

**T.C.**  
**MALTEPE ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI**  
**GELİŞİM PSİKOLOJİSİ PROGRAMI**

**DİL GELİŞİMİ SORUNLARININ ORTAYA ÇIKIŞINDA**  
**BAKICININ ROLÜ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**  
**BURÇİN DEMİRKAN BAYTAR**  
**11 11 04 109**

**Danışman Öğretim Üyesi**  
**Doç. Dr. İlyas GÖZ**

**İstanbul, Eylül 2014**

**TC.**  
**MALTEPE ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI**  
**GELİŞİM PSİKOLOJİSİ PROGRAMI**

**DİL GELİŞİMİ SORUNLARININ ORTAYA ÇIKIŞINDA**  
**BAKICININ ROLÜ**

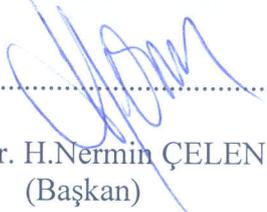
**YÜKSEK LİSANS TEZİ**  
**BURÇİN DEMİRKAN BAYTAR**  
**11 11 04 109**

**Danışman Öğretim Üyesi**  
**Doç. Dr. İlyas GÖZ**

**İstanbul, Eylül 2014**

T.C. Maltepe Üniversitesi  
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

24.09.2014 tarihinde tezinin savunmasını yapan Burçin DEMİRKAN BAYTAR'a ait "Dil Gelişimi Sorunlarının Ortaya Çıkışında Bakıcının Rolü" başlıklı çalışma, Jürimiz Tarafından Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı, Psikoloji (Gelişim Psikolojisi) Tezli Yüksek Lisans Programında Yüksek Lisans Tezi Olarak ~~Oy Birliği/Oy Çokluğuyla~~ Kabul Edilmiştir.

  
.....  
Prof. Dr. H. Nermin ÇELEN  
(Başkan)

  
.....  
Doç. Dr. H. İlyas GÖZ  
(Üye)  
(Danışman)

  
.....  
Yrd. Doç. Dr. Figen KARADAYI  
(Üye)

## ÖNSÖZ

Araştırmam sırasında, bilgi, moral ve motivasyon sağlayan beni destekleyen sevgili hocam Prof. Dr. Nermin Çelen'e,

Örneklem grubu oluşturmada bana çok büyük yardımlarda bulunan danışanlarıma ve anaokulu müdürlüklerine, rehabilitasyon merkezlerine ve Şişli Araştırma Hastanesinin Doktor ve Uzmanlarına, özellikle de Gelişimsel Pediatri Ünitesi Çocuk Gelişimi Uzmanı Ebru YILDIZ'a ve Uzman Dr. İbrahim Hakkı AKTAN'a

Uygulamaları gerçekleştirebilmek için bana izin veren kurumlara, uygulama sırasında bana güvenip bilgilerini paylaşan ailelere ve uygulamalara katılan çocuklara,

Ayrıca, beni yetiştiren yaşamım boyunca desteklerini arkamdan hiç esirgemeyen hayatta bugüne olduğu kadar geleceğe bakmayı ve çalışmayı öğreten sevgili anne babama, bana her zaman moral desteği veren eşime, kardeşlerime, eşimin değerli ailesine, dostlarıma sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

## ÖZET

Bu araştırmanın amacı, 36-71 ay arasında olan çocuklara bakım veren kişilerin (anne, büyükanne, ücretli bakıcı) çocukların dil sorunlarının ortaya çıkışındaki rolünü araştırmaktır. Bu araştırma dil gelişim sorunu(GK) olan 100 ve Dil Gelişim Sorunu Olmayan( Kontrol Grubu) 101 çocuk ile yapılmıştır. Araştırmaya katılan çocuklar ilk defa araştırmanın yapıldığı 2013 – 2014 öğretim yılında okul öncesi kuruma başlamışlardır. Araştırmada veri toplama işlemi ilk yarıyıl içinde tamamlanmıştır.

Dil Gelişim Sorunu Olan (GK) çocuklar konuşma problemi dışında herhangi bir sağlık sorunu olmayan çocuklardır. Bu tip dil gelişim sorunları literatürde gecikmiş konuşma ya da fonksiyonel kaynaklı özgül dil *sorunları* olarak adlandırılmaktadır.

Araştırma grubu, doğumdan okul öncesi kuruma gidinceye kadar yalnız annesi tarafından bakılmış 46, 12'nci aydan okul öncesi kuruma gidinceye kadar yalnız büyükanne tarafından bakılmış 28, ve 12'nci aydan okul öncesi kuruma gidinceye kadar yalnız ücretli bakıcı tarafından bakılmış 27 olmak üzere toplam 101 çocuktan oluşmuştur.

Kontrol grubu 100 çocuktan oluşmuştur. Bunlar normal dil gelişimi gösteren çocuklardır. Bu grup, doğumdan itibaren okul öncesi kuruma gidinceye kadar yalnız annesi tarafından bakılan 45, 12'nci aydan itibaren büyükannesi tarafından bakılan 21 ve ücretli bakıcı tarafından bakılan 34 çocuk olmak üzere 100 çocuktan oluşmuştur ve aynı şekilde araştırmanın yapıldığı yıl okula başlamış ve uygulamaya ilk yarı yıl içinde alınmışlardır.

Uygulama amacıyla İstanbul'daki devlet ve özel anaokulları, rehabilitasyon merkezleri, psikolojik psikiyatrik danışmanlık veren merkezler ve Şişli Eğitim Araştırma Hastanesi seçilmiştir.

Araştırmada veri toplamak amacıyla, TİFALDİ testinin (Türkçe Tifaldi Alıcı ve İfade Edici Dil) Alıcı Dil Kelime Alt Testi (TİFALDİ-AD) ve İfade Edici Dil Kelime Alt Testi (TİFALDİ-ID) uygulanmıştır (Kazak Bermut, Güven, 2013).

Araştırma sonuçlarına göre, dil gelişim sorunları bakıcının kim olduğuna göre değişmiştir. Araştırma grubunda bakıcının anne-büyükanne-ücretli bakıcı olduğu koşullar arasında ifade edici dil standart puanlarında fark olduğu bulunmuştur. . Şöyle ki, dil gelişim sorunu olan grupta (GK) ve dil gelişim sorunu olmayan grupta (kontrol grubu) annenin ifade edici dil puanları diğer bakıcılardan yüksektir.

Dil Gelişim Sorunu olan grupta (GK) İfade edici dil standart puanı ile bakım veren kişi arasında fark çıkmıştır. Annenin grubunun standart dil puan ortalaması, diğer iki bakıcı grubunun puanlarından yüksektir. Ücretli bakıcının grubunun ifade edici dil puan ortalaması diğer bakıcılardan düşüktür. Anne ile ücretli bakıcı grubu arasında istatiksel olarak anlamlı fark vardır. Annenin grubunun ifade edici dil puan ortalaması bakıcının ifade edici dil puan ortalamasından yüksektir. Ancak, anne grubu ile büyükanne grubu arasındaki fark çıkmamıştır. Büyükanne – ücretli bakıcı grubu arasındaki fark anlamlı çıkmıştır.

Dil Gelişim Sorunu Olmayan (Kontrol Grubunda) İfade Edici Dil standart puanı ile bakım veren kişi arasında fark bulunmuştur. Annenin ifade edici dil standart puanı, bakıcının ifade edici dil standart puanından yüksektir. Büyükanne ve ücretli bakıcı arasında da ifade edici dil standart puanı açısından istatiksel olarak fark bulunmuştur;. Annenin baktığı grubun ifade edici dil standart puanı ile büyükanne baktığı grubun ifade edici dil standart puan ortalamaları arasında ise fark bulunmamıştır.

Alıcı dil puanı standart puanı açısından araştırma grubunda, bakıcının anne-büyükanne-ücretli bakıcı olduğu koşullar arasında, Dil Gelişim Sorunu olan grupta (GK) standart puanlara göre istatiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır. Kontrol grubunda da aynı koşullarda üç grubun standart puan ortalamaları arasında anlamlı fark çıkmamıştır.

Anahtar Sözcükler: Dil Gelişimi, Dil Gelişim Sorunları, Bakıcıların Etkisi( anne, büyükanne, ücretli bakıcı)

## **ABSTRACT**

### **Caregiver's Role in Language Development Problems**

Language development may occur naturally in many children. Without any interference, the development with its all components has been formed in parallel with the child's age. Finally, the child acquires characteristics of adulthood. However, language development may not occur in every child in this manner. It can be seen that when compared to their peers, some children have retardation in one or several components. Besides delays, language disorders can be observed (Şan, 2010).

In order for language acquisition, the child's brain activities, his/her ear, mouth, tongue, and jaw structure should be developed healthily and age-appropriately. Moreover, it is necessary to have the appropriate communication partner. Children who are not being exposed to devices such as televisions or computers in an uncontrolled manner and their having speaking and learning motivation are necessary conditions in order for children to develop properly according to their language age. Child needs include all necessary initiatives so that his/her physical, mental and social development is healthy. Therefore, caregivers are so important.

Studies about the effects of the caregiver and the child's living environment on the child's mental, physical and biological development have been reported in the literature. However, there is a need for studies about the relation between functional language development problems and the caregiver. The effects of the caregiver such as mother, grandmother and so on... for the child's language development have been examined. In order to keep age-factor constant, the research was limited to early childhood. In the literature, language development

disorders are limited to specific functional language problems, also called delayed speech.

In the present study, three groups were compared according to their caregivers' types by measuring the language development of 101 children diagnosed with delayed speech. A hundred children were selected as control groups. Public or private kindergartens in İstanbul, rehabilitation centers, Psychological and Psychiatric Counseling Centers and Şişli Training and Research Hospital (Şişli Eğitim Araştırma Hastanesi) were chosen to have subjects. Permissions required to work in these centers were received from concerned authorities. These are children with normal language development. Turkish Expressive and Receptive Language Test (TIFALDI) were performed (Kazak Bermut, Güven, 2013) . The language scores were examined with regards to the caregiver, the number of siblings, parents' education level, the economic status and educational status of caregivers.

According to the present findings for the research group; stating language points for mother's group was higher than that of babysitter group. But there was no difference between grandmother's group and mother's group. There was difference between grandmother and babysitter's group. There was for control group, it was observed that mother's and grandmother's groups had higher expressive language points than that of babysitter's group.

As for control group, it was observed that mother's and grandmother's groups had higher expressive language points than that of babysitter's group. It was observed than grandmother' There was no difference between mother's group and grandmother's group in expressive language points.

In conclusion, according to the present findings, it has been thought that caregivers except for mothers is a disadvantage for the language development of their children.

**Key Words:** Language development, language development disorders, caregivers' role. (mother, grandmother, payment caregiver /babysitter)

## İÇİNDEKİLER

|   |      |
|---|------|
| TEZ ONAY SAYFASI.....                                 | ii   |
| ÖNSÖZ.....  | iii  |
| ÖZET.....   | iv   |
| ABSTRACT .....  | vi   |
| İÇİNDEKİLER.....                                      | viii |
| SİMGE VE KISALTMALAR LİSTESİ.....                     | xiv  |
| TABLolar LİSTESİ.....                                 | xv   |
| 1. GİRİŞ.....   | 1    |
| 1.1. DİL VE KONUŞMAYA KARŞILAŞTIRMALI BİR BAKIŞ ..... | 4    |
| 1.2. DİLİ OLUŞTURAN SİSTEMLER .....                   | 9    |
| 1.2.1. Ses Sistemi.....                               | 9    |
| 1.2.2. Sıra Sistemi .....                             | 10   |
| 1.2.3. Anlam Sistemi.....                             | 10   |
| 1.3. DİL GELİŞİMİ.....                                | 10   |
| 1.4. DİL GELİŞİM DÖNEMLERİ .....                      | 20   |
| 1.4.1. Konuşma Öncesi Dönem.....                      | 20   |
| 1.4.1.1. Dilin Algılanış Dönemi .....                 | 20   |

|   |    |
|---|----|
| 1.4.1.2. Yeni Doğan (Ağlama) Dönemi (0-4 Hafta) .....       | 22 |
| 1.4.1.3. Agulama Dönemi (4-6 hafta).....                    | 23 |
| 1.4.1.4. Gııldama (Cooing) Dönemi (6 Hafta- 3 Ay) .....     | 23 |
| 1.4.1.5. Mırıldanma (Babbling) Dönemi (3-6 Ay) .....        | 24 |
| 1.4.1.6. Mırıldanmanın Tekrarı Dönemi (6-9 Ay) .....        | 25 |
| 1.4.2. Konuşma Dönemi                                       |    |
| 1.4.2.1. Ses Sözcük Dönemi (9-12).....                      | 26 |
| 1.4.2.2. Tek Sözcük Dönemi (12-18 Ay) .....                 | 27 |
| 1.4.2.3. İki Sözcüklü İfadeler Dönemi (18 Ay- 24 Ay) .....  | 28 |
| 1.4.2.4. İki ve Üç Yaş İfadeler Dönemi (2-3 Yaş) .....      | 29 |
| 1.4.2.5. Üç Dört Yaş Dönemi (3-4 Yaş).....                  | 30 |
| 1.4.2.6. Dört Beş Yaş Dönemi (4-5 Yaş ).....                | 31 |
| 1.4.2.7. Gramer Kullanımı Dönemi (5-6 Yaş) .....            | 32 |
| 1.5. ÇOCUKLARDA DİL GELİŞİMİNİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER .....    | 33 |
| 1.5.1. Kalıtım.....   | 33 |
| 1.5.2. Çevre .....  | 35 |
| 1.5.3. Zekâ .....   | 36 |
| 1.5.4. Cinsiyet .....                                       | 38 |
| 1.5.5. Sağlık.....  | 40 |
| 1.5.6. Doğum Sırası .....                                   | 41 |
| 1.5.7. Kardeş Sayısı.....                                   | 42 |
| 1.5.8. Aile.....  | 43 |
| 1.5.9. Sosyo-ekonomik Farklılıklar .....                    | 45 |
| 1.5.10. Anne, Baba ve Diğer Bakıcıların Eğitim Durumu ..... | 49 |
| 1.5.11. Bakıcıların Dil Gelişindeki Etkisi .....            | 51 |
| 1.6. DİL KAZANIMINA YÖNELİK KURAMSAL GÖRÜŞLER .....         | 72 |
| 1.6.1. Davranışçı Kuram.....                                | 72 |
| 1.6.2. Psikolinguistik Kuram .....                          | 74 |
| 1.6.3. Anlamsal Bilişsel Kuram.....                         | 75 |
| 1.6.4. Sosyo-Linguistik Kuram (Pragmatik Kuram) .....       | 76 |
| 1.6.5. Etkileşimci Kuram.....                               | 78 |

|   |     |
|---|-----|
| 1.7. KONUŞMA VE DİL GELİŞİM BOZUKLUKLARI .....  | 79  |
| 1.7.1. İfade Edici Dil Bozukluğu.....   | 82  |
| 1.7.2. Alıcı-İfade Edici Dil Bozukluğu.....   | 83  |
| 1.7.3. Dil Gelişim Bozukluklarının Nedenleri.....   | 85  |
| 1.8. DİL GELİŞİM SORUNLARININ ELE ALINDIĞI ARAŞTIRMALAR.....  | 87  |
| 1.9. ARAŞTIRMANIN AMACI.....  | 90  |
| 1.10. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ .....  | 93  |
| 1.11. ARAŞTIRMANIN PROBLEM CÜMLESİ.....   | 94  |
| 1.12. ALT PROBLEMLER .....  | 94  |
| 1.13. TANIMLAR .....  | 94  |
| 2. YÖNTEM .....   | 96  |
| 2.1. ÖRNEKLEM.....  | 96  |
| 2.1.1. Dil Gelişim Sorunu Olan Çocukların Grubu.....  | 96  |
| 2.1.2. Dil Gelişim Sorunu Olmayan Çocukların Grubu (Kontrol Grubu)..  | 97  |
| 2.1.3. Dil Gelişim Sorunu Olan Çocukların Sayılarının İlçelere ve Kurumlara Göre Dağılımı.....                                | 98  |
| 2.1.4. Dil Gelişim Sorunu Olmayan Çocukların (Kontrol Grubu) Sayılarının Kurumlara Göre Dağılımı.....                         | 99  |
| 2.1.5. Sosyo-Demografik Özellikler .....  | 99  |
| 2.1.5.1. Bakım Verenlerin Göre Dağılımına Göre Gecikmiş Konuşma Kontrol Grubunun Grup İçi Dağılımlarının Karşılaştırılması... | 99  |
| 2.1.5.2. Bakım Verenlere Göre Gecikmiş Konuşma ve Kontrol Grubunun Karşılaştırılması.....                                     | 100 |
| 2.1.5.3. Dil Gelişim Sorunu Olan Çocuklara Bakım Veren Kişilerin Eğitim Durumunun Bakıcı Türüne Göre Dağılımı.....            | 100 |

|   |     |
|---|-----|
| 2.1.5.4. Dil Gelişim Sorunu Olmayan Gruba Bakım Veren Kişilerin Eğitim Durumunun Bakıcı Türüne Göre Dağılımı .....                              | 101 |
| 2.1.5.5. Çocukların Grup İçi Yaş Dağılımı.....  | 101 |
| 2.1.5.6. Kardeş Sayısının Dil Gelişim Sorunu Olan ve Dil Gelişim Sorunu Olmayan Gruplar İçindeki Dağılımı.....                                  | 101 |
| 2.1.5.7. Dil Gelişim Soru Olan (GK) ve Dil Gelişim Sorunu Olmayan (Kontrol) Grubun Cinsiyet Göre Gruplar İçi Dağılımı .....                     | 102 |
| 2.1.6. Ekonomik Düzeyin Bakan Kişi Gruplarına Göre Dağılımı.....  | 102 |
| 2.1.6.1. Dil Gelişim Sorunu Olan (GK) Gruba Bakım Veren Kişilerin Ekonomik Durumunun Bakıcı Türüne Göre Dağılımı.....                           | 102 |
| 2.1.6.2. Bakıcı Gelir Durumu ve Buldukları Grup Değişkenlerine Göre Dağılımları.....  | 103 |
| 2.2. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....   | 103 |
| 2.2.1. Çocuklar İçin Kişisel Bilgi Formu.....   | 103 |
| 2.2.2. Türkçe İfade Edici ve Alıcı Dil Testi (TİFALDİ).....   | 104 |
| 2.3. İşlem.....   | 106 |
| 3.BULGULAR .....  | 108 |
| 3.1. TİFALDİ Alıcı ve İfade Edici Dil Puanlarının Betimsel İstatistiği .....  | 108 |
| 3.2. Dil Gelişim Sorunu(GK) Olan Çocukların ve Dil Gelişim Sorunu Olmayan Çocukların (Kontrol Grubu ) Yaş Ortalamalarının T-Test Sonuçları..... | 108 |

|   |     |
|---|-----|
| 3.3. Dil Gelişim Sorunu(GK) Olan Çocukların ve Dil Gelişim Sorunu Olmayan Çocukların (Kontrol Grubu ) Yaş ve TİFALDİ Alıcı Dil Ham Puanları T-Test Sonuçları.....                     | 109 |
| 3.4. Dil Gelişim Sorunu(GK) Olan Çocukların ve Dil Gelişim Sorunu Olmayan Çocukların (Kontrol Grubu) Yaş ve TİFALDİ Alıcı Dil Standart Puanları T-Test Sonuçları.....                 | 109 |
| 3.5. Dil Gelişim Sorunu (GK) Olan Çocukların ve Dil Gelişim Sorunu Olmayan Çocukların (Kontrol Grubu) Yaş ve TİFALDİ İfade Edici Dil Ham Puanları T-Test Sonuçları.....               | 110 |
| 3.6. Dil Gelişim Sorunu(GK) Olan Çocukların ve Dil Gelişim Sorunu Olmayan Çocukların (Kontrol Grubu) Yaş ve TİFALDİ İfade Edici Dil Standart Puanları T-Test Sonuçları.....           | 110 |
| 3.7. TİFALDİ Alıcı ve İfade Edici Dil Test Skorlarının Bakım Veren Kişiyeye Göre Farklılaşp Farklılaşmadığının Dil Gelişim Sorunu Olan Grup İçin Belirlenmesi.....                    | 111 |
| 3.8. TİFALDİ Alıcı ve İfade Edici Dil Test Skorlarının Bakım Veren Kişiyeye Göre Farklılaşp Farklılaşmadığının Dil Gelişim Sorunu Olmayan Grup (Kontrol Grubu) İçin Belirlenmesi..... | 112 |
| 3.9. TİFALDİ Alıcı ve İfade Edici Dil Test Skorlarının Bakım Veren Kişiyeye Göre Dağılımı Dil Gelişim Sorunu Olan Grup (GK).....  | 113 |
| 3.10. TİFALDİ Alıcı ve İfade Edici Dil Test Skorlarının Bakım Veren Kişiyeye Göre Dağılımı Dil Gelişim Sorunu Olmayan Grup (Kontrol Grubu).....                                       | 115 |
| 3.11. Bakıcıların Eğitim Durumu ve Buldukları Grup Arasındaki İlişkisi.....   | 116 |
| 3.12 : Dil Gelişim Sorunu Olan(GK) ve Dil Gelişim Sorunu Olmayan (Kontrol Grubunun) Çocukların Kardeş Sayısı ve Buldukları Grup Değişkenleri ile İlişkisinin Karşılaştırılması .....  | 117 |

|  |     |
|--|-----|
| 3.13. Gelir Durumu ile Bakım Veren İlişkisinin Karşılaştırılması .....   | 118 |
| 3.14. Grupların Cinsiyet İlişkisine Göre Karşılaştırılması .....   | 118 |
| 3.15. Dil Gelişim Sorunu Olan (GK) Grup ve Dil Gelişim Sorunu Olmayan (Kontrol) Grubunun Grup İçi ve Gruplar Arası Cinsiyet İlişkisine Göre Karşılaştırılması..... | 119 |
| 4. BÖLÜM TARTIŞMA .....  | 120 |
| KAYNAKLAR.....   | 127 |
| EKLER  |     |
| EK 1 .....   | 146 |
| EK 2 .....   | 147 |
| EK 3 .....   | 148 |
| EK4 .....  | 150 |
| EK5.....   | 152 |
| ÖZGEÇMİŞ .....   | 154 |

## SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

TİFALDİ-AD : Tifaldi Alıcı Dil Kelime Alt Testi

TİFALDİ-İD : Tifaldi İfade Edici Dil Kelime Alt Testi

Dijital Bakıcılar : Bilgisayar, tablet, cep telefonu

GK : Gecikmiş Konuşma

ÖDB : Özgül Dil Bozukluğu

## TABLolar LİSTESİ

|  |     |
|--|-----|
| <b>Tablo 2.1.1.</b> Dil Gelişim Sorunu Olan Çocukların Grubu.....  | 96  |
| <b>Tablo 2.1.2.</b> Dil Gelişim Sorunu Olmayan Çocukların Grubu (Kontrol Grubu).....   | 97  |
| <b>Tablo 2.1.3.</b> Dil Gelişim Sorunu Olan Çocukların Sayılarının İlçelere ve Kurumlara Göre Dağılımı.....                              | 98  |
| <b>Tablo 2.1.4.</b> Dil Gelişim Sorunu Olmayan Çocukların (Kontrol Grubu) Sayılarının Kurumlara Göre Dağılımı.....                       | 99  |
| <b>Tablo 2.1.5.</b> Sosyo-Demografik Özellikler.....   | 99  |
| <b>Tablo 2.1.5.1.</b> Bakım Verenlerin Göre Dağılımına Göre Konuşma ve Kontrol Grubunun Grup İçi Dağılımlarının Karşılaştırılması.....   | 99  |
| <b>Tablo 2.1.5.2.</b> Bakım Verenlere Göre Gecikmiş Konuşma ve Kontrol Grubunun Karşılaştırılması.....                                   | 100 |
| <b>Tablo 2.1.5.3.</b> Dil Gelişim Sorunu Olan Çocuklara Bakım Veren Kişilerin Eğitim Durumunun Bakıcı Türüne Göre Dağılımı .....         | 100 |
| <b>Tablo 2.1.5.4.</b> Dil Gelişim Sorunu Olmayan Gruba Bakım Veren Kişilerin Eğitim Durumunun Bakıcı Türüne Göre Dağılımı .....          | 101 |
| <b>Tablo 2.1.5.5.</b> Çocukların Grup İçi Yaş Dağılımı.....  | 101 |
| <b>Tablo 2.1.5.6.</b> Kardeş Sayısının Dil Gelişim Sorunu Olan ve Dil Gelişim Sorunu Olmayan Gruplar İçindeki Dağılımı.....              | 101 |
| <b>Tablo 2.1.5.7.</b> Dil Gelişim Soru Olan (GK) ve Dil Gelişim Sorunu Olmayan (Kontrol) Grubun Cinsiyet Göre Gruplar İçi Dağılımı ..... | 102 |
| <b>Tablo 2.1.6.</b> Ekonomik Düzeyin Bakan Kişi Gruplarına Göre Dağılımı.....  | 102 |

|   |     |
|---|-----|
| <b>Tablo 2.1.6.1.</b> Dil Gelişim Sorunu Olan (GK) Gruba Bakım Veren Kişilerin Ekonomik Durumunun Bakıcı Türüne Göre Dağılımı.....  | 102 |
| <b>Tablo 2.1.6.2.</b> Bakıcı Gelir Durumu ve Buldukları Grup Değişkenlerine Göre Dağılımı.....  | 103 |
| <b>Tablo 3.1.</b> TİFALDİ Alıcı ve İfade Edici Dil Puanlarının Betimsel İstatistikleri.....   | 107 |
| <b>Tablo 3.2.</b> Dil Gelişim Sorunu(GK) Olan Çocukların ve Dil Gelişim Sorunu Olmayan Çocukların (Kontrol Grubu ) Yaş Ortalamalarının T-Test Sonuçları.....                                  | 108 |
| <b>Tablo 3.3.</b> Dil Gelişim Sorunu(GK) Olan Çocukların ve Dil Gelişim Sorunu Olmayan Çocukların (Kontrol Grubu ) Yaş ve TİFALDİ Alıcı Dil Ham Puanları T-Test Sonuçları.....                | 109 |
| <b>Tablo 3.4.</b> Dil Gelişim Sorunu(GK) Olan Çocukların ve Dil Gelişim Sorunu Olmayan Çocukların (Kontrol Grubu) Yaş ve TİFALDİ Alıcı Dil Standart Puanları T-Test Sonuçları.....            | 109 |
| <b>Tablo 3.5.</b> Dil Gelişim Sorunu (GK) Olan Çocukların ve Dil Gelişim Sorunu Olmayan Çocukların (Kontrol Grubu) Yaş ve TİFALDİ İfade Edici Dil Ham Puanları T-Test Sonuçları.....          | 110 |
| <b>Tablo 3.6.</b> Dil Gelişim Sorunu(GK) Olan Çocukların ve Dil Gelişim Sorunu Olmayan Çocukların (Kontrol Grubu) Yaş ve TİFALDİ İfade Edici Dil Standart Puanları T-Test Sonuçları.....      | 110 |
| <b>Tablo 3.7.</b> Gruplara Göre TİFALDİ Alıcı ve İfade Edici Dil Test Skorlarının Bakım Veren Kişiyeye Göre Farklılaşp Farklılaşmadığının Dil Gelişim Sorunu Olan Grup İçin Belirlenmesi..... | 111 |

|  |     |
|--|-----|
| <b>Tablo 3.8.</b> Gruplara Göre TİFALDİ Alıcı ve İfade Edici Dil Test Skorlarının Bakım Veren Kişiyeye Göre Farklılaşp Farklılaşmadığının Dil Gelişim Sorunu Olmayan Grup (Kontrol Grubu) İçin Belirlenmesi..... | 112 |
| <b>Tablo 3.9.</b> TİFALDİ Alıcı ve İfade Edici Dil Test Skorlarının Bakım Veren Kişiyeye Göre Dağılımı Dil Gelişim Sorunu Olan Grup (GK).....  | 113 |
| <b>Tablo 3.10.</b> TİFALDİ Alıcı ve İfade Edici Dil Test Skorlarının Bakım Veren Kişiyeye Göre Dağılımı Dil Gelişim Sorunu Olmayan Grup (Kontrol Grubu)...   | 115 |
| <b>Tablo 3.11.</b> Bakıcıların Eğitim Durumu ve Buldukları Grup Arasındaki İlişki..  | 116 |
| <b>Tablo 3.12 :</b> Dil Gelişim Sorunu Olan(GK) ve Dil Gelişim Sorunu Olmayan (Kontrol Grubunun) Çocukların Kardeş Sayısı ve Buldukları Grup Değişkenleri ile İlişkinin Karşılaştırılması.....                   | 116 |
| <b>Tablo 3.13.</b> Gelir Durumu ile Bakım Veren İlişkinin Karşılaştırılması.....   | 118 |
| <b>Tablo 3.14.</b> Grupların Cinsiyet İlişkinine Göre Karşılaştırılması.....   | 119 |
| <b>Tablo 3.15.</b> Dil Gelişim Sorunu Olan (GK) Grup ve Dil Gelişim Sorunu Olmayan (Kontrol) Grubunun Grup içi ve Gruplar Arası Cinsiyet İlişkinine Göre Karşılaştırılması.....                                  | 119 |
| <b>Tablo .1.6.2.</b> Dil Gelişim Sorunu Olmayan (Kontrol Grubu) Çocukların Bakıcılarının Gelir Durumu.....   | 103 |

# 1. GİRİŞ

Dil, bilgi iletmek için, sınırsız birleşimi olan istemli sembollerin kullanıldığı karmaşık bir iletişim sistemidir. Dil, duygusal ve sosyal iletişimin en önemli birimlerinden biridir. Birçok farklı nitelikleri olan, günümüzde bile tam olarak çözülememiş bir varlıktır. Dil, insan ve toplumdan ayrı düşünülemez, bilim, sanat, teknik, kültür gibi bütün alanlarla ilgisi bulunan, aynı zamanda onları oluşturan bir kurumdur (Aksan, 1998).

Humboldt'a göre dil, tarih içinde gelişmiş ve insan kuşaklarınca işlenmiştir. Dil, insanlığın iç gereksinimlerinden doğmuştur. İnsanın doğasında bulunur. İnsan ruhunun sürekli olarak ayrılaşmış sesleri düşüncenin anlatımına elverişli yapmaya çalışması ile dil meydana gelmiştir (Akarsu,1998).

Dili kullanmayı öğrenmek dereceli bir süreçtir. Bireyler önce kendisine söylenen şeyleri anlamaya, daha sonra da sözcükleri tek tek kullanmaya başlarlar. Daha sonra bu sözcüklerle basit cümleler kurarlar ve en sonunda da daha uzun ve anlaşılır cümleler kurarak, hangi sesleri kullanacağını doğru olarak öğrenirler (Turan, 2001). Her bir insanın dil öğrenme performansı değişse bile, dilin öğrenilmesindeki hiyerarşik yapı aynı kalmaktadır. İnsanın ortak özelliği, doğduğu andan itibaren dili öğrenmeye ve içselleştirmeye başlamasıdır (Yapıcı, 2004). Konuşma yeteneği insanın en önemli yeteneklerinin başında gelir (Aksan, 1998).

Toplumsal bir varlık olarak, insanların birbirleriyle iletişim kurmaya ve etkileşime ihtiyacı vardır. İletişim kurarak duygu ve düşüncelerini karşı tarafa net ve açık bir dil sistemi aracılığıyla anlatabilmektedir (Öz,1997 Cole ve Morgan, 1975).

Topbaş (1999) bir çalışmasında iletişimi, sözel olan ve olmayan boyutları ile insanlar arasındaki her türlü mesaj alışverişi olarak betimlerken; bir başka çalışmada ise iletişimin ilişki kurma deneyimi olduğu belirtilir (Topbaş ve Maviş, 2004). Owens ise, bilgi ve düşüncelerin değiş tokuşu olduğunu söyler (aktaran, Toğram, 2004).

İletişim sürecinde mesaj alış verişi, bilgi, duygu, düşünce, istekte bulunma, saygı sevgi gösterme gibi birçok amaç için gerçekleşebilir. Bu amaçlara ulaşmak için konuşma, yazma, resim ve müzik gibi farklı iletişim biçimleri kullanılabilir. Bireylerin ister kasıtlı olsun, ister kasıtsız olsun konuşurken ya da konuşmadan yaptığı hareketler karşısındaki birey/bireyler için mesaj niteliği taşıyabilmektedir. Kişinin sesinin tonu, sesin şiddeti, jest ve mimikler, acıktığımızda karnımızdan gelen sesler ve tuvalete gitme gereksinimi duyan çocukların yerinde duramamaları mesaj niteliği taşıyabilir (Toğram,2004). Topbaş (1999) bir çalışmada iletişimi sözel olan ve olmayan boyutlarını, insanlar arasındaki her türlü türlü mesaj alışverişi olarak betimlerken bir başka çalışmada ise iletişimin ilişki kurma deneyimi olduğu belirtir. (Topbaş ve Maviş, 2004). Owens ise, iletişimin bilgi ve düşüncelerin değiş tokuşu olduğunu ifade eder (aktaran, Toğram, 2004) .

İletişimin gerçekleşmesi için bir beyinden diğerine düşüncelerin aktarılması gerekir (Konrat,1998). Dil, düşüncelerin beyinde tasarlanmasında ve aktarılmasında aracılık etmektedir. Yalçın ve Şengül'e göre (2007) "Dille düşünce arasındaki ilişki, insana bilinçliliği ve buna bağlı olarak da anlamlı iletiler yaratma yeteneği kazandırır" (s:765)

Dilin beynin mesajını diğer beyne iletebilmesi için kaynak birim tarafından mesajın tasarlanması ve bu iletinin hedeflenen kişinin çözümleyip algılayabileceği bir biçime dönüştürülmesi, bir yolla hedefe aktarılması gerekir (Konrat, 1991).

Dil, üzerinde anlamlı kurallar doğrultusunda kullanılan semboller sistemi olarak tarif edilebilir (Hallahan ve Kauffman, 1994). Düşünce, duygu ve hayaller semboller aracılığı ile konuşan-dinleyen ve gönderen-gönderilen insanlar arasında bir şifreleme/kodlama yani adlandırma olayı olarak ortaya çıkmaktadır. Bu kodlama olayında nesnelere, varlıkların sembolü olarak sözcükler kullanılmaktadır (Cemiloğlu 1998). Bu betimleme de dilin iletişim becerileri içindeki rolünün altını çizer.

Dildeki üreticilik ve yaratıcılık, dil ile düşünce arasındaki ilişkiyi de göstermektedir (Şahin, 1978). Çünkü dil, sadece seslerin çıkarılması ve tekrarlanması demek değildir (Öymen, 1966).

Dil, sadece bir iletişim aracı ve yansıtıcısı da değildir. Dil, etkin bir biçimlendirme aracı olarak, sembollerin, işaretlerin ve tasarımların kaynağı durumunda olmanın ötesine geçerek dünyayı zihnimizin ve aklımızın egemenliği altına sokar. Düşüncenin vazgeçilmez ortağıdır (Öymen, 1966; Vardar, 1982).

Dil ve düşünce arasında karşılıklı bir ilişki vardır. Aynı zamanda dil ile düşünce arasında etkileşim ve sürekli iç içe bir görünüm söz konusudur (Vardar, 1982). Bu nedenle, dil çeşitli etkilere açık olduğu gibi dilin de değişik boyutlarda etkileri söz konusudur. Bu etkilenme, dil-birey-toplum arasında karşılıklı ve iç içe bir biçimde ortaya çıkmaktadır (Öymen, 1966; Vardar, 1982).

Whorf (1956) Eskimoların kara baktığı zaman bizim gördüğümüzden daha fazla ayrıntı gördüğünü onların dilinde kar kelimesi için toz kar, sulu kar, iri kar için ayrı ayrı kelimeler olduğunu söyler (aktaran Cüceloğlu, 1994).

Türkçede akrabalık isimleri İngilizceye göre daha ayrıntılıdır. Türkler bu konuda Amerikalılara göre daha ayrıntılı algılama ve düşünme olanağına sahiptir. Çünkü dil ve düşünce birbirini etkiler. Düşüncenin temelinde algısal süreçleri de vardır. Dil algısal süreçleri etkiler. Aynı zamanda, belirti süreçlerinin daha kolay ifade edilmesini sağlar (Cüceloğlu, 1994).

Piaget'ye göre ise dil, akıl yürütme süreçlerini oluşturan eylemler ve işlemlerden farklı olarak, dünyayı temsil etmeye yarayan göstergeler sistemidir (Wood, 2003).

Bildiğimiz üzere, çocuklar önce konuşma dilini adım adım öğrenerek gereksinimleri karşılamak için dilden yararlanır. Sonra da, duygularını ve düşüncelerini, bilgilerini aktarır; soru sorma, cevap verme gibi dil etkinlikleri ile dil gelişimlerini sürdürürler (Baumgörtner, 1983). Çocuk dil gelişiminin temelinde iletişim kurma, diğerlerinin dikkatini çekme, isteklerini, duygu ve düşüncelerini iletme gereksinimleri bulur. Dil, çocuğu egosundan uzaklaştırıp onun sosyal bir birey olmasını sağlayan, çocuğun kendisini güvenli hissetmesine yardım eden bir araçtır (Yavuzer, 2004).

Bebekler, doğuştan dil ve konuşma yeteneğiyle doğarlar. Erken çocukluk döneminde dil gelişimi üzerine yapılan araştırmalar, çocuğun dil ve konuşma becerilerini nasıl ve ne zaman öğrendiği konusunda, ailesinin desteğinin olumlu etkisi olduğunu göstermektedir.

Ebeveynlerin çocuk ile düzenli konuşmaları ve onları dinlemeleri dil gelişiminde önemli rol oynamaktadır. Bireyler arasındaki dil gelişiminin farklılığı kalıtım ve çevre faktörleri ile oluşturmaktadır. Aynı zamanda, çocuklar gerekli biçimde desteklenirse konuşmayı öğrenir. Bu görüşe göre, ebeveynler çocuğun çıkardığı sese karşılık verirler ise, zamanla çocuklar bu destek yolu ile ses dizinlerini söze dönüştürmektedirler (Seifert ve Hoffnung, 1994). Çünkü dil, insanlara özgü olan, iletişimi sağlamada araç olarak kullanılan, sesler, sembol ve sözcükler gibi temel birimleri içine alan bir sistemi içeren istemdir (Baykoç Dönmez,1986).

Aynı zamanda, çocuğun çevresiyle etkin bir iletişim sağlayabilmesi, dili kullanmadaki becerisine bağlıdır ve dili daha etkili bir şekilde kullanmasını sağlayacak ortamlar, düşünme ve iletişim kurabilme yeteneklerinin gelişmesine yol açar. Zengin uyarıcının olduğu çevreler, dil gelişimini hızlandırmakta ve onların kazanımlarını olumlu yönde etkilemektedir (Çubukçu,1991).

Dilin kazanılmasında ve kullanılmasında alıcı ve ifade edici dil önemlidir. Alıcı dil, tanıma yoluyla anlama davranışıdır (Gönen,1988). Aynı zamanda, Cüceloglu (1991), dilin insan seslerinin bir araya gelmesinden oluşmuş, belirli bir yapısı olan, bir sistem olduğunu söyleyerek ifade edici dile vurgu yapar.

## **1.1. DİL VE KONUŞMAYA KARŞILAŞTIRMALI BİR BAKIŞ**

Dilin ne olduğuna dair çok sayıda tanım, birçok bilim alanında yapılmıştır. Bir tanıma göre, dil anladığımız ve aktardığımız şeyleri ve fikirleri temsil etme sistemleridir (Cole,1994). Diğer bir tanıma göre; dil, iletişim sağlama aracı olarak kullanılan ve doğal diller arasında kalan her türlü semboller sistemi ve anlatım yöntemidir. Dil, insanı hayvanlardan ayıran az sayıda temel özelliklerden biridir ve soyut düşünme yeteneği ile yakından ilgilidir (Erkan, 1990).

Ateş (1990) ise, dilin toplumsal bir kurum olduğunu belirtir. Dilin oluşumu, gelişimi, değişimi kendi kural ve yasalarıyla birlikte toplumun koşullarına bağlıdır. Toplumdaki gelişmeler dile yansımaktadır.

Dil insanlar arasındaki yakınlaşmayı, bütünleşmeyi sağlayan kurumların başında gelir. Duygu ve düşüncelerimiz dil ile iç içedir. Duygu ve düşüncelerin gelişmesi, uygarlığın ilerlemesi, önemli ölçüde dile bağlıdır. Kısacası dil, duygu, düşünce ve dileklerimizi başkalarına aktarmaya yarayan işaretler sistemidir (Ateş, 1990). Bu yönüyle, dilin yaşayan bir varlık, kültürel bir olgu olduğu düşünülebilir. Toplumsal kurumlardan beklendiği üzere; dil, toplumsal, edilgen ve açığa vurulmamış durumda bir kurallar bütünüdür. Söz ise, dil yetisinin bireysel, etken, seçilmiş, açığa vurulmuş bir biçimidir (Armağan, 1992).

Diğer bir yönüyle de, iletişim amacı ile kullanılan her türlü yazılı, sözel ve düşünsel etkinliklerin oluşturduğu üst düzey bir beyin işlevidir. Dil ve konuşma tanımlarına detaylıca baktığımızda birbirine yakın olmakla birlikte, konuşmayı geniş anlamıyla dil tanımından ayıran önemli ayrımlar vardır. Bunlardan biri, konuşmadır. Konuşma, ağız ve kas sisteminde dili ifade şeklidir.

Dil, düşünce ve duyguları anlatmada ve öğrenmede, algılanan deneyimleri bilgileri aktarmada, soru sormak, emir vermek, istekte bulunmak gibi işlevleri gerçekleştirmede kullanılan bir araçtır (Alpöge,1991).

Sesler, dilden dile değişebilir. Her dilde, sembolleri birleştirmek ve yeni semboller yaratmak için kurallar vardır. Dil; duyguları, düşünceleri, tutumları, inançları, değer yargılarını anlatma ve öğrenmede; algılanan ve yaşanan olaylarla ilgili bilgileri ve kültürel birikimini aktarmada; soru sormak, emir vermek, istekte bulunmak gibi işlevleri gerçekleştirmede kullanılan bir araçtır. Dil, iletişim kurma dışında düşünme, bellek, muhakeme, problem çözme gibi kavramsal süreçleri de içerdiği için, bilgileri depolamaya ve daha etkin düşünmeyi sağlar (Bugay, 1990). Konuşma ise dilin sese dönüştürülmüş biçimi olarak ifade edilir.

Dil ve konuşma insanoğlunun doğduğu andan itibaren yüz yüze geldiği, onunla kendini ifade ettiği bir olgu olarak yaşamın ayrılmaz bir parçasıdır. O kadar kendiliğinden ve doğal olarak gelişir ki, çoğu insan, dili neredeyse genetik olarak sahip olduğumuz bir nitelik olarak algılayabilmektedir. Oysa dil, daha öncede vurgu yaptığımız üzere toplumsal yönüne, içinde yaşadığımız kültürün bir yansıması olarak öğrendiğimiz bir etkinlikler bütünüdür Bu etkinliklerin öğrenilmesinde, hangi kültürde, hangi dinde, hangi dilde doğulmuş olursa olsun, bir sistematik düzen ve hiyerarşinin olduğu görülmektedir (Yapıcı,2004).

İnsanın kendine özgü oluşuna bağlı olarak, dil öğrenme performansı değişse bile, dilin öğrenilmesindeki hiyerarşik yapı aynı kalmaktadır (Yapıcı, 2004).

Konuşma dilinin bir özelliği de çocuk tarafından, kendiliğinden doğal süreçte öğrenilebilmesidir. Birey, sadece anadilini değil, birden fazla konuşma dilini de öğrenebilir.

İnsanın dil açısından biyolojik yatkınlığı olmakla beraber, konuşma dillerindeki farklılıklar; dilin toplumdan topluma ve bireyden bireye değişiklikler göstermesi, dilin öğrenilmiş bir davranış olduğunu göstermektedir (Cüceloğlu, 1975). Dillerin kural ve gelenekleri de biyolojik kalıtım yoluyla değil, kültüre etki etme ve kültürde etki yoluyla kuşaktan kuşağa geçtiği için çocuk hangi toplumunda doğmuşsa o toplumun dilini öğrenmektedir (İzbul, 1981).

Chomsky, çocukların yürümeyi öğrendikleri gibi belli bir olgunluğa ulaştıktan sonra konuşmayı da öğrendiklerini söyler (Keklik,2008). Konuşabilmek için dil dudak kaslarının gelişmiş olması gerekir. Ama bu tek başına yeterli değildir.

Sese dayalı iletişim hayvan türlerinin pek çoğunda vardır. Ancak sestem söze geçiş; sözle anlatım sadece insanda vardır. Aynı zamanda evrenseldir. İnsanı diğer canlılardan ayıran “konuşma dili” dir (Topbaş, 2006).

Naom Chomsky, dil bilmenin sınırsız sayıda tümce anlamayı sağlayan örtük bir yetiyi içerdiğini vurgulamıştır. Chomsky'nin üretici-dönüşümsel dilbilgisi kuramına göre; dilbilgisinin temel görevi, bir dilin tümcelerini tanımlamak ve ülküsel konuşucudinleyicinin dil edincini, yani ses dizisinin ana dil kurallarınca anlam yükleme becerisinin ve üretici dil düzeneğinin kazanılmasıdır (Göçer, 2008).

Bazen anne dili farklı olabilir. Ya da çocuğa bakan kişi; aile büyükleri farklı dil konuşabilir. Çocuğun konuşmayı öğrenmesinde bu gibi çevre koşulları da direkt olarak etkilidir. 21. yüzyılın bir gerçeği olarak günümüzde, insan hayatında mobilite çok artmıştır. Danışmanlık merkezlerinde ve hastanelerde yapılan çalışmalarda, anne babası Türkçe konuşan bir çocuğun yengesinin ana dili Arapça ya da İngilizce olduğu ve çocukla konuşulmasa bile aile ortamında bu farklı dillerin çocuğu etkileyebildiği görülmektedir.

20. yüzyıla damgasını vuran dilbilimcilerden Chomsky, Descartes'çi bir bakışla dilin sadece insana özgü olduğunu söyleyerek, düşünme olmadan dil yetisi de olamaz bakış açısını temel almıştır. Düşünmenin sadece insanda olduğu yargısında bulunur.

Günümüz dilbilimcilerden Langacker da düşünme-dil bağıntısını incelemiştir. Düşünmenin bilinçli bir fikir uğraşı olarak incelendiğinde, dilden tamamen ayrıldığını söylemiştir. Kimi zaman düşüncelerimizi anlatacak sözcük bulamadığımızı vurgu yapmıştır. “Eğer dil olmadan düşünülmez olsaydı böyle bir sorun ortaya çıkmazdı.” diyerek düşünmenin dilden ayrı olduğunu söylemiştir (aktaran Tuna, 2006).

Literatürde, felsefe açısından ileri sürülmüş bütün kavramların, bir yanda düşünme ve konuşmanın özdeş tutulması ya da birbirleri içinde adeta eritilerek bir araya getirilmesiyle; öte yandan bunların aynı derecede birbirlerinden ayrı tutulması gibi iki uç arasında yer alan görüşler bulunmaktadır. Düşünme ve dil hakkındaki bu kuramlar, ne olursa olsun bu uçların belirlendiği sınırlar içinde kalmaktadır.

Düşünme dediğimizde “salt mantıksal düşünce” kastedilebileceği gibi, düşünmenin dil ile beraber ortak bilinç içerdiği de söylenebilir.

Bu bağlamda, Tuna (2006) Düşünme, düşünce ve dil konulu çalışmasında, düşünme ve dil ile ilgili üç önemli psikolog çıkmaktan bahsetmektedir; Watson, Piaget ve Vygotsky . Ona göre, Watson davranışçı bir bakış açısıyla düşünme ve dilin eşdeğer olduğunu söylerken Piaget, düşünme ve dil önceleri birbirinden ayrı gelişme göstermekte ve zamanla eşdeğer anlama gelmekte olduğunu söylemektedir. Vygotsky ise düşünmenin içsel bir konuşma olduğunu savunur.

Dil ve düşünce arasındaki ilişkinin ne düzeyde olduğu hâlâ tartışılan bir konudur. Ancak kesin olan bir nokta vardır ki dil ve düşüncenin birbirinden ayıramayacağıdır. Düşünme, beyinde gerçekleşen bir eylemdir ve çeşitli tür ve becerileri kapsamaktadır (Şen,2009).

Düşünme-dil bağlantısını irdelerken, beyin araştırmaları da oldukça önem kazanmaktadır. Bu araştırmalarda öne çıkan konulardan birisi de, disiplinler arası bakış açısına gereksinim duyulması olmuştur.

Dil ve konuşma kavramını irdelerken de nöroloji, psikoloji, fizyoloji, psikiyatri, biyoloji, felsefe, antropoloji, istatistik, mühendislik gibi pek çok disiplin birbiriyle etkileşim halinde bulunmaktadır. Dil gelişimi ve konuşma bu eksen üzerinde şekillenmekteyken dil konuşma sorunları da tam bu eksen içinde yani disiplinler arası bir bakış ve bu alanlar arasındaki işbirliğiyle açıklanması daha anlamlı görünmektedir.

Türk felsefesi (Uygur, 1997) dilsiz düşünmenin, en iyi haliyle bile, bol bol onarım gerektiren, düşünme denen şeye uzaktan şöyle bir değinen bir başlangıç olduğunu söyler. Çünkü düşünme; gerekçe öne sürme, nedenden sonuca yol alma, tasarımları tek tek, belli bir düzen içinde birbiriyle birleştirmektir. Aynı zamanda bir çıkarım yapma, kanıtlama, karşılaştırma, belgeleme, tanımlamadır. İşte, bütün bunlar, dil olmadan gerçekleştirilemeyen edimlerdir.

Anadil kazanımında, dört temel dil becerisi üzerinde durulmaktadır. Bu beceriler sıra ile okuma, yazma, dinleme ve konuşmadır. Bu becerilerden konuşma; duygu, düşünce ve isteklerin kaynaktan alıcıya sözle ifade edilmesi şeklinde gerçekleştirilen bilişsel, duyuşsal giriş davranışlarını içeren bir devinimsel beceridir. Konuşmanın birçok tanımı yapılmıştır. Konuşma bazılarında göre dilin sözlü ifade kısmıdır (Cebiroğlu, 1963). Özsoy (1982) ise konuşmayı, kişinin kendisi ve çevresiyle dengeli iletişim kurma ve sürdürmesine yarayan geleneksel, sesli sembollerin yer aldığı bütün bedensel tepkilere dayanan bir iletişim dizgesi olarak tanımlamaktadır.

Mercan'a (2007) göre ise, konuşma, bireylerin çevrelerinde kullandıkları dilin kurallarını ortaya koyabilecekleri gizil gücünü doğuştan getirdikleri önemli bir dil etkinliğidir. Konuşma bireyin bedensel, bilişsel, duyuşsal, toplumsal bir yansıtıcısıdır.

Kirk ve Gallagher (1989), konuşmayı motor aktiviteler ve bilişsel süreçlerin ürünü, sesin sistematik üretimi olarak tanımlamaktadırlar. Benzer biçimde Schiefelbush ve McCormick (1981) ise, konuşmayı, dilin ses iletim yolunu oluşturan bir motor davranışı olarak tanımlamışlardır (aktaran Zan, 2005).

Dinleme, işitilene anlamak ve saklamak ya da işitilene anlamak amacıyla dikkat harcamayı gerektirmektedir (Sever, 2000).

Dinlemede kaynaktan gelen ileti, alıcı tarafından doğru bir şekilde algılanır, kavranır ve alınan bu ileti doğrultusunda kaynağa karşılık verilir (Mercan, 2007).

Çocuğun yaşamında yer alan ilk anadili edinimi ve anlama etkinliği dinlemedir. Dinleme, karşılıklı iletişim temelinde gerçekleşir (Mercan, 2007).

Çocuğun kelimeleri seslendirebilmesi için ise önce o obje ile ilgilenmesi ve objelerle tanışık olması gerekmektedir. Bunun için de çocuğun dinleme becerisinin gelişmiş olması gerekir. Sonra ifade edici dil deneyimlerinde bu deneyimlerinden yararlanır. Oğuzkan ve Güler (1996), de çocukların dil gelişiminin, dış dünyadaki nesnelere kendi temsillerini oluşması ile oluştuğunu belirtir.

Kesin olan şey, düşünme, düşündüğünü uygulama, yaratma, yenilikler ortaya koyma bakımından dünyadaki bütün yaratıklardan değişik nitelikler, yetenekler taşıyan varlık insandır. Bu nitelikleri, onun aynı zamanda konuşan bir canlı olmasını sağlamış, toplum halinde yaşayan insan, dil denen kurumu da ortaya koymuştur (Aksan, 1995).

Konrot (2003) ise, dil ve konuşmanın ayrımını yaparken dilin iletişim amacını gerçekleştirmek için bir araç; konuşmanın ise düşüncelerin insan sesinin bir malzemesi olarak kullanılmasına karar verdikten ve dil dizgesini buna uygun biçimlendirdikten sonra gerçekleştirilen bir eylem olduğunu söyler.

## **1.2. DİLİ OLUŞTURAN SİSTEMLER**

Dil gelişimi konusunda yapılan çalışmalar doğrultusunda dil gelişimi; ses, sıra ve anlam sistemlerinden oluşur.

### **1.2.1. Ses Sistemi**

Konuşma dilinde anlamı ayırt etmeye yarayan en küçük ses birimleri ses sistemlerini oluşturur. Çocuklar sesin akışını duymalıdır. Sesin akışını algılayan çocuk, bu sesleri küçük parçalara bölerek kendi dilini oluşturmaya başlar. Ünlü ve ünsüz ses birimlerinin farklı bileşimler hâlinde kullanılmasıyla sözcükler meydana gelir. Her dilin kendine özgü ses sistemleri vardır (Uçar, 2005).

Çocuklar yaklaşık olarak 2,5 yaşlarına kadar tüm ünlü ve ünsüz sesleri çıkarabilecek olgunluğa erişir (Uçar, 2005).

### 1.2.2. Sıra Sistemi

Cümlenin yapısını oluşturan ses gruplarının cümle içinde sıralanmasını ifade eder. Cümlenin yapısını oluşturan öğelerin anlamlı bir biçimde birleştirilmesi ile ilgili kuralları kapsar. Çocuğun ilk ifadeleri tek sözcükten oluştuğu için çocuk sıra sistemi ile ilgili kuralları, iki sözcük döneminde kullanır.

### 1.2.3. Anlam Sistemi

Anlam, dili kullanmanın en önemli bölümünü oluşturur. Seslerin, semboller aracılığı ile nesne ve olaylarla ilişkisini ifade eder. Sözcükler, belli bir anlamı ifade etmek için gereklidir. Çocuk, dili anlamlı olarak kullanmaya başladığında belirli durumlar ve nesnelere kendi düşünceleri arasında anlamlı ilişkiler kurmaya başlar. Çocuk, sözcük ve cümlelerini belli anlamlar oluşturmak üzere kullanır. Anlamsal gelişim ile bilişsel gelişim düzeyi paralel ve yakın bir gelişme gösterir. Çocuk, bilişsel kavramları kazandıkça, dilin anlamsal yönü de zenginleşerek gelişir (Uçar, 2005). Anlam gelişimi için önce alıcı dilin gelişmesi sonra ifade edici dile dönüşmesi gerekir.

## 1.3. DİL GELİŞİMİ

Hildebrand'a göre dil gelişimi kelimelerin, sayıların, sembollerin kazanılması, saklanması ve dilin kurallarına uygun olarak kullanılmasını içeren bir süreçtir. Ayrıca, bireyin ne yaptığını, ne istediğini ve ne gördüğünü anlatabilecek derecede kelime öğrenmesi ve yeni cümleler oluşturması da dil gelişiminin ve dil eğitiminin ana hedeflerinden birisidir (Aktaran, Demir ve Yapıcı, 2007).

Dilbilimci Chomsky'ye göre, dilin konusunun dinleyen bireyler açısından iki yönü vardır. Bunlardan biri, bireyin dilin kuralları hakkındaki bilgisi ve yeterliliğidir; diğer yönü ise, bireyin konuşma ve anlama yeterliliğidir (Şahin, 1978).

Dildeki bir başka ayrım da aktif dil-pasif dil ayrımı olarak ifade edilir. Pasif (edilgen) dil, bireyin dinlerken, anlamını bildiği kelimelerden, aktif (etkin) dil ise bireyin konuşma eylemlerine yansıyan kelimelerden oluşur (Sandstrom, 1971). Chomsky'nin dil yeterliliği dil edimi ayrımı birbirine benzemektedir (Yapıcı, 2004).

Literatürde çocukların dil gelişimini aktarılırken alıcı ve ifade edici dil gelişiminden bahsedilirken de benzer açıklamalar kullanılır. Dil gelişiminin ölçülebilen yönlerinden biri alıcı dil, bir diğeri de ifade edici dil özelliğidir.

Dil gelişimi, doğumdan itibaren başlar ve yaşam boyu devam eder. Dil ve öğrenme arasında önemli bir ilişki vardır. Dil, öğrenmeyi kolaylaştırır. Öğrenme sürecinde ise çocuğun dili gelişir (Açıkgözün, 2005).

Dil gelişiminde, sesin duyulması ve dili kullanma deneyimlerinin bulunması gerekir. Çocukların, çevresindeki bireylerin konuşmalarını taklit ederek dili öğrendikleri ileri sürülür. Çocuğun dil gelişiminde iletişim kurma, diğerlerinin dikkatini çekme, isteklerini duygu ve düşüncelerini iletme ihtiyacı vardır (Aral, Baran, Çimen ve Bulut 2001).

Dünyaya yeni gelen bir bebek dilin kavramlarına hâkim değildir. İnsan konuşmaları büyük olasılıkla yalnızca bir ses gibi gelmektedir. Dilin seslerini üretmek için gerekli dil kasları yeterince hazır değildir. Ama bebekler çeşitli yollarla iletişim kurarlar ve onlar, dil gelişimi için çok iyi bir donanımına sahip olarak dünyaya gelir (Gander ve Gardiner, 2010). Chomsky, dili öğrenme sürecinin yürümeyi öğrenme süreci gibi olgunlaşma sürecinde belirli bir seyir ile değişim gösterdiğini ifade etmiştir (Keklik, 2008).

Çocuklar dili parça parça değil, doğrudan dil açısından zengin çevreye girerek bir bütün içinde öğrenir. Dilin tüm alt sistemleri aynı zamanda öğrenilir. Sırayla bir ses birim (fonem), veya bir sözdizimi (sentaks) yapısı kazanarak sonra bunları bir araya getirerek dil öğrenilmez. Dil öğrenme yaşama ilgili, işlevsel ve tamamlayıcı olmalıdır. Çocuk sosyal bağlamda bir şeylerin üstesinden gelmeyi denediği zaman güdülenme ve öğrenme ortaya çıkar (Turan ve Ege, 2003).

Çocukta dil gelişiminin önemli özelliği ilk dönemlerin evrensel oluşudur. Farklı dilleri konuşan toplumların çocuklarında dil gelişiminin benzerlik gösterdiği görülmüştür (Artan ve Bayhan, 2005).

İlk yıllardaki bu evrensellik 18-32 aydan sonra, sosyal sınıf farklılıklarının etkisiyle yok olur. Dilin bir başka özelliği de dil ve kritik yaş ilişkisidir. Dünyadaki bütün çocuklar, kendi dillerini 2-5 yaşları arasında öğrenir (Artan ve Bayhan, 2005).

Araştırmalara göre insanların, eşit dil yeteneği ile doğsalar bile gelişimleri için gerekli ses uyarımlar alamadıklarında (işitme engelli doğanlarda olduğu gibi) dil yeteneklerinin köreldiği görülmüştür. Konuşmanın olmadığı bir ortamda çocuğun konuşmayı öğrenemediği ortaya çıkmıştır (Artan ve Bayhan, 2005).

Bireyin gelişimi, döllenmeden itibaren başlayan gelişimi karmaşık bir süreçtir. Gelişim, pek çok alandaki değişikliklerin bir araya gelmesi ile gerçekleşir. Bu bağlamda gelişim, biyolojik, bilişsel ve sosyo-duygusal alanlarda gerçekleşir. Gelişim etkileşimseldir. Bir alanda gerçekleşen gelişim, diğer alanı da etkiler (Baltes, 2000).

Gelişimde biyolojik, bilişsel, psikolojik ve sosyo-duygusal süreçler etkilidir. Biyolojik süreçler, bireyin fiziksel yapısındaki değişiklikleri içerir. Bu durumda, olgunlaşma ile sınırlı olmayıp gelişim sürecinde, anne-babadan kalıtsal yolla edinilen genler, beynin gelişimi, motor becerilerdeki değişiklikler bireyin gelişimini etkiler (Baltes, 1987).

Dil kazanımı ve ifade edici dil gelişimi bireyin gelişiminin süreci ve yaşamın döngüsü içinde doğal olarak gerçekleşir. Özel bir eğitim gerektirmez. Çocuklar erken çocukluk dönemde ana dillerini dile maruz kalarak ve onu tekrarlayarak öğrenir (Antar, 1983).

Dil, düşünme ile birlikte, bellek, muhakeme, problem çözme ve planlama gibi bilişsel süreçleri de içermektedir. Dil, hem donanım hem de kazanım ile ilgili bir gelişim alanı olduğuna göre, kişinin dile ilişkin doğuştan getirdiği birçok donanım vardır. Dilin; fizyolojik, psikolojik ve bilişsel alanlarda birleştiği ifade edilmektedir. Moser, (1965) insanın fizyolojik temellere dayandırarak, farklı organların seslerin oluşmasında rol aldığını söylemektedir. Kelime kullanımını, bunların seçimini ve anlam ile ilişkilendirilmelerini psikolojik alanda gruplandırmaktadır. Dil ve düşünme ikilisini de üçüncü alana yerleştirerek, dilin mantıki, düzenleyici ve açıklayıcı bir görevi olduğuna işaret etmektedir.

Kişinin, doğuştan getirdiği fizyolojik dil donanımları beyin ile ilgilidir. Beyin, hem dil sisteminin yöneticisidir. Hem de kendisi de bir donanımdır. Konuşma, temelde beyin kabuğundaki iki alan tarafından kontrol edilmektedir (Morgan, 1991).

Konuşma ve konuşulan dili anlama ile ilgili Broca ve Wernicke alanları beyin lokalizasyonuna ilişkin iki merkezdir. Broca alanı, beynin konuşma ile ilgili seslendirme yeteneğinin odak noktasıdır ve konuşmadaki sesleri kontrol eder. Wernicke alanı ise konuşmadaki seslerin tanınması ve ayırt edilmesi ile ilgilidir. Dili her türlü ifade biçimiyle anlama yeteneği, Wernicke alanının incinmesi ile önemli ölçüde aksar. Genel olarak Wernicke alanı duyusal, Broca alanı ise motor alandır (Morgan, 1991).

Ergül'e (1987) göre konuşmanın meydana gelebilmesi için önce bir konuda söz söylemeye niyetlenmek gerekmektedir. Sonra bellekte niyete ait dil alt birimlerini bir araya getirerek, ses hece ve sözcük oluşumunu planlayabilmek ve bunları üretmek gerekmektedir. Dil düşüncenin sözel olan ve olmayan şekilde ifadesidir. Konuşma sözel dildeki çıkışları sağlamak için gereken motor işlemdir.

Kavcan (2009) ise konuşmayı insanın duygu, düşünce ve isteklerini sözle bildirmesi olarak tanımlar. Bir günün çeşitli zaman dilimlerinde gereksinimlerin karşılanması, isteklerin, duygu ve düşüncelerin belirtilmesi amacıyla önceden hazırlık gerektirmeyen konuşmalara günlük konuşmalar denir. İçinde bulunulan durum, seslenilen kişi(ler), amaç(lar) vb. değişkenler günlük konuşmanın türlerini belirler. Günlük yaşam döngüsü içinde karşılaşılan durumların çokluğu günlük konuşma türlerinin de çoğalmasına yol açar. Bir gün içinde aynı anda veya değişik zaman dilimlerinde bu türlerden birkaçı veya hepsi kullanılabilir. Günlük konuşmalarda dikkat edilmesi gereken bazı kurallar vardır. Bu kurallar türlerin özelliklerine göre bazı değişiklikler gösterse de temelde aynıdır. Nezaket, saygı, dinlemesini bilmek, yaşam ilkelerine uymak günlük konuşmaların temel kurallarını oluşturur. Selamlaşma-karşılama-vedalaşmalar; teşekkür etme; özür dileme; rica etme; kutlama; tanışma-tanıştırmalar; temenni ve telefonla konuşmalar günlük konuşma türlerinin en bilinenleridir.

Dil gelişimi için beyin olduğu kadar sistemdeki tüm duyuların da önemi vardır. Dil öğrenmesinde de vücut sistemi önemlidir. Bu sistem içinde önemli rollerden biri işitme duyusuna düşmektedir. Öyle ise, işitme duyusundaki her hangi bir aksaklık, işiterek kazanılan bilginin edinilmesine, saklanmasına, akılda tutulmasına, sınıflandırılmasına engel olabilir (Halim Vassaf, 2011).

Yeni doğan bebekler görme, işitme, dokunma, koku, tat alma gibi duyusal özelliklere sahiptir. Bebekler insan yüzüne bakmayı severler.

Özellikle annelerinin yüzüne bakmayı içgüdüsel olarak tercih ederler ve kısa bir süre sonra onu tanırlar. Anne ve babalarının seslerini doğum öncesi dönemde tanımaya başlarlar ve doğum sonrasında tercih ederler. Kendileriyle konuşulmasından, mutlu bir yüz ifadesiyle kendilerine bakılmasından hoşlanırlar. Bebeklerin kendileriyle konuşulması, şarkı söylenmesi, dokunulması, oynanması gibi tekrarlayan olumlu deneyimler yaşamaları gelişimlerini olumlu etkilemektedir. Yaklaşık iki aylık olduklarında kendileriyle konuşulduğunda gülümsemeyi daha sonra karşılıklı ses çıkarmayı ve kendileriyle konuşulmasını sağlamak için sesler çıkarmayı öğrenirler.

Dil gelişimi sosyal gelişimin de bir parçasıdır. Yaşamın başlangıcında görülen ilk sosyal davranış, bebeklerin annelerine olan bağlılığıdır. Anne; yeni doğan bebeği ile dokunma, gözleri ile temas kurma, yüksek sesle konuşma, beden hareketleri ile bebekle iletişimine dair birçok davranış sergileme ve ona zaman ayırma yoluyla etkileşime girerken; bebek gözleri ile temas kurma, ağlama ve beden hareketleri ile bu etkileşimi gerçekleştirmektedir. Böylece annesi ve/veya ona bakım veren kişiyle iletişim kurarak dil gelişiminin ilk minik adımlarını atmaktadır. Bu iletişim ile bebekler duygu ve isteklerini bakım veren kişiye aktarmayı hedeflemektedir.

Kelimeleri kullanmasa da bebek bir iletişim kanalı olarak beden dilini kullanır. Bu yıllar aynı zamanda çocuğun yaşamındaki temel ihtiyaçların karşılanması ile ilgili temel bakım süreçlerine en çok ihtiyaç duyduğu yıllardır. Sıfır altı yaş döneminde beslenme, eğitim ve gereksinimlerinin karşılanması doğrultusunda bir çevre olması çok önemlidir (Özmert, 2005). Böylece bebek kendisini kontrol ve takip ettirmektedir. Aynı zamanda bebeğin kendi duygu ve düşüncelerinin farkına varılmasını sağlamaktadır. Böylece bebek kendini güvende hisseder (Yavuzer, 1993).

Çocuğun biyolojik kapasitesiyle birlikte çevrenin ve eğitimin dil gelişimi üzerinde etkisi büyüktür. Bu nedenle çocuğun ana dilini kazanırken geçirdiği aşamalarda eğitimin destekleyici rolünden yararlanılmalıdır (Bilgin, 2003).

Çocuk, doğduğu andan itibaren okul hayatının başlangıcına kadar geçen sürede ailesinin bakımına ihtiyaç duymaktadır. Yaşamın ilk yıllarında başlayan gelişim, çocuğun ileriki yaşlardaki yaşantısını büyük ölçüde etkileyecek bir süreçtir. (Salıcı ve Ahinoğlu, 2006).

Bu nedenle, doğduğu andan itibaren aile içerisinde eğitime başlanmaktadır. Çevresinden ve ailesinden öğrendikleriyle hayatı hazırlanmaktadır (Salıcı ve Ahinoğlu, 2006).

Dilin, konuşma yeteneği anlamının, diğer anlamlarından önce geldiği, insan dilinin bir dizi konuşma alışkanlıklarından kurulu bir düzen olduğu kabul edilmektedir (Başkan, 1966). Baykoç Dönmez'e göre dil, iletişim sağlama aracı olarak kullanılan sesler, işaretler (semboller) ve sözcükler gibi temel birimleri olan bir sistemdir (aktaran Kayılı, Koçyiğit ve Erbağ, 2010). Bakım veren kişiler bebeğin ihtiyaçlarını karşılamak için bu sembollerden yararlanarak çocuğun sözcük dağarcığının gelişmesine ve onun kendini güvende hissetmesine yardımcı olabilirler. Bebeğinin mamasını hazırlarken ağlayan bebeğine rahat ve yumuşak bir ses tonuyla "Geliyorum bebeğim." diye seslenen anne bebeğinin güvende olma ihtiyacını karşılar.

Materyaller ve uyarılar dil kazanımlarını artırarak dil gelişim kapasitesini en üst düzeye çıkarmakla birlikte, birçok çocukta dil gelişimi doğal yollarla gerçekleşmektedir. Böylece, çocuktaki dil kazanımları herhangi bir müdahaleye gerek kalmadan tüm bileşenleriyle yaşına paralel olarak oluşmaktadır. Çocuk; önce söylenenleri anlamaya, ardından tek kelimelerle kendini ifade etmeye başlar. Daha sonra da cümleler kurarak konuşur. (Uçar, 2005). Sonunda da çocuk yetişkin özellikleri kazanır. Böylece, duygularını, düşüncelerini iyi bir biçimde ifade edebilmektedir (Baykoç Dönmez ve Arı, 1992).

Dil, heyecan ve duyguları ifade eder. Olayları, nesnelerin durumunu ifade ederek açıklar. Dil, kendi materyalini kendi geliştiren en önemli aracı konuşmadır. Aynı zamanda, insanın iç dünyası ile dış dünyasını birbirine bağlayan en önemli araçtır. Bu nedenle dil gelişimi çocuğun duygularını ifade edebilmesi için son derece önemlidir. Dil gelişim sorunu olan çocuklarda, arkadaşlarına vurma, evde eşyalarına bilerek istemli bir şekilde zarar verme gibi davranış sorunları da görülebilmektedir. Evde kendini ifade edemeyen, arkadaşlarının yanında oyunların dışında kalan çocuk öfkeli olabilmektedir.

Bukatko ve Daehler'e göre (1992), dil çocuğun sadece iletişim kurmasında değil aynı zamanda, hayatında birçok işlevi yerine getirmesine yardımcı olmaktadır.

Bilişsel süreçlerdeki bellek ve sınıflama becerisinin gelişmesine, zor ve yeni bir problem karşısında davranışların değerlendirilmesine de dil becerisi yardımcı olur. (Bukatko ve Daehler, 1992).

Piaget (2000), dilin çocuğa kendi deneyimlerini anlatmasına izin verirken aynı zamanda ona geçmişi yeniden kurma imkânı verdiğini söyler. Çocuk geçmiş davranışlarını anımsayarak ve henüz gerçekleşmemiş deneyimlerini sezer. Bazı davranışlarını gerçekleştirmekten vazgeçer. Onların yerine yalnız kelimeleri yerleştirir, dili kullanır.

Ancak, bazı durumlarda çocuk kelimelerle kendini ifade edemese de çevreyle iletişim kurma becerisi kuvvetli olabilmektedir. Bu tip çocuklar dil gelişimi açısından diğer tip çocuklara göre daha şanslıdır. Çünkü çevresiyle ortak dikkat geliştirebilirler ve başkalarının aktarımlarından çok yönlü yarar sağlayarak gelişirler.

Yapılan araştırma sonuçları gösteriyor ki; okul öncesi dönemde dil gelişimi geri kalmış çocukların ileride bu eksikliği telafi etmeleri zorlaşmaktadır (Oğuzkan ve Güler, 1996). Dil gelişimi bakım verenlerce takip edilmesi gereken önemli bir gelişim alanıdır.

Konuşmayı ve diğer insanları anlamayı öğrenmek, çocukların geliştirdiği en karmaşık yeteneklerdendir. Dili kullanmanın bir amaca yönelik işlevi vardır. Dili kullanma motivasyonu önemlidir. Çocukların hepsi konuşma öncesi sesler çıkarır. Çocuklar sözcükle iletişime geçmelidir. Ancak bu yolla dil kazanımları gelişir.

İletişimin fonksiyonları, konuşma yoluyla başkalarının söylediğini anlama, kendisine ait söz dağarcığını geliştirme, sözcükleri doğru olarak telaffuz etme anlaşılır bir cümle yapısını bilme ve kavramayı gerektirir. Bununla birlikte, konuşma sırasında göz kontağı kurma ve sürdürme, konuşmayı başlatma, sıra ile konuşma, bir konu üzerinde konuşmayı sürdürme ve konuşmayı bitirme, zamanı ve durumu konuya uygun konuşma gibi anlatım becerilerinin öğrenilmiş olması gerekir.

Çocukların iletişim becerileri, konuşulan konuya ve kişiyi tanımalarına göre değişir. Tanıdıkları kişilerle bildikleri konularda yüz yüze konuşmada başarılıdırlar. Çocuk, yüz yüze olan ilişkilerine çoğunlukla sözlü iletişimle başlar.

Bazı araştırmalara göre, çevrede büyük bir çocuğun bulunması, dilin kullanımını öğrenmesi için ortam oluşturabilir.

Çocuklar; büyük çocuklarla anne babaları arasındaki konuşmaları takip eder, onlara katılmaya çalışır ve sözlü iletişim süreleri giderek uzar. Konuşmaya katılım çocukların konuşulan konuyu anlamalarına göre değişir. Çocuklar, konuşulanları dinleyerek, ben, sen, o gibi konuşma ögelerinin cümle içindeki kullanımını duyarlar. Çocuğun dil öğreniminin önemli kısmı kendi girişimi ile olur.

Çocuğun dili örnek aldığı modeli taklit ederek gelişir. Dil gelişimindeki değişiklikler, çocuğun yaşı arttıka gelişmektedir. Dil kazanımı, temelde aynı sırayı izlese de bu gelişimin hızı sosyal çevreden etkilenerak beslenir. evre uyarıcılarından yoksun ortamlarda büyüyen çocukların dil düzeylerinin düşüklüğü, çevrenin dil gelişimi üzerindeki önemini belirtir. Çocuğa okunan kitap sayısı, anne babanın çocukla meşgul olma derecesi ve oynadığı oyunlar dil gelişimini etkiler.

Yetişkinlerin bebekle erken dönemden başlayarak kurdukları sözel iletişim, bebeğin dili öğrenmesinin temelini oluşturur ve özellikle anne tarafından çocuğa sunulan sözel uyarın zenginliği, dil gelişimini olumlu etkiler. Yetişkinlerle uzun süre birlikte olan ocuk düzgün konuşur. Dil bilimciler ve eğitimciler, son yıllarda yapılan çalışmalara dayanarak dilin kazanılmasında, insanın doğuştan getirdiği bilişsel kapasitesi etki olmakla birlikte bu kapasitenin evre yaşantıları ile geliştiği görüşünde birleşmektedir.

Dil kazanım aşamalı ve sıralı bir düzen içinde gerçekleşmektedir (Bekir, 2004). Gecikmiş konuşma yaşayan çocuklar ise duygularını dile getirmede zorluk yaşadıklarından bakım veren kişilerle iletişimlerinde sorun yaşanmaktadır.

Dilin kazanılmasını ve gelişimini; duygusal yoksunluk (güven ortamı), uyarıcı yoksunluğu, uyarım eksikliği, yetişkinlerin çocuğun konuşmalarını dinlemeye istekli olması, çocukla oynaması ve uyarımlar vermesi ve çocuğun sık hastalanmaması gibi durumlar etkiler.

Dilin kazanılması, çocuğun bilişsel gelişimine dayanmakta olup zihinsel uyum süreçlerinin her biri algılama, kavram geliştirme ve dilin kazanılmasıyla yakından ilişkilidir.

İşitme algısının normal olması, sağlıklı dil gelişimi açısından önemlidir. Duyuma kusuru olan bebeklerin 6-9 aylar arasında yapılan ses oyunları döneminde normallerden ayrıldığı, bebeğin dil gelişiminin aksadığı belirtilmiştir.

Görsel algılama da, dil gelişimi için belirleyici olmakta; ciddi görme kaybı olan çocukların dil gelişimleri, görmesi normal olanlara göre daha geç başlamaktadır.

Şiddetli ve uzun hastalıklar çocuğun dili kullanmasını ve konuşmasını 1-2 yıl geciktirebilir. Çocuğun hastalık nedeniyle başkalarıyla iletişimi ve haberleşmesi kısıtlandığında ve konuşmaya daha az yöreklendirildiğinde, çocuğun konuşması gecikir.

Bir başka önemli nokta da, bazı durumlarda kente yeni göç eden bir aile büyümekte olan bir çocuk olmanın dil gelişiminde yaşatabileceği etkilerdir. Göç, yeni yerleşilen yerdeki insanlarla ortak kavramların azalmasına, farklı kavramlarla tanışılmasına sebep olabilir. Yeni bir kültürel değerlere işaret edebilir. Yeni bir düşünce sisteminin ve yaşam sisteminin içinde var olmaya çalışan bir ailede dünyaya gelen bir çocuğun dil gelişimini ve düşünce sistemi de yaşantılardan etkilenebilir. Aile yeni yaşantının uyum sürecini geçirirken zorlanmalar yaşayabilir. Tüm bu yaşantılar yaşanırken, özellikle düşük sosyo-ekonomik düzeyde olan ailelerin çocuklarında gecikmiş konuşma görülebilir.

Dil gelişimine zihinsel süreçlerin ve çevre koşullarının etkisinden farklı olarak, dil gelişiminin zihinsel süreçlere etkisi karmaşık bir yapı olan dil gelişiminin farklı bir boyutunu ortaya koymaktadır.

Vygotsky ve takipçilerine göre ise dilin kazanımı, yaşamın ikinci ve üçüncü yılları boyunca çocukların tüm zihinsel süreçlerinin gelişiminde temel bir rol oynamaktadır. Vygotsky'e göre konuşma, özü bakımından en baştan beri toplumsaldır. Aynı zamanda, çok işlevseldir ( Keleş ve Alisinanoğlu, 2014).

Vygotsky'ye (1998) göre konuşma "Belirli bir yaştan sonra toplumsal konuşma, sosyal konuşma (public speech) ve kendine yönelik konuşma (private speech) olmak üzere ikiye bölünmektedir" (s. 40). Karpov'a (2002) göre, çocuklar bir işi yaparken kendileri ile yüksek sesle konuşarak üzerinde çalıştıkları etkinliği düzenlerler.

Konuşmanın kendilerine dönmesi sayesinde, (kendine yönelik konuşma) dikkat, hafıza, planlama ve derin düşünme (self-reflection) gibi karmaşık bilişsel süreçleri dili kullanarak kontrol etmeye başlarlar ve kendi davranışlarının yönünü değiştirirler (Elias ve Berk, 2002).

Bu durumda, fonksiyonel dil bozukluk yaşayan çocuklar davranışlarını denetlemede ve problemlerini çözmeye önemli bir yardımcıdan yoksun kaldığını düşünmek mümkün olabilir.

Berk ve Winsler'a (1995) göre, bu tür konuşmaların birincil amacını, çocuğun "Öz düzenleme amacıyla kendisi ile iletişim kurması ya da kendi düşünce süreçlerine ve eylemlerine rehberlik etmesidir" (s. 37).

Üstelik yalnızca tek başına olduğu zamanlarda bilinçli bir şekilde kendisi ile konuşan birçok yetişkinden farklı olarak, küçük çocuklar kalabalık ortamlarda özgür bir şekilde kendilerine yönelik konuşmalar gerçekleştirirler (Krafft ve Berk, 1998). Bu yönleriyle yetişkinlerden ayrılırlar. Davies'e (2011) göre konuşmanın, çocukların kendilerine yönelik konuşmalarının günlük eylemlerine eşlik etmesi ile işlevsel bir değişim yaşanmaktadır. Örneğin, 4 yaşındaki bir erkek çocuk bloklarla oynarken kendine yönelik olarak "Bu üçgeni en tepeye yerleştireceğim – dikkatlice ve üçgen düşmeyecek" diyerek oyunu sırasında neler olduğunu ve ileride neler olacağını betimleyebilir (s. 267).

Winsler, Diaz ve Montero (1997), çocukların, yetişkinin işbirliği ile ortaklaşa problem çözümü sırasında kullanılan konuşma ile benzer şekilde kendileri ile işbirliği yapmak için kendilerine yönelik konuşmayı kullandıklarını ifade etmiştir. Buna ek olarak, çocukların yetişkin desteği aldıktan sonra daha fazla kendilerine yönelik konuşma gerçekleştirdikleri söylemiştir. Aynı zamanda bu çocukların verilen görevi yerine getirmede daha başarılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Ailede tek olan çocuk daha çabuk ve düzgün konuştuğuna dair görüşlere göre, bu durum çocuğun ailenin ilgi merkezi olmasını sağlamasından dolayı gerçekleşmektedir ve bu nedenle dil gelişimini olumlu etkiler. Çocuğun konuşmaya teşvik edilmesi, cevap vermeye cesaretlendirilmesi dil gelişimi için önemlidir. Çocukların çevresindeki kişilerle yaptığı konuşmalar kadar önemli olan bir başka boyut da yetişkinlerin çocukların kendilerine yönelik konuşmaları konusundaki farkındalık ve inançlarla ilgilidir.

Çocukların yetişkin desteği aldıktan sonra daha fazla kendilerine yönelik konuşma gerçekleştirdikleri ve bu çocukların verilen görevi yerine getirmede daha başarılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Buna karşın okul öncesi eğitim ortamlarının temel bileşenlerinden biri olan öğretmenlerin çocukların kendine yönelik konuşmaları konusundaki farkındalıklarını, görüşlerini, inanışlarını ve uygulamalarını inceleyen sınırlı sayıda çalışma (Deniz, 2009; Oliver, Edmiaston, ve Fitzgerald, 2003) vardır.

Böylesine çok yönlü ve işlevsel bir araç olan dilin gelişimini dönemsel olarak da ele almamız, konuyu daha iyi anlamamızı sağlayacaktır.

## **1.4. DİL GELİŞİMİ DÖNEMLERİ**

Bu dönem, konuşma öncesi dönem ve konuşma dönemi diye iki bölümde incelenir.

### **1.4.1. Konuşma Öncesi Dönem**

Konuşma öncesi dönem, Dilin İlk Algılanışı, Yeni Doğan (ağlama) Dönemi, Ağulama Dönemi, Cıvıldaama Dönemi, Mırıldaama Dönemi, ve Mırıldanmanın Tekrarı olmak üzere altı aşamada incelenmektedir.

#### **1.4.1.1. Dilin ilk Algılanışı**

Delican'a (2007) göre, embriyo da anne sesini ayır edebilmektedir. Çünkü yeni doğan bebeklerin anne rahmindeyken okunan hikâyeleri doğduktan sonra da tercih ettiği izlenmiştir. DeCasper ve arkadaşları (1994) embriyonun ses ayırımı sürecini incelemek için bir deney yapmışlar. Bu deneyde, gebeliğin 35'inci haftasında, annenin söylediği bir kafiye karnının yakınında bir teyple çalındığı zaman fetüsün kalp atış hızı yavaşladı. Fetüsün kalp hızı bir başka hamile kadının söylediği farklı bir kafiye çalınırken yavaşlamadı. Çünkü teypteki ses annenin sesi değildi. Bu deneyde fetüs, annesinin kullandığı ve kendisinin duyduğu linguistik seslere tepki gösterdi. Bu bulguya göre, doğumdan önce bebek "anne dili"ni işitmeye hazırlanıyor (aktaran Papalia & Olds & Feldman, 2009).

Demir ve Kuntay (2012) ise bebeklerin doğar doğmaz kendilerini insanlar arası iletişimin süregeldiği bir ortamda bulduklarını ve bebeklerle doğrudan konuşmanın çok yaygın olmadığı kültürlerde bile bebeklerin çevrelerinde gözlemleyebilecekleri etkileşimler gerçekleştiğini belirtir.

Cüceloğlu (1994) yeni doğan bebeklerin kulakları çok gelişmiş olduğunu belirtir. Bebek çok çeşitli seslere tepkide bulunabilir. En fazla da insan sesinin perde ve şiddetinin değişikliğinin farkına varabilir. Ayrıca, sesin geldiği yönü de algılayabilir. Swain, Zelazo, ve Clifon,(1993) yaptıkları bir araştırmada, doğumdan bir gün sonra belirli bir konuşma sesi duyan bebekler, o sesi 24 saat sonra o sesi tanıdılar (aktaran Papalia, Olds ve Feldman, 2009).

Bebeklerin doğar doğmaz kendilerini insanlar arası iletişimin süregeldiği bir ortamda bulduklarını ve bebeklerle doğrudan konuşmanın çok yaygın olmadığı kültürlerde bile bebeklerin çevrelerinde gözlemleyebilecekleri etkileşimler gerçekleştiğini belirtmektedir.

Böylece doğumdan sonra bebekler ağlama dışında çok az ses çıksa da konuşma seslerin algılanışı konuşma gerçekleşmeden başlar. Deese'e göre alıcı ve üretici olmak üzere yetenekler iki büyük kategoriye ayrılabilir (Gander ve Gardiner, 2010). Bu kategorilerde dil gelişimi sürer. Konuşmasalar da, bebekler alıcı dil gelişimleri doğrultusunda iletişim kurar.

Polka ve Werker'e (1994) göre, bebekler bazı seslerdeki ince ses farklılıklarını yetişkinlerden daha iyi algılayabilmektedirler. Buna hiç duymadıkları diller de bu algıların içerisinde yer almaktadır. Altı aylık olana kadar bebekler bütün dillerdeki ses karşıtlıklarını doğru bir şekilde ayırt etme becerisine sahip iken, bir yaşına geldiklerinde ise daha önce duymadıkları dillere ait karşıtlıkları ayırt etme yetenekleri giderek zayıflamaktadır.

Eimas, Siqueland(1973) ve Jusczyk, Vigorito (1971) küçük bebeklerin bir teyp karşısında yatıştırıcı emmeyi öğrendikleri bir deney yürütmüştür. Bu deneyde, bebekler teypteki insan sesindeki hafif bir değişimi ayırt etmiştir. Deney sırasında, bebekler "peh, pah, pah" diyen insan sesi kaydına alıştıklarında emmeyi yavaşlatıyordu. Sonra araştırmacı teypteki sesi "beh, beh, beh" sesine çevirdi ve bebekler emmeyi artırdı. (aktaran Gander ve Gardiner, 2010).

Spiring, bebeklerin küçük tonlama ve vurgulama farklılıklarını bulma konusunda da yetenekli olduğunu düşünmektedir (aktaran Gander ve Gardiner, 2010).

Fernald ve Kulh (1987) yaklaşık altı aylık bebeklerin iki heceli sözcükler arasındaki farkı ayırt edebildiklerini belirlemiştir.

#### **1.4.1.2. Yeni Doğan (Ağlama) Dönemi (0-4 hafta)**

Çocuğun çıkardığı ilk ses ağlamaktır. Yakın dönemde, doğumdan itibaren çocuğun çıkardığı sese tümüyle fizyolojik bir olay olarak bakılmaktadır. Çocuğun ilk ağlaması acele gereksinimi olan bir nefes almadır. İlk nefes alış ile havanın ilk girişinin sonucu olarak meydana gelen fiziksel acının bir ifadesidir. Ağlama dil gelişiminin ilk basamağını teşkil eder (Temiz, 2002). Yavuzer (1993) ise, ağlamanın fizyolojik bir ses olduğunu kabul etmekle birlikte, aynı zamanda bir iletişim yöntemi olduğunu bebeğin ilk ağlamasının dil gelişiminin doğal ve olması gereken bir parçası olduğunu söyler.

Yeni doğanın davranışlarının çoğu istem dışıdır, reflekse bağlı bir yapıdadır. Konuşmanın gelişimi içinse en ilginç refleks, ritmik emme, yutma refleksidir. Yaşamın ilk aylarında arama, emme ve yutma gibi yemeye ilgili reflekslerin sürekli tekrarlanması, ayrıca ağlama ve seslenme (dilsel sesleri çıkarabilme) sonucunda; bebek konuşma sesi üretimi için gerekli olan solunumu ve ağız-yüz yapılarını kazanır (Baykoç Dönmez, 1986b).

Konuşma için doğru nefes alabilmek gerekir. Bebekler ağlarken konuşma için gerekli bazı alıştırmaları yapmış olurlar. Kısa ve derin soluk alışlar, soluk verişler konuşmanın temelini oluşturmaktadır. Çocuk ağlama sırasında seslerin çıkarılması için gerekli dudak çene ve dil hareketlerini tekrarlama imkânı bulur. Ses ve solunum düzenleme becerisini çalıştırır. Ancak bu devrede çocuğu devamlı ağlatmak da doğru değildir. Çünkü devamlı ağlayan bebek belirli bazı sesleri çıkarır, diğerlerini geliştirme imkânı bulamaz (Baştürk, 2004).

Çocuğun ağlaması sırasında, annenin tepki göstermesi, jestlerin ve mimikleriyle onun gereksinimlerini anlamaya çalışması, bebeğin bu ağlama işlerinin bir mesaj olarak algılanmasına neden olmaktadır. Bu durumun tekrarlanması bebeğin ağlamanın bir iletişim unsuru olduğunu algılamasını güçlendirir (Baştürk, 2004).

İlk üç haftada çıkarılan sesler henüz farklılaşmamış seslerdir. Bu sesler amaçsız, anlamsız seslerdir. Dördüncü haftadan itibaren çıkarılan sesler uyarıcıyla ilişkilidir. Genellikle açlık ve rahatsızlık ağlamalarıdır. Birinci ayın sonunda ağlamalar farklılaşmaya başlar. Böylece bakım veren kişi, bebeğin farklılığına göre ağlamanın nedenini belirleyebilir (Temiz, 2002).

Yavuzer'e (1998) göre, çocuğun dili geliştikçe ağlaması azalmaktadır. Çocuk yeterli sözcük dağarcına sahip olduğu zaman hemen ağlamayı terk edemez. Bunun için önce çocuğun isteklerini konuşarak ne şekilde yerine getirebileceğini öğrenmesi gerekir. Ağlamaya ek olarak ilk aylarda bebekler bir takım basit sesler çıkarırlar.

#### **1.4.1.3. Agulama Dönemi (4-6 Hafta)**

Bu dönem sesli harflerin bebekten duyulmaya başladığı dönemdir. İkinci ayın başlaması ile bebekler "agulama" olarak nitelendirilen sesleri çıkarmaya başlamaktadır. Bunun çok erken bir zamanda görülen seslendirmelere dilin temel taşları olduğu söylenebilir. Genellikle bebeğin rahat ve hoşnut olduğu zamanlarda ve dünyanın her yerindeki çocuklarda görülür. Bu sesler öğrenilmemiş ve geneldir (Çakır, 2013).

Bu sesler çoğu zaman "oooo" ya da "aaah" gibi açık ünlüler ve fokurdama sesleridir. Ünlü harfler daha kolay aktarır. Bazı bebekler çok fazla agular. Sağır bebekler bile hiçbir zaman taklit edecek insan sesi duymadıklar halde agularlar (Gander, 2004).

Bebek kendisine bir eylem söylendiğinde güler ve bağırır. Mırıldanma veya agulama çağında bebeğin bu hareketlerinin teşvik edilmesi yararlıdır. Annenin bu sesleri çocukla beraber tekrar etmesi çocuğu teşvik etmesi anlamına gelir. Anne tarafından çıkarılan sesler, bebeğin ses çıkarması için birer uyarıcıdır (Çakır,2013).

Anne böylece çocuğun konuşmasını kuvvetlendirir. Çocuğun konuşmasının böyle destekleyen annelerin çocuklarının böyle yapmayan annelerin çocuklara göre daha erken konuştuğu izlenmiştir (Çakır, 2013).

Mırıldanma veya agulama, çocuğa bütün ses mekanizmasını serbestçe hareket etmesini öğreten en iyi yoldur (Jersild, 1979; Yavuzer, 1998).

#### **1.4.1.4. Gıgıldama (Cooing) Dönemi (6 hafta-3 ay)**

İkinci ve üçüncü ayları kapsayan dönem gülme ve gıgıldama dönemidir. Bebekler bu dönemde h, k, g gibi yumuşak damak ve gırtlak sesleri çıkarabilirler. U, o, a gibi ünlü sesleri uzatabilirler (Dönmez, 1986).

Ağlamaya ek olarak hayatın ilk aylarında bebeklerin birçok basit sesleri de çıkarabilmesine bebeğin ses mekanizmasındaki değişiklikler neden olmaktadır. Sesler geniş bir şekilde ağız yapısının kavisine, nefes borusuna ve havanın ses tellerinden geçişine bağlı olmaktadır. Bebeğin bu sesleri üretmesinde herhangi bir bilinç bulunmamaktadır. Bu seslerin bir kısmı rahatsızlık durumunu ifade ederken bazıları da memnuniyeti ifade etmektedir (Çayır Çimen, 1999). İkinci ayın sonunda bebekler insanın çıkardığı tüm sesleri çıkarabilmektedir (Yavuzer, 1993). Bu dönemde bebeklerin ses mekanizmasını da kontrolü de artmaktadır. Tek başına olduklarında çıkardıkları sesleri dışarıdan birisi karıştırdığında, bebekler ses çıkarmayı sonlandırabilmektedir (Baykoç Dönmez ve Arı, 1992).

#### **1.4.1.5. Mırıldanma (Babbling) Dönemi (3-6 ay)**

Dördüncü ve altıncı aylarda, dilin kontrolü artar ve bebek dilini çeşitli yönlerde hareket ettirebilir. Sesleri amaçlı olarak çıkarmaya baslar. Bu sesler genelde bebeğin şaşkınlığını ve memnuniyetini bildirir. Bu dönem "babbling" dönemi olarak isimlendirilir (Taner, 2003).

Başlangıçta reflekse bağlı olan sesler bu dönemde amaçlı hale gelir, b, m, p gibi dudak seslerinin eklenmesiyle çıkardığı seslerin sayısı gittikçe artar. Bu sesler bir şeyin ifadesinden çok bebeğin ses organları ile oynamasıdır. Uzun oyun sesleri, çığlıklar, seslenmeler geliştirir. Çocuğun çıkardığı seslerin sayı ve türünde artmalar görülmektedir. Çocuk rahat ve neşeli iken kendi kendine konuşmaya baslar ve babıldar (Temiz, 2002).

16-20. haftalar arasında bebek seslerle oyun oynamaktadır. İletişim kurma ile ilgili olmayan bu sesler zevk ve merak için üretilmektedirler. Bebek bu dönemde tonlamaları ayırt edebilir, ismine karşılık verir, insan seslerine reaksiyon gösterir, dostça ve kızgın tonlamalara uygun karşılık verir (Taner, 2003). Bu dönemde bebekler mırıldanırken konuşmaya benzer sesler çıkarmaktadır. Bu dönemde bebekler seslerini ilgi ve dikkat çekmek için kullanır (Baykoç Dönmez, 2000).

Çocuğun dili yuvarlama ve uzatma becerisi iyice artmıştır. Aynı zamanda ses üretiminde sayıca da artış vardır (Temiz, 2002). Bu dönemde, “ b,m,p” gibi sesleri çıkarır. Sesli ve sesiz harflerle tek heceleri üretir. Tek başına oynamayı tercih eder (Baykoç Dönmez, 2000).

Dil kazanımında taklit hayati önem taşır. İlk olarak bebekler tesadüfen duydukları sesleri taklit eder. Sonra da, bebek kendi çıkardığı sesi taklit eder. Zaman içinde, bu durum sosyal bir oyuna dönüşebilir.

#### **1.4.1.6. Mırıldanmanın Tekrarı Dönemi (6-9 ay)**

Mırıldanmanın tekrarı diye nitelendirilen bu dönemde çocukta kelime algılama olayı baslar. Çok kullanılan sözcüklerin farkına varır. Seçilmiş, işitilen sesleri tekrar eder ve tekrarlama için uyarım olarak taklit yapar. Ünlü ve ünsüz sesleri birleştirir. Mama, de-de, ba-ba en sık rastlanılan yapılardır. Bu ses birleşimleri bebek tarafından algılanan ve taklit edinilen hecelerdir (Temiz, 2002).

İlk başlarda bebekler birbirlerine son derece benzeyen evrensel sesler çıkarırlar. Öyle ki yapılan bir araştırmada, sesler yöre, ırk ve dil ayrımına göre kaydedilip sonra da bir grup kişiye bu kayıtlar dinletilerek gruplandırılması istendiğinde, bebeklerin ses kayıtları arasında bir ayırım yapılamamıştır. Bebeklerin çıkardığı seslerin türü ve miktarı bölgeye, ırk ve dil faktörlerinden etkilenmez. (Cüceloğlu, 1999).

Çocuk doğduğunda değişik insan dillerini konuşabilecek bir ses hazinesiyle doğan çocuk, daha sonra hızla kendi toplumunun dilinde uzmanlaşmaya yönelir (Cüceloğlu, 1999).

Altıncı ve onuncu aylar arasında alıcı dil hızla gelişir. Heceleme daha sonra konuşma dilinde kullanılan değişik olguların pratiğini saklama konusunda önemli rol oynayabilir. Altıncı aydan sekizinci aya doğru üretilen gerçek sözcükler çocuğun dilinde egemen olmaya başlar (Yavuzer,1998).

Yedinci ve sekizinci aylarda çocuğun aynı hece kalıplarını birbiri ardına sıraladığı ve tekrarladığı görülür. Heceleme sözlü pratiktir, ifade edici dil pratiği yapılmasını sağlar (Yavuzer, 1998).

Çevresinde duyduğu bazı sesler, bebeğin daha çok ilgisini çeker. Kelime algılama başlar, çok kullanılan sözcüklerin farkına varılır. Altıncı ayın sonuna doğru ünlü ve ünsüz sesleri birleştirmeye baslar. Yedi ile on aylar arasında hece tekrarları beklenir (Taner, 2003).

Çocuklar altıncı aydan itibaren, kendi isimlerini ve sık duydukları “ver”, “baba”, “cici” gibi sözcükler başta olmak üzere, değişik sözcükleri anlamaya başlarlar. İlk sözcüklerini ise 1 yaş civarında üretirler. Bu ilk dönemde gelişim yavaşdır; çocuklar sözcük dağarcıklarına ayda sadece birkaç yeni sözcük eklerler (Demir ve Küntay, 2012).

#### **1.4.2. Konuşma Dönemi**

On bir ve on dördüncü aylar arasındaki ses-sözcük döneminde çocuk sık sık mırıldanır ve yetişkin konuşmasına benzeyen uzun diziler oluşturur. Bunlar, jargon denilen, anlaşılmayan, düz cümle ya da soruya benzeyen acele mırıltılardır ve bu dönemde çocuk için sözcük yerini tutarlar (Baykoç Dönmez, 1986a).

##### **1.4.2.1.Ses Sözcük Dönemi (9-12ay)**

Bebekler dokuz on iki ayları arasında tekrarlar (echolalic) yapar, çeşitlenmiş mırıldanmalar (varied babbling) sergiler. Çıkarılan sesler, ana dile ait seslerdir. Bebek ana dilinin ses yapısının farkına varır. Böylece ses çıkarma sırasında bu sesleri çıkarmak için daha çok uğraş verir. Bunlar anlamdan yoksun seslerdir. Bu seslerin akıcılık özelliği vardır. Bu dönemin en belirgin özelliği, “jargon” olarak adlandırılan, anlaşılmayan seslerdir. Ancak, aynı zamanda düz cümle ya da soruya benzeyen yapılarıdır. Bu ifadeler çocuk için sözcük veya cümle yerini tutarlar. Çocuk ilk sözcüklerini söylemeden önce, bu ses sözcüklerden pek çok sayıda geliştirebilir. Sesler ve sözcükler, mırıldanma ile yetişkin konuşması arasında bir köprü kurmaktadır. Çocuk bu dönemde birkaç sözcük ve birçok jesti anlar (Baykoç Dönmez, 2000).

Aynı zamanda birçok bebek mimiklerin anlamlarını da bu süreçte öğrenmektedir. Goldin Meadow’ (1993) göre, gözlemledikleri bebekler sıcak olduğunu göstermek için üfleme veya çiçek olduğunu belirtmek için koklamak gibi sembolik jestleri, sıklıkla bebeğin ilk kelimesini söylediği zamana rastlamıştır. Bu jestler kelimelere çok benzer bir işlev üstlenmiştir.

Goldin ve Meadow (1993) 'a göre hem işiten hem de sağır bebekler bu jestleri çoğunlukla aynı şekilde kullanmıştır. Jestleri öğrenmenin bebeklerin konuşmayı öğrenmelerine yardım ettiğini ön görmektedir (aktaran Papalia, Olds ve Feldman, 2009).

Aynı zamanda, bir çocuğun sıklıkla, Jest-kelime kombinasyonları yapması çok-kelime cümleler kurmak üzere olduğunun habercisi olduğunu söyler. (aktaran Papalia, Olds ve Feldman, 2009).

#### **1.4.2.2. Tek Sözcük Dönemi (12-18 ay)**

Çocuğun ilk yaşlardaki konuşmasının yönü kendisine dönüktür. İlk anlaşılabilen sözcükleri bir yaş civarında üretilir. Bu dönem özelliği çocuğun gerçek konuşmaya geçmesidir. Anne, baba gibi sözcükleri söyleyebilir. Bazı sözcükleri ve basit emirleri anlayabilir. Örneğin "gözlerini göster", "kulağını göster" gibi sözcüklerine jestler eşlik eder. Bu devrede çocuk tek bir sözcükle tüm bir cümlenin anlamını iletebilmektedir (Temiz, 2002).

Örneğin çocuk "-ba -ba" dediği zaman, "Ben babamın omzuna binip onunla parka gitmek istiyorum." düşüncesini belirtmek isteyebilir, "hav hav" kelimesi "Ben sıkıldım komşunun köpeğini buraya getirin oynamak istiyorum." anlamına gelebilir. Tümcel söz, böyle tek kelimeyle karmaşık düşünceleri ifade etmeye verilen isimdir ve bu devrede çocuğun dili anlama yeteneğinin, konuşabilme becerisinden ileri olduğunu gösterir (Temiz, 2002).

Çocuk bu dönemde ses taklitleri de kullanır. Pisi, hav hav, çuf çuf çuf gibi ses taklitleri de onun uzun cümlelerinin yerine geçen isteklerini anlatma yöntemi olur.

Genellikle ilk yaşın sonuna doğru ilk sözcüğün görünmesiyle dilin başladığı var sayılmaktadır. Çocuğun sözlerinin gerçek bir sözcük olarak kabul edilmesi için, çocuk bu sözcüğü belli bir durum ya da nesneyi belirlemek üzere tutarlı olarak kullanmalıdır. Çocuğun ilk anlamlı konuşmaları "mama", "baba", "dede", "bay bay", "anne" gibi tek sözcüklerden oluşur (Baykoç Dönmez, 1986a).

Şahin ve Aksu'ya (1980) göre; çocuğun anlayabildikleri, söyleyebildiklerinden daha fazladır. "Arı" ile "ayı" arasındaki farkı çok iyi bilen çocuk, "ı" sesini çıkaramadığı için, ikisine de "ayı" diyebilir.

İlk öğrenilen sözcükler ad ve fiillerdir. Bunu, ünlem ve zarflar izler. Kimi zaman addan sonra ünlemler öğrenilir; fakat genellikle bu sıra izlenir (Binbasıoğlu, 1990b).

Önce bir çocuk, genellikle tek kelime kullanır. Bunlar kısa kelimelerdir. Ancak bunlara, tek kelimeli cümleler ismi verilebilir. Çünkü bu kelime çok kelimeli bir cümlenin yerine kullanılmaktadır. "Anne" kelimesi "Anne buraya gel.", "Anne gitme.", "Anne bak." vb. manaya gelir. Bu dönemde çocukların ifadeleri, içinde buldukları durumla birlikte yorumlanır. Çocuk kapıyı gösterip "afta" diyerek "Dışarı çıkmak istiyorum." cümlesinin anlamını ifade edebilir (Baykoç Dönmez, 1986 b). Çocuğun konuştuğu kelimeler kelime haznesini yansıtmaz. Çünkü çocuk konuşmadığı birçok kelimeyi de anlar (Sandström, 1971). Çocuğun ilk sözcüklerine jestler eşlik eder. İlk sözcüklerin yetişkinlerce anlaşılması çoğu zaman kolayca mümkün olmaz (Yavuzer, 1998).

Çocuklar daha çok yakın çevresindeki isimleri ve nesnelere öğrenir. Bu kelimelerin anlamından bağımsız olarak kendi anlatmak istediklerini ifade eder (Alpöge, 1991).

Çocukta dil yetisinin gelişiminin temel evreleri evrensel olduğundan, çoğu bebek teker teker kelimeleri söylemeden önce karmaşık cümleler oluşturamaz. Öte yandan, bebeklerin dil öğrenme sürecinde, örneğin kelime üretmeye başladıkları yaşlarda, çeşitli cümle yapılarını öğrenme hızlarında bireysel farklılıklar gözlemlenmektedir (Fenson, Pethick ve Cox, 1994).

#### **1.4.2.3. İki Sözcüklü İfadeler Dönemi (18 ay-24 ay)**

18 ay civarında çocuklar iki kelimelik kısa cümleler kurmaya başlarlar. İki üç kelimelik cümleler tele grafik söz adı verilen bir yapı gösterirler. Çocuk "Baba seninle beraber parka gidelim" düşüncesini "Baba park git" tele grafik cümlesiyle ifade eder. "Anne gel!", "Baba al" gibi cümleler çocuğun dilin gramer yapısıyla ilgili ilk çabalarını gösterir (Cüceloğlu, 1998).

Tele grafik (iki sözcüklü cümleler), isim ve fiillerden oluşan cümlelerdir ve dil bilgisel çekim ekleri henüz kullanılmamaktadır. Çocuğun söyledikleri, durum içinde değerlendirilmelidir. Örnek “anne çorap” cümlesinin bir anlamı “annenin çorabı” diğeri “anne çorabını giydi” anlamına taşımaktadır (Baykoç Dönmez, 1986b). Çocuğun sürekli çevresinde bulunan anne, baba ve kardeşler, onun zihnindeki bildikleri için hemen ne demek istediğini anlar, ama bir yabancı bir kişi çocuğun ne demek istediğini anlamakta zorluk çeker (Cüceloğlu, 1998).

Çocuk daha sonra “Anne, oku” ya da “öykü oku” örneklerinde olduğu gibi büyük olasılıkla daha çok özneyi ve eylemi bir araya getirir. 18 ay ile 2 yaş arasındaki çocuklar iki sözcüğü birleştirerek cümle oluşturmaya başladığı için dil bilgisel çekim ekleri henüz kullanılmamaktadır. Ses tonu, duraklama ve sözcük düzeni yetişkininkine benzer hale gelmeye başlar. Sözcüklerin sınıflandırılması ve sıralamasının yanı sıra sözcüklerin cümle içindeki işlevleri önemlidir. İki sözcük birleşimi ile çocuk farklı anlamlar ifade etmeye başlar. Bu ilk cümleler çoğunlukla isim ve fiillerin birleşmesinden oluşur. Edat, sıfat, zarf gibi diğer birleşikler yoktur. Ancak bu iki kelimenin birleşmesinden oluşan konuşma tarzı gelişme göstererek, çocuğun sözcükleri hızla yan yana getirerek kendi anadilinin genel gramer yapısını öğrenmeye başladığı görülür.

Bu dönemde, çocuğun söyledikleri durum içinde değerlendirilmelidir. Çocuğun bu bağlama bağlı, konuşma tarzını bu sebeple en iyi anlayan onun yakın çevresidir. Özellikle annesi ya da diğer bakım veren kişiler, zihnindeki bağlamını bildiklerinden çocuğun ne söylemek istediklerini anlar. Adeta aralarında sadece onların kullandığı bir dil var gibidir.

Çocuğun içinde bulunduğu durum ve uygulama şekli bu yapıların değerlendirilmesinde önem taşımaktadır (Temiz, 2002).

Baykoç Dönmez’e göre; bu dönem dilbilgisi yapısının başlangıç dönemidir. İki sözcüklü cümleler, isim ve fiillerden oluşan cümlelerdir ve dil bilgisel çekim ekleri henüz kullanılmamaktadır. Sözcüklerin sınıflandırılması ve sırasının yanında sözcüklerin cümle içindeki işlevleri de önemlidir. Çocuğun söyledikleri durum içinde değerlendirilmelidir (Taner, 2003). Daha sonra çocuğun kullandığı örüntüler derece derece genişler.

20-24 ay civarında sözcük dağarcığı yaklaşık 50 kelimeye ulaşır. Sözcük öğreniminde belirgin bir hızlanma görülür. Bu dönemde çocukların her hafta 10 ila 20 arası yeni sözcük öğrendiği bilinmektedir (Clark, 1993).

#### **1.4.2.4. İki ve Üç Yaş Dönemi (2-3 yaş )**

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

İki sözcük döneminden sonra üç yaşına gelen bir çocuk artık üç sözcüklü cümleler kurmaya başlamıştır. Bu cümleleri diğer evrelerden ayıran nokta, bu dönemde dil gelişimi itibariyle, cümleler artık daha karmaşık dil bilgisel kuralları içermektedir. Yani bu evreyle birlikte çocuğun dili günde güne daha fazla oranda yetişkin dili formuna benzemektedir. Çocuklar konuşma dilinin temellerini kazanmışlardır (Ahioglu, 1999).

İki sözcük döneminden sonra, çocuk artık 3-4 sözcüğü yan yana koyarak tek bir düşünceyi bütünüyle ifade etmeye başlar. 2-2,5 yaş civarında çocuğun üç sözcüklü cümleleri yaygınlaşır. Çocuk kısa ve basit cümlelerle konuşur. Nesnelere isimlendirmesinin yanında nitelemek için sıfatları, eylemleri belirtmek için fiilleri kullanır. 2,5-3 yaş arasında çocuk için dil önemli bir iletişim aracı haline gelir.

Çocuk, yaratıcı bir şekilde konuşur. Ben, benim ve sen gibi kelimeleri kullanır, birkaç ay sonra daha uygun kelimeler oluşturur. Yetişkin, çocukla konuşurken artık fiziksel olarak değil sözlü ifadeyle ona yardımcı olur. Tekrar tekrar aynı hikâyeyi dinlemekten hoşlanır (Taner, 2003).

Üç yaş çocuğunun öğreneceği pek çok şey vardır. Artık sözcük dünyasının bu yaş çocuğu için geniş ölçüde önem kazandığı görülür. Bu yaş çocuğu dil aracılığıyla duygularını ifade edebilir, gereksinimlerini karşılayabilir (Davaslıgil, 1982).

#### **1.4.2.5. Üç-Dört Yaş Dönemi**

Çocuğun, hem konuşma organlarının olgunlaştığı hem de çevreden gelen etkilerin en uygun olduğu ve temel iletişim becerilerinin iyi bir biçimde yerleştiği yaş, üçüncü yaştır. Çevreden ya da kültürden kültüre değişse de, birçok çocuk, üç yaşında birbirleriyle kolayca anlaşabilirler. (Binbasioğlu, 1990b).

Anaokulu çağına gelen birçok çocuğun kullandığı tümce yapılarının yarısı, yetişkin ölçütlerine uygun olmaktadır (Binbasioğlu, 1990b).

Üç yaşta dil gelişiminin desteklenmesi için çocuğun sözel girişimlerine uygun tepki hemen verilmelidir. Üç yaşındaki çocuk için konuşma fırsatları verilmesi onun konuşmaları dinlemesinden daha önemlidir. Çocuğun "Niçin?", "Nasıl?" gibi sorularına sabırla cevap verilmelidir (Baykan, 1994).

Genellikle bileşik tümcelerin 3-3,5 yaş arasında gelişmeye başladığı görülmüştür. Bu dönemde görülen ilk gelişmeler, iki basit tümcenin bağlaçlarla birleştirilmesi örneğin; "annem kızıyor da ondan ağlıyorum" ve bir ana tümcenin, zarf yan tümceciği ile birleştirilmesidir örneğin; bahçeye çıkınca oynarım.

#### **1.4.2.6. Dört Beş Yaş Dönemi (4-5 Yaş )**

Tümkaya' ya (2008) göre, bu dönemde çocuk konuşması söz dizimi olarak hala yetişkininkinden farklıdır. 4-5 yaşları arasında cümleler ortalama dört-beş kelimedenden oluşur. Çocuklar cümlelerinde yer belirten kelimeleri kullanır. Dört yaşından sonra ise karmaşık nitelendirmelerle bağlanan tümceler örneğin; babamın aldığı bisikleti istiyorum; isim yan tümceciği de örneğin; "onu kuruması için dışarı koyduk" çocuğun rahatlıkla kullanabildiği bileşik tümce türleri olmaktadır (Sahin ve Aksu, 1980).

Dört yaşından sonra ise bağ-zamir cümlecikleri yan cümlecikleri de çocuğun rahatlıkla kullanabileceği bileşik tümce türleri olmaktadır. Dört beş yaşında ise, dil kolay kullanılan bir araç haline gelir. Kız çocukları, dili erkeklerden daha hareketli bir şekilde kullanırlar. Ses üretiminde doğruluk oranı artar. Çocuk anne babasının enternasyonal düzenini taklit eder. Cümle yapısı önceki döneme göre daha karmaşıktır. Çoğul kullanımı doğrudur ve bileşik sözcüklerin ayrı birimlerden olduğunun farkındadır (Temiz, 2002).

Beşinci yaşın sonuna doğru, pasif sözcük birikimi, aktif biçime dönüşür. Beşinci yaş, pasif sözcük birikimi ile aktif sözcük birikimi arasında sınır teşkil eder. Üç ve dört yaşlarında çocuğun pasif sözcük birikimi fazla olmamasına karşın, eşya ve olayları algılaması, dışa vurması iyidir. Hatta tanıdığı fakat adını aktif olarak söyleyemediği bazı nesnelere öyle adlar takar. Taktığı bu adlar ile nesnenin anlamı veya gerçek adı arasında uyum vardır. (Uysal ve ark.,1984).

Örneğin; oyuncak tabancasına cavcav, denize domdom, arabaya bap bap gibi. Bu durum beşinci yaştan itibaren değişerek, nesnelere gerçek adlarını kullanmaya başlar (Uysal ve ark.,1984).

Her ne kadar çocuklar gramer gelişimi sürecinde aynı aşamalardan geçseler de; cümle yapılarını, biçim birimleri kullanmaya başlama yaşında ve öğrenim hızında çocuklar arasında farklılıklar görülebilmektedir. Erken yaşlarda, bu farklılıklar çocukların kurdukları cümlelerin uzunluğunda ve cümle yapılarının çeşitliliğinde görülmektedir (Demir ve Küntay, 2012).

#### **1.4.2.7. Gramer Kullanma Dönemi (5-6 yaş )**

Çocuğun dili kullanımı yetişkinlere benzer. Sosyal etkileşimde konuşma artar ve konuşmaları daha anlaşılır hale gelir. Bu dönemde çocukların çıkardıkları sesler incelendiğinde, ünlü üretiminin %99'u, ünsüz üretiminin %98'inin doğru olduğu görülür. Çekim kurallarını daha düzgün bir şekilde kullanır. Ortalama 2000 kadar sözcük üretilir (Baykoç Dönmez, 2000).

Altı yaş çocuğu dili gramere uygun kullanmaya başlar. Sözcük hazinesini genişletir. Zıt analizler yapar. Birçok sözcüğü tanımlar ve okuyabilir. T ve z seslerini çıkarır (Taner, 2003). 5-6 yaşlarındaki çocuklar, altı-sekiz sözcükten oluşan cümleler kurmaya başladıkları ifade edilebilir (Tümekaya, 2008).Ancak her zaman böyle bir dil kazanımı yolu izlenilememektedir. Fenson Pethick ve Cox (1994), 1.5 yaşında bazı çocukların dört kelimelik cümleler kurarken, diğerlerinin 2 yaşında bile hiç cümle kuramadıklarını belirtmiştir. Üç yaş civarında bazı çocukların kurduğu cümlelerin çoğunu en az iki fiilli, yan tümceler içeren cümleler oluşturabildiklerini izlemiştir. Aynı yaşta diğer çocukların kurduğu cümlelerin çoğunu tek fiilli, basit cümleler oluşturmaktadır. Bu fark dört, beş, altı yaşlarındaki çocuklarda izlenebilmektedir. Dil gelişim sorunlarındaki farklılığın sebeplerini anlamak için dil gelişimini etkileyen faktörleri incelemek gerekmektedir.

## 1.5. ÇOCUKTA DİL GELİŞİMİNİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER

### 1.5.1. Kalıtım

Chomsky, çocukların bir dili kolayca öğrenmesinin nedenini genler yolu ile gelmesi şeklinde açıklamaktadır. Dil edinimi, onun görüşüne göre çocuğun doğuştan getirdiği bir bilgidir (Crain ve Lillo Martin, 1999). Çocukların beyinleri dil edinimini için programlanmıştır.

Comsky'nin dil bilgisi teorisine göre, dilin değişmez yapıları vardır. Bu temel yapılar cümlelerin yüzeysel özelliklerinden çok cümlenin anlamı ile ilgilidir. Dil temel yapısındaki öğeler bütün dillerde ortaktır. Bu yapılar bilişin doğuştan gelen düzenleyici prensiplerini yansıtır. Bu organizasyon prensipleri öğrenmeyi doğrudan etkileyebilir. (Solso, Maclin ve Maclin, 2011).

Dil bilgisi sistemi doğuştan var olmasa da, bilginin işlenmesinde ve dilin soyut yapılarını oluşturmada doğuştan getirdiğimiz bir yapı vardır (Solso, Maclin ve Maclin, 2011).

Bebekle iletişim bile bebeğin ilk hareketlerinin yorumlanmasıyla başlar. Bebekler duymaya karşı son derece duyarlıdır. Bebekler doğumdan sonraki 111birkaç gün içinde, tüm sesler arasından insan sesini hatta annelerinin sesini ayırt edebilirler. Hayatın ilk birkaç ayında bebekler, konuşmanın temeli olan ağlama ve anlamsız sesler çıkararak iletişim kurarlar. Ses farklılıklarına duyarlı olup, hece grupları arasındaki farkları, "b" ve "p", "d" ve "t" ses farklarını anlayabilirler. Bebeklerin dili anlamaya ve üretmeye başlamadan çok önce dil için genetik yönden hazır oldukları kabul edilebilir (Karacan, 2000). Doğuştan bir algısal beceri sayesinde, bütün çocuklar formal bir eğitim olmaksızın, aynı yaş dönemlerinde kendi ana dillerine hâkim olmaktadır (Papalia, Olds ve Feldman, 2009).

İkizlerle yapılan araştırmalar, dil bilgisi değil, kelime dağarcığı genişliğinin aynı yumurta ikizlerinde, ayrı yumurta ikizlerine oranla daha benzer olduğunu göstermektedir. Evlat edinilmiş çocuklar üzerinde yapılan çalışmalar ise, iki yaşındaki bir çocuğun dil becerilerinin, onları evlat edinen ailelerin ya da biyolojik ailelerinin dil becerilerine bakılarak tahmin edilebileceğini göstermektedir (Bee, 2000).

Bilişsel yeteneklerin üzerinde genetiğin etkisi önemli olduğundan dil yeteneklerini de etkilemektedir (Bee, 2000). Benzer çevre şartları altında aynı gelişim sonuçları ortaya çıkmaz, bu da kalıtımın önemini göstermektedir (Jersild, 1979).

Petitto ve Marentette, hem öğrenme hem de nativist yaklaşımın özelliklerini açıklamak için hiç duymayan bebeklerle ilgilendi. Sağır bebeklerin işaret dili, konuşma diline çok benzer şekilde yapılıyor. Aynı sırada anlam kazanıyor. İzlemelerden edinilen bilgiye göre, sağır ebeveynlerin sağır bebekleri, ebeveynlerinin kullandıkları işaret dilini kopyalıyor, tıpkı işiten bebeklerin ses ifadelerini kopyaladıkları gibi. El hareketlerini işiten bebeklerden daha sistematik ve daha bilerek kullanan sağır bebekler, ilk önce anlamsız hareketleri peş peşe sıralıyor. Bebekler, bunları defalarca tekrarlıyor. Buna *el-agulaması* denir. Hoff'a göre ise, işiten ebeveynlerin sağır çocukları, izleyecekleri bir modelleri olmadığı zaman, kendi işaret dillerini oluşturduklarını izledi. Bu açıklamalarda, taklit ve pekiştirmenin tek başına, dil ifadelerinin ortaya çıkışını açıklayamayacağına dair bir bulgudur (aktaran Papalia, Olds ve Feldman, 2009).

Hem konuşma hem de işaret dilinin temelinde doğuştan bir dil kazanma kapasitesi vardır. Her iki dildeki ilerlemeler, beynin olgunlaşmasıyla bağlantılıdır. Tıpkı kalıtımın tek başına dil gelişimini etkileyen sebep olmadığı gibi (Papalia, Olds ve Feldman, 2009).

Çocuklarda dil alanındaki yeteneksizliği ile ilgili araştırmaların özel genlerde bulunan yüksek derecedeki düzensizlikle ilgisinin olabileceğini belirtmiştir. Dil gelişiminde yeterlilik ve yeteneksizlik arasında güçlü bir bağ vardır. Dilde problem gördüğümüzde, yeteneklilikten ziyade yeteneksizlik belli olur. İkincisi, çoğu genetik araştırmaların sözlü olmayan bilişsel yetersizlik ile dil konuşma yetersizliğinin genetik etkilerde üst üste bindiğini ifade etmektedir (Plomin ve ark., 2002).

Kliniklere yaşına göre ağır gecikmiş konuşma sorunu ile başvuran ve beş yaşına kadar yardım ailelere bugüne kadar niye bekledikleri sorulduğunda "Babası da geç konuşmuş, büyükannesi konuşur dediği için bekledim." diyen birçok anneye rastlanmaktadır. Bu durumda konuşma kazanımında doğuştan getirdiğimiz yeteneklerin önemli olduğu, aynı zamanda gecikmiş konuşmanın genetik yönü olduğu düşünülebilir.

### 1.5.2. Çevre

Dikkat temelinde, odaklanma, konsantrasyon ve bilinçlilik yaratır. Dikkat, işlem kapasitesi, seçici dikkat, uyarılma derecesi, dikkatin kontrolü, bilinçlilik ve bilişsel nöro-bilim olmak üzere beş temel alanda toplanmış görünüyor. Bilgi, diyelim ki bir ses şeklinde bir kanala girer. Bu işleme sistemi içinde bir depodan diğerine sırayla geçerek kısa süreli hafızadan uzun süreli depoya geçer. İnsanlar bazı uyaranlara diğerine kıyasla daha fazla odaklanır (Solso , Maclin ve Maclin, 2011).

Dil sorunu olan çocuklarda, günlük yaşantıda odaklanma ve dikkat sorunları gözlenir. Çevrede aşırı uyaran bulunması bu odaklanma sorunun sebeplerinde bir olarak görülebilir. Alışveriş merkezi gibi görsel uyarının, ışık ve ses yoğunluğunun olduğu yerlere sık giden çocuk buralarda birçok hareketli objeyle ilgilenir.

Bakım veren kişi ile ortak dikkat geliştirmek yerine elektronik cihazlarla vakit geçirdiğinde, odaklanma ve seçici dikkat konusunda ustalaşamayabilir. Bu durum dil gelişimini olumsuz etkiler.

Aynı zamanda, çevre uyaranlarından yoksun ortamlarda yetişen çocukların dil düzeylerinin düşüklüğü, çevrenin dil gelişimi üzerindeki önemini ortaya koymuştur (Slobin, 1979).

Çevre, çocuğu doğum öncesi, doğum anı ve doğum sonrasında etkileyen durumlardır. Anne karnında iyi beslenememe, doğum anında meydana gelen olumsuzluklar, doğumdan sonra çocuğun hastalanması, beslenememesi, çocukla ilgilenememe, kazalar gibi birçok durumlar çocuğu olumsuz etkileyen çevre koşullarıdır. Çocuğun gelişimine uygun olmayan bir çevre, gelişimi geciktirmekte, hatta engellemektedir (Jersild, 1979).

Elektromanyetik alan da çocuğun dikkatini olumsuz etkiler. Bilgisayarlar, tabletler, cep telefonu sinyalleri gibi birçok cihaz beyni etkilediği düşünülmektedir. Çevre kirliliğinin gıdalar üstündeki olumsuz etkisi de bebek sağlığını ve gelişimini olumsuz etkileyebilmektedir.

Dil gelişiminde de çevre kalıtımdan bağımsız değildir. Çocuğun doğuştan getirdiği ve sınırı belli olan bir zekâ kapasitesi vardır. Bu kapasite çevre şartlarına göre üst sınıra ulaşabilir, engellenebilir ya da gecikebilir.

Zihinsel gelişimle dil gelişimi arasında paralel bir ilişki vardır. Çevre şartlarının zihinsel gelişime katkı sağlaması dil gelişimini olumlu yönde etkiler. Dildeki gelişme de zihinsel gelişime katkı sağlar. İlk 6 ay içinde aile çevresinde büyüyen çocuklar, bir bakımevinde büyüyen çocuklardan daha fazla ses çıkartmaktadırlar. Bu durum çevre şartlarının çocuğun dil gelişimini daha ilk aylarda etkilemeye başladığını göstermektedir (Jersild, 1979).

İlk bir yılda çocuklarda dil yapısının gelişimi evrensel bir özellik taşıırken, bir yaştan sonra çevresel etmenlerin önemi kendini daha fazla gösterir. Çünkü semantik (anlam) ve sentaktik (sözdizimi) yapılar, dillerde birbirinden farklıdır; çocuk, dili duyduğu ve dille deneyim geçirdiği oranda bu yapıları kazanır (Rice, 1989).

Çocukların biyolojik, psikolojik ve sosyal bileşenlerde moral ve entelektüel gelişimleri çevresel faktörlerden ve genetik faktörlerden etkilenir (Bertan ve ark., 2009).

Birey sosyal bir alan içinde varlığını sürdürdüğü için duygu, biliş ve davranışları sosyokültürel olgulardan etkilenir. Sosyal ve kültürel öğrenme aracılığı ile toplumun anlamlar dünyasını edinir. Bu anlamlar çocuğun günlük yaşantısını, diğer insanlarla iletişimini düzenlemesine aracılık eder. Dış dünyayı öğrenme ve iç dünyasını kurulma doğal gelişim çizgisinde fiziksel çevreyle etkileşim aracılığıyla gerçekleşir (Ünal,2000). Bilindiği üzere, çocuğun dil öğrenme motivasyonu da çevresi ile iletişim kurarak duygu ve düşüncelerini anlatabilmek önemli yer kaplar.

Çocuklara erken yaşta yaratıcı deneyimler sunulduğunda, gelecek dönemdeki gelişimleri önemli ölçüde etkilenir (Gardner, 1993; Fisher, 2003). Kağıtçıbaşı, Bekman ve Sunar, erken destek projesi adı altında yapmış oldukları araştırma sonucunda çocukların bilişsel gelişim ve dil gelişimi üzerinde çevrenin etkisinin anlamlı çıktığını göstermişlerdir. Bu araştırma dört yıl sonrasında değerlendirilmiştir. Okul öncesi eğitim alan çocukların ilköğretim sınıflarında daha başarılı oldukları, Türkçe ve Sosyal derslerinin akademik ortalamasının daha yüksek çıktığı tespit edilmiştir (aktaran Demir, 2006).

### **1.5.3. Zekâ**

Bazı araştırmacılar, zekânın doğa ve kazanım sorununu araştırmıştır. Bazıları da kalıtım ve çevre etkilerinin zekâ gelişimini etkilemek üzere nasıl etkileştiğini sormuştur.

Biz beyin ve sinir sisteminin genetik yönergelerini alırız. Tıpkı öğrenme, bellek, düşünme ve algıdaki biyokimyasal süreçleri miras aldığımız gibi. Ama doğum öncesinde ve sonrasındaki çeşitli çevresel etkenler beyin gelişimini fetüsün anne rahmine ilk düştüğü andan itibaren bebeği etkiler. Beynin kullandığı ve içinde geliştirdiği yollar, birey ve çevrenin deneyim için sunduğu yollar, birey ile çevrenin deneyim için sunduğu uyarımlar ve olanaklar arasındaki etkileşim zekâyı etkiler (Gardiner ve Gander 2010). Zekâ, gelişen beyin bir aşamada gösterdiği sıçramanın ürünüdür (Öktem, 2006).

Dil gelişimi bir bakıma zekâ ve zihin gelişimidir. Çünkü algı, bellek, imgelem ve uslamlama gibi zihin yetenekleri gereği gibi gelişebilir çalışabilir hale gelmeden dil de gelişemez (Binbaşıoğlu, 1990b).

Somut algılardan soyut kavramlara yükselmek ve bu kavramları birbirleriyle çeşitli biçimlerde ilişkilendirerek bir düşünceyi ortaya koymak ancak zekâ yardımıyla olabilir. Bu nedenle zekânın geliştiği yıllar dilin de geliştiği yıllardır (Binbaşıoğlu, 1990a).

Zekâ ile dil gelişimi arasında doğru bir orantı olduğu genel olarak kabul edilmektedir. Burada, her iki değişkenin de standart zekâ testleriyle ölçüldüğü belirtilmektedir. Birçok zekâ testinde kelime bilgisi ve kullanışı önemli bir rol oynadığı için, bu iki değişken arasında gerçek bir bağlantının bulunmasını güçleştirmektedir. Çocuk, dili iyi bildiği için mi zekâ katsayısı yüksek çıkıyor, yoksa zekâsı yüksek olduğu için mi dili iyi biliyor? Görüşlerinin ikisinin de doğru olduğu belirtilmektedir (Jersıld, 1979). Zekâ düzeyi yüksek olan çocuklar, dil gelişimlerinde kelime dağarcığı zenginliği cümle yapılarının uzunluğu ve doğruluğu bakımından dikkat çekmektedirler. Zekâ seviyesi yüksek olan çocuklar, düşük çocuklara oranla daha kısa sürede konuşmayı öğrenerek belirgin dil üstünlüğü göstermektedirler (Çayır Çimen, 1999).

Fonksiyonel dil bozuklukları olan çocukların zekâsı, genellikle normaldir. Dil öğrenme güçlüğüne eş olarak dikkat bozukluğu ve hiperaktivite sorunları eşlik eder (Maviş, 2008). Bu durumda dil öğrenimini etkileyen sorunlar izlenmesine sebep olur.

#### 1.5.4. Cinsiyet

Konuşma konusunda erkek çocuklar her zaman kızlara göre geride kalırlar (Çakır, 2013). Galabud, Sanider ve Genchwid (1978), beynin ana rahmindeki gelişme süreci içinde sağ ve sol beynin gelişmesi eşzamanlı olmadığını söyler. Sağ hemisfer, sol hemisferden bir hafta kadar erken gelişir.

Geshwind ve Galaburda (1985), bu gelişme biçimi büyük ölçüde genetik olarak belirlendiğini belirtir. Bununla birlikte fetüsü çevreleyen kimyasalların da bu gelişime katkısı vardır. Erkeklik hormonu testosteronun sol hemisferdeki gelişmeyi geciktirmeyi daha da artırdığını ileri sürer. Öktem'e (2006) göre, bu nedenle erkek fetüsün sol hemisferi, kız fetüse göre biraz daha geç gelişir.

Geshwind ve Gelaburda (1985), testosteron düzeyinde artış hemisfer gelişimini geciktirici etkiye, daha sonra gelişme gösteren bölgelerin daha fazla açık bulunduğunu, gelişmesini daha önce tamamlayan sağ hemisferin bu geciktirici etkiye uğrama olasılığının azalmış olduğunu ileri sürer. Erkeklerle kızlar arasında bireysel farklılıkların bu beyin gelişim ile ilgisi olduğunu ileri sürer.

Öktem'e (2006) göre bir başka önemli nokta da, beyin gelişiminde erken gelişen bölgenin hem kendi yarım küresinde hem diğer yarım kürede, daha erken zamanda sinaptik bağlantılar kurmasıdır.

Dil ile ilgili kısım olan sol hemisferin ise daha az sinaptik bağlantılar kurmasıdır. Çünkü erken gelişen beyin bölümü, erken davranarak sinaptik bağlantılar kurmuş olur (Öktem, 2006).

Geschwind ve Galaburda (1985) ve Blom ve Lazerson (1988) ise, ortalama olarak kadınların erkeklere göre dil becerilerinde daha yetenekli olduğunu söyler. İnsanların dil becerileri alanında büyük çoğunlukla sol hemisfer sorumludur.

Bu durum kadın ve erkek yetenekleri arasındaki farklılığın mantığını açıklıyor gibi görünmektedir.

Geschwind ve Galaburda (1985) da bu bilgilerin kadın ve erkek arasındaki yetenek farklılıklarının istatistiklere yansıyan bölümünü açıklama sunduğunu belirtir.

Bu veriler göre, erkek çocuklarda dil gelişimi, kızlara göre davranışsal nörofizyolojik açılarından bakıldığında daha geç geliştiği söylenebilir. Geshwind ve Galaburda (1980) erkek çocuklarındaki dil gecikmesinin doğum öncesi beyin gelişiminde testosteronun sol hemisfer bölgesindeki geciktirici etkisi arasında bir ilişki bulunduğunu yönünde düşündüğünü ileri sürer.

Erkek çocukların zekâ gelişimlerinin normal ve normal üstü olmasına rağmen %25, %33 gibi oranlarda okuma güçlüğü sorunu yaşadığını öne sürer (Öktem, 2006). Maviş (2008) ise, erken yaşlarda özgül dil bozukluğu sorunları olduğu düşünülen çocukların sorunları disleksiye dönüşebildiğini, aynı zamanda bu çocukların pek çoğunun normal zekâda olduğunu söyler.

Değişik ülkelerde, farklı tanı ölçütleriyle yapılmış araştırma sonuçlarına göre de okuma güçlününün, % 1 ile %20 arasında değişen oranlarda ve daha çok erkeklerde görüldüğü gözlenmiştir (Jorm,1985).

Dietz ve Wilson'ın (1985) araştırmasında da kızların, erkeklerden daha iyi okudukları saptanmıştır.

Literatürde, çocuğun erken dönemdeki dil kazanımları ile okul dönemindeki okumaya hazırlık seviyesi arasındaki ilişkiyi araştıran birçok araştırmaya rastlanmaktadır.

Konuşma bozukluklarının cinsiyete göre dağılımı ile ilgili alan yazılarına bakıldığında ise, konuşma bozukluklarına erkek öğrencilerde kız öğrencilere göre daha çok rastlandığı görülmektedir (Belgin ve ark.,1988; Kudal-Ertan, 1990; Kenney ve ark., 1984; Beitchman ve ark. 1986; Ünalın, 2000; Güray ve ark., 1986; Leavitt, 1974; Aron, 1962; Andrews ve Haris, 1964; Gillespie ve Cooper, 1973; Yairi ve ark., 1974; Topbaş 2003, aktaran Zan).

Micheal Lewis'in çalışmasında, kız bebeklerin seslendirme konusunda erkeklerden daha iyi olduğu görülmüştür. Örneğin, üç aylık kız bebekler annelerinin "konuş" şeklindeki yönergelerine erkeklerden daha çok sesli yanıt verdikleri, yine aynı şekilde 3-13 aylık kız çocukların yüze ait uyarılara erkeklerden daha çok sesli yanıt verdikleri bulunmuştur (aktaran Bjorklund, 2000).

Bir başka araştırmada, 6,9, 12, 13 ve 14. aylarda erkek bebek oyun oynarken gözlenmiştir. Annelerin kız çocukları ile konuşarak erkek çocukları ile dokunarak iletişim kurduğunu izlenmiştir. Buna ek olarak kız bebeklerin sözel uyaranlara erkek çocukların ise görsel uyaranlara daha az ilgi gösterdiği izlenmiştir (Karacan, 2000).

Dil gelişimi açısından konuyu inceleyen bazı çalışmalarda, cinsiyetler arasında dil kazanım hızı açısında cinsiyet farklılıklarını kabul etmiş. Ancak, farklılıkların sebebinin olduğunu ifade etmiştir (Topbaş, 2003).

İlerleyen yaşlarda cinsiyete göre dil gelişimi açısından önemli bir fark olmadığı ifade edilmektedir. Araştırmalarla kanıtlanmış dili geliştirici ve engelleyici çevresel etkenlerin dil gelişimi üzerinde cinsiyetten daha etkili olması nedeniyle kızlar lehine bir sonuçlar çıkmadığı da düşünülebilir. Çünkü ilk yaşlarda kızlardaki sözcük üretimlerinin erkeklerden önce yapıldığı hatırlandığında, bu durumun kızlar lehine devam etmemesi ya da erkeklerle arada bir fark olmaması çevresel etkenlerin kızlar için geliştirici olmadığını düşünülebilir (Öztürk, 1995).

Cinsiyete göre değişen dil gelişim hızına bir başka açıklama da kültürel bakış açısı ile yapılmıştır. 30 çalışmanın analizi olan çalışmada annelerin kızları ile daha çok konuşup destek oldukları görülmüştür. Başka bir çalışma, annelerin kızları ve oğulları ile farklı şeyler konuştuklarını ortaya koymuştur (Öztürk, 1995).

Aydoğan ve Koçak'ın (2006) yaptıkları araştırmada cinsiyete göre dil gelişimi açısından kızlar lehine anlamlı bir sonuç çıkarırken Erdoğan, şimşek Bekir, Erdoğan Aras(2006) tarafından yapılan araştırmada cinsiyete göre dil gelişim puanları arasındaki farkın istatiksel olarak önemli olmadığı görülmüştür.

#### **1.5.5. Sağlık**

Öğrenmeyi etkileyen her şey dilin öğrenilmesini ve öğretilmesini etkilemektedir. Bu etkilerin başında sağlık gelmektedir. Biyolojik, fizyolojik ve psikolojik sağlık önemlidir.

Öyleyse aileye sağlık konusunda çok önemli görev ve sorumluluk düşmektedir. Bebek dünyaya sağlıklı gelmeli, büyümesini sağlıklı olarak sürdürebilmelidir. Bu, bebeğin kendisine değil ailesine bağlıdır (Özsoy, 1986).

Şiddetli ve uzun süreli hastalıklar çocuğun dili kullanmasını bir ya da iki yıl geciktirebilir. Hastalık nedeniyle başkalarıyla iletişimin azalması da dili kullanımını gecikmesine neden olabilir. Böyle durumlarda, çocuk dili kullanmaya daha az teşvik edilmekte, her istediği hemen yapılmaktadır (Yavuzer, 1993).

Fonksiyonel dil bozukluğu kapsamında, gecikmiş konuşması olan çocuklar genel olarak zekânın normal olması, beyinde bugünkü görüntüleme ve inceleme teknikleri ile herhangi bir lezyon görülme, işitme sorunu olmayan çocuklardır.

Konuşma, insan bedenindeki ses organları aracılığıyla seslerin oluşturulur. Larinks ve ses telleri aracılığı ile gerçekleşen ses iletimi ve ağız yapıları ile sağlanır. Ağız yapıları içinde dil ve dudaklar, çene kasları, dişler sesin çıkması için son derece önemlidir. Aynı zamanda bu yapıların yaşın gerektirdiği becerileri kazanmış olması gerekir. Bu tür fizyolojik koşulların uygun gelişmesinde bakım veren kişilere önemli roller düşmektedir. Aşırı koruyucu tutumlar gelişimsel olarak olumsuz sonuçlar ortaya çıkarabilir. Organların konuşmaya hazırlığını gecikmesine sebep olabilir. İyi bakılmamış bir çocuğun diş yapısı da sağlıklı olamayabilir.

Çocukların sağlıklı etkileyen faktörlere baktığımızda, rafine gıdalar, çocukların omega-3 eksikliği, yeteri kadar güneşle temas edilememesi nedeniyle D vitamini eksikliği yaşanmasıdır. Ayrıca sezaryen doğumun bazı durumlarda çocuğun sağlığında olumsuz etki yapabilmektedir (Ercan ve Kırıcı, 2013).

Bu durumların çocuklarda izlenen etkisi dikkat dağınıklığı ve hiperaktivite olabilmektedir. Dikkat dağınıklığı ve hiperaktivite yaşayan çocuklarda dil öğrenimi ve ortak dikkat geliştirmekle ilgili güçlükler görülebilmektedir. Bu durumlar, birbirinin içine geçmiş gibi görünmektedir.

#### **1.5.6. Doğum Sırası**

Doğum sırası, çocukların dil gelişimi üzerinde doğrudan etkili olmayıp anne baba ve diğer yetişkinlerin tavır ve farklı muamelelerin olumlu ve olumsuz etkilerinin sonucudur (Öztürk, 1995).

Doğuş sırasının, çocukların dil gelişimi üzerinde etkisi olduğu birçok araştırmancının bulguları arasındadır. B

Bir kural olmamakla birlikte, yapılan incelemeler çok başarılı insanlar arasında ilk çocuk olma oranının sonra doğanlardan yüksek olduğunu göstermektedir (Öztürk, 1995).

Şahin (1993), anne babalar çocuklarıyla oynamaya, çocukların oyunlarını onlarla paylaşmaya zaman ayırmaktadırlar. Fakat ilk çocuklar için ayrılan zaman daha fazla olmaktadır. Ebeveyn-çocuk etkileşiminin, çocukların sözel ve sözel olmayan dil yeteneklerini geliştirdiği düşünüldüğünde sonuç olarak ilk çocukların dil gelişiminin daha yüksek olması beklenir. İlk çocuğun, anne ile daha sıkı bir iletişim içinde olabileceklerinden dil gelişiminin iyi olmasını sağlayacaktır. Küçük ve büyük çocuğun ailede özel bir yeri olmasına karşın, ortanca çocuklar dikkatten kaçıp iki kardeş arasında bocalayabilirler (Öztürk, 1995).

Ortanca çocuk, tek çocuk olduğu sırada anne babanın ilgi odağı olan bir ağabey ya da ablaya, aynı zamanda anne ilgisini üzerinde toplamış küçük bir kardeşe sahiptir (Yavuzer, 1985).

Ortanca çocuk aile içinde yerini bulmakta güçlük çekebilir. Çünkü tek olmaya alışmış abla ya da ağabeyinin baskısı ile karşı karşıya kalabilir. Ayrıca yeni kardeşin de doğmasıyla ikili sorunlarla baş etmek zorunda kalır (Yavuzer, 1985).

Sonuncu çocuklar aile bireylerince küçük olduğu için çok sevilir, hoş görülür, şımartılır. Son çocuğun çevresinde çok kişi vardır ve uyarılardan hiç yoksun kalmaz. Kendisiyle konuşan ve kendisini dinleyen birileri sürekli vardır. Böylece alıcı ve ifade edici dilini geliştirme fırsatını bulur (Salk, 1993; Öztürk, 1995).

### **1.5.7. Kardeş Sayısı**

Kardeş sayısı da dil gelişimini etkileyen faktörlerden biri olup olmadığı araştırılmıştır. Öztürk (1995), tek ya da çok çocuk olması, çocukların dil gelişimi üzerinde etkisi olduğu söyler.

Tek çocukların konuşmalarını dinlemek için anne babanın daha fazla sabrı kalır. Anne, baba ve diğer yetişkinlerin ilgileri bölünür. Az çocuklu ailelerde çocuklar yeterli ilgi ve sevgi görür, daha iyi beslenip, bakılırlar, çok çocuklularda ise bu imkânlar daha az mevcuttur. Çocuk, ailenin tek ilgi merkezi olduğundan dolayı, tek çocuklar kardeşli çocuklara göre daha çabuk ve doğru konuşur (Karacan, 2007).

Ancak, dil gelişimini etkileyen diğer etkenler, tek çocuk ya da kardeşi olmaktan daha fazla çocuk ve anne baba ile ilgilidir. Çünkü asıl neden, kardeş sayısından çok, anne babanın tutumu ve ilgilenmesi gibi etkenlerdir. Yani, önemli olan kardeş sayısından çok gösterilen ilginin ve harcanan zamanın niteliği olduğundan, çocuklarda sözcük dağarcığı gelişimi aile ve yakın çevreyle ilgili olduğu kadar, çocuğun sahip olduğu kültürel olanaklarla ve zengin uyarıcı bir çevre ile de ilgilidir. Alt sosyo-ekonomik düzeyden gelen çocukların, dille ilgili deneyim geçireceği zengin uyarıcı bir çevrelerinin bulunmaması, ayrıca ailede sözcük dağarcığının kısıtlı oluşu, dili kullanan iyi bir modelin olmayışı ve çocuklarla sözlü iletişimin yetersiz olması bu çocukların dil gelişiminde geride kalmalarına neden olmaktadır (Erdoğan, Şimşek Bekir ve Erdoğan Aras, 2005).

Yeni bir kardeşin dünyaya gelmesi ile bazı çocuklar çok zorluk yaşayabilmektedir. Zorlanan çocuklarda, iyi iletişim kurulmadığı için konuşma bozuklukları görülebilir (Özdoğan,1998).

Öztürk (1995) araştırmasında ise, kardeş sayısına göre çocukların alıcı dil düzeyleri arasında anlamlı fark bulunmamıştır.

Çelimli (2013) ise, okul öncesi kuruma devam eden üst düzey ekonomik seviyede olan ailelerin çocukları ile yaptığı araştırmada, kardeşi olmayanların dil puanı bir kardeşi olanlardan yüksek bulunmuştur.

#### **1.5.8. Aile**

Ailenin çocuk üzerindeki etkileri daha çocuk anne karnında iken başlar. Ailenin çocuğun doğumuna karşı isteksiz olması ya da annenin bebeğin gelişine duygusal anlamda tepkilerinin yoğunluğu, farklı sebeplerle kızgınlığı, fiziksel ve ruhsal yorgunluğu, umutsuzluğu gibi bilinçli ya da bilinçsiz düzeyde anne adayını etkiler (Ekşi, 1990).

Annenin duyguları, tepkileri bebeği daha anne karnındayken etkilemeye başlar. Bu bilinçli ya da bilinçdışı duygular, heyecanlar sürekli ve uzun süreli ise, bütün bunlar doğumdan sonra bebeği olumsuz etkiler. Örneğin, sürekli ağlama, hiçbir neden yokken uyku ve beslenme bozuklukları, aşırı gaz sancıları, huzursuzluklar görülebilir (Ekşi, 1990).

Bu durum çocuğa bakım veren ile çocuk arasındaki iletişimi olumsuz etkiler.

Çocuklar, ana dillerini önce duyarak ve yaşayarak öğrenirler. Ana-baba ve yakın çevreden öğrenilen bu dil, dilin ana kurallarına uygundur. Çocuklar çeşitli bölgelerde birbirlerine göre pek az özellik gösteren bu kurallara farkında olmadan uyar. Dili kurallara uygun olarak kullanma becerisini de farkında olmadan kazanırlar (Demirel, 2002).

Thorndike'a göre, öğrenme, tekrarın sıklığına ve her bir tekrarın birbirinden farklı olmasına bağlıdır (Yapıcı, 2004). Çocuğun ana dili kazanımındaki temel etken, yakın çevresindeki uyarıcıların yaptığı sürekli tekrarlar ve bu tekrarların yanındaki insanlar tarafından pekiştirilmesidir (Demir ve Yapıcı, 2007).Çocuk doğduğu andan itibaren bir etkileşim süreci içerisindedir. Bu sürecin ilk ögesi annedir. Bebek ve anne arasındaki etkileşimin niteliği ve niceliği çocuğun dil gelişimini olumlu veya olumsuz yönde etkiler. Bebeğin ağlama, gülme, ağulama gibi tepkilerine annenin dikkat etmesi ve cevap vermesi gerekmektedir. Bebeğin emzirilmesi sırasında bebek annenin sesini duyacak, yüz ifadesini görecektir ve annenin vücudundan konuşmanın bedensel ritmini alacaktır. Özellikle annenin bebekle konuşması sırasında sevecen olması, kısa cümlelerle konuşması çocuğun dil gelişimini olumlu yönde etkiler (Özsoy, 1986). Aile içindeki ilişkiler de çocuğun dil gelişiminde etkilidir. Aile ilişkilerinden yoksun olarak bakım evlerinde büyüyen çocuklar, aile içinde büyüyen çocuklara oranla daha fazla ağlamakta, fakat daha az hecelemektedirler. Aile bireyleri ile çocuk arasındaki sağlıklı ilişkiler dil gelişimini oldukça etkiler (Yavuzer, 1993).

Çocuğun optimal büyümesi, motor, duygusal ve entelektüel gelişmesini engelleyecek sorunların fark edilerek önlenmeye çalışılması için bebek bakımı ve çocuk sağlığı ailenin bilinçli olması çok önemlidir. Aynı zamanda ailenin eğitim düzeyi ile çocukların sağlıklı yetiştirilmesi arasında da ilişki vardır (Nizamoğlu, 2006). Ailenin entelektüel düzeyi çocuğun gelecekteki entelektüel kazanımlarını etkilemektedir (Karacan, 2000).

Bu bebeklerin konuşmayı daha geç öğrenmelerinde kişisel ilişkilerin yetersiz olması ve ana baba yakınlığını yaşayamamak önemli etkenler olmaktadır.

Birey doğduğu andan itibaren doğal olarak eğitime tabi olmaktadır. Bu eğitim de çocuğun karşılaştığı ilk sosyal çevre olan ailede başlar. Aile bireylerinin her davranışları daha küçük bir bebek tarafından gözlemlenerek taklit edilir.

Bebek konuşmadan önce, aile bireylerinin davranışlarını taklit eder. Kelimeleri çıkarıp anlamlarıyla eşleştirdikten sonra da ailesindeki bireylerin konuşmalarını taklit ederek devam eder. Çocuğun ilk tanıştığı sosyal çevre ailesi olduğu için onu, aile bireylerinin davranışları ve konuşmaları derinden etkiler. Turan'a (2001) göre, araştırmalar, çocuğun nasıl ve ne zaman konuşmayı öğrendiği konusunda, ailesinin desteğinin olumlu etkisi olduğunu göstermektedir.

Dil gelişiminde önemli bir faktör de dili kullanmaya motive edilebilmesi ve ev ortamın pozitif olmasıdır.

Kaygılı, sıkıntılı ve çatışmalı olan ev ortamında yetişen çocuklarda kendini ifade etmede daha başarısızlıklar görülebilmektedir. (Vanlı, 2012)

Disiplin sözcüğünün ana-babalar tarafından genelde, sertlik, hükmetme gibi olumsuz anlam taşıdığını görülmektedir. Bu tutum eğitilmiş, meslek sahibi ana-baba için de geçerli. Dolayısı ile günümüzde ana-babalar ile çocukları arasında ciddi bir iletişim kopukluğu yaşanmaktadır. Doğada her büyüyen canlı için uygun bir ortam olduğu gibi, çocuğumuzun en iyi gelişmesi için de uygun bir ortamlar sunulmalıdır. Çocukla iyi iletişim kurabilmek için çocuğun varlığına saygı duymak gerekmektedir. Alışmışın dışında şeyleri denemesine izin vermek ve onu bu konuda harekete geçebilmesi için yüreklendirmek önemlidir. Çocuğun hayalleri hakkında konuşurken onu dinlemek; onun varlığına, isteklerine saygı duymak gerekmektedir (Vanlı, 2012). Bu gereklilikleri yerine getirebilmek için çocuğa bakım veren kişinin çocuğun gelişimsel ihtiyaçlarının farkında olması gerekir.

### **1.5.9. Sosyoekonomik Farklılıklar**

Çocuğun dil potansiyeli, sosyal çevre tarafından desteklenmektedir. Yapılan birçok çalışmada, çevre uyarılarından uzak bir ortamda yetişen çocukların dil gelişimine olumsuz etkisinden bahsedilmektedir. Sosyoekonomik düzeyde yapılan bir çalışmada, alt sosyoekonomik düzeydeki ailelerin konuşmadan çok davranışlara yöneldikleri, eğitim düzeyi düştükçe fiziksel uyarın, eğitim düzeyi yükseldikçe sözel uyarının arttığı dikkati çekmektedir (Karacan, 1998).

Ailenin içinde bulunduğu sosyo-ekonomik durum ebeveyn davranışlarını etkiler. Bu durumda çocuk gelişimine etki eden önemli faktörlerden biridir (Kohn, 1963). Uluslar arası (Harwood, Schoelmerich, Schulze ve Gonzalez, 1999; Tudge ve ark., 1999) ve ulusal (İmamoğlu, 1987; Kağıtçıbaşı, 1982; Kağıtçıbaşı ve Atacan, 2005) birçok çalışma, ailenin sosyo-ekonomik statüsü ile ebeveynin sosyalleştirme hedefleri ve çocuk yetiştirirken üzerinden durduğu değerler arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur.

Toplumsal sınıf ayrılıkları, aile ilişkilerine ve çocuk eğitimine yansımaktadır. Yaşamın ilk yıllarında çevresel etkiler zekâ gelişimi üzerinde oldukça etkilidir.

Sosyoekonomik düzeyi yüksek ailelerin çocuklarının zekâ düzeylerinin, sosyoekonomik düzeyi düşük olanlardan daha yüksek olduğu araştırma bulguları arasındadır. Bloom'a göre insan zekâsının üçte ikisi ilk altı yılda gelişmektedir. İlk altı yasta zekâ gelişiminin hızlı olması bu yıllarda çevre şartlarının önemini ortaya çıkarmaktadır (Öztürk, 1995).

Zekâ ile dil karşılıklı etkileşim halinde olduğu için, zengin uyarıcı çevrenin çocuklara sunulabildiği üst sosyoekonomik düzeyden gelen çocukların dil gelişimlerinin hızlı olacağı açıktır (Öztürk,1995). Jersild'e (1979) göre, alt sosyoekonomik düzey ve üst sosyoekonomik düzeyde aynı zekâ seviyesine sahip olan öğrenciler üzerinde yapılan araştırmalarda cümle uzunluğu, soru sayısı ve sözcük dağarcığı bakımından üst düzeydekilerin lehinde bir sonuç ortaya çıkmıştır.

Alt sosyoekonomik düzeyden gelen çocukların dil gelişimleri yeterince uyarım alamamaktadır. Çevre yoksunluğu nedeniyle olumsuz etkilenmektedir. Böylece çocukların dil gelişimi kısıtlanmaktadır (Temel, 1999).

Kültürel bağlam da, bakıcıların bilişsel gelişime katkı biçimini etkiler. (Papalia, Olds ve Feldman, 2009).

Yetişkinlerin, çocukların oyunlarına ve öğrenmelerine doğrudan dâhil olma konusunda, orta sınıf kent toplumunda kırsal kesimden daha iyi adapte olabilmektedir. Kentin orta sınıfında ebeveynler ve bakıcıların daha fazla zamanı olduğu söylenebilir. Bu sosyal sınıftan gelen bakıcılar, muhtemelen çocukların oyunlarına ve öğrenmelerine, daha fazla ilgilidir. (Papalia, Olds ve Feldman, 2009).

Oysa gelişmekte olan ülkelerin kırsal kesiminde çocuklar sıklıkla yetişkinlerin iş faaliyetlerini gözlerler. Araştırmacılar, kültürel farklılıkların bakıcının çocukla ortaklık ve vakit geçirme tipini etkilediğini gözlemlemişler. Bu izlemlerde; Guatamala'daki kasabada, yeni yürüyenlerin aile geçimini desteklemek için dil iş dikmek ve dokuma yapmak gibi faaliyetlerde bulunuyordu. Hindistan'daki köyde ise çocukların anneleri tarlada çalışıyordu. Çocuklar, her iki bölge de de annelerinin çalıştığı yerde annelerine eşlik ediyordu. Anneleri yanlarında çalışırken kendi başlarına veya kardeşleriyle oynuyordu (Papalia, Olds ve Feldman, 2009).

şehir hayatı için de de farklı sosyoekonomik düzeyden çocuklar farklı imkânlara sahiptir. Kandır ve Oran (2009), okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden farklı sosyoekonomik düzeydeki ailelerin beş altı yaş çocuklarının erken öğrenme becerilerini bazı değişkenlere göre incelemek amacıyla bir araştırma yapmıştır. Konya il merkezinde Milli Eğitim okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden farklı sosyoekonomik düzeydeki ailelerin beş altı yaş çocukları araştırmanın kapsamına alınmıştır. Araştırma sonucunda, ana sınıfına devam eden alt ve st sosyoekonomik düzeydeki ailelerin çocuklarının okul öncesi eğitime başlama yaşı düştükçe, Erken ğrenme Becerileri Toplam Puanı (EBTP), Düşünme, Dil ve Sayı Becerileri alt toplam puanlarının arttığı saptanmıştır.

st sosyoekonomik düzeydeki ailelerin çocuklarının devam ettiği okullarda çocukların okul öncesi eğitime başlama yaşı düştükçe, Dil ve Sayı Becerileri puanlarının anlamlı düzeyde arttığı bulunmuştur. st sosyoekonomik düzeydeki ailelerin çocuklarının devam ettiği okullarda çocukların okul öncesi eğitime başlama yaşının anlamlı derecede düşük olduğu belirlenmiştir (Kandır ve Oran, 2009).

Bernestein (1975), farklı sosyoekonomik düzeydeki ailelerin çocuklarının konuşma yeteneği üzerinde yaptığı araştırmada, deneklere dört resimden oluşan bir seri verilerek bu resimler hakkında bir öykü anlatmaları istenmiştir. Orta sosyoekonomik düzeyde olan deneklerin öykülerinde daha kesin ifadeler kullanıldığı ve farklı sosyoekonomik çevreden gelen çocukların konuşmalarında anlamlı farklılıklar bulunduğu görülmüştür (aktaran: Acarlar, 1991).

Özellikle, metropollerde yaşayan düşük gelirlili aileler devlete ait anaokullarına çocuklarını gönderirken ödenecek katkı payı ve kırtasiye masrafını karşılamakta güçlük çekeceklerini düşünerek okul öncesi eğitimden kaçınabilmektedir. Üstelik bu okullar kalabalık sınıflara sahiptir. Büyük çoğunluğu yarım gün eğitim vermektedir.

Oysa yüksek sosyo-ekonomik seviyedeki ailelerin çocuklarına eğitici materyal seçiminde olduğu gibi okul seçiminde de farklı tercihler kullanma şansları vardır.

Ailelerin çocuğun hayatında daha pek çok rolü olduğu bilmektedir (Ebert ve Prelock, 1994). Günümüzde değişen şehir hayatı içinde çocukların yeterince arkadaş edinebilmesi, rahat hareket edebilmesi güçleşmiştir. Maddi imkânı olan aileler çocuklarını kolayca ulaşabildikleri oyun alanlarına, alışveriş merkezleri içindeki aktivite merkezlerine, oyun gruplarına belli sürelerle götürerek çocuklarının oyun oynayacağı arkadaşlara ulaşmasını sağlayabilmektedir. Aynı zamanda yaşamak için çocuklarının oyun oynayabileceği diğerlerine göre nispeten yeşil alanı, oyun parkı spor sahaları olan site gibi yaşam alanları seçebilmektedir. Buralarda çocuk büyüten bakıcıların işi daha kolaydır. Çünkü çoğu zaman güvenli olan bu alanlarda çocuklar daha serbest hareket edebilmekte ve çok küçük yaştan itibaren bu bölgede yaşayan yaşlılarıyla tanışma imkânı bulabilmektedir. Çocuğa bakım veren kişinin bu buluşmaları sağlamak için çok fazla çaba sarf etmesi gerekmemektedir. Çünkü çoğu zaman bu yaşam alanlarında bebeklerin, çocukların, bakım veren kişilerin buluşabileceği ev dışı mekânlar dahi düşünülmüştür. Düşük ekonomik koşula sahip kişilerin büyükşehirlerde yaşadığı yerlerde şehir çocukların yaşamasına uygun olarak planlanmamıştır.

Düşük ve orta ekonomik düzeyde gelir sahibi kişiler aynı zamanda büyükşehirlerde çocuklarının fiziki ve sosyal olarak olumlu gelişim sağlayabileceği oyun alanlarına, çocuk parklarına ulaşmakta güçlük çekebilmektedir. Oyun parkları ve yeşil alanlar çarpık kentleşmenin olduğu bölgelerde mümkün olamamaktadır. Bu nedenlerle çocuğa bakım veren büyükanne, anne veya paralı bakıcıya çocuğun gelişimi ile ilgili her konuda daha fazla sorumluluk düşmektedir.

Çocukların, bu kişiler dil gelişimini olumlu etkileyecek bedensel ruhsal ihtiyaçları karşılamak için daha fazla uğraş içine girmelidir. Çünkü çoğu şehir bebeklerin ve çocukların ihtiyaçlarına göre planlanmamıştır.

Mercan (2007) yaptığı araştırmada, anasınıfı çocuklarında konuşma temel dil becerisinin üstlendiği işlevlerin hangi oranlarda kullanıldığını belirlemek ve bu işlevleri kullanma bakımından farklı sosyokültürel düzeylerdeki ailelerde yetişen altı yaş grubuna dâhil çocuklar arasında yüzdeler oranda farklılığın olup olmadığını ortaya koymaktır.

Bu araştırmada alt, orta ve üst olmak üzere, her sosyokültürel düzeyden rastlantısal olarak ikişer çocuk seçilerek bu çocukların konuşmaları doğal ortamlarında bant kaydedilmiştir. Derlenen konuşmaların bant çözümleri yapılmış ve bunlar konuşma temel dil becerisinin üstlendiği işlevlere göre sınıflandırılmıştır. Elde edilen bulgular, alt sosyokültürel düzeydeki ailelerden gelen çocukların benmerkezci dili, üst sosyokültürel düzeydeki ailelerden gelen çocukların ise toplumsallaşmış dili daha çok kullandıklarını ve anasınıfı çocuklarının konuşmalarına konuşma temel dil becerisinin üstlendiği işlevlerin farklı oranlarda yansıdığını ortaya koymuştur (Meral, 2007)

Dil gelişimindeki değişiklikler, sözcük dağarcığının sınırı, dilin doğru kullanılışı ve ifade etme becerisi çocuk büyüdükçe gelişir. Sosyoekonomik durumu iyi ailelerin çocukları erken ve düzgün konuşur.

Birçok araştırma bulgusu alt sosyoekonomik düzeye sahip ailelerde yetişen çocukların orta ve üst sosyoekonomik düzeydeki çocuklara oranla sözel iletişim becerilerini daha az kullandıklarını göstermektedir (Seifert ve Hoffnung, 2000).

#### **1.5.10. Anne Baba ve Diğer Bakıcıların Eğitim Durumu**

Okul öncesi dönem çocuğunun okul öncesi eğitime devam eden 4-6 yaş arasındaki çocukların ifade edici dil düzeylerini bakım tarzı ve anne- baba eğitimi düzeyi açısından incelenmiştir. Araştırmaya 4-6 yaş arasında 265 çocuk katılmıştır. Araştırmanın sonucunda bakım tarzı ve anne eğitim düzeyinin önemli bir farklılığa neden olduğu, bulunmuştur. Baba eğitim düzeyinin önemli bir farklılığa neden olmadığı bulunmuştur (Dereli ve Koçak, 2009).

Tural (1977), Ankara'da anaokuluna giden 4-6 yaş çocuklarının bildikleri kelime sayısını; yaş, cinsiyet, ailenin eğitim durumu ve anaokuluna devam süresinin etkisi incelenmiş ve genel olarak çocukların sözcük bilgilerinde; yaş, cinsiyet, ailenin eğitim düzeyi etkili olduğu bulunmuştur.

Lise ve lise üstü eğitim düzeyinde anne-babalardan oluşan ailelerin çocuklarının aldıkları puanlar, lise ve lise altı eğitim düzeyinde anne babalardan oluşan ailelerin çocuklarının aldıkları puanlardan yüksek çıkmıştır. Çocukların sözcük bilgilerinde okula devam süresinin ise anlamlı olmadığı bulunmuştur. (Tural,1977)

Anlar'ın (1983), 388 çocuk üzerinde yaptığı çalışmasında, ilk 6 yaştaki dil gelişiminde anne-baba eğitim düzeyi ve cinsiyetin etkisi incelenmiştir. Denver Gelişimsel Tarama Testi'nin dil bölümü kullanılmıştır. Anne- babaları yüksek eğitim düzeyine sahip çocukların, diğer gruptan daha ileri oldukları, arada ki farkın 12-60 aylar arasında istatistiksel olarak da anlamlı bulunduğu vurgulanmıştır. Bu araştırmada ayrıca 18. Ayda kızlar lehine fark olduğu diğer aylarda ise fark olmadığı bulunmuştur.

Amerika'da ve Çin'de ayrı ayrı yapılmış olan araştırmada, farklı sosyo ekonomik, sosyal ve kültürel farklılıklara sahip çocukların dil gelişimleri ve kullandıkları dil ve deneyimlerinin özellikleri incelenmiştir.

Yüksek sosyoekonomik düzeyden gelen çocukların, zengin sözcük dağarcığına sahip oldukları izlenmiştir. Her iki çalışmada da annenin eğitim düzeyinin çocukların sözel gelişimi üzerinde olumlu etkisi olduğu belirtilmiştir. Böylece, annelerin ya da çocuğa bakan kişilerin çocukla daha fazla etkileşimde bulunmalarının çocukların dil gelişimlerini olumlu yönde etkiledikleri ortaya konulmuştur (Hoff ve Tian, 2005).

Fidalgo ve Pereira (2005), farklı eğitim düzeyine sahip annelerin 3 ile 5 yaş arası çocuklarının bilişsel ve dil gelişimi becerilerini çocuklara öğretirken kullandıkları farklı yöntemleri karşılaştırmıştır. Sonuçlara bakıldığında, farklı eğitim düzeyine sahip annelerin çocuklarının gelişim düzeylerine uygun olarak kendi konuşma becerilerini onlara aktardıkları görülmüş, buna karşın eğitim düzeyi yüksek annelerin düşük ve yüksek beceriye sahip çocuklarından daha fazla beklenti içinde oldukları söylenmiştir.

Koçak ve Dereli (2005), okul öncesi eğitime devam eden 4-6 yaş arasındaki çocukların ifade edici dil düzeylerini bakım tarzı ve anne-baba eğitim düzeyi açısından incelemişlerdir.

Araştırmaya 4-6 yaş arasında 265 çocuk katılmıştır. Araştırmanın sonucunda bakım tarzı ve anne eğitim düzeyinin önemli bir farklılığa neden olduğu, baba eğitim düzeyinin önemli bir farklılığa neden olmadığı bulunmuştur (Koçak ve Dereli, 2005).

Bakıcıların eğitim durumu, bakım tarzı, öz yeterliği çoğu zaman birbiriyle ilişkili olabilmektedir. Ayrıca çocuğa bakım verenlerin çocuk bakımı konusundaki eğitim ve bilgisi de çocuk bakımında öz yeterlilik algısında etkili olmaktadır.

Turcker, ebeveyn öz yeterliğinin çocuğa sağlanan bakımın kalitesi üzerinde doğrudan etkili olduğu, öz yeterliğin gelişmiş olmasıyla anne-bebek etkileşiminin niteliğinin yüksek olması arasında ilişkinin varlığı ortaya konmuştur (Tucker ve ark.,1998). Annelerin ebeveyn öz yeterlik düzeyleri ile ebeveynlik ve bebek gelişimi hakkındaki bilgi düzeyleri arttıkça, bebekleriyle kurdukları ilişkinin niteliğinin de yükseldiği de bir başka çalışmada belirtilmektedir (Conrad, Gross, Fogg ve Ruchala, 1992). Uygun annelik davranışlarının ise çocuğun bilişsel gelişimini olumlu yönde etkilediği vurgulanmaktadır (Coleman, 1998).

McGowan ve arkadaşlarının (2008) risk altındaki çocukların anneleriyle yaptıkları çalışmada, annelere dilsel uyarılar sağlama konusunda danışmanlık ve eğitim sağlandığında bebeklerin ifade edici dil becerilerinde anlamlı gelişmeler elde edilmiştir. Çalışmada ayrıca çocuğun dil ve bilişsel gelişimindeki geriliğin anne babaların ebeveyn öz yeterliği üzerinde etki yaptığı bildirilmiştir.

Harty, Alant ve Uys (2006), iletişim yetersizliği olan çocukların alıcı dil düzeyleriyle annelerin disipline ve öğretime ilişkin öz yeterlikleri arasında ilişki olduğunu bulmuşlardır. Çocukların alıcı dil yeterlikleri puanları ile annelerde yeterlilik düzeyleri arasında ilişki olduğunu belirtmiştir. Ebeveynlikle ilgili olarak ebeveyn öz yeterliğinin ebeveynlerin davranışlarını ve stres düzeylerini etkilediği belirtilmişlerdir.

Bir başka çalışmada, Diken ve Diken (2008) ifade edici dil geriliği/gecikmesi olan çocukların annelerinin ebeveyn öz yeterlikleriyle çocuklarıyla girdikleri sözel etkileşim uygulamaları arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Araştırma bulguları kendilerini çoğu zaman yeterli hisseden annelerin çocuklarıyla daha fazla sözel iletişim kurduklarını da göstermektedir.

#### **1.5.11.Bakıcıların Dil Gelişimindeki Etkisi**

Yavuzer'in (2011) de aktardığı üzere çocuğun anlamsız sesler çıkarma döneminde aile tarafından çocuğun ağız yapısını fiziksel olarak olgunlaşması beklenmeksizin kelimelerinin düzeltilmesini konuşma bozukluğuna yol açmaktadır.

Bir başka görüşe göre, çocukla çocuğa bakım veren kişinin düzenli konuşması dil gelişiminde olumlu etkiye yol açacaktır.

Laboratuvarda yapılan çok yönlü araştırmalar, ev ortamındaki oyunlar ve yapısal aktiviteler, annelerin çocuklarını yönlendirdikleri özel bir dilin var olduğunu göstermektedir. (Baldwin and Baldwin, 1974 ; Aktaran Engle 1979).

Çocuk konuşma becerilerinde ustalaşırken annelerin kullandıkları dildeki farklılıklar ile bu sürece katılmaktadır. Çocukları 5-7 yaşlarına gelinceye kadar bu durum devam etmektedir (Baldwin and Baldwin, 1974 ; Aktaran Engle 1979).

Çünkü, diğer yetişkinlerin konuşmalarıyla karşılaştırılınca “Bebek Dili (Motherese)” daha çok tekrarlayan (Newport, 1975, aktaran Engel 1980), daha amaçlı (Phillips, 1970) bir dildir.

Bilindiği üzere, yeni doğmuş bebek, şaşırtıcı derecede, fiziksel, toplumsal, bilişsel tepki verebilen karmaşık bir varlıktır. Her bebek bireysel farklılıklara sahiptir. Büyüdükçe de bu farklılıklar artmaya başlar. Nizamoğlu'na (2006) göre, insan organizmasının gelişimi çok geniş, karmaşık bir konudur. Çocuklara bakan herkesin normal büyüme ve gelişme örüntüsünü bilmesi önemlidir. Anormal değişimler böylece tanınabilir. Bir çocuğun fiziksel ve ruhsal sağlığını olumsuz etkileyen herhangi bir durum, çocuğun büyümesini ve gelişmesini durdurur. Bu durumda bakım veren kişi çocuğun gelişiminde hayati önem taşımaktadır.

Gür'e (2003) göre, İlk bir yıl içinde bebeğin tüm ihtiyaçları ve istekleri bebeği ağlatmadan, onun istediği zaman ve şekilde karşılanmalıdır. Son araştırmalar kaliteli bir bakımın çocuğu yetersiz bir dilden ve algısal fakirlikten koruduğunu ortaya sürmüştür. Araştırmaların çoğu, ebeveynliğin ya da çocuk bakımının kalitesini, anne ya da bakıcıya ait bakımın çocuğu olumsuz sonuçlardan nasıl koruduğunu kapsayan ölçümler derecelendirme ölçekleri ile ölçülmüştür.

Güncel bir araştırma, anne tarafından evde çocuğa kullanılan asıl dili incelenmiştir. Aile Yaşama Projesinde ( Family Life Projesi) bakım altında olan ve kırsal alanda yetişmiş 36 aylık 433 çocuk kullanıldı. Annenin eğitim durumu, gelir, ırk, çocuğun öncü yetenekleri, çocuk bakımı stili gibi birçok eş değişken kontrol altına alındıktan sonra bile, annesel dil ile etkileşim içinde olan bakım ortamında pozitif bakıcı-çocuk etkileşimi gözlenmiştir (Vernon Feagan ve Bratsch Hines, 2003).

Bakıcı-çocuk arasındaki pozitif dilsel etkileşimin aynı zamanda çocuğun maruz kalabileceği kötü dil sonuçlarını engellediği ortaya çıkmıştır. ( Vernon Feagan ve Bratsch Hines, 2003)

Dil gelişimi, hem olgunlaşmaya hem de öğrenmeye bağlıdır. Çocukta ilk sözcüklerin ardından yeni sözcükler duyulmaya başlar (Binbaşıoğlu, 1990b).

Yaklaşık 12. ayın içindeyken bebek, kişiliği ile ilgili ilk bağımsız adımları atar. Duyularını kelime ile ifade eder. Bunun yanında bağırp gülücükler atarak, ağlayarak kendi duygularını ifade ettiği yeni yollar bulur (Yavuzer, 2011). Annenin bebekle konuşması sırasında sevecen olması, kısa cümlelerle konuşması çocuğun dil gelişimini olumlu yönde etkiler (Özsoy, 1986).

Dil gelişimi, bebekle ve çocukla ilgilenildiği oranda artar. Bu, durum dil gelişiminde yetişkinlerin ilgisinin önemini etkisini gösterir. Yapılan bazı araştırmalarda çocuk esirgeme kurumu gibi sürekli bir kurumda bakılan ve aile çevresinin dışındaki kurumlarda yaşayan çocuklarda dilin daha geç ve zor geliştiği saptanmıştır (Binbaşıoğlu, 1990b).

Karacan, (2000) dil kazanımı temelde aynı sırayı izlemekle birlikte, bu gelişimin hızı sosyal çevreden etkilenmektedir. Çocuğun dil potansiyeli, sosyal çevre tarafından beslenir.

Erişkinlerin bebekle erken dönemden başlayarak kurdukları sözel iletişim bebeğin anadilini öğrenmesinin temelini oluşturur. Çevre ve özellikle anne tarafından çocuğa sunulan sözel uyaran zenginliğin dil gelişimini olumlu etkileyeceği bildirilmektedir (Karacan, 2000). Sözcüklerin edinimindeki öğrenme koşullarının ve çocukların dili öğrenmeleri için gerekli dikkatin koordinasyonunda yetişkinin etkisi olduğunu belirtmiştir (Tomesello ve Todd, 1983).

Bebekler kelime anlamlarını nasıl keşfediyor? Bu araştırmada bu sorunun cevabı aranmıştır. Bu amaçla, kelimeyi söyleyerek ve objeyi göstermeyi senkronize olarak göstererek (Zukow-Goldring,1997) bakıcının çocuğun dikkatini eğitiği hipotezini test etmek üzere araştırma yapıldı (Gibson, 1966) Jest ve ses aracılığıyla sabit bir niceliği saptamak, kelimeyi ve nesneyi görsel ve işitsel akış olarak bir arada tuttuğu izlendi. Onları bir arada algılamak için temel bu akış oluşturulmaktadır. (Zukow-Goldring ve Rader,2001; aktaran Rader Nancy de Villiers ve Zukow Goldring, Patricia, 2010).

Jestlerin bebeğin dikkati üzerindeki etkisini test etmek için, 9-14 aylık bebekleri ve eşzamanlı dinamik, statik ya da eşzamanlı olmayan dinamik jestleri kullanan konuşmacılar içeren video kayda alındı. Jest dinamik olduğunda ve gösterilen obje ile eşzamanlı olduğundan çocuğun objeye daha çok dikkat ettiğini ve daha iyi bir öğrenme gerçekleştiğini hipotez ettik. Diğer jestlere kıyasla dinamik jestler kullanıldığında bebeğin objeye daha fazla baktığı ve daha iyi kelime öğrenimi gösterdiği gözlemlendi. Sonuçlar, kelime ve jestleri senkronize etmenin çocuğun kelime ve kelimenin ifade ettiği şeyin arasındaki bağlantıyı kurmasında rol oynadığının altını çizdi (aktaran Villiers Rader, Zukow Goldring, 2012).

Bakım evlerinde bakıcılar tarafından bakılan bebeklerin aile içinde büyüyen çocuklara oranla daha çok ağladığı fakat daha az hecelediğine dair gözlemler de dikkat çekicidir.

Aile bireyleri özellikle anne ile çocuk arasındaki sağlıklı ilişkiler, dil gelişimini olumlu etkiler. Bu durumda Bowlby bağlanma kuramını hatırlamakta önemli olabilir. Bowlby (1958, 1979, 1969) anne çocuk arasındaki güvenli bağlanmasının oluşmamasının psikopatolojilerin ortaya çıkmasında önemli bir etken olduğunu savunmuştur.

Yavuzer (2011), anlamlı sözcüğü, belirli bir durumda, belirli bir nesneye karşı veya kişiye karşı kullandığı sözcük olarak tanımlar. Bu sözcük, tutarlı bir biçimde belirli bir anlam içeren seslerin kullanılmasından oluşur.

Bu sözcükler, anlamı çok kesin olmamakla birlikte, kapsamlı hecelerdir. Örneğin; “du- du “, “su ver.” anlamına gelebilir. Yetişkinler çocuğun sözlerine bir anlam vermeye ayrıntıları anlamaya ve yorumlamaya çalışır. Dil gelişiminin hızı tüm çocuklar için önemlidir (Yavuzer, 2011).

Öğrenmenin derecesi, çocuğun organik yapısı, zihinsel gelişim kapasitesi ve gelişim hızına göre değişir. Bununla birlikte, yetişkin de bu sembolleri benimser ve çocukla birlikte kullanmaya başlarsa sembollerin yerini gerçek kelimelerin alması gecikebilmektedir. Çünkü böyle durumlarda, evde çocukla iletişim kurarken, çocuğun kendi sembollerinden oluşan bir dil kullanılmaktadır (Yavuzer, 2011).

Anneler çocuklarıyla konuşurken dillerini değişik yollarla basitleştirmektedir. Bu dil birçok dil bil bilimci tarafından anne dili (Motherese) olarak ifade edilmektedir(Bee ve Boyd, 2009).

Anne dili bebeğe yönelik konuşma şeklidir. Bu dil daha yavaştır. Seste ince tonlamalar vardır. Cümleler daha kısadır. Bu konuşmalar sırasında anneler, dil bilgisi kurallarını düzelterek ve çocukların cümlelerini uzatarak konuşur. Anne babalar ve diğer bakım verenler çocukların söylediklerini, küçük değişiklikler yaparak tekrarlar (Bee ve Boyd, 2009).

Çocukların dilleri karmaşıklaştıkça annelerinki de karmaşıklaşmaktadır. Anne dili (Motherese)<sup>9</sup>nin iletişimsel, pedagojik ve sosyolojik fonksiyonları açısından sonuçları tartışılmaktadır. Oyun oynama sırasında ailelerin kullandığı dille ilgili bir çalışmalar da mevcuttur (Chomsky ve Miiler, 1963).

Babalar yeni bilgilerin sunulması için yardımcı ve yol gösterici bir yol kullanmaktadır. Annelerin ise yeni bilgilerin bütünleşmesi için uygun bir oyun oynama yöntemleri vardır. Çocukların çoğu beş yaşına kadar dilin en üst özellikleri hariç, tüm ana dile hâkim olmaktadır. Küçük bir çocuğun, her şey bir yana, duyduğu kelimelerin karışık öğelerini fark edip düzeltebilmesi ve bunu farkında olmadan yapması çok büyük bir başarı olarak karşımıza çıkmaktadır. O yaşta bunu yapmak için harcadığı emek yeterince şaşırtıcıdır. Ama daha harika ve benzersiz olan şey ise yaptığı şeyi kolaylıkla yapmasıdır (Chomsky ve Miiler, 1963). Bunu yaparken ona bakım veren kişi ve sunulan uyaranlarla baş başa kalmaktadır.

Bronfenbronner'in biyo ekolojik modelinin predikte ettiği gibi, ebeveynin veya ücretli bakıcının yaşını, bebekle konuşma ve etkileşim şekli, bakım verenlerin çocuk bakım deneyimini, çocuğun televizyona maruz kalma süresini, dil öğrenme temposunu ve akışını etkilediğini etkiler. Kültürde çocuğun dil gelişimi üzerinde çok etkilidir. (Papalia, Olds ve Feldman, 2009).

Baldwin'e göre, çocuk konuşma becerilerinde ustalaşırken annelerin kullandıkları dildeki farklılıklar da bu sürece katılmaktadır. Çocukları 5-7 yaşlarına gelinceye kadar bu durum devam etmektedir (aktaran Egle, 1974). Annelerin dili kullanım şekli kendilerine özgü yöntemi zaman içinde değişiklik göstermektedir.

Anneler çocuklarını çok özel bir dile yönlendirmektedir. Söz dizimsel ve işlevsel taktikler birlikte ele alındığında bazı araştırmacılar annelerin çocuğa çevreyi tanıtan bir dil sağladıklarını kanıtlamak için harekete geçmiştir (Snow ve Ferguson, 1977).

Tamis-LeMonda ve arkadaşlarına(2001) göre, ebeveyn duyarlılığı ve tepkiye istekliliği, bir annenin kullandığı kelime sayısından çok daha fazla değer taşır. İki yaşında çocuk sahibi 290 düşük sosyo-ekonomik düzey aile üzerinde yapılan bir yıllık bir araştırmada hem ebeveyn duyarlılığı, çocuğa pozitif ilgi, hem de oyun esnasında sağladıkları bilişsel uyarım, çocuğun 2-3 yaşındaki alıcı dil gelişimini ve bilişsel gelişimini predikte etmiştir (aktaran Papalia, Olds ve Feldman, 2009).

Huttenlocher ve arkadaşları(1991) tarafından 14-26 aylar arasında çocuklar ile yaptıkları bir çalışmada sözcük dağarcığının gelişiminde kalıtsal faktörlerden çok ebeveynin (özellikle anne konuşmasının) etkili olduğu saptanmıştır (aktaran Temel, 2004).

Dil gelişiminde ilk yaşların büyük önemi vardır. Bu yaşlarda yapılan dil yanlışlıkları, ileriki yaşlarda kolay düzeltilemez. Gesell'e göre, çevrenin dil bakımından kusurlu olması, çocuğun zihin gelişimini, hem aşağı bir düzeyde tutar hem de onu yoksullaştırır (Binbaşıoğlu, 1990b). Aynı zamanda, yetişkinin bebeğin kelimelerini artırmak için ısrarlı ve baskıcı tutumu da bebeğin ve çocuğun dil gelişimini olumsuz etkiler. Morgan ve Cole'a (1968) göre ise çocuğu ile beraber mırıldanan ve konuşan bir annenin çocuğu, bunları yapmayan bir annenin çocuğuna göre daha erken konuşmaya başlamaktadır.

Hampson ve Nelson 14-20 ayları arası 45 çocuk ve anneleriyle yaptıkları, çocuklarda dil gelişimine annenin katkısını inceledikleri çalışmalarında anne ilgisi ve anne çocuk etkileşiminin çocuğun anlama ve sözcük üretmesini çabuklaştırdığını bulmuşlardır (aktaran Öztürk, 1995).

Çocuğun en önemli dil öğrenme kaynağı annesidir. Anneler, çocuklarına yönelttikleri konuşmalarında önemli ölçüde basitleştirmeler yapmaktadırlar. (Şahin ve Aksu, 1980).

Basit sözdizimi kuralları kullanmakta sınırlı sayıda sözcük arasında seçim yapmaktadırlar. Telaffuzlar açıktır, vurgular belirgindir. Konuşmanın ritmi yavaşlatılmıştır. Çocukların annelerini taklit ettiği kadar, hatta ondan daha yüksek oranda, anne de çocuğun söylediklerini taklit etmektedir. Böylece çocuğa, söylediği ifadeleri tekrar duyma olanağı vermektedir. Anne bu taklit sırasında gerekli düzeltmeleri yaparak da çocuğun dili daha iyi anlamasını ve doğru öğrenmesini sağlamaktadır. Genellikle, anne-çocuk etkileşimi, çocuk konuşmayı öğrendikten sonra da çeşitli düzeylerde yoğun olarak sürmektedir (Şahin ve Aksu, 1980).

Nesnelerin isimleri, olaylarda neden-sonuç ilişkileri, sosyal değerler hakkında bilgiler vb. konuları çocuk, anneden öğrenebilmektedir. Çocuğun yaşı ilerleyip, dili çok yönlü olarak kullanmaya başlayınca, annenin sağlayacağı bilgi ve örnekler çok önemli olmaktadır. Annenin sözcük dağarcığı, eğitim düzeyi, çocuk yetiştirme konusundaki tutumları gibi etmenler, bu etkileşimden çocuğun ne ölçüde yararlanacağını da belirler. Diğer bir deyişle, ailenin içinde bulunduğu sosyal sınıf, anne-çocuk etkileşimi yoluyla çocuğun dil gelişimi üzerinde etkili olmaktadır (Şahin ve Aksu, 1980). Zengin bir sosyal çevreye sahip çocuklar beş yaşına geldiklerinde atasözlerini bile kullanabilmektedir. Bu durumda çocukların kelime dağarcığı gelişimi üzerinde yetişkinlerin konuşmasının olumlu yönde bir etkisini ve ailenin dil gelişimi üzerindeki önemi vurgulanır.

Dil gelişiminde önemli olan çocuğun yaşantısını zenginleştirmektir. Bu da çocuğun çevresiyle ilişkisini artırarak mümkün olur.

Aile çocuğun görebileceklerini gösterme, işitebileceklerini işittirme, tadabileceklerini tattırma, zararsız olan nesnelere haşır neşir olma yollarını aramalı ve bunların dil ile bağlantısını kurmalıdır.

Bir şey yerken yediğinin adı, kokusu, yeme usulü çocuğun düzeyine uygun olarak söylenmeli, çocuğun tekrar etmesi sağlanmalıdır. Okul öncesi çocuğuna kitap okumak, bilinçli olarak televizyon seyretmesine izin vermek, onu oyun grupları içine sokmak, konuşmaya teşvik etmek için gereklidir.

Çocukla yüz yüze konuşmalar esnasında çocuğun dikkatle izlemesi ve kelimeleri söylemeyi taklit etmesi dil gelişimini desteklemektedir (Temiz, 2002).

Etkin bir şekilde dinleyebilen ve konuşabilen çocuk başkalarıyla ilişkilerinde başarılı olur. Etkin öğrenme yöntemleri geliştirebilir. Yaşına uygun dil becerileri geliştiremeyen çocuklar ise sosyal uyumsuzluk, yaşamında çevresiyle ilişkilerde çeşitli sorunlarla karşı karşıya kalabilmektedir (Kaygılı, Koçyiğit ve Erbay, 2009). Çünkü dil, kuşaktan kuşağa aktarılan bir sistemdir. Aynı zamanda dil, bir toplumu oluşturan kişilerin düşünce ve duygularının, o toplumda ses ve anlam bakımından geçerli ortak öğeler ve kurallardan yararlanılarak başkalarına aktarılmasını sağlayan çok yönlü bir yapıdır.

Seifert ve Hoffnung'a göre ebeveynlerin çocuk ile düzenli konuşmaları ve onları dinlemeleri dil gelişiminde önemli rol oynamaktadır. Ortak bir görüş, çocukların desteklenirse konuşmayı öğrendiğini ileri sürmektedir. Bu görüşe göre, ebeveynler çocuğun çıkardığı sese karşılık verirse, zamanla çocuklar bu destek yolu ile ses dizemleri söze dönüştürmektedir. (aktaran Demir, 2006).

Oxford ve Spieker, okul öncesi dönemdeki dil gelişiminin ergenlik döneminde önem taşıdığını konu alan araştırmalarında, sosyo-ekonomik düzeyi düşük çocukların dil gelişimlerini incelemişlerdir.

Araştırma sonucuna göre, dil gelişiminde önemli olan çocukların anneleri ile olan iletişimidir. Ergenler için anneleri, okul öncesi eğitim için de, dil gelişimleri için de bir haber kaynağıdır. Engle (1980) da çocukların dil gelişimindeki karmaşıklığı annelerin düzeltme eğiliminde olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca babaların annelerinki kadar etkisi olmadığı sonucunu belirtmektedir (aktaran Demir, 2006).

Normal ve özel gereksinimli çocuk annelerinin çocuklarının dili nasıl öğrendiklerine ilişkin inanç ve görüşleri ile çocuklarıyla etkileşimdeki tutumları ve uygulamaları karşılaştırmalı olarak incelenmiştir (Turan, 2012).

Bu amaçla hazırlanan anket yoluyla 3-4 yaş arasındaki normal gelişim gösteren ve özel gereksinimli 181 çocuk annesinin görüşleri ve çocuklarıyla etkileşim kurmaya ilişkin tutumları değerlendirilmiştir. Sonuçlar her iki grupta da dil edinimine ilişkin görüşler ile uygulamaların ilişkili olduğunu, iki grup arasında benzerliklerin yanı sıra farklılıklar da olduğunu göstermiştir. Annelerin çocuklarıyla etkileşimlerinde farklı stratejileri birleştirerek kullandıkları bulunmuştur (Turan, 2012).

Whitehurst ve arkadaşları,(1998) "erken ifade dil gelişiminin tedavisi" adlı araştırmaları belirgin bir dil gelişimi gösteren 27 yeni yürüyen okul öncesi yaştaki çocuklar üzerinde yapılmıştır. Araştırma sonucunda evde sürekli çocukların konuşmalarının düzeltilmesinin çocuklarda kelime yeteneklerini hızlandırdığını ortaya koymuştur (aktaran Yıldırım, 2008). Bu araştırma bakım verenlerin gecikmiş konuşma ile ilişkisini yorumlamak için anlamlıdır.

Bakıcının rolü ile ilgili olarak, Vygotsky'e(1987) göre ise, çocuklar, diğerleri ile etkileşim yoluyla öğrenirler. Çocukların öğrenmelerinde çevrelerindeki kişilerin etkileri çoktur. Kültürel bir araç olan dil, çocuğun fiziksel ve sosyal çevresini yansıtır.

Aynı zamanda, bir bireyin dünyasındaki öğrenme, en iyi başkalarının yardımlarıyla gerçekleşebilir. Birey ve diğerleri arasında devam eden karşılıklı etkileşim Vygotsky açısından “Yakın Gelişim Alanı” dilin kullanımı, bilişsel gelişim açısından da önemlidir. Çocuklar, düşüncelerini anlatmaya başladıklarında daha üst düzeyde düşünme biçimi geliştirmeye başlamaktadır. Daha büyük yaşlardaki çocuklar ve yetişkinler, çocuğun “Bilişsel Gelişim Alanı” olarak tanımlanmaktadır. (Vygotsky, 1987 )

“Yakın Gelişim Alanı” da bireyin bilgili bir yetişkin veya daha büyük bir çocuktan yardım aldığında ulaştığı zihinsel potansiyel olarak tanımlanmaktadır Bu yardım etme süreci devam ederken birey, daha yetenekli bir akran veya bir yetişkin tarafından “dışarıdan yönlendirilen” biri durumundadır (Arslan, 2000).

“Dışarıdan yönlendirilme” kavramı daha yetenekli bir akran veya yetişkin tarafından sağlanan ipuçları ve desteği simgelemektedir. Birey bu yardım sayesinde, sonunda “kendi kendini yönlendirme” yeteneğine ve zihinsel gelişime ulaşacağı bazı aşamaları geçebilmektedir (Vygotsk, 1987). Dilin öncelikle insanlar arası, yani çocukla dış dünya arasında bir araç olduğunu, çocuğun kendi içinde kullandığı bir araç olmasının ise sonraki bir durum olduğunu savunmaktadır (Arslan, 2000).

Çocukta dil gelişimini etkileyen bir faktör de anne babanın çocuğa olan aşırı düşkünlüğüdür. Bu tür çevrede, çocuğa yeterince konuşma fırsatı verilmez. Çocuk daha istediğini sözel ifade etmeden ihtiyacı yetişkin tarafından karşılanır. Bu şartlar altında çocuk konuşmak için bir gereksinim duymaz. Böyle bir ortamda yetişen çocuk üç-dört yaşlarına geldiği halde daha hala konuşmayabilir (Yavuzer, 1990).

Bazen daha da ileriye gidilir. Çok kırılgan bir anne yeni yürüyen bebeğini üzmemekten endişe edebilmektedir. Çocuk üzülmesin diye çocuğun nesnelere verdiği yanlış isimler anne baba ve diğer bakım veren kişiler tarafından düzeltilmez. Çocuğun seslendiği isimleri öğrenerek o isimlerle çocukla iletişim kuran bakıcılar dil gelişimini olumsuz yönde pekiştirir.

Türk halkı, günde 4 saat televizyon izleme süresiyle dünya sıralamasında ilk sırada yer alıyor. Televizyon karşısında etkiye en fazla açık durumdakiler ise çocuklar. Televizyon izleme alışkanlığı nesiller arasında kültürel olarak geçiyor. Sabah uyanınca aile bireylerinin eli pencereyi açmak yerine televizyon kumandasına uzanmaktadır. Seyredilmese bile televizyon hep açık.

Bu nedenle yıllar içinde aile bireyleri arasındaki iletişim de azalmıştır. Eskiden konuk olunan evlerde sohbet edilirken artık misafirlğe gidilen evde hep birlikte televizyon izlenmektedir. Televizyonu hayatımızdan çıkarmak mümkün olamamaktadır. Ama kontrollü kullanmak mümkündür. Çocuğun seyredebileceği programı seçmesi için yönlendirmek gerekir. Aynı şekilde anne babalar da kendi izleyecekleri diziler/filmler için aynı davranışı sergileyerek çocuklara örnek olmalıdır (Oğuz, 2012). Bu konuda da bakım veren kişiye önemli görev düşmektedir.

Okul öncesi dönemde çocuk belirli bir süre, bakıcısının denetiminde eğitici bir program izlerse; çocuğun dikkati ve dil gelişimi bu durumdan olumlu etkilenebilir. Çünkü çocuğa bakım veren kişi çocukla program hakkında konuşarak izlediği görüntüleri ve duyduğu kelimeleri daha anlaşılır bir şekilde öğrenmesine yardım edebilir. Ama reklam gibi kısa süreli yayınlara maruz kalan ve bu yayımları kendi başına izleyen çocuğun dikkat ve odaklanması bozulur.

Amerika da yapılan araştırmalarda bebeklerin çok televizyon izlediğini gözlemlemiştir. Bebeğe bakım verenlerin televizyon, video, bilgisayar gibi çeşitli araçları sağlama konusundaki isteği bebeklere yönelik bir medya devini ortaya çıkarmıştır.

Onlara yönelik bilgisayar oyunu klavyeleri üretilmiştir. Zimmerman, Christakiz ve Meltzoff (2007) 6 haftalık bebeklerin televizyonda Baby Einstein izlediğini belirtiyor. 3 haftalığa kadar olan 1000 çocuğun ebeveynleriyle yapılan bir araştırmaya göre Amerika'da ki çocukların % 40'ı günde ortalama 1 saat televizyon veya video izliyor (aktaran Papalia, Olds ve Feldman).

İki yaşına kadar, bu ülkedeki çocukların % 90'ı için bu süre günde 1,5 saate çıkıyor. Amerika'daki araştırmaya göre ise 2 yaşında ve daha küçük yaştaki çocukların % 68'i her gün televizyon izliyor. Üstelik bu çocukların en azından beşte birinin yatak odasında televizyon var. Ebeveynin çocuğa eşlik etmesinin eğitimin pozitif etkisini arttırdığını gösteren bulgulara rağmen, çocukların çoğu, televizyonu yalnız izlemektedirler. Zimmerman'ın araştırmasında ebeveynlerin, çocuklarına televizyon, video gibi çeşitli araçları sağlamlarının nedeni sormuş. En çok sebep gösterdikleri ilk üç nedenden üçüncüsü, elektronik bir bebek bakıcısı olarak kullanmalarıdır. Geçen 10 yılda çocuklara ve yeni yürüyenlere uyarlanan bir medya devi ortaya çıktı. Şimdi televizyon şovları 12 aylığa kadar olan bebekleri hedef almaktadır. 1 aylık bebeği hedef alan eğitsel DVD'ler üretildi. 1 aylık bebekler ekran karşısına davete edildi ( aktaran Papalia, Olds ve Feldman, 2009).

Bu artan ekran zamanı, Amerika Çocuk Eğitimi komitesinin, 2 yaşın altındaki çocukların televizyondan kesinlikle uzak tutulması önerisine rağmen yükselmektedir. Komite televizyon yerine, çocukların beyin aktivitesini yükselten konuşma, oyun, şarkı söyleme ve ebeveynlerle birlikte okuma gibi faaliyetlerle meşgul olmalarını önermektedir. Rideout, Vandewater ve Wartella (2003) 2 yaşının altındaki çocuklarda okumaya televizyona harcananın iki katı vakit harcanmasının okuma öğrenmede sorunlar yaşatabileceğini belirtmektedir. Anderson and Pempek(2005), bilgisayar-televizyon meşgalesi olan yeni yürüyenler oyuna konsantre olmakta zorluk çekeceğini belirtmektedir. (aktaran Papalia, Olds ve Feldman, 2009).

Televizyon-bilgisayara harcanan zaman, keşfedici oyunlardan ve aile üyeleriyle etkileşimden uzaklaştırır. Bunların her ikisi de gelişimsel olarak önemli faaliyetlerdir (aktaran Papalia, Olds ve Feldman, 2009). Aynı zamanda motor gelişimi için gerekli aktiviteler de elektronik bakıcılar karşısında kısıtlanan çocuk dil gelişimi, sosyal iletişim ve konuşma motivasyonu anlamında bakıcı desteğinden yoksun kalır. Okul öncesi kuruma gidinceye kadar olan süreçte, dil gelişiminin anne veya diğer bakıcılar tarafından desteklenmemesi çocuğun yaşlılarıyla arasındaki farkın açılmasına sebep olmaktadır. Bu fark arttıkça çocuğun gelişimi genel olarak olumsuz etkilenmektedir.

Dil gelişim sorunlarıyla gelen bazı çocuklarda aynı zamanda bakan kişiyle iletişim kopukluğu, bazen bakan kişide bazen çocukta bazen de her ikisinde öfke nöbetleri olduğu izlenebilmektedir. Aynı zamanda bu çocukların bazılarında bir oyuna ve oyuncağa odaklanamama sorunu izlenebilmektedir.

Bu çocukların bakıcıları ile görüşüldüğünde çocuğun veya çocukların çok oyun oynamak istediği oysa evde yapılacak işler varken onlarla oynamaya vakit olmadığını dile getirmişlerdir. Çocukların oyuncak tercih etmediğini, çok uzun süre bilgisayar oyunları ve televizyon önüne kalmaktadır. Bakıcıların(anne, büyükanne ve anne) bu durumundan dolayı endişeli olmadığı izlenmiştir.

Holf (2003) sadece televizyonda dille temas kuran çocuklar da dil gelişiminde sorunlar olacağını belirtir. Ebeveynler veya diğer bakıcılar, dil gelişiminin her bir aşamasında önemli bir rol oynadığını vurgular. Bakım veren, konuşma deneyimi için fırsat yaratarak bebeği motive eder. Böylece dil kullanım modelleri sağlayarak bebeğin yetişkin konuşmasının gelişimine de destek olur (aktaran Papalia, Olds ve Feldman, 2009).

Televizyon ve diğerk iletişim araçları dijital bakıcı yerine kullanıldığında, bebek ile bakıcının iletişimi sekteye uğrar. Bu durum çocuğun dil gelişimini etkiler.

Çocuğun bakımı ile ilgilenen kişilerin anadilini tam ve doğru kullanması, konuşurken göz teması kurmaları ve iletişim fırsatları yaratmaları gerekir. Seslerin kaynakları, farklılıkları oyun ve taklitlerle tanıtılmalı, çocuğun duyularını keşfetmesi ve kullanması sağlanmalıdır. Çocuğun ihtiyaçlarını karşılarken sözcükler tekrar etmek ve bu sırada çocuğun yüzüne bakarak konuşmak çocuğun dil gelişimi için gereklidir.

Gecikmiş konuşma gibi dil sorunlarının oluşmaması için çocuğa bu gibi yaklaşımların sergilenmesi önemlidir (Ertaç, 2012). Ancak dil konuşma problemleri oluşmuşsa erken takip ve tedavi ile önlem almak gerekir.

Dil ve konuşma sorunlarını aşmak ve dil gelişimine destek olabilmek için, dil ve iletişim becerilerinin öğretilmesi gerekmektedir (Erbaş ve Tüfekçioğlu, 2003). Televizyon gibi cihazlara maruz kalan bebek ve onu bu ortama maruz bırakan bakıcının böyle paylaşımlar için fırsatları göreceli olarak azalır.

Aynı zamanda, bakım veren kişi eğitimli bir bakıcı olmadığında, o bakıcının dili çocuğu etkilemektedir. Orta ve düşük sosyoekonomik yapı sahip ailelerde, annenin eğitimi, büyükannenin eğitim durumu ve kelime dağarcığı da zengin olma ihtimali düşmektedir. Bu ailelerin ücretli bir bakıcı seçerken, gelirlerine uygun olan bakıcının ücreti düşük bakıcılar olması nedeniyle çok fazla alternatifleri yoktur. Bu nedenle ücretli bakıcılar, çocuk bakımı konusunda eğitimli kişiler değildir. Bir de bu aileler kimi zaman bu bakıcılardan ev işi, yemek yapma gibi sorumlulukları da yerine getirmesini beklemektedir. Bakıcı seçimi çocuğun gelişimini etkiler.

Çocuğun ince motor gelişimi ile çocuğa bakan kişi arasında ilişki vardır. Çocuğa bakan bakıcı kimi zaman bir anne, kimi zaman paralı bakıcı, kimi zaman da büyükanne olabilmektedir. Bakıcının çocuğun ince motor gelişimini engelleyici tutumları da ifade edici dil gelişimini etkili bilmektedir. Çocuğun çiğnemeye teşvik edilmesi ve ona beslenmesi için yaşına uygun davranma imkânı verilmesi çocuğun ince motor gelişimi için çok önemlidir.

Aynı zamanda çocuğa hareket imkânı verilmesi önemlidir. Çocuğa yapabileceği hareketleri yapma imkânının kısıtlanması, örneğin; yemekleri yiyebilecek yaştaki çocuğa püre yedirilmesi çocuğun ince motor gelişimini kısıtlar.

Çene kaslarının zayıf kalmasına sebep olur. Dilde tembelliğe sebep olur. Eline kaşık verildiğinde kendi yiyebilecek birçok okul öncesi dönem çocuğu, çocuğa bakım veren kişi tarafından yedirilebilmektedir. Çocukların dikkat gelişimleri ve dil gelişimleri ile ilgili oral motor becerileri bu gibi bakıcı tutumlarından zarar görebilmektedir. Çocuk denemeleri sonunda kazanacağı deneyimlerden yoksun kalmaktadır. Dil gelişimi için gerekli bilgi ve becerileri kazanmakta güçlük yaşayabilmektedir.

Gelişmiş bir sosyal çevrede yetişen çocuğun anlatımının daha düzgün ve kelime hazinesi daha zengindir.

Sosyal iletişime girdiğinde, dil becerilerini kullandığı görülür. Duygusal yönden problemlerin olmaması ve huzurlu bir ortam, dil gelişimini olumlu yönde etkiler. Yani dil gelişimi ile bilişsel gelişim paralellik göstermektedir.

Bir gelişim alanındaki problem, diğer gelişim alanlarını etkiler. Bundan dolayı tüm gelişim alanlarının birbiri üzerinde etkisi vardır. Ancak bireysel ve ailesel farklılıklar da mevcuttur.

Yapılan bir araştırmada çalışan ve çalışmayan annelerin anasınıfına devam eden 5-6 yaş çocuklarının dil gelişim farklılıklarının karşılaştırılmıştır. 2007-2008 öğretim yılında İstanbul ili Anadolu yakası içerisindeki tesadüfi örneklem metoduyla belirlenen resmi 11 ilköğretime bağlı anasınıfı öğrencileri bu araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Bu devlet anaokulları yarım gün eğitim vermektedir. Bu nedenle okuldan arta kalan zamanda, annesi çalışan çocuk bakım veren kişi ile vakit geçirmektedir. Araştırmada, annesi çalışan ve çalışmayan anasınıfına devam eden 5-6 yaş grubundaki 200 öğrenciye ulaşılmış ve bu çocuklara Dil Kullanım Testi Ölçeği ve Marmara Gelişim Ölçeği uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, annenin çalışan ve çalışmayan çocukların dil gelişimleri arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır (Tuğran, 2012).

Yaklaşık olarak 6. aylarında, bebekler yetişkinlerin baktığı yere bakmaya başlar. (Scaife ve Bruner, 1975). Yaklaşık 9 aylıkken, bakışları obje ve yetişkin arasında değiştirerek "ikincil özeneler arası" paylaşılan bir dünya yaratırlar. (Trevorthen ve Hubley, 1978). Bebekler başta aracı olarak bu dünyayı kapsayan etkileşimlere katılamazlar.

Yetişkinler, ya çocuğun zaten kurulmuş dikkat odaklamasını (Collis ve Shaffer, 1975) takip ederek ya da ocuk ve yetişkinin ortak dikkate ulaşmaları için çocuğun dikkatini yöneterek bu etkileşimleri başlatmalı ve devam ettirmelidirler. (Murphy ve Messer, 1977). Çocuğun hareketlerinin işaret etme ve gösterme gibi gönderimsel iletişim sinyalleri içinde uzlaşılmış hale gelmesi uzun sürmüyor (Bates,1976).

ocuk yetişkinin dikkatini bu şekilde kullanmayı öğrendikten sonra artık aktif olarak dış dünyayla etkileşim içinde bulunarak anlama kabiliyetini ortaya çıkarır.

Bir başka araştırmada ise, anne ve dil gelişimi öncesi ocuk arasındaki dilsel olmayan ve nesne-ortamlı sosyal etkileşimin kurulumunu özellikle rutin haline gelen aktiviteleri ve bu aktivitelerin çocuğun dilin “kodunu kurma”sına nasıl yardımcı olduğuyla ilgilendiler. Birtakım ocuk için çeşitli rutinleri takip ettiler (kitap okuma, palyaço gibi). (Ninio ve Bruner, 1978; Ratner ve Bruner, 1978).

Bu rutinlerin çocuğun ilk dil ediniminin “yapı iskelesini nasıl kurduğu” nu belgelediler. řu sonucu çıkardılar: konuşma sırası yeteneklerinin kullanımını motive etmelerinin yanı sıra, bu “format”lar önemlidir (Ninio ve Bruner, 1978; Ratner ve Bruner, 1978).

Çünkü anne ve çocuğa gnderisel içeriği sınırlandıran ve böylece annenin kastettiği gönderiyi ocuk için daha tahmin edilebilir yapan bir ortak-dikkat erevesi sağlıyor (Ninio ve Bruner, 1978; Ratner ve Bruner, 1978). Çoğu bebek kendisine bir şeyler okunmasını sever. Bakıcının kendisine okuma sıklığı, çocuğun konuşma becerisini etkileyebilir. En sonunda dil gelişiminde konuşmanın normal gelişim seyrettiği çocuklar, okuma yazma yeteneği ve okur-yazarlık becerisini sorunsuz kazanılır. Bu becerinin ne kadar iyi ve ne kadar çabuk geliştireceği bebeklik döneminden itibaren bakıcılar tarafından çocuklarla yapılan faaliyetlerle ilgilidir.

Raikes ve arkadaşlarının (2006) düşük gelir düzeyindeki 2581 aileyle yapılan bir araştırmada, bu ailelerin yaklaşık yarısı yaşları 14 ay ile 3 yıl arasındaki okul öncesi çocuklarına her gün kitap okuduklarını bildirmişlerdir. Her gün kendilerine kitap okunan çocukların 3 yaşındayken bilişsel becerilerinin böyle bir etkinliği yapılmadığı çocuklara göre daha iyi olduğunu belirtir (Aktaran Papalia, Olds ve Feldman, 2009).

Snow ve Goldfield (1983) ise, anne-çocuk ikilisinin kitap okuma rutinlerinde tekrarlanan örnekleri inceleyerek bu bakış için çok özel bir kanıt sağladılar. Çocuğun resim ve kitap okuma etkinliği sırasında annesi ile konuşmaları kaydedildi. Çocuğun bir resimi tartışırken öğrendiği kelimeyi için diğer resimi tartışırken kullandığı izlendi. Deneklerin erken dil gelişiminin genellikle okuma etkinliğinin rutin öngörülebilir parçaları ile bağlantılı olarak ortaya çıktığını izlediler. Dahası, çocuğun iletişim ifadelerinin genelde annenin diğer rutinlerde kullanılan ifade ile tam olarak aynı olduğu gözlemlendi.

Tomasello ve Todd (1983) anne-çocuk ikilisindeki ortak-dikkat odağını oluşturma ve sürdürmeyi sağlayan yetenekteki bireysel farklılıkların aslında çocuğun ileriki dil gelişimindeki farklılıklarla ilgili olduğunu kanıtlayan ilk kanıtı ortaya çıkardı. Altı anne-çocuk ikilisini çocuğun ilk doğum gününden başlayarak birtakım yeni oyuncaklarla evlerinde aylık zaman dilimleri halinde altı ay boyunca kamera kaydına aldı. Ortak-dikkat bölümleri, iki tarafın da aynı anda aynı objeye odaklandığı ve çocuğun bu katılımı örneğin annesinin yüzüne bakarak kabullendiği nispeten genişletilmiş periyotlarından (en az üç saniye) oluşmaktaydı (Tomasello ve Todd, 1983).

İkilinin gözlemlenen altı ay içerisinde bu ortak dikkatte geçirdiği zaman miktarı çocuğun periyot sonundaki kelime dağarcığını olumlu yönde etkilediğini gördü. Çapraz gecikmeli korelasyon dahil çeşitli türden kanıtlar bu bölümlerin çocuğun erken dil kazanımını geliştirdiği savını destekledi (Tomasello ve Todd, 1983).

Anne ve çocuğa bir takım oyuncaklar ve etkinliklerle planlanmış bir şekilde aynı etkinliğe odaklanması bakım veren kişinin çocukla ortak dikkat geliştirilmesi açısından iyi bir sosyal etkileşim aracıdır.

Yapılan araştırmalar henüz birkaç günlük bebeğin bile annenin sesini diğer seslere tercih ettiğini göstermektedir. Çocukların anne dilini diğer diller tercih ettiği görülmektedir (Cooper ve Aslin, 1994).

Tomasello ve arkadaşları, bir araştırmada tek çocuk ve ikiz çocukları hayatlarının ikinci yılında kıyaslayan çalışmada rapor edildi. İki bebek ile aynı anda etkileşimde bulunmak yetişkinin her bir çocukla ayrı ayrı ya da aynı anda ikisiyle beraber ortak dikkate girme kapasitesini zorlaştırmakta olduğu izlendi (aktaran Tomasello, 1988).

İki çocukların belirli bir zaman yetişkin ile ortak dikkat alanına tek çocuğun katılacağından daha az katıldığı görüldü. Aynı zamanda araştırmada, ikiz çocuklarda dil gelişimi tanısı ile bu durumun ilişkili olduğunu kanıtlandı (aktaran Tomasello, 1988).

On iki tek çocuğun anneleriyle ikili etkileşimi ve altı ikiz toplam on iki çocuğun anneleriyle üçlü etkileşiminin detaylı analizleri yapıldı. İkizlerin ortak dikkat bölümünde harcadıkları zaman tek çocukların harcadığının yalnızca %10u olduğu tespit edildi.

En önemlisi, tek çocuklar ve ikizler ayrı ayrı analiz edildiklerinde de bir bütün olarak analiz edildiklerinde de 15 aylık bebeklerin ortak dikkatte bulunma zamanları ile 15 ve 21 aylık bebeklerin kelime dağarcığı boyutunda pozitif bir bağıntı bulundu (aktaran Tomasello, 1988).

Bir başka konuda, dil kazanımında, annenin dili hangi amaçla kullandığının çocuğun dil kazanımına etkisi ile ilgilidir. Nelson (1981, 1985), annenin direktiflerinin çocuk üzerindeki etkisinin bunun çocuğun dilin işlevsel önemi hakkındaki çıkarımları üzerindeki etkilerinden kaynaklandığını varsaydı.

Eğer çocuğun ortamındakinde yetişkin dili öncelikle dünyayı kategorize etmek ve kastetmek için kullanırsa (objeleri isimlendirmek gibi), çocuk bunun dilin öncelikli amacı olduğunu çıkaracak, nesne etiketleri kazanımı önemli hale gelecek ve ağırlıklı olarak bu şekilde dil kazanımı gerçekleşmiş bir çocukla karşılaşılacaktır. Buna karşılık, eğer yetişkin dili sürekli sosyal amaçlar (selamlaşma, yönlendirme, yasaklama, öğüt verme) için kullanırsa, çocuk bunun dilin öncelikli amacı olduğu kanısına varacak, nesne etiketleri kazanımı daha az önemli hale gelecek ve ağırlıklı olarak ifade edici bir çocukla karşılaşılacaktır (Nelson,1981; Nelson,1985).

Çocuğun dilsel yapı kazanımını etkileyen faktörlerle, gönderimsel erken dil gelişimi özellikle sözcüksel dil gelişimi ile ve bunu sağlayan erken sözcük edinimi kolaylaştırıcı faktörlerle ilişkilidir (Tomasello,1988). Dil kazanım stili ile iletişim yetisini bir tutma hatasına düşmemeliyiz. İfade edici çocuk, yetişkinlerle iletişimde daha çok dilsel olmayan araç kullanarak en az konuşan çocuk kadar başarılı olabilir. (Adamson ve Tomasello, 1984). Ve dahası, bakım veren kişi ifade edici çocuğunda, konuşma dilini kullanması için yönlendirmelidir.

Etkileşime katılan ikilinin kendisi, iki katılımcının da özellikleri çıkan ürünün niteliğini ve niceliğini etkiler. Dilsel olmayan ortak dikkat odağı çocuğun dilinin iskelesini oluşturur. Daha sonra bu dil çocuğun ortak dikkati oluşturma ve bunu sürdürmede kullandığı araç olur. Bu araç çocuğun ileriki dil gelişiminin iskeletini oluşturur. İfade edici dil gelişiminde ile gelen çocuklarda, çoğunlukla ortak dikkat ve etkileşim sürecini paylaşmada sıkıntılar gözlenir.

Okul öncesi dönemde, evde bakılan çocuklarda bu konuda en önemli rol ise, çocuğa bakım veren kişilere düşmektedir.

Bu kişiler kimi zaman çocuğun annesi, kimi zaman büyükannesi kimi zaman para karşılığında çocuğun bakımı için aile tarafından seçilen çocuk bakıcısıdır. Çocukla uzun süre vakit geçirdiği için çocuğu gözlemleme imkânına sahiptir. Özellikle metropol koşullarında komşuluk ilişkilerinin zayıflaması, sokakta oynama kültürünün kalmaması çocuğun yakın çevresini de daraltmıştır. Kuruma gitmeyen bir çocuğun ev halkı ve çocuğa bakan kişi dışındaki çocuklarla ve başka yetişkinlerle bir arada olma fırsatları da azalmıştır.

Aileler çocuğunun gelişimsel farklılıklarını ve dil gelişimi farklılığını karşılaştırmalı olarak izleme imkânları sınırlıdır.

Zorunlu eğitime başlama yaşı dünyada 3-7 yaş arasında değişmektedir. Ülkemizde ise 5 yaşın zorunlu eğitim kapsamına alınması için çalışmalar sürmektedir.

Ailelerin, çocuklarının sağlığını ve gelişimini izleme sürecine katılımı giderek daha çok önerilmekte ve sorunların erken tanınması ve kendi rollerinin belirlenmesi konusunda görüşlerinin alınmasının gerekliliği vurgulanmaktadır (Hall ve Elliman, 2003).

Çocuğun anlamsız sesler çıkarma döneminde aile tarafından çocuğun ağız yapısını fiziksel olarak olgunlaşması beklenmeksizin kelimelerinin düzeltilmesini konuşma bozukluğuna yol açmaktadır. Bir başka görüşe göre, çocukla çocuğa bakım veren kişinin düzenli konuşması dil gelişiminde olumlu etkiyi sağlayacaktır. Laboratuvarda yapılan çok yönlü araştırmalar, ev ortamındaki oyunlar ve yapısal aktiviteler, annelerin çocuklarını yönlendirdikleri özel bir dilin var olduğunu göstermektedir (Yavuzer, 2011).

Davasligil'e(1982) göre, bazı anne babalar endişeli bir kişiliğe sahiptirler ve çocuklarının konuşmalarındaki yanlışları hoşgörüle karşılayamazlar. Bu tip yetişkinler kendi aralarında veya çocuklarla uzun, karmaşık cümlelerle konuşmayı benimsemişlerdir. Çoğu kez çocuk daha sözünü bitirmeden, sabırsız davranarak cümleleri onun yerine tamamlar, bir gramer yanlış yaptıığında da hemen konuşmasını keserek müdahalede bulunurlar. Bu durumda çocuk konuşurken kendine olan güven eksikliğinden kaynaklanan tereddüt etme başlayabilir.

Oysa çocuğa tüm gelişiminin olduğu gibi dil gelişiminin de sağlıklı bir şekilde gerçekleşebilmesi için, özgürlüğünün kısıtlanmadığı, şefkatin egemen olduğu hoşgörülü bir aile çevresine gereksinimi vardır.

Çocuğun anaokuluna başlama yaşı ailelerin ihtiyaçlarına, maddi imkânlarına, ailenin sosyokültürel yapısına göre değişmektedir. Genellikle, düşük ve orta sosyoekonomik göstergelere sahip ailelerde veya kültürel olarak geleneksel yapıdaki ailelerde evde bakımın daha güvenilir olduğu düşüncesi görülebilmektedir.

Anne çalıştığında devreye mümkünse büyükanne girerek çocuk bakımını üstlenmektedir. Ve bazı aileler yakınlarından uzakta olmak gibi sebeplerle böyle imkânlara sahip olmamalarına rağmen çocukları için kurum yerine ev bakımı seçmektedir. Bu nedenle para karşılığında çocuk bakımı yapacak bir kişi bakıcı olarak tercih edilmektedir. Bazen de büyükanne bu görevi üstlenmektedir.

Anne dışındaki kişiler tarafından çocuklar ile ilgili araştırmalar da yapılmıştır. Rush (1999) tarafından yapılan bir araştırmada çocuklar ve bakıcıları ortamda belli bir dönem gözlenmiştir. Araştırma sonucunda, Head Start Programına devam eden 52-66 aylık 39 çocuğun harf tanıma ve harf okuma becerisi ile alıcı –ifade edici dil becerileri ev ortamında çocuk bakıcı etkileşimleri esnasında ölçülmüştür. Aynı zamanda bakıcılara, çocukların erken dil becerileri hızlarının belirlenmesi istenmiştir. Araştırma sonuçları Head Start'a devam eden çocukların erken okuma yazma becerilerinin çocukların ev yaşantıları ile ilişkili olduğunu göstermiştir. Bakıcıların çocuklarla iletişim süreçleri geliştirmelerinin, bakıcıların erken dil gelişim aktivitesinde yer almasının dil gelişimini olumlu etkilediği bulunmuştur (Rush, 1999).

Tran ve Weinraub (2006); çocukların bakım kalitesi, sürekliliği ve çeşitliliği, bebeklerin güvenli bağlanması, dil üretimleri, dili algılayışları yönünden düzensiz bakımı incelemiştir. Araştırma örneğini 15 aylık çocuklardan oluşturmuştur.

Tanıdık kişiden tanımadık kişiye değişen, bir evden diğer eve giderek bakılan çocukların bakım süreçleri ile dil gelişimi arasında ilişki bulunmuştur. Bu çocukların dil gelişim puanları norm değerlere göre düşük çıkmıştır.

Kişinin başka bir ile yakın bir ilişki kurup kurmadığı ve bu ilişkinin destekleyici ve koruyucu özellikler taşıyıp taşımadığı, hayatının her döneminde ve yakın ilişkilerde gözlemlenebilir. Bağlanma kuramcılarına göre süt çocukluğu döneminde güvenli ya da güvensiz olarak bir kez belirlendikten sonra, çok az değişkenlik gösterir (Kesebir, Özdoğan Kavzoğlu ve Üstündağ).

Bowlby'nin çalışmalarından başlamak üzere güvensiz bağlanma biçimi daha sonraki yaşam dönemlerinde psikopatolojinin belirleyicisi olarak düşünölmüşken güvenli bağlanma sağlıklı süreçlerle ilişkilendirilmiştir. Doğanın özgün modeli güvenli bağlanmadır (Kesebir, Özdoğan Kavzoğlu ve Üstündağ).

İlk temel ilişkide ortaya çıkan yetersizlikler ya da meydana gelen aksamalar bağlanmayı olumsuz yönde etkileyecektir. Değişmez değilse de çocuk anne bağlanması güvenli ya da güvensiz olarak bir kez belirlendikten sonra çok az değişkenlik gösterir. Eksik ya da bozulmuş bir bağlanma sürecinin ya da bu sürece neden olan etkenlerin devam etmesi sonraki gelişim basamaklarını da etkisi olumsuz etkiler.

Bowlby'nin çalışmalarından başlamak üzere güvensiz bağlanma biçimi daha sonraki yaşam dönemlerinde psikopatolojinin belirleyicisi olarak düşünölmüşken güvenli bağlanma sağlıklı süreçlerle ilişkilendirilmiştir (Nakash-Eisikovits , Dutra ve Westen, 2000).

Çocuğun normal bağlanma süreci olumsuz çevresel etmenler neticesinde bozulur. Bu durum, çocuğun maruz kaldığı uygun olmayan sosyal davranışlarla ve çocuğun yaşadığı çevresel yoksunlukla ilişkilendirilmiştir. Çocuğun birincil bakım verenle, genellikle de ebeveyni ile olan, duygusal iletişiminin göstergesi olan bağlanma süreçleri, çocuğun korunma, bakım görme ve rahat etme ihtiyacının olduğu dönemde şekillenmeye başlar.

Bu ihtiyacın giderilmesi için bakım verenin duyarlı davranması sonucunda, güvenli bağlanma oluşur. Güvenli bağlanmanın oluştuğu çocuklar, diğer çocuklara oranla bakım vereniyile duygusal olarak daha ulaşılabilir ilişki kurar.

Güvenli bağlanma dışında farklı bağlanma stillerine geliştiren çocuklara göre, güvenli bağlanma stili olan çocuklar daha uyumlu olabilmektedir. Aynı zaman da dikkat odaklanma becerisi açısından daha iyi olabilmektedir.

DSM-IV'e göre bebek ve çocukluk bağlanma bozukluğuna bağlı sorunları da dil gecikmesi ve iletişim problemleri ile kendini ortaya koyabilmektedir. Bakım veren kişinin önemini ve çocuk ruh sağlığının gelişimin sağlıklı ilerlemesindeki, önemine dair önemli bir konu olan bağlanma sorunlarında, birçok ortamda uygun olmayan ilişki göze çarpmaktadır. Bozukluk 5 yaşından önce ortaya çıkmaktadır. Çocuğun duygusal ve fiziksel ihtiyaçlarına ilgisiz davranma ile ilişkisi üzerinde durulmaktadır. Ketlenmiş (inhibe) tipinde, rahatsızlık gelişimsel olarak normal sayılan sosyal etkileşimleri başlatma ve buna karşılık vermede süregelen bir yetersizlik olarak karşımıza çıkmaktadır. Neden olarak genelde patolojik bakım verme sorumlu tutulmuşsa da şiddet olarak daha az sayılabilecek düzeyde ebeveyne ait çocuk yetiştirmedeki problemler de çocuklarda bu bozukluğa yola açar. Sonuç olarak, yaygınlığı, cinsiyet oranları veya ailesel özellikleri ile ilgili veriler çok fazla yoktur. Genel toplumda %1'den daha az oranda görüldüğü tahmin edilmektedir. Bundan önceki çalışmalar yüksek risk altındaki çocuklarda yapılmıştır.

Kötü muameleyi de kapsayan patolojik bakıma maruz kalmanın fakirlik, dağılmış aile ve bakım verende zihinsel rahatsızlık bulunması gibi genel psiko-sosyal risk faktörleri ile ilişkili olduğu ve bu koşulların riski artırdığı bilinmektedir. Tepkisel bağlanma bozukluğunun temelini normal bağlanma davranışının bozulması oluşturur.

Duygusal ihmal, fiziksel istismar veya her ikisini de içeren çocuğa kötü davranma ile ilişkilidir. Ağır düzeyde bir patolojik bakıma maruz kalan çocuklarda bariz sosyal ilişki bozukluğu görünmektedir. Daha çok bakım verenin çocuğa yanlış tutum göstermesi veya ihmali gibi dolaylı nedenler üzerinde durulmaktadır. Bu bebek ve çocukların sosyal uyum sorunları vardır. Çocukta zihinsel kusur veya algılama kusuru yoktur. Uyum sorunu çocuk ile bakım veren ilişkisindeki sorundan kaynaklanmaktadır.

Kurumda kalma, uzun süre hastanede kalma, bakıcı ailede kalma gibi bakım verenin sık değiştiği ortamlar da tepkisel bağlanma bozukluğuna yol açabilmektedir.

Bu tanının konabilmesi için çocukta 5 yaşından önce görülen uygunsuz sosyal davranışlarla giden süre gelen bir bağlanma problemi olması gerekmektedir.

Yaş ve zekâ durumuna göre klinik farklılık gösterse de bu çocuktan beklenen sosyal iletişim ve canlılık görülmemektedir. Sosyal olarak bu çocuklar az spontane aktivite göstermede, ilişkiyi başlatmada ve karşılıklı etkileşimde zayıftır.

2-3 yaşından önce bağlanmada problem yaşayan çocuklar, duyarsız bir kişiliğe sahip olabilmektedir. Uzun süreli bir ilişki kuramamaktadır. Kitlenmiş tipteki tepkisel bağlanma bozukluğu olan çocukların sosyal iletişim problemleri nedeniyle konuşma kazanımlarını artırıcı denemelerde de bulunmadığı izlenmektedir. Tepkisel bağlanma bozukluğuna özgü bir laboratuvar testi olmamakla birlikte bu çocuklarda aileler gecikmiş konuşma sorunu ile başvurabilmektedir.

Fonksiyonel dil kazanım sorunları, çocuğun duygusal yoksunluk yaşaması, yaşanılan ortamda güven ortamının olmayışı, uyarıcı yoksunluğu ile ilgili olabilir. Yetişkinlerin çocukla konuşmaması, oynamaması ve çocuğa vakit ayırmaması gibi durumlarla ilişkilendirilir.

Ebeveynlik işlevinin kalitesi, bir ilişkinin diğerini nasıl etkilediği, anne dışındaki önemli kişilerin yeri, ailesel kırılmaların etkisi anne çocuk ilişkisinde ve anne çocuk bağlanmasında önemli değişkenlerdir.

Güvenilirlik, sıcaklık, tutarlılık ve süreklilik şartları yerine getirildiğinde etkileşim ve uyum içerisinde paylaşılan bir öykü ortaya çıkar (Bowlby, 1958; Bowlby, 1969).

Bebeğe eşlik eden insanların kullandıkları iletişim süreçlerinin özellikleri bebeklerin dil becerilerinin gelişimini etkileyen en önemli yakın çevresel etkenler arasında olduğu açıkça görülmektedir. Çocuğa yöneltilen dilin belirli nitelikleri çocuğun kendi kullandığı dilin özelliklerini doğrudan etkilemektedir. Bu nitelikler arasında çocuğa yönelik dilin toplam miktarı, kullanılan sözcüklerin çeşitliliği, soru veya geçmiş ya da gelecek gibi soyut konuları içerip içermediği sayılabilir. Çocuk, kendisine yöneltilen dili, dildeki genel düzenlilikleri ve istisnaları öğrenebileceği bir bilgi bankası gibi kullanır (Hoff ve Naigles, 2002; Küntay ve Slobin, 1996 ) Çocuğa bakım veren kişilerin (anne, büyükanne ve profesyonel bakıcı) çocukların dil gelişimindeki etkisinin önemi de tüm bu nedenlerden dolayı öne çıkmaktadır.

Bu etki bakan kişinin eğitim düzeyine, kendi yeterliliğine, becerilerine, gönüllüğüne, iletişim kalitesine ve tutumlarına, ekonomik düzeyine göre değişmektedir.

Araştırmalar göstermiştir ki, çocukların dil kazanımları aynı zamanda konuşma stili ve kelime dağarcığı bakımından da bakım veren kişiden etkilenmektedir. Bu nedenle çocuğa bakım verme süreci dikkatle planlanmalıdır. Çünkü yine araştırmalara göre, dil kazanımın patolojik hale gelmesi yalnızca okul öncesi dönemle kalmayıp çocuğun ilköğretim ve ergenlik dönemindeki eğitim hayatını, konuşma becerilerini de etkilemektedir.

## **1.6. DİL KAZANIMINA YÖNELİK KURAMSAL GÖRÜŞLER**

Günay'a (2004) göre bireyin, doğuştan genetik kalıtım yoluyla getirdiği dil yetisi, konuşabilme yeteneği her insanda vardır. Bununla beraber çocuklarda dili kazanma sürecini açıklayan birbirinden farklı görüşler de vardır. Bunlardan daha Chomsky önce de değinildiği gibi, dilin öğrenilmesi için çocukların doğuştan özel bir yetiyle doğduklarını kabul eder (Aktaran İpek ve Bilgin,1974).

Chomsky(1969), psikolinguistik görüşün temsilcisidir. Davranışçı görüş, dilin taklit, pekiştirme ve ödüllendirme ile kazanıldığını savunur (Skinner,1957). Pragmatik görüş, dilde sosyal çevrenin son derece önemli etkisi olduğunu savunur (Bruner, 1996).

Etkileşimce görüş, dilin kalıtım ve çevrenin etkileşimi sonucu kazanıldığını savunur (Vygotsky ve Lahey, 1978). Piaget, Bloom (1970) ise, dilin bilişsel yeteneklerinin gelişmesiyle kazanıldığını kabul eden görüş ise anlamsal-bilişsel kuram olarak adlandırılır. (aktaran İpek &Bilgin, 2007).

Bu görüşlerin hiçbiri tek başına dilin kazanılmasını açıklayabilecek yeterlilikte değildir. Fakat her bir görüş, dilin kazanılmasına katkıda bulunan farklı etkenler üzerinde durmuştur (Öztürk, 1995).

### **1.6.1. Davranışçı Kuram**

Bu görüşün savunucularından en önemlisi Skinner' dir. İlk kez Skinner (1957) Verbal Behavior adındaki kitabında davranışçı yaklaşımdan söz etmiştir. Bu yaklaşım çocuğun dil kazanımında çevresel faktörlerin ve değişkenlerin önemli rol oynadığı üzerinde durur. Yetişkinlerin çocuğun doğru söylediği sözcükleri pekiştirmesiyle çocuğun ayırt etmeyi ve doğru olan sözcüğü öğrenme becerisini kazandığını varsayar (Aktaran, Solmaz 1997). "Çocuk hayata boş bir dil deposu olarak başlar. Çevresindeki dil modellerinin sunduğu kazanımlarla dolan depo ile dil kullanıcısı halini alır. " (Hulit ve Howard, 1997, s.18)

Bu anlamda, çocuğun tamamen edilgen olduğunu söylemek doğru değildir. Çocuğun, taklit ettiği düşündüğünde etkindir. Ama bu taklit davranışlarını kendiliğinden başlatamaz. Çocuğun elde ettiği dilin şekli onun yaratıcı eylemler ile değil, pekiştiriciler ile belirlenir.“ (Hulit ve Howard, 1997, s.18) Bu tanımdan da anlaşılacağı gibi, davranışçı görüşün temel hipotezi, çocukların sözel davranışları kazanmalarında biyolojik yapının rolünün çok alt düzeyde olduğu yönündedir. Bu görüşe göre, dili öğrenmede ve kullanmada çevre etkilidir. Dil kazanmada taklit, alıştırma ve pekiştirmenin önemi vurgulanmaktadır. Özellikle dil kazanımında; bebeğin konuşanları taklit etmesi ve erişkinlerin bu çabasını ödüllendirmeleri ve bebeğin çıkardığı sesleri desteklemeleri üzerinde durmaktadır (Taner, 2003). Skinner (1957) yetişkinlerin çocuğun doğru söylediği şeyleri pekiştirmesi ile çocuğun ayırt etme ve doğru olan sözcüğü öğrenme becerisini kazandığını belirtir (aktaran Solmaz, 1997).

Bu görüşe göre çocuklar konuşulan dili, herhangi bir şeyi öğrendikleri gibi öğrenirler. Bebeklerin kendilerini istenen sonuçlara götürdüğünü keşsettikleri sesleri tekrar etmeleri ile konuşulan dil öğrenilmeye başlanır. (Erden ve Akman, 1995).Bebekler sesleri tekrar ederken ya da günlük dildeki sözcüklere benzeyen sesler çıkardıklarında çevrelerindeki yakınları tarafından ödüllendirilirler.

Böylece bebek, söylediği zaman pekiştirilen sesleri daha sık kullanmaya başlar. Pekiştirilmeyen seslerin kullanılma sıklığı ise azalır. Sonuçta da konuşma şekillenir (Erden ve Akman, 1995).

Dil gelişimini "Öğrenme prensipleri" ile açıklayan Skinner'e göre ise çocuklar anlamlı sesler ya da sözleri üretmeyi derece derece öğrenirler ve çevrelerindeki kişilerin örneklerini izleyerek sözcükleri anlamlı bir şekilde düzenlerler. Çocuklar dili öğrenirken, anne, baba, öğretmenler ve arkadaşlarından yardım görürler. Bu görüşe göre dili kazanmada ödüllendirme temel ögedir (Dönmez, 1987).

Skinner'den başka bu görüşü destekleyenler, pekiştirmenin yanı sıra dilin kazanılmasında taklidin de önemli olduğunu açıklamışlardır. Çocuk ve yetişkin ilişkisinde, yetişkin çocuğun söylediklerini düzgün olarak tekrarlar ise hem doğruyu pekiştirme, hem de tekrarlarla çocuk yetişkini tekrar edeceğinden daha düzgün cümleler kurabilecektir. Çocukların dil gelişimini yalnız taklit, pekiştirme ya da yetişkinin yardımıyla açıklamanın yetersiz olduğu da ileri sürülmektedir. Yapılan çalışmalar sonunda, taklit, pekiştirme ve aile etkilerinin aynı derecede önemli olduğu vurgulanmıştır (Tural, 1977).

Chomsky ile davranışçı görüşü savunanların arasındaki en temel fark, Chomsky'nin dili oldukça karmaşık kurallar dizisi olarak görmesidir. Aynı zamanda çocuğun bu kuralları içselleştirdiği için dili kazandığını savunmasıdır (Uyar, 1995).

### 1.6.2. Psikolinguistik Kuram

1960'ların başından bu yana Chomsky dil bilgilerinin türünü belirleyen çeşitli içsel ilkeler olduğunu savunmuştur. Dilbilimci Noam Chomsky (1957, 1963) dil ediniminde içsel bilgilerin rolünü tanımlayan bir kuram geliştirmiştir. Chomsky'nin dil edinimine ait görüşleri genel dil kuramının bir parçasını oluşturmaktadır.

Chomsky'ye göre tüm dillerde ortak evrensel özellikleri vardır. Bu ortak özellikler insan zihninin evrensel ve doğuştan özelliğini yansıtmaktadır. Chomsky çocukların fonoloji, anlambilim ve söz dizilimini ayırt edebilen bir Dil Edinimi Aracı (LAD Language Acquisition Device) ile doğduğu görüşünü ileri sürmektedir. (Yayla, 2003).

Dil Edinim Aracı, içsel bilgileri içeren bir mekanizmadır. Tüm dillerin temelinde yer alan evrensel kuralları içermektedir. (Yayla, 2003)

Çocuk doğunca tam olarak oluşmuş bir dile sahip olmasa da çocuk olgunlaştıkça LAD çocuğun yetişkinlerin yetenek düzeyine ulaşıncaya kadar daha karmaşık dil yapıları geliştirmesini sağlamaktadır (Yayla, 2003).

Çocuk doğunca tam olarak oluşmuş bir dile sahip olmasa da çocuk olgunlaştıkça LAD çocuğun yetişkinlerin yetenek düzeyine ulaşıncaya kadar daha karmaşık dil yapıları geliştirmesini sağlamaktadır (Yayla, 2003). Dilbilimci Chomsky'nin etkisi altında psikologlar dil öğrenmeyle ilgili psikolinguistik (psycholinguistic) kuramı geliştirmişlerdir. Bu kuram, insanların doğuştan dil öğrenme yeteneğiyle doğduğunu, insanın dili konuşmak üzere doğumdan önce programlandığını kabul eder. Böylece hangi çevre koşullarında olursa olsun, çevresinde konuşan olduğu sürece, insan yavrusu konuşmayı öğrenir (Cüceloğlu, 1999).

Psikolinguistik dil kuramına göre, bebekler, dili kurallarına uygun kullanabilmeleri için doğuştan getirdikleri bir yeteneğe sahiptir ve dil öğrenimi için bebeğin programlanmış olduğu belirtilmektedir (Taner, 2003). Kısacası, bu kurama göre doğuştan getirdiği sinirsel yapı ile insan konuşmasını duyduğu andan itibaren farkında olmadan dil ile ilgili birtakım kuralları çıkararak, kuralları kendi dilinde dil kazanımı için formüle eder (Solmaz, 1997).

Chomsky (1963); maymun beyni ile insan beynini karşılaştırdığında, maymun beyninde duyu ve hareket alanları bulunduğunu insan beyninde ise bu alanlara ek olarak konuşmayı üretme, dili kavrama ve şekilleri isimlendirme, okuma, yazma ile ilgili önemli alanlar bulunduğunu belirtmiştir (aktaran Baykan ve diğerleri, 1994; Ülgen, 1995).

Konuşmada biyolojik yapının önemli olduğunu destekleyen gözlemler vardır. Dünyadaki bütün kültürlerde çocuklar, ilk yılda tüm sesleri üretebilmektedirler. Dünyanın her yerinde genel olarak, anadilini ilk on yılda öğrenemeyenler, daha sonra da öğrenememektedirler (Lenneberg, 1967).

Çünkü kritik dönem hipotezine göre, beyin 10 yaşında fiziksel olgunluğuna ulaşmaktadır. Sağ ve sol yarım küreler görev ayrımı yapmaktadır. Böylece, beyin esnekliğini yitirmektedir (Crystal, 1989). Ancak bu görüşe, eleştiriler de vardır. Birçok çalışma, çocukların dildeki yapıyı çocukluklarının ortalarına kadar hatta sonuna kadar kavrayamadığı yolundadır. (Solmaz, 1997).

Ayrıca Chomsky'nin bütün dillerin altında ortak bir dilbilgisi vardır görüşü bilim adamları tarafından desteklenmemiştir. Bu eleştirilere rağmen psikolinguistik teori kullanışlıdır. Çocuğun dil gelişiminde de önemli bir yer tutar (Solmaz, 1997).

### **1.6.3. Anlamsal-Bilişsel Kuram**

Bilişsel görüşü benimseyen psikologlara göre dil, bireyin biliş düzeyini yansıtmaktadır. Dil önemli bir iletişim aracı olmakla birlikte düşünmenin gelişimine elverişli değildir. Yapılan çalışmalar dilin ortaya çıkışında sözdizimi bilgisi kadar, daha önceki bilişsel bilginin de önemli olduğunu ortaya koymuştur. Değişik veriler kullanarak yapılan çalışmalarda da aynı sonucun elde edilmesi anlamsal-bilişsel yaklaşımın güçlenmesi açısından önemlidir (Çayır Çimen, 1999).

Piaget (1973), çocuğun duyu hareket yoluyla düşüncelerinin geliştiğini ve gelişen bu düşüncelerinin konuşmalarına yansıdığını öne sürmektedir. Dil gelişiminde düşüncenin gelişmesini önemli bir faktör olarak ele almaktadır (aktaran Ülgen ve Fidan, 1991). Kısaca, Piaget bilişsel kuramında içyapıların temel olduğunu ancak tam olarak belirleyici olmadığını vurgulamaktadır. Dil, kalıtımın sonucu değil ancak bilişsel olgunlaşma ile ilişkili bir yetenektir. Piaget'in etkileşimsel kuramını etkileyen pek çok faktör (sosyal, dil ve bilişsel) vardır. (aktaran Mecee, 1997).

Daha da ötesi bu faktörler birbiri ile etkileşim içinde ve birbirlerine bağımlıdır. Diğer bir deyiş ile Piaget (1954) dil gelişimindeki ilerlemeleri bilişin sınırladığını ancak bilişsel gelişimin tek başına dil kazanımını açıklayamadığını belirtmektedir. 1957' de Piaget, Chomsky'nin kuramına tepki göstererek, karmaşık dil yapılarının kalıtsal ya da öğrenilmiş olmadığını ileri sürmektedir. Aksine dil yapılarının kalıtım, sosyal ve dil ortamı arasındaki süre gelen etkileşimin sonucu olduğunu belirtmektedir (aktaran Mecee, 1997).

Bloom (1941) , Piaget gibi dilin, söz dizimi bilgisi kadar eşit oranda daha önceki bilişsel bilgiye de dayandığını belirtmiştir. Çocukların erken dil gelişimlerini incelediği çalışmalarında, çocuğun kullandığı sözcüklerin birer anlamı olduğunu ve çocuğun bir “yapan” ve “yapandan” etkilenen nesne arasında ki ayrımı yapabildiğini bulmuştur.

Ayrıca çocukların sözcüklerle kurdukları varlık ilişkilerine yönelik kodları “semantik ilişkiler” olarak adlandırmıştır. Bununla birlikte, çocuklar söz dizimi hakkında hiçbir şey bilmemelerine rağmen sözcüklerin anlamlarını öğrenebilir olduğunu ileri sürmüştür. Bu öğrenmeyi sağlayan şey, bilişsel alandaki gelişmelerdir (aktaran Ahioğlu, 1999).

Bu görüşe göre, dil kazanımında kalıtım, olgunlaşma ve çevrenin etkileşim içinde olduğu belirtilmektedir. Bu bağlamda hakim düşünce, bebeklerin, konuşmayı öğrenmeye hazır doğduğu ve çevrenin onlara konuşmayı öğrettiği şeklindedir (Dönmez, 1986).

Bilişsel gelişimin yalnız başına dilin bütün görünümünü açıklayamaz. Ancak dil gelişimi için bilişsel gelişim güçlü bir faktördür (Güleryüz, 1990).

#### **1.6.4. SosyoLinguistik Kuram (Pragmatik Kuram)**

Pragmatik yaklaşım, dili sosyal durum içinde inceler. Çocukların dili, sosyalleşmede ve başkalarının davranışlarını yönlendirmek amacı ile öğrendiğini vurgular. Böyle bir sosyal etkileşim içinde çocuklar hangi durumlarda ve ne şekilde dilin kullanılacağını anlamaya başlarlar (Güleryüz, 1990).

Moris "dil"ın üç boyut olduğunu belirtmiştir. Bunlar söz dizimi(sentaks), anlam bilimi(semantik) ve kullanım bilgisi (pragmatik) olarak sıralanır (Baykoç Dönmez, 1986b).

Çocukların dili, sosyalleşmede ve başkalarının davranışlarını yönlendirmek amacı ile öğrendiğini vurgular. Böyle bir sosyal etkileşim içinde çocuklar hangi durumlarda ve ne şekilde dilin kullanılacağını anlamaya başlarlar.

Anne ile olan etkileşim dilin temelini oluşturur. Bebek daha refleks hareketlerini ortaya koyarken anne babanın onun davranışlarına anlam vermek istemeleri ile iletişim şekillerinin temelini atılmasına neden olmaktadır(Güleryüz, 1990).

Burada önemli olan çocuğu belli bir amaca yönelik davranışlarda bulundurabilmektir (Güleryüz, 1990).

Sosyal etkileşim yaklaşımı, dil edinimin bazı kısımlarının ebeveynler tarafından ezber veya taklit yoluyla öğretilbileceğini varsayar. Dilin sosyal kullanımının böyle bir öğretim ile destekleneceği düşünülür. (Topbaş, 2006).

Bu görüşe göre, böylece, çocuğun dil çevresinin rolü gelişim boyunca artarak devam eder (Topbaş, 2006).

Bruner(1996) , bebeğin sosyal çevresinin dili öğrenmede çok etkili olduğunu ifade etmektedir. Bu etkiler "dil destekleme sistemi"ni kapsamaktadır. Bu sistem çocuğun anlam yakalama çabalarına ve sonuçta konuşmalarda gramer kurallarını çıkarmasına yardım etmektedir. Dil destekleme sisteminin esas bileşeni format olup, bu format da "rutin" ilişkilerde şekillenmektedir. Birlikte kitaba bakma, "burnun nerede?", "ağzın nerede?" gibi oyunlar oynama, bilinen formatlardır. Format, çocuğun kısıtlı koşullarda sözel dil elementlerini öğrenmesini sağlamakta ve ebeveynler yavaş yavaş formatları değiştirebilmektedirler. Aktivitelerde çocuğa daha fazla rol vermek gibi durumlar bu kuramda önemlidir. Bu yolla dil öğrenmenin yanı sıra öğrenilen yanıtlar yeni uygulamalarla pratiğe aktarılabilir. Bu tip iletişimlerle ebeveyn aynı zamanda yanıtlarını düzeltebilir, tekrarlarla konuşmaları basitleştirebilir ve çocuğun dil edinmesinde gerekli yapının kurulmasında rol oynayabilir (Çayır Çimen, 1999).

### 1.6.5. Etkileşimci Görüş

Temsilcilerinin A.Bandura, N. Miller ve J.Dollard'un oluşturduğu bu kuram temelinde bebeklerin konuşmayı öğrenmede hazırlıklı olarak dünyaya geldiği ve konuşmayı çevrenin kendisi ile birlikte öğrendiği düşüncesini savunur (Seçilmiş, 1996) .

Etkileşimci görüşe göre dilin üç boyutu vardır; içerik, biçim ve kullanım. İçerik, dilin ne olduğudur. Biçim, dilin nasıl olduğudur. Kullanım ise sözcüklerin cümle içinde kazandıkları anlamlardır. Kullanım iletişim ve toplumsal etkileşimle ilgilidir (Taner, 2003).Duyulan dilin, konuşma gelişimini etkilediği açıktır. (Güleryüz, 1990).

Vygotsky'e (1987) göre; sosyal çevre, kültür, dil çocuğun tüm alanlardaki gelişimini motive eden önemli faktörler arasında yer almaktadır (aktaran Meece, 1997). Vygotsky (1967), diğer yaklaşımlardan farklı olarak, düşünme ve konuşmayı başlangıçta iki ayrı güç olarak görmektedir. Sonra bunların birbiri ile etkileşerek anlam kazandığını ileri sürmektedir (aktaran Ülgen, Fidan, 1991).

Vygotsky(1967), küçük çocukların Piaget'in düşündüğünden daha fazla ölçüde sosyal ve bilişsel işbirliği yapabildiğine inanmaktadır. Vygotsky'nin dil gelişimi kuramı, bireylerin ve düşüncelerinin kültürden bağımsız olmadığına inanmaktadır. Bunlar belli bir kültür tarafından paylaşılan sosyal etkileşimler yoluyla oluşmaktadır (aktaran Meece,1997).

Bandura (1997) model olmanın çocuk üzerindeki etkisini önemser. Modellemeyi taklitten başka bir yere koyar. Ona göre model olma, çocuğun duyduğunu taklit etmesi değildir. Soyut modellemenin önemini vurgular. Çocukla iyi taklit edebileceği kurallar duyduğunda bu kuralları tekrar eder. Soyut modellemenin etkisi ile çocuklar bazı dil modellerini yetişkin model olmasa bile kullanabilmektedir. Ancak, Bandura (1997) yetişkin modellemesinin daha etkili olabileceğini düşünmektedir. Özellikle modelin ifade tarzı üzerinde etkili olduğunu savunmaktadır. (aktaran Seçilmiş,1999).

## 1.7. KONUŞMA VE DİL GELİŞİMİ BOZUKLUKLARI

İnsanı diğer canlılardan ayıran en temel yeti onun konuşmasıdır. Sosyal bir varlık olan insan zamanının büyük bir kısmını istek duygu düşünce alışverişinde bulunmaktaki yersizlik insanın dengeli ve doyurucu kişiler arası ilişki kurma gereksinimini engeller bu durum da çocukta güvensizlik, içe kapanma sosyal izolasyon gibi bir dizi önemli sosyal problemlere yol açar.

Bishop ve Rosenbloom (1987), Heward ve Orlansky (1988)' e göre; kabaca konuşma düzeneğindeki her hangi bir işlevsizlik sonucu dili ses kanalıyla iletme yeteneği sorunlarını konuşma sorunu, anlamı örgütleme, ifade etme yeteneği ve iletişimsel amaçlara uygun kullanma sorunları ise dil sorunları olarak kabul edilmektedir (aktaran Topbaş, 1999 ). Çocuğun gelişim evrelerindeki her hangi bir bozukluk ve engelleme konuşma bozukluğuna zemin hazırlayabilir.

Kimi çocuğun istendik bir konuşma yapamamasının sebebi, konuşmaya karşı isteğinin ve hazırlığının olmamasından kaynaklanabilir. Kimi çocukta kelimeler sağlam bir iç lisan hazırlığı olmadan yeterince iz bırakmayabilir. Bu izlerde sağlam bir sinir sistemini olması ile oluşur (Özgür, 2003).

Roth ve Worthing'e (2001) göre dil bozukluğu dili anlamada, dil ediniminde, konuşmada, okumada ya da yazıda anormallik olarak tanımlanabilir. Bu tanım, alıcı ve ifade edici dil becerilerinin tümünü kapsar. Bu bozukluk, dilin biçimini, kullanımını veya dil sisteminin tüm bileşenlerinin kullanılmasını da içine alır (aktaran Zan, 2005).

Bloom ve Lahey'e (1978) göre ise dil sorunlarını, içerik, biçim ve kullanımın birleşiminde, anadili edinme ve öğrenme sürecinde meydana gelebilecek herhangi bir güçlük olduğunu belirtir. Amerikan Konuşma ve İşitme Derneği (ASHA) 1983 yılındaki tanımlamasına göre dil sorunları sözel dili (sözel ve yazılı dil) edinme, kavrama ve ifade etmede herhangi bir güçlük gösterme durumudur. Dil dizgesinin sesbilgisi, biçimbirim, sözdizimi, anlam ve kullanım birleşenlerinden en az birini ya da tümünü kapsar (aktaran Topbaş, 1999).

Dil bozukluğu olan kişiler, herhangi bir konuşma bozukluğu ya da işitme kaybı olmaksızın kendi dillerinde söylenenleri çoğu akranı düzeyinde anlayamaz ya da ifade edemez (Silverman, 2002).

Duyduklarından ve okuduklarından anlam çıkarmada, söylemek ve yazmak istediklerini planlama ve ifade etme alanlarının bir ya da birkaçında akranlarına oranla daha düşük başarı gösterir. Bu bozukluk, daha çok erken çocukluk döneminde görülebilir (Silverman, 2002).

Çocuktaki iletişim ve konuşma yetersizliği ne yazık ki onun diğer gelişimsel özelliklerini de etkiler. Örneğin sosyal etkileşimlerini, bilişsel gelişimini ve dolayısı ile uygun gelişimsel seviyeye ilerlemesini engeller. Konuşma bozukluğu olan çocuk değişen duygusal durumları anlama ifade etme ve kendini buna göre ayarlayıp uygun sosyal ve duygusal tepkiyi vermekte zorlanır. Böylece bu bozukluk çocuğu başka kişiler arası problemlere karşı yatkın hale getirir. Diğer önemli bir nokta konuşma bozukluğu çocuğun ebeveynleri için istendik bir durum olmadığından ister istemez çocuk-ebeveyn etkileşimine yansiyip çocuğu ihmal ve istismara yatkın hale getirebilir. Konuşma birçok organın eş zamanlı olarak eşgüdüm içinde çalışması ile oluşan bir süreçler toplamıdır.

Enç (1974) konuşma çocukların sonradan kazandığı bir yeti olduğunun altını çizer. Konuşma bozukluğu ise organik nedenlerle ya da görevsel nedenlerle konuşmanın anlaşılmasını güçleştirecek biçimde değişkenlik göstermesi durum olduğunu belirtir.(Zan, 1995).

Konuşmanın temel özelliği dinleyeni çocuğun ne söylediğinden ziyade nasıl söylediğine odaklanmaya yönlendirmesidir (Özgür, 2003).

Gecikmiş konuşma ise, konuşma bozukluğu olarak, genellikle duyusal tıkanıklık, yeteri kadar uyarım olmayışı, işitme bozukluğu gibi durumlar sonucu oluşur. (Öncül, 2000). Konuşma sorunları içerisinde sıkça ortaya çıkan bir sorundur.

Çocuk, akranları ile kıyaslandığında onlardan önemli derecede konuşmanın akıcılığı, içeriği, anlamı ve kelime dağarcığında bir yetersizlik görülür. Çoğu anne baba aynı yaşta olmasına karşın çocuğunun akranlarından bu açıdan geri olduğunu kabul etmek istemez. Aslında gecikmiş konuşma, çocuğun bebeklik döneminde geçirmesi gereken konuşma gelişimi basamaklarından birine takılıp kalması veya o aşamalardan birine geri dönüş yapması durumudur (Zan, 2005).

Gecikmiş konuşmanın en temel belirtileri; sözcük ediniminde gecikme, cümle yapısında gecikme, yeni ve kompleks sözcüklerin ses iletiminde gecikmedir. Dilin anlaşılması boyutu, sözel ifade etme yeteneğine göre daha iyidir.

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

İletişim becerisi yüksek bazı çocuklarda da ifade edici dil gecikmesi olabilmektedir. Bu gecikme daha çok bakıcı kaynaklıdır. Bu çocuklarda, işaret dilleri, jest ve mimikleri yoğun olarak kullanırlar.

Gecikmiş konuşma tanısı koyarken, aile görüşmesi, alıcı ve ifade edici dil testleri ve kulak burun boğaz uzmanının, odyoloğun ve nöroloğun muayene sonuçlarından yararlanır.

12.-15. aya kadar babıldamayan, 18. aya kadar basit yönergeleri anlamayan, 2 yaşına kadar konuşmamış, 3 yaşına kadar cümle kurmamış, 4-5 yaşında basit öykü anlatamayan çocuklar gecikmiş konuşma kapsamında değerlendirilerek takibe ve tedaviye alınmalıdır (Maviş ve Toğram, 2009).

Üç yaş ve üzerindeki bazı çocuklar dili anladıklarına dair hiçbir belirti göstermezler ve dili spontan olarak kullanamazlar. Ses çıkarırlar fakat bu sesleri iletişim amacıyla kullanma yolları konuşmayı henüz öğrenmemiş küçük çocuklarınkı gibidir. Dil öncesi iletişim becerilerini kullanabilirler. Dil gecikmesi olan çocuklar çoğu çocukla aynı gelişim sırasını izleyebilirler ama her beceriye ortalamadan daha geç ulaşırlar (Owens, 1995). Bunlar, çoğu zaman altında yatan organik neden bilinmeyen ya da belirlenemeyen, dil bozukluklarıdır ki dil bozuklukları grubunun büyük bir kısmını oluşturur.

Literatürde fonksiyonel dil bozuklukları diye de gruplandırılır. Bazı çocuklar yaşitlarıyla karşılaştırıldığında dilin bazı bileşenlerinde ya da bir kaçında birlikte gecikmeler ve bozukluklar gösterebilmektedir. Dilin bileşenlerindeki bozukluklar birbirini etkileyebilmektedir. (Şan, 2010).

Bu bağlamda dil bozukluğunu tanımak, tanımlamak oldukça güç bir süreç haline gelebilmektedir. Dil bozukluğunun erken dönemde tanımlanması ve uygun müdahalenin yapılması, dil bozukluğu olan çocukların gelecekte karşılaşacakları güçlüklerin daha aza indirilmesinde önemli rol oynamaktadır (Şan, 2010).

Çevreden ya da kültürden kültüre değişse de birçok çocuk, 3 yaşında başka çocuklarla kolayca anlaşabilir. Anaokulu çağına gelen birçok çocuğun kullandığı cümle yapılarının yarısı, yetişkin ölçütlerine uygundur (Karacan, 2000).

Amerikan Psikiyatri Birliği'nin İstatistiksel ve Tanısal Yönergesinde (Diagnosticand Statistical Manual -4, Basım) Özgül Dil Bozukluğu ile ilgili İfade Edici Dil bozukluğu ve Alıcı-İfade Edici Dil Bozukluğu şeklinde adlandırılan iki dil bozukluğu ilişkilendirilmiştir.

### **1.7.1.İfade Edici Dil Bozukluğu**

İfade edici dil gelişiminin standart ve bireysel ölçümlerinden elde edilen puanlar genellikle sözel olmayan zihinsel kapasite ve alıcı dil gelişiminin standart ölçümlerinden elde edilen puanların altında çıkmaktadır.

Bozukluk; sınırlı sözcük dağarcığı, fiil-zaman uyumunda hata yapma, kelimeleri hatırlamada zorluk çekme ya da gelişimsel olarak uygun uzunlukta veya karmaşıklıkta cümle kurmada zorluk çekme gibi belirtilerle ortaya çıkabilir (Şan,2010).

DSM-IV'e göre gecikmiş konuşma sorunu edimsel ve gelişimsel olarak iki ayrı tipe ayrılmaktadır. Bu bozukluk birinci tipi sözel anlatım bozukluğudur. Üç yaş altında sözel anlatımda gecikme oranı %10-15 erkek çocuklarda daha sık görülmektedir. (Başar,2014) ifade edici dil bozukluğu olarak, sözel anlatımda gecikme sorunu yaşayan çocuklarda, sözcük dağarcığında kısıtlılık ve çeşitliliğin olmaması, yeni sözcüklerin öğrenilememesi, sözcük bulma hataları, kısa cümleler kurma ya da cümle çeşitliliğinde sınırlılıklarla tanınır. Belirgin nörolojik bulgular genellikle yoktur. Dil bilgisinin zayıftır. Sözel olmayan zekâ ve alıcı dil becerilerine kıyasla sözel anlatım becerisinde belirgin gerilik vardır.

Bu nedenle de Maviş'e (2008) göre, bu çocukların ifade edici sözel puanlarının ölçümünden çıkan puanlar genellikle alıcı dil ölçümlerinin standart puanlarından düşüktür.

İfade edici dil gecikmesi olanların pek çoğu yaşlılarıyla aralarındaki farkı zamanla kapatırken bazıları kapatamayarak gelişimsel gerilik göstermektedir.

### **1.7.2. Alıcı-İfade Edici Dil Bozukluğu**

Alıcı-ifade edici dil gelişiminin bireysel standart ölçümlerinden elde edilen puanlar, sözel olmayan zihinsel kapasitenin standart ölçümlerden elde edilen puanların altındadır. Bu ölçütler Yaygın gelişimsel Bozukluğu tanılamak için uygun değildir (Şan,2010).

Karışık dili algılama-sözel anlatım bozukluğu olarak ifade edilen bu dil gelişim bozukluğu sözel anlatım bozukluğu belirtileri yanı sıra dili algılama ile ilgili güçlükler de vardır.

Dili algılama bozukluğu anlatım bozukluğuna göre daha az dikkat çekicidir. Çocuk kendine söyleneni yanlış şekilde yapabilir.

Sorulara uygunsuz yanıtlar verebilir. Karşılıklı konuşmayı sürdürmez. Konuşulana duymuyor, konuşulana dikkat etmiyor gibi görülebilir. Sık kullanılmayan ya da soyut anlamlı kelimeleri zor öğrenirler. Karışık yönergeleri yanlış yorumlayabilirler. Karşılıklı konuşmaları takip etme ve anlatılan dersi izlemede zorluk yaşarlar (Başar, 2014). Bu durumda hem alıcı hem de ifade edici dil skorlarında sorun izlebilir.

Gecikmiş konuşması olan çocuklar, okul başarısı ve sosyal ilişkilerinde sorun yaşayabilirler. Çünkü bu çocuklar, gecikmiş konuşmayla başlayan süreçte, sözel öğrenme zorlukları ile ilgili stratejiler konusunda desteklenmediklerinde, okul hayatında da devam eden aritmetik, konuşma, okuma öğrenmede zorluk yaşamaktadırlar. Çocuklar için, özellikle sözlü dil, iletişimsel, akademik, sosyal ve duygusal gelişimleri için zorunlu olan bir sistemin parçasıdır (Halim Vassaf, 2011). Farklı ülkelerden araştırmacılar da, okul öncesinde dil ve konuşma yetilerinde bir bozukluk, yetersizlik yaşayan ve değişen nedenlerle daha önceden sorunları tanılanmadan okula başlamış çocukların okuma ve yazmada zorluk yaşayabilme riski olduğunu vurgular. (Butler, 1999; Catts, Fey, Zhang, ve Tomblin, 1999; Lewis, Freebaim ve Taylor, 2000; Tomblin, Zhang, Buckwater ve Catts, 2000).

Bu çocukların bazıları saati öğrenememek, doğuyu batıyı, sağı solu ayırt edememek, yüz ifadesini anlayamamak (örneğin öfkeyi sevinçten ayıramamak), başkalarının davranışlarını anlayamamak (örneğin hırsız - polis, saklambaç oynamayı öğrenmekte güçlük çekmek) müzik ve ritme ayak uyduramamak, güzel sanatlardan bir anlam çıkaramamak gibi bir zorluk anlaşılır.

Bunlardan da anlaşılacağı gibi yapay şeyleri öğrenmekteki zorluk kimi kez çocuğu sosyal anlayışsızlığa götürebilir. Başkaları ile pek anlaşamazlar (Halim Vassaf, 2011). Bu durumda bakım veren kişinin çocukla farkındalığının yüksek olması ve sorunu çözmek için erken zamanda yardım alması önemlidir.

Konuşma bozukluğu ile psikiyatri servisine başvuran çocuklarda beraberinde veya sonrasında eş tanı diye de adlandırılan başka sorunlarda görülebilir.

Bu tespit Dil gecikmesi olan okul öncesi çocuklar üzerinde yapılan araştırmalar, bu çocukların okul çağı yılları boyunca % 28'iyle %75'i arasında konuşma ve dil problemlerinin devam ettiği bulunmuştur. Bu çocukların %50'sinden fazlası okul hayatları esnasında elde ettikleri başarılarla bu sorunlarını belli ediyorlar. (Özgür, 2003).

Bu kanıt özel eğitim kurumlarına rağmen çocukların büyük bir kısmının kendi yaşitlarının seviyesine erişemeyeceklerini gösterir. Başka bir deyişle dil sorunları yetişkinlikte de devam eden kronik bir sorun olabilir (Özgür, 2003).

Birçok araştırmacı tarafından çok defa farklı nedenlerle, konuyla ilişkilendirilmiştir.

Öğrenme güçlüğü tanısı alan bu çocuklarla yapılan çalışmalarda çocukların zekâ seviyelerinin genellikle normal ve normalin üstündedir. Ancak beyin bir şekilde görevini yapamamaktadır.

Bu durum genetik faktörlerle açıklanabildiği gibi düşme gibi merkezi sinir sistemini etkileyecek durumlarla da açıklanabilmektedir. Çocuğu zaman nörolojik görüntüleme sistemlerinde bu problemle ilgili veriye rastlanmamaktadır. Ancak danışan olarak kliniklere ve özel eğitim merkezlerine başvuran ailelere, çocukla ilgili kaza, şiddetli düşme gibi merkezi sinir sistemini etkileyecek durumlar sorulduğunda, konuşma bozukluğu ve öğrenme güçlüğü olan çocuklarda bu öykülere sık rastlanmaktadır.

Bakım veren kişinin, bebeklik döneminden itibaren özellikle kafa çarpmalarının yaşanabileceği düşme durumları yaşamayacak şekilde çocukla ilgilenmesi önemlidir. Çünkü beyin karmaşık bir organdır. Görüntülenemese de düşme ve kafa çarpmaları çocuğu etkileyebilir.

Çocuğa yaşına uygun sorumluluk verilmediğinde çocuk sabretmeyi ve odaklanmayı öğrenemez. Çocuk duygusal ve gelişimsel olarak yaşlarından geri kalabilir. Bu nedenle de çocuğa verilen bakım, dil gelişimini etkileyebildiği söylenebilir.

Böylece, dil kazanımında; konuşmayı öğrenmede, anlamada ya da bilimsel olarak kabul edilmiş ölçeklere göre çocuğun dil standart yaş puanı gelişimine uygun değilse, yaşları ile karşılaştırıldığında önemli bir bozukluk varsa, çocuğun dil bozukluğu olduğu söylenebilir (Paul, 2001).

Dil bozukluğunun özelliklerini anlatan Bashir'in (1989) tanımına göre, dil bozuklukları, sorunun belirtileri, etkileri ve şiddeti zaman içinde değişebilir.

### **1.7.3. Dil Gelişim Bozukluklarının Nedenleri:**

Nedenlerle ilgili farklı açıklamalar yapılmıştır. Dil bozukluğunda kalıtımın etkisi kesin olarak açıklanamamakla birlikte, bozukluğa Dil öğrenme çevresinin çocuğun dil kapasitesi üzerinde oldukça önemli bir etkisi bulunmaktadır (Shames, Wiig ve Secord,1998).

Uyaran eksikliği, yetersiz deneyim dil bozukluğunun oluşmasında etkilidir. Ayrıca çocuklukta geçirilen bazı hastalıklar (orta kulak iltihabı gibi...) kısa dönemli de olsa eğer çocuğun bazı uyaranlardan yoksun kalmasına neden oluyorsa dil gelişimini olumsuz yönde etkileyebilmektedir (Maviş, 2008). Stromswald, (2000) bazı nörolojik çalışmalar, ÖDBsi olan çocukların beyinlerindeki dil bölgelerinde bir takım asimetrisi olduğunu söylemektedir. (aktaran Lust, 2006). Çocuğun yaşadığı çevre, ailede yöresel dilin konuşulması, ailede birden fazla dilin konuşulması, ciddi sosyal ve duygusal bozukluklar, aile içi problemler, anne çocuk bağlanmasındaki sorunlar gibi ciddi duygusal sorunu olan çocuklar organik sebepler olmadığı halde dil bozuklukları görülebilir. Üç yaş ve üzerindeki bazı çocuklar dili anladıklarına dair hiçbir belirti göstermemektedir (Maviş, 2008).

Bu çocuklar, dili spontane olarak kullanmayı, sesleri iletişim amacıyla kullanmayı ve konuşmayı henüz öğrenememiş olma durumu yaşar. İletişim biçimi küçük çocukların ki gibidir (Maviş, 2008).

Özgül Dil Bozukluğu ve eğitim hayatı sırasında süren öğrenme sorunları genel bilişsel bozukluklarla ilişkili olmayan dil bozukluğu ya da dil gecikmesinin açığa çıkmasıyla meydana gelmektedir.

Özgül dil bozukluğu olan çocuklar pek çok açıdan gelişimlerinin normal olmasına rağmen dil bozuklukları göstermekte olması (Lust, 2006) diğer gelişim alanlarındaki normal gelişim aileler ve uzmanlar için yanıltıcı olabilmektedir. Bu da sorunu büyütmektedir.

Üç yaşında, ifade edici dil açısından yaşitlarından ve bilimsel norm değerlerden farklılık gösteren çocuk risk altındadır.

Erken çocukluk döneminde yapılan zamanında müdahalelerle çocuklar yaşitlarıyla aralarındaki farkları kapatabilmektedir. Erken doğum, aile geçmişi, sosyoekonomik düzey ve diğer gelişimsel gecikmelerin rolünün olması gibi bu durumlarda çocuğun yaşitlarından geç konuşmasını sağlar. Ancak araştırmalara göre, erken çocukluk gelişimi destekleyen programlar içinde yer alan çocukların, zekâ düzeylerinin daha yüksek olduğu izlenir(Özmert, 2006).

Aynı zamanda, pratik düşünme, el-göz koordinasyonu, duyma ve konuşmalarının geliştiği ve okula başlarken daha çok okumaya hazır oldukları görülmektedir (Özmert, 2006). Bu müdahaleler çocuğa bakım veren kişilerin çocukların gelişimi hakkında bilinçlenmiş olmasıyla mümkün olabilmektedir. Literatürde gecikmiş konuşma diye de adlandırılan bu dil gelişim probleminin ortaya çıkmasının nedenlerinden biri de çocuğa ulaşması gereken uyarıcıların eksik kalmasıdır (Ertaç, 2012).

Bu nedenle, bakım verenler ( anne, büyükanne, ücretli bakıcı) fonksiyonel dil bozukluklarının oluşmaması için etkili olabilir.

## 1.8. DİL GELİŞİMİ SORUNLARININ ELE ALINDIĞI ARAŞTIRMALAR

Konrot, yine öğretmenlerden elde edilen bilgilere dayanarak okul öncesi ve birinci sınıf çocuklarının % 5.09' unda dil ve konuşma bozukluğu olduğunu saptamıştır (aktaran Zan, 2005 ).

Türkiye'de gelişimsel dil bozuklukları ile özel bir çalışma olmamakla birlikte, Türkiye'nin 7 coğrafi bölgesinden 25 metropol ildeki 59 özel ve resmi kurumdan örneklem alınarak yapılan araştırmada ise hizmet verilen özür grupları sıralanmış; bunların içinde kekemelik, gecikmiş konuşma, ses iletim ve ses bozuklukları ile özel öğrenme güçlüğü %10 üzerinde oranlarla en fazla gözlenen dil ve konuşma sorunları arasında yer almaktadır (Topbaş, Konrat ve Ege, 2002). Batshow ve Perret'e (1992) göre, çocuklarda %2 ile %4 arasında bir oranda dil ve konuşma bozukluğu görülmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı'nın 1995-1996 öğretim yılında yaptığı bir araştırmaya göre ise, Rehberlik Araştırma Merkezlerine dil ve konuşma bozuklukları nedeniyle 2946 başvuru yapılmıştır. (Topbaş, Konrot ve Ege, 2002).

Bu başvurular, özür türlerine göre % 46 artikülasyon bozukluğu, %26 ritim bozukluğu, %25 gecikmiş konuşma, %3'ü diğer dil ve konuşma bozukluklu şeklinde sıralanmıştır (Topbaş, Konrot ve Ege, 2002).

Öge'nin (2004) Eskişehir ilköğretim okulları bünyesindeki birinci basamak dönemindeki öğrencilerine yönelik yapılan bir araştırmada toplam 2356 çocuktan 131'inde başka bir deyişle % 5.56'sında dil ve konuşma bozukluğu olduğunu belirlemiştir.

Law, Boyle, Harris, Harkness ve Nye (1998), literatürde yer alan son çalışmalar gözden geçirildiğinde 7 yaşına kadar olan çocuklarda dil ve konuşma sorunlarının ortalama dağılım oranını % 5.95 olarak gözlediklerini ifade etmektedirler. Sonuç olarak, İngiltere'de yapılan araştırmalarda çocuklarda konuşma bozukluklarının dağılımı değerlendirildiğinde bunun, %2 ile %25 arasında olduğu ve medyan değerinin yaklaşık % 6 olduğu görülmektedir (aktaran Hornby, Stabler, Alleyne, Cumberbatch ve Sargeant, 2000).

Leske (1981) konuşma bozukluklarının yaş ve sınıflara göre dağılımıyla ilgili araştırmalara bakıldığında da, genel bir ifadeyle yaş ilerledikçe dil ve konuşma bozukluklarına rastlanma sıklığı ya da bozuklukların şiddeti azalmaktadır (aktaran Zan, 2005).

Okul öncesi dönemde konuşma bozukluğunun çokluğu bakım verenin ve okul öncesi etkinliklerin konuşmadaki etkisini düşünmeye yönelmemizi sağlamaktadır.

Bir başka çalışmada, ebeveynlerin çocuklarının almış olduğu dil ve konuşma terapisine ilişkin tutumlarının terapiye ne kadar dahil edildikleri, terapi sürecinde ne kadar bilgilendirildikleri ile ilgili olarak oluşturulmuş saptanmıştır. Aileler terapiye dâhil olmaları konusuna olumlu baktıklarını, aynı zamanda, bu tür terapilerin önemli olduğunu düşündüklerini belirtmişlerdir (Çelebi, 2005).

Scarborough'un (1989) yaptığı bir araştırmada, çocukların ikinci sınıftaki okuma yeteneklerinin; çocuğun ailesinde başka okuma güçlüğu olan biri olması durumuna, çocuğun kelime dağarcığına, fonolojik farkındalığına ve 5 yaşındaki okumaya hazırlık becerilerine bakılarak yorumlanabileceği saptanmıştır (aktaran Zan, 2005).

Aynı araştırmada cinsiyet, sosyoekonomik düzey, yaş okul öncesi dönemde zekâdaki farklılıklar, sözel olmayan beceriler, erken eğitim, okuma-televizyon seyretme alışkanlıkları ve görsel ayırım yeteneği de çocukların sahip olduğu okuma düzeyi ile ilişkili bulunmamıştır (aktaran Zan, 2005).

Baykoç Dönmez (1986), 12-30 Aylık Türk Çocuklarında Dilin Kazanımı konulu çalışmada ise sözü edilen yaşdaki çocukların dil kazanımlarındaki aşamalar incelenmiştir. Çalışmada görüşme, gözlem, ses kaydı ve not tutma yöntemleri kullanılmıştır. İfadelerdeki hece sayıları, cümledeki kelime sayıları, kullanılan kelimelerin nitelikleri, kelime birleşimlerinin dil bilgisi yönünden dağılımları, eylem kiplerinin kullanımları, zarf ve ünlem kazanımı ve çekim eklerinin kullanımı ele alınarak çocukların bunları hangi sırayla ve hangi aylarda kazandıkları tespit edilmiştir. Araştırmaya orta sosyoekonomik düzeydeki ailelerin çocukları alınmıştır. İlk sözcük kız çocuklarında 7.-8. Aylarda, erkek çocuklarında ise 11.-12. Aylarda olduğu bulunmuştur. Çocukların ilk ürettikleri sözcüklerin sosyal nitelikli sözcükler olduğu belirlenmiştir.

Lembert,(1985) okul öncesi çocuklarının cümleyi anlayış ile ilgili araştırmasında 3-3,5- 4- 4,5 ve 5 yaş seviyesinde bulunan 105 çocukla araştırma yapmıştır. Yaşla birlikte cümle anlayışının arttığını bulmuştur. 3 yaşındaki çocuklar pasif cümleleri daha az anlayabilirken yaş büyüdükçe pasif cümlelerin anlaşılması artmaktadır (Öztürk, 1995).

Ege, Acarlar ve Güteryüz (1998), Türkçe kazanımında yaş ve ortalama sözce uzunluğu ilişkisini inceledikleri çalışmalarında, 17-59 ay arası 95 çocukla çalışmışlardır. Araştırmada doğal ortamda, doğal konuşma örneği çocuk merkezli bir anlayışla oluşturulmuştur. Ortalama sözce uzunluğu hesaplaması kullanılmıştır. Yaş arttıkça sözce uzunluğunun arttığı araştırma sonucunda yer almıştır.

Şan (2010) Özgül dil bozukluğu olan çocuklarla normal dil gelişimi olan çocuklardan alınan doğal dil örnekleri karşılaştırılarak, doğal dil örneklerinden elde edilen nicel ölçümlerin dil bozukluğunu tanımlamada belirleyici olup olmadığı incelenmiştir.) Bu çalışmada, çocuklarla, normal dil gelişim gösteren çocukların doğal dil örneklerinde kullandıkları, soru sözcükleri, bağlaçlar, adılar, yer yön belirteçleri, ad durum ekleri, eylem zaman kipleri, iyelik ekleri gibi dil bilgisel yapılar karşılaştırılmıştır. Çalışmanın katılımcı grubu, 3-6 yaş arasında özgül dil bozukluğu(ÖDB) olan 18 çocuktan oluşmaktadır. Normal gelişim gösteren grup, SALT veri tabanında yer alan ve bu çalışmadaki çocuklarla yaş açısından eşlenen normal gelişim gösteren çocuklardan oluşmaktadır. ÖDBsi olan her çocuk, 33 ile 47 arasında değişen normal gelişim gösteren yaşlılarıyla karşılaştırılmıştır. Doğal dil örnekleri SALT programı kullanılarak, genel olarak süre (15 dakika) ve uzunluk kısıtlaması (50 sözce ve 50 sözcük) getirilerek iki boyutta karşılaştırılmıştır.

Biçim birimlerde ortalama sözce uzunluğu (B-OSU), sözcüklerde ortalama sözce uzunluğu (S-OSU), farklı sözcük sayısı (FSÖZS),toplam sözcük sayısı (TSÖZS) ölçümlerinin süre ve uzunluk kısıtlaması getirilerek yapılan karşılaştırmalarında, ÖDB'si olan çocukların yaşlılarından daha düşük düzeyde performans gösterdikleri görülmüştür. FTS ölçümünde, sözce uzunluğu kısıtlaması getirilerek yapılan karşılaştırmada ÖDB'si olan grupla normal gelişim gösteren grup arasında fark görülmezken, sözcük uzunluğu kısıtlaması getirilerek yapılan karşılaştırmada ÖDB'si olan grubun normal gelişim gösteren gruptan daha düşük düzeyde farklı toplam sözcük (FTS) performansı gösterdiği görülmüştür. (Şan,2010)

ÖDB'si olan çocukların soru/yanıt yüzdesi ve anlaşılabilirlik yüzdelerinin normal gelişim gösteren çocuklardan düşük, çabalama yüzdelerinin yaşlılarından yüksek olduğu görülmüştür. ÖDBsi olan çocukların normal dil gelişimi gösteren çocuklardan daha az soru sözcüğü ve takıları, bağlaçlar, adılar ve yer yön sözcükleri kullandıkları görülmüştür. ÖDBsi olan çocukların eylemlere ve isimlere eklenen bağımlı biçim birimleri normal gelişim gösteren çocuklardan daha az kullandıkları görülmüştür. ÖDBsi olan çocukların eyleme eklenen -d, -(y)or gibi görünüş eklerini ve -(I)m birinci tekil şahıs (eylem kişi) ekini sıklıkla kullandıkları görülmüştür (Şan, 2010).

### **1.9. ARAŞTIRMANIN AMACI**

Dilin kazanımı çocuğun önemli gelişim alanlarından biridir. Doğumdan başlayıp yetişkin düzeyinde dili anlama ve üretme aşamasına gelene kadar, bireyin çözümlenmesi ve kazanması gereken ses bilgisi (phonology), söz dizimi (syntax), yapı bilgisi (morphology), anlam bilgisi (semantic) ve edimsel (pragmatic) gibi pek çok yönü vardır. (Levey ve Polirstok 2011, aktaran Kazak Berumut ve Güven, 2013)

Dilin kazanımındaki ilk aşama bebeklerin maruz kaldıkları dilin ses özelliklerini tanıma ve ayırt etmedir (Levey ve Polirstok 2011, aktaran Kazak Berumut ve Güven, 2013) Daha önce de aktardığımız üzere anne dili bebeğin dil gelişiminde önemlidir. Dil gelişimi sosyal gelişimin de bir parçasıdır.

Bebeğin, sosyal ve duygusal açıdan gelişebilmesinde ise bakım verenin duyarlılığı mevcut bağın kuvvetlenmesini sağlamaktadır. Aynı şekilde bebeğin kendisini ifade edebilmesi ve ortaya koyabilmesi için de anne-baba çocuk ilişkisindeki duyarlılık önemlidir (Soysal,2005)

Anne çocuk ilişkisinde, gerek anne gerekse bebek birbirlerinin duygularına cevap verdikleri oranda aralarındaki duygusal iletişimin kalitesi artmakta olduğunu belirtmektedir. (Kesebir, Kavrazoğlu, Üstündağ, 2011)

Bakım veren ile bebek arasında diğer insanlardan farklı bir ilişki vardır. Bakıcı bebeğin rahatlaması ve kendisini yeniden güvende hissetmesi için dönebileceği bir güvence üssü işlevini görmektedir(Hazan ve Shaver 1987, Hortaçsu 1991).

Eğer bebek bakıcısına yakınsa, kendisini güvenli bir ortamda algılar ve araştırmacı davranışlarda bulunabilir (Hazan ve Shaver 1987, Hortaçsu 1991).

Literatürde, erken dil gelişim dönemi yapıları, çocuğun sözel beceri kazanımı, konuşmaya dayalı iletişim süreçleri üzerine yapılan detaylı araştırmalar var. Bu araştırmalara göre, yetişkinin çocuğun gelişimi ve davranışları ile ilgilenmediğinde, çocuğun davranışı ne olursa olsun, erken dönem sözel beceri kazanımı olumsuz etkilenmektedir. (Tomasello,1988 )

Anne ve çocuk arasındaki sözel iletişimin çocukların dil gelişimi açısından avantajlı olduğunu gösteren çok sayıda araştırma vardır.(Morgan ve Cole, 1968,Hampson ve Nelson 1993).

Anne-babaların tutumları, eğitim seviyesi çocukların dili kullanmalarında belirleyici bir etken olabilmektedir. Dolayısıyla anne-baba-çocuk iletişimi ve anne baba yerine bakım veren kişilerin tutum ve davranışları çocuğun dili kullanmasında ön plana çıkmaktadır. Demokratik tutum içine giren anne babaların çocuklarının dil gelişimi ve yetenek seviyesi baskıcı, sıkı disiplinli ortamlarda yetişen çocukların dil gelişim seviyelerinden yüksek çıkmaktadır (Demir, 2006).

Çocuğun duygu durumuna bakım verenin etkisi açısından bu araştırma dikkat çekicidir. Bir başka araştırmada da ise anne iletişim şekli ile çocuğun dil gelişimi ele alınmıştır. Huttenlocher (1998) göre, annenin konuşkanlığı ile yeni yürüyen çocuğun kelime genişliği dağarcığının genişliği arasında kuvvetli bir ilişki vardır. (aktaran, Papalia, Olds, Feldman, 2009).

Yüksek sosyo-ekonomik düzeydeki anneler, daha zengin kelime dağarcığına sahiptir (Hoff, 2003).

Daha uzun ifadeler kullanma eğilimindedir. Bu nedenle 2 yaşındaki bir çocuğu aynı yaştaki düşük sosyo-ekonomik düzeydeki çocuklardan yaklaşık sekiz defa daha geniş bir kelime dağarcığı vardır (Hoff, 2003). Bu durum, düşük sosyo-ekonomik durumdaki çocuğun dil gelişimsel geriliği açısından çok önemlidir. İlk sosyalleşme aile içinde başlamaktadır. Daha sonra arkadaşlar ve çevre ile devam etmektedir.

Sağlıklı bir gelişim sürecinde, bir yaşından dört yaşına kadar olan dönemde gelişimin her alanında önemli ilerlemeler gösterecektir. Çocuklar bir yaşında sadece bazı ses ve mimikleri taklit ederken dört yaşından itibaren dilinin tüm karmaşık kuralları ile düşünce ve duygularını ifade edebilmek üzere gelişmeye başlamış olurlar. Dört yaşında çocuğun dil şeması bir yaşına göre çok gelişmiştir. Bebeklik döneminde iletebildiği tepkiler çok sınırlıdır. Bunlardan biri ağlamaktır. Oysa dört yaşında kendi başına bir birey olarak aile dışında ilişkiler arayabilmektedir (Jellinek, Pote ve Froehle, 2002 ). Levey ve Polirstok (2011) çocukların dil kazanım sürecinde, anlam bilgisinin en temel gelişim göstergesi kelime kazanımıdır (aktaran, Berumut Kazak ve Güven, 2013)

Dil gecikmesi ise, kelime kazanımı ile ilişkili olarak, dil kazanımı ile ilgili süreçlerin bir ya da birden fazla bileşenin öğrenilememesi sonucu oluşur. Türkiye de ve yurt dışında yapılan araştırmalara literatür bölümünde ayrıca yer verilmiştir. Yurt Dışında genellikle ayrı ayı anne ya da ücretli bakıcının etkisi üzerine araştırmalar yapılmıştır. Bakım görevini üstlenen kişi ile kitap okuma ve ev aktivitelerinin süresinin kelime dağarcığına ve okula hazır oluşa etkisi üzerine dair araştırmalara da rastlanmıştır. Erken müdahale programlarının gelişim alanlarına dolayısıyla dil gelişimine etkisi üzerine araştırmalar da vardır. Ayrıca küçük bebeklerin ses kayıtlarının çözümlendiği araştırmalara da rastlanmıştır.

Ancak fonksiyonel konuşma bozukluğu ile konuşma bozukluğunu ile bakım veren kişilerin karşılaştırmalı bir araştırmaya rastlanmamıştır. Ayrıca, çoğunlukla, bakıcının etkisi ile ilgili araştırmalar ABD’de yapılmıştır. Bu araştırmalar kısmen diğer Avrupa kökenli örneklerde tekrarlanmış ve bulguların geçerlilikleri saptanmıştır. Fakat bu bulguların kültürler arası geçerliliği bilinmemektedir. Son yıllarda yapılan araştırmalar bazı bilinen gerçeklerin kültürler arası geçerliliğini şüpheye düşürmüştür. Örneğin bazı ebeveyn disiplin yöntemleri bazı kültürlerde zararlı bazı kültürlerde zararsız bulunmuştur (Mc Loyd ve Smith, 2002).

Anne ve babanın aile içinde görelî gücü bazı kültürlerde gelişimini etkilemektedir. (aktaran Baydar, Küntay, Gökşen Yağmurlu, Cemalcılar, 2010) Bazı kültürlerde ise etkilememektedir (Kosterman, Haggerty, Spoth ve Redmond, 2004).

Kültürler arası farklılaşmalar, erken çocukluk gelişimine yapılan müdahalelerin her kültürde başarılı olamamasının nedenlerinden biri olabilir.

Türkiye’de aile yapısı ABD veya diğer Anglo -Avrupa’lı kültürlerdeki aile yapısından belirgin bir şekilde farklılaşmaktadır. (aktaran Baydar, Küntay, Gökşen Yağmurlu, Cemalcılar, 2010)

Bu çalışmada, dil gelişimi bağlamında, çocukların yaşadıkları dil gelişim sorunlarının, kendilerine bakım veren kimselere (anne-büyükanne-ücretli bakıcı) göre değişip değişmediği araştırılacaktır. Bakıcının dil gelişimini etkilediği bilindiğine göre Holf,(2003) dil gelişim sorunlarının ortaya çıkmasında da bakım verenin etkisi hakkında bir araştırmaya ihtiyaç duyulmuştur. Bu araştırma da TİFALDİ-AD ve TİFALDİ-İD testi uygulanacaktır. Tarama yöntemi kullanılacaktır.

### **1.10. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ**

Dil öğrenme ortamının çocuğun dil kapasitesi üzerinde oldukça önemli bir etkisi vardır. (Wetherby, 1998) Çocukta dil yetisinin gelişim evreleri evrenseldir. Ancak bebekler kelime öğrenmeye başladıkları ve kelime söylemeye başladıkları dönemde bireysel farklılıklar gösterirler. Çocuklarda dil gelişiminde çevresel etkenler önemli rol oynar. (Demir ve Küntay, 2012) Çocuğun yakın ilişki kurduğu öğelerden biri olan ebeveynler (Bronfenbrenner, 2002; Bronfenbrenner ve Morris, 1998) bebeğe eşlik eden insanların kullandıkları iletişim süreçlerinin özellikleri bebeklerin dil becerilerinin gelişimini etkileyen en önemli yakın çevresel etkenler arasındadır (Demir ve Küntay, 2012).

Bebekler başlangıçta yardımcı nesnelere ve kişiler olmadan etkileşime geçemez. Yetişkinler, ya çocuğun dikkat odaklama süreçlerini (Collis ve Shaffer 1975) takip etmelidir. Böylece, çocuk ve yetişkinin ortak dikkate ulaşmaları için çocuğun dikkatini yöneterek bu etkileşimleri başlatmalı ve devam ettirmelidirler (Murphy ve Messer 1977).

Uyaran eksikliği, yetersiz deneyim dil bozukluğunun oluşmasında önemli etkiye sahiptir (Maviş, 2008) .

Bebeklik döneminde bebeğe dil edinimi konusunda deneyim sağlayan en önemli yetişkin çocuğa bakım veren kişi olduğuna göre, acaba farklı bakıcıların dil gelişimine; alıcı ve ifade gecikmesine etkisi olur mu?

Bebeklik döneminden okul öncesi kuruma gidinceye kadar bebekler en çok onlara bakım veren kişilerle bir arada olmaktadır. Bu araştırma, biyolojik kaynaklı olmayan dil gelişim bozukluklarının olası nedenleri arasında bakıcının rolünün de olabileceği düşüncesini test edecektir. Böyle bir test işleminin teorik olarak sorunun açıklanmasına katkıda bulunacağı, uygulamada ise bakıcı tercihinin yön verebileceği değerlendirilmektedir.

### **1.11. ARAŞTIRMANIN PROBLEM CÜMLESİ**

Bu çerçevede, mevcut araştırmada cevap aranan soru şöyledir:

Çocuğun dil gelişim sorunu yaşayıp yaşamaması bakıcıların kim (Anne-büyük anne-ücretli bakıcı) olduğuna göre farklılık gösterir mi?

### **1.12. ALT PROBLEMLER**

1- Çocuğun dil gelişim sorunu yaşayıp yaşamaması ile bakan kişinin eğitim durumu arasında ilişki var mı?

2- Çocuğun dil gelişim sorunu yaşayıp yaşamaması grubu ile bakan kişinin ekonomik durumu arasında ilişki var mı?

3- Çocuğun dil gelişim sorunu yaşayıp yaşamaması ile kardeş sayısı arasında ilişki var mı?

4- Çocuğun dil gelişim sorunu yaşayıp yaşamaması ile cinsiyet arasında ilişki var mı?

### **1.13. TANIMLAR**

Dil Bozukluğu: Çocuğun, konuşmayı öğrenmede, anlamada ya da dili doğru kullanmada, çevrenin beklentilerini karşılamada güçlüğü varsa dil bozukluğu olduğu düşünülebilir. Buna ek olarak bilimsel olarak kabul gören değerlere göre gelişen çocukların gelişim seviyeleriyle karşılaştırıldığında önemli bir bozukluk varsa, çocuğun dil bozukluğu olduğu söylenebilir (Paul, 2001).

Hafiften ya da şiddetli farklı boyutlarda dil bozukluğu sorunları olabilir. Dil bozukluğu, alıcı dilden ifade edici dile, konuşma üretiminden iletişimsel yeterliliğe kadar farklı boyutlarda olabilir (Kuder, 1997).

Özgül Dil Bozukluğu: Dil bozukluklarında özellikle özgül dil bozukluklarında tanımlama ve ortak dil oluşturmak oldukça zor bir süreçtir. Alanda tanımlama süreci ve uygun kriterleri koymayla ilgili bir kavram kargaşası yaşanmaktadır. Pek çok klinik ve eğitim ortamında ÖDB tanımı kullanılmamaktadır. Bunun yerine gecikmiş konuşma, dil gecikmeleri ve dil bozuklukları gibi terimler kullanılmaktadır (Kamhi,1998). Normal duyma, normal zeka ve normal üstü zeka, normal oral-motor beceri, normal duyusal gelişim bulunmasına rağmen yetersiz dil becerilerine sahip olunması durumunda ÖDB yaygın bir tanımdır. (Maviş, 2008).

Alıcı Dil: Sözel uyarıların duyu-sinir ağı ve işitsel-algısal süreçler aracılığı ile alınması ve anlaşılması olarak tanımlanır. Anlatım dili ise; duyu-sinir ve motor-sinir işlevler (nefes alma, ses çıkarma, rezonans, artikülasyon mekanizmaları gibi) ile zihinsel kavramın bir ses imgesi aracılığıyla ifadesidir (Karacan, 2000). Alıcı dil olmadan çocukta ifade edici dilin olması beklenememektedir.

İfade Edici Dil: Normal gelişim gösteren çocuklarda, on iki ile on sekizinci aylar arasında çocuklar, ilk sözcüklerini söylemektedir. On sekiz ile yirmi dördüncü aylar arasında çocuklar tek sözcükleri art arda getirerek iki ve üç sözcüklü birleşimler oluşturmaktadır. Çocuğun bu dönemde 100-200 arasında sözcüğü vardır. Çocuğun söylediği sözcüklerin çeşidi incelendiğinde çoğunluğu isim olmak üzere birkaç fiil, sıfat ve zamirleri de kullandığı görülür. 2-3 yaş arası, dilbilgisi yeteneğinin ve sözcük dağarcığının en hızlı geliştiği dönemdir. 3-4 yaşlar arasında çocukların birçoğu kendi ana dillerinin temel yapılarını öğrenmektedir. Böylece ifade edici dil gelişimi başlamakta ve yetişkinliğe kadar gelişmektedir (Demir,2005). Kendini sözcüklerle ifade edebilen, iyi bir şekilde dinleyebilen çocuk başkalarıyla ilişkilerinde başarılı olduğu gibi etkin öğrenme stratejileri geliştirmekte ve okuma yazma becerisi kazanmada da öne çıkmaktadır. Yaşına uygun dil becerileri geliştiremeyen çocuklar ise sosyal uyumsuzluk, davranış problemleri, okuma zorluğu yaşayabilmekte ve okulda çeşitli sorunlarla karşı karşıya kalabilmektedir (Kayılı ve ark., 2010)

Ortak Dikkat (Joint Attension) : Çocuğun dil gelişimi açısından açıkladığımızda, ebevynin ve çocuğun aynı şeye odaklanıp dikkati o nesne çocuk ve kendisi arasında düzenlemesidir. Ebeveyne çocuğu ortak dikkat geliştirmesi için verilecek örnekte; Birlikte bir topa bakıyorsunuz. Siz “Bu bir top” diyorsunuz.

Çocuğunuz,”top” diyor. Siz, Evet, yuvarlak güzel bir top, bak top zıplıyor” diyor. Bu örnek dil gelişiminde ebeveyn ve çocuğun ortak dikkat geliştirdiği bir süreci örnekleyen bir açıklamadır.

## 2. YÖNTEM

### 2.1. ÖRNEKLEM

#### 2.1.1. Dil Gelişim Sorunu Olan Çocukların Grubu

Araştırma örneklemini, İstanbul Kadıköy ilçesinden bir Beşiktaş İlçesinden bir olmak üzere iki Psikolojik Danışma Merkezine, Kadıköy, Kağıthane ve Avcılarda toplam dört rehabilitasyon merkezine, Şişli Araştırma Devlet Hastanesindeki pediatri uzmanına, çocuk nöroloji servisine, gelişimsel pediatri ünitesine gecikmiş konuşma şikayetiyle başvurmuş organik olmayan sebeplerle gecikmiş konuşma tanısı almış çocuklardan seçilmiştir.

| BAKIM VEREN  | ANNE | BÜYÜKANNE | BAKICI |
|--------------|------|-----------|--------|
| ÇOCUK SAYISI | 46   | 28        | 27     |

#### N=101

Şişli Etfal Araştırma Hastanesi Gelişimsel Pediatri Servisi, İstanbul ilinde çocuk gelişim uzmanı ile dosya takibi yapan tek gelişimsel pediatri servisi olduğu için İstanbul'un her iki yakasından ve hastaneye uzak ve İstanbul il sınırları içindeki semtlerinden de olmak üzere çeşitli semtlerden başvuru almaktadır. Bu araştırmaya katılan çocuklar, fonksiyonel dil bozukluğu nedeniyle gecikmiş konuşma tanısı almış; dil gelişim sorunu olan, işitmesi normal sınırlarda, dil gelişim problemi dışında herhangi bir gelişimsel problemi olmayan 36-72 ay arasındaki çocuklardır. Doğuştan itibaren yalnızca annesi, 12.aydan itibaren yalnızca büyükannesi, yalnızca ücretli bakıcısı tarafından bakılan çocuklardır.

Bu hastane, uzmanların işbirliğine açık olması ve İstanbul ilinde Psikiyatri ve gelişimsel pediatri alanında uzmanlarını bir araya toplayan bir araştırma hastanesi olması, çok yönlü olarak, hem yetki bakımından hem de gelişimsel vakalarla ilgili başvuru sayısı bakımından önem arz etmesi nedeniyle seçilmiştir.

Diğer merkezlere de, Şişli Etfal Hastanesinde bakıcısı ve büyükannesi bakmış fonksiyonel dil bozukluğu nedeniyle gecikmiş konuşma sorunu olan çocuklardan araştırma yaş kriterine uygun yeterince çocuğa ulaşamadığı için gidilmiştir.

Önceden alınmış, (M.EB. ) izin belgesine dayanarak ve randevu süreçleri yürütülerek, araştırma için gerekli uygulamalar yapılmıştır. Bu merkezlerin seçilmesinde, etkili olan kriter, araştırmanın hedef alındığı sosyo-ekonomik düzeyde ve annesi dışında bakıcılar tarafından bakılan çocukların dil gelişim problemleri ile başvuru yapmasıdır.

### **2.1.2.Dil Gelişim Sorunu Olmayan Çocukların Grubu (Kontrol Grubu)**

Araştırmanın ikinci grubunda, dil gelişim sorunu olmayan çocuklara (kontrol grubu) oluşturmak için Anadolu yakasında devlete bağlı Pendik ilçesinde devlete bağlı bir anaokulu, Avrupa Yakasında Ortaköy'de devlet bir anaokulu ve bir özel anaokulu, Kağıthane ilçesinde bir özel anaokulu, aynı ilçenin Nurtepe semtinde Semt Anaokulu, Eyüp İlçesinin Rami semtinde bir özel anaokulu seçilmiştir. Araştırma verileri 2013-2014 yılı birinci döneminde, okul öncesi eğitim sürecine ilk defa başlayan, çocuklardan oluşmuştur.

| BAKIM VEREN  | ANNE | BÜYÜKANNE | BAKICI |
|--------------|------|-----------|--------|
| ÇOCUK SAYISI | 45   | 21        | 34     |

### **N=100**

Bu çocuklardan araştırma kriterlerine uygun olduğu ön görülen çocukların bakıcılarına "Çocuklar için bilgi formu" doldurtulmuştur. Araştırma kriterine uygun çocuklar formlar incelenerek seçilmiştir. Bu çocukların dil gelişim sorunu olmadığı ve herhangi bir gelişimsel sorunu olmadığı kabulü, okul öncesi öğretmenlerinin ve velilerinin "çocukların her hangi bir gelişimsel problemi olmadığı beyanlarına" ve mesleki deneyime dayanarak belirlenmiştir.

TİFALDİ Alıcı ve İfade Edici Dil Testi uygulandıktan sonra yaş eş değer puanına da bakılarak alıcı ve ifade edici dil gelişimini yaşının eş değerinde veya üstünde olup olmadığı kontrol edilerek, ölçeğe göre de grubun alıcı ve ifade edici dil gecikmesi olmayan çocuklardan oluşup oluşmadığı kontrol edilmiştir.

Grubu temsil etme özelliği olmayan çocuklar araştırma dışı bırakılmıştır. Dil gelişim sorunu olan çocuklarda da aynı şekilde test sonucunun yaş karşılığı kontrol edilmiştir.

Aynı zamanda, aile bireylerinin çocuklarının bu araştırma kapsamına katılması konusundaki gönüllülüğü dikkate alınmıştır. Çocukların test vermeye gönüllü olmasına özen gösterilmiştir. Gönüllü olmayan çocuklar araştırma kapsamı dışında bırakılmıştır. Ailelere araştırmaya katılan çocukların sosyoekonomik yönden homojen özellik göstermesine dikkat edilmiştir.

Dil gelişim sorunu olmayan çocukların araştırma grubu oluşturulurken, dahil edilecek çocukların fonksiyonel dil gelişim problemi (GK) yaşayan çocukların sosyo demografik özellikleri (yaş, kim baktığı, bakan kişinin eğitim durumu, kardeş sayısı, gelir durumu ) mümkün olduğunca yakın özelliklerde olmalarına özen gösterilmiştir.

Sosyo-ekonomik olarak 1000 ytl altı, 1000-2000ytl arası, 2001 ytl üstü diye üç sınıflandırma yapılmıştır. Düşük sosyo-ekonomik seviyedeki ailelerle çalışılmıştır. Grubu temsil etme özelliğinden yoksun çocuklar araştırma kapsamına alınmamıştır.

### 2.1.3.Dil Gelişim Sorunu Olan Çocukların Sayılarının

#### İlçelere ve Kurumlara Göre Dağılımı

| İLÇELER   | KURUM İSİMLERİ                             | ÇOCUK SAYISI |
|-----------|--|--------------|
| ŞİŞLİ     | Şişli Etfal Eğitim Araştırma Has.          | 65           |
| BEŞİKTAŞ  | Sima Arslan Terapi Merkezi                 | 5            |
| AVCILAR   | Özel Mavi Kumsal<br>Rehabilitasyon Merkezi | 15           |
| KAĞITHANE | Özel Nar tanesi Rehabilitasyon<br>Merkezi  | 10           |
| KADIKÖY   | Çocuk Aile Danışmanlığı                    | 5            |

#### 2.1.4. Dil Gelişim Sorunu Olmayan Çocukların (Kontrol Grubu )

##### Sayılarının Kurumlara Göre Dağılımı

| İLÇELER   | ANAOKULLARI İSİMLERİ                         | ÇOCUK SAYISI |
|-----------|--|--------------|
| BEŞİKTAŞ  | Zübeyde Hanım Kız Meslek Lisesi Anaokulu     | 20           |
| BEŞİKTAŞ  | Bilge Su Anaokulu                            | 10           |
| EYÜP      | Şiringüler Anaokulu                          | 25           |
| KÂĞITHANE | Beyaz Kuğu Anaokulu                          | 10           |
| KÂĞITHANE | Cansu Oyunevi                                | 10           |
| PENDİK    | İsa Yusuf Alptekin İlköğretim Okulu Anaokulu | 25           |

#### 2.1.5. Sosyo Demografik Özellikler

Bu bölümde çocuklara kim tarafından bakıldığı, bakan kişilerin eğitim durumuna ve sosyo- ekonomik durumuna ilişkin bilgiler yer almaktadır.

##### 2.1.5.1. Bakım Verenlerin Dağılımına Göre Gecikmiş Konuşma ve

##### Kontrol Grubunun Grup İçi Dağılımlarının Karşılaştırılması

| Gruplar          | Anne   |    | Büyükanne |    | Bakıcı |    |
|------------------|--------|----|-----------|----|--------|----|
|                  | %      | N  | %         | N  | %      | N  |
| Gecikmiş Konuşma | %45,54 | 46 | %27,72    | 28 | %26,73 | 27 |
| Kontrol          | %45    | 45 | %21       | 21 | %34    | 34 |

Dil gelişim sorunu olmayan grubun oluşturulması sırasında bakım veren kişiler yönünden, diğer gruba yakın sayıda ücretli bakıcı, anne ve büyükanne ulaşılarak araştırma grubu kurulmuştur.

**Tablo 2.1.5.2: Bakım Verenlere Göre Gecikmiş Konuşma ve Kontrol Grubunun Karşılaştırılması**

| Gruplar          | Anne   |    | Büyükanne |    | Bakıcı |    |
|------------------|--------|----|-----------|----|--------|----|
|                  | %      | N  | %         | N  | %      | N  |
| Gecikmiş Konuşma | %50,50 | 46 | %57,10    | 28 | %44,30 | 27 |
| Kontrol          | %49,50 | 45 | %42,90    | 21 | %55,70 | 34 |

Tablo 3.4.3.2 'de görüldüğü üzere gecikmiş konuşma grubunda yer alan çocukların 46'sına (%50.5) Anneleri, 28'ine (%57.1) büyükanneleri ve 27'sine (%44.3) ise bakıcıları bakmaktadır. Diğer taraftan, kontrol grubunda yer alan çocukların 45'ine (%49.5) anneleri, 21'ine (%42.9) büyükanneleri ve 34'üne (%55.7) ise bakıcıları bakmaktadır.

Çocukların bakım veren kişi değişkenine göre dil konuşma sorunu olan ve olmayan grubun ilişkisine K Kare analizi ile bakılmıştır. İstatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır( $p=0,451$ ) ( $p>0,05$ ) Bu araştırmada, kontrol grubu ve gecikmiş konuşma grubu karşılaştırıldığında bakım veren kişilere göre benzer gruplar oluşması sağlanmıştır.

### 2.1.5.3. Dil Gelişim Sorunu Olan (GK) Çocuklara Bakım Veren Kişilerin

#### Eğitim Durumunun Bakıcı Türüne Göre Dağılımı

| Eğitim Durumu       |   | Anne  | Büyükanne | Bakıcı |
|---------------------|---|-------|-----------|--------|
| Okur Yazar          | N | 9     | 15        | 1      |
|                     | % | %19,6 | %53,6     | %3,7   |
| İlkokul             | N | 18    | 9         | 10     |
|                     | % | %39,1 | %32,1     | %37    |
| Ortaokul            | N | 10    | 4         | 16     |
|                     | % | %21,7 | %14,3     | %59,3  |
| Lise                | N | 5     | 0         | 0      |
|                     | % | %10,9 | %0,0      | %0,0   |
| Yüksekokul ve Üzeri | N | 4     | 0         | 0      |
|                     | % | %8,7  | %0,0      | %0,0   |

**2.1.5.4. Dil Gelişim Sorunu Olmayan Gruba Bakım Veren Kişilerin Eğitim Durumunun Bakıcı Türüne Göre Dağılımı**

| Eğitim Durumu       |   | Anne  | Büyükanne | Bakıcı |
|---------------------|---|-------|-----------|--------|
| İlkokul             | N | 14    | 9         | 10     |
|                     | % | %31,1 | %42,9     | %29,4  |
| Ortaokul            | N | 13    | 8         | 20     |
|                     | % | %28,9 | %38,1     | %58,8  |
| Lise                | N | 16    | 4         | 4      |
|                     | % | %35,6 | %19       | %11,8  |
| Yüksekokul ve Üzeri | N | 2     | 0         | 0      |
|                     | % | %4,4  | %0,0      | %0,0   |

**2.1.5.5. Çocukların Grup İçi Yaş Dağılımı**

Çocukların yaş dağılımı her iki grupta da 3-6 yaş (36-72 ay ) arasındaki grup hedeflenmiş olup uygulamada dil gelişimi sorunu olan grupta, çocukların yaşı dağılımı, 36 -71 ay aralığında çocuklara ulaşılabilirdiğinden dil gelişim sorunu olmayan çocuklarda da bu aralıkta olanlar araştırma kapsamına dahil edilmiştir. Grupların yaş dağılımı açısından bir birine yakın özellikte olmasına dikkat edilmiştir.

**2.1.5.6. Kardeş Sayısının Dil Gelişim Sorunu Olan ve Dil Gelişim**

**Sorunu Olmayan Gruplar İçindeki Dağılımı**

| Kardeş Sayısı | Gecikmiş Konuşma Grubu |    | Kontrol Grubu |    |
|---------------|------------------------|----|---------------|----|
|               | %                      | N  | %             | N  |
| Kardeş Yok    | %19,80                 | 20 | %26           | 26 |
| 1 Kardeş      | %0,0                   | 0  | %2            | 2  |
| 2 Kardeş      | %52,47                 | 53 | %49           | 49 |
| 3 Kardeş      | %19,80                 | 20 | %17           | 17 |
| 4 Kardeş      | %7,92                  | 8  | %5            | 5  |
| 7 Kardeş      | %0                     | 0  | %1            | 1  |

**Tablo 2.1.5.7. Dil Gelişim Soru Olan (GK) Ve Dil Gelişim Sorunu Olmayan (Kontrol) Grubun Cinsiyet Göre Gruplar İçindeki Dağılımı**

|                 | Gecikmiş Konuşma Grubu |    | Kontrol Grubu |    |
|-----------------|------------------------|----|---------------|----|
|                 | %                      | N  | %             | N  |
| <b>Cinsiyet</b> |                        |    |               |    |
| <b>Kız</b>      | %38,61                 | 39 | %47           | 47 |
| <b>Erkek</b>    | %61,38                 | 62 | %53           | 53 |

**2.1.6. Ekonomik Düzeyin Bakan Kişi Gruplarına Göre Dağılımı**

**2.1.6.1. Dil Gelişim Sorunu Olan (GK) Gruba Bakım Veren Kişilerin Ekonomik Durumunun Bakıcı Türüne Göre Dağılımı**

| Sosyo-Ekonomik Düzey | Anne  |    | Büyükanne |    | Ücretli Bakıcı |    |
|----------------------|-------|----|-----------|----|----------------|----|
|                      | %     | N  | %         | N  | %              | N  |
| 1000 TL ve altı      | %30   | 14 | %75,0     | 21 | 77,8           | 21 |
| 1001-2000TL arası    | %56,5 | 26 | %25,0     | 7  | %22,2          | 6  |
| 2001TL ve üzeri      | %13,0 | 6  | %0        | 0  | %0             | 0  |

**Tablo 2. 1. 6. 2 : Bakıcı Gelir Durumu ve Buldukları  
Grup Değişkenlerine Göre Dağılımları**

| Sosyo-Ekonomik<br>Düzyey | Gecikmiş<br>Konuşma Grubu |    | Kontrol Grubu |    |
|--------------------------|---------------------------|----|---------------|----|
|                          | %                         | N  | %             | N  |
| 1000 TL ve altı          | %49,60                    | 56 | %50,40        | 57 |
| 1001-2000TL arası        | %52,70                    | 39 | %47,30        | 35 |
| 2001TL ve üzeri          | %42,90                    | 6  | %57,10        | 8  |

$$\chi^2 (2) = 0.506, p=0.777$$

Tablo 3.6.4'de görüldüğü üzere gecikmiş konuşma grubunda yer alan çocukların bakıcılarının 56'sı (%49.6) 1000 tl ve altında gelire sahiptir, 39'u (%52.7) 1001-2000 tl aralığında gelire sahiptir, 6'sı (%42.9) 2001 tl ve üzerinde bir gelire sahiptir.

Diğer taraftan, kontrol grubunda yer alan çocukların bakıcılarının 57'si (%50.4) 1000 tl ve altında gelire sahiptir, 35'i (%47.3) 1001-2000 tl aralığında gelire sahiptir, 8'i (%57.1) 2001 tl ve üzerinde bir gelire sahiptir. Kİ-kare analizine ile elde edilen bulgulara göre gruplara göre anlamlı şekilde farklılaşmamaktadır ( $\chi^2 (4) = 40.044, p=0.001$ )

## 2.2. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Demografik bilgiler "Çocuklar İçin Kişisel Bilgi Formu " ile toplanmıştır. Çocukların dil gelişimlerini değerlendirmek için "Türkçe Alıcı ve İfade Edici DİL Testi" uygulanmıştır.

### 2.2.1. Çocuklar İçin Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından hazırlanan Çocuklar İçin Kişisel Bilgi Formu'ndan çocuğun yaşı, cinsiyeti, çocuğa bakım veren kişinin kim olduğu, bakım varan kişinin eğitim düzeyi ve gelirine ilişkin bilgiler test yer almaktadır. Formlar çocuğa bakan kişi tarafından doldurulmuştur.

Onay Formu: Çocuğun araştırmaya katılmasına izin verildiğine dair formdur. Bakıcı tarafından araştırma öncesinde doldurulmak ve imzalanmak üzere verilmiştir.

### 2.2.2. Türkçe İfade Edici ve Alıcı Dil Testi (TİFALDİ)

TİFALDİ İfade Edici Dil (TİFALDİ-ID) ve TİFALDİ Alıcı Dil Testi (TİFALDİ-AD) Türkiye’de başka bir dilden uyarlanmamış, özgün bir testidir.

Türk çocuklarının alıcı ve ifade edici dil kelime bilgisini ölçmek değerlendirmek için güvenli ve geçerli bir dil testi oluşturmak amacı ile yapılmış bir testtir. Araştırmalarda ve kliniklerde 2-12 yaş arasındaki çocukların alıcı dil ve ifade edici kelime düzeylerinin değerlendirilmesi için kullanılması önerilmektedir. (Kazaz Bermut ve Güven, 2010) Test Norm belirleme çalışması için 61 ilde 158 yerleşim biriminde ifade edici dil için 3679 çocukla ve alıcı dil için 3755 çocukla uygulama yapılarak verileri Türkiye temsili örneklemeden toplanmıştır. Testin geçerlilik ve güvenilirlik çalışması eş zamanlı olarak planlanmıştır.

Tifaldi Alıcı Dil Kelime Alt Testi (TİFALDİ-AD) için soyut ve somut farklı zorlukta 242 kelime, sıklık listeleri ve Türkçe Sözlük kullanılarak seçilmiştir.. Norm verileri üzerinden 3 parametrelili IRT madde analizleri BILOG-MG (SSI, 2002) programı kullanılarak yapılmış ve Alıcı Dil Kelime Alt Testi’nin 2-12 yaş aralığında 104 madde ile kullanıma uygunluğu görölmüştür. Güvenilirlik çalışması sonunda test-tekrar test ve iç tutarlılık katsayıları hem bütün örneklem hem de her yaş grubu için ayrı ayrı hesaplandığında yüksek oldukları bulunmuştur.

Test-tekrar test güvenilirliği her yaş grubu için ayrı ayrı ve bütün yaşlar birlikte alınarak tekrarlanmıştır. Test-tekrar test güvenilirlik değerleri ayrı ayrı yaşlar için 0,70 ile 0,94 arasında değişim göstermiştir.

Bütün yaşlar birlikte alındığında ise 0,97 olarak bulunmuştur . 104 maddenin iç tutarlılık katsayısı Cronbach’s alpha=0,99 olarak bulunmuştur .Alıcı Dil Kelime Alt Testi geçerlik çalışması için bu testin WISC-R genel, WISC-R sözel ve WISC-R performans, AGTE t puanı ve AGTE dil bilişsel gelişim alt puanları ile anlamlı şekilde ilişkili bulunmuştur. (Kazak Bermut ve Güven,2013)

Tifaldi İfade Edici Kelime Alt Testi (TİFALDİ-ID) test tekrar güvenilirliği 0.97 dir. Yaşlara göre dağılımı 0.97 ile 0.76 arasında değişmektedir. İç Tutarlılık katsayıları Cronbach’s alpha=0,98 olarak bulunmuştur. İç tutarlılık sayıları 2-12 yaş için tek tek hesaplandığında Cronbach’s alpha değerleri .96 ile .86 arasında değişmektedir.

Geçerlik çalışması bulgularına göre, için bu testin WISC-R genel, WISC-R sözel ve WISC-R performans, AGTE t puanı ve AGTE dil bilişsel gelişim alt puanları ile anlamlı şekilde ilişkili bulunmuştur. (Kazak Bermut ve Güven,2010).

TİFALDİ-AD ve TİFALDİ-İD uygulayıcısı olabilmek için Türk Psikologlar Derneği çatısı altında, Doç Dr. Sibel Kazak Bermur ve Prof. Ayşe Gül Güven tarafından verilen iki gün süren TİFALDİ Türkçe İfade Edici ve Alıcı Dil Kelime Testi Uygulama Eğitimine katılmak gerekmektedir. Eğitimden sonra eğitim alan kişi, çocuklarla söz konusu testi uygular. Bu sırada video kaydı yapılır. Uygulama kayıtları uygulamanın eğitimciye yollanır. Uygulamaları doğru yapan testörler Tifaldi İfade Edici ve Alıcı Dil Testi uygulama sertifikası ve uygulama yetkisi kazanır.

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

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

### 2.3. İŞLEM

İstanbul ilindeki kreş, anaokullarında ve rehabilitasyon merkezlerinde uygulama yapabilmek için Milli Eğitim Bakanlığı İstanbul İl Müdürlüğünden izin alınmıştır.

Şişli Etfal Araştırma Hastanesi'nde uygulama yapabilmek için İstanbul İl Sağlık Müdürlüğüne bağlı Beyoğlu Kamu Hastaneleri Genel Sekreterliği' inden izin alınmıştır. İstanbul ilinde, İstanbul ilinde, Şişli Etfal Araştırma Hastanesi'nin çocuk hastalıkları çocuk nörolojisi ve gelişimsel pediatri servislerine başvuran ve bu birimlerin konsültasyonu ile gecikmiş konuşma dışında hiçbir sağlık sorunu olmadığı belirlenmiş çocukların dosyaları belirlemek amacıyla takip edilenler çocuklara ulaşabilmek için gelişimsel pediatri bölümünde farklı problemlerle takip edilen çocukların dosyaları incelendi. 800 dosya içinden araştırmanın 36 ay - 72 ay arasında, tanı kriterlerine uygun; fonksiyonel dil bozukluğu almış gecikmiş konuşma sorunu olan 85 çocuk tespit edildi.

Her bir aile tek tek aranarak davet edildi. 5 aile yolun uzak olması ve mesai saatleri içinde iş yerinden ayrılamayacak olmaları gibi sebeplerle çocukları getiremeyeceklerini ifade etti.

6 çocukta hastaneye son geliş tarihlerinden bugüne kadar aldıkları terapi ve eğitim destekleri ile sorunlarının çözüldüğünü ifade etti. 6 çocuk gelişimsel pediatri ünitesine geldi. Ancak dikkat süresinin kısalığı nedeniyle testi tamamlayamadı.

3 çocuk ise bebeklik döneminde sık sık çocuk hastalıkları nedeniyle Şişli Etfal Hastanesine gelmiş ve yatış yapmış olduğundan hastane ortamında bulunmaktan dolayı mutsuz oldu. Gelişimsel Pediatri Bölümünün çocuklar için düzenlenmiş ortamında bile rahat edemedi. "Oyun" olduğunu söylediğimiz teste katılmaya gönüllü olmadığından teste alınmadı.

Örneklem için gerekli diğer çocuklar (35 çocuk) organik sorunu olmadığı halde gecikmiş konuşma sorunu olduğu için merkezlere ailesi tarafından getirilen ailelerden araştırmaya katılmayı kabul eden ailelerin çocuklarıdır. Bu çocuklardan test için davet edilen çocuk sayısı toplamda 40 olup, dikkat süresi kısa olduğu için testi tamamlayamayan 5 çocuk araştırma dışında kaldı. Dikkat sorunu dil bozukluğu olan çocuklarda olası bir durum olduğu için beklenti doğrultusunda ihtiyaç olan sayıdan fazla çocuk araştırmaya davete edildi. Böylece hedeflenen sayıya ulaşıldı.

Test vermeye gönüllü olan çocukların ailelerinden araştırmaya katılım için onam formu doldurtularak izin alındı. Dolduracağı izin ve bilgi formları ise çocukla teste başlamadan bakım veren kişiye verildi. Bu işlemde her bakıcıda farklı olmakla birlikte ortalama 5-10 dakika sürdü. Oturumun süresi çocuktan çocuğa değişmekle birlikte iki alt test için ortalama 40 dakika sürdü. Çocuğun test uygulaması bittikten sonra, çocuğa bakan kişiden bilgi formları alınarak kontrol edildi ve formda doldurulmamış bölümler varsa, görüşme yapılarak dolduruldu. Bu işlemde yaklaşık 10 dakika sürdü.

Dil Gelişim Sorunu olmayan çocuklardan oluşan, kontrol grubunun verilerini toplamak için anaokulları ve kreşler seçildi. Seçilen kreş ve anaokulu müdürlüklerinin Tifaldi Alıcı ve İfade Edici Dil Testinin uygulanabilmesi için kuruma ve çocuğa uygun gün ve saatler belirlendi. Veliler bilgi ve onan formu gönderildi. Formlar incelendi. İzin veren velilerin çocukları araştırmaya dahil edildi.

Testler çocukların dikkatinin yüksek olduğu saatlerde 10:00-12:00 arasına ve 13.30- 16:00 saatleri arasında yapıldı. Bazı kurumlarda ise, kurum yöneticisi ile koordinasyon halinde veli bilgilendirilerek okula/kuruma davet edildi. Velilere bilgi ve onan formu doldurtuldu. Çocukların öğretmenler ile koordinasyon halinde Tifaldi testleri uygulandı. Uygulama yöntemi bölgenin özelliğine ve kurum yöneticisinin önerisine göre belirlendi.

Tifaldi Alıcı ve İfade Edici Dil Testi (TİFALDİ) uygulaması sırasında, iki alt test uygulandı. Öncelikle "Alıcı Dil Kelime Alt Testi" uygulandı.

Teste başlarken; "haydi resim bulalım" oynamak için resimli kitaplar hazırladık. "şimdi ben sana bir resim söyleyeceğim sen de bana o kelimenin resmini bulacaksın, tamam mı? Haydi başlayalım " diyerek teste başlandı.

Sonra "İfade Edici Dil Kelime Alt Testi " uygulandı. Teste başlarken yine test yönergesinin gerektirdiği şekilde "Biz çocuklar için resimli kitaplar hazırladık. "şimdi bu kitabı sana göstereceğim, sen de bana her resmin ne olduğunu söyleyeceksin, tamam mı? " diye söylendi.

Araştırmadaki tüm uygulamalarda ailenin ve çocuğun gönüllüğü esas alındı.

### 3. BULGULAR

Nicel verilerin karşılaştırılmasında, bağımsız iki grubun karşılaştırılmasında T-Testi uygulanmıştır. Böylece, iki değişken arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığına bakılmıştır. İki kategorik değişken grup durumunda parametrelerin gruplar arası karşılaştırılmasındaki ilişkiyi analiz etmek için Ki-kare Testi uygulanmıştır. İki'den fazla grup durumunda, parametrelerin grup içi ve gruplar arası karşılaştırılmasında Anova Testi uygulanmıştır. Farklılığın hangi gruplardan oluştuğunu anlamak için Tukey HSD testi ile bakılmıştır. Elde edilen bulgular %95 güven aralığında, %5 anlamlılık düzeyindedir .

**Tablo 3. 1 : TİFALDİ Alıcı ve İfade Edici Dil Puanlarının Betimsel İstatistikleri**

| Dil Puanları                   | <i>N</i> | <i>Ort</i> | <i>SS</i> | <i>Min.</i> | <i>Max.</i> |
|--------------------------------|----------|------------|-----------|-------------|-------------|
| Alıcı Dil Ham Puanı            | 201      | 35,9851    | 21,9138   | 4           | 89          |
| Alıcı Dil Standart Puanı       | 201      | 104,605    | 18,9887   | 74          | 138         |
| İfade Edici Dil Ham Puanı      | 201      | 23,7612    | 18,68375  | 1           | 67          |
| İfade Edici Dil Standart Puanı | 201      | 96,2587    | 23,79565  | 0           | 137         |

**Tablo 3.2 : Dil Gelişim Sorunu(GK) Olan Çocukların ve Dil Gelişim Sorunu Olmayan Çocukların (Kontrol Grubu ) Yaş Ortalamalarının T-Test Sonuçları.**

|      | Grup    | <i>N</i> | <i>Ort.</i> | <i>Ss</i> | <i>Sd</i> | <i>T</i> | <i>P</i> |
|------|---------|----------|-------------|-----------|-----------|----------|----------|
| Yaş  | GK      | 101      | 48,38       | 9,02721   | 198       | -0,339   | 0,735    |
| (Ay) | Kontrol | 100      | 48,84       | 10,12719  |           |          |          |

Tablo 3.2.'de görüldüğü üzere, 36-71 aya arasında değişen çocuklardan oluşan kontrol grubu ve gecikmiş konuşma grubunun yaş ortalamaları karşılaştırılmıştır. Gruplar arasında çocukların yaş ortalamaları istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir. ( $p > 0.05$ )

**Tablo 3.3 : Dil Gelişim Sorunu(GK) Olan Çocukların ve Dil Gelişim Sorunu Olmayan Çocukların (Kontrol Grubu ) TİFALDİ Alıcı Dil Ham Puanları T-Test Sonuçları.**

| Dil Puan Türü      | Grup    | N   | Ort.  | Ss       | Sd  | T      | P     |
|--------------------|---------|-----|-------|----------|-----|--------|-------|
| Alıcı Dil Ham Puan | GK      | 101 | 20    | 12,61111 | 199 | 15,288 | 0,001 |
|                    | Kontrol | 100 | 52,13 | 16,89699 |     |        |       |

Tablo 3.3. 'te Çocukların test skorlarının gruplar arasında anlamlı farklılık gösterip göstermediğinin belirlenebilmesi için bağımsız gruplar t testi gerçekleştirilmiştir. Dil gelişim sorunu olan çocukların alıcı dil ham puanları, dil gelişim sorunu olmayan (kontrol grubunun) alıcı dil ham puanlarına göre anlamlı farklılık göstermektedir. ( $p < 0.05$ )

**Tablo 3.4 : Dil Gelişim Sorunu(GK) Olan Çocukların ve Dil Gelişim Sorunu Olmayan Çocukların (Kontrol Grubu) TİFALDİ Alıcı Dil Standart Puanları T-Test Sonuçları**

| Dil Puan Türü           | Grup    | N   | Ort.     | Ss       | sd  | T      | P     |
|-------------------------|---------|-----|----------|----------|-----|--------|-------|
| Alıcı Dil Standart Puan | GK      | 101 | 89,3069  | 10,93411 | 198 | 19,847 | 0,001 |
|                         | Kontrol | 100 | 120,2121 | 11,08711 |     |        |       |

Tablo 3.4 'te görüldüğü üzere, dil gelişim sorunu olan çocukların alıcı dil ham puanları, dil gelişim sorunu olmayan (kontrol grubunun) alıcı dil standart puanlarına göre, anlamlı farklılık göstermektedir. ( $p < 0.01$ ).

**Tablo 3.5 : Dil Gelişim Sorunu(GK) Olan Çocukların ve Dil Gelişim Sorunu Olmayan Çocukların (Kontrol Grubu) TİFALDİ İfade Edici Dil Ham Puanları T-Test Sonuçları**

| Dil Puan Türü            | Grup    | N   | Ort.   | Ss      | sd  | T      | P     |
|--------------------------|---------|-----|--------|---------|-----|--------|-------|
| İfade Edici Dil Ham Puan | GK      | 101 | 7,2277 | 6,74519 | 199 | 27,768 | 0,001 |
|                          | Kontrol | 100 | 40,46  | 9,93557 |     |        |       |

Dil gelişim sorunu olan çocukların ifade edici ham puanları, dil gelişim sorunu olmayan (kontrol grubunun) alıcı dil ham puanlarına göre, anlamlı seviyede daha düşüktür ( $p < 0.01$ )

**Tablo 3.6 : Dil Gelişim Sorunu (GK) Olan Çocukların ve Dil Gelişim Sorunu Olmayan Çocukların (Kontrol Grubu) TİFALDİ İfade Edici Dil Standart Puanları T-Test Sonuçları.**

| Dil Puan Türü                 | Grup    | N   | Ort.   | Ss      | sd  | T      | P     |
|-------------------------------|---------|-----|--------|---------|-----|--------|-------|
| İfade Edici Dil Standart Puan | GK      | 101 | 75,495 | 12,9689 | 199 | 26,021 | 0,001 |
|                               | Kontrol | 100 | 117,23 | 9,48348 |     |        |       |

Dil gelişim sorunu olan çocukların ifade edici dil standart puanları, dil gelişim sorunu olmayan (kontrol grubunun) alıcı dil ham standart puanlarına göre anlamlı seviyede düşüktür . ( $p < 0.01$ )

Bakım veren kişiye göre (anne, büyükanne, bakıcı) test skorlarının farklılaşp farklılaşmadığının belirlenebilmesi için her iki alt grup için Tek Yönlü Varyans Analizleri gerçekleştirilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 3.7 ve Tablo 3.8 de yer almaktadır.

**Tablo 3. 7. TİFALDİ Alıcı ve İfade Edici Dil Test Skorlarının Bakım Veren Kişiye Göre Farklılaşp Farklılaşmadığının Dil Gelişim Sorunu Olan Grup İçin Belirlenmesi**

|                                | <i>Varyansın Kaynağı</i> | <i>Kareleri Toplamı (KT)</i> | <i>Serbestlik Derecesi (sd)</i> | <i>Kareler Ortalaması (KO)</i> | <i>F</i> | <i>P</i>      |
|--------------------------------|--------------------------|------------------------------|---------------------------------|--------------------------------|----------|---------------|
| Alıcı Dil Standart Dil Puanı   | Gruplar arası            | 181,699                      | 2                               | 90,849                         | 0,756    | 0,472         |
|                                | Gruplar içi              | 11773,8                      | 98                              | 120,141                        |          |               |
|                                | Toplam                   | 11955,5                      | 100                             |                                |          |               |
| Alıcı Dil Eşdeğer Dil Puanı    | Gruplar arası            | 7,267                        | 2                               | 3,634                          | 4,799    | <b>0,010*</b> |
|                                | Gruplar içi              | 74,204                       | 98                              | 0,757                          |          |               |
|                                | Toplam                   | 81,471                       | 100                             |                                |          |               |
| İfade Edici Dil Ham Puanı      | Gruplar Arası            | 92,363                       | 2                               | 46,182                         | 1,015    | 0,366         |
|                                | Gruplar İçi              | 4457,4                       | 98                              | 45,484                         |          |               |
|                                | Toplam                   | 4549,76                      | 100                             |                                |          |               |
| İfade Edici Dil Standart Puanı | Gruplar Arası            | 1103,72                      | 2                               | 551,862                        | 3,441    | <b>0,036*</b> |
|                                | Gruplar İçi              | 15715,5                      | 98                              | 160,362                        |          |               |
|                                | Toplam                   | 16819,2                      | 100                             |                                |          |               |

**Tablo 3. 8. TİFALDİ Alıcı ve İfade Edici Dil Test Skorlarının Bakım Veren Kişiyeye Göre Farklılaşım Farklılaşmadığının Dil Gelişim Sorunu Olmayan Grup (Kontrol Grubu) İçin Belirlenmesi**

|                                | <i>Varyansın Kaynağı</i> | <i>Kareleri Toplamı (KT)</i> | <i>Serbestlik Derecesi (sd)</i> | <i>Kareler Ortalaması (KO)</i> | <i>F</i> | <i>P</i>      |
|--------------------------------|--------------------------|------------------------------|---------------------------------|--------------------------------|----------|---------------|
| Alıcı Dil Standart Dil Puanı   | Gruplar arası            | 153,154                      | 2                               | 76,577                         | 0,618    | 0,472         |
|                                | Gruplar içi              | 11893,4                      | 96                              | 123,889                        |          |               |
|                                | Toplam                   | 12046,5                      | 98                              |                                |          |               |
| Alıcı Dil Eşdeğer Dil Puanı    | Gruplar arası            | 0,206                        | 2                               | 0,103                          | 0,101    | <b>0,010*</b> |
|                                | Gruplar içi              | 82,487                       | 81                              | 1,018                          |          |               |
|                                | Toplam                   | 82,694                       | 83                              |                                |          |               |
| İfade Edici Dil Ham Puanı      | Gruplar Arası            | 224,327                      | 2                               | 122,164                        | 1,244    | 0,293         |
|                                | Gruplar İçi              | 9528,51                      | 97                              | 98,232                         |          |               |
|                                | Toplam                   | 9772,84                      | 99                              |                                |          |               |
| İfade Edici Dil Standart Puanı | Gruplar Arası            | 662,452                      | 2                               | 331,226                        | 3,899    | <b>0,024*</b> |
|                                | Gruplar İçi              | 8241,26                      | 97                              | 84,961                         |          |               |
|                                | Toplam                   | 8903,71                      | 99                              |                                |          |               |

Tablo3.7 ve Tablo 3.8.'de görüldüğü üzere, gecikmiş konuşma grubunda ifade edici dil standart puanı bakım veren kişi grubuna göre farklılaşmaktadır. Gerçekleştirilen Turkey HSD sonuçları göstermiştir ki bakıcı tarafından yetiştirilen çocukların test skorları anlamlı seviyede düşüktür. ( $p < 0,05$ ). Aynı sonuç kontrol grubu içinde geçerlidir.

Dil gelişim sorunu olan grubun(GK) Gruplara göre(anne-büyükanne-ücretli bakıcı) puan ortalamalarının da yer aldığı veriler Tablo3.9.da yer almaktadır.

Dil Gelişim Sorunu Olmayan Grubun (Kontrol Grubu) Gruplara göre (anne-büyükanne-ücretli bakıcı) puan ortalamalarının yer aldığı veriler de Tablo 3.10 da yer almaktadır.

**Tablo 3. 9. TİFALDİ Alıcı ve İfade Edici Dil Test Skorlarının**

**Bakım Veren Kişiye Göre Dağılımı**

**Dil Gelişim Sorunu Olan Grup (GK)**

|                                   | <b>Grup</b>    | <b>N</b> | <b>Ort</b> | <b>Ss</b> | <b>F</b> | <b>P</b>      |
|-----------------------------------|----------------|----------|------------|-----------|----------|---------------|
| Alıcı Dil Ham Puanları            | Anne           | 46       | 24,60      | 11,10     | 3,807    | <b>0,026*</b> |
|                                   | Büyükanne      | 28       | 19,84      | 13,04     |          |               |
|                                   | Ücretli Bakıcı | 27       | 15,48      | 12,03     |          |               |
| Alıcı Dil Standart Puanları       | Anne           | 46       | 90,89      | 10,00     | 0,756    | 0,472         |
|                                   | Büyükanne      | 28       | 89,52      | 10,84     |          |               |
|                                   | Ücretli Bakıcı | 27       | 87,29      | 12,06     |          |               |
| İfade Edici Dil Ham Puanları      | Anne           | 46       | 8,03       | 4,46      | 1,015    | 0,366         |
|                                   | Büyükanne      | 28       | 7,65       | 7,04      |          |               |
|                                   | Ücretli Bakıcı | 27       | 5,66       | 8,04      |          |               |
| İfade Edici Dil Standart Puanları | Anne           | 46       | 78,00      | 10,24     | 3,441    | <b>0,036*</b> |
|                                   | Büyükanne      | 28       | 76,57      | 8,95      |          |               |
|                                   | Ücretli Bakıcı | 27       | 70,11      | 18,42     |          |               |

Çalışmada gecikmiş konuşma grubun dil puanları ile bakım veren kişi arasında istatistiksel farklılık olup olmadığına One Way Anova testi ile bakılmış, farklılığın hangi gruplardan oluştuğuna Tukey testi ile bakılmıştır.

Alıcı dil ham puanı ile bakım veren kişi arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur ( $p < 0,05$ ).

Annenin alıcı dil ham puanı(ort=24,60) bakıcının alıcı dil ham puanı (ort=15,48) yüksek bulunmuştur( $p=0,019$ )( $p < 0,05$ ).

İfade edici dil standart puanı ile bakım veren kişi arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur ( $p < 0,05$ ).

Annenin ifade edici dil standart puanı(ort=78) bakıcının ifade edici dil standart puanından (ort=70,11) yüksek bulunmuştur ( $p=0,031$ )( $p < 0,05$ ).

Büyükanne(76,57) ve ücretli bakıcı (70,11) arasında anlamlı fark bulunmuştur. ( $p < 0,05$ ).

Anne(78,00) ve büyükanne (76,57) arasında anlamlı fark bulunmamıştır.. ( $p > 0.05$ )

Anne(78.00) büyükanne (76,57) arasında fark bulunmamıştır. ( $p > 0.05$ )

**Tablo 3. 10. TİFALDİ Alıcı ve İfade Edici Dil Test Skorlarının****Bakım Veren Kişiyeye Göre Dağılımı****Dil Gelişim Sorunu Olmayan Grup (Kontrol Grubu)**

| Dil Puanları                      | Grup           | N  | Ort    | SS    | F     | P             |
|-----------------------------------|----------------|----|--------|-------|-------|---------------|
| Alıcı Dil Ham Puanları            | Anne           | 45 | 53,52  | 17,38 | 0,536 | 0,587         |
|                                   | Büyükanne      | 21 | 52,62  | 17,17 |       |               |
|                                   | Ücretli Bakıcı | 34 | 48,80  | 15,81 |       |               |
| Alıcı Dil Standart Puanları       | Anne           | 45 | 121,15 | 12,19 | 0,618 | 0,541         |
|                                   | Büyükanne      | 21 | 120,62 | 10,62 |       |               |
|                                   | Ücretli Bakıcı | 34 | 117,85 | 10,42 |       |               |
| İfade Edici Dil Ham Puanları      | Anne           | 45 | 41,24  | 10,15 | 1,244 | 0,293         |
|                                   | Büyükanne      | 21 | 41,29  | 9,66  |       |               |
|                                   | Ücretli Bakıcı | 34 | 37,42  | 9,89  |       |               |
| İfade Edici Dil Standart Puanları | Anne           | 45 | 118,57 | 9,44  | 3,899 | <b>0,024*</b> |
|                                   | Büyükanne      | 21 | 118,52 | 9,93  |       |               |
|                                   | Ücretli Bakıcı | 34 | 112,23 | 7,28  |       |               |

Çalışmada kontrol grubun dil puanları ile bakım veren kişi arasında istatistiksel farklılık olup olmadığına One Way Anova testi ile bakılmış, farklılığın hangi gruplardan oluştuğuna Tukey testi ile bakılmıştır.

İfade Edici Dil standart puanı ile bakım veren kişi arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur ( $p < 0,05$ ).

Annenin ifade edici dil standart puanı, bakıcının ifade edici dil standart puanından anlamlı farklılık göstermektedir ( $p = 0,029$ ) ( $p < 0,05$ ). Büyükannenin ifade edici dil standart puanı (ort=118,52) bakıcının ifade edici dil standart puanından (ort=112,23) anlamlı farklılık göstermektedir. ( $p = 0,041$ ) ( $p < 0,05$ ).

Annenin baktığı grubun ifade edici dil standart puanı (ort=118,57) büyükannenin baktığı çocukların ifade edici dil standart puanı (ort=118,52) arasında anlamlı bir fark görülmemiştir. ( $p > 0,05$ )

**Tablo 3.11. : Bakıcıların Eğitim Durumu ve Buldukları**

**Grup Arasındaki İlişki**

| Eğitim Durumu       |   | Gecikmiş Konuşma | Kontrol Grubu |
|---------------------|---|------------------|---------------|
| Okur –Yazar         | N | 25               | 0             |
|                     | % | %100             | %0,00         |
| İlkokul             | N | 37               | 33            |
|                     | % | %52,90           | %47,10        |
| Ortaokul            | N | 30               | 41            |
|                     | % | %42,30           | %57,70        |
| Lise                | N | 5                | 24            |
|                     | % | %17,20           | %82,80        |
| Yüksekokul ve Üzeri | N | 4                | 2             |
|                     | % | %66,70           | %33,30        |

$\chi^2 (4) = 40.044, p=0.00^*$

.Kı-kare analizinde, elde edilen bulgulara göre gruplar anlamlı derecede farklılaşmaktadır.

$\chi^2 (4) = 40.044, p=0.001$ .

**Tablo 3.12 : Dil Gelişim Sorunu Olan(GK) ve Dil Gelişim Sorunu Olmayan (Kontrol) Grubunun Kardeş Sayısı ve Buldukları Grup Değişkenleri ile İlişisinin Karşılaştırılması**

| Kardeş Sayısı | Gecikmiş Konuşma Grubu |    | Kontrol Grubu |    |
|---------------|------------------------|----|---------------|----|
|               | %                      | N  | %             | N  |
| Kardeş Yok    | %43                    | 20 | %56,50        | 26 |
| 1 Kardeş      | %0,0                   | 0  | %100          | 2  |
| 2 Kardeş      | %52                    | 53 | %48           | 49 |
| 3 Kardeş      | %51                    | 20 | %45,9         | 17 |
| 4 Kardeş      | %61,50                 | 8  | %38,50        | 5  |
| 7 Kardeş      | %0,0                   | 0  | %100          | 1  |

$$\chi^2(1) = 4.870, p=0.432$$

Tablo 2.1.5.8'de görüldüğü üzere, Ki-kare testinde, elde edilen bulgulara göre gruplar anlamlı şekilde farklılaşmamaktadır ( $\chi^2(1)= 4.870, p= 0.432$ )

**Tablo 3.13. Gelir Durumu ile Bakım Veren İlişkisinin Karşılaştırılması**

| Sosyo-Ekonomik Düzey | Anne  |    | Büyükanne |    | Ücretli Bakıcı |    |
|----------------------|-------|----|-----------|----|----------------|----|
|                      | %     | N  | %         | N  | %              | N  |
| 1000 TL ve altı      | 37,8  | 17 | 71,4      | 15 | %73,5          | 25 |
| 1001-2000TL arası    | %44,4 | 20 | %28,6     | 6  | %9             | 9  |
| 2001TL ve üzeri      | %17,8 | 8  | %0        | 0  | %0             | 0  |

Kontrol grubunda gelir ile bakım veren kişi arasındaki ilişkiye Ki- kare analizi yapılmıştır. İstatistiksel olarak anlamlı ilişki bulunmuştur ( $p<0,05$ ). 2001 TL ve üzeri büyükanne ve bakıcıda hiç görülmemiştir.

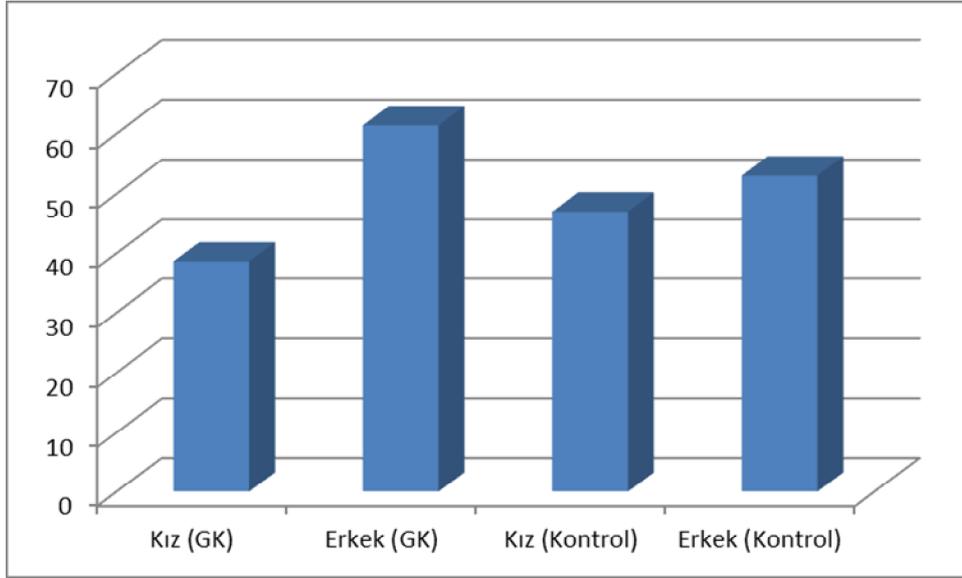
**Tablo 3.14. Grupların Cinsiyet İlişkisine Göre Karşılaştırılması**

| Cinsiyet | Gecikmiş Konuşma Grubu |    | Kontrol Grubu |    |
|----------|------------------------|----|---------------|----|
|          | %                      | N  | %             | N  |
| Kız      | %45,30                 | 39 | %54,70        | 47 |
| Erkek    | %53,90                 | 62 | %46,10        | 53 |

Tablo 2.1.5.9'da Dil Gelişim Sorunu Olan ve Dil Gelişim Sorunu Olmayan Grup Değişkenlerine göre, grupların cinsiyet dağılımlarına bakılmıştır. Aralarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığının belirlenmesi için Ki kare testi gerçekleştirilmiştir. Elde edilen bulgulara göre gruplar anlamlı şekilde ilişki görülmemektedir.

$$(\chi^2 (1)= 1.444, p= 0.230)$$

**Tablo 3.15. Dil Gelişim Sorunu Olan (GK) Grubun ve Dil Gelişim Sorunu Olmayan (Kontrol) Grubun Grup İçi ve Gruplar Arası Karşılaştırılması**



3.15 deki grafikte görüldüğü üzere dil gelişim sorunu olan(GK) grupta %38,61 kız %61,38 erkektir. Kontrol Grubunda ise %47 kız %53 erkektir. Elde edilen verilere göre Gecikmiş Konuşma grubunda erkek çocuk yüzdesi Kontrol Grubundan fazladır.

## 4. TARTIŞMA

Bu araştırmada fonksiyonel dil sorunlarının bakıcının kim olduğuna göre değişip değişmediği meselesi araştırılmıştır. Bu amaçla, 101 kişilik bir araştırma ve 100 kişilik bir kontrol grubu ile çalışılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen başlıca bulgular şunlardır:

Gecikmiş konuşma grubundaki çocukların dil puanları, dil gelişim sorunu olmayan çocuklara göre, anlamlı seviyede daha düşük bulunmuştur. Bu bulgu araştırmanın beklentisini desteklemiştir. Gecikmiş Konuşma sorunu olan grubun bakıcılarına göre (anne, büyükanne, ücretli bakıcı) dil puanları karşılaştırılmıştır. Alıcı dil standart puanları açısından bakıcılar arasında fark bulunmamıştır. Bu durum araştırmanın beklentisini desteklememiştir.

Bakan kişi grubuna göre dil gelişim sorunu olan (GK) grubunda ifade edici standart dil skorları bakım veren gruba göre farklılaşmaktadır. Gerçekleştirilen Tukey HSD sonuçları göstermiştir ki ücretli bakıcı tarafından yetiştirilen çocukların elde ettikleri skorlar anlamlı seviyede, anneden daha düşüktür. Ayrıca dil gelişim sorunu olmayan (kontrol grubu) ocukların grubunda da aynı sonuç elde edilmiştir. Bu sonuç, dil sorunu yaşanmasında bakıcının rolünü olduğunu düşündürmektedir. Ahioğlu (2006), ocuk doğduğu andan itibaren aile içerisinde eğitime başladığını ifade etmişlerdir. ocuk çevresinden ve ailesinden öğrendikleriyle hayata hazırlanmaktadır. Özsoy (1986 ) göre özellikle annenin konuşma sırasında sevecen olması kısa cümleler kullanması çocuğun dil gelişimini etkiler. Whitehurst ve arkadaşları, “erken ifade dil gelişiminin tedavisi” adlı araştırmaları belirgin bir dil gelişimi gösteren 27 yeni yürüyen okul öncesi yaştaki çocuklar evde sürekli çocukların konuşmalarının düzeltilmesinin çocuklarda kelime yeteneklerini hızlandırdığını ortaya koymuştur (aktaran Yıldırım, 2008). Bu araştırma bakım verenlerin gecikmiş konuşma ile ilişkisini yorumlamak için anlamlıdır. Dieterich ve arkadaşları (2006), anneye bağlı sözlü iletişiminin değerli olduğunu ve aile ortamındaki zengin dil girişinin, çocukların dilini ilerlettiğini, yönlendirdiğini ve sonra da okuma yeteneğini kazandırdığını ifade etmişlerdir.

Engle (1980) da çocukların dil gelişimindeki karmaşıklığı annelerin düzeltme eğiliminde olduğunu ifade etmiştir (Aktaran Demir, 2006).

Yapılan bir araştırmada, kelime ve jestleri senkronize etmenin çocuğun kelime ve kelimenin ifade ettiği şeyin arasındaki bağlantıyı kurmasında rol oynadığının izlenmiştir (aktaran Villiers Rader, Zukow-Goldring, 2012 ).

Bu araştırmada ücretli bakıcılar dil gelişimini olumsuz etkilemiştir. Peki bakıcının dil gelişimine etkisini bakım verenin eğitim durumu etkiler mi?

Bu araştırmada, gecikmiş konuşma ve kontrol grubunun bakıcıları karşılaştırılmıştır. Dil gelişimi, patolojik dil gelişimi ve bakıcının eğitim durumunun ilişkisine bakıldığında, patolojik dil sorunu olmayan grupta bakıcıların (anne, büyükanne, ücretli bakıcı) 24 'ü lise mezunudur ve bu grupta en düşük eğitim seviyesi ilkökuldür. Lise mezunlarının %82,80'i dil gelişim sorunu olmayan gruptadır. Gecikmiş konuşma sorunu olan çocukların bakıcılarının ise lise mezunu 5 kişidir ve tüm iki grup içindeki lise mezunlarının % 17,03'üne denk gelir. En düşük eğitim seviyesi okur-yazar olma koşuludur (25 bakıcı düzeyindedir). Tüm eğitim durumu verileri değerlendirildiğinde, bakıcıların (anne, büyükanne, ücretli bakıcı) eğitim düzeyi dil gelişim sorunu olan grupta, dil gelişim sorunu olmayan gruba göre düşüktür. Yani, eğitim düzeyi dil sorununun ortaya çıkmasında etkili bir faktördür.

Kontrol grubunda da ücretli bakıcıların baktığı çocukların ifade edici dil puanları anneden düşüktür. Bu çocuklarda gecikmiş konuşma ya da başka bir nedene dayalı dil konuşma sorunu yoktu. Ama kontrol grubunda da ücretli bakıcının baktığı çocukların ifade edici dil puanları diğer bakıcıların (büyükanne ve anne) baktığı çocuklara göre düşüktür. Anne tarafından bakılan çocukların dil gelişim düzeyi, literatüre uygun şekilde yüksektir. Böyle bir sonuç nasıl açıklanabilir? Bu grupta, grup içinde eğitim seviyesini incelediğimizde üniversite mezunu olan bakıcılar annelerdir. Lise mezunu olan 16 anne (35,6%), büyükanne (19%) ücretli bakıcı 4 (%11,8) şeklinde bir dağılım göstermiştir. Yani anneler grup içinde en iyi eğitim seviyesine sahiptir. Ücretli Bakıcılar ise en düşük eğitim seviyesine sahiptir. Böyle bir tablo da yine bakıcının eğitim düzeyinin etkili bir faktör olduğu yorumunu desteklemektedir.

Bakıcıların kendi grupları içindeki dağılımında eğitim seviyesi açısından baktığımızda, her iki grupta da üniversite mezunu ücretli bakıcı yoktur. Gecikmiş konuşma grubunda grup içinde lise mezunu ücretli bakıcı da yoktur.

Aynı grupta bakım veren annelerin eğitim durumuna baktığımızda gecikmiş konuşma sorunu olan grupta bakım veren annelerin 5 'i yani grubun %10.9 'u lise mezunu, 4 'ü yani %8,7 'si üniversite mezunudur. Dil gelişim sorunu olmayan grup (Kontrol grubu) ile Dil gelişim sorunu olan grubun (GK) bakıcıları eğitim seviyesi açısından karşılaştırıldığında anlamlı fark bulunmuştur.

Snow ve Goldfield (1983) anne-çocuk ikilisinin kitap okuma rutinlerinde tekrarlanan örnekleri incelediler ve araştırmaya katılan çocuklarda dil gelişimi ile düzenli kitap okuma arasında ilişki olduğunu buldular.

Küntay ve Ahtam,'a (2004) göre, ebeveynin eğitimi ile çocukla kullandığı dil ilişkilidir. Yüksek eğitilmiş annelerin çocuklarıyla konuşurken daha ayrıntılı olduklarını, tekrardan kaçındıklarını ve eğitim düzeyi daha düşük olan annelere göre olayların detaylarını betimleyen bildirim cümlelerini daha sıklıkla kullanır. Hoff (2003) Amerika'da yaptığı araştırmada ise, yüksek sosyo-ekonomik statüdeki ailelerin çocuklarının iki yaşına geldiklerinde düşük sosyo-ekonomik ailelerden gelen yaşlılarına göre sözcük bilgisi bakımından daha ileri düzeyde olduklarını saptamıştır. Sözcük bilgisi gelişiminde iki grup çocuk arasında bulunan farklılığı annelerin konuşma stillerinin yordadığı bulunmuştur. Böyle bir bulgu, mevcut araştırmanın eğitim ve gelir etkisine dair bulunduğu sonuç ile uyumludur.

Araştırmamızda kontrol grubunda gelir ile bakım veren kişi arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Bakım verenlerin gelir durumu arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. 2001 TL ve üzeri gelire sahip büyükanne, ücretli bakıcı yoktur. Annelerin gelir olarak ücretli bakıcılardan ve büyükannelelerden daha iyi durumdadır. Gecikmiş konuşma ve kontrol grubu ile arasında gelir bakımından istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur. Bu verilere göre ücretli bakıcıların ekonomik durumlarının orta sosyo –ekonomik düzeydeki ailelerde çocuğuna kendi bakım veren annelerin ekonomik durumlarına göre düşük olması araştırmanın beklentisine uygundur.

Bakıcıların ekonomik durumu çocukların dil gelişimini etkileyebilir mi?

En düşük gelir seviyesindeki grup ücretli bakıcılardır Bu bakıcıların baktığı çocukların dil gelişimi her iki grupta da diğer çocuklara göre düşüktür.

Bu durumda bakıcıların eğitim durumu ve gelir durumu gecikmiş konuşma sorununun ortaya çıkmasını etkiler. Peki mevcut bulgulara göre evdeki çocuk sayısının etkisine dair nasıl bir sonuca varılabilir?

Bu araştırmada, gecikmiş konuşma sorunu olan çocuklarla dil konuşma sorunu olmayan çocuklar kardeş sayısı bakımından karşılaştırıldığında, dil gelişim sorunu olan (GK) grubunda yer alan kardeşi olmayan çocukları sayısal dağılımları gecikmiş konuşma grubunda 20 (%43.5) kontrol grubundaki 26 (%56,50) dır. Aynı karşılaştırma, iki kardeşli çocuklar için yapıldığında gecikmiş konuşma grubunda 53 (%52,47) kontrol grubunda 49 (%49) iki kardeşe sahiptir, kontrol grubunda 49'u (%49,00) iki kardeşlidir. Üç kardeşli olanlar gecikmiş konuşma grubu içinde 20(%54.1 ) kontrol grubu içinde 17 (%17) ocuktur. Dört kardeş olanlar 8 (%7,92) Kontrol grubu içindeki 8 (%61.5) ocuktur. Kontrol Grubunda,1 ocuk (%100) yedi kardeşe sahiptir. Elde edilen bulgulara göre gruplar anlamlı Şekilde farklılaşmamaktadır. Bu araştırmadaki beklenti; dil gelişim sorununun aile ilgisi ile ilişkili olmasından dolayı, dil gelişim sorunu olmayan çocukların kardeş sayılarının farklılaşmayacağı yönünde idi. Söz konusu bulgu araştırmanın beklentisiyle uyumludur.

Literatürde dil gelişimini kardeş sayısının etkilediğine dair görüşler de vardır. Bu görüşlere göre anne, baba ve diğer yetişkinlerin ilgileri kardeşler arasında bölünür. Bu durum da dil gelişimini etkiler (Karacan, 2007). Ancak söz konusu araştırmanın örnekleminde kardeş sayısı ile dil gelişim sorununu etkilememiştir. Literatürdeki diğer görüşler ise, farklı kardeş sayısından çok, anne babanın tutumu ve ilgilenmesi etkilediği yönündedir. Bu görüşlere göre önemli olan kardeş sayısından çok gösterilen ilginin ve harcanan zamanın niteliği olduğundan, çocuklarda sözcük dağarcığı gelişimi aile ve yakın çevreyle ilgili olduğu kadar, çocuğun sahip olduğu kültürel olanaklarla ve zengin uyarıcı bir evre ile de ilgilidir. Alt sosyo-ekonomik düzeyden gelen çocukların, dille ilgili deneyim sağlayacağı zengin uyarıcı bir çevrelerinin bulunmaması, ayrıca ailede sözcük dağarcığının kısıtlı oluşu, dili kullanan iyi bir modelin olmayışı ve çocuklarla sözlü iletişimin yetersiz olması bu çocukların dil gelişiminde geride kalmalarına neden olmaktadır (Erdoğan, Şimşek Bekir ve Erdoğan Aras, 2005).

Mevcut araştırma bulgularına göre cinsiyet, alıcı ve ifade edici dil becerilerini etkiler mi?

Bu araştırmada, gecikmiş konuşma grubunda 39 (%45.30) kız, kontrol grubunda 47 kız (% 54,70) ocuktan oluşmuştur. Erkekler de ise gecikmiş konuşma grubunun 62'si (%53.90) erkektir. Diğer taraftan, kontrol grubunda yer alan çocukların 53'si (%46.10) erkektir. Elde edilen bulgulara göre gecikmiş konuşma ve kontrol grubu cinsiyet bakımından benzerdir. Gruplar arasında fark bulunmamıştır.

Literatürde cinsiyetin dil gelişiminde etkili olduğunu belirten araştırmalar da vardır. Bu araştırmalara göre, konuşma bozukluklarına erkek öğrencilerde kız öğrencilere göre daha çok rastlandığı görülmektedir (Belgin ve ark., 1988; Kudal-Ertan, 1990; Kenney ve ark., 1984; Beitchman ve ark. 1986; Ünalın, 2000; Güray ve ark., 1986; Leavitt, 1974; Aron, 1962; Andrews ve Haris, 1964; Gillespie ve Cooper, 1973; Yairi ve ark., 1974; Topbaş 2003,aktaran Zan). Mevcut araştırmının örneklem grubunda kontrol grubu ile gecikmiş konuşma grubunu karşılaştırdığımızda elde edilen sonuç literatürde ki bu bulgulardan farklıdır. Bununla birlikte, araştırmada gecikmiş konuşma grubunda yer alan çocukların 39'u (%38,61) kız 62'si (%61,38) erkektir. Diğer taraftan, kontrol grubunda yer alan çocukların 47'si (%47) kız 53'si (%53) erkektir. Grup içi dağılımda gecikmiş konuşma grubunda erkek çocuk sayısı daha fazladır. Literatürde cinsiyete göre oluşabilecek farkların nörolojik gelişme ile ilgili olduğu belirtilmiştir. (Öktem, 2006) Farklılıkların erken dönemdeki çevre uyaranları ile azalabildiği ileri sürülmüştür. Bebeğin hayatındaki ilk üç yıl bu gelişim için son derece önemlidir. Mevcut araştırma üç yaş ve sonrasındaki çocuklarla yapılması bu sonuçlar da etken olabilir.

Mevcut bulgularına göre bakıcıların baktığı çocuklarda daha fazla gecikmiş konuşma sorunu görülmektedir. Sylva ve arkadaşlarının (2011) belirttiğine göre anne tarafından yuvada bırakılan çocukların dil gelişim puanı büyükanne ve bakıcı tarafından bakılan çocukların puanlarından daha yüksektir. Çocuk, kendisine yöneltilen dili, dildeki genel düzenlilikleri ve istisnaları öğrenebileceği bir bilgi bankası gibi kullanır (Hoff ve Naigles, 2002; Küntay ve Slobin, 1996).

Bu durumda mevcut araştırmaya göre çocuğun ifade edici dil gecikmesi yaşamasında ücretli bakıcı etkilidir. Peki neden bakıcıların baktığı çocuklar daha geç konuşmaktadır? Bakım veren ile bebek arasında diğer insanlardan farklı bir ilişki vardır. Bakıcı bebeğin rahatlaması ve kendisini yeniden güvende hissetmesi için dönebileceği bir güvence üssü işlevini görmektedir. Eğer bebek, bakıcısına yakınsa, kendisini güvenli bir ortamda algılar ve araştırmacı davranışlarda bulunabilir. (Hazan ve Shaver 1987, Hortaçsu 1991) . Yetişkinin çocuğun gelişimi ve davranışları ile ilgilenmediğinde, çocuğun davranışı ne olursa olsun, erken dönem sözel beceri kazanımı olumsuz etkilenmektedir. (Tomasello,1988 )

Anne ve çocuk arasındaki sözel iletişimin çocukların dil gelişimi açısından avantajlı olduğunu gösteren çok sayıda araştırma vardır. (Morgan ve Cole, 1968, Hampson ve Nelson 1993; Çalışkan, Gökçay, Köklü, Kayadibi ve Eraslan 2000).

Üç yaşında, ifade edici dil açısından yaşlılarından ve bilimsel norm değerlerden farklılık gösteren çocuk gecikmiş konuşma konusunda risk altındadır (Özmert,2005). İfade edici dilin gelişmesi için kavramları tanıması ve konuşmaya hazır hale gelmesi gerekir. Bu da alıcı dilin gelişmesi ile olur. Literatürde gecikmiş konuşmanın ortaya çıkmasının nedenlerinden biri de çocuğa ulaşması gereken uyarıcıların eksik kalmasıdır (Ertaç, 2012). Mevcut araştırmada ücretli bakıcının ifade edici dile etkisi dil gelişimi sorunlarında etkili olduğu izlenmiştir. Bakıcının kim olduğu (anne, büyükanne ve ücretli bakıcı ) eğitim durumu, gelir seviyesinin ifade edici dil seviyesine etkisi olduğu izlenmiştir.

Peki alıcı dil kazanımında neden bakıcının baktığı çocuklarla annenin baktığı çocuklar arasında anlamlı fark izlenmemiştir? Bu konuda olası bir açıklama araştırmanın örneklemeyle ilgili olabilir. Anneler tarafından bakılmayan çocuklar da kendi evlerinde bakılmaktadır. Anneleri çalışan bu çocuklar orta gelir seviyesinde ailelerin çocuklarıdır. Materyalle karşılaşma bakımından yoksunluk çekmemektedir. Böylece dile döneceği kavramları algılamakta gecikmemektedir. Jersild (1979) dil zihinsel süreçtir. Çevredeki uyaranlarda bu süreçte etkilidir.

Literatürde Özgül dil bozukluğu diye de yer alan gecikmiş konuşma sorunu iki türdür. Birinci türü ifade edici dil sorunu ikinci türü alıcı-ifade edici dil sorunudur. . İfade edici dil gelişiminin standart ve bireysel ölçümlerinden elde edilen puanlar genellikle sözel olmayan zihinsel kapasite ve alıcı dil gelişiminin standart ölçümlerinden elde edilen puanların altında çıkmaktadır. (Şan,2010) Bu araştırmada, örneklem ifade edici dil ve alıcı ifade edici dil sorunlu çocuklar olarak ayrılmamıştır.

Katılımcıların sadece düşük sosyo ekonomik düzeyden gelmesi ve üç bakıcı grubunun (anne, büyükanne, ücretli bakıcı) sayı olarak eşit olmaması bu araştırmanın sınırlılığı olarak belirtilebilir.

Yukarıda belirtilen sınırlılıklar aynı zamanda ilerideki araştırmalar için öneri olarak da görülebilir. Ayrıca gelecekteki araştırmalarda bakıcıların gün içinde birlikte etkinlik yapma süresi de dikkate alınabilir.

Çünkü literatürde dil gelişiminde bakıcının etkisi ve ortak dikkat süresinin önemi üzerine birçok çalışma vardır. Tomasello ve Todd (1983) anne-çocuk ikilisindeki ortak-dikkat odağını oluşturma ve sürdürmeyi sağlayan yetenekteki bireysel farklılıkların aslında çocuğun ileriki dil gelişimindeki farklılıklarla ilgili olduğunu düşündüren bir bulgu elde etmiştir. Mevcut araştırmada bir dil gelişim sorunu olan gecikmiş konuşmanın oluşması ile bakıcı türlerinin ilişkili olduğuna dair bulgular elde edilmiştir. Bakıcı farkının gecikmiş konuşma sorunu açısından ele alan ve aynı zamanda bakım verenlerle çocukların ortak dikkat süresini ve bu sürede yapılan etkinliğin niteliğini değişken olarak inceleyen bir araştırma daha ikna edici bilgi sağlayabilir.

## KAYNAKLAR

- Acarlar, F. (1991). 2,5-4 Yaşlar Arasındaki Türk Çocuklarının Dil Yapılarının İncelenmesi. Yayınlanmamış Bilim Uzmanlığı Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Açıkgözün, K. (2005). Aktif Öğrenme. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Adamson, L., & M. Tomasello (1984). An Expressive Infant's Communicative Development. Paper Presented to the International Conference on Infants Studies. Newyork.
- Ahioğlu, N. (1999). Sembolik Oyunun Dört Yas Çocukların Dil Kazanımına Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.
- Aksan, D. (1998). Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dilbilim 1. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Akarsu, B. (1998) Dil Kültür Bağlantısı. İstanbul: İnkılap Yayınları.
- Alpöge, G. (1991) Çocuk ve Dil: Türkçe Sıfat Kullanımı ve Çocuğun Dil Gelişimi Açısından Gelişmesi. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Anadolu Üniversitesi (2000). Yaşam Boyu Gelişim. Anadolu Üniversitesi: Eskişehir.
- Anlar, B. (1983). İlk Altı Yaşta Dil Gelişimi, Anne Baba Eğitimi ve Cinsiyetin Etkisi. Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Aral, N., Baran G., Çimen S., & Bulut Ş. (2001). Çocuk Gelişimi. İstanbul: Ya-pa Yayıncılık.
- Armağan, C. (1992). Dil. İzmir: İleri Kitabevi.
- Arslan, M. (2000). Eğitimde Yapılandırmacı Yaklaşımlar. Journal of Faculty of Educational Science, 40(1), 41-61. Ankara Üniversitesi.
- Artan, İ, & Bayhan S. (2005). Çocuk Gelişimi ve Eğitimi. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Ataş A. Tekin Ö. , & Akyol, U. (Ed) (2003). Konuşma, Lisan Gelişimi ve Bozuklukları. Pediatrik Kulak Burun Boğaz Hastalıkları. Ankara: Güneş Kitabevi.
- Ateş, K. (1990). Türk Dili. Ankara: Sahin Matbaası.
- Aydın, A., & Kınacı C. (2013). Otizm Varsa Çözüm Var. İstanbul: Hay Kitap.
- Aydın, A. (1999). Gelişim ve Öğrenme .Ankara: İstanbul
- Baltes, P. B. (1987). Theoretical Propositons Of Life-Span Developmental Psychology On The Dynamics Between Growth and Decline. Dev Psychol 23, 611-626.
- Baltes P. B. & Staudinger, U.M. (2000) Wisdom: A Metaheuristic (Pragmatic) to Orchestratemind and Virtue Toward Excellence. Amerikan Psychogist. 55(1), 121-136

- Bashir, A. (1989). Language Intervention and The Curriculum Semin  
Speech Language 10(3): 181-191
- Başkan, Ö. (1966). Dil Eğitiminde Fonetik, Pedagoji Cemiyeti Dergisi, Dil Eğitimi Özel Sayısı, 2(8), 545-555.
- Baştürk, M. (2004). Dil Edim Kuramları ve Türkçenin Anadil Olarak Edinimi. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Bates, E. (1976 )Language and Contest: The Acquisition of Prugmatics. New York: Academic Press.
- Batshow, & Perret. (1992). The Voice and Voice Therapy.
- Baumgörtner, K. (1983). Muhteva, Metot ve Didaktiğe Giriş, F. Hundsnurscher Modern Lenguistiğe Giriş. İzmir: E.Ü. E.F. Yayını.
- Baykan, S. (1994). Kreş Programı, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Baykan, S., Temel, Z.F., Ömeroğlu, E., Bulduk, S., Ersoy, Ö., Avcı, N., &Turla, A. (1995). Ankara'da Farklı Sosyo Ekonomik Düzeydeki Çocukların Gelişim Durumlarının İncelenmesi Üzerine Bir Araştırma. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı, Okul öncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü,
- Baykoç Dönmez, N. (1986a). 12-36 Aylık Türk Çocuklarında Dil Kazandırılması Aşamaları. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi: Ankara.
- Baykoç Dönmez, N. (1986b). Çocuklarda Dil Kazandırılması. Ya-Pa 4. Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Baykoç Dönmez, N., & Arı, M. (1992). 12-30 Aylık Türk Çocuklarında Dilin Kazandırılması. Gazi Eğitim Dergisi, 8(3),115-161.
- Baydar,N &Küntay,A.&Gökşen & Yağmurlu B.& Cemalcılar, Z. (2010) Türkiye'de Erken Çocukluk Gelişim Ekolojileri Araştırması. Proje No: 106K347
- Bee H., (2000). The Developing Child. Boston.
- Bee, H., & Boyd. (2009). Çocuk Gelişim Psikolojisi. İstanbul: Kaktüs.
- Behrman R.E., & Kliegmen R.M. (2001). Nelson Essentials of Pediatrics. Nobel Tıp Kitapevleri.
- Bekir, Ş. H. (2004). Almanya'da Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 5-6 Yaş Grubu Türk Çocuklarının Uygulanan Dil Eğitim Programının Dil Gelişiminde Etkisi. Yayınlanmış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi: Ankara.
- Berk, L. E., & Winsler, A. (1995). Scaffolding children's learning: Vygotsky and early childhood education. Washington DC: National Association for the Education of Young Children.
- Berument Kazak S., & Güven A.G. (2013) Türkçe İfade Edici ve Alıcı Dil (TİFALDİ) Testi: I.Alıcı Dil Kelime Alt Testi Standardizasyon ve Güvenilirlik Geçerlik Çalışması I.Türk Psikiyatri Dergisi , 24(3), 192-201.

- Berument Kazak S., & Güven A.G. (2010) Türkçe İfade Edici Dil Kelime Alt Testi Kullanma Klavuzu
- Bilgin S. (2003). Dinlemek ve Konuşmak. Çoluk Çocuk Dergisi, Nisan Sayısı.
- Binbaşıoğlu, C. (1990a). Eğitim Psikolojisi. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Binbaşıoğlu, C. (1990b). Gelişim Psikolojisi. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Bjorklund, D. F. (2000). Children's Thinking. USA: Wadsworth.
- Bloom, M. & Lahey. L.(1978). Language Development: Form and Function in Emerging Grammars. Cambridge: Massachusetts Ins.
- Blomm, F.E., & Brain, A.(1998). Mind and Behavior. New York: WhFereman and Company
- Bloom, L. (1970). Language Development: Form And Function İn Emerging Grammars. Newyork: M.I.T.Press
- Bloomfield, Lewis, B. A., Freebaim, L. A., & Taylor (1933). Language Devolopment
- Bowlby J. (1958). The Nature of The Child's Tie To His Mother. International Journal of Psycho-Analysis, 39,350-373.
- Bowlby J. (1969). Attachment and Loss. 1st Ed. London: Hogarth Press.
- Bowlby J. (1979). The Making and Breaking of Affectional Bonds. London: Tavistock Publications.
- Bronfrenbrenner, U. (2002). The Ecology of Human Development. Barcelona:
- Bronfrenbrenner, U., & Morris, P. A. (1998). The Ecology of Human Development
- Bruner, J. (1996). The Culture of Education. Cambridge: Harvard University Pres
- Bugay, F. (1990). Aile Tutumlarının Kekemelik Problemi Olan Çocukların Psiko- Sosyal Gelişimine Etkisinin İncelenmesi. Bilim Uzmanlığı Tezi. Hacettepe Üniversitesi: Ankara.
- Bukatko, D., & Daehler, M.W. (1992). Child Developpment. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Butler, K. G. (1999). From Oracy to Literacy: Changing Clinical Perceptions. Topics in Language Disorders, 20, 14–32.
- Catts, H., Fey, M., Zhang, X., & Tomblin, J. B. (1999). Language Basis of Reading and Readingisabilities: Evidence from a Longitudinal Dinvestigation. Scientific Studies of Reading, 3, 331–361.
- Cebirobroğlu, R. (1963). Konuşma Bozuklukları. Ankara: Gürsoy Basımevi.

- Cemiloglu, M.(1998). İköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi. Bursa: Uludağ Üniversitesi Basımevi.
- Chomsk N(1968) Language and Mind Harcourt .New York: Harcourt, Brace & World.
- Chomsky, N., & Miller G.A. (1963). Introduction To The Formal Analysis Of Natural Languages. Journal Of Child Psychology And Psychiatry, 41.
- Cirhinlioğlu, F. G. (2001). Çocuk Ruh Sağlığı ve Gelişimi. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Clark, E. V. (1993). The Leksicom Acguisition. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cole, C., & Morgan, J. (1975). Çocuk ve Gençlik Psikolojisi. İstanbul: M.E.B.
- Cole, B. (1994). Herkes İçin Psikoloji. İstanbul: Düşünen Adam Yayınları.
- Coleman, P. K. (1998). Maternal Self-Efficacy Beliefs As Predictors Of Parenting Competence And Toddlers' Emotional, Social, And Cognitive Development. Unpublished Doctoraldissertation. The Eberly College Of Arts And Sciences. West Virginia University: Morgantown.
- Collis, G., & Schaffer, H. (1975). Synchronization of Visual Attention in Mother-Infant Pairs,Journal qf Child Psychology and Psychiatry 16, 3 15-320.
- Conrad, B., Gross, D., Fogg, L., & Ruchala, P. (1992). Maternal Confidence, Knowledge, and Quality Of Mother-Child İnteractions. A Preliminary Study. Infant Mental HealthJournal, 13(4), 353-362.
- Cooper, R. P. (1994). Development Differences in Infant Attetion to the Spectral Properties of Infant-Directed Speech. Child Development, 65, 1663-1677.
- Crain, S., &Lillo Martin, D. (1999). An Introduction to Linguistic Theory and Language Acquisition. USA: Blackwell Publishers.
- Crystal, D. (1989). The Cambridge Encyclopedia of Language. Cambridge University Press.
- Cüceloğlu, D. (1975). Türkçe Türetme Sistemi Üzerinde Psikolinguistik Bir Çalışma. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 7(1-2), 35-58.
- Cüceloğlu, D. (1991) İnsan ve Davranışı,İstanbul Remzi Kitapevi
- Cüceloglu, D. (1994). İnsan ve Davranışı. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Cüceloğlu, D. (1998). İnsan ve Davranışı. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Cüceloglu, D. (1999). İnsan ve Davranışı. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çayır Çimen, F. A. (1999). Çocuk Yuvalarında Kalan ve Ailesiyle Birlikte Yasayan Altı-Yedi Yas Çocukların Dil Gelişimlerinin İncelenmesi (Ankara ve Isparta Örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Çalışkan,G., Gökçay,S., Köklü, F., Kayadibi E.& Eraslan,M., (2000). Çocuklarda İlk İki Yılda Gelişimi Etkileyen Faktörler .İstanbul Tıp Fakültesi Mecması(63),4.

- Çelebi, F. (2005). Dil Ve Konuşma Hizmetlerine Yönelik Ebeveyn Tutumlarının Belirlenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi: Eskişehir.
- Çelimli, Ç. (2013). Okul Öncesi Dönemi Çocuklarının Dil Gelişim Düzeylerinin Bakan Kişiyeye Göre Karşılaştırılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.
- Çubukçu, Z.(1991). Okul öncesi Eğitimde Öğretmen Davranışlarının Çocuk Gelişimine Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.
- Davaslıgil, Ü. (1982). Sağlıklı Bir Dil Gelişimi İçin Öneriler. Aile ve Çocuk Dergisi, 14-21.
- Davies, D. (2010). Child Development: A practitioner's guide (Social Work Practice With Children and Families). New York: The Guilford Press.
- Demir, N. H. (2006). 7–9 Yaş Grubu Çocukların Genel Yetenek ve Dil Gelişimleri ile Anne Baba Tutumları Arasındaki ilişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Trabzon.
- Demir, C. & Yapıcı, M. (2007). Ana dili olarak Türkçenin Öğretimi ve Sorunları. Sosyal Bilimler Dergisi, 9(2), Aralık Sayısı.
- Demirel, Ö.(2002) Türkçe Öğretimi , Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Dereli, E., & Koçak, J. (2009). Bakım Tarzı ve Anne- Baba Eğitim Düzeyi Açısından İncelenmesi (Konya İli Örneği), 245-243.
- Delican, İ.(2007) Çocuklarda İlk Dil Edimi İle İlgili Sorular. Yüksek Lisan Tezi. Sakarya Üniversitesi : Sakarya
- Deniz, C. B. (2009). Early Childhood Teachers' Awareness, Beliefs, and Practices Toward Children's Private Speech. In A. Winsler, C. Fernyhough & I. Montero, Private Speech, Executive Functioning, and The Development Of Verbal Self-Regulation (S. 236-246). New York: Cambridge University Press.
- Diken, İ., (2007). Turkish Mothers' Self-Efficacy Beliefs And Styles Of Interactions With Their Children With Language Delays. Early Child Development And Care, 179 (4), 425-436
- Diken, I. H., & Diken, O. (2008). Turkish Mothers' Verbal Interaction Practices And Self-Efficacy Beliefs Regarding Their Children With Expressive Language Delay. International journal Of Special Education, 23(3), 110-117.
- Dönmez, B. N. (1986). Çocuklarda Dilin Kazanılışı. Ankara: 4. Ya-pa Semineri.
- Dönmez, B. N., & Arı, M. (1992). 12-30 Aylık Türk Çocuklarında Dilin Kazanılması. Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi. 8(3), 115-161.
- DSM-IV-TR (2000) Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, (4th Edition).
- Ebert, K. A., & Prelock, P. A. (1994). Teachers' Perceptions of Their Students with Communication Disorders. Language, Speech and Hearing Services in Schools, 25, 211– 214.

- Ege, P., Acarlar, F., & Gülerüz, F. (1998). Türkçe Kazanımında Yaş ve Ortalama Sözce Uzunluğunun (OSU) İlişkisi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 13(41). Ankara.
- Ekşi, A. (1990). *Çocuk, Genç, Ana Babalar*. Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Elias, C. L., & Berk, L. E. (2002). Self-Regulation In Young Children: Is There A Role For Sociodramatic Play? *Early Childhood Research Quarterly*, 17, 216-238.
- Enç, M. (1974). *Ruhbilim Terimleri Sözlüğü* .391. Türk Dil Kurumu.
- Engle, M. (1979). *Family Influences On The Language Development of Young Children*. Department of Psychology University of California.
- Engle, M. (1980) *Family Influences on the Language Development of Young Children*. *Women's Studies International Quar* 3, 2–3, 259–266
- Erbaş, D., & Tüfekçioğlu, U. (2003). Dil Konuşma Bozukluğu Olan Çocuklar İçin Eğitici Etkinlikler, İşitme Konuşma ve Görme Sorunu Olan Çocukların Eğitimi. *Anadolu Üniversitesi: Eskişehir*.
- Erden, M., & Akman, Y. (1995). *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Arkadaş Yayınları.
- Erdoğan, S., Şimşek Bekir H. & Erdoğan Aras, A.S. (2005). Alt Sosyo-Ekonomik Bölgelerde Ana Sınıfına Devam Eden 5-6 Yaş Grubundaki Çocukların Dil Gelişim Düzeylerine Bazı Faktörlerin İncelenmesi Etkisinin İncelenmesi *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14, (1) ,234-241
- Ergül, M. (1987). *Üniversite Öğrencilerinde Dil Ve Anlatım Bozuklukları*. İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Sayı:1
- Erkan, P. (1990). *Sosyo-Ekonomik ve Eğitim Düzeyleri Farklı Olan Ailelerin 48-60 Aylar Arasındaki Çocuklarının Dil Yapılarının İncelenmesi*. Yayınlanmamış Bilim Uzmanlığı Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimler Enstitüsü: Ankara.
- Fenson, L., Pethick S., & Cox, J. (1994). *The Mac Arthur Communicative Development Inventories: Short Form Versions*. Yayınlanmamış Çalışma. San Diego University.
- Fernald, A., & Kuhl, P. (1987). Acoustic Determinants of Infant Preference for Motherese Speech. *Infant Behaviour and Development*, 10, 279-293.
- Fidalgo, Z., & Frederico, P. (2005). Socio-cultural Differences and The Adjustment of Mothers' Speech to Their Children's Cognitive and Language Comprehension Skills. *Learning and Instruction*, 15, 1–21.
- Fisher, R. (2003). *Understanding Creativity: A Challenging Concept*. Primary Leadership, September, 10.
- Galburda, A. M., Sanides, F., & Geshwind, N. (1978). Cytoarchitectonic Left-Right Asymmetries the Temporal Speech Region. 35, 812-817.
- Garden, MJ., & Gardiner, H.W. (2004). *Çocuk ve Ergen Gelişimi*. Ankara: İmge.
- Gardiner, H.W. & Garden, MJ. (2010). *Çocuk ve Ergen Gelişimi*. Ankara: İmge.

- Gardner, G. E., & Sperry, B. M. (1974). School Problems: Learning Disabilities and School Phobia. American Handbook of Psychiatry. S. Arieti (Ed.). New York: Basic Book.
- Gardner, H. (1993). Creating Minds. An Anatomy Of Creativity Through The Lives Of Picasso, Einstein, Stravinsky, Elliot, Graham, And Gandhi, New York: Harper-Collins.
- Geschwind, N., & Levitsky, W. (1968). Human Brain: Left-Right Asymetries in Temporal Speech Region, 161, 186-187.
- Geshwind, N., & Galburda, A. M. (1985). Cerebral Latterazation, 42, 459-552.
- Gönen, M. (1988). Anaokuluna Giden Dört-Beş Yas Çocuklarına Resimli Kitaplarla Yapılan Eğitimin Dil Gelişimine Etkisinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimler Enstitüsü: Ankara.
- Göçer, A. (2008). Türkçe DİL Bilgisi Öğretiminde Çözümleme Yönteminin Kullanımı Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Cilt:5, Sayı:10, 101-119
- Güleryüz, F. (1990). 48-60 Aylar Arasındaki Türk Çocuklarının Dil Yapılarının İncelenmesi. Yayınlanmamış Bilim Uzmanlığı Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimler Enstitüsü: Ankara.
- Gür, E. (2003). İ.Ü.Cerrahpaşa Tıp Fakültesi Sürekli Tıp Eğitimi Etkinlikleri. Sağlam Çocuk İzlemi Sempozyum Dizisi, 35, 9-16.
- Halim, Vassaf B. (2011). Öğrenme Yetersizliği. İstanbul: Alfa Yayıncılık.
- Hall, D. M. B., & Elliman, D. (2003). Health for all children. Oxford: Oxford University Press.
- Hallahan, D. P., & Kauffman, J. M. (1994). Exceptional Children: Introduction to Special Education. Boston: Allynand Bacon.
- Hamilton, C. E. (2000). Continuity And Discontinuity Of Attachment From Infancy Through Adolescence. Child Develoment, 71, 690-694.
- Hampson, J., & Kathrine, N. (1993) . The Relation of Maternal Language toVariation in Rate and Style of Language Acquisition. Child Language, 20, 313-342.
- Harty, M., Alant, E., & Uys C. J. E. (2006). Maternal Self-Efficacy And Maternal Perception Of Child Language Competence İn Pre-School Children With A Communication Disability. Child: Care, Health And Development, 33(2). 144–154.
- Harwood, R. L., Schoelmerich, A., Schulze, P. A. & Gonzalez, Z. (1999). Cultural Differences in Maternal Beliefs And Behaviors: A Study Of Middle-Class Anglo And Puerto Rican Motherinfantpairs İn Four Everyday Situations. Child Development, 70, 1005-1016.
- Hazan C, Shaver P (1987) Romantic Love Conceptualized As an Attachmen Process. J Pers Soc Psychol,( 52), 511-524.
- Hoff, E. ve Naigles, L. (2002). How Children Use Input To Acquire a Lexicon. Child Development, 73(2), 418-33

- Hoff, E. (2003). The Specificity Of Environmental Influence: Socioeconomic Status Affects Early Vocabulary Development Via Maternal Speech. *Child Development*, 75(5), 1368-1378.
- Hoff, E., & Tian, C. (2005). Socioeconomic Status and Cultural Influences on Language. *Journal of Communication Disorders*, 38, 271–278.
- Hoffnung, R.J. & Seifert, K.L. (1994). *Child and Adolescent Behavior*. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Hornby G., Stabler B., Alleyne B., Cumberbatch G., Sargeant K., (2000). A National Survey of Speech and Hearing Difficulties in Primary School Children in Barbados. *British Journal of Special Education* 27(4).
- Hortaçsu, N. (1991). *İnsan İlişkileri*. Ankara: İmge Kitapevi.
- Hulit, M. L., & Howard, R. M. (1997). *BornTalk: An Introduction to Speech and Language Development*. Boston: Allyn and Bacon.
- Hurlock, B. E. (1978). *Child Development*. New York: McGrawHill Book Company.
- İmamoğlu, E.O. (1987). An Interdependence Model Of Human Development. Kağıtçıbaşı Ç. (Ed.), *Growth and Progress In Cross-Cultural Psychology* (138–145). Lisse, The Netherlands: Swets ve Zeitlinger.
- İpek, N. (2006). *İlköğretim Çağı Çocuklarında Kelime Dargıcığı Gelişimi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Uludağ Üniversitesi: Bursa.
- İzbul, Y. (1983). Konuşma Dilinin Evreleriyle İlgili Üç Ek Öneri. H.Ü. Edebiyat Fakültesi Dergisi, Cumhuriyetin 60. Yılına Armağan (Özel Sayı), 143-149.
- Jersild, A. (1979). *Çocuk Psikolojisi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Jorm, A. F (1985), *The Psychology of Reading and Spelling Disabilities*, Routledge & Kegan Paul Pub., London.
- Kabadayı, A. (2009). *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (1), 215- 233.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1982). Sex Roles, Value Of Children And Fertility İn Turkey. In Ç. Kağıtçıbaşı (Ed.), *Sex Roles, Family, and Community in Turkey* (Pp. 151-180). Bloomington, Indiana: Indiana University Press.
- Kağıtçıbaşı, Ç., & Ataca, B. (2005). Value Of Children And Family Change: A Three decade Portrait of From Turkey. *Applied Psychology: An International Review*, 54(3), 317-137.
- Kamhi, A. (1998). Trying Make Sense of Developmental Language Disorders, *Language Speech and Hearing. Services in Schools*, 29, 35-44.
- Kandır, A., & Orcan, M. (2009). Alt ve Üst Sosyo- Ekonomik Düzeydeki Ailelerin Beş- Altı Yaş Çocuklarının Erken Öğrenme Becerilerinin Bazı Değişkenler Yönünden İncelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim*, 2(1), 1-13.

- Karacan, E. (1998). Yaşamın ilk Bir Yılında Anne-Bebek Etkileşimi ve Bebeklerde Dil Gelişimi. Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi. Gazi Üniversitesi Tıp Fakültesi: Ankara.
- Karacan, E. (2000). Çocuklarda Dil Gelişimini Etkileyen Faktörler. Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi, 9(7).
- Karpov, Y. (2002). Development Through the Lifespan: A Neo-Vygotsky Approach. A.Kozulin, B. Gindis, V. S. Ageyev, & S. M. Miller, Vygotsky's Educational Theory in Cultural Context, 138-155. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kayılı, G., Koçyiğit S., & Erbay, E. (2010). Montessori Yönteminin 5-6 Yaş Çocuklarının Alıcı Dil Gelişimine Etkisinin İncelenmesi. Türkiyat Araştırmaları Dergisi, 347-355.
- Kesebir S., Kavrazoğlu Ö. S. ,& Üstündağ M.F.(2011) Bağlanma ve Patoloji, Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar-Current Approaches in Psychiatry 3(2):321-342
- Keklik, İ., & Yıldırım, İ. (Ed.). (2008). Bilişsel Gelişim ve Eğitim Psikolojisi. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Koçak, N, & Dereli, E.. (2005). Okul öncesi 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 Enstütüsü Dergisi, 14.
- Kohn, M. L. (1963). Social Class And Parent-Child Relationships: An İnterpretation. American Journal Of Sociology, 68, 471-480.
- Konrot, A. (1991). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Dil ve Konuşma Sorunlu Çocuklar. 7. Ya-pa Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri. İstanbul: Ya- pa Yayınları.
- Konrot, A., & Ataman, A. (Ed.). (2003). İletişim Yetersizliği Olan Çocuklar. Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Kosterman, R., Haggerty K., P., Spoth, R. & Redmond, C. (2004). Unique İnfluence of Mothers And Fathers On Their Children's Antisocial Behavior. Journal of Marriage And The Family, 66,762-778.
- Krafft, K. C., & Berk, L. E. (1998). Private Speech In Two Preschoolers: Significance Of Open-Ended Activities And Make-Believe Play For Verbal Self-Regulation. Early Childhood Research Quarterly, 13(4), 637-658.
- Kuder, S. J. (1997). Teaching Students With Language And Communication Dissabilities. United States Of America: Allyn&Bacon. Kohn, M. L. (1963). Social Class And Parent-Child Relationships: An İnterpretation. American Journal Of Sociology, 68, 471-480.
- Küntay, A. & Slobin, D. I. (1996). Listening to a Turkish mother: Some puzzles for acquisition. Slobin, D. I. ve Gerhardt, J. ve Kyratzis, A. ve Guo, J. (Der.), Social İnteraction, Social Context, And Language: Essays İn Honor Of Susan

- Küntay, A. & Ahtam, B. (2004). Annelerin Çocuklarıyla Geçmiş Hakkındaki Konuşmalarının Anne Eğitim Düzeyiyle İlişkisi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 19(54), 19-31
- Lust, B. C. (2006) *Child Language*, Cambiridge University Press, New York
- Maviş İ., & Toğram, B. (2009). Aileler, Öğretmenler ve Dil ve Konuşma Terapistlerinin Çocuklardaki Dil ve Konuşma Bozukluklarına Yönelik Tutum ve Bilgilerinin Değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi* (2009), 10(1), 71-85.
- Maviş, İ., (2008). Dil ve Konuşma Bozukluğu olan Öğrenciler (Ünite 10), Diken, H.İ. (Ed.). *Özel Eğitime Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- McLoyd, V. C. & Smith, J. (2002). Physical discipline and behavior problems in African American, European American, and Hispanic children: Emotional Support as a Moderator. *Journal of Marriage and Family*, 64, 40-53.
- McCormick.L., & Schiefelbusch, R. L. (1997). *Early Language Intervention: A Introduction*. USA: Charles E Merrill Publishing Company.
- McGowan, M. W., Smith, L.E., Noria, C. V., Culpepper, C., Langhinrichsen-Rohling, J., Borkowski, J. G., & Turner, L. A. (2008). Intervening With At-Risk Mothers: Supporting Infant Language Development. *Childdolescent Social Work Journal*, 25, 245-254.
- Meece, J. L. (1997). *Child and Adolescent Development for Educators*. The McGraw- Hill Companies, University of North Caroline.
- Mercan, E. (2007). Anasınıfı Çocuklarında Konuşma Temel Becerilerinin Üstlendiği İşlevler. *On Dokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı*: Samsun.
- M.E.B. (2007). *MEGEP. Çocuk Eğitimi ve Dil Gelişimi*. Komisyon, MEB Yayınları : Ankara.
- Morgan, C. T. (1991). *Psikolojiye Giriş*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Meteksan A.Ş.
- Morgan, J. J., & Cole, L. B., (1968). *Çocuk ve Gençlik Psikolojisi*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Moser, H. (1965). *Deutsche Sprachgeschichte*.Tübingen: Max Niemeyer Verlag.
- Murphy, C., Messer, D., & Schaffer, H. (Ed.). (1977). *Mothers, Infants, and Pointing: A Study of Gesture*, in *Studies in mother Infant Interaction*. London: Academic Press.
- Nakash-Eisikovits, O., Dutra, L., & Westen, D. (2000). Relationships between Attachment Patterns and Personality Pathology in Adolescents. *An Acad Child Adolescence Psychiatry* 41, 1111-1123.
- Nelson, K., (1981). Individual Differences in Language Development. Implications for Development and Language. *Dev Pmctal Psychology* 17, 178-187
- Nelson, K. (1985). *Making Sence: The Acquisition. Shared Meaning*. New York: Academic Press.

- Nizamoğlu, M. (2006). Sağlam Çocukların Düzenli Takiplerini Etkileyen Faktörler. Uzmanlık Tezi. Sağlık Bakanlığı Bakırköy Dr. Sadi Konuk Eğitim ve Araştırma Hastanesi Uz. Dr. Sami Hatipoğlu Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Kliniği Şefi ve Aile Hekimliği Koordinatörü: İstanbul.
- Ninio, A.& Bruner, J. (1978) The Achievement and Antecedents of Labelling. *Journal of Child Language* .5(1),1-15
- Oğuz, H. (2012). Ben Çocuk Bakıcısı Değilim: Televizyonun Çocuk Üzerindeki Etkileri. *Gelişimsel Çocuk Nörolojisi Derneği*, (4), 1
- Oğuzkan, Ş., & Güler, O. (1996). Okul Öncesi Eğitimi. İstanbul: M.E.B.
- Öge, Ö. (2004). İlköğretim 1. Basamak Dönemindeki Çocukların Dil ve Konuşma Bozukluklarının Öğretmenlerden Bilgi Alma Yoluyla Belirlenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi: Eskişehir.
- Oliver, J. A., Edmiaston, R., & Fitzgerald, L. M. (2003). Awareness, Attitudes, And Beliefs Concerning Children's Private Speech: Perspectives from Children, Parents and Teachers. Symposium Presented at the Biennial Meeting of the Society for Research in Child Development. Tampa
- Öktem, Ö. (2006). Davranışsal Nöro-fizyolojiye Giriş. İstanbul Üniversitesi İstanbul Tıp Fakültesi Nöroloji Anabilim Dalı. İstanbul: Nobel Tıp Kitapevleri.
- Öncül, R (2000) "Eğitim ve Eğitim Bilimleri Sözlüğü", MEB Yayınları, İstanbul.
- Owens, R. E. (1994). Development Of Communication, Language, and Speech
- Öymen, M. R. (1966). Dil Ve Düşüncede Anadili Ve Yabancı Dil. *Pedagoji Cemiyeti Dergisi*, Dil Eğitimi Özel Sayısı, 2(8), 529-538.
- Öz, İ. (1997). Çocuğun Gelişim Dönemleri. Çocuk Olmak. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Özdoğan, B. (1998). Çocuk ve Oyun Terapisi. Ankara: Yargıçoğlu Matbaası.
- Özgür, İ. (2003). Konuşma Bozuklukları ve Sağaltımı. Adana: Nobel Yayınevi.
- Özmert, E. N. (2005). Erken Çocukluk Gelişiminin Desteklenmesi. *Beslenme, Çocuk Sağlığı Ve Hastalıkları Dergisi*, 48, 179-195.
- Özsoy, Y. (1986). Çocukta Dil Gelişimi ve Ailenin Rolü. *Okul Öncesi Eğitimi Dergisi*. Ankara: Yeni-İş Basımevi.
- 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 Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.
- Papalia, R.D., Olds S. W., & Feldman, R. D. (2009). Human Development. New York: Ninth Edition.

- Paul, R. (2001). Language Disorders From Infancy Through Adolascence: Assesment and Intervention. Missouri: Mostby.
- Piaget, J. (2000). Çocukta Zihinsel Gelişim. İstanbul: Cem Yayınevi.
- Polka, L., & Welker, J. F. (1994). Development Changest in Perception of Nonnative Volwel Contrast. Journal of Experimental Psychology. Human Perception and Performance, 20, 421-435.
- Ratner, N., & Bruner, J. (1978). Games. Social Exchange, and the Acquisition of Language. Journal of Child Language 5, 39-1402.
- Rader, Nancy de Villiers & Zukow Goldring, P. (2010) How the Hands Control Attention During Early Word Learning . Gesture, 10( 2-3) , 202-221(20)
- Rice, M. (1989). Children's Language Acquisition. American Psychologist.
- Rush, K. L. (1999). Caregiver-Child Interactions and Early Literasy Development Of Preschool Children From Low Incoment Enviroments.Tecse, 19(1), 3-14.
- Sancılı, Ahioğlu, Ş. (2006). Öğretmen ve Veli Görüşmelerine Göre, Öğretmen ve Öğrencilere Göre Farklı Sosyoekonomik Düzeydeki Ailelerin İlköğretim Birinci Sınıftaki Öğrencilerinin Okuma Yazma Sürecini Etkileme Biçiminin Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi: Adana.
- Sandstrom, C. I. (1971). Çocuk ve Gençlik Psikolojisi. İstanbul: Ü.U. E.F. Yayınları.
- Salk, L. (1993). Çocuğun Duygusal Sorunları. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Schaife. M., & Bruner, J. (1975). The Capacity for Joint Visual Attention in the Infant. Nature 253, 25-266.
- Seifert, K., & Hoffnung, R. J. (2000) Child and Adolescent Development.  
Boston: Houghton Mifflin Company
- Sever, S. (1998). Dil ve İletisim . Etkili Yazılı ve Sözlü Anlatım. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 31(1), 51-66.
- Seçilmiş S , (2006). Anaokuluna Giden ve Gitmeyen Dönemdeki Çocukların Dil Gelişimi ile İlgili Becerilerin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi : Ankara
- Shames, G. H., Wiig, E. H., & Secord, W. A. (1998).Human Communication Disorders: An İntroduction. Boston: Allyn and Bacon
- Silverman, F. H. (2002). Essentials of Speech,Language and Hearing disorders. Atomic Publishing.
- Skinner B. F. (1957). Verbal Behavior. New York: Appleton-Century-Crofts
- Slobin, Berkeley Scoot D. I. (1979). Psycholinguistics. California: Foresmanand Company.

- Snow,C. E.& Fergusson (Ed.)(1977) Talking to Children. Cambridge: Cambridge University Press
- Snow C.E. & Goldfield B.A. (1983) Turn The Page Please: Situation-Specific Language Acquisition, Journal of Child Language 10(3).551-589
- Solmaz, F. (1997). Altı Yas Grubu Çocukların Alıcı ve İfade Edici Dil Gelişimine Yaratıcı Drama Eğitiminin Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.
- Solso, R.L., Maclin, M. K., & Maclin, H.O. (2011). Bilişsel Psikoloji. İstanbul: Kitapevi Yayıncılık.
- Soysal, A. Ş. (2005). Klinik Psikiyatri, 8, 88-99.
- Sürücü,A., & Sümbül, M. (Ed.). (2005). Öğretmen Dünyası. Ankara:Mikro Yayıncılık.
- Sylva,K.,Stein, A., Leach, P.,Barnes, J., Malmberg, L., &FFCC Team (2001). Effects of Early Child-Care on Cognition, Language and Task –Related Behaviours at 18 Mounth : An English Study. British Journal of Development Psychology, 29,18-45
- Şahin, F. T. (1993). Üç Altı Yas Grubu Çocuklarının Anne Babalarının Çocuk Oyun ve Oyuncakları Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi. Hacettepe Üniversitesi: Ankara.
- Şahin, N. (1975). Dil Psikolojisine Giriş Yüksek Lisans Ders Notları. D.T.C.F.: Ankara.
- Şahin, N. (1978). Dil Ve Zihin İşleyişinin Etkileşimi. Bilim Kültür ve Öğretim Dili Olarak Türkçe. Ankara: TTK Yayını.
- Şahin, N., & Aksu, A. (1980). Çocukla İletişim ve Dil Gelişimi. TRT Çocuk Yayınları. Semineri. Program Planlama Dairesi Başkanlığı. Ankara: Can Matbaa.
- Şan, A. (2010). 6 yaş Arası Özgül Dil Bozukluğu Olan Çocuklarla Normal Gelişim Gösteren Çocukların Dil Özelliklerinin Analizi ve Karşılaştırılması. Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi: Eskişehir.
- Sever, S. (2000). Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme Ankara: Anı Yayınları.
- Taner, M. (2003). Okul Öncesi Eğitimi Alan ve Almayan Farklı Sosyo-Ekonomik Düzeylerdeki İlköğretim 1. Sınıf Öğrencilerinin Dil Gelişimlerinin Karşılaştırılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Bursa.
- Temel, F. (1999). Sıfır-Altı Yas Çocuklarında Dil Gelişiminin İki Yüz Bin ve Üzerinde Nüfuslu Yirmi Bir Örnekleme Araştırma Sonuç Raporu. Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi: Ankara.
- Temiz, G. (2002). Okul Öncesi Eğitimin Çocuğun Dil Gelişimine Olan Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Konya.

- Toğram, B. (2004). Doğal Dil Öğretim Tekniklerinden Tepki İsteme Modelinin Öğretilmesinin Etkililiği. Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Dil ve Konuşma Terapistliği Anabilim Dalı: Ankara.
- Tomassello, M. (1988). *Language Sciences*, 10, 69-88.
- Tomasello, M., & Todd, J. (1983). Joint Attention and Lexical Acquisition Style. *First Language*, 4, 197-212.
- Tombilin, J. B., Zhang X., Buckwalter P., & Catts, H. (2000). The Association of Reading Disability, Behavioral Disorders, and Language Impairment among Second-grade Children.
- Topbaş, S. (1999). Dil ve Konuşma Sorunlu Çocukların Ses Bilgisel Çözümleme Yöntemi ile Değerlendirilmesi ve Konuşma Dillerindeki Ses Bilgisel Özelliklerin Betimlenmesi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Topbaş, S., Konrot, A., & Ege, P. (2002). Dil ve Konuşma Terapistliği Türkiye’de Gelişmekte Olan bir Bilim Dalı. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Topbaş S.,(2003) Çocukta Dil ve Kavram Gelişimi No:1318, 3. baskı. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları
- Topbaş, S. (2006). Dil ve Kavram Gelişimi. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Tran H., & Weinraub, B. (2006). Child Care Effects in Context: Quality, Stability and Multiplicity in Nonmaternal Child Care Arrangements During the First 15 Month of Life .*Development Psychology*, 4(2), 566-582.
- Trevarthen, C., & Hubley, P. (1978). Secondary Intersubjectivity: Confidence, Confiding and Acts of Meaning in the First Year, *Action. Gesture and Gesture :The Emergence of Language*, A. Lock fed. New York: Academic Press.
- Tucker, S., Gross, D., Fogg, L., Delaney, K., & Lapporte, R. (1998). The Long-Term Efficacy of a Behavioral Parent Training Intervention For Families With 2-Years-Olds. *Research In Nursing And Health*, 21, 199-210.
- Tudge, J., Hogan, D., Lee, S., Tammeveski, P., Meltsas, M., Kulakova, N., Snezhkova, I., & Putnam, S. (1999). Cultural heterogeneity: Parental Values and Beliefs and Their Preschoolers' activities in the United States, South Korea, Russia, and Estonia. In A.Göncü (Ed.), *Children's engagement in the world* (pp. 62-96). Cambridge: Cambridge University Press.
- Tural, A. (1977). Ankara’da Anaokulu’na Giden ve Gitmeyen Dört-Altı Yas Çocuklarının Bildikleri Kelime Sayısına Yas, Cinsiyet, Ailenin Eğitim Düzeyi ve Okula Devam Süresinin Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi: Ankara.
- Turan, F. (2012). Normal ve Özel Gereksinimli Çocuğu Olan Annelerin Çocuklarının Dil Edinimine İlişkin Görüşleri ile Çocuklarıyla Etkileşim Biçimlerinin Karşılaştırılması. *Eğitim Bilim*, 37(166).

- Turan, F. (2001). 0-6 Yas Döneminde Dil Gelişimi. Çoluk Çocuk Aylık Anne Baba Eğitimci Dergisi. Ankara: Nurol Matbaacılık.
- Turan, P., & Ege, F. (2003). Dil Sorunu Olan Çocuklar İçin Bütüncül Dil Yaklaşım. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 4(1), 31-43.
- Tuna, S. (2006). Vygotsky ve Piaget'de Düşünme Düşünce-Dil İlişkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Tümkaya, S., & Deniz, E. D. (Ed.). (2008). Dil Gelişimi, Erken Çocukluk Döneminde Gelişim içinde. Ankara: Maya Akademi.
- Uçar, P. (2005). İlk Seslerden, İlk Cümlelere Uzanan Keyifli Bir Yolculuk Konuşma. Çoluk Çocuk Dergisi, 10-14.
- Uyar, N. (1995). Anaokuluna Devam Eden 60-72 Aylık Çocuklara Destekleyici Olarak Uygulanan Eğitici Drama Programının Çocuklarda Dil Gelişimine Etkisinin İncelenmesi. Bilim Uzmanlığı Tezi. Hacettepe Üniversitesi: Ankara
- Uysal, G., Turhan, J., Dirik, N., Kaya, T., Cinkılıç, K., Parlakyigit, Y., & G. Akyürek. (1984). Okulöncesi Eğitim Rehberi. İzmir: Milli Eğitim Müdürlüğü Yayınları.
- Uygur, N. (1997) Dilin Gücü, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Ülgen, G. (1995). Eğitim Psikolojisi. Birey ve Öğrenme. Ankara: Bilim Yayınları.
- Ülgen, G ve Fiden E.(1991). Çocuk Gelişimi. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Ünal, S. (2000). Anadolu Psikiyatri Dergisi, 1(4), 225-230.
- Villiers Rader, N., Zukow Goldring P. (2012 ) LanguageSciences, 559-568
- Vanlı, L. B. (2012).” Daha İyi Bir Anne-Baba Olmak İster misiniz?”. Gelişimsel Çocuk Nörolojisi Derneği, 4, 1.
- Vardar, B. (1982). Dilbilimin Temel Kavram ve İlkeleri. Ankara: TDK Yayını.
- Vernon-Feagans, L., Bratsch-Hines, M. E. (2003) Early Childhood Research Quarterly. Caregiver–Child Verbal Interactions Child Care: A Buffer Against Poorlanguage Outcomes When Maternal Language Input Is Less 28, 858-873..
- Vygotsky L.S. (1967) Play and Its Role in the Mental Development of the Child Volume 5, Number 3 / Spring (1967).
- Vygotsky, LS. (1987). Izdatel'stvo Pedagogika. Moskova.
- Vygotsky, LS. (1998). Düşünce ve Dil. İstanbul: Toplumsal Değişim Yayınları.
- Wetherby, A. M.( 1998) , Communication Disorders in Infant, Toddlers and Preschool , Shames, G. H., Wiig E. H.,Secord W. A. (Ed.), Human Communication Disorders içinde (pp.86-104) Allyn Bacon, Boston

- Whitehurst, Grover, & Others. (1991). Treatment of Early Expressive Language Delay: If, When, and How. *Topics in Language Disorders*, 11(4), 55-68.
- Winsler, A., Diaz, R. M., & Montero, I. (1997). The Role of Private Speech in the Transition from Collaborative to Independent Task Performance in Young Children. *Early Childhood Research Quarterly*, 12, 59-79.
- William, D. & M. Lerner Richard M. (Der.), (2006) *Handbook Of Child Psychology. Theoretical Models of Human Development*. NJ: John Wiley & Sons Inc.
- Wood, D. (2003). *Çocuklarda Düşünme ve Öğrenme*. Ankara: Doruk Yayıncılık.
- Yapıcı, Ş. (2004). Çocukta Dil Gelişimi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*. ISSN: 1303-5134, 1-17.
- Yavuzer, H. (1985) *Çocuk Psikolojisi*. İstanbul: Altın Kitaplar.
- Yavuzer, H. (1987). *Çocuk Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Yavuzer H. (1993). *Çocuk Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Yavuzer H. (1998). *Çocuk Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Yavuzer H. (2004). *Çocuk Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Yavuzer H. (2011). *Çocuğun İlk Altı Yılı*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Yayla, S. (2003). Alt Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Ailelerden Gelen 60-72 Aylar Arasındaki Çocuklara Uygulanan Dil Eğitim Programının Çocukların Dil Gelişimine Etkisinin İncelenmesi. *Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*: Ankara.
- Yıldırım, A.(2008) *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarından Yararlanmayan 4-5 Yaş Çocuklarının Dil Gelişimini Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi (Konya İli Örneği)* Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Konya.
- Zan, B. (2005). *Adana İl Merkez Seyhan Ve Yüreğir İlçeleri İlköğretim Okullarının 1.ve 2. Sınıflarına Devam Eden Öğrencilerinin Konuşma Bozuklukları Açısından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Adana.

## İNTERNET KAYNAKLARI

Akasan, D. (1995). Dil Bilim Tarihine Bir Bakış. 17.04.2014 tarihinde [http://turkoloji.cu.edu.tr/DILBILIM/aksan\\_2.pdf](http://turkoloji.cu.edu.tr/DILBILIM/aksan_2.pdf) adresinden indirildi.

Aydoğan, Y., & Koçak, N. "Okulöncesi Çocukların Dil Gelişimlerine Etki Eden Faktörlerin İncelenmesi". Milli Eğitim Dergisi. 19.01.2012 tarihinde [http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli\\_Egitim\\_Dergisi/159/aydogan-kocak.htm](http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/159/aydogan-kocak.htm) adresinden indirildi.

Başak , E. (2014). Çocuk Psikiyatrisi Ders Notları. 08.02.2014 tarihinde <http://tipnotlari.wordpress.com/donem-4-kucuk-stajlar/cocuk-psikiyatrisi/> adresinden indirildi.

Baykoç Dönmez, N. (2000). Dil Gelişimi. 15.04.201 tarihinde <http://www.necatebaykoc.com.tr> adresinden indirildi.

Plomin, R. Q. Colledge E.& Dale P.S. (2002) Genetics And The Development Of LanguageDisabilities and Abilities. Current Peadiatrics, Vol.12. 10.04.2014 tarihinde, <http://www.drru-research.org/data/resources/85/Plomin--Colledge -E.-Dale-P.-S.-2002.pdf> adresinden indirildi.

Çakır, T. (2013). Çocukta Dil Gelişimi ve Kuramsal Yaklaşımlar. ,110-134. 20.05.2014 tarihinde [http://dergipark.ulakbim.gov.tr/sakaefd/article/view/5000003731/5000004244\\_adresinden](http://dergipark.ulakbim.gov.tr/sakaefd/article/view/5000003731/5000004244_adresinden) indirildi.

Çankaya Ünivesitesi Türk Dil Birimi. Dil Nedir?. 04.02.2014 tarihinde <http://turk101.cankaya.edu.tr/uploads/files/Dil.pdf> adresinden indirildi.

Demir, E. Ö., & Küntay, C. A. (2012). Dil ve İletişim Becerilerinin Gelişiminde Ana Baba Etkileri., 10 Bölüm., 295-327. 22.05.2014 tarihinde [http://dililetisimlab.ku.edu.tr/assets/files/ana\\_babalikson\\_pp295-328.pdf](http://dililetisimlab.ku.edu.tr/assets/files/ana_babalikson_pp295-328.pdf) adresinden indirildi.

Dil Gelişimi Ortak Sorumluluk. 22.05.2014 tarihinde [www.aarhuskommune.dk/pi](http://www.aarhuskommune.dk/pi) adresinden indirildi.

Ertaç, İ. (2012). Gecikmiş Konuşmanın Nedenleri Ve Tedavi Süreci, Gelişimsel Çocuk Nörolojisi Derneği. Çocuk Sağlığı Dergisi., 04.04.2014 tarihinde, [cn.org.tr/FileUpload/ds303358/File/gecene-\\_sayi4.pdf](http://cn.org.tr/FileUpload/ds303358/File/gecene-_sayi4.pdf) adresinden indirildi.

Hampson, J., & Kathrine, N. (1993) . “TheRelation of Maternal Language toVariation in Rate and Style of Language Acquisition” Child Language., 20/ (313-342). 10.05.2014 tarihinde <http://journals.cambridge.org/action/displayAbstract?fromPage=online&aid=2324288> adresinden indirildi.

Karacan, E. (2000). Çocuklarda Dil Gelişimi. 01.02.2013 tarihinde <http://www.ttb.org.tr/STED/sted0700/6.html> adresinden indirildi.

Keleş S.& Alisinanoğlu F. (2014). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Vygotsky'nin Kendine Yönelik Konuşma Terimine İlişkin Gözlemleri ve Görüşleri 26.05.2014 tarihinde <http://ilkogretim-online.org.tr> adresinden indirdi.

Konrat, A. (1998). Sözel Dil ve Konuşma Sorunları. Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi., 7.bölüm (95-102). 02.06.2014 tarihinde <http://w2.anadolu.edu.tr/aos/kitap/IOLTP/1267/unite07.pdf>adresinden indirildi.

Lewis, B.A, Freebairn, L.A, & Taylor H. G. (2000). Academic Outcomes in Children with Histories of Speech Sound Disorders. Journal of Communication Disorders 33, 11–30. 20.05.2014 tarihinde <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0021992499000234> adersinden indirildi.

İpek, N. & Bilgin, A. (2007).İlköğretim Çağı Çocuklarında Kelime Dağarcığının Gelişimi. Elementary Education Online, 6(3),pp:344-365. İnternette 20.02.2013 tarihinde <http://ilkogretim-online.org.tr> adresinden indirildi.

Şen, Ü (2009). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Eleştirel Düşünme Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi, Zeitschrift für die Welt der Türken ; Journal of World of Turks, Vol. 1, No. 2 .İnternette 16.07.2014 tarihinde indirildi.  
<http://www.dieweltdertuerken.org/index.php/zfw/article/viewfile/56/usen>

Yalçın, S. K.& Şengül, M. (2007). Dilin İletişim Süreci İçerisindeki Rolü ve İşlevleri. Turkish Studies / Türkoloji Araştırmaları, Volume 2/2 Spring 2007, s. 749-769. İnternette 16.07.2014 tarihinde indirildi.  
<http://www.turkishstudies.net/sayilar/sayi4/yalcinsuleymankan.pdf>

Yaşam Boyu Gelişim.(1999).

02.01.2014 tarihinde <http://w2.anadolu.edu.tr/aos/kitap/EHSM/1024/unite07.pdf> adresinden indirildi.

# EK 1 KATILIMCI BİLGİ ve ONAM FORMU

**Araştırmanın adı:** Dil Gelişim Sorunlarında Bakıcının Rolü

(Yüksek Lisans Çalışması )

**Tez Danışmanı :** Doç. Dr. İlyas GÖZ

T.C. Maltepe Üniversitesi, Psikolojisi Bölümünde , Gelişim Psikolojisi Yüksek Lisans Programı kapsamında, dil gelişim sorunlarının ortaya çıkışında bakıcının rolünün bakan kişilere göre karşılaştırmalı olarak incelenmesi amacıyla bir araştırma yapılmaktadır. Araştırmada çocukların dil gelişimini ölçen bir test, çocuğunuza birebir uygulanacaktır. Çocuğa bakım veren kişiye, bir bilgi formu doldurtulacaktır. Bu formda ki bilgiler üçüncü bir kişiyle kesinlikle paylaşılmayacaktır. Araştırma kapsamında, istatistiksel veri amaçlı kullanılacaktır .

Çalışmaya katılmanız tamamen isteğe bağlıdır. Sizden alınan örnek ileride başka çalışmalar için de kullanılabilir. Bu formu imzalamadan önce, çalışmayla ilgili sorularınız varsa lütfen sorun. Daha sonra sorunuz olursa, Maltepe Üniversitesi Psikoloji Bölümüne veya benim şahsi telefonuma ulaşarak (Telefon: xxxxxxxxx) sorabilirsiniz. Yukarıda yazılanları anladım. Bu formun bir kopyasını aldım.

Çalışmaya katılmayı kabul ediyorum.

**(Büyükanne veya Ücretli Bakıcı bakıyorsa )**

Adı-Soyadı:.....

İmzası: .....

Tarih (gün/ay/yıl):...../...../.....

Çalışmaya izin veriyorum.

**(Annesi/Velisi )** Adı-Soyadı:.....

İmzası: .....

## EK 2

### Bilgi Formu

Çocuğun Adı:

Doğum tarihi:

Yaşı:

Kardeş sayısı:

( ) Kardeşi yok ( ) Bir ( ) İki ( ) Üç ( ) Dört ( ) Diğer.....

Kaçıncı çocuk olduğu:

Bakım Verenin Adı-Soyadı :

Çocuğa doğduğu andan bugüne kadar kim baktı? (Eğer birden çok kişi baktıysa, kimin hangi yaş döneminde çocuğunuza baktığını da belirtiniz.)

( ) Büyükanne .....

( ) Anne .....

( ) Ücretli Bakıcı .....

Bakım verenin Eğitim Durumu:

( ) Okur – yazar

( ) İlköğretim

( ) Lise

( ) Ön Lisans ve Üzeri

Bakım Verenin Gelir düzeyi:

( ) 1000 TL ve altı

( ) 1000-2000 TL arası

( ) 2001 TL ve üstü

### EK 3

## TİFALDİ TESTİ ALICI EDİCİ DİL KELİME ALT(TİFALDİ-AD) TESTİ PUANLAMA FORMU

#### TİFALDİ ALICI DİL KELİME ALT TESTİ(TİFALDİ-AD) PUANLAMA FORMU

Adı:  
Soyadı:  
Cinsiyeti:

Uygulama tarihi:  
Doğum Tarihi:  
Yaş:  
Uygulayan:

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

### EK 3

## TİFALDİ TESTİ ALIC EDİCİ DİL KELİME ALT(TİFALDİ-AD) TESTİ PUANLAMA FORMU

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

| Kronolojik Yaş | Ham Puan | Standart Puan | Eşdeğer Yaş |
|----------------|----------|---------------|-------------|
|                |          |               |             |

## EK 4

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

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

Adı: Uygulama Tarihi:  
Soyadı: Doğum Tarihi:  
Cinsiyeti: Yaş:  
Uygulayan:

|       | Sıra | Kelime     | Doğru | Hedef kelime dışı söylemler |
|-------|------|------------|-------|-----------------------------|
| 2 yaş | 1    | Köpek      |       |                             |
|       | 2    | Anahtar    |       |                             |
|       | 3    | Çatal      |       |                             |
|       | 4    | Makas      |       |                             |
|       | 5    | Dondurma   |       |                             |
|       | 6    | Sandalye   |       |                             |
| 3 yaş | 7    | Kelebek    |       |                             |
|       | 8    | Şemsiye    |       |                             |
|       | 9    | Ağaç       |       |                             |
|       | 10   | Yıldız     |       |                             |
|       | 11   | Bayrak     |       |                             |
|       | 12   | Pantolon   |       |                             |
|       | 13   | Üzüm       |       |                             |
|       | 14   | Tren       |       |                             |
| 4 yaş | 15   | Masa       |       |                             |
|       | 16   | Merdiven   |       |                             |
|       | 17   | Gemi       |       |                             |
|       | 18   | Fil        |       |                             |
|       | 19   | Süpürge    |       |                             |
|       | 20   | Havuç      |       |                             |
|       | 21   | Kaplumbağa |       |                             |
|       | 22   | Yaprak     |       |                             |
|       | 23   | Yumurta    |       |                             |
|       | 24   | İnek       |       |                             |
|       | 25   | Sepet      |       |                             |
|       | 26   | Mısır      |       |                             |
| 5 yaş | 27   | Otobüs     |       |                             |
|       | 28   | Güneş      |       |                             |
|       | 29   | Uçurtma    |       |                             |
|       | 30   | Eldiven    |       |                             |
|       | 31   | Kamyon     |       |                             |
|       | 32   | Tavşan     |       |                             |
|       | 33   | Bulut      |       |                             |
|       | 34   | Mum        |       |                             |
|       | 35   | Askı       |       |                             |
|       | 36   | Çadır      |       |                             |
|       | 37   | Zürafa     |       |                             |
|       | 38   | Helikopter |       |                             |

## EK 4

### TİFALDİ TESTİ İFADE EDİCİ DİL KELİME ALT(TİFALDİ-İD)

### TESTİ PUANLAMA FORMU

|           | Sıra       | Kelime    | Doğru | Hedef kelime dışı söylemler |
|-----------|------------|-----------|-------|-----------------------------|
| 6 yaş     | 39         | Gül       |       |                             |
|           | 40         | Limon     |       |                             |
|           | 41         | Burun     |       |                             |
|           | 42         | Kulak     |       |                             |
|           | 43         | Atkı      |       |                             |
|           | 44         | Mantar    |       |                             |
|           | 45         | Dünya     |       |                             |
|           | 46         | Dağ       |       |                             |
| 7 yaş     | 47         | Hemşire   |       |                             |
|           | 48         | Timsah    |       |                             |
|           | 49         | Çekiç     |       |                             |
|           | 50         | Örümcek   |       |                             |
|           | 51         | Düğme     |       |                             |
|           | 52         | Geyik     |       |                             |
|           | 53         | Dürbün    |       |                             |
|           | 54         | Köprü     |       |                             |
| 8-9 yaş   | 55         | Traktör   |       |                             |
|           | 56         | Terazi    |       |                             |
|           | 57         | Tornavida |       |                             |
|           | 58         | Fermuar   |       |                             |
|           | 59         | Piyano    |       |                             |
|           | 60         | Yarasa    |       |                             |
| 10-12 yaş | 61         | Olta      |       |                             |
|           | 62         | Testere   |       |                             |
|           | 63         | Paraşüt   |       |                             |
|           | 64         | Taç       |       |                             |
|           | 65         | Yelpaze   |       |                             |
|           | 66         | Kale      |       |                             |
|           | 67         | Tank      |       |                             |
|           | 68         | Rende     |       |                             |
|           | 69         | Astronot  |       |                             |
|           | 70         | Değirmen  |       |                             |
|           | 71         | Balerin   |       |                             |
|           | 72         | Sapan     |       |                             |
|           | 73         | Tünel     |       |                             |
|           | 74         | Petek     |       |                             |
| 75        | Makara     |           |       |                             |
| 76        | Hamak      |           |       |                             |
| 77        | Vantilatör |           |       |                             |
| 78        | Merdane    |           |       |                             |
| 79        | Fırça      |           |       |                             |
| 80        | Havan      |           |       |                             |

| Kronolojik Yaş | Ham Puan | Standart Puan | Eşdeğer Yaş |
|----------------|----------|---------------|-------------|
|                |          |               |             |

## EK 5

# ARAŞTIRMA İZİNİ



Sayı : 14475162.302.08.01-400

İstanbul, 31.07.2013

T.C.  
SAĞLIK BAKANLIĞI  
İSTANBUL İL SAĞLIK MÜDÜRLÜĞÜ

Enstitümüz Psikoloji Anabilim Dalı Gelişim Psikolojisi Tezli Yüksek Lisans Programının 11 11 04 109 numaralı öğrencisi Burçin DEMİRKAN'ın , tez danışmanlığını Maltepe Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi öğretim üyelerinden Doç.Dr. İlyas GÖZ'ün üstlendiği "Dil Gelişim Sorunlarının Ortaya Çıkışında Bakıcının Rolü" başlıklı bir çalışma hakkında araştırma yapacaktır.

Adı geçen öğrencinin çalışma konusu ile ilgili uygulamaları (görüşme, anket ve test uygulamaları) İstanbul ilindeki hastanelerde yapabilmesi için gerekli iznin verilmesi hususunda yardımcı olmanızı saygılarımla arz ederim.

  
Prof. Dr. Bahattin AKŞİT  
Enstitü Müdürü

## EK 5

# ARAŞTIRMA İZİNİ

Evrak Tarih ve Sayısı: 04/10/2013-28314



T.C.  
SAĞLIK BAKANLIĞI  
TÜRKİYE KAMU HASTANELERİ KURUMU  
İstanbul İli Beyoğlu Kamu Hastaneleri Birliği Genel Sekreterliği



Sayı : 97175836-799-  
Konu : Araştırma İzni(Burçin DEMİRKAN  
BAYTAR)

### İSTANBUL ŞİŞLİ HAMİDİYE ETFAL EĞİTİM VE ARAŞTIRMA HASTANESİ

Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Burçin DEMİRKAN BAYTAR'ın, Doç. Dr. Hıdır İlyas GÖZ danışmanlığında, "Dil Gelişim Sorunlarının Ortaya Çıkışında Bakıcının Rolü" konulu Yüksek Lisans Tez araştırmasını kurumunuzda yapması tarafımızca uygun görülmüş olup, çalışmanın yapılması sırasında gerekli hassasiyetin gösterilmesi hususunda;

Gereğini bilgilerinize rica ederim.

Uz.Dr. Mehmet ERBAKAN  
Genel Sekreter a.  
İdari Hizmetler Başkanı V.

04.10.2013 V.H.K.İ: E.SALTAŞ  
04.10.2013 Uzman: İ.KARA

Bıbir Çiçek Sok No:2 Levent/Beşiktaş/İSTANBUL  
Telefon:0212 386 13 30 Faks:0212 282 83 38  
e-Posta: si@sa.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için irtibat: Emine SALTAŞ  
Staj ve Eğitim Birimi

Elektronik imzalı suretine:<http://ebys.beyoglubirligi.gov.tr/envision/Dogrula/5F8UMM> erişebilirsiniz.

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununa göre Güvenli Elektronik İmza ile imzalanmıştır.

## ÖZGEÇMİŞ

- Mimar Sinan Üniversitesi Sosyoloji Bölümünü (1999 ) bitirdi.
- Üniversite eğitiminin ardından, Türkiye Eğitim Gönüllüleri Vakfında Eğitim Departmanında çalıştı. Bu departmanda 6-13 yaş çocuklarla ilgili eğitim programı ve projeler de yürütücü, uygulayıcı olarak görev aldı.
- 2002 -2005 yılları arasında İzev Vakfında özel gereksinimli çocuklar ve aileleriyle çalıştı. Çocuklarla ve gençlerle sosyal beceri öğretimi, kavram eğitimi, sosyalleşme ve mesleki eğitim konusunda programlar yürüttü.
- Avrupa birliği ve Avrupa Komisyonundaki meslektaşları ile yaptığı çalışmalar için Slovakya, Almanya ve Danimarka da bulundu. Avrupa Komisyonu Eğitici Eğitimcisi.
- 1998 yılından itibaren oyunun psikoloji, eğitim, terapi ve baskıyla başa çıkabilme anlamında kullanımı ile ilgili eğitimlere, yaratıcı drama ile ilgili atölyelere katıldı. Kanadalı, Alman, Belçikalı, Fransız, İngiliz Macar ve Türk uzman ve akademisyenlerle çalıştı.
- Marmara Üniversitesi İ.Ö. Pedagojik Formasyonuna, Sosyoloji lisansına ek olarak tamamlanan 16 kredi psikoloji, 16 felsefe ve 8 kredilik mantık formasyonuna sahiptir. Psikoloji bilimsel hazırlık programını tamamlayarak, 2012 yılında Gelişim Psikolojisi Yüksek lisans Programını başlamıştır.
- MEB, Rehber Öğretmenlik (2005 ve 2013) Hizmet içi Programlarına katıldı. 2005 yılından itibaren Rehber Öğretmen olarak Özel Okullarda çalışmaktadır.
- Yaratıcı Drama Lideridir. Zeka Testleri, Çocuk Gelişim Testleri Uygulayıcısı, TİFALDİ uygulayıcısıdır. Meb. Bep Geliştirme Eğitici Sertifikası, Konuşma Bozuklukları Uzmanlığı Sertifikası Programına katılmıştır.

BURÇİN DEMİRKAN BAYTAR

burcindemirkan@gmail.com