

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

**OKUL ÖNCESİ DÖNEMİ ÇOCUKLARININ DİL
GELİŞİM DÜZEYLERİNİN BAKAN KİŞİYE
GÖRE KARŞILAŞTIRILMASI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ÇAĞLA ÇELİMLİ

111104103

İstanbul, Eylül 2013

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

**OKUL ÖNCESİ DÖNEMİ ÇOCUKLARININ DİL
GELİŞİM DÜZEYLERİNİN BAKAN KİŞİYE
GÖRE KARŞILAŞTIRILMASI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ÇAĞLA ÇELİMLİ

111104103

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

İstanbul, Eylül 2013

TEZ ONAY SAYFASI

T.C. MALTEPE ÜNİVERSİTESİ

TARİH:../../....

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Çağla ÇELİMLİ'ye ait “Okul Öncesi Dönemi Çocuklarının Dil Gelişim Düzeylerinin Bakan Kişiyeye Göre Karşılaştırılması” adlı çalışma jürimiz tarafından Gelişim Psikolojisi Anabilimdalı'nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan.....

Üye.....

Üye.....

Üye.....

ÖNSÖZ

Bilgi ve tecrübeleri ile bana yol gösteren ve beni destekleyen sevgili hocam Prof. Dr. Hacer Nermin Çelen'e,

Bana gerekli moral ve motivasyonu sağlayan, yardımlarını benden esirgemeyen, uygulamalar sırasında izin konusunda kolaylık sağlayan, Anabilim Dalı Başkanım Yard. Doç. Dr. Ali Temel'e, soru sormaktan çekinmediğim yardımsever arkadaşlarıma ve kıymetli dostlarım Bilge Sertel ve Ar. Gör. Vildan Katmer'e,

Örneklem grubumu oluşturmada bana çok büyük kolaylık sağlayan DİLGEM'in kurucu müdürü Sayın Kürşat Arıkmert'e,

Uygulamaları gerçekleştirebilmek için bana izin veren kurum müdürlerine, uygulama sırasında bana yardımcı olan öğretmen arkadaşlarıma ve uygulamalara katılan öğrencilere,

Ayrıca, yaşamım boyunca varlıklarını yanımda hissettiğim anneme, babama ve sevgili kardeşime teşekkürlerimi borç bilirim.

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, okul öncesi eğitim sürecinde olan ve doğumdan okul öncesi eğitim sürecine başlayana kadar yalnız anne, 12. aydan okul öncesi eğitim sürecine kadar yalnız bakıcı ve 12. aydan okul öncesi eğitim sürecine kadar yalnız büyükanne tarafından bakılan çocukların dil gelişim düzeylerini karşılaştırmaktır.

Araştırmanın örneklemi, üç grup oluşturacak şekilde doğumdan okul öncesi eğitim sürecine kadar yalnız annesi tarafından bakılmış 38; 12. aydan okul öncesi eğitim sürecine kadar yalnız bakıcı tarafından bakılmış 29; 12. aydan okul öncesi eğitim sürecine kadar yalnız büyükannesi tarafından bakılmış 31 çocuk olmak üzere toplam 98 çocuktan oluşmaktadır.

Araştırmada veri toplamak amacıyla demografik bilgileri belirleyen “Çocuklar İçin Kişisel Bilgi Formu” ve çocukların dil gelişimlerini değerlendirebilmek için “Türkçe Erken Dil Gelişim Testi (TEDİL)” araştırmacı tarafından uygulanmıştır.

Araştırmanın sonuçlarına göre, araştırmaya katılan çocukların bakım kişi (anne, büyükanne, bakıcı) değişkenine göre dil puanlarının ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Anahtar Sözcükler: Dil Gelişimi, Dil Gelişim Puanı

ABSTRACT

The aim of the this study is to compare the score of language development of the students who are looked after by their mother from birth till going to preschool education, looked after by their grandmother from the age of twelfth month till going to preschool education, looked after by nurses from the age of twelfth month till going to preschool education.

The sample of this research is divided into three groups. One of these groups consists of 38 children that are looked after by their mother, the other group consists of 29 children that are looked after by their nurses, and the last one consists of 31 children that are looked after by their grandmother. The sample of the whole research is 98 children.

In this research “Personal Knowledge Form for Children” is used for demographic knowledge and “Turkish Edition of Test of Early Language development- Third Edition (TEDL-3)” is used to evaluate language development.

According to the results of this study there isn't any significant difference between the score of the language development of three groups that are looked after by nurses, mother and grandmother.

Key Words: Language Development, Language Development Score

İÇİNDEKİLER

TEZ ONAY SAYFASI	ii
ÖNSÖZ	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER	vi
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ	ix
TABLolar LİSTESİ.....	x
1. GİRİŞ	1
1.1. İLETİŞİM VE DİL.....	1
1.2. DİL VE DÜŞÜNCE İLİŞKİSİ.....	5
1.3. ÇOCUKLAR VE DİL GELİŞİMİ	9
1.4. DİL GELİŞİM DÖNEMLERİ	11
1.4.1. Konuşma Öncesi Dönem	11
1.4.1.1. Dilin İlk Algılanışı	11
1.4.1.2. Ağlama - Refleksif Dönem (0-3 Hafta)	14
1.4.1.3. Agulama Dönemi (3-6 Hafta)	15
1.4.1.4. Cıvıldaama (Gığıldama) Dönemi (6 Hafta-3 Ay)	16
1.4.1.5. Mırıldanma Dönemi (3-6 Ay).....	17
1.4.1.6. Mırıldanmanın Tekrarı (6-9 Ay).....	18
1.4.2. Konuşma Dönemi	19
1.4.2.1. Ses-Sözcükler Dönemi (9-12 Ay).....	19
1.4.2.2. Tek Sözcük Dönemi (12-18 Ay).....	20
1.4.2.3. İki Sözcüklü Kelimeler Dönemi (18 Ay-2 Yaş).....	23
1.4.2.4. Üç veya Daha Fazla Kelimeler Dönemi (3-5 Yaş).....	25
1.4.2.5. Gramer Kullanım Dönemi (5-6 Yaş)	27
1.4.2.6. Soru Yapılarının Kullanımı	28
1.5. DİL GELİŞİMİNİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER.....	30
1.5.1. Kalıtım	30
1.5.2. Çevre	31
1.5.2.1. Taklit ve Pekiştirme	33
1.5.3. Yaş	34
1.5.4. Sosyo-Ekonomik Durum	35
1.5.5. Zeka.....	39
1.5.6. Cinsiyet	40

1.5.7. Anne- Baba Eğitim Durumu	41
1.5.8. Kardeş Sayısı	43
1.5.9. Doğum Sırası	44
1.5.10. Aile İlişkileri	45
1.5.11. Okul Öncesi Eğitim.....	46
1.5.11.1. Okul Öncesi Eğitim ve Dil Gelişimi.....	49
1.5.12. Bakıcıların Çocukların Dil Gelişimine Etkisi	50
1.5.12.1. Annenin Çocukların Dil Gelişimi Üzerindeki Etkisi.....	51
1.5.12.2. Anne Dışındaki Kişilerin Çocukların Dil Gelişimine Etkisi	55
1.6. DİL KAZANIMINA YÖNELİK KURAMSAL GÖRÜŞLER.....	58
1.6.1. Davranışçı Kuram	59
1.7.2. Psikolinguistik Kuram (Doğuştancı Kuram)	61
1.7.2.1. Kritik Dönem Hipotezi	62
1.7.3. Anlamsal Bilişsel Kuram	64
1.7.4. Sosyo Linguistik Kuram (Pragmatik Kuram)	65
1.7.5. Etkileşimci Kuram	67
1.8. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	68
1.9. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ	70
1.10. PROBLEM CÜMLESİ	70
1.11. ALT PROBLEMLER	71
1.12. SINIRLILIKLAR.....	71
1.13. TANIMLAR.....	71
2. YÖNTEM.....	72
2.1. ÖRNEKLEM	72
2.1.1. Öğrenci Sayılarının İlçelere ve Anaokullarına Göre Dağılımı	74
2.1.2. Sosyo Demografik Özellikler	74
2.1.2.1. Annelerin Eğitim Düzeylerinin Bakan Kişi Gruplarına Göre Dağılımı	75
2.1.2.2. Kardeş Sayısının Bakan Kişi Gruplarına Göre Dağılımı.....	75
2.1.2.3. Sosyo Ekonomik Düzeyin Bakan Kişi Gruplarına Göre Dağılımı	76
2.1.2.3. Çocukların Yaş Ortalamalarının Bakan Kişi Gruplarına Göre Dağılımı	77
2.2. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	77
2.2.1. Çocuklar İçin Kişisel Bilgi Formu	78
2.2.2. Türkçe Erken Dil Gelişim Testi (TEDİL).....	78
2.3. İŞLEM.....	81
3. BULGULAR.....	83

3.1. TEDİL Testi Puanının Ortalamaları.....	83
3.1.1. Bakan Kişi Gruplarına Göre TEDİL Puanının Ortalamaları	84
3.1.2. Anne Eğitim Durumuna Göre TEDİL Puanının Ortalamaları.....	84
3.1.3. Sosyo Ekonomik Duruma Göre TEDİL Puanının Ortalamaları	85
3.1.4. Kardeş Sayısına Göre TEDİL Puanının Ortalamaları.....	86
4. TARTIŞMA	87
5. ÖNERİLER.....	93
KAYNAKLAR	94
EK 1	106
EK 2	107
EK 3	108
ÖZGEÇMİŞ	110

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

TEDİL / TEDL-3: Türkçe Erken gelişim Testi/Test of Early language Development-
Third Edition

DEM/LAD: Dil Kazanım/Edinim Mekanizması/Language Acquisiton Device

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 2.1. Öğrenci Sayılarının İlçelere ve Anaokullarına Göre Dağılımı.....	74
Tablo 2.2. Annelerin Eğitim Düzeylerinin Bakan Kişi Gruplarına Göre Dağılımı...75	
Tablo 2.3. Kardeş Sayılarının Bakan Kişi Gruplarına Göre Dağılımı.....	75
Tablo 2.4. Sosyo Ekonomik Düzeyin Bakan Kişi Gruplarına Göre Dağılımı.....	76
Tablo 2.5. Çocukların Yaş Ortalamalarının Bakan Kişi Gruplarına Göre Dağılımı..77	
Tablo 3.1. TEDİL Testi Puanının Ortalamaları.....	83
Tablo 3.2. Bakan Kişi Gruplarına Göre TEDİL Puanının Ortalamaları.....	84
Tablo 3.3. Anne Eğitim Durumuna Göre TEDİL Puanının Ortalamaları.....	84
Tablo 3.4. Sosyo Ekonomik Duruma Göre TEDİL Puanının Ortalamaları.....	85
Tablo 3.5. Kardeş Sayısına Göre TEDİL Puanının Ortalamaları.....	86

1. GİRİŞ

İnsanlar toplum oluşturduktan sonra yaşamlarını sürdürmek, birbirlerine istek, bilgi, düşünce ya da amaçlarını aktarabilmek için ilk çağlardan beri birbirleri ile farklı şekillerde iletişim kurmaktadır. İlk zamanlar bu iletişim, insanoğlu tarafından taşlara verilen şekiller, kayalar üzerine çizilen resimler, özel bir işaret yolu, ahenkli sesler ya da bir takım özel amaçlı hareketler yoluyla gerçekleştirilmekteydi (Ahioğlu, 1999).

Daha sonra insanlar iletişim için el ve yüz hareketleri, ıslık çalma, işaret dili gibi farklı yöntemleri denemiştir; ancak bu yöntemlerde karmaşık örüntüleri ifade etmede yetersiz kalmıştır (Aydın, 2001). Bu durumda insanlar daha kullanışlı, etkili ve anlaşılır bir iletişim yöntemine ihtiyaç duymuştur.

1.1. İLETİŞİM VE DİL

İletişim insanlığın başlangıcıyla başlayan ve insanlar tarafından geliştirilen bir süreçtir; çünkü insan doğduğu andan itibaren çevresiyle ve diğer insanlarla etkileşim halinde bulunan, onlara iletiler gönderen veya onlardan iletiler alıp bu iletileri yorumlama yetisine sahip, ayrıcalıklı ve sosyal bir varlıktır. İnsanoğlu sahip olduğu bu iletişim becerileri doğrultusunda toplumsal ilişkilerini belirlemekte ve onları canlı tutmaktadır. Bu bağlamda iletişim, insanların dış dünyayı algılayarak iç dünyalarında anlamlı iletilere dönüştürdüğü ve bu anlamlı iletileri de dış dünyayla paylaştığı dinamik bir süreç olarak tanımlanmaktadır (Yalçın ve Şengül, 2007).

Porzig (1995, s.153): “Dışarıya şu veya bu şekilde işaret etmeyen hiçbir ruhsal yaşantı yoktur” ifadesini kullanarak iletişimin önemini vurgulamıştır.

Kılıç (2002, s.16) ise iletişimi: “Bir bakıma anlam üretmek ve onu başkalarıyla paylaşmak” şeklinde belirtmiştir. Tanımlardan da anlaşıldığı gibi iletişimin, kişiler arasındaki etkileşimi sağlayan, dış dünya hakkında haberdar olmamıza yarayan bir araç olduğu ifade edilmektedir.

Sese dayalı iletişim şekli pek çok hayvan türünde vardır; ancak sesten söze geçiş ve sözle anlatım evrimseldir ve sadece insanlarda görülmektedir. Bu alışverişte sadece insan olağanüstü bir araç kullanmaktadır. İnsanı diğer canlılardan üstün kılan bu davranış, “konuşma yoluyla dili kullanabilme” başka bir ifadeyle, “Konuşma Dili”dir (Topbaş, 2006).

Chomsky’e göre, toplumsal ilişki ve etkileşimi sağlamada dilin çok önemli bir görevi bulunmaktadır. İnsan türü biyolojik doğası gereği diğer insanlarla etkileşim içine girebilmek için dil sayesinde toplumsal bir alan yaratmaktadır. Buna rağmen Chomsky, dilin tek toplumsal kullanım şeklinin iletişim olduğunu düşünmemektedir. Ona göre dil, toplumsal bağlamdan bağımsız olarak düşüncelerimizi ifade etmek ya da açıklığa kavuşturmak için de kullanılabilir. Chomsky, bu noktada dilin sadece toplumsal işlevine değinmemiş, dilin aynı zamanda bu toplumsal ilişkilerin oluşmasında önemli bir görev üstlenen düşüncelerimizi üretme biçimimiz üzerinde de etkili bir görev üstlendiğini açıklamıştır.

Dili kendi adına kuramsal bir yaklaşımla ilk inceleyenlerin başında İsviçreli bilgin Ferdinand de Saussure gelmektedir. Saussure, çağdaş dilbiliminin öncüsü ve kurucusu olarak kabul edilmektedir. Ona göre dil, sözleşmeye dayalı toplumsal bir

kurumdur ve tüm insanların anlaşma yetisine işlerlik kazandıran bir dizge olmakla birlikte, anlatım yetisi denilen insan niteliğinin ürettiği birçok iletişim biçimi arasında da yer almaktadır. Dil alanında Saussure'den sonra en büyük devrimi yapan kişilerden biri de Amerikalı dilbilimci Noam Chomsky'dir (akt., Yalçın, 1990).

Naom Chomsky bebeklerin tüm insanlarda var olan ve konuşmayı işleyen içsel bir mekanizma dil kazanma aygıtı ile doğduğunu, bu yüzden bebek konuşmasının evrensel olduğunu söylemektedir. Chomsky bu mekanizma sayesinde çocukların dilsel öğeleri algıladığını ve edindiğini ifade etmektedir. Bu yaklaşımı destekleyen iki bulgu vardır: Bunlardan birincisi, çocukların dil gelişim süreci ve bu süreçte olup biten temel değişikliklerin bütün dil ve kültürlerde benzerlik göstermesi; ikincisi çocuklar yapılandırılmış bir dile yeterince maruz kalmadığında bile belli bir düzeyde dile sahip olmasıdır. Chomsky dili öğrenme ile yürümeyi öğrenmenin birbirine benzer olduğunu ve ikisinin de olgunlaşma sürecinde belirlenen bir seyre göre değişim gösterdiğini ifade etmiştir (Keklik, 2008). Bu mekanizma sayesinde çocuk, çevresinde konuşulan dili içselleştirmektedir. Dilin kurallarını anlamakta, öğrenmekte ve sonrasında da uygun dilbilgisi kuralları ile konuşma yetisine sahip olmaktadır. Bu mekanizma sayesinde çocuklar aynı yürümeyi öğrenir gibi biyolojik olarak belirli bir olgunluğa ulaştıktan sonra konuşmayı öğrenmektedir (Aydın ve ark., 2002).

Açıklandığı gibi dilin çok karmaşık bir yapısının olması, birçok bilim adamı ve dilbilimci tarafından farklı tanımlanmasına neden olmuştur. Bu durumda dilin sadece bir tanımının olduğu söylenemez. Dilin farklı yönleri ön plana çıkarılarak birçok tanımı yapılmıştır. Örneğin; Alman Filozof Humboldt dili; "Bir ulusun gerçek yurdu, onun dilidir. Dil, ulusal dileği belirten güçlü bir varlıktır. Ulusal dil yok olunca ulusal

duygu da çok geçmeden yitirilebilir” şeklinde tanımlamıştır (akt., Gencan, 1976, s.1). Kavcar (1988), dilin milli kültürün temel öğelerinin başında geldiğini ve insanları birbirlerine yakınlaştıran en önemli araç olduğunu ifade ederek, dilin insanları birbirine bağlayan, toplumları gelişi güzel insan topluluğu olmaktan uzaklaştıran ve millet haline getiren en önemli öğelerden biri olduğunu belirtmiştir. Ergin (1995, s.7) ise dili: “Dil, insanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabii bir vasıta; kendi kanunları içinde yaşayan ve gelişen canlı bir varlık; milleti birleştiren, koruyan ve onun ortak malı olan sosyal bir müessese; seslerden örülmüş muazzam bir yapı; temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli antlaşmalar ve sözleşmeler sistemidir” şeklinde ifade etmiştir. Yunan düşünür Platon, dili: “Kişinin düşüncelerini özne ve yüklemelerden faydalanarak ve sesin de yardımıyla anlaşılabilir hale getirmesi” şeklinde ifade etmektedir (akt., Aktan, 1976, s.10). Fişek ve Yıldırım (1983) dilin insana özgü en güçlü iletişim aracı olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca insanların dil ile çeşitli düşüncelerini, duygularını, tutumlarını, inançlarını, değer yargılarını anlatmasında ve öğrenmesinde; görüp algıladığı yaşanan olaylarla ilgili bilgileri, kültür birikimini aktarmasında; soru sorma, emir verme ve istekte bulunma gibi işlevleri yerine getirmesinde kullandığı bir araç olarak belirtmiştir. Dilbilimci Martinet’e (2001) göre dil, insan deneyimlerinin bir toplumdaki bir topluma göre değişen şekillerde, anlamsal bir içerikle anlatım birimlerine ayrıştırılmasını sağlayan bildirim aracıdır.

Yukarıdaki tanımlardan da anlaşılacağı gibi tanımlar her ne kadar birbirlerinden farklı gibi görünse de genel anlamda hepsi tek bir ortak noktaya dikkat çekmektedir. Bu tanımların en belirgin ortak yönü insanların dili birbirleri ile iletişim, etkileşim ve birbirlerini anlama amacıyla kullandığı vazgeçilmez bir unsur

olduğudur. Çünkü insanlar sosyal varlıklardır ve doğaları gereği birbirleri ile iletişim ve etkileşime geçme, birbirlerini anlama ihtiyacı hissetmektedir. Bu durumda insanlar, karşısındaki insan ya da insanlara ihtiyaçlarını, arzularını, duygu ve düşüncelerini ifade edebilmek ve aktarabilmek için dili kullanmaktadır ve bu yolla sosyal bir yaşam oluşturarak yaşamlarını devam ettirmektedir.

Bazı düşünürler de dili, dil ve düşünce arasındaki etkileşimden yola çıkarak tanımlamıştır. Örneğin; Alman düşünürü Hamann dili: “Akıl, anlama süreçlerinin bütününden oluşan bir şeydir; ama anlama dediğimiz şey ise ancak dil yoluyla gerçekleşebilir. Dil olmasaydı akıl da olmazdı. Çünkü dil aklın hem organı, hem de ölçütüdür” şeklinde açıklamaktadır (akt., Akarsu, 1998, s.37). Hamann yaptığı tanımda dil ve anlama arasında yakın bir ilişki olduğunu belirterek, dil ve bilişsel süreçlerin etkileşiminin öneminden bahsetmiştir.

1.2. DİL VE DÜŞÜNCE İLİŞKİSİ

Düşüncenin yapı taşlarından biri dildir. Modern çağ felsefesinin kurucusu Descartes “cogito ergo sum” yani “düşünüyorum öyleyse varım.” derken insanın düşünen bir varlık olduğunu belirtmiştir. Dilde bulunan birçok sözcük düşüncenin yapı taşını oluşturmaktadır. Sözcükler; kavramlar, karmaşık düşünceler ve fikirler oluşturacak şekilde cümleler vasıtasıyla birbirine bağlanarak nasıl düşüneceğimiz ve ne düşüneceğimiz belirlenmektedir (Morris, 2002).

Düşünce sırasında yapılan iç gözlemler; düşüncenin biçimini, bu biçimi oluşturan imgeleri ve bunların eyleme geçirilmesine yönelik bilgiyi sağlamaktadır. Bu süreçte öncelikle sözcük ve cümleler seçilmekte ve biçimlendirilmektedir. Daha sonra bunlar görsel ya da işitsel olarak canlandırılmakta ve imgenmektedir.

Özellikle görsel canlandırma ön plandadır. Buna imgesel düşünce de denmektedir. Bu aşamalardan sonra düşünce sözlü ya da yazılı olarak eyleme dönüşmekte ve anlam kazanmaktadır. Düşüncenin son aşamasında ise eyleme dönüştürme yer almaktadır (Köknel, 2003).

Dil bilimci Edward Sapir ve Lee Whorf dilin düşünce süreçlerinin yapısında etkin olduğunu, bellek ve algılama biçimimizi ciddi derecede etkilediğini vurgulamıştır. Onlara göre bir kişinin konuştuğu dilin türü o kişinin düşüncesinin içeriği ve biçimini açığa vurmaktadır ve düşüncenin olduğu ortamda dil de vardır. İkisini birbirinden ayırmak mümkün değildir (Ağaçsapan, 2002). Bu görüşün uzun ve karmaşık bir geçmişi vardır. Hipotezin temelini Whorf'un hocası Edward Sapir atmıştır. Ancak modern versiyonunu bu konudaki detaylı araştırmalarıyla Benjamin Lee Whorf kurmuştur. Bu yüzden hipoteze onun adı verilmiştir (Solso, Maclin ve Maclin, 2007).

Whorf'un dilsel görecelik denencesine göre konuştuğumuz dil, düşünce örüntülerimizi ve dünya görüşümüzü belirlemektedir. Ona göre, belirli bir ifadeden yoksun olan bir dili konuşan insanlarda bu ifadeye karşılık gelen bir düşünce büyük bir ihtimalle bulunmayacaktır. Örneğin; Hopi dilinde uçan her şey için sadece iki isim vardır. Bu isimlerden biri kuşlar, diğeri kuş olmayan her şey için kullanılmaktadır. Whorf'a göre Hopiler tüm uçan şeyleri bu iki isimden birine göre anlamaktadır. Havada uçan bir kuştur ya da kuş olmayan bir şeydir. Dilsel görecelik hipotezini eleştiren bazı araştırmacılara göre bir toplumda bazı şeyler hakkında farklı düşünme gereksinimi ortaya çıktığında, dilin insanlara nasıl düşünceğini söylemesi yerine toplum dilin kendisini değiştirmektedir. Örneğin; Hopiler hava akınlarına maruz kalsaydı bombardıman uçağını kelebekten ayıran bir sözcük yaratabilirdi. Bir

başka açıdan; Berlin ve Kay, bir toplum ne kadar karmaşıksa dilin de o kadar fazla sözcüğe sahip olduğunu ifade etmiştir. Başka bir deyişle, toplumların gelişmişlik düzeyi arttıkça o toplumların üyeleri gittikçe çoğalan kavramları karşılayacak sözcükleri dillerine eklemiştir. Örneğin; İngilizce konuşan insanların çoğu “kar”ı tek bir kelime ile ifade etmektedir; ancak kayakçılar farklı yapılarıdaki kar için farklı sözcükler üretmiştir (toz, tane, buz... gibi). Böylece bir aşamaya kadar deneyimin dili biçimlendirdiği anlaşılmaktadır. İnsanlar gerek duydukça yeni sözcükler üretebilmektedir (akt., Morris, 2002).

Sonuç olarak, dilin ve düşüncenin iç içe olduğu aşikârdır. İnsanlar deneyimlerini aktarmaya yarayacak sözcükleri oluşturmaktadır. Bunlar dile yerleşince insanların nasıl düşündüğünü ve ne hakkında düşündüğünü belirlemektedir. Ayrıca insanlar adlandırılmayanlar hakkında da düşündüğü için düşünceler dildeki sözcüklerle sınırlı kalmamaktadır (Morris, 2002).

Dil ve düşüncenin karşılıklı olarak birbirini önemli ölçüde etkilemesi ve bu etkileşimin doğal olarak insanların davranışları üzerinde büyük etken oluşturması, dil ve düşünce arasındaki ilişkinin birçok dilbilimci tarafından incelenmesine neden olmuş ve bununla birlikte dil ve düşünce arasındaki ilişkiye yönelik birçok tanım ortaya konulmuştur. Örneğin; Ünal (2004), insanların sadece konuşan varlıklar olmadığını; düşünerek konuşan varlıklar olduğunu ifade etmiştir. Ona göre, düşünme gücü pek çok unsurun bir araya gelmesi ile oluşmuş zihinsel bir güçtür. Bu güç kelimeler, sayılar şeklinde semboller yardımı ile düşünme sürecinde açığa çıkmaktadır. Ayrıca, Ünal bu gücün doğumla beraber var olan potansiyel bir güç olduğunu da eklemiştir. Türk'e (1998) göre dil ve düşünceyi birbirinden ayırmak imkânsızdır. Çünkü insanlar dilin bize sunduğu sınırlara bağlı kalarak düşünmekte ve

düşüncelerini dil ile ifade etmektedir. Ona göre, dil ve düşünce soyutlama yeteneğini beraberinde getirmektedir. Çünkü dil somutun soyuta aktarılmasının aracı olarak da tanımlanabilmektedir. Savaş'a (2006) göre düşüncelerin iletilmesi ve paylaşılması için dil kullanılmaktadır. Kullandığımız dil vasıtasıyla düşüncelerimizi konuşarak ya da yazarak aktarabilmekteyiz. Okuma gibi bilişsel etkinliklerle düşünme becerilerimiz gelişmektedir. Yazma eylemiyle ise düşüncelerimizi toplu bir biçimde ifade edebilmekteyiz. Böylece dil vasıtasıyla gerçekleştirilen okuma ve yazma eylemleri, dil ve düşünce arasındaki ilişkiyi ortaya çıkartmaktadır.

Birçok bilim adamı ve dilbilimci ise dil ve düşünce arasındaki ilişkiyi çocukların düşünce biçiminden yola çıkarak tanımlamıştır. Örneğin; Oğuzkan ve Güler (1996), çocukların dil gelişiminin, dış dünyadaki nesnelere zihinsel temsillerinin oluşturulması ile geliştiğini belirtmektedir. Onlara göre, dil bir taraftan düşünme için gereken hammaddeyi sağlarken diğer taraftan da düşünebilme yeteneği ile paralel olarak işlemektedir. Piaget (2000, s.36) dil ve düşünce arasındaki etkileşimi: "Dil çocuğa kendi deneyimlerini anlatmaya izin verirken, aynı zamanda ona geçmişini yeniden kurma olanağı da sağlar. Çocuk önceki davranışlarını yönelttiği nesnelere yokluğunu anımsayarak ve henüz gerçekleşmemiş yeni deneyimleri önceden sezerek, kimi kez bunları hiçbir zaman yerine getirmeden onların yerine yalnız sözleri yerleştirir, dili kullanır" ifadesi ile açıklamıştır. Piaget'nin açıklamasından da anlaşıldığı gibi dil aynı zamanda çocuklar için de bir düşünme yetisi olarak görülmektedir. Ona göre çocuklar dil sayesinde hayatlarında hiç deneyim fırsatı yakalayamadığı durumlar hakkında düşünce geliştirerek, bunları dil aracılığı ile ifade edebilmektedir.

Dil aynı zamanda çocuğun sadece iletişim kurmasını değil; hayatındaki birçok işlevi yerine getirmesine yardımcı olmakla birlikte bilişsel süreçlerdeki bellek sınıflandırma becerisinin gelişmesine, zor ve yeni bir problem karşısında davranışlarını değerlendirmesine de yardımcı olmaktadır. Ayrıca, dilin çocuğun sosyalleşmesini sağlamak amacıyla kültürüne ve kişisel değerlendirmesine ilişkin kendisini ifade etmesindeki önemli işlevini göz ardı etmemek gerekmektedir (Bukatko ve Daehler, 1992).

Vygotsky dil ve düşüncenin ayrı kaynaklardan, birbirinden bağımsız olarak ortaya çıktığını; ancak çocuğun gelişim süreci içinde zamanla birbiri ile içi içe geçtiğini belirtmiştir (Öncü, 1999). Erken dönemlerde çocuklar dili akranları ve yetişkinler ile iletişim kurmak için kullanmaktadır. Daha sonra ise konuşma deneyimlerini organize edebilmek ve davranışlarını yönlendirebilmek için kullanmaktadır. Yani çocukların deneyimleri sözcükler yolu ile anlam kazanmakta ve bir diğerine aktarılmaktadır. Böylece sesli konuşma sessiz konuşmaya dönüşmekte ve düşünce bağımsız olarak gelişmektedir (Vygotsky, 1998). Vygotsky'nin tanımından çocuklarda dilin kullanımının, beynin zaman içinde gelişerek birbirini aşama ile takip eden bir süreçle geliştiği anlaşılmaktadır. Ona göre, bilişsel süreçlerin gelişmesiyle beyin yapısında oluşan farklılıklar çocuğun konuşmasına yansımakta ve böylece çocuğun konuşması anlam kazanmaktadır.

1.3. ÇOCUKLAR VE DİL GELİŞİMİ

Çocuklar dili, iletişim kurma, diğerlerinin dikkatini çekme, duygu ve düşüncelerini karşı tarafa iletme amacıyla kullanmaktadır. Dil, çocuğu egosundan uzaklaştırarak onun sosyal bir birey olmasını sağlamaktadır. Çocuk dil aracılığı ile

kendisini kontrol ve takip edebilmektedir. Aynı zamanda dil çocuğun kendi duygu ve düşüncelerinin farkına varmasını sağlayarak onun kendisini güvende hissetmesine de yardımcı olmaktadır (Yavuzer, 1993).

Dünyaya yeni gelmiş bir bebek dil kavramına ve onun işlevlerine henüz sahip değildir. İnsanların konuşması onlara büyük olasılıkla sadece “ses” gibi gelmektedir. Ayrıca, bu dönemde dilin ses üretimi ile ilgili kaslar üzerindeki etkisi tam olarak gelişmemiştir. Ancak bu, bebeklerin çevreleri ile iletişim kurmasına engel bir durum değildir. Bebekler bu durumda bile farklı yollarla iletişim kurabilmektedir (Gander ve Gardiner, 2001).

Çocuklar dili öğrenmek ve iletişim kurmak için gerekli olan ilkeleri, bilgileri, sözcük ve kalıpları erken çocukluk döneminde kazanmaktadır. Çocuklar bu bilgileri özel bir öğrenim gerekmeksizin, ana diline maruz kalarak, tekrarlayarak ve farkında olmadan kendi dilinden birtakım kuralları idrak ederek kazanmaktadır (Antar, 1983).

Her dilin kendine özgü kuralları, eğilimleri, sorunları bulunduğu gibi, aynı zamanda bütün dilleri kapsayan ortak yasalar, eğilimler ve sorunlar da bulunmaktadır. Çocukların gelişimleri incelendiğinde refleks tepkiler dışındaki davranışlar belirli bir sıra ve düzen içinde gerçekleştiği görülmekte ve buna paralel olarak dil gelişiminin de aşamalı ve sıralı bir düzen içerisinde kazanıldığı izlenmektedir (Bekir, 2004). Dilin kazanımı, Başaran (1994, s.81) tarafından: “Kelimelerin, sayıların, sembollerin kazanılması, saklanması ve dil kurallarına uygun olarak kullanılmasının gelişimi” şeklinde tanımlanmaktadır. Piya (1990) ise, dil kazanma sürecini çocukların ana dillerini öğrenme süreci olarak tanımlamakta ve çocukların her bir kavramı öğrendikçe dili kazandığını söylemektedir.

Dil kazanımı yoluyla çocuklar öncesinde bazı beden hareketleri ve refleksler ile ifade ettiği duygularını şimdi birtakım sesler çıkararak ifade etmeye başlamaktadır. Çocuklar artık kendilerini daha rahat ifade edebilmektedir. Bu gelişim sürecinde dilin sağlıklı kazanılması, çocuğun ilerideki yaşamında çok büyük bir rahatlık ve avantaj sağlayabilmektedir.

Dil denilen bu çok yönlü ve karmaşık aracın başlıca sorunlarının incelenmesine *dilbilimi* denmektedir ve dilbilimi kısa tanımıyla *dili inceleyen bilim* olarak ifade edilmektedir (Aksan, 1995). Görüldüğü gibi çocukların dil kazanma aşamasında kat ettiği yol bir hayli zorlu ve karmaşık bir süreçtir ve bu süreç, birçok dilbilimcinin merakını uyandırarak birçok araştırmamanın konusunu oluşturmuştur. Dili daha iyi anlayabilmek için dilin oluşum sürecini incelememiz gerekmektedir.

1.4. DİL GELİŞİM DÖNEMLERİ

Bu bölüm sırasıyla, Konuşma Öncesi Dönem ve Konuşma Dönemi olmak üzere ikiye ayrılmaktadır.

1.4.1. Konuşma Öncesi Dönem

Bu bölüm sırasıyla, Dilin İlk Algılanışı, Ağlama- Refleksif Dönem, Agulama Dönemi, Cıvıldaama (Gığıldaama) Dönemi, Mırıldanma Dönemi ve Mırıldanmanın Tekrarı olmak üzere altıya ayrılmaktadır.

1.4.1.1. Dilin İlk Algılanışı

Konuşma seslerinin algılanması genelde konuşma gerçekleşmeden başlamaktadır. Fakat ikisi de birlikte gelişim göstermektedir. Çocukların sözel dili kavraması için insan sesini çevredeki diğer seslerden; bir konuşma sesini de diğer

konuşma seslerinden ayırması gerekmektedir. Doğumdan itibaren bebeklerin bu becerisi gelişmeye başlamaktadır (Dönmez, Abidinoğlu, Dinçer, Erdemir ve Gümüştü, 2002).

Embriyonun, annenin sesini ayırt edebilme becerisini şuradan anlıyoruz: Yeni doğan bebekler annelerinin sesini ancak doğal bir perdeleme olduğu zaman ayırt edebilmektedir. Ayrıca yeni doğmuş bebekler seslerin frekansına ve anadilindeki benzer seslere çok duyarlıdır. Bebekler rahimde duyduğu bu sesleri doğumdan sonra tanıma yetisine sahip olarak dünyaya gelmektedir. Bununla birlikte ana rahmindeyken bebeklere okunan hikâyelerin, doğumdan sonra da bu bebekler tarafından tercih edildiği gözlenmiştir (Delican, 2007).

Koşullandırılmış kafa çevirme çalışmaları sonucunda konuşma sesleri için bir sınıflamanın olduğu açığa çıkmıştır. Fernald ve Kulh (1987), yaklaşık 6 aylık bebeklerin *bada* ve *baga* gibi iki heceli sözcükler arasındaki farklılıkları ayırt edebildiğini belirtmiştir. Hatta bebeklerin *tibati* ya da *kobako* gibi bir dizi hece içerisine gizlenmiş bir heceye bile tepki verdiğini kanıtlamıştır.

Görüldüğü gibi bebeklerin yalnızca sözcüklerin sonunda değil, başka konumlardaki ince ses farklılıklarını da algıladığı bulunmuştur. Hatta bebekler bazı sesleri yetişkinlerden bile daha iyi ayırt edebilmektedir. Örneğin; İngilizcede bulunan *l* sesi Japonca'da yoktur ve İspanyolca'daki *d* ve *t* ayrımı İngilizce'dekinden çok farklıdır. Altı aylık olana kadar bebekler bütün dillerdeki ses karşıtlıklarını doğru bir şekilde ayırt edebilme becerisine sahip olmaktadır. Hatta buna daha önce hiç duymadıkları diller de dâhildir. Altı ay civarında ise bebekler alışkın olmadığı dillerde kullanılan sesli harf çiftlerini ayırt etme becerilerini kaybetmeye başlamaktadır. Bir yaşına geldiklerinde ise daha önce hiç duymadıkları sessiz harf

karşıtlıklarını fark etme yetenekleri neredeyse kaybolmaktadır (Polka ve Werker, 1994).

Bu konuda yapılan en etkili araştırma, Werker ve Desjardins'e (1995) aittir. 6-10 ay arası bebeklere çeşitli sessiz harf çiftleri ile test yapılan bu araştırmada İngilizce'de anlamlı olan *ba* ve *da*; Kuzey Amerika dilinde olan *ki* ve *qi*; Hintçe'de olan *ta* ve *ta* heceleri kullanılmıştır. Diğer bebeklere ise hem İngilizce hem de Almanca ses karşıtlıklarıyla test yapılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, 6 aylık bebeklerin yabancı sessiz harf çiftleri arasındaki farklılıkları hala duyabildiği ancak yabancı sesli harfleri ayırt edebilme yeteneğinin kaybolmaya başladığı belirtilmektedir. 10-12 aylık bebeklerin ise hem sessiz hem de sesli karşıtlık tipini de duymakta zorlandığı açığa çıkmıştır. Ayrıca Werker, 12 aylık Hintli bebeklerin kendi dillerindeki karşıtlıkları çok kolay bir şekilde ayırt edebildiğini; fakat İngilizce karşıtlıkları ayırt edemediğini bulmuştur. Görüldüğü gibi, bebekler tüm seslere duyarlı bir şekilde dünyaya gelmektedir. Ancak, bebeklerin çevrelerinde sıkça konuşulan dil onların ses sisteminin işleyişini etkileyerek yalnızca o dili algılama ve ayırt etme becerilerini kazanmasını ve algılamasını sağlamaktadır.

Dil gelişimi ile ilgili yapılan çalışmalar sonucunda dil gelişiminde bazı temel aşamaların olduğu keşfedilmiştir. Bu aşamalar belirli bir düzeyde evrensel bir nitelik taşımaktadır. Bu aşamaların bir bölümünün kişinin içinde bulunduğu kültür, çevre gibi faktörlerden etkilendiği belirtilmiştir. Sağlıklı bir şekilde dünyaya gelen her çocuk ağlamaya başladığı andan itibaren konuşmasının gerektirdiği karmaşık koordinasyonları öğrenmeye başlamaktadır (Acarlar ve Dönmez, 1992).

1.4.1.2. Ağlama - Refleksif Dönem (0-3 Hafta)

Bebekler dünyaya gelir gelmez ilk ses olarak ağlama sesini çıkartmaktadır. Bu ses tamamen fizyolojik bir sestir. Bu ağlama, ilk nefesin ciğerlerde oluşturduğu acının ifadesidir. Ağlama dil gelişiminin ilk basamağında yer almaktadır. Bu nedenle ağlama bir iletişim yöntemidir. Yeni doğan bir bebeğin ilk ağlaması normal dil gelişiminin olması gereken, doğal bir evresidir (Yavuzer, 1993).

Bebekler konuşmak için gerekli alıştırmaları ağlarken veya sızlanırlarken yapmaktadır. Kısa ve derin soluk alış verişler konuşmanın temelini oluşturmaktadır. Bebek ağlama sırasında seslerin çıkması için gerekli dudak, çene, dil hareketlerini yaparak ses ve solunum düzenleme becerisini çalıştırmaktadır. Ancak bu dönemde çocuğu devamlı ağlatmak da doğru değildir. Çünkü devamlı ağlayan bebek yalnızca birtakım sesleri çıkarabilmekte, farklı sesleri geliştirememektedir (Temiz, 2002).

Bebeklerin bu dönemde çıkardığı sesler henüz farklılaşmamış seslerdir. Bu sesler, gelişigüzel, amaçsız ve anlamsız çıkartılmaktadır. Bu zamanda bebeklerin soğuk, açlık ve acıya karşı farklılaşmış tepkileri henüz gelişmemiştir. Dördüncü haftadan itibaren çıkartılan sesler uyarıcıyla ilişkilidir ve genellikle açlık veya rahatsızlık ağlamalarını oluşturmaktadır. Birinci ayın sonunda ağlamalar değişmeye başladığı için anne, sesin farklılığına göre ağlamanın nedenini anlamlandırabilmektedir (Davaslıgil, 1982).

Ağlamanın bir dil olarak karşımıza çıkmasını sağlayan ve çocuğun ağlamayı bir iletişim aracı olarak algılamasına neden olan şey çocuğun çevresinde bulunan kişilerdir. Çocuğun ağlaması durumunda annenin tepki göstermesi, jestleri ve mimikleriyle onun gereksinimlerini anlamaya çalışması, bebeğin bu ağlama işleminin bir ileti (mesaj) olduğunu algılamasına neden olmaktadır. Bu durumun

tekrarlanması bebeğin ağlamanın iletişim için gerekli bir unsur olduğu algısını güçlendirmektedir. Bunu deneyip test eden bebek ağlamayı iletişim için sürekli kullanmaya başlamaktadır (Baştürk, 2004).

Çocukların dili gelişim gösterdikçe ağlama davranışı da azalmaktadır. Ancak çocuklar kendisini ifade edebilecek yeterli sözcük dağarcığına sahip olduğu zaman ağlamayı hemen bırakmamaktadır. Bundan önce çocukların istediğini konuşarak ne şekilde ifade edeceğini öğrenmesi gerekmektedir (Yavuzer, 1998).

1.4.1.3. Agulama Dönemi (3-6 Hafta)

Bu dönemde çıkartılan sesler rahatlık ve mutluluk ifade eden seslerdir. Ağlama sıklığı azalmakta, bununla birlikte gülücükler artmaktadır. “O,a,u,ı” gibi ünlü seslemelere art damaksıl “k,g” gibi seslemelerin de eklenmesiyle ünlü ve ünsüz sıralamalarını andıran sesler oluşturulmaktadır. Ebeveynler bu seslemeleri “agucuklar” olarak tanımlamaktadır. Bu yüzden bu döneme *agulama dönemi* denmektedir (Topbaş, 2006).

Agulama olarak nitelendirilen bu sesler ikinci ayın başlamasıyla beraber ortaya çıkmaktadır. Bu sesler genellikle, “oooo” ya da “aaaaah” gibi açık ünlülerden oluşmakta ve fokurdama seslerine benzemektedir. Sağır bebekler dahi taklit edebileceği bir ses duyamadığı halde agulama seslerini çıkartabilmektedir. Bu yüzden agulama seslerinin doğuştan kazanıldığı düşünülmektedir (Gander ve Gardiner, 2004). Ayrıca agulama seslerinin sonraki dönemlerde çocukların dil gelişiminin temelini oluşturacağı belirtilmektedir (Dill, 1994).

1.4.1.4. Cıvıldaama (Gıgıldaama) Dönemi (6 Hafta-3 Ay)

Cıvıldaama konuşma dönemi için yapılan önemli bir hazırlıktır. Gelişim bilimciler bebeklerde cıvıldaama seslerinin, giderek bebeklerin işittiği dilin tonlama örüntüsüne benzemeye başladığını belirtmektedir. Bu süreç, sözcüklerden önce ses tonunun öğrenilmesi olarak tanımlanmıştır (Bates, O'Connell ve Shore, 1987).

Ağlamaya ek olarak bebekler bu dönemde birçok basit sesi de çıkartmaktadır. Bu duruma bebeğin ses mekanizmasındaki değişiklikler neden olmaktadır. Sesler geniş bir şekilde ağız yapısının kavisine, nefes borusuna ve havanın ses tellerinden geçişine bağlıdır. Bu sesler evrenseldir ve sonradan öğrenilememekle birlikte çocukların bilinçli olarak çıkardığı sesler de değildir. İkinci ayın sonundan itibaren bebekler kumruya benzer sesler çıkartmaya başlamaktadır. Bu seslerin çevresel etkenlerden ve işitme algısından bağımsız olarak oluştuğu bilinmektedir. Bu seslendirmelere o dilin temel taşları da denebilmektedir. Aynı zamanda ikinci ayın sonunda bebekler insanların çıkartabildiği tüm sesleri çıkarabilmektedir (Yavuzer, 1993). Petitto, sağır çocuklar ve anne babaları ile yaptığı bir araştırmada 7-11 ay civarlarında sağır çocukların, aynı yaşta işiten çocukların cıvıldaama seslerine çok benzer bir tür işaretle cıvıldaama oluşturduğunu bulmuştur (Petitto ve Marentette, 1991). Bu örnek, belirtildiği gibi çocukların dil gelişim davranışlarının evrensel olduğu görüşünü desteklemektedir.

Ayrıca, bu dönemde bebeklerin ses mekanizması üzerindeki kontrolü de artmaktadır. Bebek mutluluğunu ifade eden sesler çıkartmakta ve bu sesleri tekrarlamaktadır. Bu sesleri bebekler tek başına olduğu zaman çıkartmaktadır. Dışarıdan başka birisinin karışması durumunda çıkarılan bu sesler sonlanmaktadır (Baykoç Dönmez ve Arı, 1992).

1.4.1.5. Mırıldanma Dönemi (3-6 Ay)

Gııldama döneminde sesler daha çok bebekler uzanır durumdayken dilin gerisinden çıkarılırken; mırıldanma döneminde dilin ön tarafından çıkartılmaktadır. Bu seslerin gııldamadan bir diğer farkı da sosyal iletişim amacıyla kullanılmamasıdır. Bebeğin amacı yetişkin ile iletişim kurmak değildir. Bebek bu sesleri kendi kendine çıkartmaktadır (Paul, Baker ve Cantwell, 1996). Bu sesler zevk ve merak için üretilmektedir. Bu dönemde bebekler seslerle ilgili birçok yetiye sahip olmaktadır. Örneğin; bebekler artık tonlamaları ayırt edebilmekte, ismine karşılık verebilmekte, insan seslerine tepki verebilmekte, dostça ve kızgın tonlamalarına uygun karşılık verebilmektedir (Taner, 2003).

Mırıldanma döneminde çıkarılan seslerdeki tonlama biçimleri yetişkinlerin kullandığı tonlama biçimlerine benzemeye başlamaktadır. Çocukların ürettiği anlam bakımından farklı tonlama biçimleri onların dil açısından ilk algılama ve üretme becerisini de ortaya koymaktadır (Piyade, 1990).

Mırıldanma dönemi dil gelişimi için önemli bir evredir; çünkü bu dönemde bebekler mırıldanma şeklinde konuşmaya benzer sesler çıkartmaktadır. Bebekler bu dönemde sesini dikkat çekmek, istediğini ifade etmek ya da karşı çıkmak için kullanmaktadır. Böylelikle bebekler hem kendilerini ifade etmekte, hem de karşısındaki kişilerin davranışlarını değiştirmektedir. Ses mekanizması üzerindeki kontrol iyice artmakla birlikte, dili yuvarlama ve ileri uzatma becerisi eskisine göre daha gelişmiştir. Çıkarılan sesler genellikle anadilin sesleri değildir ve bu sesler reflektif seslerden amaçlı çıkarılan sesler halini almıştır. Bebekler artık “b, m, p” ünsüzlerini çıkartabilmekte, uzun sesler ve çığlıklar oluşturabilmektedir. Aynı zamanda üretilen seslerde sayı olarak da artış gözlenmektedir (Temiz, 2002).

Ses oyunları dönemi olarak da ifade edilen bu dönemde bebekler ünlü, yarı ünlü, yüksek perdeli sıralamalar, tiz veya bas seslemeleri çıkartmaya başlamaktadır. Altıncı ayın sonuna doğru “ba, ma, da” gibi ünlü ve ünsüz ses birimleri birleştirilmeye başlanmaktadır (Güven ve Bal, 2000).

1.4.1.6. Mırıldanmanın Tekrarı (6-9 Ay)

Doğumdan sonra ilk dört ayda bebekler agulama, esneme ve geçirme sesleri haricinde herhangi bir sözlü faaliyette bulunmamaktadır. Altıncı aya geldiklerinde durum farklılaşmaktadır. Bu dönemde alıcı dil hızla gelişmeye başlamaktadır. Bebekler çevrelerindeki seslere karşı daha hassaslaşmıştır ve bu sesleri dinlemektedir. Altıncı aydan itibaren bebeklere bir ses verildiğinde o da verilen sese tepki göstermektedir. Bebekler çıkarttığı seslerden hiçbir şey anlamamasına rağmen bu sesleri duymaktan, çıkartmaktan ve başkalarına duyurmaktan çok hoşlanmaktadır. Aynı zamanda bu dönemde bebekler çevrelerinde konuşan insanların yüz ifadelerini ve çıkarttığı sesleri taklit etmekte; insanların konuşmalarına karşılık gülümseyerek ve ses çıkararak tepki vermektedir (Cüceloğlu, 1999).

İlk yılın ikinci yarısından itibaren “bababa, mamama” şeklinde sesli ve sessiz harflerin tekrarlandığı görülür. “B,p,t,d,m,n” bu dönemde en fazla kullanılan sessiz harfler olarak ifade edilmektedir. Ses oyunundakine benzer olarak tekrarlayan babbling de bebeğin kendi kendine yapmayı tercih ettiği bir davranıştır (Paul et al., 1996). Bu heceleme sözlü pratik olmakla birlikte, dil için gerekli olan şekilli hareketlerin gelişmesi bakımından gereklidir (Yavuzer, 1998). Bebeklerin ünlü-ünsüz sırasıyla yetişkinlerinki gibi “dada, babada, mamama” gibi sözcükler üretmesi ailelerin bebeklerinin gerçek sözcükler ürettiğini sanmasına neden olmaktadır.

Oysaki bu seslemelerin belirli bir göndereni olduğuna ilişkin kesin bir kanıt yoktur. Dolayısıyla bu sözcükler ilk gerçek sözcükler olarak kabul edilmemektedir (Topbaş, 2006).

1.4.2. Konuşma Dönemi

Bu bölüm sırasıyla, Ses-Sözcükler Dönemi, Tek Sözcük Dönemi, İki Sözcüklü Kelimeler Dönemi, Üç ve daha fazla Kelimeler Dönemi, Gramer Kullanım Dönemi ve Soru Yapılarını Kullanım Dönemi olmak üzere altıya ayrılmaktadır.

Konuşma dönemi ses-sözcük, tek sözcük, iki sözcüklü ifadeler, üç ve daha fazla sözcüklü ifadeler ve gramer kullanım evrelerinden oluşmaktadır. Çocuk dilinin tek sözcüklü ifadelerle başladığı bilinmektedir (Aral, Kandır ve Yaşar, 2000).

Dil için gereken en önemli araçlardan biri konuşmadır. Konuşma için diğer gerekenler ise: mimikler, jestler, yazılı semboller, resimler ve şemalardır. Konuşma, insanların birbirleri ile dili kullanarak sözlü iletişim kurması şeklinde tanımlanmaktadır. Dil olmadan konuşma mümkün olmamaktadır (Erdemir, 2001).

1.4.2.1. Ses-Sözcükler Dönemi (9-12 Ay)

Çocuklar 9-12 ay arasında kendi anadillerine ait sesleri çıkartmaktadır. Çocuklar bu dönemde anadillerinin ses örüntülerinin farkına varmakta ve bu sesleri daha fazla kullanmaktadır. Bu sesler, anlamdan yoksun olmakla birlikte akıcılık özellikleri vardır. Jargon olarak da nitelendirilen bu sesler anlaşılamayan, düz cümle ya da soruya benzeyen acele mırıltılardır ve bu dönemde çocukların sözcüklerinin yerini almaktadır. Bu sebepten bu dönem, *ses-sözcükler dönemi* olarak adlandırılmaktadır (Temiz, 2002).

22-26. haftalarda çocuklar biyolojik olarak konuşma yetisine sahip olduğu halde çocukların ilk sözcüğünü telaffuz edebilmesi için 38-40. haftaları beklemesi gerekmektedir. Bu haftalar arasında çocuklar kendilerine özgü bir jargon dili oluşturmaktadır. Çocukların jargon sözcüklerini uzun bir süre kullandığı belirtilmektedir. Jargon dilindeki bu sözcükler uydurma sözcükler de olabilmektedir. Örneğin; çocuk yumurta için “gogo” diyebilmektedir. Bazen de sözcükleri telaffuz edemeyen çocuklar benzetme yapabilmektedir (Altıok, 1971).

11. aydan itibaren çocuklar kelimeleri taklit etmeye başlamaktadır. Bununla birlikte çocukların dil ve sosyal gelişimleri ilerleme göstermektedir. Normal gelişim gösteren çocukların ilk anlamlı sözcük çıkarmayı öğrenmeden önce taklit etme becerisine gereksinim duyduğu belirtilmektedir. Sözel taklidin övgü ile karşılanması ve model olma davranışları sayesinde çocukların yetişkinlerinkine benzer sesler çıkarttığı belirtilmektedir (Behrman ve Vaugan, 1987).

Bu dönemde bebekler elle gösterme jestini çok sık kullanmaktadır. Bununla birlikte bu yaştaki bebeklerin bir şeyi isterken jest ve sesleri bir arada kullandığı keşfedilmiştir. En sevdiği oyuncuğun ona verilmesini isteyen bir bebek kolunu uzatarak, elini açıp kapatarak ve aynı zamanda ağlıyormuş gibi sesler çıkartarak oyuncuğu istediğini ifade edebilmektedir (Bates ve ark., 1987). Bebekler bu şekilde jest ve sesi bir arada kullanarak istediğini anlatmaktadır.

1.4.2.2. Tek Sözcük Dönemi (12-18 Ay)

Çocukların ilk yaşlardaki konuşmaları kendilerine dönüktür ve çocuklar ilk anlaşılan sözcüklerini bir yaş civarlarında üretmektedir. Bu dönemin özelliği çocukların gerçek konuşma aşamasına geçmesidir. Bu evrede çocuklar tek bir sözcük

ile tüm bir cümlenin anlamını ifade edebilmektedir. Mesela; çocuk “ba ba” deyince tek bir kelime ile: “Ben babamın sırtına binip parka gitmek istiyorum.” düşüncesini; “hav, hav” kelimesi ile: “Ben sıkıldım, komşunun köpeğini buraya getirip oynamak istiyorum.” düşüncesini belirtmek istiyor olabilmektedir. Buna, *Tümcel Söz* de denilmektedir. Tümcel söz örnekten de anlaşıldığı gibi, tek kelimeyle karmaşık cümleleri ifade etmeye verilen isimdir. Ayrıca, bu dönemde çocukların dili anlama yeteneğinin konuşma becerisinden ileri olduğu da söylenebilmektedir (Cüceloğlu, 1999).

Psikolinguistler de bu tek sözcüklü konuşmaların tek sözcüğün anlamını aşan bir anlatım oluşturduğunu düşünerek tek sözcüklü cümleleri, *Tüm Cümleler* olarak ifade etmiştir (Gander ve Gardiner, 2004).

Bu dönemde çocukların öğrendiği isimler daha çok onların yakın çevresinde bulunan kişi ve nesnelerin ismidir. Çocuklar bu kelimeler ile kelimelerin sözlük anlamını değil; kendi ifade etmek istediğini açıklamaktadır (Alpöge, 1991). Scollon (1976), Brenda isimli bir kızla yaptığı bir çalışmada, kız çocuğunun ilk kullandığı sözcüğün *nene* olduğunu saptamıştır. Brenda bu sözcüğü *süt*, *meyve suyu* ve *şişe* yerine kullandığı için, Scollon, Brenda'nın kullandığı *nene* sözcüğünün *sıvı yemek* anlamına geldiğini belirtmiştir.

Çocukların ilk kelimeleri anne ve babaları için önemlidir. Ancak bu kelimelerin ardından hızlı bir dil gelişimi beklenmemelidir. Çocuklar bu aşamadan sonra da sesleri birbirinden ayırma, vurgulama, kelimelerin anlamlarını kavrama, yeni kelimeler öğrenme yolunda ilerleyecek, konuşma seslerinin ayırıcı niteliklerini anlama yolundaki gelişimine devam edecektir. Aynı zamanda belirli seslerin akustik özellikleri açısından farklı olsa bile aynı anlama geldiğini anlayacaklardır. Şunu

söyleyebiliriz ki çocuklar, dil gelişimi ilerledikçe kelimeler ister fısıldansın, ister yüksek sesle, ister erkek, kadın veya çocuk tarafından söylensin belli bir kelimenin hep aynı anlama geldiğinin bilincinde olacaktır (Yavuzer 1999).

1.4.2.2.1. Çocuklarda Ad Patlaması

Bu dönemden itibaren çocuklar hayatlarının hiçbir döneminde olmayan çok hızlı kelime öğrenmeye başlamaktadır. Bu duruma **Ad Patlaması** denmektedir. Ad patlaması sayesinde çocuklar günde 5-6 kelime kadar öğrenebilmektedir (Boysson-Bardies, 1999).

Fenson'un annelerin raporlarına dayanarak yaptığı geniş kesitsel çalışmaya göre, 16 aylık çocukların konuşurken kullandığı sözcük sayısının 50 civarında olduğunu keşfetmiştir. Çocuklar 24 aylık olduğunda ise sözcük dağarcığı 320 sözcüğe yani yaklaşık altı katına çıkmaktadır. Yine bu araştırmaya göre, 2 yaşındaki çocukların bildiği sözcüklerin % 63'ünün adlardan, % 8,5'inin de fiillerden oluştuğu görülmüştür (Fenson ve ark., 1994).

Bazı çalışma sonuçları da, çocukların ad öğreniminin fiil öğreniminden önce gerçekleştiğini göstermektedir. Bunun nedeni çocukların 18 aylık olana kadar sözcükleri eylemlerle tutarlı olarak birleştirme becerisinin olmamasıdır (Casasola ve Cohen, 2000).

Bazı görüşlere göre, ad hamlesi yeni bilişsel anlayışlara da dayanıyor olabilmektedir. Gopnik ve Meltzoff (1987-1992) yapmış olduğu çalışmalarda dilin çözülmesinin çocukların karmaşık nesne kümelerini kategorize etmeye başlamasıyla ya da bundan hemen sonra açığa çıktığını belirtmiştir. Örneğin; çocuklar bu dönemde topları ve blokları ayrı ayrı gruplara ayırmaya başlamaktadır. Çocuklar bu şekilde

kategorileri keşfetmekte ve bu kategorilerin adını hızlı bir şekilde öğrenmektedir. Ancak bu bağlantı henüz kesinleşmemiştir.

1.4.2.3. İki Sözcüklü Kelimeler Dönemi (18 Ay-2 Yaş)

18 ay 2 yaş arasında çocuklar iki sözcüğü birleştirerek cümle oluşturmaya başlamaktadır. Çocuklar iki sözcüğü birleştirerek farklı anlamlar ifade etmek istemektedir. Bu ilk cümleler genellikle isim ve fiil birleşimidir. Edat, sıfat ve zarflar bu cümlelerin içinde bulunmamaktadır (Temiz, 2002).

Sadece anlam taşıyan bu iki kelime ile oluşan cümlelere *telgraf konuşması* (*Telegraphic Speech*) denmektedir. “Annecim, lütfen bana bir öykü oku.” Cümlesinin taşıyıcıları: “Annecim, oku, öykü” sözcükleridir. Bağlayıcıları ise: “Lütfen, bana ve bir” sözcükleridir. Başka bir çocuk: “Annecim oku!” diyebilmekte ve bu cümle de başta söylenen uzun cümle ile aynı anlama gelmektedir. İşte bu cümlelere, telgraf konuşması denmektedir. Çocuklar hızla kelimeleri yan yana getirerek kendi ana dilinin gramer yapısını öğrenmeye başlamaktadır. Çocukların bu yaş dönemi içinde dile getirdiği anlam ilişkileri bilişsel düzeyde de oluşturduğu kavramların bir göstergesi sayılmaktadır (Aral ve ark., 2000).

Telgraf cümleleri, kısa ve basit olmakla birlikte genellikle isim ve eylemleri içermektedir. “Anne oku!” ya da “Öykü oku!” cümlelerinden de anlaşılacağı gibi cümleler önce özne sonra eylemden oluşmaktadır. Daha sonra bu cümleler özne, eylem, tümleş şeklinde ya da özne, eylem, yer şeklinde üç sözcüklü cümlelere kadar genişleyebilmektedir. Bu dönemde çocukların ne söylemek istediğini anlayabilmek için konuşmayı hangi anlamda ve ne amaçla söylediğini bilmek gerekmektedir. Bu yüzden çocukların söylediği, bulunduğu durum içinde değerlendirilmelidir.

Çocukların bu konuşmalarını en iyi anlayanlar da onun yakın çevresinde bulunan kişilerdir. Bir çocuğun yakın çevresi o çocuğun zihnindeki bağlamı bildiğinden dolayı onun ne söylemek istediğini anlamlandırabilmektedir. Örneğin; Çocuk, “Anne çorap” veya “Annenin çorabı” kelimeleri ile “Anne çorabını giydi.” cümlesini ifade etmek isteyebilmektedir (Ahioglu, 1999).

Ayrıca 21-30. aylar arasında çocukların isim hal ekleriyle (yalın,-i,-e,-de,-den) ilgili olan yapısal kuralları tamamen öğrenmiş olduğu görülmektedir (“Bana ver.”, “Onu at.” gibi). Bu dönemde fark edilen en önemli gelişim ise fiillere takılan eklerdir. Bu ekler özellikle kişi eki, basit zaman eki ve çoğul ekidir (“Bu kule düştü.”, “Şimdi bunlar da uyuyacak.” gibi). Türkçede isim ve fiil eklerinin yapısı kurallara çok uygun olduğu için bu dönemde gelişim çok hızlı olmaktadır. Çocuklar bu dönemin bitiminde bağlaç, sıfat ve son ekleri (içinde, üstünde vb.) kullanmaya başlamakta, düşünce ve isteklerini basit, olumlu, olumsuz ve soru tümceleri ile ifade edebilir hale gelmektedir (Özgediz, 1979).

Çocuklar bu dönemde bazı zaman eklerini de kullanabilmektedir. Gelecek ve şimdiki zaman ekleri 19. aydan itibaren kullanılmaya başlansa da bu eklerin tam anlamıyla kullanımı 21. ayda başlamaktadır. 22. aydan sonra bu ekler çocukların yaptığı tek yönlü konuşmalarda, verdiği yanıtlardan daha çok görülmektedir. Örneğin; Bebeğini uyutmaya çalışan bir çocuk: “Uyumayacak bu.” şeklinde kendi kendine bir cümle kurabilmektedir (Ekmekçi, 1988).

1.4.2.3.1. Benmerkezci Konuşma

Piaget, yaptığı gözlemler ve deneylerin sonucunda bütün çocukların konuşmasını ikiye ayırmıştır. Bunlardan ilki benmerkezci konuşmadır. Bu konuşma

tarzında çocuk kendisi hakkında konuşmaktadır ve herhangi birisiyle iletişim çabası içinde değildir. Çocuk, ona cevap verilmesini beklemez ve karşısındakinin onu dinleyip dinlemediğinin bir önemi yoktur. Konuşma adeta bir oyundaki monoloğa benzemektedir. Araştırmaların sonuçlarına göre okul öncesi çocuklarının % 45'i benmerkezci konuşma tarzını kullanır (Vygotsky, 1965).

Tamamlanmamış cümle ve mırıldanmalardan oluşan kendi kendine konuşma, sözcük ve cümlelerin ilk kullanıma başlandığı dönemden itibaren görülmektedir. Örneğin; 2-3 yaşındaki çocukların tek başına oynarken “Onu şuraya koy!”, “Buraya gel!”, “Hayır olmaz!” gibi kendi kendine talimatlar verdiği, yaptığını anlattığı ve seslerini başkalarına duyurmaya çalıştığı görülmektedir (Furrow, 1984).

1.4.2.4. Üç veya Daha Fazla Kelimeler Dönemi (3-5 Yaş)

İki sözcük döneminden sonra 3 yaşına giren çocuklar artık 3 sözcüklü cümleler kurmaya başlamaktadır. Diğer evrelerden farklı olarak çocukların kullandığı cümleler daha karmaşık dil bilgisi kuralları içermektedir. Bu evrede çocukların dili yetişkin formuna çok daha yakınlaşmakla birlikte çocuklar konuşma dilinin temellerini kazanmıştır (Ahioğlu, 1999). Slobbin'e (1972) göre üç yaşındaki çocukların telgraf konuşmaları azalmaktadır ve kullandığı cümlelerde bazı gramatik özellikler oluşmaya başlamaktadır.

Binbaşıoğlu'na (1990a) göre, çocuğun konuşma organlarının olgunlaştığı, çevreden gelen etkilerin en elverişli olduğu ve temel iletişim becerilerinin en iyi biçimde kazanıldığı yaş üç yaşdır. Çevre ve kültüre göre değişiklik gösterse de birçok çocuk üç yaşında birbiriyle kolayca anlaşabilmektedir.

Üç yaşındaki birçok çocuk kendisini iyi bir şekilde ifade edebilmekle birlikte özne, nesne ve yüklem arasındaki fonksiyonel ilişkileri anlamakta ve bunları kullanabilmektedir. Çocuklar 2,5-3 yaşına geldiğinde sıfat ve edatları anlamakta ve kullanmaktadır. 3 yaşından sonra ise zamirleri işlevsel olarak kullanabilmektedir (Erdemir, 2001).

Bu dönemde çocukların sözcük dağarcıkları hızla gelişmekte ve zenginleşmekle kalmaz, aynı zamanda çocukların ifadeleri iletişimsel bir amaç da kazanmaktadır. Çocuklar artık anlamsız ve gereksiz sözcük kullanmamaktadır. Çocuklar yeni sözcükleri öğrenmenin yanında bildiği sözcükleri de daha esnek ve doğru kullanmaya başlamaktadır. Özellikle kavramsal gelişimle ilişkili olarak neden, sonuç (de, ondan, diye, çünkü) yer (içinde, üstünde, altında, arasında), zaman (şimdi, yarın, sonra, önce) sınıflandırma, (aynı, farklı), kıyaslamalı ilişki (daha uzun, daha çok) sözcüklerinin kullanımı artmakta ve çocukların kelime dağarcığı yaklaşık bin dolaylarına ulaşmaktadır (Davaslıgil, 1982).

Çocuklar henüz birleşik sözcüklerin ayrı birimlerden oluştuğunun farkında olamamakla birlikte çoğul eklerini doğru bir şekilde kullanabilmektedir (Baykoç Dönmez ve Arı, 1992). Birleşik cümlelerin de genellikle 3-3,5 yaş arasında gelişmeye başladığı görülmektedir. Çocuklar iki basit cümleyi bağlaçlar ile birleştirmeye başlamaktadır. Örneğin; “Annem kızıyor da ondan ağlıyorum.” ve bir ana tümceyi zarf yan tümceciği ile birleştirilmektedir. Örneğin; “Bahçeye çıkınca oynarım.” Dört yaşından sonra ise karmaşık nitelermeler ile bağlanan tümceler oluşturulmaktadır. Örneğin; “Babamın aldığı bisikleti istiyorum.” ve isim yan tümceciği kullanılmaktadır. Örneğin; “Onu kuruması için dışarı koyduk.” Bu

ifadeler çocukların bu dönemde kullandığı birleşik tümce türlerine örnek olarak gösterilebilmektedir (Sahin ve Aksu, 1980).

Dört yaş çocuğu açık sözlüdür. Hoşlandığı veya hoşlanmadığı şeyi rahatlıkla ifade edebilmektedir. Çocuklar bu dönemde somut düşünmektedir. Yani kelimelerin gerçek anlamlarını algılamaktadır. Örneğin; “Yüzsüz” denildiğinde *yüzü olmayan insan* olarak algılanmaktadır. Bu durum yetişkinlerin çocuklarla yapacağı konuşmaya ya da yanlarında yapacağı konuşmaya dikkat etmesi gerektiğini göstermektedir. Yetişkinler kullanacağı sözcükleri bu yaş çocuklarının anlayabileceği düzeyden seçmesi gerekmektedir (Aydoğmuş ve ark., 1998).

1.4.2.5. Gramer Kullanım Dönemi (5-6 Yaş)

4-5. yaşta dil iyi gelişmekle birlikte bu dönemde yetişkin normlarından sapmalar görülmektedir. Ancak, bu sapmalar gramerle ilgili değil, çocukların konuşma şekli ile ilgilidir. Dört yaşındaki çocuklar gramerin temel kurallarına oldukça egemendir. Beş yaşında ise uzun ve karmaşık cümleler oluşturarak iki ya da daha fazla fikri bir cümle içinde belirtebilmektedir. Çocukların oluşturduğu cümlelerin yarıdan fazlası ise gramer kurallarına uygundur. Kelime hazneleri ise yaklaşık 1000 civarındadır. Bu yaşta da kendine yönelik yani benmerkezci konuşma devam etmektedir. Çocuklar aynı zamanda söz diziminde özne-yüklem ve nesne arasındaki fonksiyonel ilişkiyi anlamakta ve ifade edebilmektedir (Aral ve ark., 2000).

Bu dönemde çocuklar “Dişimi fırçaladım ve uyumaya gittim.” gibi olayları sırasına göre anlatabilmektedir. Bu beceri yetişkinlerin verdiği iki emri anlamalarını sağlamaktadır. Artık çocukların olayları önce-sonra sırasına dizebilme, geçmiş-

şimdiki-gelecek zamanları kullanabilme becerileri iyice gelişmiştir (Bayhan ve Artan, 2004).

Beş yaş civarında çocuklar beş sözcüklü cümleler kurmaya başlamaktadır. Beşinci ayın sonuna doğru pasif sözcüklerin yerini aktif sözcükler almaktadır. Bu yaş aktif ve pasif sözcük birikimi arasında sınır oluşturmaktadır. Üç ve dört yaşında çocukların eşya ve olayları algılaması iyi düzeydedir. Hatta adını söyleyemediği nesnelere taktığı adlar nesnenin gerçek anlamını yansıtmaktadır. Örneğin; Çocuk oyuncak tabancasına “cavcav”, denize “domdom”, arabaya da “bapbap” diyebilmektedir. Beşinci yaştan itibaren çocuklar nesnelere gerçek adlarını kullanmaya başlamaktadır (Uysal ve ark., 1984). Beş yaş çocukları aynı zamanda canlı ve hareketlidir. Konuşmayı, soru sormayı, kendisine masal anlatılmasını ve dinlemeyi sevmektedir. Artık daha çabuk karar verir duruma gelmiştir. İfadesinin zenginleşmesi ve düzenli cümleler kurmaya başlamasıyla insanlarla olan kişisel ve sosyal ilişkisinde artış görülmektedir (Yavuzer, 1990).

Çocuklar altı yaşına geldiğinde sıfat ve zarfı kullanarak tanımlayıcı cümleler oluşturabilmektedir. Cümlelerinde aynı zamanda zıt kavramları kullanabilmekle beraber dokuz kelime uzunluğundaki cümleleri tekrar edebilmektedir. Konuşmalar gramer yapısı bakımından doğrudur ve uzun cümleler kurulabilecek düzeye gelinmiştir. Çocuklar artık cümle içindeki farklılık ve benzerliklerin ayırdına da varabilmektedir (Yavuzer, 2001).

1.4.2.6. Soru Yapılarının Kullanımı

Çocuklar zaman kavramını en son aşamada kazanmaktadır. Bunun sebebi zaman kavramının soyut bir kavram olmasıdır. Bu kavramın kullanılması da belirli aşamalar

şeklinde olmaktadır. İlk olarak çocuklar isteğinin bir an önce yerine getirilmesi için emir ve –di’li geçmiş zaman eklerini kullanmaktadır. 20 ay civarında içinde bulunduğu durumu anlatan şimdiki zaman eklerini kullanmaktadır. 21-30 aylar arasında gelecek zaman, 25-27 aylar arasında –miş’li geçmiş zaman, son aşamada ise geniş zaman ekinin kullanımı öğrenilmektedir (Tokgöz, Duman ve Günay, 2004).

Yapılan çeşitli araştırma sonuçlarına göre, çocukların geçmişi gelecektekenden daha kolay anlayıp yorumladığı belirtilmektedir. Geçmiş zamanda yapılan iş, anlatımdan önce gerçekleştiği için geçmiş zaman çocukların kullandığı en rahat zamandır. Bu yüzden zaman kullanımına başlanmadan önce bütün olgu ve durumların kendi yaşanmışlığı içinde değerlendirilmesi gerekmektedir. Bu durumda çocukların en güvendiği ve onlara en tanıdık gelen zaman dilimi geçmiş zamandır (Tokgöz ve ark., 2004).

Çocuklar 14. ve 15. aylarda soru ifade eden sözcükleri kullanarak soru sormaktadır. Örneğin; Çocuk babasının nerede olduğunu öğrenmek için, “Baba?” diyebilmektedir. 15-17. aylarda “Anne nerede?” (Özne+Soru), “Ne oldu?”; 20-23. aylarda “Kim o?” , “Acaba?”; 23-24. Aylarda, ”Niye?”, “Hangi?”, “Hangisi?”, “Nereye?”, “Ne var?” gibi soru zarflarını kullanabilmektedir. 25-30. aylardan sonra çocuklar uzun soru cümleleri oluşturarak yetişkinlerinkine benzer soru zarflarını kullanmaya başlamaktadır. Çocuklar öncelikle tek sözcüklü vurgu kullanarak soru sormakta, sonrasında “Bu ne?”, ”Nerede?” soru kalıplarını kullanmaktadır. Üç yaşına gelindiğinde ise “Kim?”, “Kimin?”, “Niçin?”, “Kaç tane?” soru yapıları kullanılabilir (Baykoç Dönmez ve Arı, 1992). Zarf yapılarının kullanımı genelde soru kalıplarının öğrenilmesiyle aynı zamanda gerçekleşmektedir; çünkü

çocuklar soru kalıplarını yorumlayıp, uygun yanıtı bularak zarfları kullanmaya başlamaktadır (Aşıcı, 2003).

Klee (1985), yaptığı araştırmada, 2-4 yaş arasındaki orta sosyo ekonomik düzeyden gelen çocukların soru kalıplarını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma örneklemini 2, 3, 4 yaşlarında ve her yaş grubundan 6 çocuk olmak üzere toplam 18 çocuk oluşturmuştur. Araştırma sonuçlarına göre, çocuklar tarafından en çok kullanılan soru kalıbının “Ne” olduğu belirtilmiştir. “Nerede, nereye, ne zaman, nasıl, niçin, kim, hangisi” soru kalıplarının kullanımının ise daha düşük olduğu belirtilmiştir.

1.5. DİL GELİŞİMİNİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER

Çocukların dil gelişimi hem biyolojik ve hem de çevresel faktörlerin etkisi altındadır. Çocukların dil gelişimini etkileyen birçok faktör bulunmaktadır. Cinsiyet, genetik, sosyo-ekonomik düzey, fiziksel ve ruhsal durum gibi faktörler dil gelişimini olumlu ya da olumsuz yönde etkileyebilmektedir (Bayhan ve Artan, 2004).

1.5.1. Kalıtım

Bir çocuk daha önce hiç duymadığı halde nasıl dil bilgisi olarak mükemmel bir cümle kurabilmektedir? Doğuştan gelen yatkınlık bunun açıklaması olarak kabul edilmektedir. Chomsky, dilbilgisi sisteminin doğuştan olduğunu iddia etmemektedir ama bilginin işleminde ve dilimizin soyut yapılarının oluşturulmasında doğuştan gelen bir şemamızın olduğu görüşünü savunmaktadır. Bu durum çocukların biyolojik gelişimine bağlı olmaktadır (Solso, Maclin ve Maclin, 2011). Örneğin; Dil öncesi evre, tüm dil topluluklarında aynı yaş dönemine isabet etmektedir. Bütün bebekler

önce agulamakta, sonra cıvıdamakta ve konuşmaya başlamadan dili anlamaktadır. Tüm kültürlerdeki bebekler ilk sözcüklerini yaklaşık on iki aylık olduğunda çıkartmaktadır.

Bazı görüşler, zekâ ve fiziksel gelişim gibi dil gelişiminin de kalıtsal olduğu görüşünü benimsemektedir. Yapılan ikiz araştırmalarına göre, dilbilgisi değil ama kelime dağarcığı gelişiminin aynı yumurta ikizlerinde, farklı yumurta ikizlerine oranla daha benzer olduğunu ortaya koymuştur. Evlat edinilmiş çocuklarla yapılan araştırmalar ise iki yaşındaki bir çocuğun dil becerileri ile ilgili, evlat edinildiği ailenin ya da biyolojik ailesinin dil gelişimine bakılarak bir çıkarımda bulunulabileceğini göstermiştir. Genetik özellikler bilişsel özellikleri etkilediği için dil gelişimi de bu durumdan etkilenmektedir (Bee, 2000).

Anlaşıldığı gibi, yeni doğan bir çocuk anne ve babasından aldığı kalıtsal özelliklerle belirli bir potansiyele sahiptir. Buna ek olarak çocuklar çevreden gelen uyarılardan da etkilenebilmektedir. Çocuklar bu uyarımları doğduğu ilk günden itibaren almaya başlamaktadır ve bu uyarımlar çocukların potansiyel özelliklerinin gelişimi üzerinde olumlu veya olumsuz etki yaratabilmektedir (Oktay, 1983).

1.5.2. Çevre

Çevre uyaranlarının yetersiz olduğu ortamlarda yetişen çocuklarda görülen yetersiz dil düzeyi, çevrenin dil gelişimi üzerindeki önemini açıklamaktadır (Slobin, 1979). Çevre faktörü, çocuğun doğum öncesi, doğum anı ve doğum sonrasını etkilemektedir. Anne karnında iyi beslenememe, doğum anında meydana gelen olumsuzluklar, doğumdan sonra çocuğun hastalanması ve yeterince beslenememesi,

çocukla ilgilenememe, kaza gibi birçok etken olumsuz çevre koşullarına örnek olarak gösterilebilmektedir (Öztürk, 1995).

Anlaşıldığı gibi, tek başına kalıtım belirleyici bir faktör değildir. Çocuğun genetik güçleri ne olursa olsun, gelişime uygun olmayan bir çevre, çocuğun gelişimini geciktirmekte ve hatta engellemektedir. Fakat aynı çevre koşullarında da aynı gelişim sonuçları ortaya çıkmamaktadır. Bu da kalıtımın önemini gözler önüne sermektedir. Dil gelişiminde de çevre ve kalıtım birbirinden ayrılmaz bir bütündür. Çocuk, belirli bir sınırdan ve doğuştan getirdiği bir zekâ kapasitesine sahiptir. Bu kapasite çevre izin verdiği sürece üst sınırlara ulaşabilmekte, engellenebilmekte ya da gecikebilmektedir. Ayrıca zihinsel gelişim ve dil gelişim arasında paralel bir ilişki vardır. Olumlu çevre şartları dil gelişimini olumlu yönde etkilerken, dildeki olumlu gelişme de zihinsel gelişimi olumlu yönde etkilemektedir (Jersild, 1979).

Mashburn (2008) tarafından yapılan araştırmanın amacı sosyal ve fiziksel çevrenin, okul öncesi eğitime devam eden çocukların akademik, dil, okuma-yazma becerilerine etkisini ölçmektir. Araştırmanın örneklemini Georgia'da yaşayan ve okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 4 yaşlarında 540 öğrenci oluşturmuştur. Cinsiyet, etnik köken, aile geliri, okul öncesi eğitim program tipi, sosyo ekonomik düzey kontrol edilmiştir. Araştırmanın sonucuna göre, yüksek sosyo ekonomik düzeyden gelen çocukların akademik başarı, okuma yazma ve dil becerilerinin düşük sosyo ekonomik düzeyden gelen çocuklarınkine göre daha ileri olduğu belirtilmiştir. Fiziksel ortamın kalitesinin ise çocuklar üzerinde herhangi bir etki yaratmadığı bulunmuştur.

Görüldüğü gibi çocuğun gelişimi, kalıtım ve çevre etkileşimi arasındaki ilişkinin bir sonucudur. Gelişimin bazı özelliklerine göre çevre faktörünün kalıttan daha etkili olduğu görülmektedir. Özellikle eğitim yönünden önemli olan dilin gelişiminde çevrenin etkisinin kalıtımın etkisinden daha fazla olduğu belirtilmektedir (Arı ve ark., 1999).

1.5.2.1. Taklit ve Pekiştirme

Dil üzerinde öne sürülen ilk kuramlar, öğrenme kuramına ya da çocukların dili taklit yoluyla öğrendiği yönündeki görüşlere dayanmaktaydı. Taklidin bir etkisinin olduğu kesindir. Çünkü çocuk işittiği dili öğrenmektedir. Ayrıca, yürümeye yeni başlayan bir çocuk yetişkin konuştuğunda onu taklit edebiliyorsa, çocuğun ilk ya da ikinci yılında sözcük dağarcığı diğer çocuklardan daha hızlı gelişmektedir. Bu da taklidin dili öğrenme sürecinde önemli bir rolü olduğunu belirtmektedir (Masur, 1995).

Gözlemlerimiz sayesinde bebeklerin anne ve babalarının çıkardığı sesleri taklit yoluyla tekrar ettiğini anlıyoruz ancak çoğu kez çocuklar yetişkinlerden duymadığı sesleri de çıkartabilmektedir (Maccoby ve Bee, 1965). Dolayısıyla çocuklar tamamen taklit yoluyla değil; zaman zaman konuşma kurallarına benzer nitelikte sözcükler üreterek de kendisini ifade edebilmektedir. Örneğin; Çocukların köpek yerine “kuçu kuçu”, kedi yerine “pisi, pisi” dediğini düşünecek olursak, çocuklar için bir nesnenin, karakteristik özelliklerini yansıttığı derecede anlamlı geldiğini söyleyebilmekteyiz. Zamanla bu sözcükler yetişkinlerin sözcükleriyle yer değiştirmektedir. Ayrıca her nesnenin karakteristik özelliklerini yansıtan karşılıklarının bulunması da mümkün olmamaktadır (Aydın, 2006).

Pekiştirme kuramları, örneğin; Skinner'ın (1957) kuramı da bu konuya başarılı bir açıklama getirememektedir. Skinner, anne ve babaların taklitte oynadığı rolün yanında, dili yetişkin konuşmasına giderek daha çok benzeyen çocukların ödüllendirilerek, dilin sistematik pekiştirmelerle şekillendirilebileceği görüşündeydi.

Buna karşılık araştırmacılar çocuklarla konuşan anne ve babaları dinlemiş; ancak Skinner'ın belirttiği duruma benzer bir şey görememiştir. Bunun tersine, anne ve babaların her türlü sıra dışı yapıya ve anlatıma karşı oldukça bağışlayıcı olduğu belirtilmektedir (Brown ve Hanlon, 1970). Ayrıca, şunu da belirtmeliyiz ki anne ve babaların çocukların sözcüklerini pekiştirmesinin nedeni çocuğun dilbilgisi bakımından doğru bir cümle kuruyor olması değil, doğru bir şey söylüyor olmasıdır. Sonuç olarak, bu süreçte şekillendirmeden başka bir durumun işin içinde olduğu anlaşılmaktadır (Bee ve Boyd, 2009).

1.5.3. Yaş

Bebekler doğduğu andan itibaren anlatmak istediğini kelimelerle ifade edemese de çıkardığı birtakım ses ve hareketlerle ne anlatmak istediğini ifade edebilmektedir. Bu hayatın ilk gününden itibaren, özellikle okul öncesi dönem süreci içerisinde büyük bir hızla gelişmektedir. Yapılan çalışmalar sonucunda çocukların erken yaşta ses uyumunu ve özümsemesini doğru şekilde kullanamadığı görülmektedir (Aydoğan ve Koçak, 2003).

8 ay ve 6 yaş arasında 273 çocuğun yaşlarının, kelime dağarcıklarına etkisinin incelenmesi amacıyla yapılan bir araştırma sonucuna göre, çocukların bir yaşında üç kelime, iki yaşında 272 kelime, üç yaşında 896 kelime, dört yaşında 1540 kelime, beş yaşında ise 2027 kelime dağarcığına sahip olduğu belirtilmektedir (McCarthy, 1971).

Anlaşıldığı gibi çocukların yaşı ilerledikçe sahip olduğu kelime sayıları da doğru orantılı olarak artış göstermektedir. Yapılan birçok araştırmada çocukların dil gelişimlerinin yaşla birlikte gelişim gösterdiği görülmektedir.

Aydoğan ve Koçak (2003), resmi ve özel okul öncesi eğitim kurumlarının çocukların dil gelişimine etkisini incelemek amacıyla yaptığı çalışmanın örneklemini 204 çocuk oluşturmuştur. Araştırmada çocukların dil gelişim düzeylerini ölçmek için Desceoudures Lügatçe Testi'nin Tamamlama maddesi kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, çocukların yaşları arttıkça başarıları da artmıştır.

Ege, Acarlar ve Güteryüz (1998), yaptığı araştırmada Türkçe kazanımında yaş ve ortalama sözcük uzunluğu ilişkisini incelemiştir. Çalışmaya 17-59 ay arası 95 çocuk dâhil edilmiştir. Veri toplama aracı olarak ortalama sözcük uzunluğu hesaplaması kullanılmıştır. Çocukların konuşmaları doğal ortamda çocuk merkezli yaklaşım ile değerlendirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, yaş arttıkça çocukların kullandığı sözcük uzunluğunun da arttığı belirtilmiştir.

Ekmekçi (1992), 4-6 yaş çocukları ile gruplama davranışını incelediği araştırmada çiçek, gül-bitki şeklindeki karışık sıralamada küçük yaş çocuklarının doğru sıralama yapma yüzdesinin düşük olduğunu açıklamıştır. Ayrıca yaş ilerledikçe bu yüzdenin arttığını ve gruplama davranışı ile yaş arasında pozitif bir ilişki olduğunu da belirtmiştir.

1.5.4. Sosyo-Ekonomik Durum

Alt sosyo ekonomik düzeyden gelen çocukların dil gelişimleri, yeterince uyarıma maruz kalmadığından ve çevre şartlarının yetersiz kalmasından dolayı olumsuz etkilenmektedir. Bu çocuklar öğretmen bilgisinden yararlanma, soru sorma, kendi

yaptığının doğru olup olmadığını danışma gibi davranışları gerçekleştirmede zorlanmaktadır. Bu şekilde çocukların dil gelişimleri kısıtlanmakta, çocuklar kısa ve tamamlanmamış cümleler kullanmaktadır. Örneğin; Bu çocuklar “sonra”, “yani” gibi gereksiz sözcükleri tekrarlamakta, birleşik, sıralı, bağlı cümleleri, sıfat ve zarfları az kullanmakta, kendilerini net bir şekilde ifade edememektedir (Temel, 1999).

Sosyo ekonomik düzeyi yüksek olan ailelerin çocuklarının erken ve düzgün konuştuğu görülmektedir. Çünkü sosyo ekonomik düzeyi yüksek olan aileler dili düzgün kullanmaya önem verdiği için dolayı çocuklarına daha iyi model oluşturmakta ve çocuklarının düzgün, çabuk konuşabilmesi için çaba sarf etmektedir. Çocuğun dil gelişiminde önemli bir etken olan çevresel faktörlerin yanı sıra çocuğa okunan kitap sayısı, anne ve babanın onunla meşgul olma derecesi ve çocuğuyla oynadığı oyunların rolü de önemlidir (Yavuzer, 1993).

Genellikle eğitim düzeyi gelir düzeyi ile ilişkilidir. Alt ve üst sosyo-ekonomik düzeyden iki anne çocuklarına eşit miktarda zaman ayırmış olsa bile konuşmaları sırasında sağladığı uyarıcılar arasında nitelik farkı görülmektedir. Üst düzeyde eğitim görmüş bir annenin kullandığı tümcelerdeki kelime sayısı daha fazladır ve sözcük dağarcığında çeşitlilik bulunmaktadır. Üst düzeyde eğitim almış anneler çocuğunun sorularına daha ayrıntılı yanıtlar verebilmekte, çocuğun merak ve ilgisini uyandırarak çeşitli sorular sormasını sağlamaktadır. Ayrıca, üst düzey eğitilmiş anneler çocuğa yatmadan önce kitap okuma, resimli kitaplar hakkında açıklamalar yapma gibi aktiviteleri daha fazla gerçekleştirmektedir. Bu ailelerde evde TV, radyo gibi araçların bulunması, tiyatroya, konsere gitme gibi aktivitelere katılma oranı yüksektir. Bu etkinlikler aracılığı ile çocuklar yeni tecrübeler kazanarak bu tecrübeler hakkında konuşabilmektedir. Ülkemizde yapılan araştırmalarda üst sosyo ekonomik

düzeydeki annelerin çocuk yetiştirirken demokratik bir tutum benimsediği gözlenmiştir. Bu da çocuğa kendi istek ve ihtiyaçlarını ifade etme olanağı vermekte ve dolayısıyla bu da çocuğu daha etkili bir sözel iletişime hazırlamaktadır (Şahin ve Aksu, 1980).

Anlaşıldığı gibi, sosyo-ekonomik durum dil gelişimini olumlu ya da olumsuz etkileyen etkenlerden biridir. Yapılan birçok araştırma sonucundan sosyo ekonomik düzeyin dil gelişimi üzerinde etkisi olduğu anlaşılmaktadır (Özgür, 1979).

Bernstein (1967), dil gelişimi üzerinde yaptığı çalışmalarda farklı sosyo-ekonomik düzeylerden gelen ailelerin çocuklarıyla değişik stillerde iletişim kurduğunu keşfetmiştir. Çocukları ile düzgün bir şekilde konuşan, onların söylediğini düzeltmeden kabul edip düşüncelerinin gelişimini destekleyen, orta ve üst sosyo-ekonomik düzeydeki ailelerin çocuklarının dil gelişimlerinin ileri düzeyde olduğu belirlenmiştir. Bunun aksine çocuklarıyla yarım cümleler ile konuşan ve onların yanlışlarını düzelten ailelerin çocuklarının ise dil gelişimi açısından geride kaldığı ifade edilmiştir.

Hart ve Risley (2003) tarafından yapılan araştırmanın amacı çocukların dil gelişimlerinin evde yaşadığı çevreye göre etkilenip etkilenmediğini araştırmaktır. 42 ailede çocukların sözel bildirimleri 10 aylıktan 3 yaşına kadar kaydedilip analiz edilmiştir. Aileler üç sosyo ekonomik düzeye göre gruplanmıştır. Bu gruplama anne-babaların mesleklerine göre yapılmıştır. Yapılan bu gruplama anne-babanın eğitimi ve aile geliri ile yakından ilişkilidir. Aileler iki buçuk sene boyunca her ay bir saat boyunca gözlemlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre yüksek sosyo ekonomik düzeyden gelen ailelerin çocuklarının çok çeşitli kelimelere maruz kaldığı belirtilmiştir. Ayrıca yüksek düzeydeki ailelerin çocuklarının diğer gruplara göre, her

saat başında en fazla kelime sayısına maruz kaldığı görülmüştür (Yüksek sosyo-ekonomik grupta her saatte 2,153, orta grupta, 1,251, alt grupta ise 616).

Taner ve Başal (2005), farklı sosyo-ekonomik düzeylerde okul öncesi eğitim almış ve almamış ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin dil gelişimlerini cinsiyete göre karşılaştırmıştır. Araştırmaya farklı sosyo-ekonomik düzeylerden toplam 240 kız ve erkek öğrenci dâhil edilmiştir. Araştırmada kişisel bilgi formu ve çocukların dil düzeylerini ölçmek için Peabody Resim Kelime Testi kullanılmıştır. Araştırma sonunda, orta ve üst sosyo-ekonomik düzeydeki öğrencilerin dil gelişim düzeylerinin alt sosyo-ekonomik düzeydekilere göre daha ileri olduğu bulunmuştur.

Johston (1977) tarafından yapılan bir araştırmada 5 yaş çocuklarının sosyal sınıflarına göre dil gelişimlerinin karşılaştırılması amaçlanmıştır. Orta ve alt sosyo-ekonomik sınıftan toplam 36 çocuk araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Araştırmada çocukların dil gelişimlerini ölçmek için Peabody Dil Gelişim Testi uygulanmıştır. Çocuklar sosyal sınıf düzeyi, cinsiyet, yaş ve sözel becerilere göre sınıflandırılmıştır. Çocuklara ayrıca dört renkli resimli öykü içeren bir uygulama programı hazırlanmıştır. Uygulama sürecinde çocuklar öyküleri anlatırken sesleri teybe kaydedilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, her iki grup arasında dil öğelerinin kullanım sıklığı açısından anlamlı bir fark görülmemiştir. Buna karşılık orta sınıftan gelen çocukların toplam sözcük sayısının, diğer gruba oranla daha fazla olduğu ve orta sınıftan gelen çocukların özneleri, alt sınıftan gelen çocukların ise zamirleri daha fazla kullandığı belirtilmiştir.

1.5.5. Zeka

Williams (1998, s.9) zekâyı: “ Zihinsel, duygusal ve fiziksel olarak tepki verme, öğrenme, anlama ve yeni durumlarla başa çıkabilme kabiliyeti” olarak tanımlamıştır. Çocuğun iki yaşına kadar çıkardığı seslerle zekâsı arasında bir ilişki bulunmamasına rağmen; iki yaşından sonra zekâ ve dil gelişimi arasında sıkı bir ilişki olduğu söylenmektedir. Erken konuşan çocukların zekâ düzeylerinin normal ya da normalin üstünde olduğu ve buna bağlı olarak dil ve zekânın doğru orantılı olarak gelişim gösterdiği belirtilmektedir (Yavuzer, 1993).

Gitmez (1989), çocukların ilk dönemlerden itibaren dil gelişimlerinin diğer gelişim alanlarıyla ilişki halinde olduğunu ifade etmektedir. Ona göre dil, zihinsel gelişimin bir göstergesi olmakla birlikte zihinsel gelişimi anlamının da bir aracıdır. Bu yüzden zekâ testleri ancak çocuk dili öğrendikten sonra geçerli sonuçlar vermekte ve çocuğun zihinsel işlevleri anlaşılmalıdır.

Araştırma sonuçlarına göre, zekâ düzeyi yüksek olan çocukların zengin kelime dağarcıklarına ve uzun, doğru cümle yapılarına sahip olduğu görülmektedir. Bu çocuklar, daha düşük zekâlı çocuklara oranla daha kısa sürede konuşmayı öğrenmekte ve belirgin bir şekilde diğerlerinden dil üstünlüğü sergilemektedir (Çayırçimen, 1999). Bu durumda dil gelişimi ile zihin gelişiminin aynı şeyler olduğunu söyleyebilmekteyiz. Çünkü algı, bellek, imgelem ve usamlama gibi zihin yetenekleri yeterince gelişmeden dil de gelişim gösterememektedir. Somut algıdan soyut kavramlara geçiş yapmak, bu kavramları birbirleri ile ilişkilendirmek ve bir düşüncüyü ortaya koymak zekâ ile mümkün olabilmektedir. Bu nedenle zekâ geliştikçe dil de gelişmektedir (Binbaşoğlu, 1990b).

1.5.6. Cinsiyet

İlk yıllarda kız ve erkekler arasında dil gelişimi açısından cinsiyet farkı görülmemekle birlikte, çocukların annelerini örnek alarak hecelediği görülmektedir. Ancak, bir süre sonra kız çocukları anneyi; erkek çocukları ise babayı örnek almaya başlamaktadır. Araştırma sonuçlarında, ilk dil gelişiminde konuşma miktarı, konuşmada kullanılan kelime çeşidi, cümlelerin daha düzgün yapıda olması gibi özelliklerde, kız çocuklarının erkek çocuklarından daha ileri olduğu görülmektedir (Tulu, 2009). Ayrıca, kızlar kısa cümleleri erkeklerden daha önce kurmakta ve kız çocuklarının erken yaşlarda telaffuzları daha iyi anlaşılmaktadır. Kız çocuklarının yanıtları daha az sözlüdür fakat yanıtlarının daha fazla anlamı vardır. Ayrıca, kız çocuklarında erkek çocuklarından yarı yarıya daha az kekemelik, okumada daha az bozukluk görülmektedir. Ancak ileriki dönemlerde konuşma bozuklukları ve okuma kusurları dışında erkekler kızların seviyesine ulaşmaktadır (Özgür, 1979). Bir araştırmada 6,9,12 aylarında 14 kız ve 13 erkek bebeğin dört dakikalık serbest oyun sürecinde anneleri ile etkileşimi gözlenmiştir. Oyuncak ile kurulan iletişimde cinsiyet farkı bulunmazken, annelerin yalnızca konuşarak kurduğu iletişimde kızların yanıtlarının erkeklere göre daha fazla olduğu açığa çıkmıştır. Buna ek olarak kız bebeklerin sözel uyaranlara; erkek bebeklerin ise görsel uyaranlara daha fazla tepki verdiği görülmüştür. Annelerin ise kız çocukları ile daha çok konuşarak; erkek çocuklarıyla ise dokunarak iletişim kurduğu bulunmuştur (Karacan, 2000). Amerika'da 1986 yılında yapılan bir araştırmaya göre annelerin duygularını kız çocuklarına erkek çocuklarından daha fazla aktardığı ortaya çıkmıştır. Ayrıca, iki yaş civarındaki kızların kendilerini nasıl hissettiğine dair ifadeleri erkeklerden daha fazla dile getirdiği belirtilmektedir (Pope, 1996).

Öztürk (1995), okul öncesi eğitim kurumlarına giden ve gitmeyen ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin alıcı-ifade edici dil düzeylerini saptamak amacıyla yaptığı çalışmaya farklı sosyo ekonomik düzeylerden 50 okul öncesi eğitim almış, 50 almamış toplam 100 öğrenci dâhil etmiştir. Araştırmada Kişisel Bilgi Formu, öğrencilerin dil düzeylerini ölçmek için Peabody Resim Kelime Testi ve Lügatçe Dil Testi kullanılmıştır. Araştırma sonunda, kız ve erkek çocuklarının dil gelişim düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Temiz (2002), okul öncesi eğitimin üç yaş çocuklarının dil gelişimine etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmaya araştırma grubu olarak 3 yaşında 20 çocuk ve kontrol grubu olarak da 3 yaşında 20 çocuk dâhil edilmiştir. Araştırmada çocukların dil gelişim düzeylerini ölçmek için Peabody Resim Kelime Testi kullanılmıştır. Araştırma grubu ön test ve son test sonuçlarına göre, kızların dil gelişim puanlarının erkeklerden yüksek olduğu belirtilmiştir.

1.5.7. Anne- Baba Eğitim Durumu

Dil gelişimi temelde aynı sırayı izlese de sosyal çevre bu gelişimin hızını etkilemektedir. Bir nevi çocuğun dil potansiyelini sosyal çevre beslemektedir. Yetişkinlerin erken dönemden itibaren bebekleriyle kurduğu sözel iletişim bebeklerin anadilini öğrenmesi için temel oluşturmaktadır. Çevre ve özellikle anne tarafından sunulan sözel uyaran zenginliği sayesinde çocukların dil gelişimi olumlu yönde etkilenmektedir (Karacan, 2000).

Anne ve babanın eğitim düzeyi bu çevrenin düzeyini belirlemektedir. Öğrenim durumu yüksek ebeveynler genellikle üst sosyo-ekonomik düzeyden gelmektedir. Bu düzeydeki çocuklar dili öğrenebileceği ve kullanabileceği uygun bir

çevreye sahiptir. Öğrenim durumu düşük ebeveynler ise genellikle alt sosyo-ekonomik düzeyden gelmektedir (Jersild, 1979). Anne-baba öğrenim durumu, anne-babanın çocuk eğitim konusundaki bilgi, tutum ve davranışlarını etkilediği için çocuğun dili öğrenmesinde ve kullanmasında önemli bir unsur oluşturmaktadır. Öğrenim durumu yüksek olan anne ve babalar kendini geliştirme, kişisel özellikler, çocuğa bakış açısı ve çocuk eğitimini bilme gibi birçok yönden çocukların gelişmelerini olumlu yönde etkileyecek davranışlarda bulunmakta ve çocukların alıcı ifade edici dil gelişmelerini destekleyici ortamlar sağlamaktadır (Öztürk, 1995).

Anlar'ın (1983), ilk 6 yaşta dil gelişimine anne-babanın eğitim düzeyi ve cinsiyetin etkisini incelemek amacıyla yaptığı araştırmanın örneklemini 388 çocuk oluşturmuştur. Araştırmada çocukların dil gelişim düzeylerini ölçmek için Denver Gelişimsel Tarama Testi'nin dil bölümü kullanılmıştır. Anne-babası yüksek eğitim düzeyine sahip 12-60 aylık çocukların, dil gelişiminin diğer gruptan daha ileri olduğu bulunmuştur.

Yenisor (1989), doğumdan sonra yuvaya verilen ve aile içinde bakılan çocukların dil gelişmelerini karşılaştırmak amacıyla yaptığı araştırmanın örneklemini 5-6,5 yaş arasında 50 yuvaya verilen ve 50 aile içinde bakılan toplam 100 çocuk oluşturmuştur. Çocukların dil gelişim düzeylerini ölçmek için Peabody Resim Kelime Testi kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, yüksek sosyo ekonomik ve anne eğitim düzeyine sahip çocukların dil gelişim düzeylerinin, düşük sosyo-ekonomik ve anne eğitim düzeyine sahip olan çocukların dil gelişim düzeylerinden yüksek olduğu ve yuvaya devam eden çocukların dil gelişim düzeylerinin diğer gruba göre anlamlı olarak yüksek olduğu ifade edilmiştir.

1.5.8. Kardeş Sayısı

Dil gelişimini etkileyen önemli etkenlerden biri de kardeş sayısıdır. Tek ya da birden fazla kardeşe sahip olmanın çocukların dil gelişimi üzerinde etkisinin olduğu kabul edilmektedir (Öztürk, 1995). Tek çocukların dil gelişimi bakımından daha fazla kardeşi olanlara göre daha avantajlı olduğu bilinmektedir. Tek çocukların kardeşi olan çocuklara göre deneyim zenginliği azdır ve tek çocuklar ev ortamlarında yetişkin ile konuşmak ve onu dinlemek zorundadır. Bu durumda kardeş sahibi olmak avantaj gibi gözükse de dil gelişimi üzerinde etkisi daha fazla olan faktörler bulunmaktadır. Çünkü asıl neden kardeş sayısından çok anne babanın tutumu ve çocuklara gösterdiği ilgidir. Yeni bir kardeşin doğmasıyla kimi çocuk sıkıntı çekebilmektedir. Bu çocuklarla sağlıklı iletişim kurulmadığı zaman konuşma bozuklukları ortaya çıkabilmektedir. Anne babalar tek çocuklarına yeterince ilgi gösterip zaman ayırabilirken, çocuk sayısının artması ile birlikte anne babalarında ilgileri ve zamanları bölünebilmektedir. Her çocuğun farklı istek ve ihtiyaçlarının olması anne ve babaların sinirli ve tahammülsüz olmasına ve farklı tutumlarda davranmasına neden olabilmektedir. Bu durum birçok gelişim alanını olduğu gibi dil gelişimini de olumsuz yönde etkileyebilmektedir (Öztürk, 1995).

Aydoğan ve Koçak'ın (2006) yaptığı bir araştırmaya göre, kardeş sayısı çocukların dil gelişim düzeylerini etkilememektedir. Yıldırım (2008) tarafından yapılan araştırmaya göre ise, 4-5 yaş çocuklarında kardeş sayıları çocukların dil gelişim düzeylerini belirlemede büyük bir etkidir. Tek çocukların dil gelişim düzeyleri kardeşi olan çocuklara göre daha yüksek bulunmuştur.

1.5.9. Doğum Sırası

Doğum sırası ve dil gelişimi ile ilgili yapılan araştırma sonuçlarında ilk doğan çocukların daha erken konuştuğu ve dil gelişim puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Bunun nedeni ebeveynlerin ilk çocukları ile daha fazla konuşma girişiminde bulunması ve onları daha fazla konuşmaya teşvik etmesidir (Eisenberg, Murkof ve Hathaway, 1986). Şahin'e (1993) göre, ilk çocuklar için ayrılan zaman, diğer çocuklara ayrılan zamandan daha fazla olmaktadır. Ebeveyn ve çocuk arasındaki etkileşimin çocukların dil becerilerini arttırdığı düşünüldüğünde ve bu etkileşimin ilk çocuklarla diğer çocuklardan daha fazla olması durumunda, ilk çocukların dil gelişimlerinin daha yüksek olması beklenmektedir.

Ortanca çocuk ise, anne ve babanın ilgisi üzerinde olan ağabey-abla ya da anne babanın sürekli sevip okşadığı küçük kardeş arasında kalmaktadır. Bu yüzden ortanca çocuk tek olmaya alışmış abla ya da ağabeyinin baskısına maruz kalmış olabilmektedir. Bunun üzerine yeni kardeşin de doğması ortanca çocuğu ikili sorun arasında bırakabilmektedir. Çocuk bununla baş etmek zorundadır. Bu sıkıntılı durumun ortanca çocuğun dil gelişiminde olumsuz etki yaratacağı düşünülmektedir. Son çocuklar küçük olduğu için aile bireyleri tarafından sürekli sevilme, şımartılmakta ve hoş görülmektedir. Son çocukların çevresinde birçok insan vardır ve bu çocuklara bu kişilerce yoğun ilgi gösterilmektedir. Onları dinleyen ve konuşmalarına fırsat veren birileri mutlaka vardır. Bu da son çocukların alıcı ifade edici dil becerilerinin gelişmesini sağlamaktadır (Öztürk, 1995).

Bununla birlikte bazı araştırmalar doğuş sırasının çocukların dil gelişimleri üzerinde doğrudan ilişkisi olmadığını göstermektedir. Bu daha çok çocukların yakın

çevresinin tavır ve davranışlarının olumlu veya olumsuz etkisinin sonucudur (Öztürk, 1995).

Brown ve Dunn (1992) doğum sırasının çocukların dil gelişimlerinde önemli bir etken oluşturmadığını belirtmiştir. Ancak ilk doğan çocukların daha başarılı olduğu ve yetenek testlerinde diğer çocuklara göre daha yüksek puanlar aldığı ifade edilmiştir. Erdoğan, Bekir Şimşek ve Erdoğan Aras, (2000) tarafından alt sosyo ekonomik bölgelerde anasınıfına devam eden 5-6 yaş grubundaki çocuklarının dil gelişim düzeylerine cinsiyet, ana sınıfına devam süresi, anne eğitim düzeyi, anne mesleği, kardeş sayısı ve doğum sırasının etkisi araştırılmıştır. Araştırma örneklemini alt sosyo ekonomik düzeyden, 5-6 yaşında, ana sınıfına devam eden 110 kız, 122 erkek olmak üzere toplam 232 çocuk oluşturmuştur. Verilerin toplanmasında, Descoedres'in Dil Testi, Peabody Resim Kelime Testi, Lügatçe ve Dil Testi olmak üzere üç test kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, doğum sırasının dil gelişimi üzerinde etkili olmadığı görülmüştür.

1.5.10. Aile İlişkileri

Aile, çocuk için çevre ve topluma doğru uzanan köprü görevindedir (Wechselberg ve Puyn, 1993). Okul öncesi dönemini öteki yaşam evrelerinden ayıran en belirgin özellik, bu çağda çocuğun daha fazla sevgi ve ilgiye ihtiyaç duymasıdır. Çocuğa bu sevgi ve ilgiyi verebilecek en iyi kurum ise ailedir (Oktay, 1984). Aileyi oluşturan kişiler: anne, baba, ağabey, amca, hala, dayı, teyze, bakıcı ve daha birçok kişiyi içermektedir. Dilin, çocuklarda sağlıklı bir gelişim göstermesi için en büyük görev aileye düşmektedir. Çünkü çocuklar dile ait becerileri doğar doğmaz ailede kazanmaya başlamaktadır. Aynı zamanda çocuğun doğmasıyla beraber çocuğu

etkileyen ilişkilerin çevresi de büyümektedir (Davaslıgil, 1982). Aile içindeki bireylerde iyi bir konuşma düzeyinin olmasının, sağlıklı aile ilişkilerinin, çocuğa sevgi gösterilmesinin, çocuğa güvenlik ve kabul edilme hissini verilmesinin ise çocuğun sözcük dağarcığının gelişimi üzerinde olumlu etkisi bulunmaktadır (Jones, 1972). Gör (1979), yaptığı bir çalışmada evdeki kişi sayısının, çocukla ilişki kurmanın ve sözel iletişimin yetersiz olmasının çocukların dil gelişimlerinde olumsuz etki yarattığı sonucuna ulaşmıştır.

Yapılan bir araştırma sonucuna göre, aile ilişkilerinden yoksun, bakım evlerinde büyüyen çocukların aile içinde büyüyen çocuklara göre daha fazla ağladığı ve daha az hecelediği bulunmuştur (Yavuzer 1993). Ertuğ (1981) da yaptığı çalışmada ailesi yanında yaşayan okul öncesi dönemi çocuklarının bakım yuvalarında kalan çocuklara göre dil gelişiminin daha ileri düzeyde olduğunu belirtmiştir.

1.5.11. Okul Öncesi Eğitim

Eğitim kavramını tanımlayacak olursak, genel anlamda davranış değiştirme süreci şeklinde ifade edilebilmektedir. Bu süreçte kişilerin davranışlarında meydana gelecek değişikliklerin istenilen düzeyde olması gerekmektedir (Demirel, Serefoğlu ve Yağcı, 2001).

Eğitim, örgün eğitim ve yaygın eğitim olarak ayrılmaktadır. Örgün eğitim, bilen bir kişinin bilmeyen bir kişiye belirli yeterlilikleri kazandırmaya çalışması, önceden ayrıntısıyla düşünülmüş bir öğretme-öğrenme ortamının oluşturulması ve bu ortamda öğrenmenin gerçekleştirilmesi şeklinde tanımlanabilmektedir. Örgün eğitim, anaokulundan üniversiteye kadar tüm okullarda görülen eğitimleri kapsamaktadır.

Yaygın eğitim ise, daha geniş ve değişik eğitim biçimlerini kapsamaktadır. Bu eğitim genellikle iş yerinde çalışan kişiler için oluşturulan eğitim türüdür (Başaran, 1975). 1739 Sayılı Milli Eğitim Kanununun 1973 yılında yürürlüğe girmesiyle okul öncesi eğitim örgün eğitim sistemi içinde yer almaya başlamıştır (M.E.B., 1993).

Eğitim doğum öncesinden başlayıp yaşam boyu devam eden bir süreçtir. Bu süreçte bireyin olgunlaşmasına paralel olarak ortaya çıkan bazı kritik süreçler de vardır. Okul öncesi ya da 0-6 yaş olarak isimlendirebileceğimiz bu dönemin insan gelişimi açısından önemli olduğu kabul edilmektedir. Zihinsel gelişim büyük oranda bu dönemde tamamlanmaktadır. Bu da okul öncesi dönemde uygulanacak etkinlik ve eğitimlerin önemini arttırmaktadır. Bu döneme ilişkin tartışmalar oldukça eskiye dayanmaktadır. Batı tarihinde Aristo ve Eflatun'un bu dönem çocuklarının eğitimi ile ilgili görüşlerine rastlanmakta hatta J.J. Rousseau'nun bu döneme ilişkin kitap yazdığı bilinmektedir. Genel anlamda 18. yüzyıldan itibaren okul öncesi eğitim önem kazanmaya başlamaktadır (Aslanörgün ve Tapan, 2011).

Çocuğun her açıdan, özellikle toplumsal ve ilerideki eğitim yaşantısına hazır olması bakımından okul öncesi eğitim kurumları önemli bir görevi üstlenmektedir. İlköğretim yılları döneminde çocuğa başarı kazandıran temel özellikler, çocuğun okul öncesi eğitim kurumlarında kazandığı bilgiler değil, sahip olduğu toplumsal alışkanlık ve tutumlardır. Yani, okul öncesi eğitimin amacı, çağdaş ve demokratik toplumda olması gereken kendini özgürce ifade edebilme, girişimci, araştırmacı, kendini kontrol edebilen, yeteneklerini kullanabilen ve kültürel değerlerine sahip çıkan bireyler yetiştirmektir. Bu da okul öncesi eğitimi önemsemekle mümkün olmaktadır. Bu özelliklerin kazanılması ise okul öncesi eğitimine uygun etkinlik programlarının hazırlanması ile gerçekleşmektedir (Zembar, 1994). Bu yüzden okul

öncesi eğitim kurumlarında, eğitsel ve bilimsel mekân içinde yetenekli uzman, öğretmen, yönetici, denetici, bakıcıların denetim ve kontrolünde etkili ve sistemli plan programlar uygulanarak çocukların barınma, korunma, yetişme, gelişme ve olgunlaşması sağlanmalı, çocuklar sorunsuz bir şekilde okul hayatına hazırlanmalıdır (Tos, 2001).

Anlatılanlardan yola çıkılarak Oktay (1985), okul öncesi kurumunu çocukların doğduğu günden temel eğitime başladığı güne kadar geçen süreyi kapsayan; çocukların ilerideki hayatlarında önemli roller oynayan; bedensel, psiko-motor, duygusal, zihinsel ve dil yeteneklerinin büyük bir bölümünün tamamlandığı ve kişiliğinin şekillendiği dönem olarak tanımlamıştır. Oğuzkan ve Oral (1993, s.2) okulöncesi eğitimi: “Doğumdan ilkokulun başlangıcına kadar olan çocukluk yıllarını içine alan; bu yaş çocuklarının bireysel özelliklerine ve gelişimsel düzeylerine uygun, zengin uyarıcı çevre olanaklarını sağlayan; onların tüm gelişimlerini, toplumun kültürel değerleri ve özellikleri doğrultusunda en iyi biçimde yönlendiren, bir eğitim sürecidir” şeklinde tanımlamıştır.

Yapılan araştırma sonuçlarında, okul öncesi eğitim almış ilkokul çocuklarının almamış olanlara göre daha katılımcı, girişken ve uyumlu olduğu belirtilmektedir. Çocuklar erken yaşlarda gelişimi engelleyen yetersiz çevresel koşulları ve toplumsal eşitsizlikler ile daha fazla yüz yüze gelmektedir. Bu ortamlarda büyüyen çocuklar olumsuz yönde etkilenmektedir. Okul öncesi eğitimin bu tür eşitsizlikleri en aza indirmede ya da ortadan kaldırmada bir etken olduğu düşünülmektedir (Yavuzer, 1997).

1.5.11.1. Okul Öncesi Eğitim ve Dil Gelişimi

Okul öncesi dönem hem çocukların bulunduğu yaş hem de ileriki yaşlar için önemli bir dönemdir. İnsan hayatı belirli dönemlere ayrılarak incelendiğinde okul öncesi yıllarda kazanılan becerilerin, insanın hayatı boyunca tüm gelişim alanlarında temel oluşturacağı keşfedilmiştir. Dil gelişimi de bu dönemde kazanılan becerilerden biridir. Araştırma sonuçlarına göre, okul öncesi yıllarda dil gelişimi alanında geri kalmış çocukların, ileride bu eksiklikleri gidermesinin güçleştiği belirtilmektedir (Oğuzkan ve Güler, 1996). Çocuklar bu dönemde ilk defa yoğun olarak ana dili ile karşılaşmaktadır. Bu yüzden bu dönem çocuğun dilini kazanması açısından önemli bir dönemdir. Çocuğun kazandığı dil becerileri hayatı boyunca düşünce yapısı üzerinde etkili olacaktır. Her hangi bir nedenden dolayı çocuğun dil gelişiminden geri kalması onun tüm yaşamı üzerinde olumsuz etki yaratacağı düşünülmektedir. Bu yüzden bu dönemde çocuklara formal ya da informal olarak dil eğitiminin verilmesi önemlidir (Özgür, 1973).

Okul öncesi kurumlarda yapılan uygulamalar genellikle dil ağırlıklıdır. Aynı zamanda bu ortamlarda çocuğun çevresinde çok kişinin bulunmasından dolayı çocuk sürekli çevresi ile sözlü iletişim halindedir. Bu iletişim okul öncesi eğitiminde uygulanan programlar vasıtasıyla olmaktadır. Çocuk arkadaşının anlattığını dinlemekte, ona soru sormakta, köşe çalışmalarında farklı roller üstlenerek ifade edici dilini geliştirme fırsatı yakalamaktadır. Bunlardan başka anadil etkinlikleri kapsamında şiir, tekerleme, bilmece, parmak oyunu, hikâye anlatma, hikâye sonrası etkinlikleri de çocuğun alıcı-ifade edici dilini geliştirmektedir. Çocuk uygulanan farklı etkinliklerle gerçek hayatı tanımakta ve öğrenmektedir. Aynı zamanda dile ilişkin bol bol egzersiz yapma fırsatı yakalamaktadır. Kurumun niteliğine göre okul

öncesi kurumların çocuklar için etkili ve uyarıcı olduğunu söyleyebiliriz. Böyle zengin ortamlarda vaktinin büyük bir kısmını geçiren çocuğun evde yetişen bir çocuk ile arasında fark olması beklendik bir sonuçtur (Öztürk, 1995).

Türkiye'deki okul öncesi eğitim ve ilkeleri müfredatına bakıldığında, bu kurumlarda öğretmenlerin doğru dil kullanımına önem verdiği ve yapılan etkinliklerde dilin kullanım zenginliklerinin yer aldığı görülmektedir. Anaokulu öğretmenlerinin dillerini kullanmadaki gösterdiği özen, çocukların dil gelişimlerini olumlu yönde etkilediği belirtilmektedir (Özgür, 1973). Çocuklarda toplumsal çevrenin dil gelişimine etkisini incelemek amacıyla yapılan bir araştırmada, sosyal sınıf, ev ortamı, okul öncesi eğitim gibi çeşitli toplumsal çevreler arasından sadece okul öncesi eğitim kurumlarının çocukların dil gelişimlerine olumlu etkisinin olduğu bulunmuştur (Whedall ve Barry, 1977).

1.5.12. Bakıcıların Çocukların Dil Gelişimine Etkisi

Ebeveynlerin çocukları ile düzenli konuşması ve onları dinlemesi çocukların dil gelişiminde önemli bir rol oynamaktadır. Bazı görüşlere göre çocuklar desteklenirse konuşmayı öğrenmektedir. Buna göre, eğer ebeveynler çocuklarının çıkardığı sese karşılık verirse zaman içinde bu desteğin yardımı ile çocukların söz dizimleri sözlere dönüşmektedir (Seifert ve Hoffnung, 1991). Hart ve Risley (2003) tarafından yapılan bir araştırmanın sonucuna göre, anne ve babaların çocukları ile konuşmasının çocukların kelime kapasitelerini anlamlı yönde etkilediği ve bu ailelerden gelen çocukların kelime öğrenme hızlarının akranlarına göre daha gelişmiş olduğu belirtilmiştir.

Anlaşıldığı gibi okul öncesi dönemde çocuklarla ilgilenen ve onlarla uzun zaman geçiren kişiler, onların dil gelişimleri üzerinde olumlu etki oluşturabilmektedir. Okul öncesi dönemde çocukların yakın çevresi tarafından ihtiyaçlarının karşılanması, verimli bir şekilde karşılıklı iletişim ve etkileşim içinde olunması onların dil ve bilişsel gelişmelerini olumlu yönde etkilediği düşünüldüğünde bu dönemde çocuklara bakacak, onların gelişim ihtiyaçları ile ilgilenecek ve çocukların sağlıklı bir gelişim süreci geçirmesini sağlayacak dil ve tüm gelişim özellikleri hakkında bilgi sahibi olan kişilere ihtiyaç duyulmaktadır. Bu süreçte bazı ailelerde anneler bazı ailelerde bakıcılar, bazı ailelerde ise büyükanneler görev almaktadır. Bu açıklamalardan yola çıkılarak öncelikle, annelerin çocuklarının dil gelişimleri üzerindeki etkisine yönelik bilgi verilmiştir.

1.5.12.1. Annenin Çocukların Dil Gelişimi Üzerindeki Etkisi

Doğumdan itibaren bebek etkileşim sürecine girmektedir. Bu süreçte bebeğin etkileşime geçtiği ilk kişi annedir. Bebek ve anne arasındaki etkileşimin nitelik ve niceliği bebeğin dil gelişimi üzerinde olumlu ya da olumsuz etki bırakmaktadır. Bebeğin ağlama, agulama, gülme gibi tepkilerine annenin karşılık vermesi gerekmektedir. Anne bebeğini emzirirken bebek annenin sesini duymalı, yüz ifadesini görmeli, annenin vücudundan konuşmanın bedensel ritmini hissetmelidir. Özellikle annenin bebeği ile konuşurken sevecen olması, kısa cümlelerle konuşması bebeğin dil gelişimini olumlu yönde etkilemektedir (Özsoy, 1986).

Açıklamalardan da anlaşıldığı gibi anne çocuğun en önemli dil öğrenme kaynağıdır. Anneler çocukları ile konuşurken söylediği cümleleri basitleştirmekte, basit sözdizimi kuralları kullanmakta ve çocuklarıyla konuşurken kullanacağı

sözcükleri seçmektedir. Annelerin telaffuzları açık, vurguları belirgin ve konuşmalarının ritmi yavaştır. Anneler çocuklarını çocuklarının onları taklit ettiğinden daha fazla taklit etmektedir. Böylece anneler çocuklarına söylediğini tekrardan duyma olanağı vermektedir. Anneler bu esnada düzeltmeler yaparak çocuğun dili daha iyi anlamasına ve doğru öğrenmesine yardımcı olmaktadır. Bu, anne-çocuk etkileşimi çocuk konuşmayı öğrendikten sonra da devam etmektedir. Çocuklar nesnelere isimlerini, olayların neden-sonuç ilişkilerini, sosyal değerler hakkında bilgileri annelerinden öğrenmektedir. Çocuğun yaşı ilerledikçe ve dili çok yönlü kullanmaya başladıkça annenin sağladığı bilgi ve örnekler çok daha önemli hale gelmektedir (Şahin ve Aksu, 1980).

Gelişim bilimciler, yetişkinlerin çocuklarla konuşurken çok basit bir dil kullandığını belirtmektedir. Bu dili birçok dilbilimci *anne dili (Motherese)* olarak isimlendirmiştir. Anne dili daha bilimsel anlamıyla *bebeğe yönelik konuşma* olarak ifade edilmektedir. Bu dil, daha ince bir sesle, yetişkinlerle konuşulduğundan daha yavaş bir şekilde konuşulmaktadır. Cümleler daha kısadır ve kullanılan kelimeler somuttur. Anne ve babaların çocuklarıyla konuşurken çocuklarının söylediği küçük değişiklikleri birçok kez tekrar ettiği de gözlenmektedir. Örneğin; “Neredeymiş top?”, “Topu gördün mü?”, “Buradaymış top!” gibi. Aynı zamanda anneler çocuklarının kurduğu cümleleri biraz daha uzatarak ve dil bilgisi kuralları açısından bazı yanlışları düzelterek tekrarlamaktadır. Bu örüntüye *yayılım* ya da *yeniden biçimlendirme* denmektedir. Örneğin; Bir çocuk “Anne çorap.” dediğinde anne bu cümleyi: “Evet bu annenin çorabı!” şeklinde yeniden biçimlendirmektedir (Bee ve Boyd, 2009). Morgan ve Cole’a (1968) göre, annelerin çocukları ile birlikte

mırıldanması ve konuşması ileride çocuklarının daha erken konuşmaya başlamasına neden olmaktadır.

Buna karşılık çocuklar yine de karmaşık dilbilgisi kurallarını öğrenmektedir. Bu da yeniden biçimlendirmenin sağladığı geri bildirim birçok çocuk için dilbilgisi öğrenmenin temel sebebi olmadığını belirtmektedir (Morgan, Bonamo ve Travis, 1995).

Gelişim bilimciler, henüz birkaç günlük bebeklerin dahi annelerinin sesi ile diğer konuşan kişilerin seslerini ayırt edebildiğini belirtmektedir. Bu konuşanlar kadın ya da erkek olsun, çocukların anne dilini diğerlerinin diline tercih ettiği görülmektedir (Cooper ve Aslin, 1994). Bu seçici dikkatin sosyal, duygusal ve dil gelişimi yönünden önemli olduğu belirtilmektedir. Bebeğe yönelik konuşmalarda “Günaydın.”, “Nasılsın ?”, “Ne yapıyorsun ?”, “Hadi yürüyelim.” cümleleri yetişkinlere söylenenlerle karşılaştırıldığında bebeğe yönelik olanların toplam perde düzeyinin yüksek, perde aralığının geniş ve söyleniş süresinin uzun olduğu bulunmuştur (akt., Karacan, 2000).

Geçmişte yapılan çalışmalar da anne ve çocuk ilişkisinin erken yaşta dil becerisini geliştirdiğini göstermektedir. Yapılan bir araştırmada, annelerin çocukların dil gelişimine etkisi araştırılmıştır. Gerçekleştirilen boylamsal araştırmanın örneklemini 21 bebek ve onların anneleri oluşturmuştur. Çocukların erken dil ve bilişsel gelişimi çocuklar 12 aylıkken ölçülmüştür. Çocuk ve annesi arasındaki ilişki biçimi ve çocuğun dil becerisi çocuk 18 aylıkken değerlendirilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak MarcArthur Communicative Development Inventories ve Bayley Scales of Infant Development-II kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, çocukların 12 aylıkken sahip olduğu kelime ve *ortak dikkat (joint attention)*

becerilerinin, çocuklar 18 aylık olduğunda çocuk-anne etkileşimi ve ilerideki dil gelişimleri ile ilişkili olduğu belirtilmiştir. Buna ek olarak 18 aylık çocukların anne ile olan etkileşimlerinin, çocukların dil gelişimlerine katkı sağladığı ortaya konulmuştur (Markus, Mundy, Morales, Christine ve Yale, 2000).

Hampson ve Nelson (1993) tarafından yapılan araştırmada anne ile çocuk dili arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini orta ve üst sosyo ekonomik düzeyden toplam 45 anne ve çocuğu oluşturmuştur. Çocukların sesleri anneleri ile birlikte oyun ve yemek saatinde teybe kaydedilmiştir. Oyun esnasında çeşitli kitaplar ve oyuncaklar kullanılmıştır. Ev gözlemleri dışında, annelere çocuklarının sözcük ve kavram gelişimi ile alakalı anket uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, annelerin çocuklara verdiği sözel yanıtların, çocukların dil becerileri üzerinde olumlu etki yaptığı görülmüştür. Annelerinden destek alamayan çocukların ise dil kazanımının daha yavaş ilerlediği bulunmuştur.

Masur ve Olson (2008) yaptığı araştırmada 20 anneyi ve 20 bebeği (10,13,17,21 aylık) evde serbest oyun ve banyo sürecinde videoya kaydederek gözlemlemiştir. Bebekler 10 kız ve 10 erkek olarak ayrılmıştır. Araştırma süresince anne ve bebeklerinin karşılıklı cevapları, hareketleri ve bebeklerin sözel taklitleri incelenmiştir. Aynı zamanda bebeklerin taklit hızları ve kelimeleri analiz edilmiştir. Araştırma süresince ilk on aya kadar bebeklerin annelerini taklit etmesi (özellikle hareketlerini) çok yüksek düzeyde izlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, bebeklerin annelerini sözel anlamda taklit etmesinin bebeklerin ileride sahip olacağı yüksek kelime kapasitesi ile ilişkili olduğu belirtilmiştir. Ayrıca 17 veya 21 aylıkken yüksek düzeyde sözcük dağarcığına sahip bebeklerin 10 aylıkken yeterli ölçüde

sosyal geri bildirim ve 13 aylıkken yeterli ölçüde sözel geri bildirim almış olduğu keşfedilmiştir.

Çalışkan, Gökçay, Köklük, Kayadibi ve Eraslan, (2000) tarafından yapılan çalışmada, annelere uygulanan anketler ve çocukların özel dosyaları aracılığı ile her çocuk için beslenme, bakım, nöromotor gelişme, geçirilen akut hastalıklar ve sosyo demografik özellikler konularında bilgi toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, çocuklarına konuşmak için zaman ayırdığını söyleyen annelerin çocuklarının dil gelişiminde % 34'ünde gecikme varken; konuşmak için zaman ayıramadığını söyleyen annelerin çocuklarında gecikme % 80 dir.

Araştırma sonuçlarından, annelerin çocuklarının dil gelişimlerini olumlu yönde etkilediği anlaşılmaktadır. Ancak daha önce de belirtildiği gibi okul öncesi dönemde çocuklara bakım görevini üstlenen kişiler yalnızca anneler değildir. Annelerden başka büyükanneler ve bakıcılar da çocuklara bakım görevini üstlenebilmektedir.

1.5.12.2. Anne Dışındaki Kişilerin Çocukların Dil Gelişimine Etkisi

Anne dışında kişilerin bakımının, çocukların dil gelişimine etkisi bazı araştırmacılar tarafından incelenmiştir (Jaffee, Hulle ve Rodgers 2011). Geoffroy, Cote, Borge, Larouche, Seguin ve Rutter (2007) tarafından yapılan bu çalışmada bir yaşındaki çocukların okula başlamadan önce anne dışındaki kişilerin bakımının, aile özelliklerinin (sosyo ekonomik durum) gözetilerek çocukların alıcı dil gelişimlerine etkisi araştırılmıştır. Araştırmaya 0-11 ay arasında 2297 Kanadalı çocuk katılmıştır. Çocukların dil gelişimleri 4-5 yaşına geldiğinde Peabody Resim ve Kelime Testi ile ölçülmüştür. Araştırmanın sonucuna göre, hayatın 1. yılında, düşük sosyo ekonomik

düzeyden gelen ve gün boyunca bakıcı tarafından bakılan çocukların dil gelişimlerinin; hayatın 1. yılında, yüksek sosyo ekonomik düzeyden gelen ve gün boyunca bakıcı tarafından bakılan çocuklara göre daha ileri olduğu belirtilmiştir.

Rush (1999) tarafından yapılan başka bir araştırmada, çocuklar ve bakıcıları ev ortamında belirli bir dönem gözlenmiştir. Araştırma sonucunda, Head Start Programı'na devam eden 52-66 aylık 39 çocuğun erken okuma-yazma becerileri(harf okuma, harf tanıma) ve alıcı-ifade edici dil becerileri ev ortamında çocuk bakıcı etkileşimi esnasında ölçülmüştür. Aynı zamanda bakıcılara çocukların erken dil beceri hızlarını belirtmesi istenmiştir. Araştırma sonuçları, Head Start'a devam eden çocukların erken okuma yazma ve dil becerilerinin çocukların evdeki yaşantılarına bağlı olduğunu göstermiştir. Bakıcının çocuk ile dil iletişim sürecine girmesinin, bakıcının erken dil gelişim aktivitelerinde yer almasının çocukların dil gelişim puanlarını yükselttiği bulunmuştur.

Majorano, Cigala ve Corsano (2009) tarafından yapılan araştırmanın amacı, 6-36 ay arasında İtalya'daki kreşlerde ve 38-72 ay arasında İtalya'da yuvalarda kalan çocukların bakıcıları ile arasındaki sözel dil etkileşimlerinin çocukların dil gelişimlerine etkisini ölçmektir. Ölçüm için çeşitli yöntemler kullanılmıştır. Öncelikle çocukların ve bakıcılarının dil yapıları incelenmiştir (telaffuz edebildiği sözcük sayısı, bu sözcüklerin uzunluğu ve bakıcıların iletişimsel özellikleri). Bu faktörler, yemek, hikâye, oyun ve sohbet zamanlarında, farklı yöntemlerle ölçülmüştür. Araştırmaya 119 okul öncesine devam eden çocuk, 21 yetişkin (kreş ve yuva eğitimcileri) dâhil edilmiştir. Sonuçlar, çocukların dil üretimlerinde farklılıklar olduğunu göstermiştir. Bununla birlikte çocukların dil gelişimleri ve yetişkinlerin konuşma karakterleri arasında yakın bir ilişki olduğu gözlenmiştir. Ayrıca

eğitimcilerin eğitimlik ve konuşma özellikleri ile çocukların dil üretim becerileri arasındaki ilişkinin çok yüksek olduğu görülmüştür.

Tran ve Weinraub (2006) tarafından çocuk bakım kalitesi, sürekliliği ve çeşitliliği, bebeklerin, güvenli bağlanmaları, dil üretimleri, dili anlayışları incelenmek istenmiştir. National Institute of Child Health and Human Development (NICHD) Study of Early Child Care Merkezi'nden 15 aylık bebekler seçilerek araştırmanın örnekleme oluşturulmuştur. Geçmiş araştırma sonuçlarına göre düzensiz çocuk bakımının (tanıdık kişiden tanımadık kişiye değişim, evden ev dışına, ev değişimi) düşük dil gelişim puanı ile ilişkili olduğu bulunmuştur. Araştırma sonuçlarına göre, aile içinden birçok kişinin çocukla ilgilenmesi dil gelişimini pozitif yönde etkilemektedir. Aile içinde farklı farklı kişilerin ve akraba dışındaki bakıcıların çocukla ilgilenmesinin ise çocuğun dil gelişimini olumsuz yönde etkilemektedir.

Sylva, Stein, Leach, Barnes, Malmberg ve FCCC-team (2011) tarafından yapılan bu çalışma ile İngiltere'de erken çocukluk bakım merkezlerinin farklı özelliklerinin 18 aylık çocukların bilişsel, dil, davranış gelişimleri üzerindeki etkisi incelenmek istenmiştir. Çalışma boylamsal bir çalışma olmakla birlikte çalışmanın örneklemini 1201 çocuk oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak Bayley and Communicative Development Inventory (CDI) kullanılmıştır. Geçmiş çalışmalarda da görüldüğü gibi, sosyo demografik özellikler ve anne bakımı çocukların gelişimsel özelliklerini belirleyici niteliktedir. Ayrıca kişisel ve grup bakımının miktarı ve anne dışındaki kişilerin bakım kalitesinin de etkisi bulunmaktadır. Araştırmada anne dışındaki kişilerin bakımı 345 çocuk üzerinde gözlemlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, demografik faktörler kontrol edilerek

anne tarafından ve yuvada bakılan çocukların dil gelişim puanlarının, bireysel bakıma göre yani büyükanne ve bakıcı tarafından bakılan çocukların dil gelişim puanlarına göre daha yüksek olduğu belirtilmektedir.

Çocuklarla ilgilenen kişilerin (anne, profesyonel bakıcı ve büyükanne) çocukların dil gelişimlerini etkilemesi, yapılan araştırmalarda da belirtildiği gibi çocuklarla ilgilenen ve onlara bakan kişilerin sahip olduğu eğitim düzeyi, sosyo ekonomik düzey çocukla ilgilenme süresi, bakım tarzı, bakım kalitesi ile ilgili olduğu kadar; bu kişilerin dil yapıları, konuşma stilleri, konuşma karakterleri ile de ilgili olabilmektedir. Çünkü araştırmalardan da anlaşıldığı gibi çocuklar aynı zamanda onlarla ilgilenen ve onlara bakan kişilerin konuşma örüntülerini taklit etmektedir. Bu durum, hem annelerin çocuklarıyla ilgilenirken daha bilinçli ve dikkatli olmasını hem de ailelerin çocuklarını bir başka kişiye (Profesyonel bakıcı, büyükanne) emanet ederken seçici ve bilinçli olmasını gerektirmektedir.

1.6. DİL KAZANIMINA YÖNELİK KURAMSAL GÖRÜŞLER

Çocuklarda dil edinim ve gelişim evrelerinin doğuştan mı, eğitim-etkileşim ile mi yoksa çevrenin etkisi ile mi gelişim gösterdiği uzun zamandan beri tartışılmaktadır. Birçok farklı kuram dilin farklı bir boyutunu ele alarak, çalışmalarını özellikle o boyuta yoğunlaştırmıştır. Örneğin; Bazı kuramlar dilin yapısının, bir başka kuram dilin işlevinin, bir başka kuram dil ve biliş arasındaki ilişkinin, bazı kuramlar ise çevrenin dil üzerindeki etkisinin önemi üzerinde durmuştur. Çocukların dili nasıl kazandığına ilişkin zaman zaman bir kuram bir diğerinin önüne geçse de

her kuramın kendi görüşüne ilişkin açıklamalarda bulunması, ilgili alana katkı sağlamaktadır (Topbaş, 2006).

Bu kuramları başlıklar altında toplayacak olursak;

1. Davranışçı Kuram (Skinner 1957)
2. Psikolinguistik Kuram (Chomsky 1957)
3. Anlamsal-Bilişsel Kuram (Bloom 1970, Nelson 1973)
4. Sosyolinguistik Kuram (Morris 1938, Bruner 1974)
5. Etkileşimci Kuram (Bloom, Lahey 1978) olarak yazılabilmektedir.

1.6.1. Davranışçı Kuram

“Çocuk, yaşama boş bir dil deposu (language tank) olarak başlar. Çevresindeki dil modellerinin sunduğu kazanımlarla dolan depo ile dil kullanıcısı halini alır. Bu anlamda, çocuğun tamamen edilgen olduğunu söylemek doğru değildir. Çocuğun, taklit ettiği düşünüldüğünde etkindir ama bu taklit davranışlarını kendiliğinden başlatmaz. Çocuğun elde ettiği dilin şekli onun yaratıcı eylemleri ile değil, pekiştiriciler ile belirlenir” (Hulit ve Howard, 1997, s.18). Bu görüşün en önemli savunucularından biri Skinner’dır. Skinner (1957) Verbal Behaviour adlı kitabında davranışçı yaklaşımdan ilk kez söz etmiştir. Bu yaklaşım, çocuğun dil kazanımında çevrenin önemli ölçüde etkili olduğunu savunmakta ve yetişkinlerin çocuğun doğru söylediği sözcükleri pekiştirmesiyle çocuğun ayırt etme ve doğru olan sözcüğü öğrenme becerileri kazandığını belirtmektedir (akt., Solmaz, 1997).

Davranışçı görüşü savunanlar ile Chomsky’nin görüşü arasındaki önemli farklılık, Chomsky’nin dili oldukça karmaşık kurallar dizisi olarak görmesi ve dili kullananın bu kuralları içselleştirdiğini savunmasıdır. Davranışçıların amacı,

çocuğun davranışlarındaki değişimi takip ederek ya da çevresindekileri gözlemleyerek bir öğrenme kuramı geliştirmektedir. Davranışçılık, bu noktada çocuk ile çevresindeki dil uyaranları arasındaki gözlenebilir uyaranlara dikkat çekmektedir. Bu durumda da çocuğun çevre tarafından edilgen bir şekilde kontrol edildiği görülmektedir (Uyar, 1995).

Dilin kazanımını açıklayan davranışçı kuramlardan birisi klasik koşullanmadır. Bu kuram, öğrenmenin şartlanma yolu ile meydana geldiğini belirtmektedir. Örneğin; Çocuk çıkardığı sesleri ya da anneyi taklit ederek çıkardığı sesleri tekrarladığı zaman şartlanma yolu ile öğrenmektedir. Ancak, bu kuram da dil kazanımını açıklamak için yeterli değildir. Edimsel koşullanma (pekiştireç ile öğrenme) ise bu kuramın biraz daha gelişmiş şeklidir. Buna göre dil kazanımı, uyarıcıya verilen tepkiden ziyade uygun durumlarda, doğru uyarıcıya verilen tepki ve bu tepkinin sıklığı ile gerçekleşmektedir. Tepkiler çevreden gelen uyarıcılara karşılık verilen davranışlardır. Uyarıcı ile tepki arasındaki bağlantı pekiştirme ile koşullanmakta ve devamlılık sağlanmaktadır. Skinner tarafından geliştirilen bu kuramın diğerlerinden farkı bazı davranışların uyarıcı olmadan da meydana gelebilmesidir. Skinner dil kazanımında özellikle taklit, alıştırma ve pekiştirmenin önemine dikkati çekmektedir. Skinner, ayrıca olumlu ve olumsuz pekiştireçlerin bilinçli ve planlı kullanılmasının dil davranışlarını şekillendirdiğini vurgulamıştır (Topbaş, 1990).

Özetle şunu söyleyebiliriz ki, bu kuramın temel hipotezi çocukların sözel davranışları kazanmasında biyolojik yapının etkili olmamasıdır. Dili öğrenmede çevre çok daha etkilidir. Bunun yanı sıra dil kazanımında taklit, alıştırma, pekiştirme gibi unsurların önemli bir görevi vardır. Özellikle bu kuram, yetişkinlerin bebeğin

konuşmalarını taklit etmesinin ve bebeğin bu davranışlarını ödüllendirmesinin, bebeğin bu sesleri daha fazla çıkarmasına neden olduğu ve bu yolla bebeklerin sesleri daha iyi öğrendiği görüşünü benimsemektedir (Taner, 2003).

1.7.2. Psikolinguistik Kuram (Doğuştancı Kuram)

Bu kurama göre, insan beyni dil öğrenmeye programlanmıştır. “Çocuk konuşmaya çalıştığında bulma ve yapılandırılmaya yönelik olarak genel dil ilkeleri çalışmaya başlar. Bu ilkeler çocuğun *Dil Kazanım/Edinim Mekanizması*’nı-DEM (*Language Acquisition Device-LAD*) oluşturur” (Chomsky, 1965, s.7).

Chomsky dil kazanımında zıtlık ilkesinin önemi üzerinde durarak her dilde bu ilkenin bulunduğunu belirtmiştir. Örneğin; Dili oluşturan yapılarda ünlü ve ünsüz fonemlerin bulunması, seslerin ağzın ön tarafından ya da arkasından çıkması, takıların bazen başa bazen de sona gelmesi gibi zıtlıklardır. Chomsky pekiştirme teorisinin sınırlılıklarına da dikkati çekmiştir. Ona göre her insanın dil kazanımı doğuştan sinirsel bir yapıya sahiptir. Bu, dil kazanım aygıtıdır (LAD). Çocuk bu aygıtı, dile ait bilgileri çevresinden ayırmada, dil bilgisini formüle etmede ve dil yaratmada kullanmaktadır. Kısacası bu, çocuğun insanların konuşmasını duyduğunda farkında olmadan bir takım kurallar çıkartarak, kuralları kendi dilinde formüle etmesi anlamına gelmektedir (Solmaz, 1997).

Psikolinguistik bir araştırma, insanların doğumdan konuşabileceği ana kadar olan sözel anlatımlarını kaydedip, incelemiştir. Bu veriler çeşitli kültürlerde de elde edilmiştir. Bu verilerin çözümlenmesi sonucunda bütün bebeklerin ve çocukların bulunduğu kültürlere bakılmaksızın birbirine benzer dil evrelerinden geçtiği sonucuna ulaşılmıştır. Yani Rus, Çin, Fransız, Etiyopya bebekleri konuşmayı

kazanırken Amerikan bebekleri ile aynı basamaklardan geçmektedir (Gander ve Gardiner, 1998).

Özetle, bu görüşün temel hipotezi, çocukların dil kurallarını uygulamak için doğuştan getirdiği dil kullanım kapasitesine sahip olduğudur. Tüm kültürlerde çocuklar dil kullanımında aynı sırayı takip etmekte ve kendi başına dil kazanımının üstesinden gelebilmektedir (Baykoç Dönmez, 1986a).

1.7.2.1. Kritik Dönem Hipotezi

Biyolojik temelli hipotez olan kritik dönem hipotezi, doğuştancı kuramı desteklemekle birlikte dilin insana özgü olduğunu ve biyolojik ilkeler çerçevesinde doğumla birlikte kazanıldığını ileri sürmektedir. Amerikalı Lenneberg (1921-1975) bu kuramın savunucusudur (Şengül, 2007). Lenneberg (1967) dil yeteneğinin biyolojik kökenli olduğunu ve genetik olarak aktarılabilir olduğunu ifade etmiştir. Ona göre dil ediniminde kritik bir dönem vardır ve dil gelişimi beyindeki olgunlaşmanın bir sonucudur.

Kritik dönem 2 ile 10 yaş arasında devam etmektedir. Bu yaşlarda beyin sinirsel bir esnekliğe sahip olmakla birlikte sağ ve sol yarım kürede görev bölümü henüz tamamlanmış değildir. Bu sebeple her iki yarımkürede iş birliği devam etmektedir. Bu yarımkürelerden birinin hasar görmesi durumunda hasarlı bölgenin işlevleri iki yarımküreye de yeniden dağıtılabilmektedir. Sağ ve sol yarımkürelerin dil ediniminde farklı görevleri bulunmaktadır. Sol yarımküre dilin işleme, sağ yarımküre ise tanımlama görevlerini yapmaktadır. 10 yaşında beyin fiziksel olgunluğa erişerek bir yetişkinin beyni kadar ağırlaşmaktadır. 10 yaştan sonra beyin sağ ve sol yarımküreleri görev ayrımlarını tamamlamakta ve beyin sinirsel

esnekliğini yitirmektedir (Crystal, 1989). Lenneberg (1967) yaptığı bir araştırmada yetişkin ve çocuk hastaların iyileşme hızı ve iyileşme artışlarının birbirinden farklı olduğunu ortaya koymuştur. Buna bağlı olarak, beyin cerrahları beynin sol yarım küresindeki konuşma merkezlerinin zarar görmesi durumunda çocukların konuşma becerilerini tekrar kazandığını, ancak yetişkinlerin tekrar konuşmasının zararın boyutuna bağlı olduğunu vurgulamıştır (Bissacia, 1996).

Bu görüşe bağlı olarak, çocukların kritik dönemlerinin dili öğrenmedeki etkisini incelemek amacıyla bir araştırma yapılmıştır. 1977 yılında Fransa'da Aveyron ormanlarında çıplak olarak dolaşan 12 yaşında Victor, kritik dönemden sonra öğrenemeyen çocuklara örnek olarak gösterilebilmektedir. Victor bulunduğu hiçbir dili bilmediği için konuşamıyor ve yürüyemiyordu. Dikkatini uzun süre bir şey üzerinde toplamakta zorluk çekiyordu ve insanlardan korkuyordu. Bir doktor Victor'u beş sene boyunca konuşmayı öğretmek için eğitmeye çalıştı. Ancak beş yıldan sonra Victor sadece birkaç kelime ve isim öğrenebildi. Aynı zamanda Victor insanlarla ilişki de kuramadı (Savaş, 2006).

Bir başka örnek; Isabella ise 6,5 yaşına kadar konuşma ve duyma engelli annesiyle birlikte karanlık odada yaşamıştır. Isabella bulunduğu konuşamıyor, yalnızca birtakım sesler çıkartıyordu. Isabella eğitime alındı ve eğitimden 2 ay sonra cümleler oluşturmaya, okumaya ve yazmaya başlayarak dil gelişimi aşamalarında hızlı bir şekilde ilerledi. Hatta Isabella iki yıl içinde çocukların altı yılda gerçekleştirdiğini başardı. Isabella, 8,5 yaşına geldiğinde dil yönünden yaşlılarından ayırt edilmesi güç bir duruma geldi (akt., Şengül, 2007). Yukarıdaki iki örnekten de anlaşıldığı gibi Victor'un tekrar bir dil öğrenmesi için çok geçti. Çünkü Victor eğitime başladığında 12 yaşındaydı. Yani kritik dönemi geçirmişti ve böylece dili

öğrenmede başarısız oldu. Isebella ise henüz 6,5 yaşındaydı ve kritik dönem sürecinde olduğu için dil öğrenimini gerçekleştirebilmesi için yaşı sebebiyle daha avantajlıydı.

1.7.3. Anlamsal Bilişsel Kuram

Bilişsel psikologlara göre dil aynı zamanda kişinin bilişsel düzeyini yansıtmaktadır. Ancak dil önemli bir iletişim aracı olmasına rağmen düşünmenin gelişimini sağlamamaktadır. Yapılan çalışmalarda dilin ortaya çıkmasında söz dizimi bilgisi kadar, daha önceki bilişsel gelişimin de önemli olduğu keşfedilmiştir. Bu görüşe göre, çocuğun duyu-motor yoluyla düşünceleri gelişmekte ve bu düşünceler konuşmalara yansımaktadır. Bu durumda da dilin düşüncenin gelişimine bağlı olarak bir gelişim gösterdiği söylenebilmektedir (Çayırçimen, 1999).

Bilişsel yaklaşımcılar bireyin anlam geliştirmeyi öğrendikçe sembolleri daha kolay öğrendiği ve uzun süre zihinde tutabildiği görüşünde hem fikirdir. Okul öncesi dönem çocuklarının zihinsel olarak gelişim göstermesinin yanında dil kullanma becerisi de kelime zenginliği bakımından hızla gelişim göstermektedir. Buradan yola çıkarak çocukla yetişkinin düşünce süreçlerindeki değişikliği ön plana çıkaran ilk psikologlardan biri olan Piaget dil ve düşünce gelişimi arasında bir bağlantının olduğunu savunmaktadır. Çocuğun dili adeta düşüncesinin özetidir (Yinesor, 1989).

Bloom (1941), Piaget gibi dilin söz dizimi bilgisi kadar eşit oranda daha önceki bilişsel bilgiye de dayandığını savunmuştur. Bloom, çocukların erken dil gelişimlerini incelediği araştırmalarında çocukların kullandığı sözcüklerin birer anlamının olduğunu ve bu cümlelerde yapan ve yapandan etkilenen nesne arasındaki farkın ayırt edilebildiğini ortaya koymuştur. Aynı zamanda Bloom, çocukların

sözcüklerle kurduğu varlık ilişkilerine yönelik olan kodları *semantik ilişkiler* olarak isimlendirmiştir. Yani çocukların söz dizimi hakkında hiçbir bilgisi olmamasına rağmen çocuklar sözcüklerin anlamını öğrenebilmektedir. Bu öğrenme ise bilişsel alandaki gelişim ile mümkün olmaktadır (akt., Ahioğlu, 1999).

1.7.4. Sosyo Linguistik Kuram (Pragmatik Kuram)

Morris (1938) ve Bruner (1974) bu görüşün temel hipotezini oluşturmuştur. Onlara göre çocuklar dili sosyalleşmek ve başkalarının davranışlarını yönlendirmek için kullanmaktadır. Morris, dilde söz dizimi (sentax), anlambilim (semantik) ve pragmatik (kullanım bilgisi) olarak üç boyutun etkili olduğunu ortaya koymuştur. Birçok dilbilimci, psikolinguist, sosyolinguist ve eğitimci tarafından son yıllarda yapılan çalışma sonuçları, dilin kazanılmasında insanın doğuştan getirdiği bilişsel kapasitenin etkili olduğunu ve bu kapasitenin çevre yaşantıları ile geliştiğini göstermektedir (Baykoç Dönmez, 1986b).

Sosyal etkileşim kuramında dil toplumsal ve iletişimsel bir araçtır. İletişim dilin temelini oluşturmaktadır ve dil toplumsallaşmanın bir belirleyicisidir. Bu kurama bağlı dil edinim sürecinde annenin, babanın ya da çocuğa bakan kişinin önemli rolü bulunmaktadır. Çocuk ile etkileşim içinde bulunan kişiler ve bu kişilerin çocukla ilişkileri dil öğrenme aşamasında çok önemlidir. Bu süreçte özellikle ebeveyn ve çocuk arasındaki iletişim çok önemlidir. Anne ve babanın çocuğun erken refleksif davranışlarına karşılık vermesi durumunda çocuk iletişim kurmayı öğrenmektedir. Çocuklar tekrarlayan bu etkileşimlerle iletişim becerilerini geliştirmektedir (Baykoç Dönmez, 1998).

Amerika’da Bilişsel kuramcılar Dil kazanımında sosyal bağlamın önemini belirterek bilişsel psikolojiye yeni bir yön vermiştir. Keşfetme ile öğrenme ve özellikle anne-baba, çocuk etkileşiminin farklı yönlerini ele alarak sosyal bağlamın önemi ortaya konmuştur. Çocuğun çevresindeki toplumsal çevrenin dil öğrenmeye müsait birçok imkân sağladığı açıklanmıştır. Bu imkânlar *Dil Destek Sistemi* olarak da ifade edilebilmektedir. Bu sistem konuşma verileri ile çocuğun anlam ve gramer kuralları gibi özellikleri kazanmasını sağlamaktadır. Dil Destek Sistemi’nin en önemli parçası *formattır*. Formatlar, yapılanmış toplumsal ilişkiler ya da çocuk ile ailesi arasındaki yerleşik davranış biçimleridir. Bu formatlar, anne ve çocuğun birlikte kitapları incelemesi, çocuğun bedenindeki organları tanımasını sağlayacak oyunları oynaması (“Burnun nerede?”,“Gözün nerede?”), hareket oyunları (ci-eee, saklambaç... gibi) oynaması ve annenin çocukla birlikte şarkı söylemesi şeklinde açıklanabilmektedir. Formatlar, çocuğun temel dil öğelerini öğrenmesinde etkili olmaktadır. Bu tamamen sınırlı bir kapsam içinde oluşmaktadır. Genelde çocuk hareketlere karşılık gelen sözcükleri ezberlemektedir. Çocuk gelişimsel olarak olgunlaştıkça, aile formatların sayısını çoğaltarak karmaşıklştırmaktadır. Böylece çocuk da formatını değiştirmek zorunda kalmakta, bu da çocuğun dil becerilerinin eklenerek gelişmesini sağlamaktadır. Şunu söyleyebilmekteyiz ki, aileler dili birleştirme, tekrarlar kullanma, çocuğun yanlış kelimelerini düzeltme ve bunlar gibi daha birçok etkinlikle çocuğun dil kazanımlarını kolaylaştırarak, onu çevresi ile olan ilişkilere hazırlamaktadır (Artar, 1998).

1.7.5. Etkileşimci Kuram

Temsilcilerinin A. Baundura, N. Miller ve J. Dollard'un oluşturduğu bu kuramın temelinde bebeklerin konuşmaya, öğrenmeye hazırlıklı olarak dünyaya geldiği ve konuşmayı çevrenin etkisi ile öğrendiği görüşü hâkimdir. Bu kuram dili, içerik, biçim ve kullanım olmak üzere 3 yönü ile incelemektedir (Seçilmiş, 1996). İçerik, dilin ne olduğudur. Bütün çocukların ve yetişkinlerin ortak bilgi kategorilerini paylaşmasının yanında, nasıl aynı konulardan söz ettiğini anlamamıza yardımcı olmaktadır. Biçim, dilin nasıl olduğudur ve birçok tanımı vardır. Buna göre sesler çıkarıldığı yere veya belirleyici söyleyiş özelliklerine göre tanımlanmaktadır. Kullanım ise, dilin niçin, ne zaman ve nerede ile ilgili olan yönüdür. Ayrıca kullanımın iletişim ve toplumsal etkileşim ile de ilişkisi bulunmaktadır (Güleryüz, 1990). Bandura model olmanın etkilerinden bahsetmektedir. Ona göre model olma çocukların duyduğunu tam olarak taklit etmesi demek değildir. Bandura, soyut modellemenin işlediğini ve çocukların iyi taklit edebileceği kuralları duyduğunda taklit edebileceğini belirtmektedir (Seçilmiş, 1996).

Soyut modellemenin etkisiyle çocuklar, yetişkinler model olmasa da bazı dil yapılarını kullanabilmektedir. Örneğin; Çocuklar cümlelerin başına ve sonuna yetişkinler model olmasa da olumsuzluk ifadesini koyabilmektedir; ancak Bandura yetişkin modellemesinin daha etkili olacağını düşünmektedir ve modelin çocukların ifade tarzı üzerinde etkili olduğunu vurgulamaktadır. Bazı laboratuvar çalışmaları dikkatli modellemenin çocukların konuşmalarını etkilediğini belirtmektedir. Bazı doğal çalışmalarda ise modellemenin çok az etkili olduğu görülmektedir (Seçilmiş, 1996).

Sonuç olarak, dil edinim süreci çocuğun geçirdiği bilişsel gelişim ve sosyal etkileşim ile birlikte, bir bütün olarak değerlendirilmektedir. Bu durumda bilişsel süreç ve toplumsal bağlamı yeterince önemsemediği kabul edilen doğuştancılık kuramının, dil edinim alanındaki gelişmelere katkı sağlamadığı düşünülmektedir (Oksaar, 1980).

1.8. ARAŞTIRMANIN AMACI

Literatürde, anne ve çocuk arasındaki sözel iletişimin çocukların dil gelişimi açısından avantajlı olduğunu gösteren araştırmalar bulunmaktadır (Markus ve ark., 2000; Morgan ve Cole, 1968; Hampson ve Nelson, 1993; Masur ve Olson, 2008; Çalışkan ve ark., 2000). Anne dışındaki kişiler ile çocukların sözel etkileşimlerinin çocukların dil gelişimine etkisi konusunda yapılan araştırmalar incelendiğinde, Geoffroy ve ark., (2007), 0-11 ay arasında, düşük sosyo ekonomik düzeyde gün boyunca bakıcı tarafından bakılan çocukların dil gelişimlerinin; 0-11 ay arasında, yüksek sosyo ekonomik düzeyde gün boyunca bakıcı tarafından bakılan çocukların dil gelişimlerinden daha ileri olduğunu bulmuştur.

Rush (1999), bakıcıların 52-66 ay arasındaki çocuklarla olan sözel etkileşimlerinin çocukların dil gelişimlerini olumlu etkilediğini bildirmiştir. Tran ve Weinraub (2006), aile içinden birçok kişinin 15 aylık çocuklarla ilgilenmesinin çocukların dil gelişimini pozitif yönde etkilediğini, aile içinde farklı kişiler ile akrabalar dışındaki bakıcıların çocuklarla ilgilenmesinin ise çocukların dil gelişimlerini olumsuz yönde etkilediğini bildirmiştir. Sylva ve ark., (2011) ise, 18 aylık çocuklarla yaptığı araştırmada anne tarafından ya da yuvada bakılan çocukların

dil gelişimlerinin, büyükanne ve bakıcı tarafından bakılan çocuklara göre daha yüksek olduğunu belirtmiştir.

Yurtdışındaki literatürde genellikle, ayrı ayrı anne, bakıcı ve büyükannelerin çocukların dil gelişimini ne yönde etkilediğine ilişkin yapılmış araştırmalar mevcuttur ve bakım görevini üstlenen kişilerin çocukların dil gelişimlerini ne ölçüde etkilediğine ilişkin karşılaştırmalı bir araştırmaya çok az rastlanmıştır. Yapılan bu araştırmalar da genellikle 18 aylık ve daha küçük yaş gruplarını oluşturmaktadır. Ayrıca anne, büyükanne ve bakıcıların bakım görevini üstlendiği çocukların dil gelişimlerini ne ölçüde etkilediği konusunda Türkiye’de yapılan karşılaştırmalı bir araştırmaya da rastlanamamıştır ve bu durumun literatürde eksiklik yarattığı düşünülmektedir.

Yurtdışında yapılan araştırmalarda çocukların dil gelişim düzeyleri hakkında bilgi sahibi olmak için ev ortamında çocuk ve bakıcılar gözlemlenerek, karşılıklı sözel etkileşimleri teybe kaydedilmiş ve kullanılan kelimeler analiz edilmiştir (Hampson ve Nelson, 1993; Masur ve Olson, 2008; Rush, 1999; Mojorano ve ark., 2009). Bunların dışında Markus ve ark., (2000) çocukların dil gelişimini ölçmek için MarcArthur Communicative Development Inventories ve Bayley Scales of Infant Development-II ve Joint Attention becerilerini; Sylva et al., (2011) Bayley and Communicative Development Inventory (CDI) ; Geoffroy ve ark., (2007), ise Peabody Resim Kelime Testi’ni kullanmıştır. Peabody Resim Kelime Testi’nin son versiyonunun Türkiye’deki popülasyona uyarlaması yapılmamıştır. Mevcut araştırmada ise geçerlik ve güvenilirlik çalışması Güven ve Topbaş (2009) tarafından yapılan TEDL-3 Testi uygulanmış, tarama yöntemi kullanılmıştır.

İşte bu nedenlerle, bu araştırmada 49-55 aylar arasında doğmuş, okul öncesi eğitim sürecinde olan ve doğumdan okul öncesi eğitim sürecine başlayana kadar yalnız anne, 12. aydan okul öncesi eğitim sürecine kadar yalnız bakıcı ve 12. aydan okul öncesi eğitim sürecine kadar yalnız büyükanne tarafından bakılan çocukların dil gelişim düzeylerine ilişkin karşılaştırmalı bir araştırmaya ihtiyaç duyulmuştur.

1. 9. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Araştırmanın teorik önemi şöyle ifade edilebilir: Bakıcının, çocuğun dil gelişimini etkilediği bilindiğine göre (Majorano ve ark., 2009) acaba farklı bakıcıların dil gelişimine etkisi de farklı olur mu? Eğer varsa, bu fark bakıcılar arasında ne şekilde ortaya çıkar?

Bu soruya verilecek olan cevap, araştırmanın pratik önemini gösterecektir: Hangi bakıcının dil gelişimini daha olumlu etkilediği bilirse, ebeveyn, olanakları ölçüsünde o bakıcıyı tercih edebilecektir.

1.10. PROBLEM CÜMLESİ

Bu çerçevede, mevcut araştırmada cevabı aranan soru şöyle şekillenmiştir: “12 aylıktan okul öncesi döneme kadar anneanne, bakıcı ve anne tarafından bakılan çocukların dil gelişim puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?”

1.11. ALT PROBLEMLER

1. Anne eğitim düzeyi ile çocukların dil gelişimi arasında ilişki var mıdır?
2. Kardeş sayısı ile çocukların dil gelişimi arasında bir ilişki var mıdır?

1.12. SINIRLILIKLAR

1. Bu araştırmada öğrencilerin cinsiyetleri kapsam dışı bırakılmıştır.
2. Araştırmaya üst sosyo ekonomik düzeyden aileler alınmıştır.
3. Grupların bakıcı farkı dışındaki özellikleri açısından yeterince dengelenememiştir.

1.13. TANIMLAR

Dil: Düşünce ve duyguları anlatmada ve öğrenmede, algılananları, deneyimleri aktarmada; soru sormak, emir vermek, istekte bulunmak gibi fonksiyonları gerçekleştirmede kullanılan bir araçtır (Alpöge, 1991, s.64).

Dil Gelişimi: Kelimelerin, sayıların, sembollerin kazanılması, saklanması ve dilin kurallarına uygun olarak kullanılmasıdır (Güleryüz, 1990, s.3).

Ad Patlaması: Çocukların hayatlarında en fazla kelime öğrendiği dönemdir (Boysson-Bardies, 1999).

Tümcel Söz: Çocukların tek bir sözcük ile tüm cümleyi ifade edebilmesidir (Cüceloğlu, 1999).

Telgraf Konuşması (Telegraphic Speech): Sadece anlam taşıyan ve iki kelime ile ifade edilen cümlelerdir (Aral ve ark., 2000).

Anne Dili (Motherese): Annelerin çocuklarıyla çok basit bir dille konuşmasıdır (Bee ve Boyd, 2009).

Ortak Dikkat (Joint Attention): Ortak dikkat kişinin dikkati kendisi, etkileşim halinde olduğu kişi ve nesne arasında düzenlemesi olarak tanımlanmaktadır (Durukan ve Türkbay, 2008).

2. YÖNTEM

2.1. ÖRNEKLEM

Araştırmanın örneklemini, İstanbul Anadolu Yakası'nda Kadıköy, Pendik, Maltepe, Üsküdar ve Ataşehir ilçelerinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı on iki kurumdan seçilen, özel anaokullarında okuyan, 03.01.09 - 31.07.09 tarihleri arasında doğmuş çocukları kapsamaktadır. Örneklem, üç grup oluşturacak şekilde doğumdan okul öncesi eğitim sürecine kadar yalnız annesi tarafından bakılmış 38; 12. aydan okul öncesi eğitim sürecine kadar yalnız bakıcı tarafından bakılmış 29; 12. aydan okul öncesi eğitim sürecine kadar yalnız büyükannesi tarafından bakılmış 31 çocuk olmak üzere toplam 98 çocuktan oluşmaktadır.

BAKAN KİŞİLER	ANNE	BÜYÜKANNE	BAKICI
ÇOCUK SAYISI	38	31	29

N=98

Bu araştırmada uygulamanın yapıldığı ana okullar grubu, uygulamada kolaylık ve isteklilik gösterme durumları dikkate alınarak belirlenmiştir. Ana okullar seçilirken yaş grubuna göre ayrılan sınıflarda en az 15 en fazla 20 çocuk olmasına; sınıfların sosyo ekonomik düzey açısından homojen özellik göstermesine özen gösterilmiştir. Sosyo ekonomik düzeye göre ise 4000TL ve daha düşük, 4000-

6000TL arası 6000-8.000TL arası ve 10.000TL ve üzeri olmak üzere dört sınıflandırma yapılmıştır. Mevcut araştırmanın örnekleme, ortalamanın üzerinde sosyo ekonomik düzeyi temsil etmektedir.

Araştırmaya başlanmadan önce anaokulu müdürlerinden araştırmanın yapılabilmesi için gerekli izinler alınmıştır. Çocukların araştırmaya katılabilmesi için ise kurumda bulunan tüm 2009 doğumlu çocukların velilerinden yazılı izin alınmıştır. Çocukların ölçütlerinin karşılaştırılması ve araştırmaya uygunluğunu belirlemek için gerekli olan bilgiler, yine veliler tarafından doldurulan “Çocuklar İçin Kişisel Bilgi Formları’ndan” alınan bilgilerce sağlanmıştır. Sonrasında araştırmacı tarafından bilgi formları incelenerek örnekleme girecek çocuklar belirlenmiştir. Örnekleme oluşturacak çocukların, kim tarafından (bakıcı, büyükanne, anne) ne kadar süre bakıldığına, yaşlarının birbirine en yakın aralıkta olmasına ve hepsinin okul öncesi eğitim sürecine ilk defa ve aynı dönemde başlamış olmasına dikkat edilmiştir. Grubu temsil etme özelliğinden yoksun çocuklar ise araştırma kapsamına alınmamıştır.

2.1.1. Öğrenci Sayılarının İlçelere ve Anaokullarına Göre Dağılımı

Tablo 2.1.'de öğrenci sayılarının ilçelere ve anaokullarına göre dağılımı gösterilmiştir.

Tablo 2.1. Öğrenci Sayılarının İlçelere ve Anaokullarına Göre Dağılımı

İLÇELER	ANAOKULLARININ İSMLERİ	ÇOCUK SAYISI
MALTEPE	Özel Marmara Eğitim Kurumları Anaokulu	4
	Gülen Dünya Anaokulu	10
KADIKÖY	Uçanbalon Anaokulu	8
	Anakent Anaokulu	6
	Mutlu Çocuk Anaokulu	6
	Denizatı Anaokulu	9
	Neşem Anaokulu	13
ÜSKÜDAR	Minik Kuşum Anaokulu	8
ATAŞEHİR	Ekol Anaokulu	11
PENDİK	Mavi Şelale Anaokulu	9
	Harikalar Diyarı	7
	Feyza Anaokulu	7

N=98

2.1.2. Sosyo Demografik Özellikler

Bu bölümde çocukların kim tarafından bakıldığına, kardeş sayısına, anne eğitim düzeyi ve ailenin sosyo ekonomik düzeyine ilişkin kişisel bilgiler yer almaktadır.

2.1.2.1. Annelerin Eğitim Düzeylerinin Bakan Kişi Gruplarına Göre Dağılımı

Tablo 2.2.'de annelerin eğitim düzeylerinin bakan kişi gruplarına göre dağılımı gösterilmiştir.

Tablo 2.2. Annelerin Eğitim Düzeylerinin Bakan Kişi Gruplarına Göre Dağılımı

Eğitim Durumu	Anne		Büyükanne		Bakıcı	
	%	n	%	n	%	n
İlköğretim	% 5,3	2	% 0,0	0	% 0,0	0
Ortaokul	% 5,3	2	% 0,0	0	% 0,0	0
Lise	% 28,9	11	% 12,9	4	% 6,9	2
Üniversite	% 60,5	23	% 71,0	22	% 69,0	20
Master	% 0,0	0	% 12,9	4	% 13,8	4
Doktora	% 0,0	0	% 3,2	1	% 10,3	3

Anne Eğitim Durumu bakan kişi grupları arasında eşit olarak dağılmamıştır ($X^2=21,241$; $p=0,019<0,05$).

2.1.2.2. Kardeş Sayısının Bakan Kişi Gruplarına Göre Dağılımı

Tablo 2.3.'te kardeş sayısının bakan kişi gruplarına göre dağılımı gösterilmiştir.

Tablo 2.3 Kardeş Sayılarının Bakan Kişi Gruplarına Göre Dağılımı

Kardeş Sayısı	Anne		Büyükanne		Bakıcı	
	%	n	%	n	%	n
Kardeş Yok	% 57,9	22	% 67,7	21	% 55,2	16
1 Kardeş	% 36,8	14	% 25,8	8	% 31,0	9
2 Kardeş	% 5,3	2	% 6,5	2	% 10,3	3
3 Kardeş	% 0,0	0	% 0,0	0	% 3,4	1

Kardeş Sayısı bakan kişi grupları arasında eşit olarak dağılmıştır ($X^2=4,114$; $p=0,661>0,05$).

2.1.2.3. Sosyo Ekonomik Düzeyin Bakan Kişi Gruplarına Göre Dağılımı

Tablo 2.4.'te sosyo ekonomik düzeyin bakan kişi gruplarına göre dağılımı gösterilmiştir.

Tablo 2.4. Sosyo Ekonomik Düzeyin Bakan Kişi Gruplarına Göre Dağılımı

Sosyo-Ek. Düzey	Anne		Büyükanne		Bakıcı	
	%	n	%	n	%	n
4000 TL ve daha düşük	% 26,3	10	% 41,9	13	%48, 3	14
4000-6000 TL Arası	% 15,8	6	% 12,9	4	% 0,0	0
6000-8000 TL Arası	% 39,5	15	% 32,3	10	% 24,1	7
10000 TL Ve üzeri	% 18,4	7	% 12,9	4	%27,6	8

Ekonomik Durum bakan kişi grupları arasında eşit olarak dağılmıştır ($X^2=9,536$; $p=0,146>0.05$).

2.1.2.3. Çocukların Yaş Ortalamalarının Bakan Kişi Gruplarına Göre Dağılımı

Tablo 2.5'te çocukların yaş ortalamalarının bakan kişi gruplarına göre dağılımı gösterilmiştir.

Tablo 2.5. Çocukların Yaş Ortalamalarının Bakan Kişi Gruplarına Göre Dağılımı

	Grup	N	Ort	Ss	F	p
Yaş (Ay)	Bakıcı	29	52,450	2,197	0,430	0,652
	Büyükanne	31	52,940	1,879		
	Anne	38	52,680	2,028		

Araştırmaya katılan çocukların yaş(ay) ortalamalarının bakan kişi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (*Anova*) sonucuna göre bakıcı gruplarındaki çocukların yaşlarının her gruba eşit olarak dağıldığı görülmüştür ($F= 0430; p>0.05$).

2.2. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Demografik bilgiler “Çocuklar İçin Kişisel Bilgi Formu” ile toplanmıştır. Çocukların dil gelişimlerini değerlendirmek için “Türkçe Erken Dil Gelişim Testi (*TEDİL*)” uygulanmıştır.

2.2.1. Çocuklar İçin Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından hazırlanan Çocuklar İçin Kişisel Bilgi Formu'ndan çocuğun yaşı, cinsiyeti, anne eğitim düzeyi, kardeş sayısı, doğumdan okul öncesi eğitime başlayana kadar çocuğa kim tarafından bakıldığı ve ailenin aylık gelirin e ilişkin bilgiler alınmaktadır. Formlar çocukların anneleri tarafından doldurulmuştur. Gruplar oluşturulurken katılımcıların yaşlarının, anne eğitim düzeylerinin, ailelerin sosyo ekonomik durumlarının ve kardeş sayılarının üç grup arasında da dengeli dağılmasına özen gösterilmiştir.

2.2.2. Türkçe Erken Dil Gelişim Testi (TEDİL)

Erken Dil Gelişim Testi-Üçüncü Edisyonu (Test of Early Language Development-Third Edition, TEDL-3) TEDL-3, bireysel olarak yönetilen norm referanslı ve 2 yaş 0 ay, 7 yaş 11 ay arasındaki çocukların alıcı ve ifade edici dil becerilerini ölçme amaçlı oluşturulmuş bir testtir (Hresko, Reid ve Hammill, 1999). Test erken dönemde dil bozuklukları olan çocukları ayırt etme, çocukların dil gelişimlerinin zayıf ve güçlü yanlarını gösterme, gelişim süreçleri hakkında bilgi verme ve araştırma amaçlı kullanılabilir.

Testi uygulamadan önce çocuğun yakınına test hakkında bilgi verilmeli ve çocuğun yakınlarından testi uygulayabilmek için izin alınmalıdır. Formun ön kısmındaki demografik bilgiler yine çocuğun yakınlarından alınan bilgilere göre doldurulmalıdır. Testin belirli bir süresi olmamakla birlikte genellikle 15-40 dk süre aralığında uygulanmaktadır. Küçük yaştaki çocukların dikkatlerini toplaması bir süreden sonra güç olabileceğinden 5 yaşın altındaki çocuklara uygulanırken her on dakikadan sonra ara verilebilmektedir.

TEDL-3 A ve B formları olmak üzere 2 paralel formdan oluşmaktadır. Her iki form alıcı ve ifade edici olmak üzere iki test ve her test de anlam bilgisi ve söz dizimi olmak üzere iki boyuttan meydana gelmektedir. A formu alıcı dil alt testinde; 24 anlam bilgisi, 13 sözdizimi-biçimbilgisini ölçen madde bulunmaktadır. A formu ifade edici dil alt testinde; 22 anlam bilgisi, 17 sözdizimi-biçimbilgisini ölçen madde bulunmaktadır. B formu alıcı dil testi, 25 anlam bilgisi, 12 sözdizimi-biçimbilgisi; ifade edici dil alt testi, 24 anlam bilgisi ve 15 sözdizimi-biçimbilgisi maddelerinden oluşmaktadır. Bu maddelerin bir bölümünde resim gösterme veya betimleme, bir kısmında ise sözel yönergeleri yerine getirme ve sorulara sözel olarak yanıt verme becerileri işlenmektedir. Çocukların yaşına göre hazırlanan başlangıç maddeleri; 3 yaş 10. madde, 4 yaş 15. madde, 5 yaş 20. madde ve 6 yaş 25. madde şeklinde ayrılmıştır.

Testi uygulayabilmek ve puanlamasını yapabilmek için formal eğitim alınması gerekmektedir. Testin puanlanmasında doğru olarak kabul edilen sorulara 1 puan, yanlış cevaplara ise 0 puan verilmektedir. TEDL-3 uygulanırken başlangıç noktası, tavan ve taban puanlardan yararlanılmaktadır. Uygulamaya başlangıç noktasından başlanılmaktadır. Çocuk art arda üç soruya doğru cevap veremezse, üç doğru yanıtı verene kadar geri gidilmektedir. Bu taban puandır ve çocuk bu soruların altında kalan kısmı doğru yanıtlamış olarak kabul edilmektedir. Formun en ileri kısmındaki üç doğru yanıt da taban puan olarak alınmakta ve altında kalanlar doğru kabul edilmektedir. Çocuk ardı ardına üç soruya da yanlış cevap verene kadar teste devam edilmektedir. Burası tavadır ve testte tavan puanı üzerindeki her madde 0 olarak puanlanarak yanlış kabul edilmektedir. Her bir alt formda tavan ve taban

dikkate alınarak çocuğun doğru cevap verdiği maddeler toplanarak puanlanmaktadır. Bu, çocuğun ilgili bölümden aldığı ham puanı oluşturmaktadır.

Norm grubunda bulunan 35 şehirden 2217 çocuk, ABD nüfus sayımı idaresinin belirlediği popülasyon özelliklerine göre seçilmiştir. Örneklemdeki toplumsal katmanlar; bölge, ırk, etnik köken, ikamet, ailenin gelir ve eğitim durumunu kapsamaktadır. Buna ek olarak bu örneklem her bir yaş grubunda coğrafi bölge, yaş, cinsiyet, ikamet ve etnik kökene göre tabakalandırılmıştır. Tüm bu değişkenlerin temsil edilme oranı gerçek evreni yansıtmaktadır.

Hresko, Reid ve Hammill (1999) tarafından testin Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı, 7 yaş A ve B formunda Alıcı ve İfade edici dil bölümlerinde .80'in üzerinde iki değer bulunmuştur. Diğer tüm kısımlarda ise .90'in üzerinde olarak hesaplanmıştır. Test-tekrar test güvenilirliği, alfa katsayıları .84 ile .92 arasında hesaplanmıştır. Uygulayıcılar arası güvenilirlik Alfa katsayıları ise .99 olarak belirlenmiştir.

TEDL-3'ün yapı geçerliği için yapılan analizlerde Alıcı Dil ve İfade Edici Dil alt testleri için korelasyon katsayısı .87 ile .91 arasında bulunmuştur. Madde güçlük ortanca değeri; A formu Alıcı Dil alt testinde ortalama .84, B formunda .83 olduğu hesaplanmıştır. A formun, ifade edici dil alt testi ortalama .74, B formunda da .74 olarak bulunmuştur. Tüm bu bulgulara göre, TEDL-3'ün geçerliliğinin ve güvenilirliğinin yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Güven ve Topbaş (2009) tarafından TEDL-3'ÜN geçerlilik ve güvenilirlik ön çalışması 359 çocuk üzerinde uygulanmıştır. Test çevrilerek Türkçeye ve Türk kültürüne uygun olması için gerekli düzenlemeler yapıldıktan sonra pilot çalışmanın gerçekleştirilmesi ile maddeler mevcut halini almıştır. Kullanım kolaylığı açısından

teste “Türkçe Erken Dil Gelişim Testi (TEDİL)” başlığı uygun görülmüştür. TEDİL ‘in güvenilirlik çalışmasında, alfa iç tutarlılık katsayıları, farklı yaş grupları ve farklı demografik alt gruplarda her iki form ve alt testleri için. 86 ile. 98 arasında hesaplanmıştır. Test Tekrar Test yöntemi korelasyon katsayıları A formu için Alıcı Dil .96 ve İfade Edici Dil .89; B formu için Alıcı Dil .93 ve İfade Edici Dil .83 olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Uygulayıcılar arası her iki formun alt testleri puanlamasında % 100 bir uyuşma ve. 99 korelasyon katsayısı hesaplanmıştır.

2.3. İŞLEM

Çocuklar Kadıköy, Pendik, Maltepe, Üsküdar ve Ataşehir ilçelerinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı on iki farklı özel anaokulundan seçilmiştir. Uygulama saatleri sınıf öğretmenleri ile kararlaştırılmıştır. Bu saatlerin tercih edilmesinin sebebi, sınıf öğretmenlerinin çocukların gün içinde bilinçlerinin en açık ve zinde olduğu saatlerin 10:00-12:00 arası olduğunu belirtmesidir. Her okuldan araştırma örneklemini temsil eden en az 4 en fazla 13 çocuğa ulaşılmıştır.

Araştırmayı gerçekleştirmek için kurumdan gerekli izinler alındıktan sonra okullardaki tüm 2009 doğumlu çocukların kişisel bilgileri sınıf öğretmenlerinin izniyle araştırmacı tarafından incelenmiştir. Araştırmaya uygun olduğu düşünülen öğrencilerin velilerine “Çocuklar için Kişisel Bilgi Formu” ve “Veli İzin Formu” gönderilmiş ve geri dönüşü sağlanmıştır. Daha sonra bilgi formu incelenmiş ve velinin izni dâhilinde çocuğa bakan kişi, çocuğun yaşı ve çocuğa bakma süresinin araştırmaya uygunluğu göz önüne alınarak uygulamaya alınacak çocuklar kesinleştirilmiştir. Test uygulamalarına başlamadan önce araştırma örneklemine dâhil olmayan üç çocuğa uygulama yapılarak sürece hazırlanılmıştır.

Bütün uygulama süreci tek bir araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya başlamadan önce araştırmaya katılan her ocuk ile bire bir konuşulup çocuğun bu sürece alışması sağlanmıştır. Çocuklar kararlaştırılan saatte birer birer kendi anaokullarındaki boş ve sessiz bir sınıfa alınmıştır. Sınıfların ocuklara uygun ve eşit fiziki şartlarda olmasına ve uygulama sınıfında ocuk ve araştırmacıdan başka kimsenin olmamasına zen gösterilmiştir. Ayrıca uygulama sırasında çocukların dikkatlerinin dağılmasını önleyebilmek için uygulama süresince sınıflara girilmemesi konusunda gerekli bilgilendirmeler sınıf öğretmenlerine yapılmıştır.

Uygulama sırasında çocukların araştırmacının yanında kendilerine uygun sıralarda rahat bir şekilde oturması sağlanmıştır. Çocuklara: “şimdi seninle bir oyun oynayacağız.” ,“Benimle bir oyun oynamak ister misin? ” gibi girişler yapılarak teste başlanılmıştır. Çocukların neden bu testin yapıldığına dair sorularına ise onları daha iyi tanıyabilmek adına yapılan bir oyun, etkinlik olduğu yönünde cevaplar verilerek şüphe ve merakları giderilmeye çalışılmış, onların test süresince rahat olması sağlanmıştır.

Uygulamalarda TEDİL A formu kullanılmıştır. Öncelikle Alıcı Dil gelişimi sonra İfade Edici Dil Gelişimini ölçmek üzere çocuklara sorular yöneltilmiştir. Oturumların süresi her çocukta farklı olmakla birlikte genellikle bir oturum 15-20 dakika arasında zaman almıştır.

3. BULGULAR

Bu bölümde, araştırma probleminin çözümü için, araştırmaya katılan çocuklardan ölçekler yoluyla toplanan verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular yer almaktadır. Elde edilen bulgulara dayalı olarak açıklama ve yorumlar yapılmıştır.

Araştırmada elde edilen veriler *SPSS (Statistical Package for Social Sciences)* for Windows 17.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Verileri değerlendirilirken tanımlayıcı istatistiksel metotları (Sayı, Yüzde, Ortalama, Standart sapma) kullanılmıştır.

Niceliksel verilerin karşılaştırılmasında, ikiden fazla grup durumunda parametrelerin gruplar arası karşılaştırmalarında Tek yönlü (*One way*) *Anova Testi* ve farklılığa neden olan grubun tespitinde *Scheffe Testi* kullanılmıştır. Elde edilen bulgular %95 güven aralığında, %5 anlamlılık düzeyinde değerlendirilmiştir.

3.1. TEDİL Testi Puanının Ortalamaları

Tablo 3.1.'te örneklem gruplarının TEDİL puanının ortalamaları görülmektedir.

Tablo 3.1. TEDİL Testi Puanının Ortalamaları

	N	Ort	Ss	Min.	Max.
Dil Puanı	98	114,240	15,740	62,000	155,000

Araştırmaya katılan çocukların “dil puanı” ortalaması ($114,240 \pm 15,740$); olarak saptanmıştır.

3.1.1. Bakan Kişi Gruplarına Göre TEDİL Puanının Ortalamaları

Tablo 3.2.'de bakan kişi gruplarına göre TEDİL puanının ortalamaları görülmektedir.

Tablo 3.2. Bakan Kişi Gruplarına Göre TEDİL Puanının Ortalamaları

	Grup	N	Ort	Ss	F	p
Dil Puanı	Bakıcı	29	112,240	16,015	2,343	0,102
	Büyükanne	31	119,230	15,248		
	Anne	38	111,710	15,373		

Araştırmaya katılan çocukların dil puanlarının ortalamaları bakan kişi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (*Anova*) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($F=2,343$; $p>0.05$). Bu araştırmada anneler tarafından bakılan çocukların dil gelişim düzeyinin büyükanne ve bakıcı tarafından bakılan çocukların dil gelişim düzeyine göre daha yüksek olması beklenmekteydi. Bu durumda söz konusu bulgu araştırmanın beklentisine uygun çıkmamıştır.

3.1.2. Anne Eğitim Durumuna Göre TEDİL Puanının Ortalamaları

Tablo 3.3.'te örneklem grubunun anne eğitim durumuna göre TEDİL puanının ortalamaları görülmektedir.

Tablo 3.3. Anne Eğitim Durumuna Göre TEDİL Puanının Ortalamaları

	Grup	N	Ort	Ss	F	p
Dil Puanı	İlköğretim	2	106,000	7,071	1,797	0,121
	Ortaokul	2	108,000	2,828		
	Lise	17	106,000	20,451		
	Üniversite	65	117,310	13,866		
	Doktora	4	108,000	17,474		
	Master	8	113,620	16,561		

Araştırmaya katılan çocukların dil puanlarının ortalamaları anne eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (*Anova*) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($F=1,797$; $p>0.05$). Bu araştırmada yüksek eğitim düzeyine sahip annelerin çocuklarının dil gelişim düzeyi, daha düşük eğitim düzeyine sahip annelerin çocuklarının dil gelişim düzeyinden yüksek olması beklenmekteydi. Bu durumda söz konusu bulgu araştırmanın beklentisine uygun çıkmamıştır.

3.1.3. Sosyo Ekonomik Duruma Göre TEDİL Puanının Ortalamaları

Tablo 3.4.'te örneklem grubunun sosyo ekonomik düzeye göre TEDİL puanının ortalamaları görülmektedir.

Tablo 3.4. Sosyo Ekonomik Duruma Göre TEDİL Puanının Ortalamaları

	Grup	N	Ort	Ss	F	p
Dil Puanı	4000 TL Ve Daha Düşük	37	115,030	19,056	1,603	0,194
	4000-6000 TL Arası	10	120,600	8,289		
	6000-8000 TL Arası	32	109,840	12,363		
	10000 TL Ve üzeri	19	116,790	15,690		

Araştırmaya katılan çocukların dil puanlarının ortalamaları ekonomik durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (*Anova*) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($F=1,603$; $p>0.05$).

3.1.4. Kardeş Sayısına Göre TEDİL Puanının Ortalamaları

Tablo 3.5.'te örneklem grubunun kardeş sayısına göre TEDİL puanının ortalamaları görülmektedir.

Tablo 3.5. Kardeş Sayısına Göre TEDİL Puanının Ortalamaları

	Grup	N	Ort	Ss	F	p	Fark
Dil Puanı	Kardeş Yok	59	118,310	14,653	6,911	0,002	1 > 2
	1 Kardeş	31	106,100	14,108			
	2 Kardeş ve Üzeri	8	115,880	19,105			

Araştırmaya katılan çocukların dil puanlarının ortalamaları kardeş sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (*Anova*) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($F=6,911$; $p=0,002<0.05$). Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc (*Sheffe*) analizi yapılmıştır. Kardeşi olmayanların dil puanları ise ($118,310 \pm 14,653$), bir kardeşi olanların dil puanlarından ($106,100 \pm 14,108$) yüksek bulunmuştur. Bu araştırmada tek çocukların dil gelişim düzeylerinin iki kardeşe sahip çocukların dil gelişim düzeyinden yüksek çıkması beklenmekteydi. Bu durumda söz konusu bulgu araştırmanın beklentisine uygun çıkmıştır.

4. TARTIŞMA

Bu araştırmada 49-55 aylık, okul öncesi eğitim sürecinde olan ve doğumdan okul öncesi eğitime başlayana kadar yalnız anne, 12. aydan okul öncesi eğitime kadar yalnız bakıcı ve 12. aydan okul öncesi eğitime kadar yalnız büyükanne tarafından bakılan çocukların dil gelişim düzeyleri karşılaştırılmıştır.

Anne tarafından bakılan 38, büyükanne tarafından bakılan 31 ve bakıcı tarafından bakılan 29 olmak üzere üç gruba ayrılan toplam 98 çocuğun dil gelişim düzeyi, TEDİL (Test of Early Language Development-Third Edition, TEDL-3) kullanılarak ölçülmüştür.

Bakan kişi (anne, büyükanne, bakıcı) değişkenine göre söz konusu üç grubun dil gelişim puanları arasında fark çıkmamıştır. Markus ve ark., (2000) çocuğun anne ile olan etkileşiminin onun erken dil gelişimine katkı sağladığını ifade etmiştir. Hampson ve Nelson (1993) annelerin çocuklara verdiği sözel yanıtların, çocukların dil becerileri üzerinde olumlu etki yaptığını ifade etmiştir. Masur ve Olson (2008), bebeklerin annelerini sözel anlamda taklit etmesinin bebeklerin ileride sahip olacağı yüksek kelime kapasitesi ile ilişkili olduğunu belirtmiştir. Çalışkan ve ark., (2000) çocuklarına konuşmak için zaman ayıran annelerin çocuklarının dil gelişim düzeyinin, bunu yapmayan annelerin çocuklarının dil gelişim düzeyinden daha ileri olduğunu ifade etmiştir. Sylva ve ark., (2011) ise anne tarafından ve yuvada bakılan çocukların dil gelişim puanını büyükanne ve bakıcı tarafından bakılan çocukların dil gelişim puanından daha yüksek bulmuştur.

Mevcut araştırmada çıkan sonuç, yukarıda kısaca bahsedilen araştırma sonuçları ile uyumlu değildir. Oysa yukarıdaki araştırma sonuçlarını göz önüne

alacak olursak, mevcut araştırmada anne tarafından bakılan çocukların dil gelişim düzeyinin, literatüre uygun şekilde, büyükanne ve bakıcı tarafından bakılan çocukların dil gelişim düzeyinden daha yüksek olması beklenmiştir. Böyle bir sonuç nasıl açıklanabilir?

Olası bir açıklama, mevcut araştırmanın örneklemini ile ilgili olabilir. Üç grup içinde eğitim düzeyi en düşük olan grup annelerin baktığı çocuk grubudur. Tablo 2.2. yakından incelendiği zaman görülecektir ki büyükanne ve bakıcı tarafından bakılan çocukların anneleri arasında ilkököl ve ortaokul mezunu hiç yoktur. Oysa, anneler tarafından bakılan grupta annelerin % 10'undan fazlası ilkököl ve ortaokul mezunudur. Anneleri tarafından bakılan grubun annelerinin % 60'ı üniversite olduğu halde büyükanne ve bakıcılar tarafından bakılan çocukların annelerinin, sırasıyla % 71'i % 69'u üniversite mezunudur. Lisansüstü eğitimde bu fark daha belirgindir: Büyükanne ve bakıcı tarafından bakılan çocukların, yine sırasıyla % 16'sı ve % 24'ü lisansüstü eğitim mezunu olduğu halde, annesi tarafından bakılan grubun annelerinin lisansüstü eğitim oranı 0'dır.

Olası bir diğer açıklama, mevcut araştırmanın yine örneklemini ile ilgili olabilir. Üç grup içinde kardeş sayısı en fazla olan çocuk grubu, anneleri tarafından bakılan çocuk grubudur. İki çocuklu olan anne sayısı: 14, bakıcı sayısı: 9, büyükanne sayısı: 8 dir. Literatürde az sayıda da olsa aksine bulgular da olmakla birlikte (Aydoğan ve Koçak, 2006; Erdoğan ve ark., 2000) çoğunlukla çocuk sayısı arttıkça dil gelişim puanının da düştüğü bilinmektedir. Örneğin, Öztürk'e (1995) göre tek ya da birden fazla kardeşe sahip olmanın dil gelişimi üzerinde etkisi bulunmaktadır. Ona göre tek çocuk olanlar dil gelişimi bakımından kardeşi olanlara göre daha avantajlıdır. Çünkü anne ve babalar tek çocuklarına yeterli ilgi gösterip zaman

ayırabilirken, birden fazla kardeşi olan bir çocuğa, zamanları bölündüğü için, aynı miktarda zamanı ayıramamaktadır. Yıldırım'a (2008) göre de tek çocuğun dil gelişim düzeyi kardeşi olan çocuklara göre daha yüksektir. Yenisor (1989) yaptığı araştırmada kardeşi olan çocuklarda gecikmiş dile daha fazla rastlandığını bulmuştur. Özdoğan (1988) ise yeni bir kardeşin dünyaya gelmesiyle bazı çocukların zorluk yaşayabileceğini ve bu çocuklarla yeterli iletişim kurulamadığı zaman konuşma bozukluklarının görülebileceğini belirtmiştir. Ayrıca erken çocukluk döneminde dil gelişiminde anne-çocuk etkileşimi ve anne-çocuk etkileşiminin niteliği çocukların ileriki yıllardaki dil gelişimine katkıda bulunmaktadır. Boylamsal yapılan çalışmalarla annelerin etkileşimde çocuğun iletişim girişimlerine duyarlı olmasının ileri yaşlardaki dil yeterliliğinde olumlu etkileri olduğu bulunmuştur. Anne tarafından kullanılan dilin kalitesi, çocukla konuşma sıklığı, cevap verme veya soru sorma yoğunluğu dil gelişiminde son derece önemlidir (Berkman, 1990). Özsoy'a (1986) göre ise özellikle annenin çocuğu ile konuşması sırasında sevecen olması ve kısa cümlelerle konuşması çocuğun dil gelişimini olumlu yönde etkilemektedir. Hart ve Risley (2003) ve Çalışkan ve ark.,'na (2000) göre eğer çocuklar desteklenir, ilgilenilir ve konuşmak için zaman ayrılırsa konuşmayı daha iyi düzeyde öğrenmektedir ve Seifert ve Hoffnung'a (1991) göre eğer ebeveynler çocuklarının çıkardığı sese karşılık verirse zaman içinde bu desteğin yardımı ile çocukların ses dizimleri sözlere dönüşmektedir. Gör (1979) ise yaptığı bir çalışmada evdeki kişi sayısının, çocukla ilişki kurmanın ve sözel iletişimin yetersiz olmasının çocukların dil gelişiminde olumsuz etki yarattığı sonucuna ulaşmıştır. Davaslıgil'e (1982) göre de, dilin çocuklarda sağlıklı bir gelişim göstermesi için en büyük görev aileye düşmektedir. Çünkü ona göre çocuklar doğar doğmaz dile ait becerileri ailede

öğrenmeye başlamaktadır. Karacan (2000) ise çevre ve özellikle anne tarafından sunulan sözel uyaran zenginliği sayesinde çocukların dil gelişiminin olumlu yönde etkilendiğini belirtmiştir. Hampson ve Nelson (1993), anne ilgisi ve çocuk etkileşiminin çocuğun anlama ve sözcük üretmesini çabuklaştırdığını bulmuştur. Şahin ve Aksu'ya (1980) göre anne çocuğun en önemli dil öğrenme kaynağıdır. Morgan ve Cole'a (1968) göre, annelerin çocukları ile birlikte mırıldanması ve konuşması ileride çocuklarının daha erken konuşmaya başlamasına neden olmaktadır. Yavuzer'e (1993) göre, aile içindeki ilişkiler de çocukların dil gelişim düzeyini etkilemektedir. Aile ilişkilerinden yoksun olarak bakım evlerinde büyüyen çocuklar daha çok ağlamakta ve daha az hecelemektedir. Aile bireyleri ile çocuk arasındaki ilişkiler dil gelişimini oldukça etkilemektedir.

Tüm bu bulgular, çocuk sayısı ile çocuğun dil gelişimi arasındaki ilişkinin pozitif yönde korelasyonlu olduğunu göstermektedir. Mevcut araştırmada, katılımcı bulma konusunda olanaklar kısıtlı olduğu için her üç gruptaki çocukların kardeş sayıları dengelenememiştir. Bu husus, mevcut araştırmanın sınırlılıklarından birisini oluşturmaktadır ve ileriki araştırmalarda kontrol edilmesi gereken bozucu bir değişken olarak göz önüne alınması gerekir.

Nihayet, araştırmanın örnekleminin bir diğer özelliği de mevcut bulgular ile literatürdeki bulguların uyumsuzluğuna katkıda bulunmuş olabilir. Mevcut araştırmada, örnekleme oluşturan çocukların çoğunluğunun sosyoekonomik düzeyi orta ve ortanın üzerindedir ve anne tarafından bakılmayan çocuklar iyi koşullarda, uyarım açısından zengin bir ortamda yetiştirilmektedir. Böyle bir ortamın ise çocukların dil gelişimini olumlu etkilediği bilinmektedir (Hart ve Risley, 2003).

Örnekleminin yukarıda açıklanan özellikleri, yani anne tarafından bakılan grubun annelerinin eğitiminin zayıf olması buna karşılık büyükanne ve bakıcı tarafından bakılan grupların, annelerinin eğitim düzeyinin yüksek olması özellikleri, bir bulgumuzun daha neden literatür ile uyumlu olmadığını açıklar: Gruplarımızın dil gelişim puanları anne eğitim düzeyine göre farklılaşmadı. Çünkü annelerinin eğitim düzeyi yüksek olan gruplar büyükanne ve bakıcı tarafından bakılıyorlar. Bu iki tip bakıcının ise, anneye kıyasla, dil gelişimini olumsuz etkilediği bilinmektedir.

Yapılan çalışmalarda eğitim almamış, sosyoekonomik düzeyi düşük annelerin çocuklarıyla konuşurken daha basit dil yapısı kullandığı, olumlu ve destekleyici sözlü iletişim kullanmadığı bulunmuştur (Berkman, 1990). Biri alt diğeri üst eğitim düzeyinde bulunan iki anne, çocuklarına eşit uzunlukta zaman ayırmış olsa bile konuşmaları sırasında sağladığı uyarıcılar arasında nitelik farkları bulunmaktadır. Üst eğitim düzeyindeki annenin kullandığı cümlelerde kelime sayısı daha çok ve daha çeşitli olmakta, dolayısıyla daha zengin bir sözcük dağarcığına dayanmaktadır. Anne, konuşulan konular sırasında çocuğun sorularına daha ayrıntılı yanıtlar verebilmekte ve çocuğun merak ve ilgisini uyandırarak aynı konuda başka sorular sormasına da olanak sağlamaktadır (Şahin ve Aksu 1980). Öztürk'e (1995) göre öğrenim durumu yüksek olan anneler kendilerini geliştirme, kişisel özellikleri, çocuğa bakış açısı ve çocuk eğitimini bilme gibi birçok yönden çocukların gelişmesini olumlu yönde etkileyecek davranışlarda bulunarak, çocukların dil gelişimini olumlu yönde geliştirecek ortamlar sağlamaktadır. Örneğin, Öztürk (1995) annelerin eğitim düzeylerinin yükseldikçe çocuklarının da dil gelişim düzeylerinin yükseldiğini belirtmiştir. Tural (1977) lise üstü eğitim düzeyinde olan anne babaların çocuklarının dil gelişim puanlarının, lise ve lise altı eğitim düzeyinde olan anne

babaların çocuklarının dil gelişim puanlarından yüksek olduğunu belirtmiştir. Jersild (1979) sözel davranışların çocuklar tarafından öğrenilmesinde iletişim kurulan çevrenin önemli olduğunu ve anne babanın öğrenim durumu bu çevrenin düzeyini belirlediğini açıklamıştır. Ayrıca dilin zihinsel bir süreç olduğunu ve dili algılama ve kullanma düzeyinin öğrenim düzeyinin yükselmesiyle arttığını eklemiştir. Aydoğan ve Koçak (2006), Yenisor (1989) ve Anlar (1983) yüksek sosyo ekonomik düzeyde, anne ve babası yüksek eğitim düzeyine sahip çocukların dil gelişim düzeyinin, anne ve babası daha düşük eğitim düzeyine sahip çocukların dil gelişim düzeyinden daha yüksek olduğunu bulmuştur.

5. ÖNERİLER

Mevcut araştırmada çocukların yüksek sosyo ekonomik düzeyden seçilmesi sınırlılık olarak karşımıza çıkmaktadır. Başka bir araştırmada örnekleme oluşturacak çocukların farklı sosyo ekonomik düzeylerden seçilmesi uygun olabilir.

Anne eğitim düzeyi ve kardeş sayısı açısından dengelendiği takdirde bakıcı farkının dil gelişim düzeyine etkisinin gözlenebilmesi olasılığı artacaktır. Bu sınırlılık aynı zamanda ileriki araştırmalar için de bir öneri niteliği taşımaktadır.

Ayrıca yapılacak başka bir çalışmada anne dışındaki bakıcıların da eğitim düzeyi, yaşı, çocukla gün içinde birlikte olma ve konuşma biçimi, süresi de değişken olarak ele alınması gereken önemli bir unsurdur.

Rondal (1979) yapmış olduğu bir araştırmada, babaların annelere kıyasla çocuklarından sözel olarak daha zengin cevaplar beklediğini keşfetmiştir. Rondal babaların çocukları ile konuşması esnasında kısa ifadeler kullandığını belirtmiş ve çocukların da babaların konuşmalarını anlayabilmek, açıklık kazandırabilmek için daha uzun ifadeler kullanmak durumunda olduğunu eklemiştir. Yapılan bu açıklamadan yola çıkılarak çocukların dil gelişimlerine ilişkin yapılacak bir başka araştırmada *bakıcı olarak* babaların çocukların dil gelişimine etkisi araştırılabilir.

KAYNAKLAR

- Acarlar, F., & Dönmez, B. N. (1992). 30-42 Aylar Arasındaki Türk Çocuklarının Dil Yapılarının İncelenmesi. *G.Ü.Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(3), 163-203.
- Ağaçsapan, A. (2002). Dil Üzerine. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Basımevi.
- Ahioğlu, N. (1999). *Sembolik Oyunun 4 Yaş Çocuklarının Dil Kazanımına Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi: Ankara.
- Akarsu, B. (1998). *Dil-Kültür Bağlantısı*. İstanbul: İnkılâp Yayınları.
- Aksan, D. (1995). *Her Yönüyle Dil: Ana Çizgileriyle Dilbilim*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Aktan, E. (1976). *Çocuğun Dil Gelişiminde Fonolojik Duyarlılığın (Sesbirim Duyarlılığı) Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi: İstanbul.
- Altıok, F. (1971). *Çocukta Dilin Oluşumu ve Gelişimi*. Ankara: A.Ü. Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Alpöge, G. (1991). *Çocuk ve Dil: Türkçe'de Sıfatların Kullanımı ve Çocuğun Gelişimi Açısından İncelenmesi*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Antar, B. (1983). *İlk 6 Yasta Dil Gelişimi Anne-Baba Eğitimi ve Cinsin Etkisi*. Hacettepe Üniversitesi Yüksek Lisans Tezi: Ankara.
- Anlar, B. (1983). *İlk Altı Yaşta Dil Gelişimi, Anne Baba Eğitimi ve Cinsiyetin Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara.
- Arı, R., & ark. (1999). *Gelişim ve Öğrenme*. Konya: Mikro Yayınları.
- Aral, N., Kandır, A., & Yasar, N. (2000). *Okulöncesi Eğitim ve Anasınıfı Programları*. İstanbul: Yapa Yayınları.
- Artar, M. (1998). *Ankara'da Yasayan 9-26 Aylık Çocuklarda Aile Bilgisine Dayalı Dil Normlarının Saptanması*. Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi: Ankara.
- Aslanörgün, E., & Tapan, F. (2011). Okul Öncesi Eğitimi ve Çocuklar Üzerindeki Etkileri. *Abant İzzet Baysal Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 219-238.
- Aşıcı, M. (2003). *Çocuğum Okur Yazar Oluyor*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Aydoğan, Y., & Koçak, N. (2003). Okul Öncesi Çocukların Dil Gelişimlerine Etki Eden Faktörlerin İncelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 159.

- Aydoğan, Y. & Koçak, N. (2006). Okulöncesi Çocukların Dil Gelişimlerine Etki Eden Faktörlerin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*. 10 Şubat 2013. http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/159/aydogan-kocak.htm.
- Aydoğmuş, K., Baltaş, A., Baltaş, Z., Davaslıgil, Ü., Güngörmüş, Ü., Konuk, E., & ark. (1998). *Ana-baba Okulu*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Aydın, A. (2001). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Aydın, B., Gürcan, C., Kurtman, K., ve ark. (2002). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*. B. Yeşilyaprak (Ed.). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Aydın, A. (2006). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*. Ankara: Tek Ağaç Kitabevi.
- Baykoç, Dönmez, N. (1986a). Çocuklarda Dilin Kazanılması. *Ya-Pa 4. Okul öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Baykoç Dönmez, N. (1986b). *12-36 Aylık Türk Çocuklarının Türkçeyi Kazanma Aşamaları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi: Ankara.
- Baykoç Dönmez, N. (1998). *Yayınlanmamış Ders Notları*. Hacettepe Üniversitesi: Ankara.
- Baykoç Dönmez, N., & Arı, M. (1992). 12-30 Aylık Türk Çocuklarında Dilin Kazanılması. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(3), 115-161.
- Bates, E., O'Connell, B., & Shore, C. (1987). Language and Communication in Infancy. J. Osofsky (Ed.), *Handbook of infant development*. New York: Wiley.
- Başaran, İ.E. (1975). *Eğitime Giriş*. Ankara: Sevinç Matbaa.
- Başaran, İ.E. (1994). *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Kadıoğlu Matbaası.
- Başaran, İ. E. (1996). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Yargıcı Matbaası.
- Baştürk, M. (2004). *Dil Edinim Kuramları ve Türkçenin Anadili Olarak Edinimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Bayhan, P.S., & Artan, İ. (2004). *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi*. İstanbul: Morpa Yayınları.
- Bee, H. (2000). *The Developing Child*. Boston.
- Bee, H & Boyd, D. (2009). *Çocuk Gelişim Psikolojisi*. İstanbul: Kaktüs Yayınları.

- Berkman, S. (1990). *Erken Çocuk Eğitiminde Farklı Modeller*. Unicef Yayınları, 42.
- Bekir, Ş. H. (2004). *Almanya'da Okul öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 5-6 Yaş Grubu Türk Çocuklarına Uygulanan Dil Eğitim Programının Dil Gelişimine Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi: Ankara.
- Behrman R.E. & Vaugan V.C. (1987). Developmental Pediatrics. *Nelson Textbook of Pediatrics* (pp. 6-35). USA: WB Saunders Company.
- Bernstein, B. (1967). Social Structure and Learning. J.P.Cecco (Ed.), *The Psychology of Language and Instruction*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Binbaşıoğlu, C. (1990a) *Gelişim Psikolojisi: Gelişim Süreçleri ve Eğitim İlkeleri*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Binbaşıoğlu, C. (1990b). *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Bisaccia, C. M. A. (1996). *Grammatica e insegnamento di Una Seconda Lingua: Problemi Psio e Sociolinguistici*. Perugia: Guerra Edizione.
- Boyson-Bardies, B. (1999). *How Language Comes to Children From Birth to Two Years*. London-Cambridge: A Bradford Book.
- Brown, R., & Hanlon, C. (1970). Derivational Complexity and Order of Acquisition in Child Speech. J. R. Hayes (Ed.), *Cognition and the Development of Language*. New York: Wiley.
- Brown, R. J., & Dunn. J. (1992). Talk with Your Mother or Sibling? Developmental Changes in Early Family Lonversations About Feelings. *Child Development*. Pennsylvania State University.
- Bukatko, D., & Daehler, M. W. (1992). *Child Development*. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Casasola, M., & Cohen, L.B. (2000). Infants' Association of Linguistic Labels with Causal Actions. *Developmental Psychology*.
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge: MIT Press.
- Cooper, R. P., & Aslin, R. N. (1994). Developmental Differences in Infant Attention to the Spectral Properties of Infant-Directed Speech. *Child Development*, 65, 1663–1677.

- Crystal, D. (1989). *The Cambridge Encyclopedia of Language*. Cambridge University Press.
- Cüceloglu, D. (1999). *İnsan ve Davranışı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çayırçimen, F. A. (1999). *Çocuk Yuvalarında Kalan ve Ailesi İle Birlikte Yaşayan 6-7 Yaş Çocuklarının Dil Gelişimlerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi: Ankara.
- Çalışkan, M., Gökçay, G., Köklük, S., Kayadibi, F., & Eraslan, E. (2000). *Çocuklarda İlk İki Yılda Gelişimi Etkileyen Faktörler*. *İstanbul Tıp Fakültesi Mecmuası*, 63(4), 395-405.
- Davaslıgil, Ü. (1982). *Sağlıklı Bir Dil Gelişimi İçin Öneriler*. Aile ve Çocuk Yıllık Dergi. İstanbul: Ak Yayınları.
- Delican, İ. (2007). *Çocuklarda İlk Dil Edinimi İle İlgili Sorunlar*. Yüksek Lisans Tezi. Sakarya üniversitesi: Sakarya.
- Demirel, Ö., Seferoğlu, S., & Yağcı, E. (2001). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Dill, S. (1994). *Babies Grunts May Have Meaning*. Associated Press.
- Durukan, İ., & Türkbay, T. (2008). *Otizimde Ortak Dikkat Becerileri*. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 15(2), 117-126.
- Dönmez, B.N., Abidinoğlu, Ü., Dinçer, Ç., Erdemir, N., & Gümüşçü, Ş. (2002). *Dil Gelişim Etkinlikleri*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Ege, P. Acarlar, F., & Güteryüz, F. (1998). *Türkçe Kazanımında Yaş ve Ortalama Sözcük Uzunluğunun (OSU) İlişkisi*. *Türk Psikoloji Dergisi*, 13(41).
- Eisenberg, A., Murkof, H. E., & Hathaway, S.E. (1986). *What to Expect the Toddlers Years*. New York : Workman Publishing.
- Ekmekçi, Ö.F. (1988). *Coinage of Words in Child's Lexicon in Acquiring Studies on Turkish Linguistics*. Ankara: ODTÜ Yayınları.
- Ekmekçi, Ö. (1992). *4-5-6 Yaş Çocuklarda Gruplama Davranışı*. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*.
- Ergin, M. (1995). *Üniversiteler İçin Türk Dili*, İstanbul: Bayrak Yayınları.

- Erdemir, N. (2001). *12-30 Ay Arasındaki Türk Çocuklarının Dil Yapılarının Anlamsal Yönden İncelenmesi*. Yayınlanmış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi: Ankara.
- Erdoğan, S., Bekir Şimşek, H., & Erdoğan Aras, A.S. (2000). Alt Sosyo Ekonomik Bölgelerde Anasınıfına Devam Eden 5-6 Yaş Grubundaki Çocukların Dil Gelişim Düzeylerine Bazı Faktörlerin İncelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(1).
- Ertuğ, A. (1981). *Çocuk Bakım Yuvalarında Yaşayan Çocuklar ile Ailelerinin Yanında Yaşayan Çocukların Dil Gelişimlerinin Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi: Ankara.
- Fernald, A., & Kuhl, P. (1987). Acoustic Determinants of Infant Preference for Motherese Speech. *Infant Behaviour and Development*, 10, 279-293.
- Fenson, L., Dale, P. S., Reznick, J. S., Bates, E., Thal, D. J., & Pethick, S. J. (1994). Variability in Early Communicative Development. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59(5), 242.
- Fişek, G. K., & Yıldırım, S. M. (1983). *Çocuk Gelişimi*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Furrow, D. (1984). Young children's Use of Prosody. *Journal of Child Language*, 11, 203-213.
- Gander, M.J., & Gardiner, H. W. (1998). *Çocuk ve Ergen Gelişimi*. Ankara: İmge Kitabevi.
- Gander, M. J., & Gardiner, H. W. (2001). *Çocuk ve Ergen Gelişimi*. Ankara: İmge Kitabevi.
- Gander, M. J., & Gardiner, H. W. (2004). *Çocuk ve Ergen Gelişimi*. Ankara: İmge Kitabevi.
- Geoffroy, M., Cote, S. M. Borge, A. I. H., Larouche, F., Seguin, J. R., & Rutter, M. (2007). Association Between Non Maternal Care in the First Year of Life and Children Receptive Language Skills Prior to School Entry: The Moderating Role of Socioeconomic Status. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 48(5), 490-497.
- Gencan, T. N. (1976). *Dilbilgisi*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Gitmez, A. S. (1989). *0-5 Yaşlarında Zihinsel Gelişme*. Ankara: Verso Yayıncılık.

- Gopnik, A., & Meltzoff, A.N. (1987). The Development of Categorization in the Second year and Its Relation to Other Cognitive and Linguistic Developments. *Child Development*, 58, 1523–1531.
- Gör, S. (1979). *Gecikmiş Konuşma Sorunu Olan Çocukların Problemleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi: Ankara.
- Güven, N. & Bal, S. (2000). *Dil Gelişimi ve Eğitim: 0-6 Yaş Dönemindeki Çocuklar için Destekleyici Etkinlikler*. İstanbul: Epsilon Yayınları.
- Güven, O.S., Topbaş, S. (2009). Adaptation of TELD-3 to Turkish: Pilot Sampling Study, ASHA Annual Convention, Poster Presentation, New Orleans, USA.
- Güleryüz, F. (1990). *48-60 Aylar Arasındaki Türk Çocuklarının Dil Yapılarının İncelenmesi*. Yayınlanmamış Bilim Uzmanlığı Tezi. Hacettepe Üniversitesi: Ankara.
- Hart, B., & Risley, T. R. (2003). *Meaningfull Differences in Everyday Experience of Young American Children*. Brookes Publishing.
- Hampson, J., & Nelson , K. (1993). The Relation of Maternal language to Variation in Rate and Style of Language Acquisition of Meaning and Use. *Journal of Child Language*, 20, 313-342.
- Hresko W. P., Reid D. K., & Hammill D.D. (1999). *Test of Early Language Development (TELD)*. Third Edition, PRO-ED, Austin: Texas.
- Hulit, M.L., & Howard, R.M. (1997). *Born To Talk: An Introduction to Speech and Language Development*. Boston: Allyn and Bacon.
- Hulit, M.L., & Howard, R.M. (1997). *Born To Talk: An Introduction to Speech and Language Development*, Boston: Allyn and Bacon.
- Jaffe, S. R., Hulle, V. C., & Rodgers, L., J. (2011). Effects of Non Maternal Care in Hthe First 3 Years on Children’s Academic Skills and Behavioral Functioning in Childhood and Early Adolesence: A Sibling Comparison Studuy. *Child Development*, 82(4), 1076-1091.
- Jersild, A. (1979). *Çocuk Psikolojisi*. Ankara Üniversitesi Basımevi: Ankara.
- Johston, R.P. (1977). *Social Class and Grammatical Development*. A Compoparasion of the Speach of Five Years Old From Middle and Working Class Back Grounds Language and Speech.
- Jones, M. V. (1972). *Language Development The Key to Learning*. Illinois-U.S.A: Thomas Books.

- Kavcar, C. (1988). Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.
- Karacan, E. (2000). Çocuklarda Dil Gelişimini Etkileyen Faktörler. *Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi*, 9(7).
- Keklik, İ. (2008). Bilişsel Gelişim. İ. Yıldırım (Ed.), *Eğitim Psikolojisi* (pp. 62-94). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kılıç, V. (2002). *Dilin İşlevleri ve İletişim*. İstanbul: Papatya Yayıncılık.
- Klee, T. (1985). Role of Inversion in Children's Question Development. *Speech and Hearing Research*, 28.
- Köknel, Ö. (2003). *Akıllık İle Düşünce Gücü*. İstanbul: Altın Yayınevi.
- Lenneberg, E.H. (1967). *The Biological Foundations of Language*. New York: Wiley.
- Martinet, A. (2001). *İşlevsel Genel Dilbilim*, Ankara: Birey ve Toplum Yayınları.
- Mashburn, J. A. (2008). Quality of Social and PPhysical Environments in Preschools and Children's Development of Academic, Language and Literacy skills. *Developmental Science*, 12(3), 113-127.
- Masur, E. F. (1995). Infants' Early Verbal Imitation and Their Later Lexical Development. *Merrill-Palmer Quarterly*, 41, 286-306.
- Masur, E. F., & Olson, J. (2008). Mothers' and Infant' Responses to Their Partners' Spontaneous Action and vocal/verbal Imitation. *Infant Behavior and Development*, 31: 704-715.
- Maccoby, E. E., & Bee, H. L. (1965). Some Speculations Concerning the Lag Between Perceiving and Performing. *Child Develoment*, 36, 367-377.
- Markus, J., Mundy, P., Morales, M., Christine, E.F., & Yale, M. (2000). Individual Differences in Infant Skills as Predictors of Child-Caregiver Joint Attention and Language. *Social Development*, 9(3), 303-315.
- Majorana, M., Cigala, A., & Corsano, P. (2009). Adult's and Children's Language in Different Stuational Contexts in Italian Nursery and Infant Schools. *Child Care in Practise*, 15(4), 279-297.
- Mc Carthy, D. (1971). *Language Development*. Englewood Cliffs, N.J. : Prentice – Hall.

- M.E.B. (1993). *Okul Öncesi Eğitimi*. Ankara.
- Morris, C. (2002). *Psikolojiyi Anlamak*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Morgan, J., Bonamo K., & Travis L. (1995) Negative Evidence on Negative Evidence. *Developmental Psychology*, 31, 180-97.
- Oğuzkan, A.F. (1983). *Çocuklarda Problem Çözme Yeteneklerinin Geliştirilmesi*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Oğuzkan, Ş., & Oral, G. (1993). *Okulöncesi Eğitimi*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Oğuzkan, Ş., & Güler O. (1996). *Okul Öncesi Eğitimi*. İstanbul: Milli Eğitim Yayınları.
- Oktay, A. (1983). Okul Öncesi Eğitim ve Okula Hazırlıklı Olmak. *Aile ve Çocuk Yıllık Dergi*. İstanbul: Ak Yayınları.
- Oktay, A. (1984). Okul Öncesi Eğitim ve Türkiye’de Okul Öncesi Kurumlar. *Aile ve Çocuk Yıllık Dergi*. İstanbul: Ak Yayınları.
- Oktay, A. (1985). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Sorunları ve Öneriler. *Ya-Pa Okul Öncesi Eğitim ve Yaygınlaştırılması Semineri*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Oksaar, E. (1980). *Spracherwerb, Lexicon der Germanistischen Linguistik*, 433-439.
- Öncü, T. (1999). Lev S. Vygotsky’ nin Gelişim Kuramı. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi*, 39(1-2).
- Özdoğan, B. (1988). *Çocuk ve Oyun Terapisi*. Ankara: Yargıçoğlu Matbaası.
- Özgediz, S. (1979). *Çocuk Gelişiminin Temel İlkeleri*. Ankara: Bogaziçi Üniversitesi Yayını.
- Özgür, İ. (1973). *Bugünün Anaokulları*. İstanbul: Takoğlu Matbaacılık.
- Özgür, İ. (1979). *Çocuk Psikolojisi, Çocuk Gelişimi ve Modern Eğitim*. Ankara: Özgür Yayınları.
- Öztürk, H. (1995). *Okul öncesi 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.

- Özsoy, Y. (1986). Çocukta Dil Gelişimi ve Ailenin Rolü. *Okulöncesi Eğitimi Dergisi*. Ankara: Yeni-İs Basımevi.
- Paul, R., Baker, L., & Cantwell, D.P. (1996). Development of Communication. M. Lewis (Ed.), *Child and Adolescent Psychiatry (pp.191-192)*. USA: William & Wilkins.
- Petitto, L. A., & Marentette, P. F. (1991). *Babbling in the Manual Mode: Evidence for the Ontogeny of Language*. *Science*, 251, 1483-1496.
- Piaget, J. (2000). *Çocukta Zihinsel Gelişim*. İstanbul: Cem Yayınevi.
- Piyade, Z. G. (1990). *The Bilingual First Language Acquisition of A Turkish Child. A Comprative Case Study*. Middle East Technical Universty, Ankara: (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- Pope, C. (1996). *Doğumdan Bir Yaşına Kadar Bebeğin Aylık Gelişimi*. Ankara: Doruk Yayınları.
- Polka, L., & Werker, J. F. (1994). Developmental Changes in Perception of Non-native vowel contrasts. *Journal of Experimental Psychology: Human Perception and Performance*, 20, 421-435.
- Porzığ, W. (1995). *Dil Denen Mucize*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Rondal, A. J. (1979). Father's and Mother's Speech in Early Language Development. *J. Child. Lang.* 7, 353-369.
- Rush, K. L. (1999). Caregiver-Child Interactions and Early Literacy Development of Preschool Children From Low Income Environments. *TECSE*, 19(1), 3-14.
- Savaş, B. (2006). *Okuma Eğitimi ve Çocuklarda Dil Gelişimi*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Scollon, R. (1976). *Conversations with a one-year old: A Case Study of the Developmental Foundations of Syntax*. Honolulu: University Press of Hawaii.
- Seifert, K. L., & Hofnung, R. J. (1991). *Child and Adolescent Development*. Boston: Houghtan Mifflin.
- Seçilmiş, S. (1996). *Anaokuluna Giden Ve Gitmeyen Erken Çocukluk Dönemindeki Çocukların Dil Gelişimi İle İlgili Becerilerin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi: Ankara.
- Slobin, D. J. (1972). Seven Questions About Language Development. F. P. CDodwell (Ed.), *New Horizons in Psychology*. Harmondsworth.

- Slobin, D. I. (1979). *Psycholinguistics*. California: Berkeley Scoot, Foresman and Company.
- Solmaz, F. (1997). *Altı Yas Grubu Çocukların Alıcı ve İfade Edici Dil Gelişimine Yaratıcı Drama Eğitiminin Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi: Ankara.
- Solso, R. L., Maclin, O. H., & Maclin, M. K. (2007). *Bilişsel Psikoloji*. Dinn Kitabevi.
- Solso, R. L., Kimberly Maclin, M., & Maclin, O.H. (2011). *Bilişsel Psikoloji*. İstanbul: Kitabevi.
- Sylva, K., Stein, A., Leach, P., Barnes, J., Malmberg, L., & FCCC-Team. (2011). Effects of Early Child-Care on Cognition, Language, and Task-Related Behaviours at 18 Months: An English Study. *British Journal of Developmental Psychology*, 29, 18-45.
- Şahin, N., & Aksu, A. (1980). Çocukla İletişim ve Dil Gelişimi. *TRT Çocuk Yayınları Semineri*. Ankara: Can Matbaa.
- Şahin, F. T. (1993). *3-6 Yaş Grubu Çocuklarının Anne Babalarının Çocuk Oyun ve Oyuncakları Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi: Ankara.
- Şengül Önkol, F. L. (2007). *Türkçe ve İkinci Dilde Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 5-6 Yaş Çocuklarının Türkçe Dil Kullanım Becerilerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi: İstanbul.
- Taner, M. (2003). *Okulöncesi Eğitimi Alan ve Almayan Farklı Sosyo-Ekonomik Düzeylerdeki İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Dil Gelişimlerinin Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Bursa.
- Taner, M., & Başal, H. A. (2005). Farklı Sosyo Ekonomik Düzeylerde Okul Öncesi Eğitim Almış ve Almamış İlkokul 1.Sınıf Öğrencilerinin Dil Gelişimlerinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 395-420.
- Temel, F. (1994). *Ankara'daki Farklı Sosyo-Ekonomik Düzeydeki 0-6 Yaş Çocuklarının Gelişim Durumlarının İncelenmesi Üzerine Bir Araştırma*. Gazi Üniversitesi: Ankara.
- Temiz, G. (2002). *Okulöncesi Eğitimin Çocuğun Dil Gelişimine Olan Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi: Konya.

- Tokgöz, İ., Duman, F., & Günay, V.D. (2004). *Çocuk Dilinde Zaman Kavramı. II. Ulusal Dil ve Konuşma Bozuklukları Kongresi Bildiri Kitabı*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Tos, F. (2001). *Çocuğun Gelişiminde Okul Öncesi Eğitim*. İstanbul: Kariyer Yayıncılık.
- 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 Months of Life. *Developmental Psychology*, 42(3), 566-582.
- Tulu, Y. (2009). *Ana Dili Türkçe Olan ve Ana Dili Türkçe Olmayan (İki Dilli) 4-7 Yaş Çocukların Dil Düzeylerine Etki Eden Faktörlerin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi: Konya.
- Tural, A. (1977). Ankara'da Anaokuluna Giden ve Gitmeyen 4-6 Yaş çocuklarının Bildikleri Kelime Sayısına yaş, Cinsiyet, Aile Eğitim Düzeyi ve Okula Devam Süresinin Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi: Ankara.
- Türk, G. (1998). *Okul Öncesi Dönemde Dil Etkinlikleri*. Ankara: YA-PA Yayınları.
- Uysal, Turhan, N., Dirik, İ., Kaya, K., Cinkılıç, Y., Parlakyiğit, Y., & Akyürek, Y. (1984). *Okul Öncesi Eğitim Rehberi*. İzmir: Milli Eğitim Müdürlüğü Yayınları.
- Uyar, N. (1995). *Anaokuluna Devam Eden 60-72 Aylık Çocuklara Destekleyici Olarak Uygulanan Eğitimde Drama Programının Çocukların Dil Gelişimine Etkisinin İncelenmesi*. Bilim Uzmanlığı Tezi. Hacettepe Üniversitesi. Ankara.
- Ünalın, S. (2004). *Dil ve Kültür*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Vygotsky, L.S. (1998). *Düşünce ve Dil*. İstanbul: Toplumsal Dönüşüm Yayınları.
- Vygotsky, L. S. (1965). *Thought and Language*. United States of America: The Massachusetts Institute of Technology.
- Werker, J., & Desjardins, R. N. (1995). Listening to Speech in the First Year of Life. *Current Directions in Psychological Science*, 4(3), 76-81.
- Wechselberg, K., & Puyn U. (1993). *Anne ve Çocuk*. Ankara: Remzi Kitabevi.
- Williams, L. (1998). *Çocuğunuzu Keşfedin*. İstanbul: Hayat Yayınları.

- Whedall, K., & Barry, M. (1977). *Socio Environmental Influences On Receptive Language Development in Young Children*. Collected Original Resources in Education.
- Yalçın, M. (1990). Dil ve Yazın Alanında Bilimsellik. *Cumhuriyet Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 13, 45-61.
- Yalçın, S. K., & Şengül, M. (2007). Dilin iletişim Süreci İçerisindeki Rolü ve İşlevleri. *Türkoloji Araştırmaları*, 2(2), 749-750.
- Yavuzer, H. (1990). Ana Baba Okulu. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (1993). *Çocuk Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (1997). *Çocuk Eğitimi El Kitabı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (1998). *Çocuk Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (1999). *Çocuk Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2001). *Çocuk Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yenisor, E. (1989). *Yuvanın Dil Gelişimine Etkisi*. Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi. İstanbul Üniversitesi: İstanbul.
- Yıldırım, A. (2008). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarından Yararlanamayan 4-5 Yaş Çocuklarının Dil Gelişimlerini Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi*. Selçuk Üniversitesi: Konya.
- Zembat, R. (1994). İstanbul'daki Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Programlarla İlgili Bir Durum Tespiti Araştırması. *10. YA-PA Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri*. Ankara: YA-PA Yayınları.

EK 1

VELİ İZİN FORMU

SAYIN VELİ;

T.C. Maltepe Üniversitesi, Gelişim Psikolojisi Yüksek Lisans Bölümü'nde Yüksek Lisans çalışmalarına yönelik olarak; okul öncesi dönemde çocukların dil gelişimlerinin bakan kişilere göre karşılaştırılması amacıyla, çocuğunuzla birebir dil gelişim testini uygulamamızı mümkün kılacak izni vermenizi rica ederiz.

Bilgiler sadece bilimsel amaçlı kullanılacak ve bizde saklı tutulacaktır.

Doç. Dr. İlyas GÖZ
Arş. Gör. Çağla ÇELİMLİ

İZİN VERİYORUM

İZİN VERMİYORUM

EK 2

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Size gönderilmiş olan bu anket formundaki soruları size en uygun cevabı parantez içine (X) işarete koyarak, bazı sorularda ise cevabınızı yazarak belirtiniz.

Çocuğunuzun Adı-Soyadı:.....

Çocuğunuzun Doğum Tarihi:.....

Çocuğunuzun Cinsiyeti: Kız Erkek

Anne Çalışma Durumu: Çalışıyor Çalışmıyor

Kardeş Sayısı:

Bir İki Üç Dört Diğer.....

Kaçıncı çocuk:

İlk İkinci Üçüncü Dördüncü Diğer.....

Anne eğitim düzeyi:

İlkokul Ortaokul Lise Üniversite

Diğer.....

Baba eğitim düzeyi:

İlkokul Ortaokul Lise Üniversite

Diğer.....

Çocuğunuza doğumdan itibaren, anasınıfına kadar kim bakmıştır? Ne kadar süreyle bakmıştır?

Anne bakmıştır. 1Yıl 2Yıl 3Yıl 4Yıl 5yıl

Ücretli bakıcı bakmıştır. 1Yıl 2 Yıl 3Yıl 4Yıl 5Yıl

Anneanne&babaanne bakmıştır. 1Yıl 2Yıl 3Yıl 4 Yıl 5Yıl

Yaklaşık aylık geliriniz:

1000TL ve daha az

1000-2000 TL arası

2000-4000 TL arası

4000-6000 TL arası

6000-8000 TL arası

10.000 TL'den fazla

EK 3

TEDİL TEST ÖRNEĞİ Türkçe Erken Dil Gelişim Testi

Alıcı Dil Alt Testi

- (2 Yaş) Kendi üzerinde vücudunun bölümlerini ayırt eder.

Prosedür: Vücut organlarını gösterir. “Bana.....göster.” Deyin.

1. Ayakkabı
2. Kaşık
3. Araba
4. Bebek
5. Top

- (3 Yaş) “Büyük ve küçük” gibi karşılaştırma kavramlarını alır.

Materyal: AA3 resim kartı

Prosedür: “Söylediğimin resmini göster.” Deyin.

1. Büyük top
2. Küçük ev

- (4 Yaş) “Her ve hepsi” kavramlarını anlar.

Materyal: 5 küp, 5 demir para

Prosedür: Çocuğun önüne 5 küp koyun ve eline 5 demir para verin.

“Her küpün üzerine bir para koy.” Deyin. Koyduktan sonra “Hepsini bana ver.” Deyin.

- (5 Yaş) Farklı sözdizimi yapılarını anlar.

Materyal: Resim kartları

Prosedür: “Söylediğimin resmini göster.” Deyin.

1. AA 13 Arabaya çarpıldı.
2. AA 14 Kız sandalyeye daha yakın duruyor.
3. AA 15 Çocuklar koşmuyor

- (6 Yaş) Sözcüklerde anlam ilişkilerini anlar.

1. Hangisi anne ile ilgilidir? Bebek/ağaç
2. Hangisi mutluluk ile ilgilidir? Öfke/sevinç
3. Hangisi yukarı ile ilgilidir? Üstünde/altında
4. Hangisi koşmak ile ilgilidir? Kovalamak/beklemek

İfade Edici Dil Alt Testi

- (2 Yaş) Cinsiyet farkını bilir.
Prosedür: “*Sen kız mısın, erkek misin?*” Deyin.
- (3 Yaş) Niçin ve Neden sorularına neden göstererek uygun yanıt verir.
Prosedür: “*Beni dikkatle dinle ve sorularına yanıt ver.*” Deyin.
 1. Ellerimizi neden yıkarız?
 2. Abi/abla neden okula gider?
- (4 Yaş) Yaşını tam olarak söyler.
Prosedür: “*Sen kaç yaşındasın?*” Deyin.
- (5 Yaş) Karmaşık cümleleri eksiksiz tekrarlar.
Prosedür: “*Şimdi sana söyleyeceğim cümleleri eksiksiz tekrarlamamı istiyorum.*” Deyin.
 1. Ayşe saçlarını kendisi taramak ister.
 2. Barış tek başına çalışmayı sevmez.
 3. Çocuklar camı kırıp kaçtılar.
 4. Zeynep arkadaşlarına ve öğretmenine hediye verdi.
 5. Paltosunu giydi çünkü hava çok soğuktu.
- (6 Yaş) Özne-yüklem uyumunu doğru olarak ifade eder.
Prosedür: “*Beni dikkatle dinle sana birkaç cümle söyleyeceğim ancak bu cümlelerin bazı sözcükleri eksik, senden cümlenin eksik olan kısmını tamamlamamı istiyorum.*” Deyin.
 1. Çocuklar oynuyorlar.Ben de.....
 2. Ayşe koşmayı seviyor. Birazdan koşacak. Kardeşi de onunla.....
 3. Babaannem masal anlatmayı sever ama dedem....
- (7 Yaş) Resimdeki olayları belirli bir sıraya koyarak doğru cümlelerle betimler.
Materyal: Aİ 9 Resim Kartı
Prosedür: “*Resimlere bak onları istediğin gibi sırala ve onlardan bana bir hikaye oluştur.*” Çocuğa başlaması için yeterli zaman verin. Tepki vermezse, “*İstedığın resimden başlayıp bir hikaye anlatabilirsin.*” Deyin.

ÖZGEÇMİŞ

1986 yılında doğdu. 2008 yılında Maltepe Üniversitesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık bölümünden mezun oldu. Mezuniyetin hemen ardından Özel ilköğretim ve anaokullarında Psikolojik Danışman olarak görev aldı. 2012 yılında Maltepe Üniversitesi Gelişim Psikolojisi programına başladı. 2012 yılından itibaren Maltepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü'nde araştırma görevlisi olarak görev yapmaktadır.

Çağla ÇELİMLİ