

**T.C.
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
İlköğretim Anabilim Dalı
Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı**

**İLKOKUL BİRİNCİ SINIFA DEVAM EDEN 60-66-72 AYLIK
ÖĞRENCİLERİN DİL BECERİLERİNİN İNCELENMESİ**

**Sebiha KILIÇ
(Yüksek Lisans Tezi)**

İstanbul, 2014

**T.C.
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
İlköğretim Anabilim Dalı
Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı**

**İLKOKUL BİRİNCİ SINIFA DEVAM EDEN 60-66-72 AYLIK
ÖĞRENCİLERİN DİL BECERİLERİNİN İNCELENMESİ**

**Sebiha KILIÇ
(Yüksek Lisans Tezi)**

**Danışman
Doç. Dr. Murat AŞICI**

İstanbul, 2014

**Tüm kullanım hakları
M.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne aittir.
© 2014**

ONAY

Sebiha KILIÇ tarafından hazırlanan "İlkokul Birinci Sınıfa Devam Eden 60-66-72 Aylık Öğrencilerin Dil Becerilerinin İncelenmesi" konulu bu çalışma, 16/09/2014 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş ve yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Adı Soyadı

İmza

TEZ DANIŞMANI **Doç. Dr. Murat AŞICI**

JÜRİ ÜYESİ **Yrd. Doç. Dr. Özgül POLAT**

JÜRİ ÜYESİ **Yrd. Doç. Dr. Cengiz KARAGÖZOĞLU**



ÖZGEÇMİŞ

- 2003 - 2006 : Mehmet Akif Ersoy Lisesi
- 2007 - 2011 : Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı
- 2011 : Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans Programına Giriş
- 2011 : Melahat Öztoprak İlkokulu'nda Sınıf Öğretmenliği
- 2013 : Anadolu Üniversitesi Türk Dili Ve Edebiyatı Bölümüne Giriş

İLETİŞİM BİLGİLERİ

- Görev Yaptığı Kurum : Melahat Öztoprak İlkokulu, Sultangazi/İstanbul
- E-Posta : sebiha_klc@hotmail.com
- Telefon : 05074856869

ÖNSÖZ

Eğitim, yapısı gereği, yeniliğe ve değişime açık bir alandır. Eğitim sistemimizdeki değişimler yeni konularla ilgili araştırmaları da ihtiyaç haline getirmektedir. Yakın zamanda eğitimde “4+4+4 Eğitim Sistemi” olarak bilinen bir değişikliğe gidilmiştir. Bu değişiklikle beraber gelen yeniliklerden biri de eğitim yaşının veli isteğine bağlı olarak 60 aya düşürülmesi olmuştur. Eğitim yaşının düşürülmesiyle, farklı yaş grubundaki öğrenciler aynı dönem içerisinde birinci sınıfa başlamış ve eğitim almışlardır. Bununla birlikte farklı yaş grubundaki öğrenciler arasında öğrenme farklılıkları olabileceği problemi gündeme gelmiştir. Bu probleme bağlı olarak bu araştırmada ilkökul birinci sınıfa devam eden 60-66-72 aylık öğrencilerin dil becerileri incelenmiştir.

Araştırılması gerektiğine inanarak başladığım bu çalışmanın gerçekleştirilmesinde başından sonuna kadar değerli görüş ve önerileriyle çalışmama rehberlik eden, araştırmam boyunca engin hoşgörü ve sabrını benden esirgemeyen değerli tez danışmanım Doç. Dr. Murat AŞICI'ya, lisans ve yüksek lisans eğitim sürecim boyunca beni sürekli destekleyen, güler yüz ve samimiyetini esirgemeyerek bana çok şey öğreten değerli hocam Prof. Dr. Cihangir DOĞAN'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Kişiliği ve azmiyle bana örnek olan, benden hiçbir zaman yardımlarını esirgemeyen, yüreğinin güzelliğine inandığım değerli hocam Dr. Emine Gül Özenç'e, çalışmamın istatistiksel hesaplamalarında yardımlarını esirgemeyen Dr. Bülent Özden'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Tez çalışmamı yürütürken aynı zamanda öğretmenlik yaptığım Melahat Öztoprak İlkokulu'nun saygıdeğer müdürü, müdür yardımcıları ve öğretmenlerine anlayış ve desteklerinden dolayı sonsuz teşekkür ederim. Bu süreçte sevgi ve desteklerini hiçbir zaman eksik etmeyen minik öğrencilerime ve değerli velilerime içten teşekkür ederim. Tezimin uygulama aşamasında çalışmalara katılan tüm öğretmen ve öğrencilere sonsuz teşekkür ederim.

Yüksek lisans eğitimine birlikte başladığımız çok sevgili yol arkadaşlarıma sonsuz teşekkür ederim. Bu süreçte hep yanımda olan, her aşamada paylaşım gösteren, dostluğunu kazandığım Zeynep CAN'a sonsuz sevgiler sunar, teşekkür ederim. Tezimin hazırlanması sırasında beni cesaretlendiren, her türlü bilgilerini paylaşarak manevi

destek sağlayan değerli öğreten arkadaşlarım Arif ALABAY ve Nazife YERLİKAYA'ya sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Bu satırları yazmamı sağlayan, ilköğretimden yükseköğretime kadar her konuda yetişmemde emeği geçen tüm hocalarımı saygıyla anar sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Hayatı her yönüyle paylaştığım kardeşlerime; bugünlere gelmemde büyük pay sahibi olan, engin bir özveriyle beni ve kardeşlerimi yetiştiren en iyi şekilde eğitim almamızı sağlayan, canımdan kıymetli anneme ve babama sonsuz sevgi ve minnetlerimi sunarım.

İstanbul, 2014

Sebiha KILIÇ

ÖZET

İlkokula başlama, eğitimin temelini oluşturduğundan aileler ve eğitim otoriteleri tarafından önem verilen konular arasında yer almaktadır. 2012-2013 eğitim öğretim yılında uygulamaya giren 4+4+4 eğitim sistemi ile ilkokula başlama yaşı veli isteğine bağlı olarak 60 aya inmiş ve çeşitli yaş grubundaki öğrenciler aynı dönem içerisinde birinci sınıfa başlamışlardır. Bunun sonucunda bireysel farklılıklarla okula başlayan öğrenciler arasında bir de yaş farkı gündeme gelmiştir. Bu araştırmanın, öğrenciler arasındaki yaş farkının öğrenmeler üzerindeki etkisine yönelik çalışmaları destekleyeceği düşünülmektedir.

Bu araştırmanın genel amacı, ilkokul birinci sınıfa devam eden 60-66-72 aylık öğrencilerin dil becerilerini incelemektir.

Araştırmanın örneklemi, 2012-2013 eğitim öğretim yılında İstanbul ilindeki 8 ilçeden (Ataşehir, Bayrampaşa, Bağcılar, Beylikdüzü, Büyükçekmece, Esenler, Küçükçekmece, Sultangazi) sosyo-ekonomik durumları göz önünde bulundurularak seçilen on okulda 1. sınıfa devam eden 60-66-72 aylık 418 öğrenciden oluşmuştur.

Araştırma tarama modeline uygun olarak düzenlenmiştir. Araştırmada, dört temel dil becerisini (dinleme-konuşma-okuma-yazma) kapsayan dil becerileri ölçeği ve kişisel bilgi formu kullanılmıştır.

Araştırmadan elde edilen verilerle ilgili yapılan analizlerde, sürekli değişkenlere ait bilgiler yüzde ve frekans değerleri, 60-66-72 aylık öğrencilerin dil becerileri ölçeğindeki maddelerden aldıkları puanların dağılımı ve öğrencilerin dil beceri düzeyleri aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri bulunarak belirlenmiştir. Öğrencilerin dil becerilerinin cinsiyet ve okul öncesi değişkenlerine göre farklılaşma durumunu belirlemek için ilişkisiz grup t testi, dil becerilerinde 60-66-72 aylık yaş gruplarına göre fark olup olmadığını tespit etmek ve dil beceri düzeylerinde sosyo-ekonomik düzeye göre fark olup olmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi (One-Way ANOVA), anlamlı fark olan sonuçlar için Dunnett C Testi yapılmıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgular şunlardır:

1. Araştırma sonucunda, 72 ay ve üzeri öğrencilerin dil becerileri düzeyinin, 66-72 aylık öğrencilere göre; 66-72 aylık öğrencilerin dil becerileri düzeyinin de 60-66 aylık öğrencilere göre daha yüksek olduğu görölmüştür.
2. Araştırma sonucunda, 60-66-72 aylık öğrencilerin dil becerileri düzeyinde 72 ay ve üzeri öğrenci grubu lehine anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir.
3. Araştırma sonucunda, ilkokul birinci sınıfa devam eden öğrencilerin dil becerilerinde (dinleme, konuşma, okuma, yazma) cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.
4. Araştırma sonucunda, ilkokul birinci sınıfa devam eden öğrencilerin dil becerilerinde (dinleme, konuşma, okuma, yazma) okul öncesi eğitim alma durumuna göre anlamlı farklılık olduğu görölmüştür.
5. Araştırma sonucunda, ilkokul birinci sınıfa devam eden öğrencilerin dil becerilerinde (dinleme, konuşma, okuma, yazma) sosyo-ekonomik düzeye göre anlamlı farklılık olduğu görölmüştür.

Anahtar Kelimeler: 60-66-72 ay, dil gelişimi, dil becerileri

ABSTRACT

Since it is the basic for further education, starting primary school is among the most significant matters for parents and educational authorities. With the 4+4+4 years system realized by the 2012-2013 educational year, starting age for primary schools was decreased to 60 months on parents' demand and this led to children from various age groups starting 1st grade at the same time. That meant age difference between students besides with individual differences. We hope this survey to support studies on the effects of age difference on learning experiences.

The main aim of this survey is to study the language skills of 60-66-72 month-old 1st grade students.

Sample of the survey consists of 418 60-66-72 month-old students attending 1st grade in ten schools chosen from 8 districts of Istanbul (Ataşehir, Bayrampaşa, Bağcılar, Beylikdüzü, Büyükçekmece, Esenler, Küçükçekmece, Sultangazi) regarding their socioeconomic status.

The survey was conducted according to screening method and it used a language skills scale covering four basic language skills (listening, speaking, reading, writing) besides a personal information form.

In analyses made out of the data from the survey; information related to temporary variables, percentage and frequency numbers, composition of the points in the language skills scale of the students and language skills levels of the students were gotten by arithmetic average and standard deviation. In order to find how language skills of the students differed related to gender and pre-school variables, unrelated group t test was conducted (One-Way ANOVA), one direction analyses of variance to find whether there are differences in language skills in terms of 60-66-72 month-groups and socioeconomic status. For results with meaningful differences, Dunnet C Test was conducted.

The data obtained from the research are that:

1. Language skills level of the 72 month-old and older students is higher than that of 66-72 month-olds and level of the 66-72 month-olds is higher than the 60-66 month-olds.
2. There is meaningful difference in language skills level between the 60-66-72 month-old students in favour of the 72 months and older students.
3. A meaningful difference in language skills (listening, speaking, reading, writing) between 1st grade students related to gender could not be found.
4. There is meaningful difference in language skills (listening, speaking, reading, writing) between 1st graders related to whether or not they had pre-school education.
5. There is meaningful difference in language skills (listening, speaking, reading, writing) between 1st graders related to socioeconomic status.

Key Words: 60-66-72 month, language development, language skills

İÇİNDEKİLER

ONAY.....	i
ÖZGEÇMİŞ	ii
ÖNSÖZ	iii
ÖZET	v
ABSTRACT.....	vii
İÇİNDEKİLER	ix
TABLolar LİSTESİ	xvi
BÖLÜM I: GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Amaç	6
1.3. Önem	7
1.4. Sınırlılıklar.....	7
1.5. Sayılıtlar (Varsayımlar).....	8
1.6. Tanımlar	8
BÖLÜM II: ALANYAZIN.....	10
2.1. Dil ve Dil Gelişimi	10
2.1.1. Dil Nedir?.....	10
2.1.2. Dil Gelişimi.....	11
2.1.3. Dil ve Düşünce Arasındaki İlişki	13
2.1.4. Dil ve Öğrenme Arasındaki İlişki	14
2.1.5. Dil Edinimi Kuramları	15
2.1.5.1. Davranışçı Kuram.....	15
2.1.5.2. Bilişsel Gelişim Kuramı	16
2.1.5.3. Toplumsal-Sosyal Etkileşim Kuramı	17
2.1.5.4. Doğuşancı Kuram/Psiko-Linguistik Kuram.....	18
2.1.5.5. Kritik Dönem Hipotezi	19
2.1.6. Altı Yaşına Kadar Dil Gelişim Aşamaları	19
2.1.6.1. Konuşma Öncesi Dönem.....	20
2.1.6.2. Konuşma Dönemi-İfade Edici Dil Gelişimi.....	22

2.1.7. Dil Gelişimini Etkileyen Faktörler.....	28
2.1.7.1. Ailenin Dil Gelişimine Etkisi.....	28
2.1.7.2. Okul Öncesi Eğitimin Dil Gelişimine Etkisi.....	30
2.1.7.3. İlkokulların Dil Gelişimine Etkisi.....	31
2.1.7.4. Dil Gelişimine Etki Eden Diğer Faktörler.....	33
2.1.7.4.1. Fizyolojik Özellikler	33
2.1.7.4.2. Zekâ.....	33
2.1.7.4.3. Sağlık.....	34
2.1.7.4.4. Sosyo-Ekonomik Koşullar	34
2.1.7.4.5. Cinsiyet.....	35
2.1.7.4.6. Oyun	36
2.1.8. Dilin Kazanılmasını ve Gelişimini Engellenen Faktörler	37
2.1.9. Dil Gelişimi ile Okul Başarısı Arasındaki İlişki	38
2.2. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Gelişim Özellikleri.....	38
2.2.1. Bir Yaş Dönemi Gelişim Özellikleri.....	38
2.2.2. İki Yaş Dönemi Gelişim Özellikleri	39
2.2.3. Üç Yaş Dönemi Gelişim Özellikleri	39
2.2.4. Dört Yaş Dönemi Gelişim Özellikleri	40
2.2.5. Beş Yaş (60 Ay) Dönemi Gelişim Özellikleri	41
2.3. Okul Olgunluğu.....	43
2.3.1. Okul Olgunluğunun Tanımı ve Önemi	43
2.3.2. Okula Hazır Oluşu Belirleme.....	44
2.3.3. Dünyada Okula Başlama Yaşı	46
2.4. Ülkemizde 4+4+4 Eğitim Sistemi	48
2.5. Birinci Sınıf Çocuğunun Özellikleri.....	52
2.5.1. Birinci Sınıf Çocuğunun Fiziksel Özellikleri.....	53
2.5.2. Birinci Sınıf Çocuğunun Zihinsel Özellikleri	54
2.5.3. Birinci Sınıf Çocuğunun Duygusal ve Sosyal Özellikleri	56
2.5.4. Birinci Sınıf Çocuğunun Toplumsal Gelişim Özellikleri	58
2.5.5. Birinci Sınıf Çocuğunun Dilsel Gelişim Özellikleri	58
2.6. Dil Becerileri	60
2.6.1. Dinleme.....	60

2.6.2. Konuşma	62
2.6.3. Okuma.....	64
2.6.4. Yazma	66
2.7. İlgili Araştırmalar	68
BÖLÜM III: YÖNTEM	73
3.1. Araştırmanın Modeli	73
3.2. Evren ve Örneklem.....	73
3.3. Veri Toplama Araçları.....	76
3.4. Verilerin Toplanması.....	78
3.5. Verilerin Çözümlemesi.....	80
BÖLÜM IV: BULGULAR.....	82
4.1. İlkokul Birinci Sınıfa Devam Eden 60-66-72 Aylık Öğrencilerin Dil Becerileri Ölçeğinden Aldıkları Puanların Dağılımına İlişkin Bulgular	82
4.1.1. İlkokul Birinci Sınıfa Devam Eden 60-66-72 Aylık Öğrencilerin Dinleme Becerileri Maddelerinden Aldıkları Puanların Dağılımına İlişkin Bulgular	82
4.1.2. İlkokul Birinci Sınıfa Devam Eden 60-66-72 Aylık Öğrencilerin Konuşma Becerileri Maddelerinden Aldıkları Puanların Dağılımına İlişkin Bulgular	85
4.1.3. İlkokul Birinci Sınıfa Devam Eden 60-66-72 Aylık Öğrencilerin Okuma Becerileri Maddelerinden Aldıkları Puanların Dağılımına İlişkin Bulgular	87
4.1.4. İlkokul Birinci Sınıfa Devam Eden 60-66-72 Aylık Öğrencilerin Yazma Becerileri Maddelerinden Aldıkları Puanların Dağılımına İlişkin Bulgular	90
4.1.5. İlkokul Birinci Sınıfa Devam Eden 60-66-72 Aylık Öğrencilerin Tüm Dil Becerileri Maddelerinden Aldıkları Puanların Dağılımına İlişkin Bulgular	92
4.2. İlkokul Birinci Sınıfa Devam Eden 60-66-72 Aylık Öğrencilerin Dil Becerileri Düzeylerine İlişkin Bulgular	99
4.2.1. İlkokul Birinci Sınıfa Devam Eden 60-66-72 Aylık Öğrencilerin Dinleme Becerileri Düzeylerine İlişkin Bulgular	99

4.2.2.	İlkokul Birinci Sınıfa Devam Eden 60-66-72 Aylık Öğrencilerin Konuşma Becerileri Düzeylerine İlişkin Bulgular	100
4.2.3.	İlkokul Birinci Sınıfa Devam Eden 60-66-72 Aylık Öğrencilerin Okuma Becerileri Düzeylerine İlişkin Bulgular	101
4.2.4.	İlkokul Birinci Sınıfa Devam Eden 60-66-72 Aylık Öğrencilerin Yazma Becerileri Düzeylerine İlişkin Bulgular	101
4.2.5.	İlkokul Birinci Sınıfa Devam Eden 60-66-72 Aylık Öğrencilerin Tüm Dil Becerileri Düzeylerine İlişkin Bulgular	102
4.3.	İlkokul Birinci Sınıfa Devam Eden 60-66-72 Aylık Öğrencilerin Dil Becerilerinin Yaş Grubuna Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular	103
4.3.1.	İlkokul Birinci Sınıfa Devam Eden 60-66-72 Aylık Öğrencilerin Dinleme Becerilerinin Yaş Grubuna Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular	103
4.3.2.	İlkokul Birinci Sınıfa Devam Eden 60-66-72 Aylık Öğrencilerin Konuşma Becerilerinin Yaş Grubuna Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular	104
4.3.3.	İlkokul Birinci Sınıfa Devam Eden 60-66-72 Aylık Öğrencilerin Okuma Becerilerinin Yaş Grubuna Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular	105
4.3.4.	İlkokul Birinci Sınıfa Devam Eden 60-66-72 Ay Yaş Grubu Öğrencilerinin Yazma Becerilerinin Yaş Grubuna Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular	107
4.3.5.	İlkokul Birinci Sınıfa Devam Eden 60-66-72 Aylık Öğrencilerin Tüm Dil Becerilerinin Yaş Grubuna Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular	108
4.4.	İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Dil Becerilerinin Cinsiyete Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular	109
4.4.1.	İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerilerinin Cinsiyete Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular	109
4.4.2.	İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Konuşma Becerilerinin Cinsiyete Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular	110

4.4.3. İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Becerilerinin Cinsiyete Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular	111
4.4.4. İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerilerinin Cinsiyete Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular	111
4.4.5. İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Tüm Dil Becerilerinin Cinsiyete Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular	112
4.5. İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Dil Becerilerinin Okul Öncesi Eğitime Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular	112
4.5.1. İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerilerinin Okul Öncesi Eğitime Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular.....	113
4.5.2. İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Konuşma Becerilerinin Okul Öncesi Eğitime Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular.....	113
4.5.3. İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okuma Becerilerinin Okul Öncesi Eğitime Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular.....	114
4.5.4. İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerilerinin Okul Öncesi Eğitime Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular.....	115
4.5.5. İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Tüm Dil Becerilerinin Okul Öncesi Eğitime Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular.....	115
4.6. İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Dil Becerilerinin Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular	116
4.6.1. İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerilerinin Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular.....	116
4.6.2. İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Konuşma Becerilerinin Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular.....	118
4.6.3. İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Becerilerinin Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular.....	119
4.6.4. İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerilerinin Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular.....	120
4.6.5. İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Tüm Dil Becerilerinin Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular.....	122
BÖLÜM V: SONUÇ	124
5.1. Yargı	124

5.1.1. İlkokul Birinci Sınıfa Devam Eden 60-66-72 Aylık Öğrencilerin Dil Becerileri (Dinleme-Konuşma-Okuma- Yazma) Ölçeğinden Aldıkları Puanlar Nasıl Bir Dağılım Göstermektedir?.....	124
5.1.2. İlkokul Birinci Sınıfa Devam Eden 60-66-72 Aylık Öğrencilerin Dil Becerileri (Dinleme- Konuşma- Okuma- Yazma) Düzeyleri Ne Durumdadır?	127
5.1.3. İlkokul Birinci Sınıfa Devam Eden 60-66-72 Aylık Öğrencilerin Dil Becerileri Yaş Grubuna Göre Farklılık Göstermekte Midir?.....	128
5.1.4. İlkokul Birinci Sınıfa Devam Eden Öğrencilerin Dil Becerileri (Dinleme- Konuşma- Okuma- Yazma) Cinsiyete Göre Farklılaşmakta Mıdır?	128
5.1.5. İlkokul Birinci Sınıfa Devam Eden Öğrencilerin Dil Becerileri (Dinleme- Konuşma- Okuma- Yazma) Okul Öncesi Eğitim Alma Durumuna Göre Farklılaşmakta Mıdır?	128
5.1.6. İlkokul Birinci Sınıfa Devam Eden Öğrencilerin Dil Becerileri (Dinleme- Konuşma- Okuma- Yazma) Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre Farklılaşmakta Mıdır?	129
5.2. Tartışma.....	129
5.2.1. İlkokul Birinci Sınıfa Devam Eden 60-66-72 Aylık Öğrencilerin Dil Becerileri (Dinleme- Konuşma- Okuma- Yazma) Düzeylerinin Karşılaştırılması İle İlgili Tartışma	129
5.2.2. İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Dil Becerileri (Dinleme- Konuşma- Okuma- Yazma) Düzeyinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşması İle İlgili Tartışma	134
5.2.3. İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Dil Becerileri (Dinleme- Konuşma- Okuma- Yazma) Düzeyinin Okul Öncesi Eğitim Değişkenine Göre Farklılaşması İle İlgili Tartışma	135
5.2.4. İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Dil Becerileri (Dinleme- Konuşma- Okuma-Yazma) Düzeyinin Sosyo-Ekonomik Düzey Değişkenine Göre Farklılaşması İle İlgili Tartışma	138
5.3. Öneriler.....	140
5.3.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler.....	140

5.3.2. Araştırmacılaraya Yönelik Öneriler.....	142
KAYNAKÇA.....	143
EKLER	155

TABLolar LİSTESİ

Tablo 2.1.	Bebek ve Çocuklardaki Alıcı ve İfade Edici Dil Gelişim Basamakları	26
Tablo 2.2.	Dünyada Bazı Ülkelerde Okula Başlama Yaşı.....	48
Tablo 3.1.	Örneklemede Yer Alan İlçeler ve Öğrenci Sayıları	74
Tablo 3.2.	Öğrencilerin 60-66-72 Aylık Gruplara Göre Dağılımı.....	74
Tablo 3.3.	Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı	75
Tablo 3.4.	Öğrencilerin Okul Öncesi Eğitim Alma Durumuna Göre Dağılımı.....	75
Tablo 3.5.	Öğrencilerin Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Dağılımı	75
Tablo 3.6.	Ölçme Araçlarına ve Kullanım Amaçlarına Genel Bir Bakış	77
Tablo 3.7.	Ölçekte Yer Alan Maddelerin Boyutlara Göre Numaraları.....	77
Tablo 3.8.	Tüm Anket İçin Becerilerin Görülme Sıklığını Değerlendirme	78
Tablo 3.9.	Okulların Bulunduğu İlçeler ve Okul Adları.....	79
Tablo 3.10.	Ölçme Araçlarının Uygulamaları ve Uygulama Zamanları ile İlgili Bilgiler	80
Tablo 4.1.	İlkokul Birinci Sınıfa Devam Eden 60-66-72 Aylık Öğrencilerin Dinleme Becerileri Maddelerinden Aldıkları Puanların Dağılımı İle İlgili Aritmetik Ortalama Ve Standart Sapma Sonuçları.....	83
Tablo 4.2.	Birinci Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerileri Maddelerinden Aldıkları Puanların Dağılımı İle İlgili Aritmetik Ortalama Ve Standart Sapma Sonuçları.....	84
Tablo 4.3.	İlkokul Birinci Sınıfa Devam Eden 60-66-72 Aylık Öğrencilerin Konuşma Becerileri Maddelerinden Aldıkları Puanların Dağılımı İle İlgili Aritmetik Ortalama Ve Standart Sapma Sonuçları.....	85
Tablo 4.4.	Birinci Sınıf Öğrencilerinin Konuşma Becerileri Maddelerinden Aldıkları Puanların Dağılımı İle İlgili Aritmetik Ortalama Ve Standart Sapma Sonuçları.....	86
Tablo 4.5.	İlkokul Birinci Sınıfa Devam Eden 60-66-72 Aylık Öğrencilerin Okuma Becerileri Maddelerinden Aldıkları Puanların Dağılımı İle İlgili Aritmetik Ortalama Ve Standart Sapma Sonuçları.....	87
Tablo 4.6.	Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okuma Becerileri Maddelerinden Aldıkları Puanların Dağılımı İle İlgili Aritmetik Ortalama Ve Standart Sapma Sonuçları.....	89
Tablo 4.7.	İlkokul Birinci Sınıfa Devam Eden 60-66-72 Aylık Öğrencilerin Yazma Becerileri Maddelerinden Aldıkları Puanların Dağılımı İle İlgili Aritmetik Ortalama Ve Standart Sapma Sonuçları.....	90

Tablo 4.8.	Birinci Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerileri Maddelerinden Aldıkları Puanların Dağılımı İle İlgili Aritmetik Ortalama Ve Standart Sapma Sonuçları.....	91
Tablo 4.9.	İlkokul Birinci Sınıf Devam Eden 60-66-72 Aylık Öğrencilerin Tüm Dil Becerileri Maddelerinden Aldıkları Puanların Dağılımı İle İlgili Aritmetik Ortalama Ve Standart Sapma Sonuçları.....	92
Tablo 4.10.	Birinci Sınıf Öğrencilerinin Tüm Dil Becerileri Maddelerinden Aldıkları Puanların Dağılımı İle İlgili Aritmetik Ortalama Ve Standart Sapma Sonuçları.....	97
Tablo 4.11.	İlkokul Birinci Sınıf Devam Eden 60-66-72 Aylık Öğrencilerin Dinleme Becerileri Düzeyleri İle İlgili Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları.....	99
Tablo 4.12.	İlkokul Birinci Sınıf Devam Eden 60-66-72 Aylık Öğrencilerin Konuşma Becerileri Düzeyleri İle İlgili Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları.....	100
Tablo 4.13.	İlkokul Birinci Sınıf Devam Eden 60-66-72 Aylık Öğrencilerin Okuma Becerileri Düzeyleri İle İlgili Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları.....	101
Tablo 4.14.	İlkokul Birinci Sınıf Devam Eden 60-66-72 Aylık Öğrencilerin Yazma Becerileri Düzeyleri İle İlgili Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları.....	102
Tablo 4.15.	İlkokul Birinci Sınıf Devam Eden 60-66-72 Aylık Öğrencilerin Tüm Dil Becerileri Düzeyleri İle İlgili Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları.....	102
Tablo 4.16.	İlkokul Birinci Sınıf Devam Eden 60-66-72 Aylık Öğrencilerin Dinleme Becerilerinin Yaş Grubuna Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) Sonuçları	103
Tablo 4.17.	İlkokul Birinci Sınıf Devam Eden 60-66-72 Aylık Öğrencilerin Dinleme Becerilerinin Yaş Grubuna Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Dunnett C Testi Sonuçları	104
Tablo 4.18.	İlkokul Birinci Sınıf Devam Eden 60-66-72 Aylık Öğrencilerin Konuşma Becerilerinin Yaş Grubuna Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) Sonuçları	104
Tablo 4.19.	İlkokul Birinci Sınıf Devam Eden 60-66-72 Aylık Öğrencilerin Konuşma Becerilerinin Yaş Grubuna Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Dunnett C Testi Sonuçları	105
Tablo 4.20.	İlkokul Birinci Sınıf Devam Eden 60-66-72 Aylık Öğrencilerin Okuma Becerilerinin Yaş Grubuna Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) Sonuçları	106
Tablo 4.21.	İlkokul Birinci Sınıf Devam Eden 60-66-72 Aylık Öğrencilerin Okuma Becerilerinin Yaş Grubuna Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Dunnett C Testi Sonuçları	106

Tablo 4.22.	İlkokul Birinci Sınıfa Devam Eden 60-66-72 Aylık Öğrencilerin Yazma Becerilerinin Yaş Grubuna Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) Sonuçları	107
Tablo 4.23.	İlkokul Birinci Sınıfa Devam Eden 60-66-72 Aylık Öğrencilerin Yazma Becerilerinin Yaş Grubuna Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Dunnett C Testi Sonuçları	107
Tablo 4.24.	İlkokul Birinci Sınıfa Devam Eden 60-66-72 Aylık Öğrencilerin Tüm Dil Becerilerinin Yaş Grubuna Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) Sonuçları	108
Tablo 4.25.	İlkokul Birinci Sınıfa Devam Eden 60-66-72 Aylık Öğrencilerin Tüm Dil Becerilerinin Yaş Grubuna Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Dunnett C Testi Sonuçları	109
Tablo 4.26.	İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerilerinin Cinsiyete Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili İlişkisiz Grup T-Testi Sonuçları	110
Tablo 4.27.	İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Konuşma Becerilerinin Cinsiyete Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili İlişkisiz Grup T-Testi Sonuçları	110
Tablo 4.28.	İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Becerilerinin Cinsiyete Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili İlişkisiz Grup T-Testi Sonuçları	111
Tablo 4.29.	İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerilerinin Cinsiyete Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili İlişkisiz Grup T-Testi Sonuçları	111
Tablo 4.30.	İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Tüm Dil Becerilerinin Cinsiyete Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili İlişkisiz Grup T-Testi Sonuçları	112
Tablo 4.31.	İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerilerinin Okul Öncesi Eğitime Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili İlişkisiz Grup T-Testi Sonuçları	113
Tablo 4.32.	İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Konuşma Becerilerinin Okul Öncesi Eğitime Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili İlişkisiz Grup T-Testi Sonuçları	113
Tablo 4.33.	İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Becerilerinin Okul Öncesi Eğitime Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili İlişkisiz Grup T-Testi Sonuçları	114
Tablo 4.34.	İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerilerinin Okul Öncesi Eğitime Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili İlişkisiz Grup T-Testi Sonuçları	115
Tablo 4.35.	İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Tüm Dil Becerilerinin Okul Öncesi Eğitime Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili İlişkisiz Grup T-Testi Sonuçları	115
Tablo 4.36.	İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerilerinin Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) Sonuçları	116

Tablo 4.37.	İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerilerinin Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Dunnett C Testi Sonuçları	117
Tablo 4.38.	İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Konuşma Becerilerinin Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) Sonuçları	118
Tablo 4.39.	İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Konuşma Becerilerinin Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Dunnett C Testi Sonuçları	118
Tablo 4.40.	İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Becerilerinin Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) Sonuçları	119
Tablo 4.41.	İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Becerilerinin Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Dunnett C Testi Sonuçları	120
Tablo 4.42.	İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerilerinin Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) Sonuçları	120
Tablo 4.43.	İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerilerinin Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Dunnett C Testi Sonuçları	121
Tablo 4.44.	İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Tüm Dil Becerilerinin Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) Sonuçları	122
Tablo 4.45.	İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Tüm Dil Becerilerinin Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Dunnett C Testi Sonuçları	122

BÖLÜM I: GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Dilin toplumsal ve bireysel gerekliliği herkes tarafından kabul edilen bir özelliktir. Dil becerileri bireyin kendisini ve çevresindekileri tanıyıp, anlamlandırmasını sağlayan vazgeçilmez bir araçtır. İnsan hayatının vazgeçilmezi sosyal ilişkilerin ve iletişimin temelinde, dil becerileri yer almaktadır.

Çocuğun okula başlamasıyla beraber, eğitim ve öğretimin her aşamasında dil becerilerinin kazanımına önemli ölçüde yer verilmektedir. Dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerini kapsayan bu kazanımlar geniş bir yelpazeyi oluşturur. Bu özelliğiyle Türkçe dersi ve diğer bütün derslerin temeli niteliğindedir. Türkçe dersi öğrencilerin dil becerilerini geliştirmek için tasarlanmış, amaçlarını bu temellere dayandıran bir derstir.

Dil öğretimi, çocuğun; dinleme, konuşma, okuma ve yazma olmak üzere temel becerilerinin geliştirilmesine ve bu temel becerilerde yetkinleşmesine dayanır. Dilin, dinleme ve okuma ile ilgili etkinlikleri “anlama”, konuşma ve yazma ile ilgili etkinlikleri de “anlatma” eylemini oluşturur (Çelenk, 2010, s.127). Dil öğretimiyle çocuklar yalnızca eğitim ve öğretim hayatlarında değil, yaşamlarının genelinde işlerine yarayacak anlama ve anlatma becerilerini de kazanmış olacaklardır. Anlamanın temelini oluşturan dinleme ve okuma bireyin hayatı anlamlandırmasını, çok yönlü bilgiler elde etmesini sağlayacak; konuşma ve yazma ise bu donanımları paylaşmasına yarayacaktır.

Anlama ve anlatma becerileri dil gelişimiyle paralel bir ilişki sergilemektedir. Dil gelişimi; seslerin, kelimelerin, sayıların, sembollerin kazanılması, saklanması ve dilin kurallarına uygun olarak kullanılmasını içeren bir süreçtir (MEB, 2012). Dil gelişimi tamamıyla kendiliğinden gerçekleşen bir olay değildir. Dil gelişiminde diğer gelişim alanlarında olduğu gibi biyolojik kapasite kadar, çevre ve sunulan eğitim fırsatları da önemlidir. Bu nedenle çocuğun dil gelişimi aşamalarında karşılaştığı imkanlar, modeller, ihtiyacı ve ilgisi doğrultusunda sunulan uyaranlar ve ortamlar büyük önem taşımaktadır (Atay, 2009, s.164).

Biyolojik olarak yeterli donanıma sahip bir çocuk, gerekli ortam ve uyaranlarla birlikte dil gelişimini sağlıklı bir şekilde sürdürebilir. Bu gelişim, belirli bir zaman diliminde oluşan, olup biten bir olay değil; sürekli devam eden bir süreçtir. Çocuk bu süreçte çevresindekilerden yeni şeyler öğrenir. Dil ve öğrenme arasındaki bu ilişki göz önünde bulundurularak gelişimleri desteklenebilir. Bu destek çocuğun içerisinde dünyaya geldiği ilk sosyal grup olan ailede başlar ve daha planlı bir şekilde okulda devam eder.

Yaşamın ilk yıllarının dil gelişimi açısından ne kadar önemli olduğu göz önünde bulundurulursa özellikle ilkokulun dil gelişimindeki yeri daha iyi anlaşılacaktır. Okula giriş bütün çocuklar için önemli bir başlangıcı ifade etmektedir. Çocukların eğitim hayatının temeli niteliğinde olan ilkokul, ileriki dönemlerde başarıyı etkileyen başlıca faktörler arasındadır. Çocuklar gerekli temel beceri ve deneyimleri olmadan okula başladıklarında başarıları da zayıflar. Okullarda verilen eğitimle çocuklar arasındaki farklılıkları dengelemek amaçlanmıştır.

Çocukların okul hayatına başlamadan önceki dil deneyimleri, okuryazarlık kavramları ve kazanmış olduğu dil becerileri (okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerisi birikimleri), aile ve çevreye göre farklılık gösterebilmektedir. Bunun dışında, aynı ailede yetişmiş iki çocuk arasında da farklılıklar bulunabilir. Bu durum kişiler arasındaki bireysel farklılıkların göstergesidir.

Kişiler arasındaki bireysel farklılıkların açılmaması için eğitim sistemimizde bazı konular standardize edilmiştir. Bu konulardan biri de eğitime başlama yaşıdır. Eğitime başlama yaşı eğitim sistemi içerisinde değişiklik yapılabilen konulardandır.

Bugün ülkemizde de, dünyanın pek çok ülkesinde olduğu gibi kronolojik yaş, ilkokula başlamak için başlıca ölçüdür. Okula başlama konusunda en yaygın kriter diye kabul edilen yaş sınırı, sık değiştirilen bir kriterdir ve ülkeden ülkeye de farklılık gösterir (Oktay, 1983, s.8).

Dünyada okula başlama yaşı 4 ile 7 arasında değişmektedir. 86 ülke içinde en çok tercih edilen başlama yaşının 6 olduğu (56 ülkede) dikkati çekmektedir. Bunu; 7 yaşta okula başlatmayı (21 ülke) sonra da 5 yaşta okula başlatmayı (9 ülke) tercih edenler takip etmektedir (Oktay ve Ramazan, 1992, s.51). İngiltere, Hollanda ve Avustralya'da okula başlama yaşı beş, Almanya'da altı, İsveç, Norveç ve Finlandiya'da ise yedidir. Bu farklılıklar okula hazırlığa olan bakış açısı ile de doğru orantılıdır (Boz, 2004, s.6).

Avrupa’da yasalarla belirlenen eğitime başlama yaşı, tüm Avrupa ülkelerinde, zorunlu ilköğretime giriş için bir kriterdir. Ülkelerin çoğunda (Belçika, Fransa, Almanya, Yunanistan, İtalya gibi), bu yaş 6 olarak sabitlenmiştir. Birleşik Krallık’ın (İngiltere ve Galler) yanı sıra Malta ve Hollanda’da da yasal yaş 5’tir. En küçük yaş olan 4, Kuzey İrlanda’dadır. En büyük yaş olan 7 ise üç Baltık ülkesinde, Bulgaristan’da ve üç İskandinav ülkesindedir (Danimarka, Finlandiya ve İsveç). Polonya’da, 2012’den itibaren, ilköğretime başlama yaşı 6 olmuştur (MEB, 2012). Osmanlı’ya baktığımızda ise ilköğretime başlama yaşının 4-6 aralığında değiştiğini görmekteyiz (Çelenk, 2000, s.10).

İçinde bulunduğumuz çağ itibariyle dünya ülkeleri sürekli bir gelişim ve değişim içerisinde. Ülkemizde de eğitime verilen önem gün geçtikçe artmakta ve bu da beraberinde eğitim alanında yenileşmeyi getirmektedir. Bu yenileşme Osmanlı’dan bu yana devam eder. Osmanlı’da ilköğretim zorunluluğu ile ilgili ilk girişim, yenileşme döneminde II. Mahmut’un 1824 yılında yayınladığı bir fermanla gerçekleşir. Daha önceki dönemlerde de okuma yazmanın gereği üzerinde duran fermanlar çıkarılmışsa da, 1824 fermanı bu konuyu geniş olarak ele aldığı için, zorunluluğu getiren ilk belge kabul edilmektedir. 1847-48 Talimatnamesi’ne göre yedi yaşına giren çocukların, sıbyan mekteplerine devamları zorunludur. 4-5 yaşlarındaki çocuklar, ana babaları isterse okula kabul olunur. 1869’da devlet okulları ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim olmak üzere üç kademeden oluşturulmuştur. 1891 yılında yapılan geniş düzenleme ile şehir ve kasaba ilkokulları üç yıla indirilirken, köy ilkokulları dört yıl olarak kalmıştır. 1913’te ilköğretimin mecburi ve parasız olduğu hükmüne bağlanmıştır (Çelenk, 2000, s.13-21).

Eğitimdeki değişim ve yenileşme Cumhuriyet Dönemi’nde de devam etmiş ve eğitim programları geliştirilmiştir. Bu programlarla eğitimde kalitenin artırılması hedeflenmiş ve iyileşmeler yaşanmıştır.

1973 tarihinde çıkarılan Milli Eğitim Temel Kanunu’nda temel eğitimin 7-14 yaşlarındaki çocukların eğitimini kapsadığı ve 5+3 şeklinde iki kademeye ayrıldığı görülür. Bu kanunda 1983’te değişiklik yapılmış ve ilköğretim 6-14 yaşındaki çocuklar için zorunlu hale gelmiştir. 1992’de ise okula başlama yaşı 72 ay olarak kabul edilmiş,

ancak gelişimini tamamlamamış çocukların, ailesinin yazılı isteği üzerine bir yıl daha okul öncesi eğitimine devam edebileceği belirlenmiştir (Resmi Gazete Arşivi, 2013).

Eğitim ihtiyaçlarını karşılamak ve mevcut durumu daha iyi bir hale getirmek için sürekli bir devinim içerisinde olan eğitim sistemimiz yakın zamanda bu değişimlerden birini ilkokula başlama yaşında gerçekleştirmiştir. 5.1.1961 tarih ve 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu'nda, 30.03.2012 tarihinde yapılan değişikliklerle, Türk Milli Eğitim Sistemi'nde 1997'ye kadar 5+3+3, 1998'den sonra 8+3 ve ardından da 8+4 biçiminde uygulanmakta olan örgün eğitim, 4+4+4 biçiminde yapılandırılmıştır. Yeni yapıda, sekiz yıllık kesintisiz zorunlu eğitim kademelendirilerek kesintili hâle getirilmiştir. İlk dört yıl ilkokul, ikinci dört yıl ortaokul olarak düzenlenmiş ve üçüncü dört yıldaki lise, zorunlu eğitim kapsamına alınmıştır (Gözütok, Ulubey, Akçatepe, Koçer, Rüzgar, 2013, s.1).

Ülkemizde 1992 yılından bu yana, çocuklar okula başladıkları yılın aralık ayında 72 ayını doldurmaları halinde okula başlamaktaydılar. 2012-2013 eğitim öğretim yılından itibaren 30/03/2012 tarihli ve 6287 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun ile bazı kanunlarda değişiklik yapılarak ilkokula başlama yaşı, yeniden düzenlenmiş ve 4+4+4 eğitim sistemi ile okula başlama yaşı 60 aya düşürülmüştür. Uygulama sonrasında çeşitli olumsuzluklar görüldükçe kanunda bazı değişikliklere gidilmiştir. 09/05/2012 tarihli genelgede yapılan düzenleme ile okula başlama, 66 ay ve üzeri çocuklar için zorunlu tutulmuştur. 60-66 aylık çocukların okula başlaması velinin isteğine bağlanmıştır. Bu değişiklik ile okula başlama yaşı veli isteği ile 60 aya kadar inmiştir. Ağustos 2013'te yeni bir değişimle okul müdürlüklerinin yaşça kayıt hakkını elde eden çocuklardan 66, 67 ve 68 aylık olanları, velisinin vereceği dilekçe ile; 69, 70 ve 71 aylık olanları ise, ilkokula başlamaya hazır olmadıklarını belgeleyen sağlık raporu ile okul öncesi eğitime yönlendirebilmesine veya kayıtlarını bir yıl erteleyebilmesine karar verilmiştir.

4+4+4 süreci mevzuata şu şekilde yansımıştır:

30/03/2012 tarihli ve 6287 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun ile bazı kanun maddelerinde değişiklikler yapılmıştır (Ek-5: 6287 Sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun):

- “Madde 3- Mecburî ilköğretim çağı 6-13 yaş grubundaki çocukları kapsar. Bu yaş çocuğun 5 yaşını bitirdiği yılın eylül ayı sonunda başlar, 13 yaşını bitirip 14 yaşına girdiği yılın öğretim yılı sonunda biter.” (5.1.1961/222 sayılı kanun)
- “Madde 7- İlköğretim; 1 inci maddede belirtilen amacı gerçekleştirmek için kurulmuş dört yıl süreli ve zorunlu ilkokul ile dört yıl süreli ve zorunlu ortaokuldan oluşan bir Milli Eğitim ve Öğretim Kurumudur.” (5.1.1961/222 sayılı kanun)
- “Madde 22- Mecburi ilköğretim çağı 6-13 yaş grubundaki çocukları kapsar. Bu çağ çocuğun 5 yaşını bitirdiği yılın eylül ayı sonunda başlar, 13 yaşını bitirip 14 yaşına girdiği yılın öğretim yılı sonunda biter.” (14.06.1973/1739 sayılı kanun)

Mayıs 2012’de Milli Eğitim Bakanlığı 12 yıllık zorunlu eğitime yönelik uygulamalar konulu genelgede eğitim süresi ve eğitime başlama yaşı ile ilgili bazı değişiklikler yayınlamıştır.

09.05.2012 tarihli genelgeye göre (Ek-6: 12 Yıllık Zorunlu Eğitime Yönelik Genelge):

- Zorunlu eğitim 4 yıl süreli ilkokul, 4 yıl süreli ortaokul ve 4 yıl süreli lise eğitimini kapsamaktadır. Öğrencilerin öğrenim gördüğü birinci 4 yıl (1, 2, 3, 4. sınıflar) ilkokul, ikinci 4 yıl (5, 6, 7, 8. sınıflar) ortaokul ve üçüncü 4 yıl (9, 10, 11, 12. sınıflar) ise lise şeklinde isimlendirilecektir.
- 2012-2013 eğitim ve öğretim yılı için, 30 Eylül 2012 tarihi itibarıyla 66 ayını tamamlayan tüm çocukların okul kayıt işlemleri e-okul sistemi üzerinden merkezî olarak yapılacaktır.
- 60-66 ay arasındaki çocukların ise velisinin yazılı isteği ile gelişim yönünden hazır olduğu anlaşılanların ilkokula devamları sağlanacaktır. Diğer öğrenciler okul öncesi eğitime yönlendirilecektir.

2012-2013 eğitim öğretim yılında uygulanan 4+4+4 eğitim sistemi ile ilgili çeşitli araştırmalar yapılmış, sonucunda raporlar ortaya konmuş ve bu raporlar doğrultusunda bazı değişiklikler yapılması öngörülmüştür. 14 Ağustos 2013 tarihli resmi gazetede yayınlanan Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmeliğe göre (Resmi Gazete, 2013):

- Okul müdürlükleri, yaşça kayıt hakkını elde eden çocuklardan 66, 67 ve 68 aylık olanları, velisinin vereceği dilekçe ile; 69, 70 ve 71 aylık olanları ise,

ilkokula başlamaya hazır olmadıklarını belgeleyen sağlık raporu ile okul öncesi eğitime yönlendirebilir veya kayıtlarını bir yıl erteleyebilir.

Kanun ve genelgelerde de belirtildiği üzere ülkemizde eğitime başlama yaşı veli isteğine göre 60 aya kadar inmiştir. Bu durumda okullarımızda 60-66-72 aylık çocuklar beraber eğitim almaya başlamışlardır. Bunun sonucunda çocuklar arasındaki bireysel farklılıkların yanında yaş farkı da gündeme gelmiştir. Bu çeşitli çevrelerde ikilikler ortaya çıkarmıştır. Bir grup, yaşanan değişimi olumlu bir gelişme olarak karşılayarak 60-66-72 aylık öğrencilerin dil becerilerini kazanmada ciddi bir farklılık olmayacağını savunurken; diğer bir grup bu yeniliği olumsuz olarak değerlendirmiş ve bu yaş gruplarının öğrenmelerinde ciddi farklılıklar ortaya çıkacağını savunmuşlardır. Bu olumlu ve olumsuz eleştirileri dayandıracak sağlam bilimsel çalışmaların sayısının artırılması gerektiği düşünülmektedir. Bu konuda ki bilimsel eksikliği dil becerileri yönüyle gidermenin ve eğitim camiasından, öğrenci velilerine kadar birçok kesimden insanın merak ettiği bu konuyu aydınlatmanın faydalı olacağı düşünülerek böyle bir çalışma yapılmıştır.

Yukarıdaki durumdan yola çıkarak, 60-66-72 aylık öğrencilerin dil becerileri gelişimi günümüz literatüründeki farklı kaynaklardan araştırılmış ve buradan hareketle “İlkokul birinci sınıfa devam eden 60-66-72 aylık öğrencilerin dil becerileri gelişimi” tarafsız olarak incelenmiştir.

1.2. Amaç

Bu araştırmada “İlkokul birinci sınıfa devam eden 60-66-72 aylık öğrencilerin dil becerilerinin incelenmesi” kapsamında “Çocukların dil becerileri gelişiminde 60-66-72 aylık süreçte anlamlı bir farklılık olup olmadığı” belirlenmeye çalışılmış ve bu amaca bağlı olarak aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. İlkokul birinci sınıfa devam eden 60-66-72 aylık öğrencilerin dil becerileri ölçeğindeki dinleme-konuşma-okuma-yazma becerileri maddelerinden aldıkları puanlar nasıl bir dağılım göstermektedir?
2. İlkokul birinci sınıfa devam eden 60-66-72 aylık öğrencilerin dil becerileri (dinleme, konuşma, okuma, yazma) düzeyleri ne durumdadır?

3. İlkokul birinci sınıfa devam eden 60-66-72 aylık öğrencilerin dil becerileri (dinleme, konuşma, okuma, yazma) yaş grubuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
4. İlkokul birinci sınıfa devam eden öğrencilerin dil becerileri (dinleme, konuşma, okuma, yazma) cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
5. İlkokul birinci sınıfa devam eden öğrencilerin dil becerileri (dinleme, konuşma, okuma, yazma) okul öncesi eğitim alma durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
6. İlkokul birinci sınıfa devam eden öğrencilerin dil becerileri (dinleme, konuşma, okuma, yazma) sosyo-ekonomik düzeye göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

1.3. Önem

Bu araştırma ile ortaya konacak verilerle;

1. MEB Talim ve Terbiye Kurulu'nun program geliştirme çalışmalarına katkı sağlayacağı,
2. Araştırmacıların konu ile ilgili yeni çalışmalarına ışık tutacağı,
3. 60-66-72 aylık öğrencilerin dil becerileri öğretimini sağlayan sınıf öğretmenlerine, okul yöneticilerine ve dil becerilerine yönelik öğretim programları geliştiricilere rehberlik yapacağı,
4. 4+4+4 sistemiyle birlikte okula başlama yaşının veli isteğine göre 60 aya düşürülmesi konusunda toplumda yaşanan tartışmalara, dil becerileri yönü ile kaynak olacağı umulmaktadır.

1.4. Sınırlılıklar

Araştırmadan elde edilen bulgular;

1. Konu açısından, 60-66-72 aylık öğrencilerin dil becerileri gelişimi ile sınırlıdır.
2. Zaman açısından, 2012-2013 eğitim-öğretim yılının 2. dönemi ile sınırlıdır.
3. Araştırmanın örneklemi 2012-2013 yılında İstanbul ilinde bulunan sekiz ilçenin on resmi okulunda öğrenim gören birinci sınıf öğrencilerinin 418'i ile sınırlıdır.

4. Öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyleri (düşük-orta-yüksek) öğretmenlerin görüşüne göre belirlenmiştir.

1.5. Sayıtlar (Varsayımlar)

Araştırmanın temel sayıtları şunlardır:

1. Ölçekleri uygulayanların uygulamaları arasında farklılık olmadığı,
2. Ölçeklerin yönergeler doğrultusunda ve samimi bir şekilde doldurulduğu varsayılmıştır.

1.6. Tanımlar

Dil: Düşünce ve duyguları anlatmada ve öğrenmede; algılananları, deneyimleri, bilgileri aktarmada, soru sormak, emir vermek, istekte bulunmak gibi işlevleri gerçekleştirmede kullanılan bir araçtır (Alpöge, 1991, s.64). Dil insanlar arasında iletişimi sağlayan en doğal araçtır. Sosyal bir varlık olan insan çevresindekileri anlamak ve kendisini ifade etmek için bu temel beceriden yararlanır.

Gelişim: Bireyde öğrenme, olgunlaşma ve yaşantı sonucunda oluşan sürekli değişimlerdir. Gelişim salt ölçümle ifade edilemeyecek kadar karmaşık ve birçok yapıyı içinde barındıran ve daha önceki oluşumları da içeren bir olgudur. Bundan dolayı gelişim aşamalarını birbirinden bağımsız düşünmek mümkün değildir. Her bir evre birbiri üzerine temellenir. Büyüme ve olgunlaşma gelişimi destekler ve gelişimin olmazsa olmazıdır (Tuzcuoğlu, 2005, s.33).

Dil Gelişimi: Dilin gelişmesi, sembollerin, kelimelerin, sayıların edinilmesi, saklanması ve dilin kurallarına uygun olarak kullanılmasının gelişmesi olarak tanımlanır (Mangır, 1987, s. 3).

Dil Becerileri: Bireyin dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerini kapsayan bir öğrenme alanıdır. Dinleme ve okuma becerilerini, anlama; konuşma ve yazma becerilerini anlatma başlığı altında birleştirmek mümkündür (Çelenk, 2010, s.127).

Okuma: Bir görsel motor semboller serisini sözlü veya sözsüz olarak ses dizilerine çevirme sürecidir (Yavuzer, 2012, s.45). Okuma, ses organları ve göz yoluyla algılanan

işaret ve sembollerin beyin tarafından yorumlanarak değerlendirilmesi ve anlamlandırılması sürecidir. Okuma becerisi, öğrencinin farklı kaynaklara ulaşarak yeni bilgi, olay, durum ve deneyimlerle karşılaşmasını sağlar. Dolayısıyla bu beceri; öğrenme, araştırma, yorumlama, tartışma, eleştirel düşünmeyi sağlayan bir süreci de içine alır (Akbayır, 2007, s.1).

Yazma: Sözlü veya sözsüz konuşma seslerini, karşılıkları olan görsel motor sembollere çevirme sürecidir (Yavuzer, 2012, s.50). Yazma, yalnızca psiko-motor işlemler sonucunda ortaya çıkan bir ürün değildir; aynı zamanda zihin işlemleri gerektiren bir süreçtir.

Dinleme: Dinleme, konuşan kişinin vermek istediği mesajı, pürüzsüz olarak anlayabilme ve söz konusu uyarana karşı tepkide bulunabilme etkinliğidir (Demirel, 1999, s.35). Dinlemede verilen mesajı anlayabilmek ve söz konusu uyarana tepkide bulunabilmek için zihin işlemleri gerekmektedir.

Konuşma: Dil ile gözlediklerimizi, düşüncelerimizi, duygularımızı ve bilgilerimizi başkalarına anlatma işidir. Günlük yaşamımızda aile içinde, okulda ve diğer sosyal ilişkilerde yaptığımız temel bir beceridir (Aydın, 2008, s.88). Konuşma da yazma ve dinleme gibi zihin işlemleri gerektiren bir süreçtir.

Dil Becerileri Ölçeği: Araştırmada öğrencilerin dil becerilerine ait bilgileri elde etmek için kullanılan ve dört temel dil becerisini kapsayan (dinleme-konuşma-okuma-yazma) ölçektir.

Okula Başlama Yaşı: Okula başlama yaşında 2012-2013 eğitim öğretim yılı ile birlikte değişiklikler olmuştur. Bu değişikliğe göre 66 ayını dolduran çocuklar ve 60-66 aylık çocuklardan velisinin yazılı isteği üzerine gelişim yönünden hazır olduğu anlaşılanlar ilkokula başlayacaktır (12 Yıllık Zorunlu Eğitime Yönelik Genelge, 2012).

Okul Olgunluğu: Oktay (1983) okul olgunluğunu, çocuğun okuma-yazmayı öğrenebilmesi için yeterli olgunluğa ulaşması şeklinde tanımlamıştır. Bunun için çocuğun, gerekli ön bilgi, beceri ve tutumları kazanması da okul olgunluğu kapsamına girmektedir.

BÖLÜM II: ALANYAZIN

2.1. Dil ve Dil Gelişimi

Dil, insanlar arasında iletişimi sağlayan doğal bir araçtır. İnsanların diğer düşünce, olay ve nesnelerle ilgili algı ve fikirlerini yansıtmalarının temel kaynağı olan dil, insanı diğer canlılardan ayıran ana unsurların başında gelir. Bu unsur, yaşamın belirli bir kısmını değil tamamını kapsayan geniş bir yelpazedir.

2.1.1. Dil Nedir?

Dilin düşünürler tarafından farklı özelliklerini vurgulayan tanımları yapılmaktadır. Yapılan tanımlar şu şekildedir:

- 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 anlaşmalar ve sözleşmeler sistemidir (Ergin, 2005, s.13).
- Dil, düşünce, duygu ve isteklerin bir toplumda ses ve anlam yönünden ortak olan öğeler ve kurallardan yararlanılarak başkalarına aktarılmasını sağlayan, çok yönlü, çok gelişmiş bir dizgedir (Aksan, 1990, s.55).
- Dil dünyayı yöneten kuralları anlama yeteneğidir (Ülgen, 2004, s.132).
- Dil, milli kültürün temel öğelerinin başında gelir ve insanları birbirine yaklaştıran en önemli araçtır. Dil insanları birbirine bağlayan toplumu gelişi güzel insan topluluğu olmaktan çıkaran, millet haline getiren en önemli öğelerden biridir (Kavcar, 1988, s.261).
- Dil; düşünce ve duyguları anlatmada ve öğrenmede; algılananları, deneyimleri, bilgileri aktarmada, soru sormak, emir vermek, istekte bulunmak gibi işlevleri gerçekleştirmede kullanılan bir araçtır (Alpöge, 1991, s.64).
- Yavuzer' e göre dil; çocuğu egosundan uzaklaştırıp, onun sosyal bir kişi olmasını sağlayan, kendisini kontrol ve takip ettirebilen, düşüncelerini, duygularını ve

davranışlarını yavaş yavaş öğretebilen ve kendini güvenli hissetmesine yardım eden bir olgudur (Yavuzer, 2001, s.43).

Yapılan bu tanımlarda ortak bazı unsurlar göze çarpmaktadır. Demirel (1999, s.9)'e göre yapılan dil tanımlarında ortak temel öğeler şunlardır:

- **Dil bir sistemdir.** Dilin kendine özgü belli bir kodlama sistemi vardır.
- **Dil seslerden oluşur.** Her ses, değişken sembollerle belirtilmekte ve her sesin bir anlamı bulunmaktadır.
- **Dil bir iletişim aracıdır.** İnsanlar arasında iletişimi sağlayan en etkin araç dildir.
- **Dil bir düşünce aracıdır.** İnsanlar, düşünce, duygu ve isteklerini dil ile belirtirler.
- **Dil, insanların oluşturduğu toplumlarda kullanılır.** Her toplumun kendi bireyleri arasında anlaşma sağlamaları, iletişim kurmaları dil olgusuyla gerçekleşmektedir.

İnsanın dünyadaki yeri ve değeri dil ile belirlenmiştir, çünkü insanoğlunun bütün yaşamsal etkinlikleri dil ile bir anlam kazanır. Sanatsal etkinlikler, sosyal yaşantı, insanı insan yapan ve diğer varlıklardan ayıran niteliklerdir. Bu niteliklerin ortaya çıkması da dil ile olanaklıdır (Aksan, 1995, s.12-13). İnsana özgü ve en etkin iletişim aracı olan dil yoluyla elde edilen bilgiler, kültürel ve tarihi miras bir kuşaktan diğerine aktarılmakta ve böylece yeni kuşak bu elde edilen bilgiler üzerine yenilerini bulup insan topluluğunu daha iyiye ve rahata götürme yolunda çalışmalarını sürdürmektedir. Dil yoluyla kişiler bilgilerini birbirlerine aktararak daha çabuk başarıya ulaşp çalışmalarında büyük aşamalar kat edebilmektedir (Temel, 1999, s.26).

Bunun yanında dil sosyal bir araçtır. Dili konuşan toplum, çevresini, çevresindeki olayları, gerçekleri kendince algılamakta ve anadilinde oluşmuş kavramlarla anlatmakta, kısaca, dünyayı kendi dilinin penceresinden görmektedir. Kuşaktan kuşağa aktarılan dil, o toplumun bireylerini, düşünce biçimi açısından da koşullandırmaktadır (Aksan, 2006, s.8).

2.1.2. Dil Gelişimi

Dil gelişimi, sembollerin, kelimelerin, sayıların edinilmesi, saklanması ve dilin kurallarına uygun olarak kullanılması olarak tanımlanır. Her dilin kendine özgü kuralları ve kurallar çerçevesinde gelişen bir sistemi vardır (Mangır, 1987, s.3).

Çocuklar, kendi dillerini öğrenmek için gerekli ilkeleri, bilgileri, kelimeleri ve kalıpları erken çocukluk döneminde (0–6 yaş arası) kazanır. Çocuğun bu bilgiyi kazanması özel bir öğrenim görmeden, ana dilini duyarak tekrarlayarak ve duyduklarından farkına varmaksızın birtakım kurallar çıkararak gerçekleşir (Temel, 1999, s.15).

Hiçbir çocuk, normal koşullarda anadilini öğrenmekte güçlük çekmez. Çünkü çocuğa anadili öğretilmez, aksine kendiliğinden gelişir. Bu gelişme yeryüzünde yaşayan tüm çocuklarda birbirine çok yakın dönemlerde gelişir. Anadilin basit ya da karmaşık bir dil olması fark etmiyor. Mekanizma bir bütünlüğün içinde çalışır. Burada gelişme doğrusal olmaktan çok birden bire patlayan bir gelişme şeklinde olur (Wilbrandt, 2011, s.313).

Çocuğun doğumuyla hatta doğumundan kısa bir süre önce başlayan dil gelişimi, farklı dönemlerden geçer. Bu dönemler, araştırmacılar tarafından çocuğun gelişim özellikleri göz önünde bulundurularak sınıflandırılmıştır. Bazı araştırmacılar, dil gelişim dönemlerini fiziksel gelişim ölçütlerini de göz önünde tutarak takvim yaşına göre sınıflandırmış; bazı araştırmacılar ise çocukta dil gelişim dönemlerini takvim yaşını da göz ardı etmeden sınıflandırmalarını ses, kelime, anlam ve kavram gelişimi olarak yapmışlardır. Dil bilimci Henri Delacroix ise çocuğun tüm alanlardaki gelişimini dil gelişimine bağlamış ve çocuk gelişimini üç başlık altında incelemiştir (Baştürk, 2004, s.31):

- Çocuğun doğumundan dili ilk kullanma anına kadar geçen dönem,
- Dili kullanım anından okul çağına kadar geçen dönem,
- Okul çağından yetişkinlik dönemine kadar geçen dönem.

Dil gelişimi yalnız okul ya da aile içinde değil, çocuğun hayatının bütünü içinde düşünülmelidir (Demirel, 1999, s.50). Hayatın bütünü içerisinde dil gelişiminin sağlıklı bir şekilde ilerlemesi için dil gelişimiyle ilgili beş ana öneri belirtilmekte ve bu önerilerin konuşma becerilerinin olgunlaşmasındaki yeterliliğine değinilmektedir (Seçilmiş, 1996, s.59-60);

1. Çocuk biyolojik olarak hazır olmadıkça dili öğrenemez.
2. Çocuk kendi anadili içindeki sözel kavramları kazanıncaya kadar yetişkinlerle iletişim kuramaz.

3. Çocuğun konuşması tam olarak gelişmeden önce kodlama ve semboller gibi dille ilgili özelliklerde olgunlaşma ihtiyacı vardır.
4. Çocuk, diğerlerinin görüş açısını kazanmadan kendi kişisel etkisinin boyutlarını görmeden karşılıklı iletişimde etkin olamaz.
5. Karşılıklı iletişimle ilgili olgunluğa ulaştıktan sonra bile, karşılıklı iletişimle ilgili kültürel soruları kavramsallaştırabilmelidir.

Dil gelişimi diğer gelişim alanlarıyla da iç içedir. Çocuğun, zihinsel faaliyetleri, çevresiyle etkileşim kurabilmesi ve sosyalleşebilmesi, dil gelişimiyle bağlantılı olan konular içerisinde yer almaktadır.

2.1.3. Dil ve Düşünce Arasındaki İlişki

Dil, zihni bir işlemdir. Başlangıçtaki dil tanımlarında, dilin duygu, düşünce ve dileklerimizi, kısaca meramımızı anlatma aracı olduğuna yer verilmişti. Birçok bilim adamı düşünmenin sözlerle, dille yapılan bir eylem olduğunu öne sürmektedir. Düşünebilen, olayları kavrayabilen insanların dile duydukları gereklilik daha çoktur (Paycı, 1994, s.9).

Dil en önemli iletişim aracımızdır. Dil ve düşünme birbirleriyle sıkı bir bağlantı içindedirler ve böylece de dil aklın bir aracı durumundadır (Wilbrandt, 2011, s.314).

Duygu ve düşünceler konuşma ile ifade edilir. Konuşma faaliyeti, ses telleri, dil, yanak gibi sesle ilgili organları kullanarak ya da el kasları kullanılarak yazıyla ifade edilir. Ancak ifade edilen semboller ve anlamları, bilişsel süreçlerle üretilir. Bilginin üretilmesinde ve ifade edilmesinde güdüler, ilgiler, tutumlar bağımsız değişkenlerdir. Bu nedenle dil, düşünce ve duyguları birbirinden bağımsız düşünmek, olası değildir (Ülgen, 1995, s.134).

Dilin kullanımı genişledikçe, düşünsel gelişim daha da hızlanabilecek, düşünsel gelişim geliştikçe de, dilin kapsam ve işlem alanı gitgide boyut kazanacaktır (Topses, 2003, s.111). Dil ile düşünce arasındaki bu yakın ilişki, insanın kulağı aracılığı ile aldığı işitme sembollerini beyinde değerlendirerek yargılaması ve düşüncelerini, duygularını, isteklerini konuşma yoluyla dile aktarması, yani dili kullanma becerisi ile doğrudan ilişkilidir (Cemiloğlu, 1995, s.5).

Dil bir düşünme aracıdır, çünkü her düşünce özü gereği bir sözdür. Düşünme etkinliği, kavramlardan kavram üretmedir. Öğrenilen kavramlarla, bunların yeni bileşimleriyle yeni düşüncelere ulaşma işidir. Düşünme ise, kavramlar ve o kavramların yerini tutan sözcüklerle yapılır (Sever, 2011, s.2). Dil ve düşüncenin gelişimi bireyin, çevresiyle etkileşim ve öğrenme sürecine, özellikle kavrayarak öğrenmeye temel oluşturur. Konuya daha geniş bir açıdan baktığımızda, dille birlikte gerçekleşen düşünme faaliyeti bireyin dış dünyayı yöneten kuralları anlama yeteneğini yansıtır, dünyadaki olaylar ve olgular, bu etkileşim sürecinde gelişmektedir; etkileşimi başlatma, sürdürme ve üründen yararlanma, insanların iletişim kurma, bilgileri anlama, üretme ve ifade etme becerisine dayalıdır (Ülgen, 2004, s.171).

2.1.4. Dil ve Öğrenme Arasındaki İlişki

İnsan, hayatı boyunca öğrenmeye açıktır. Bu öğrenmeler dil yoluyla gerçekleşir. Dil yoluyla başlayan öğrenmeler kişinin her yönden donanım kazanmasını ve öğrenen-öğreten bir varlık haline gelmesini sağlar.

Eğitim ailede başlar, okul ve yakın çevrede çeşitli etki ve araçlarla gelişerek devam eder. Bu araçların en etkin ve yaygın olanı dildir (Calp, 2007, s.37). İnsan organizmasının var olan gizil güçlerini ve performanslarını geliştirmek için, dili öğrenmesi gereklidir, dahası zorunludur. Bebek ya da çocuk, doğasından getirdiği türe özgü davranışsal yeteneklerini, gizil güçlerini, başkalarının ona ulaştırdığı öğrenmelerle daha da geliştirir (Topses, 2003, s.25).

Dil gelişimi ailede başlayan çocuk, öğrenmelerin bir kısmını bu çevrede dil yoluyla kazanır. Öğrenmelerin önemli bir kısmı da eğitim hayatıyla kazanılmaktadır. Öğrenci ve öğretmen arasındaki etkileşime bağlı olarak gerçekleşen eğitim de dile dayalıdır.

Çocukların dil gelişimi öğretmenler açısından oldukça önemlidir. Çünkü sınıflarda cereyan eden iletişimin önemli bir kısmı sözel iletişimle yani dille ilgilidir. Öğretmen ve öğrencilerin konuşması, kitap okuma, tahtaya yazı yazma vs. hep dile bağlı olan şeylerdir (Selçuk, 2000, s.103). Bu etkinliklerin verimli olabilmesi çocuğun dil konusunda yeterliliğine bağlıdır.

2.1.5. Dil Edinimi Kuramları

Çocukta dil gelişimine ilişkin birçok kuram ve hipotez ortaya konulmuştur. Bunlardan davranışçı kuram, bilişsel gelişim kuramı, toplumsal-sosyal etkileşim kuramı, doğuştancı kuram/psiko-linguistik kuram ve kritik dönem hipotezine bu bölümde yer verilecektir.

2.1.5.1. Davranışçı Kuram

1940'lı yıllara kadar davranış bilimciler verileri, gözlenebilir ve ölçülebilir davranışlarla anlayıp, analiz edip yorumlamıştır. Dolayısıyla, dilin yapısını oluşturan zihinsel ve içsel mekanizmalara önem vermemişlerdir. Buna bağlı olarak da, dil ile ilgili gözlenebilen performansları inceleyerek dil gelişimini anlamaya çalışmışlardır (Atay, 2009, s.176).

İnsan davranışlarını inceleyip, çözümlemenin yollarından birisi de doğal gözlemlerdir. İnsanların uyaranlara nasıl tepkiler verdiklerini, bulundukları ortamda başkalarının konuşmalarına karşı nasıl bir davranış şekli sergilediklerini gözlemleyerek öğrenebiliriz. Bu kuramda belirli uyaranlara karşı oluşan tepkilerle öğrenme üzerinde durulmaktadır (Başal, 2003, s.100).

Davranışçılık, özneliği ya da sadece iç gözlem bulgularına dayanmanın bırakılıp davranışı bütünüyle nesnel bir bakış açısıyla betimlemeyi amaç edinen bir ekoldür. Davranışçılar olarak bilinen araştırmacılar, dil yapılarını oluşturan yapılara ve içsel mekanizmaya, gözlenebilir ve ölçülebilir olmadıkları için önem vermemiştir. Dolayısıyla davranışçılar, sadece dil performansının gözlenebilen kısmı ile ilgili çalışmalar yapmış ve dili bu açıdan ele almıştır (Maviş, 2005, s.32).

Bu görüşe göre çocuğun dil öğrenmesinin temelinde pekiştirme, sönme ve genelleme gibi edimsel öğrenmenin temel ilkeleri yatar (Calp, 2007, s.41). Dilin öğrenilmesini, pekiştirme sonucu belirli davranışların ortaya çıkması şeklinde açıklanmaktadır. Bu görüşe göre, bebekler sesleri tekrar ederken gündelik dildeki kelimelere benzer sesler çıkardıklarında çevresi tarafından pekiştirilirler. Böylece, bebek çevresi tarafından pekiştirilen sesleri daha sık kullanır ve dil gelişir (Selçuk, 2004, s.104).

Sonuç olarak, çocuklar çevrelerinde duydukları konuşma seslerini, sözcükleri ve dilin diğer yapılarını taklit ederler. Bu taklitlerde onlara verilen yanıt veya gülümseme, onların konuşma konusunda güdülenmesini sağlar. Başarılı taklit etme girişimlerinden

aldıkları cesaretle aynı yapıları konuşmalarında tekrar tekrar kullanarak bunları içselleştirirler. Davranışçı kurama göre, bu süreçte etkili olan iki temel etmen vardır. Bunlardan ilki çocuğun duyduğu dil örneklerinin miktarı ve niteliği, ikincisi ise çevresindeki bireylerden konuşmaya çalışması konusunda aldığı teşvik ve desteğin sürekliliğidir (Savaş, 2006, s.39).

2.1.5.2. Bilişsel Gelişim Kuramı

Biliş, bilme eyleminden türeyerek farkındalık, algı, kavramlaştırma ve yargıya ulaşma faktörlerini içermektedir. Bilişin dil gelişimi için gerekli ve yeterli faktör olduğu ilk olarak Rice tarafından öne sürülmüş ve Piaget ile Slobin tarafından da desteklenmiştir. Bu düşünceye göre dil gelişimi ve dolayısıyla çocuğun dili bilişteki değişimlerle yapılır. Bilişsel gelişimin ilerlemesi dil gelişiminin hızını da belirlemektedir (Maviş, 2005, s.41-42).

Bilişsel kuram, davranışçı yaklaşımın aksine öğrenmenin zihinsel ya da bilişsel yönleri ile ilgilenmektedir. Bilişselciler, bilginin yapısı, nasıl elde edildiği, nasıl kavrandığı, nasıl hatırlandığı, problem çözmede nasıl kullanılacağı gibi konuları açıklamaya çalışmaktadır. Bilişsel kurama göre öğrenme kalıcıdır, bir yaşıntının ürünüdür ve kişide bir değişikliğe neden olmaktadır. Bilişsel kuramla davranışçı yaklaşım arasında öğrenmenin, öğrenme sürecinin ürünü olmasıyla ilgili bir fark bulunmaktadır. Davranışçı yaklaşımda bu ürün, davranış değişikliği olarak yer alırken bilişsel kuramda bilgi edinme yollarına ya da bilgi yapılarındaki değişikliklere odaklanılmaktadır (Açıkgöz, 2004, s.81-82).

Dilin öğrenilmesi konusunda Piaget güçlendirme ve koşullandırma kuramlarının dayandığı taklit içgüdüsünün olmadığını göstermiştir. Çünkü çocuk taklit etmeyi de öğrenmek zorundadır. Bunun için çocuk aşama aşama bir ilerlemeye göre kendi algılama ulamlarını geliştirir. Örneğin başlangıçta hacim düşüncesi sadece nesnelerin biçimine bağlıdır. Çocuk esnek plastik bir küpün ezildiği, yassılaştırıldığı zaman daha küçük olduğunu söyleyecektir (Maviş, 2005, s.42).

Bilimsel yaklaşımı benimseyen psikolog ve eğitimciler, dil öğrenmenin bilişsel gelişime dayalı olduğu görüşündedirler. Birey, anlamları geliştirdikçe sembolleri daha kolay öğrenmekte ve uzun süre onları kolaylıkla hatırlayabilmektedir. Çocuğun zihinsel

faaliyetlerinin hızla geliştiği dört-altı yaş arasında, dil kullanma becerisi ve kelime zenginliği de hızla gelişmektedir (Ülgen, 1995, s.135).

2.1.5.3. Toplumsal-Sosyal Etkileşim Kuramı

İnsan, toplumsal bir varlık olarak birlikte etkileşim içerisinde olduğu bireylerden etkilenmektedir ve çoğu zaman birlikte olduğu insanlarla benzer davranışlar sergilemektedir.

Çocuğun bilişsel işlevlerinin yüksek düzeye gelebilmesi için, çocuğun çevresindeki kişilerle kuracağı kültürel etkileşime ihtiyacı vardır. Çocuk yetişkinlerden, düşüncelerini nasıl işlemleyeceğini, yapacağı işlerin kültürel açıdan kabul edilebilir olup olmadığını ve bunların nasıl yapılması gerektiğini öğrenir. Öğrenmenin sosyal yönü her zaman göz önünde bulundurularak, çocukların akranları ve yetişkinlerle etkileşimleri önem kazanır (Atay, 2009, s.170).

Kuramın öncülerinde Vygotsky, toplumsal etkileşimi, gelişimin vazgeçilmez koşullarından biri olarak görmektedir. Ona göre gelişim, çevreyle ve çevredeki daha gelişmiş insanlarla etkileşimin ürünüdür. Etkileşim, dil aracılığıyla gerçekleşmektedir. Vygotsky'e göre dil tamamen sosyal etkileşimle gelişmektedir. Destekleyici bir etkileşim ortamındaki çocuk, bilgi seviyesini ve performansını kendi başına yapabileceğinden daha fazla arttırmaktadır (Açıkgöz, 2004, s.69).

Sosyal etkileşim kuramına göre dil, anne-babanın model olması, çocuğun taklit etmesi, anne-babanın pekiştirmesi ve düzeltici geri bildirim vermesi yoluyla kazanılır. Sosyal etkileşimde, gözleme dayalı öğrenmenin önemi vurgulanır. Bu kurama göre çocuk sadece dışsal uyarıcılardan etkilenmediği gibi, yalnızca içsel etkilerle de yönlendirilemez. Dili edinme davranışı, çevresel değişkenler, bilişsel özellikler ve kişisel özelliklerin etkileşimi sonucu ortaya çıkar (Ağaçsapan, 2002, s.104).

Bu kurama göre, dil ediniminde çocuğun ana, baba, öğretmen ve yakın çevresiyle etkileşimi büyük bir öneme sahiptir. Çocuklarda sağlıklı bir dil gelişimi sağlamak için özellikle öğretmenler ve ana babalar, çocukların ilgi, merak ve soruşturmaları karşısında duyarlı olmak durumundadır (Calp, 2007, s.43).

2.1.5.4. Doğuşancı Kuram/Psiko-Linguistik Kuram

Farklı kültürlerde yetişen çocukların benzer sesler çıkarması, aynı evde büyüyen çocukların farklı zamanlarda konuşmaya başlaması, hiç işitemeyen çocukların özel eğitim almak suretiyle konuşmayı öğrenebilmesi gibi durumlar, dil gelişiminin daha başka açıklamaları gerektirdiğini göstermektedir (Calp, 2007, s.44).

Herkes doğuştan tüm dilleri edinmesi yetisi ile doğar. Yoksa dünya üzerindeki dillerin çeşitliliğinin ve herkes tarafından kullanılabilir olmasının açıklaması zordur. Yani bir çocuk Türkiye'de doğduğu için Türkçe, Hindistan'da doğduğu için Sanskrit dilini konuşuyorsa bu herkesin doğuştan getirebileceği bir yeti ile mümkün olabilir (Bacanlı, 1999, s.59).

Chomsky, öğrenmeye koşullanma modeli açısından bakan bütün yaklaşımların dili açıklamada yetersiz olduğunu savunmuştur. Ona göre, dil davranışı karmaşık bir olaydır, koşullanma kuramı ise kas veya salgı davranışlarını temel aldığından dolayı, dil basit davranışlar üzerine kurulmuş bir modelle açıklanamaz (Selçuk, 2000, s.105).

Psiko-linguistik kuramlar tüm insanların genetik olarak dil öğrenmeye programlanmış bir şekilde dünyaya geldiğini belirtir. Bu görüşü savunanlar çocukların dili kullanma yetileriyle ilgili olarak doğuştan belirli bir kapasite ile geldiklerini ve her çocuğun dili edinmesinde birtakım evrensel değişmez özelliklerin olduğunu savunurlar. Chomsky dilin kendine has özellikleriyle üretken ve dönüşümlü olduğunu, söyleyerek dildeki yaratıcılık özelliğini vurgular (Başal, 2003, s.101). Doğuşancı olarak kabul edilen kuramcılar, insanların özel bir yeterlilikle doğarak dili geliştirdiklerini, bu yeterliliğin çevre ile belirlenmediğini ortaya koydular. Buna göre kısaca dil (Atay, 2009, s.167);

- Yalnızca insanlar tarafından edinilir
- Evrensel özelliklere sahiptir
- Öğrenilmez, edinilir
- Gelişiminde yetişkin desteği sınırlıdır.

Doğuşancı kuramda insan ön plandadır ve dışsal etkenlerin bireyin gelişimini tamamıyla şekillendiremeyeceği savunulur. Bireyin gelişiminin kaynağı özde sahip olduğu yeterliliklerdir.

2.1.5.5. Kritik Dönem Hipotezi

Kritik dönem hipotezi doğuştancı/psiko-linguistik kuramın bir parçası olarak doğmuştur. Bu teoriye göre çocukların 2-13 yaşları arasında dil edinimine karşı özel bir eğilimleri bulunmaktadır. Bu eğilim, çocukların ergenlik çağına girmeleri ile birlikte azalmaya başlamaktadır. Dil edinimini biyolojik kurama göre açıklayanlar için dil edinimindeki bu dönemler önemlidir. Doğuştancılar kritik dönemleri organizmanın belli etkilere daha duyarlı olduğu dönemler olarak açıklamaktadır (Maviş, 2003, s.32).

Bütün normal çocuklar ortalama 4 veya 5 yaşlarında ana dillerini mükemmel bir şekilde kazanmış olurlar. Ana dilini öğrenmede kritik dönemlerin olduğuna dair kanıtlar bulunmaktadır. Bunlardan bazıları yalnız bırakılan ya da vahşi koşullarda büyüyen çocuklardan gelmektedir (Çakır, 2003, s.129).

Nörolog Lenneberg (1964) beynin olgunlaşması ve gelişmesini incelemiştir. Linneberg dili sadece insanlara özgü bir yetenek olarak gören dilbilimcilere kuramsal açıdan ilişkili bir yaklaşım önerir; dilbilimcilerin görüşlerinin yanı sıra beynin yapı ve sistemlerinin dili desteklediğini var sayar. Lenneberg, dil gelişimine ait bazı biyolojik kazanımların çocukta “kritik dönem” olarak adlandırılan erken gelişim evresinde oluştuğunu savunur. Ayrıca bu dönem dışında kalan çocuk ve yetişkinlerde dil gelişiminin asla normal derecede ilerleyemeyeceğini öne sürmüştür (Maviş, 2005, s.40).

2.1.6. Altı Yaşına Kadar Dil Gelişim Aşamaları

Dil öğrenme becerisi çocukların genetiksel olarak sahip oldukları bir yetenektir. Bütün çocuklar, herhangi bir dili öğrenebilme yeteneğine doğuştan itibaren sahiptirler (Bak, 2011, s.192).

Çocuğun dili kazanmasına ilişkin yapılan çalışmalar ve ortaya atılan görüşler yaşamın ilk altı aylık hatta ilk sözcüğün ortaya çıkışına kadar olan dönemde, dil yapısındaki gelişimin evrensel olduğunu savunmaktadır. Bundan sonra dili kazanmada, anlamsal özelliklerin evrenselliği olası ise de, yapısal özellik her dilin yapısına göre değişiklik göstermektedir. Dile ait anlamlı takıların kazanılması, her dilde, o dil yapısının özelliğine göre zaman ve şekil yönünden farklılık göstermektedir (Dönmez ve Arı, 1992, s.121).

Farklı dillerde şekil yönünden ayrılıklar olsa da dil gelişiminde evrensel ortaklıklar göz önünde bulundurularak, dil gelişimi konuşma öncesi dönem ve konuşma dönemi olmak üzere iki kısma ayrılmıştır.

2.1.6.1. Konuşma Öncesi Dönem

1. Yenidoğan-Ağlama Dönemi (0-6 Hafta)

Doğumda bebeğin çıkardığı sese bütünüyle fizyolojik bir olay olarak bakılabilir. Solunum süreci, kana oksijen sağlayan bağırma ile başlar. Başka bir deyişle bebeğin ilk ağlaması, aslında acil gereksinimi olan bir nefes almadır. Bu ağlama, kontrolsüz ve düzensizdir. İlk iki haftada ağlama düzensiz aralıklarla görülür ve çoğu kez uyku ihtiyacından kaynaklanır. Çocuk bir aylık olmadan ağlama sırasında gözyaşı görülmez (Yavuzer, 2001, s.67). Bebeğin çıkardığı sesler refleksiftir.

Yeni doğan bir bebek, işitsel olarak farklı sesleri, tonlamaları ve vurgu örüntülerini ayırt edebilir. Bu ayırt etme, linguistik algı ile aynı değildir ve ses-anlam ilişkisini kapsamaz (Atay, 2009, s.176). Anne, sesin farklılığına göre ağlamanın nedenini belirleyebilir. Bu dönemde ses yapımı incelendiğinde, homurtu, iç çekme ve guruldanma seslerinin çıkarıldığı ve bunların yutma hareketine benzediği görülür. Bunlar cins ayrımına göre farklılık göstermezler. Çıkarılan sesler anlam yönünden incelenirse, ham sözcüklerin başladığı, bebeğin başkalarının sesine tepki gösterdiği ve başka bebekler ağladığında ağlayarak cevap verdiği görülmektedir (Dönmez, 1981, s.51).

2. Gıgıldama-Ağulama Dönemi (6 hafta-3 ay)

Gıgıldama dönemi olarak adlandırılan bu dönem mırıldanma döneminin başlangıcıdır. Çocuk, sesi ses olarak çıkardığının farkındadır. Çıkardığı sözcüklerden doyum sağlar. Kendiliğinden ses üretimi başlar. Yetişkinlerin konuşma seslerinden daha çeşitli sesler çıkarır. Ürettiği sesle eğlendiği anlaşılır. Ses üretimi hala büyük ölçüde refleksiftir. Başkalarının çıkardığı seslere tepki gösterir ve annesinin sesine gülümser (Dönmez, 1981, s.51).

Bu dönemde bebek gıgıldayarak çeşitli ses oyunları yapmaya başlar ve kendi sesinden zevk alır duruma gelir. “Ka ka”, “Be be” heceleri birer gıgıldama örneği sayılabilir (Topses, 2003, s.114).

3. Mırıldanma-Cıvıldaama Dönemi (3-6 ay)

Bebek 3-6 aylık olduğu zaman yeni bir dönem ortaya çıkar. Bebeğin ses mekanizması üzerindeki kontrolü artar. Bununla birlikte dili yuvarlama ve ileri uzatma becerisi de artar. Bu dönemde bebek ses çıkarma denemeleri yapar. Çıkardığı sesler, çoğu kez anadilinde yoktur ya da onlardan farklıdır. Başlangıçta refleks olan sesler bu dönemde tamamen amaçlı hale gelir. Bebek m,b,p gibi dudak sesleri çıkarır, uzun oyun sesleri, çığlıklar ve seslenmeler geliştirir. Çocuğun çıkardığı seslerin sayısı ve türünde artma görülür, kendi kendilerine konuşmaya başlarlar (Paycı, 1994, s.23).

Bu dönemde gırtlak sesleri daha baskındır, ancak dudaktan çıkan seslerin baskınlığı arttıkça, gırtlak sesleri kaybolur. 6. aydan itibaren dudaksı sesler daha baskın hale gelir (Atay, 2009, s.177).

4. Mırıldanmanın Tekrarı Dönemi (6-9 ay)

Bu dönem bebekleri evrensel sesler çıkarırlar. Çıkarılan sesler dil, ırk, ülkeye göre farklılık göstermez.

Bu kategoriye hecelerin tekrarlanması girer. Çocuk tekrarlamayı, konuşma kaygısı olmaksızın, sırf konuşma zevki için tekrarlar. Bu, bebeklerde görülen “cıvıldaama”nın bir kalıntısıdır ve toplumsallaşmış bir yanı yoktur (Piaget, 2011, s.9).

Bu döneme ses oyunlarının tekrarı dönemi de denilebilir. Bu dönemde bebek ses üretimi ile işitmeyi birleştirir. Seçilmiş işitilen sesleri tekrar eder ve tekrarlama için uyarım olarak taklit yapar. Mırıldanmanın tekrarının görülmemesi, bu dönemde dil problemlerinin, işitme kaybı, zihinsel gerilik, duygusal yoksunluğa bağlı olarak ortaya çıktığını gösterir. Ünlü-ünsüz tipi birleşimler (ba-ba, ma-ma) en sık rastlanan yapılardır. Ses oyunlarında ritm kullanır. Kızgınlık ve hoşnutluk seslerini ayırt edebilir (Dönmez, 1981, s.52).

Bu aşamadaki hecelemler hiçbir zaman özel bir nesne, kişi ya da duruma bağlanamaz. Bu nedenle gerçek iletişim aracı değildir. Bebek sesleri yalnızca onların zevkini tadabilmek için çıkarır. Bebekler, kendi çıkardığı sesleri dinlemekten hoşlanır ve bu sırada kendi kendine gülümser. Heceleme, ses mekanizmasını kontrol altında tutarak çocuğun konuşmayı öğrenmesini hızlandırır. Hecelemedeki pratik sonucunda, bebek, çıkardığı seslerin sayısı ve çeşitlerini genişletebilir (Yavuzer, 2001, s.69).

2.1.6.2. Konuşma Dönemi-İfade Edici Dil Gelişimi

Bu dönemde, çocuk, sırasıyla, hecelerden, tek sözcüklerden, iki, üç ve daha fazla sözcüklerden oluşan bir konuşma sürecine girerler (Demirel, 1999, s.44).

Konuşma dönemi, ses-sözcük dönemi, tek sözcük dönemi, iki sözcüklü ifadeler, üç ve daha fazla sözcüklü ifadeler ve gramer kurallarına uygun konuşma dönemini kapsamaktadır.

1. Ses-Sözcük Dönemi (9-12 ay)

Lewis (1963) bu döneme, tekrarlama ya da çeşitlenmiş mırıldanma dönemi de denebileceğini söylemiştir. Bu dönemde çıkarılan sesler ana dile ait seslerdir. Bebek ana dilinin ses örüntülerinin farkına varır ve ses çıkarma sırasında bu sesler üzerinde daha çok durur. Bunlar anlamdan yoksun seslerdir ve akıcılık özellikleri vardır (Dönmez, 1981, s.52).

Bu dönemde bebek, sık sık babıdayarak yetişkin konuşmasına benzeyen uzun diziler oluşturur. Anlaşılmayan ancak ritmik olan, düz cümle ya da soru cümlesine benzeyen bir akıcılık vardır. Akıcı olan bu sesler, sözcüklerin yerini tutar (Atay, 2009, s.177).

2. Tek Sözcük Dönemi (12-18 ay)

12-18 ay arası dil ve düşünce gelişimi yakından ilişkilidir. Bu dönem papağan dönemidir. Çocuklar konuşulanı dikkatlice dinleyerek konuşulanları taklit etmeye çalışırlar. Bu dönemde basit komutları anlayıp yerine getirebilirler (Bak, 2011, s.193).

12-18 aylık çocukların söyledikleri ailesi dışındakiler için anlaşılmasız durumdadır (Yavuzer, 2001, s.91). Bu dönemde çocuk bir kelimeyi doğru olarak kullanmaya başlar. İlk sözcükler genellikle isimler iken daha sonra “gel”, “bak” ve “git” gibi kelimeler kullanmaya başlar. Çocuk aslında “gel” derken “anne yanıma gel”, “baba buraya gel” gibi bir cümleyi ifade etmek istiyordur. Çocuğun kullandığı toplam kelime sayısı yaklaşık 30 civarındadır (Yaycı, 2005, s.117).

Tek kelimelik ifadeler aşamasının özelliği çocuğun gerçek konuşmaya geçmesidir. Mırıldanma ile gerçek konuşma arasında bir suskunluk aşaması geçtikten sonra ilk kelime, sesle oynamanın tesadüfî bir sonucu olarak ortaya çıkar ve tekrarlamalar yoluyla uygun bir şekil alarak kuvvetlendirilir. Türk çocukları üzerinde yapılan bir araştırmada, ilk kelime üretim zamanının, kız çocuklarında 7–8. aylarda, erkek

çocukların da ise 11–12. aylarda gerçekleşmekte olduğu görülmüştür (Dönmez ve Arı, 1992, s.117-125).

3. İki Sözcüklü İfadeler Dönemi (18-24 ay)

18 aydan küçük çocuklar, sözcük dağarcıklarına ayda 1-3 arasında yeni sözcükler eklerler. 18-24 aylar arasında ise sözcük dağarcığında genellikle bir patlama meydana gelir. Bu süreçte dağarcığa haftada 10-20 arasında yeni sözcük eklenir (Bayhan ve Artan, 2011, s.136).

Çocuklar bu dönemde, sözcüklerin birbiri ile ilişkilerini kavrarlar. Sözcükleri bir araya getirerek, farklı anlamları ifade etmeye çalışırlar. İsim ve fiil bileşimi ile cümleler oluştururlar. Edat, sıfat ve zarf kullanımı yoktur. Konuşma tarzı, iki kelimeyi birleştirerek ve hızlı bir akıcılık içindedir. Bu yaşta, bilişsel düzeyde oluşan kavramlar, dil kullanılarak yansıtılır, iki sözcük arasında da anlam kurulur (Atay, 2009, s.177).

4. Üç ve Daha Fazla Sözcüklü İfadeler Dönemi (2-3 Yaş)

2 yaş çocuğunun konuşması, yabancılarca bile giderek kolay anlaşılabilir; bununla birlikte, hala pek çok çocuksu öge içerir. Sözcük dağarcığı hızla gelişmektedir. İhtiyacı olan sözcükleri kullanmasını öğrenir. Ancak kullanabildiğinden çok daha fazla sözcüğü anlayabilir. Çocuğun sözcük dağarcığı doğrudan doğruya ya da başkalarına sorarak öğrendiği sözcüklerden oluşur (Yavuzer, 2001, s.145).

2-3 yaşlarında telgrafik konuşmaları giderek azalır. Özne ve yüklem yanarda, sıfat ve zarfların kullanılmaya başlandığı görülür. Soru cümlelerinin yanarda, olumsuz cümleleri de kullanabilir duruma gelir. Bağlaçları kullanarak birleşik cümleler kurabilir düzeye ulaşır (Topses, 2003, s.114).

Bu yaş çocuğu iletişimde iş birliği yapabilir. Sorulu cevaplı sohbete katılır. Bir şey elde etmek, bir şeyi aktarmak, bir şeyi başka şeylerle bağlamak amacıyla dili kullanır. Basit emirlere itaat eder (Aşıcı, 2007, s.29). Konuşma sırasında önemli olmayan bazı sözcükleri söylemeden atlayabilir. Yoğun bir duygulanıma yol açan, heyecan, coşku uyandıran durumlarda “kekeleme” oldukça yaygın, ama aynı zamanda geçicidir (Yavuzer, 2001, s.145).

5. Çocuğun 3-4 Yaş Dönemi

Pek çok çocuk bu dönemde anadilinin temel yapılarını öğrenir ve kendisini iyi bir biçimde ifade edebilir. Yetişkininkine benzer sözdizimi yapısını kazanır. Dil kullanımı çok yönlüdür. Duygularını, düşüncelerini, ilişkilerini anlatır. Fısıldamayı öğrenir. Ünlülerin % 90'ını, ünsüzlerin %60'ını doğru söyler. Normal ses yüksekliği ve tonu vardır. Soluklama düzenlidir. Hayali oyunda dil kullanır. Kendine dönük açıklamalar yapar yani egosantrik konuşma vardır ve başkalarının bilgi gereksinimi olduğunu kavrayamaz. Kelime hazinesi 900 kadardır. Sözdiziminde, özne, nesne ve yüklem arasındaki fonksiyonel ilişkileri anlar ve ifade eder. Geçmiş, şimdiki ve geniş zaman kullanımı görülür (Dönmez, 1981, s.87).

6. Çocuğun 4-5 Yaş Dönemi

4-5 yaşlarında çocuk dili kolay ve doğru kullanır. Anne ve babasının ses perdesini taklit eder. Benmerkezci konuşmanın sürdüğü görülür. Sözcük sayısı artmaya devam eder. Kelime hazineleri 1000 kadardır. Önceki döneme göre daha karmaşık cümle yapısı kullanmaya başlarlar (MEB, 2012).

Dünyanın her yerinde 4-5 yaşları, çocuğun içinde yaşadığı kültürün dilini önemli ölçüde tamamlayabildiği yaş dönemi olarak kabul edilmektedir. Somuttan, soyuta gelişen bu süreçte dil, soyutlamalar yapabildiği bir dönemin, yani bilişsel gelişimin belirli bir aşamasının ürünü olacaktır. Bilişsel gelişim dili beslerken, dilin zenginleşmesi bilişsel gelişime hız kazandıracaktır (Topses, 2003, s.112).

Dört yaşındaki çocuk, ne, nerede, niçin, nasıl vb. çok fazla sorar, kendisine yapılan açıklamaları ilgi ile dinler. Yalnız yapılan açıklamaları dinlemekle kalmaz, yetişkini gözler, yaptıklarını tekrarlamaya çalışır, onun sosyal davranışlarını örnek alır. Zaman içinde yetişkinin çok tekrarlanan temel davranış özellikleri çocuk için de temel davranış örnekleri olmaya başlar (Oktay, 2004, s.118)

7. Çocuğun 5-6 Yaş Dönemi

Erken dönemlerde ancak belirli cümleler kurabilen, sınırlı sayıda sözcükten yararlanabilen çocuk, beş yaşlarına doğru, oldukça esnek ve zengin anlatım kalıplarına kavuşmaktadır. Sözcük anlamlarının öğrenilmesi, bir sözcüğün birden fazla yerde, farklı anlamlarda kullanılacağına bilinmesi, çocuğun daha kolay anlaşılmasını sağlar (Gönen, 1988, s.15).

Sosyal etkileşimde konuşma artmaktadır ve daha anlaşılır biçimdedir. Çocuk yetişkinleri daha az taklit etmektedir. Bu çocukların ses yapımı incelendiğinde ünlü üretiminin %99'u ünsüz üretiminin %98'inin doğru olduğu görülür. Açıklama gerektiren konuşmaya göre, tanımlama isteyen konuşmalar tereddüt, duraklama ve konuşma hızında azalma olur. Çekim kurallarını daha düzgün bir şekilde kullanır. Kişi zamirlerinin çekimini de doğru kullanır (Dönmez ve Arı, 1992, s.115-161).

Çocuk, 5 yaşına geldiğinde olayları sırasına göre anlatır. “Elimi yıkadım ve yemeğimi yedim” gibi. Olayları önce-sonra sırasına dizme; geçmiş, şimdiki, gelecek zamanı kullanımı gelişir. Çocuk, 5 sözcük içeren cümleler kurabilir.

Hikâyeler dinlemekten zevk alan beş yaşındaki çocuk, kendisi de anlatmaktan hoşlanır. Bildiği hikâyelerdeki değişiklikleri dört yaşında olduğundan daha fazla hoş görüyle karşılar. Ev ortamı ona imkân sağlayabiliyorsa artık kitaplara da ilgi duymaya başlar. Sayılar giderek daha fazla ilgisini çeker. Bilebildiği sayılarla gördüğü her şeyi sayar. Resim ve müzik onun ilgisini çeken iki uğraş alanıdır. Renkli boyalarla resim yapmaktan, basit melodileri dinlemek ve tekrarlamaktan hoşlanır (Oktay, 2004, s.121). Aileler onların bu ilgisinden yararlanarak çocuklarına kitap sevgisi kazandırabilir ve okuma yazma faaliyetlerine dikkatini çekebilirler.

Konunun daha iyi anlaşılması için çocuklarda dil gelişimi aşamalandırılarak ele alınmıştır. Alıcı ve ifade edici dilin yaşa göre gelişimi aşağıdaki tabloda özet şeklinde verilmiştir.

Tablo 2.1. Bebek ve Çocuklardaki Alıcı ve İfade Edici Dil Gelişim Basamakları

Yaş	Alıcı Dil	İfade Edici Dil
1.ay	Rastgele hareketlerini ses ile durdurur. Ani ses ya da gürültü ile sıçrar. Bildik bir ses ile sıklıkla rahatlar.	Ağlar rastgele sesler çıkarır (Özellikle “ünlüler”).
2.ay	Konuşanı dinliyor görünür, gülümseyebilir.	Ağlar rastgele sesler çıkarır (Özellikle “ünlüler”). Hoşnutluk sesleri çıkar ve sosyal gülümseme baslar.
3.ay	Konuşana bakar, yerini belirler.	Birlikte oynandığında gülme ve diğer keyifli sesleri çıkarır, iki ya da daha fazla farklı hece çıkarır, gıgıldar.
4.ay	Kızgın ve hoşnut ses farkını anlar. Odada görme alanı dışındaki konuşanları arar.	Sosyal uyarana sesli yanıt verir. Sıklıkla “p”, “b” ya da “m” gibi sesleri kullanır.
5.ay	Düzenli olarak ses kaynağını saptar, adına tepki verir.	Ses taklidi baslar. “o” ve “u” ya benzer bazı kalın ünlü sesler kullanır.
6.ay	“bay bay”, “mama”, “dede” gibi kelimeleri tanıyor görünür.	Sesli itiraz etme ve keyifle çığlık atma vardır
7.ay	“gel”, “bay bay” gibi ifadelere jestlerle yanıt verir.	Kelime benzeri sesler çıkarır.
8.ay	Adı söylendiğinde hareketini durdurur.	Hece tekrarları yapar, cee oyunu oynar.
9.ay	Hayır denince hareketini durdurur.	Sözel uyararla verilen ses ya da heceleri ve konuşmanın tonlamasını taklit eder.
10.ay	Sıklıkla sözel rica üzerine oyuncaklar ya da başka nesneleri ebeveyn ya da başkalarına verir.	İlk kelimelerini söyler, “ uf-uf” gibi bazı ünlemleri, jargon dili kullanır.
11.ay	Basit soruları (köpek nerede? gibi) bakarak ya da göstererek yanıtlar.	“Cee” oyununu başlatır. Yeni duyduğu kelimeleri tekrarlar.
12.ay	Sözel isteklere jestlerle yanıt verir. Genellikle uzun bir zaman süresince konuşmaya yoğun ilgi ve tepki gösterir.	Tanıdık nesnelere ismiyle hitap eder. Bir miktar tutarlılık ile 3 ya da daha fazla kelimeyi kullanır.
12-14. aylar	Her hafta bazı yeni kelimeleri anlar görünür. Konuşanın duygusal tonunu daha iyi anlar. Adlandırılan resimlere 2 dakika ya da daha uzun ilgisini sürdürür.	Belirli bir tutarlılık içinde 5 ya da daha fazla gerçek kelimeyi kullanır. İşaretle ve beden hareketleri ile birlikte ses ve bazı kelimeleri kullanarak istenen nesneleri elde etmeye çalışır. Anlaşılmaz seslerin yanı sıra anlamlı kelime sıklığı artar.
14-16. aylar	Bazı tanıdık nesneleri diğer odadan seçip getirerek çiftli sözel uyarıları anladığını gösterir. Birçok nesneyi (ya da isimlendirildiklerinde nesnelerin resimlerini) işaret ederek tanımlayabilir. Bedenin çeşitli büyük parçalarının isimlerini net olarak algılar.	Tutarlı biçimde 7 ya da daha fazla (20’ye kadar) gerçek tek kelimeleri kullanır. t, d, n, h gibi sessiz harfleri daha sık kullanır. Bazı gerçek kelimeleri sık kullanılan mimiklerle kullanarak daha fazla iletişimde bulunur.

Tablo 2.1'in devamı

Yaş	Alıcı Dil	İfade Edici Dil
16-18. aylar	Basit soruları kavrar ve bir top ya da başka bir nesne ile ilişkili birbirini izleyen iki yönergeyi yerine getirebilir. Her hafta geniş kategorideki yeni kelimeleri öğrenir ve hatırlar (yeni yiyecek, giysi, hayvan vb) 150 kadar kelimeyi anlar. Tek bir istek ile bildik nesneler arasında iki ya da daha fazlasını tanır (ör. Top ve saati bulur).	İstekler ve gereksinimlerini ifade etmek için mimikler yerine kelimeleri kullanmaya baslar. Konuşmada sık işittiği kelimeleri kullanmaya baslar. Kelime dağarcığında sürekli ve aşamalı bir artış gösterir (her ay 3-4 yeni kelime).
18-20. aylar	Sözel istek üzerine büyük resimlerde bedenın çeşitli parçaları ve giysilere ilişkin çeşitli maddeleri gösterir. "otur", "buraya gel", "yapma" fiillere uygun tepkiler verir. Kişisel zamirlerdeki farklılıkları("onu ona ver", "onu bana ver" gibi) bir ölçüde anlar.	Sık işittiği bazı 2 kelimelik 3 kelimelik cümleleri taklit eder. Oyun sırasında çevresel sesleri (motor, hayvanlar vb.) taklit eder. En az 10-20 kelimededen oluşan kelime dağarcığı vardır.
20-22. aylar	Basit ancak ilişkili 3 sözel emir/isteği yerine getirir. İsimlendirilen genel nesneleri ve genel nesnelerin resimlerini fark eder.	2 ya da 3 kelimeyi cümle içinde bir araya getirir (ben gidiyorum bay bay vb.). Gerçek kelime sayısı artar. Anlaşılmaz dil ve gerçek kelimeleri birlikte kullanarak yaşıntılarını anlatmaya çalışır.
22-24. aylar	Sözel istek üzerine 5 ya da daha çeşitli madde arasından birini seçebilir. Sadece kelimelerin değil uzun cümlelerin anlamını ve mantığını anlıyor görünür. Eklemleri (sana, ona vb.) ve bazı karmaşık cümleleri anlar (Ör. Pastaneye gidince sana bir külah dondurma alacağım).	Zaman zaman 3 kelimeli cümleler kullanır. Zaman zaman kendi adını kullanarak kendini kasteder. Bazı zamirleri kullanmaya baslar. Kelime sayısı ortalama 22'dir.
24-27. aylar	Sorulduğunda bedenın 3 ya da daha fazla küçük parçasını gösterir (çene, dirsek, göz kapağı vb.). Aile içi konum belirleyici isimler öğrenir (amca, büyükanne gibi).	Genellikle 2 ya da 3 kelimeli cümleleri kullanır. Bazı kişisel zamirleri doğru olarak kullanır. Bazı kişisel gereksinimleri için sözel olarak yardım ister.
27-30. aylar	İşlevsel bağlantıları anlar ("Ne ile yiyorsun?" gibi soruları yanıtlar). Nesneleri niteliklerine göre tanır (büyük-küçük).	En azından bir rengi doğru biçimde adlandırır ve tanır. İki ya da daha fazla sayıyı sırasıyla doğru olarak sayabilir ya da tekrarlayabilir.
30-36. aylar	Ekmeğin, simidin yarısını ver denildiğinde yarımın ne demek olduğunu bilir.	2-3 gün önceki olayları hatırlayıp anlatır. İsmin ne diye sorulunca söyler. Anlamını duymadığı bir kelime olursa "ne demek" diye sorar.
36-54. aylar (3-4-5 yaş)	Ön takıları (edat) anlar (altında, arkasında vb. 3500-5000 kelimeyi anlar. Neden-sonuç ilişkisini anlar (acıktığında ne yaparsın gibi). Benzerlikler kurabilir.	Telaffuz oldukça düzelmiştir. Geçmişten konuşabilir. Zamanları düzgün kullanır. Çoğul, tekil, soru, ünlem cümleleri kurar. Konuşmasının %90'ı anlaşılır.
4.5 yaş üstü	Hız, sayı, zaman gibi kavramlar gelişir. Sağ, sol ayrımı yapar. Anlamlarına göre sınıflandırma yapar.	Düşünceleri, öyküleri rahat olarak anlatır. Cümleyi değişik biçimlerde kurabilir. Kendi yanlışlarını kendisi düzeltir.

Kaynak: Karacan, 2000, s.266-267

2.1.7. Dil Gelişimini Etkileyen Faktörler

Çocuğun dil gelişimi bütün diğer alanlardaki gelişimi ile yakından ilişkilidir. Bu nedenle dil gelişimi organizmanın bir bütün halinde gelişmesinin bir parçası olarak, diğer gelişim alanlarının etkisi altında bir yön izler. Dil gelişiminde bireysel farklılıklar da kalıtım veya çevrenin etkisiyle meydana gelmektedir (Paycı, 1994, s.32).

2.1.7.1. Ailenin Dil Gelişimine Etkisi

Çocuğun hayata gözlerini açtığı andan itibaren kendisini içinde bulduğu çevre ailedir. Diğer gelişim alanlarında olduğu gibi dil gelişimi alanında da ailenin etkisi göz ardı edilmeyecek kadar büyüktür.

Çocukların dil gelişiminde anne babaların çocukları ile konuşmasının önemli bir yeri vardır. Bebekler ebeveynlerinin konuşmalarına o anda tepki vermeseler bile onlarla konuşmak gerekir. Çünkü dili anlama o dili kullanmadan önce gelmektedir (Akbaş ve Budak, 2011, s.29). Düşünsel gelişme, bebeklik döneminde bebek ile “konuşma” yoluyla başlar. Bebeğin bakımını üstlenen kişi, bebekle doğru, düzgün bir dil ile konuşursa, ortalama iki yaşından sonra çocuk benzer biçimde konuşmaya başlar. Düşünsel gelişmede, bebeklik ve çocukluk döneminde ailenin bilgi düzeyi, okumayla ilgisi önem taşır (Gönen, 1988, s.5).

Dil, sosyal bir etkinliktir ve diğer insanlarla etkileşimde bulunma aracılığıyla öğrenilir. Çocuklar arasındaki farklılıklar ise, onların ait oldukları farklı sosyal gruplardan kaynaklanmaktadır (Seçilmiş, 1996, s.61).

Çocuğun çok hızlı bir biçimde geliştiği ve çevreden gelen uyaranlara açık olduğu insan yaşamındaki ilk yılların önemi, bugün bilimsel araştırmalarla da ortaya konmuştur. Bu dönemde çocuğu tek başına düşünmek imkansızdır. Aile, okul öncesi dönemde çocuğun diğer gelişim aşamalarında olduğu gibi okuma-yazma gelişiminde de oldukça önemli ve belirleyici bir yere sahiptir. Ev ortamında anne-baba, çocuğun okuma ile ilgili beceri ve kavramlar geliştirmesini, pek çok şekilde destekleyebilir (Oktay ve Aktan, 1999, s.363).

Okul öğrenmelerinin temelini oluşturan ana dilini kullanma yeterliği büyük ölçüde 2-10 yaşları arasında kazanılmaktadır. Bloom'un irdelediği araştırma sonuçlarına göre, okulda öğrenme ile ilgili olarak özellikle anlatım gücü (dil yeteneği) için, gelişmiş ülke çocuklarının okul başarılarında görülen değişkenliğin önemli bir kısmı, bu nitelikleri

geliştirme bakımından aile ortamındaki farklara bağlanabilmektedir. Ailede kullanılan dil, çocuğun zihin gelişimine ve dolayısı ile okul başarısına etki etmektedir (Gürocak, 2007, s.43)

Aile içinde çocuğun güçlü etkileşimlerde bulunması onun dil gelişimini olumlu yönde etkilemektedir. İletişimin kuvvetli olduğu aile ortamında yetişen çocuğun konuşması, cümle uzunluğu, soru sayısı, kelime dağarcığı bakımından daha gelişmiş durumdadır (Demirel, 1999, s.43). Çocuğun dil gelişiminde, karşılıklı iletişim kurma miktarı özellikle de yetişkinlerle birlikte yapılan etkinliklerin yoğunluğu (ev işlerine yardım, yemek pişirme, birlikte oynama, televizyon seyretme, kitap okuma gibi) çok önemlidir (Seçilmiş, 1996, s.68).

Çevre olanakları içinde kuşkusuz en önemlisi “dil”in kullanılması ve çocuğun bunu işitme fırsatıdır. Çocuk, dili ne kadar zengin ve doğru kullanımı ile duyarsa, konuşmasında da o denli düzgün ve zengin bir ifadeye sahip olma fırsatını bulur. Bunun için evde düzgün bir Türkçe’nin kullanılması, çocuğa konuşma fırsatı ve sorularına açık ve doğru cevapların verilmesi gereklidir (Oktay, 1996, s.28).

Ailelerin sosyo-ekonomik düzeyinin, anne babanın eğitim düzeyinin ve ailede çocuğa gösterilen ilginin çocuğun dil gelişimini etkilediği araştırmalarla da desteklenen bilgilerdendir. Bu sonuçlar ailelerin bu konuda üstlendiği rol ve sorumlulukların önemini ortaya koymaktadır.

Anne ve babaların çocuklarına istenilen davranış ve alışkanlıkları kazandırabilmeleri, duygu ve düşüncelerini özgür biçimde ifade edebilmeleri ve girişimci bireyler olmalarını sağlayabilmeleri, öncelikle onları tanımaları ve onlarla sağlıklı bir iletişim kurmalarıyla mümkündür (Tezcan, 1999, s.168). Bazı çocuklar kitap okuma bilincine sahip, iletişimin kuvvetli olduğu, sosyal aile ortamında yetişirken; bazıları bunlardan mahrum bir yaşam şekline sahip olabilir. Böyle bir durumda farklı özelliklere sahip ailelerden gelen çocuklar arasında farklılıkların görülmesi de doğal karşılanmalıdır.

Çocuğun yakın çevresinde kolaylıkla ulaşabileceği kitapların bulundurulması ve çocuğa sık ve düzenli aralıklarla kitap okunması, okuma öncesi becerilerin geliştirilmesi açısından son derece önemlidir. Kendisine düzenli aralıklarla kitap okunan bir çocuk, cümlelerin, kelimelerin, hecelerin ve harflerin neler olduklarını öğrenir; harflerin isimlerini, şekillerini ve sesbirimlerini tanır; yazıyı resimden kolaylıkla ayırt edebilir;

kelimelerin yazılı karşılıkları olduğunu öğrenir ve kelimelerin farklı sesbirim özelliklerine dikkat eder (Oktay ve Aktan, 1999, s.363).

Ne yazık ki günümüzde bazı aileler çocuğun pek çok konuda eğitiminin okulda başlayacağını düşünmektedir. Oysa dil gelişimi için çok büyük bir öneme sahip olan ilk çocukluk yılları aile ile iç içe geçmekte ve bu da ailelere önemli bir görev yüklemektedir. Ailelerin görevi bu noktada azalmamıştır. Gelişimin etkili olması için erken başlaması önemlidir.

2.1.7.2. Okul Öncesi Eğitimin Dil Gelişimine Etkisi

Okul öncesi eğitim, çocuğun doğumundan ilköğretime başlayıncaya kadar olan tüm yaşantıları içeren bir süreçtir. Bu dönem eğitiminde en etkili kurum aile olmakla birlikte yakın çevre, okul öncesi eğitim kurumları, kitle iletişim araçları da ailenin eğitim çabalarına destek olabilirler (Oktay, 2005, s.11).

Çocuklarda okul öncesinde yapılacak anadili etkinlikleri, görsel, işitsel algıyı geliştirici etkinlikler, dikkati odaklama, sürdürme çalışmaları ve bellekle ilgili faaliyetlerin yanında fonolojik duyarlılığı artırıcı, harfleri tanımaya yönelik çalışmaları içermektedir (Boz, 2004, s.16). Anaokulundaki erken eğitimin, dinlemeyi geliştirip, sözel ifadeyi artırdığı da belirlenen konulardan biridir (Gönen, 1988, s.7).

0-6 yaş çocuğunun ilgi, gereksinim ve yeteneklerine uygun zengin uyarıcı çevre olanakları sağlayan ve gelişimlerini toplumun kültürel değerleri doğrultusunda yönlendiren okul öncesi kurumlar, çocuğun birçok beceri ve kavramları doğrudan öğrenmesine yardımcı olurlar. Tekerlemeler, kelime ve kafiye üretme oyunları, bilmecekler, kukla oyunları, çocuk şiir ve şarkıları çocukların ilgilerini canlı tutarak, okuma öncesi dönemde cümlelerin kelimelerden, kelimelerin de hecelerden meydana geldiğine dair farkındalıklarının geliştirilmesine yardımcı olacaktır (Oktay ve Aktan, 1999, s.362).

Tüm gelişim alanları ile etkileşim içinde olan dil gelişiminin okul öncesi dönemde kontrol altına alınması ve çocuğun dil gelişimine yardım edecek etkinliklerin düzenlenmesi gerekmektedir. Bu etkinlikler; çocuğun kelime hazinesinin zenginleştirilmesini, çocuğun kendini uygun cümlelerle ifade etme yeteneğinin

gelişimini sağlayacak, yeni kelimelerin anlamının kazanılmasına yardımcı olacaktır (Gürocak, 2007, s.43-44).

Okul öncesi eğitim kurumlarının çocukların bedensel, sosyal, zihinsel, duygusal ve dil gelişimi üzerinde büyük etkisi olduğu görülmektedir. Nitelikli bir okul öncesi eğitimi alan çocuk (Atılğan, 2001, s.27-28);

- Sosyal ve girişkendir.
- Kendi başına karar alabilir ve uygulayabilir.
- Kendine güveni ve özsaygısı gelişmiştir.
- Paylaşma, yardımlaşma gibi sorumlulukları öğrenmiştir.
- Kendine yakın ve uzak çevresine karşı bilgili ve meraklıdır.
- Dikkatini herhangi bir konu ya da malzeme üstünde toplayabilir.
- Dilini düzgün ve anlaşılır bir şekilde kullanır.
- Öğrenmeye karşı ilgili ve heveslidir.
- Soru sormaya isteklidir, kendine sorulan sorulara cevap verir.
- Konuşma dışında kendini ifade yollarını bilir. Resim, dans gibi.

Çocuğa okunan öyküler, söylenen şarkılar, mırıldanılan çocuk şiirleri/melodilerinin tümü çocuğun konuşma ve yazma diline duyduğu ilginin gelişmesine yardımcı olur. Bu tür etkinlikler de ileriki okuma becerisinin temellerini oluşturur (Yavuzer, 2012, s.45).

2.1.7.3. İlkokulların Dil Gelişimine Etkisi

Dil gelişimi standart bir aralığı kapsayan kısa süreli bir gelişme değil uzun bir süreçtir. Okul öncesi dönemde dil gelişimi konusunda aile ve okul öncesi eğitim kurumlarına önemli görevler düşmektedir. Fakat ülkemizde, ailelerin eğitim düzeyi ve sosyo-ekonomik durumları ve eğitim düzeyleri göz önüne alındığında, çocukların dil gelişimi konusunda ne yazık ki yeterli bilince sahip olmadıkları görülmektedir. Ailelerinden destek alamayan çocukların birçoğu okul öncesi eğitimden de mahrum kalmaktadır. Tüm bunların sonucu olarak ilkokullara, çocukların dil becerilerini geliştirme konusunda önemli görevler düşmektedir.

Çocukların ilk yıllarında aile içinde kazandıkları özelliklerden olumsuz nitelikte olanların bir kısmının bazen ömür boyu sürdüğü göz önüne alınırsa, ailenin çocuğun eğitiminde ve dil gelişiminde önemli bir yere sahip olduğu görülür. Ailenin verdiği dilin yetersizliklerinin giderilmesi, mevcutların da geliştirilerek devam ettirilmesi örgün eğitim kurumu olan okulların vereceği nitelikli eğitime bağlıdır (Beydoğan, 1993, s.39).

Aile içinde konuşulan dili duyarak konuşma becerisi kazanana kadar etkilenen çocuklar, konuşma becerisi kazandığındaysa öncelikle aile bireyleriyle konuşarak duyduğu dili pekiştirir, daha sonra da okul öncesi eğitimi alarak çocuğun dili bilinçli bir şekilde gelişme aşamasına girer. Okul öncesi eğitimden sonraysa çocuk ilkokula başlar ve okul öncesi eğitiminde kazandığı dil becerilerini artık okulda kullanır (Yazanoğlu, 2011, s.35).

Dil, ilkokullarda çocukların öğretmen ve arkadaşlarıyla karşılıklı iletişim kurabilmeleri; birbirlerine düşünce, duygularını söyleyebilmeleri ve karşılıklı bilgi alışverişinde bulunabilmeleri için çok önemlidir. Dil, çocuk için iletişim kurabilmek, diğer insanların dikkatini çekebilmek, ihtiyaç ve dileklerini ifade edebilmek için zorunlu bir araçtır. Bu, çocuğu dili öğrenmek için inatla çalışmaya ve onu kendi ihtiyaçları için kullanmaya iten zorlayıcı bir kuvvet oluşturur (Gönen, 1988, s.6). Dil gelişimi, eğitim bakımından olduğu kadar öğretim açısından da oldukça önemlidir. Çünkü sınıflarda sürdürülen iletişimin önemli bir kısmı dile dayanır. Öğretmen ve öğrencilerin konuşması, okuması, okuduğunu aktarması vb. dile bağlı olan sözel iletişim etkinlikleridir (Calp, 2007, s.37).

Çocuğun okuma ve yazmaya ilgisi ailede başlar. Okul ortamında bu ilgi, planlı ve programlı bir faaliyete dönüşür. Birinci sınıfta okuma ve yazmayı öğrenen çocuk, bir ömür boyu kendini geliştirecek iki temel beceriyi kazanmış olur. Okul, bu iki beceriyi kazandırmakla kalmaz, okuma ve yazmanın bir alışkanlık haline gelmesi için pek çok fırsat sunar. Sınıfta yapılan okumalar, sınıf kitaplığını kullanma, okul kütüphanesinden yararlanma gibi temel eğitim ve öğretim faaliyetleri çocuğun ilgilerini çeşitlendirdiği gibi, öğrenmeye hevesini artırır (Aşıcı, 2005, s.13).

Dil eğitimi, çocuğun öğreniminde ayrılmaz ve bütünleştirici bir unsurdur. Sınıf öğretmenleri, dilin çocukların toplumsal ve bireysel gelişmelerinde etkili olarak kullanılmasından sorumludurlar. Zira daha geniş öğrenim deneyimleri ve kişinin yaygın toplumsal ilişkileri, büyük ölçüde dilin kullanımına bağlıdır (Gönen, 1988, s.7).

Dil gelişimi öğretmenler açısından oldukça önemlidir. Çünkü sınıflarda cereyan eden iletişimin önemli bir kısmı sözel iletişimle yani dille ilgilidir. Öğretmen ve öğrencilerin konuşması, kitap okuma, tahtaya yazı yazma vs. hep dile bağlı olan şeylerdir. Diğer kısmı ise sözel olmayan iletişimdir. Jestler ve beden hareketleri, göz teması, mekanın kullanımı, yüz ifadeleri, ses değişimi sözel olmayan iletişim yollarıdır. Öğretmenlerin çocuklarla sağlıklı iletişim kurabilmeleri için, sınıf içerisinde olup biten sözel ve sözel olmayan iletişim hakkında bilgi sahibi olmaları gerekir (Selçuk, 2004, s.103).

2.1.7.4. Dil Gelişimine Etki Eden Diğer Faktörler

2.1.7.4.1. Fizyolojik Özellikler

Dil fizyolojik etkileri barındıran bir yapıya sahiptir. Dil gelişiminin sağlıklı bir şekilde ilerlemesi için gerekli olan fizyolojik özelliklerin de tamamlanmış olması gereklidir.

Beyinsel işlevleri yerinde olan ve olağan bir toplumsallaşma ortamı içinde büyüyen 2 yaşını doldurmuş tüm çocuklar, formal eğitimden geçmeden içinde doğdukları dil ortamında duydukları dilin dizgesini içselleştirip, bu dille yaşlıları ve yetişkinlerle iletişim kurmayı başarırlar (Özsoy, 1997, s.217).

Bazı araştırmacılara göre, bedence zayıf olan çocuklar daha erken ve daha düzgün konuşmaktadırlar. Gürbüz ve bedence kuvvetli çocuklar ise çeşitli gereksinimlerini beden hareketleri ile elde edip dili ikinci plana atmaktadırlar (Demirel, 1999, s.49).

2.1.7.4.2. Zekâ

Çocuklarda dil gelişimi iki yaşından sonra zekâyâ bağlı olarak gelişir. Piaget'ye göre zekâ çevreye uyum sağlayabilme yeteneğidir. Burada uyum sağlayabilmeyi başa çıkabilme olarak da ele almak mümkündür. Kişi içinde bulunduğu çevreye ne kadar çok ve ne kadar hızlı uyum sağlayabiliyorsa o kadar zekidir denebilir (Bacanlı, 1999, s.46).

Çocuğun okuma öncesinde yardımcı olabilecek becerilerin önceden kazanılmış olması önem taşımaktadır. Ancak bu becerilerin yanı sıra, hatta becerilerin kazanılmasını etkileyen bir faktör olarak zekâ faktörü en önemli faktör olarak ele alınmıştır (Oktay, 2004, s.272). Dil, düşüncelerimizi kalıba dökmemize yarayan bir araç olma yanında, düşüncelerimizi düzenleyen, onların belli aşırılıklara gitmesini önleyen bir özelliğe

sahiptir. Dil bu yönüyle bireydeki zekâ ile karşılıklı bir etkileşim içindedir (Calp, 2007, s.57).

Yapılan pek çok araştırmada kalıtım ürünü olan zekâ ile dil arasında birçok ilişki bulunmuştur. Jersil ve Ritzman (1968) bir kimsenin kelime hazinesinin genişliğini zekânın en iyi tek işareti olarak kabul etmektedirler. Bunlar, zekâ ölçümünde kullanılan testlerden aldıkları sonuçlar itibarıyla dil ile zekâ arasında yüksek bir ilişkinin olduğunu ortaya koymuşlardır (Beydoğan, 1993, s.34).

2.1.7.4.3. Sağlık

Bütün bebeklerin, konuşma öncesi aşamada sesler çıkardığı bilinmektedir. Bebekler sağır olsa bile, hatta ailesi de sağır olsa, sesle ilgili organları özürlü olmadığı sürece konuşma öncesi sesleri çıkarırlar (Mangır, 1987, s.1).

Konuşma döneminde ise çocuğun sağlık durumu dil gelişimi açısından etkin bir faktör haline gelmektedir. Beynin sol yarım küresinde konuşma alanı vardır. Bu alanda herhangi bir lezyon olursa konuşma aksaklıkları ve konuşamama durumu görülebilir (Yaycı, 2005, s.118).

Bebeğin sağlığı, öbür gelişmeler de olduğu gibi dil gelişmesi açısından da çok önemlidir. Şiddetli ve uzun süreli hastalıklar çocuğun konuşmasını, bir veya iki yıl geciktirebilir. Hastalık nedeniyle başkalarıyla iletişimin kısıtlanması da konuşmanın gecikmesine neden olabilir (Mangır, 1987, s.31).

Gelişimlerini normal düzeyde tamamlayan çocuklardan ayrı olarak, bazı özürlü çocukları düşünürsek, gelişimlerini yeterince sağlayamadıklarından bazı düzeylere ulaşabilmeleri için destekleyici şartın olması gerekmektedir. Bu akranları gibi aynı hızda ilerleme gösterebilmeleri için gereklidir (Seçilmiş, 1996, s.65).

2.1.7.4.4. Sosyo-Ekonomik Koşullar

Ev çevresi, çocuğun yaşamının ilk beş yılında önemli bir temel eğitim kurumudur. Ev çevresi denildiğinde üzerinde durulan noktalar kısaca şunlardır (Oktay, 2004, s.275):

- Ekonomik koşullar.
- Oyun ve çeşitli sosyal deneyimler için imkanlar.

- Evdeki konuşma ortamı: Özellikle çocukların konuşmasını etkileyen anne baba konuşmasının cinsi, konuşma modeli ve miktarı.
- Okuma yazmaya karşı tutum.
- Çocuğun güven ve kişilik gelişimini etkileyen anne baba ilişkileri bakımından aile yaşamının nitelikleri.

Yüksek bir sosyo-ekonomik durumu olan ailelerden gelen çocukların, fakir ailelerden gelen çocuklara kıyasla, cümle uzunluğu, soru sayısı, kelime haznesi bakımından daha üstün olduğunu çeşitli araştırmalar göstermiştir. Bu fark kısmen, daha yüksek bir zekâ seviyesine bağlanabilirse de, eşit zekâlara sahip çocuklar arasında bile, yüksek sosyo-ekonomik grupların daha elverişli bir ortam içinde yetiştikleri açıktır. Sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan aileler iyi konuşmaya daha çok önem verdiklerinden çocuklarına daha iyi model olurlar ve çocuklarının çabuk ve düzgün konuşabilmesi için çaba harcarlar (Paycı, 1994, s.32).

Sosyo-ekonomik ve kültürel etmenin okuma hazırlığı ile sıkı ilişkisi vurgulanmaktadır. Ancak bu, kesin bir sebep sonuç ilişkisi değildir, yani fakir ve elverişsiz çevrelerden gelen çocukların okula gitmeye ve okumaya hazırlıklı olmadıkları söylenemez. Yalnızca sosyo-ekonomik ve kültürel bakımdan elverişsiz ortamdan gelen çocukların okuma hazırlığı için gerekli deneyimleri kazanmalarının daha zor ve daha az olduğu söylenebilir (Oktay, 2004, s.276).

2.1.7.4.5. Cinsiyet

Öğrenme öğretme sürecinde cinsiyetin başarıyı etkileyen bir etmen olarak ortaya çıkmasının temel nedeni biyolojik farklılıklardan çok kültürel özelliklerdir. Her kültürde hem kız hem de erkek çocuklar için uygun görülmüş kişilik özellikleri, davranış biçimleri ve tutumları vardır. Çocuk bu rolü 3 yaşından itibaren okul öncesi eğitim kurumlarında ve aile içinde öğrenmeye başlar. Ailede ebeveynler, okulda öğretmenler de kendi cinslerinin gerektiği rolleri kabullendikleri için, çocuklarını ve öğrencilerini beklentileri doğrultusunda yetiştirirler (Erden ve Akman, 2001, s.239).

İlk yıllarda cinsiyet farkı bulunmamakla birlikte çocuklar annelerini örnek alarak hecelelemektedirler. Ancak bir süre sonra kız çocuklar annelerini erkek çocuklar ise babayı örnek almaya başlamaktadırlar. Kızlar kısa cümleleri erkeklerden daha önce

kurabilmektedirler. Konuşma yeteneği kız çocuklarında genellikle daha ileridir (Gürocak, 2007, s.32).

12–30 aylar arası Türk çocukların dil yapılarının incelediği araştırmaya göre kız ve erkek çocuklarda farklılık gösterdiği gözlenmiştir. Çocukların ilk kelime üretme zamanı, kız çocuklarında 7–8. aylarda, erkek çocukların da ise 11–12. aylarda gerçekleşmekte olduğu görülmüştür (Dönmez ve Arı, 1992, s.125-132). Kızların erkeklere göre dille ilgili bazı boyutlarda daha hızlı gelişim gösterdikleri belirtilmektedir. Ancak okul öncesi dönemi boyunca bu farklılıklar büyük boyutlarda değildir, ne dili kullanmaları, ne de gelişim hızları yönünde cinsiyetleri arasında büyük farklılıklara rastlanmamaktadır (Seçilmiş, 1996, s.61-62).

2.1.7.4.6. Oyun

Yetişkinlerin çoğu oyunu sadece çocuğu eğlendiren, zaman geçirmesini, oyalanmasını sağlayan bir uğraş olarak görürler. Oysa oyun çocuğun gerçekte yapması gerektirir. Onun zihinsel, dil, fiziksel, sosyal gelişimine katkıda bulunur (Gür, 2011, s.106).

Çocuk oynadıkça duyuları keskinleşir, yetenekleri gelişir, becerisi artar. Çünkü oyun, çocuğun en doğal öğrenme alanıdır. Duyduklarını, gördüklerini sınavı denelediği, öğrendiklerini pekiştirdiği bir deney odasıdır (Yörükoğlu, 2011, s.67).

Oyun çocuğun birçok alanda gelişimine katkı sağlar. Bunlardan biri de dil gelişimidir. Oyun esnasında arkadaşlarıyla iletişim kuran çocuk onlarla etkileşim halindedir. İletişim kurarken kendini ifade etmesi ve karşısındakileri anlaması gerekir. Bu da dili kullanması ile olur. Aynı zamanda sorular sorar ve sorulara cevap verir. Böylece yeni kelimeler öğrenme imkanı sağlamış olur.

Kendileri ile konuşulan çocuklar, ilgi gösterilen çocuklar, kendilerine kitap okunan çocuklar ile oyun gruplarına giren çocukların konuşma konusunda daha cesaretli oldukları gözlenmiştir (Akbaş ve Budak, 2011, s.65).

Çocuk, oyun esnasında, akranlarıyla kurduğu rahat etkileşim sayesinde, farkına varmadan, zorlanmadan ve eğlenerek dilini her yönüyle geliştirme imkanı bulmaktadır.

2.1.8. Dilin Kazanılmasını ve Gelişimini Engelleyen Faktörler

Çocuğun dil gelişimini arttıran etkenler olduğu gibi engelleyen bazı etkenler de mevcuttur. Bunlar fiziksel ve zihinsel engeller, televizyon, duygusal açıdan eksik olma, sık sık rahatsızlanma olarak sayılabilir. Ağır ve uzun hastalıklar, çocuğun konuşmasını bir ya da iki yıl erteleyebilir. Hastalık nedeniyle başkaları ile iletişimin sınırlandırılması, konuşmaya daha az yüreklendirilmesi konuşmada gecikmeye yol açabilir (Yazanoğlu, 2011, s.47).

İnsan varlığını sürdürebilmesi için gerekli olan gereksinimlerini karşılamak zorundadır. İnsan gereksinimleri yeme, içme, barınma gibi zaruri gereksinimlerden başlayarak, güven, başkaları tarafından saygınlık görme, ait olma gibi sosyal gereksinimler, en son olarak da yeteneklerini ve ilgilerini kullanmaya yönelik olarak da kendisini gerçekleştirmeye kadar varan çok çeşitli gereksinimlere kadar uzar (Yazanoğlu, 2011, s.47). Bu temel gereksinimler karşılanmadığı zaman beraberinde bazı sorunlar yaşanabilmekte ve gelişimde bazı aksaklıklar olabilmektedir.

Sözcükleri etkili bir biçimde kullanamayan çocuklar dili becerikli bir şekilde kullanan akran gruplarının gerisinde kalırlar. Sözel düşüneyenler sürekli taciz edilir, yanlış yorumlanır ve kötülenir. Dil kapasitelerini kısıtlayan nörogelişimsel işlev bozuklukları olan çocuklar sınıftaki hıza ulaşmak için gerekli olan sözel araçlardan bazılarının ya da hepsinin yokluğunu hissederler. Toplumlar farkında olmadan donanımlar yüzünden bu çocukları cezalandırır ve onlara karşı ayrımcılık yapar (Lenive, 2002, s.147).

Görsel algılama dil gelişimi için belirleyici olmakta, ciddi görme kaybı olan çocukların dil gelişimleri, görmesi normal olanlara göre daha geç başlamaktadır. Çocukların dil gelişimini engelleyen başka bir faktör de televizyondur. Televizyonun doğru biçimde kullanıldığı zaman çocukların dil gelişimini destekleyici olduğu birçok araştırmacı tarafından kabul görmüşse de, ailenin çocukla ilgilenmemek için çocuğu uzun süreli olarak televizyon başında bırakmasının ve izlediği programları takip etmemesinin dil gelişimi açısından bakıldığında zarar verici bir nitelik kazandığı saptanmıştır (Yazanoğlu, 2011, s.47).

2.1.9. Dil Gelişimi ile Okul Başarısı Arasındaki İlişki

Çocukların bildiği kelime sayısı okuldaki başarılarını artıracaktır. Çünkü insanlar sözcüklerle düşünürler. Ve insan ne kadar çok kelime ile düşünürse düşünme işinde o kadar başarılı olacaktır (Akbaş ve Budak, 2011, s.64). Farklı sosyo-ekonomik düzeylerde bulunan ailelerde tek dilin farklı kullanılması, çocuğun okul başarısını etkilemektedir. Özellikle çok kısır bir dil kullanılan ailelerde, çocuğun okul başarısı olumsuz olarak etkilenmektedir (Tezcan, 1999, s.163).

Okul başarısının dinleme, konuşma, okuma ve yazmayla önemli bir bağı olduğu düşünüldüğünde dil yeteneği gelişmiş bir öğrencinin okul başarısı açısından daha avantajlı olacağı söylenebilir (Yazanoğlu, 2011, s.35).

Öğretimin büyük ölçüde anlatıma dayalı olması, sınırlı konuşma ortamında yetişen bir çocukla, dili kullanma yönünden zengin yaşantı sağlayan bir ortamda yetişen çocuk arasında önemli başarı farklarına neden olmaktadır. Dili kullanmadaki sınırlılık düşünmeyi kısırlaştırmaklardır. Yeterli sözcük hazinesine sahip olamayan ve sözcükleri doğru olarak kullanamayan çocuğun doğal olarak okuldaki başarısı düşecektir. Dili etkili kullanmanın bilişsel gelişime ve gelecekteki okul öğrenmelerine katkısı yanında çocuğun sağlıklı duygusal ve sosyal gelişimine katkısı da göz ardı edilemez (Gürocak, 2007, s.43).

2.2. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Gelişim Özellikleri

Okul öncesi yıllar diğer yaşam dönemleri ile kıyaslandığında gelişimin farklı yönlerinin birbirleri ile ilişkisinin en fazla olduğu dönemdir. Duygusal gelişim sosyal gelişime sıkı sıkıya bağlıdır. Dil gelişimi hem konuşma organlarının gelişmesi, hem de çocuğun içinde yaşadığı sosyal çevre ve bu çevrede yaşanan etkileşimle ilgilidir. Bu nedenle okul öncesi dönemde gelişim yüzlerini daima birbiri ile ilişkili olarak değerlendirmek gerekir. Bu durumun tüm yaşam dönemlerinde bu tarzda olduğu söylenebilirse de, okul öncesi dönemde özel bir önemi olduğu akıldan çıkarılmamalıdır (Oktay, 2004, s.111).

2.2.1. Bir Yaş Dönemi Gelişim Özellikleri

İlk yıldaki gelişme son derece hızlıdır. Yeni doğmuş bir bebeğin en dikkati çeken görünür davranış kalıpları reflekslerdir. Bunların bazıları yaşamsal değere sahiptir. İlk

üç ayda çocuğun, daha sonra kazanacağı ilk temel alışkanlıklarının düzenini oluşturmak için dikkatle gözlenmesi uyku, beslenme, tuvalet-temizlik konusundaki ritminin keşfedilmesi son derece önemlidir (Oktay, 2004, s.111-112)

İlk altı ay çocuk ilgiyi çevresinden bekler, daha sonra kendisi de çevreye ilgi göstermeye başlar. Hareketli olan her şey ilgisini çeker. Tanıdığı ve tanımadığı insanları ayırt etmeye başlar ve tanıdıklarına olumlu tepkiler verir. 9 aylık bir bebek ismini bilir ve konuşulanları anlamaya çalışır (Çağdaş ve Seçer, 2002, s.30-34).

Yaklaşık birinci yaşın sonuna doğru yürümeyle beraber, hareketlerini güvenli bir ortamda, rahatça gerçekleştiren çocukların meraklarının daha kolayca karşılandığı, bunun da onların zihinsel, sosyal ve hatta duygusal gelişimlerine katkısının olumlu olduğu unutulmamalıdır (Oktay, 2004, s.113-114).

2.2.2. İki Yaş Dönemi Gelişim Özellikleri

Çocuk, iki yaşından itibaren, dilini kullanmaya başladığından, daha sosyal davranışlar geliştirir. Merak duygusunun giderilmesi hoşuna gider. Bu dönemde çocuk bir arkadaşı ile bir araya geldiğinde, hiç konuşmadan ya da hiçbir paylaşımda bulunmadan kendi başına oynamayı tercih eder. İki yaşın sonuna doğru toplumsal davranışlar ilgisini çektiğinden, işbirliği, paylaşma gibi davranışları öğrenmeye başlar (Çağdaş ve Seçer, 2002, s.30-34).

İki yaş çocuğu son derece meraklıdır, dış dünyada gördüğü her şeye ilgi duyar. Gördüğü eşyaları ellemek, onlarla oynamak ister. Kendisine bu fırsat verilmediği veya yapmak istediği bir faaliyet engellendiği zaman kırıklığa uğrar, bunu ağlama, tepinme davranışları ile gösterir (Oktay, 2004, s.115).

İki yaşına geldiğinde çocuk kendi başına hareket etmeye başlamaktadır. Yürümeyle birlikte çocuk, çevresini daha çok merak edip keşfetmeye başlar (Aral, Kandır ve Yaşar, 2002, s.52-54).

2.2.3. Üç Yaş Dönemi Gelişim Özellikleri

Dil gelişimi bu dönemde daha çok olduğundan çevresi ile daha çok iletişim kurmakta sorular sormaktadır. Kendisiyle konuşulmasından hoşlanır. “Bu ne?”, “Neden?” sorularını çok sorar. Tatmin edici cevaplar alınca kadar ısrar eder. Kelime hazinesi

çok gelişmemiş olmasına rağmen anladığı kelime sayısı kullandığından fazladır. Bu yaş kendini daha iyi tanır ve konuşma becerisi de gelişmeye başladığından çevresiyle rahatça iletişim kurarak çekingen davranışlarını üzerinden atar (Aral, Kandır ve Yaşar, 2002, s.54).

Üç yaş çocuğu, 2 yaşında olduğu gibi tek başına oyun oynamaz ama grup oyunlarından da hoşlanmaz. Genellikle bencilce davranır. Paylaşmayı bilmez ve benmerkezci düşünür, kendi isteklerinde ısrarcı ve sabırsız davranır. “Hayır” cevabını çok kullanır. İnatçı ve saldırgan davranışlar sıklıkla görülür (Çağdaş ve Seçer, 2002, s.34-35).

Üç yaş çocuğunun hareketleri oldukça gelişmiştir. Kendi başına rahatça yürüyüp koşabildiği gibi merdivenleri de bağımsız inip çıkabilir hatta basamaklardan hoplayarak (sıçrayarak) inebilir (Aral, Kandır ve Yaşar, 2002, s.53). Kendi başına birçok işi başarabilen üç yaş çocuğu hareketli, neşeli ve canlıdır.

Son olarak üç yaş çocuğunun yapabildiği motor becerileri şu şekilde sıralayabiliriz:

- Merdivenden yukarı ayak değiştirerek çıkar ve aşağı inerken her basamakta iki ayağını bitiştirir.
- Alt basamaklardan atlayabilir.
- Her iki elini işbirliği içinde ustaca kullanabilir.
- Makas kullanabilir.
- Yemek yerken kaşık ve çatalı rahatça kullanabilir.
- Dişlerini fırçalar.

2.2.4. Dört Yaş Dönemi Gelişim Özellikleri

Dört yaş çocuğu rahatça zıplar, koşar, yürür, her fırsatta hareket etme ihtiyacını belirtir. Üç yaşın sonlarına doğru hareket becerisi üç tekerlekli bir bisiklete binebilecek ve topu atıp tutabilecek düzeye ulaşmıştır. El ve parmaklarını kullanmada bir hayli ustalık kazanmıştır. Kalem, fırça ve makası başarılı bir şekilde tutup kullanabilir. Büyük boydaki kağıtlara kalın kalem ve fırça ile resim yapmaktan hoşlanır (Oktay, 2004, s.118-119).

Dört yaşındaki çocuğun konuşması dil açısından daha düzgün bir görünüme bürünür. Konuşması bir yetişkinin konuşmalarına oldukça yakındır. Bu yaş çocuğu “neden” “niçin” “nasıl” sorularını sıkça kullanır (Akbaş ve Budak, 2011, s.65).

Dört yaş çocuğu toplumsal faaliyetler yönünden büyük ilerleme kaydetmiştir, daha sosyal birey olmaktadır. Kuralları öğrenip uyum sağlamaya başlar. Kendisine arkadaş çevresi oluşturur. Arkadaşlarıyla oyun oynarken bazı çatışmalar yaşar ve bu çatışmalar sonucunda nasıl davranması gerektiğini öğrenir. 3 yaşındaki gibi isteklerinde ısrarcı davranmaktan vazgeçer. Başkalarının da istekleri olduğunu fark ederek kendi isteklerini ertelemeyi öğrenir (Çağdaş ve Seçer, 2002, s.36-38).

2.2.5. Beş Yaş (60 Ay) Dönemi Gelişim Özellikleri

Beş yaş çocuğu, bağımsızlığını ilan eder. Aile içinde karar alınırken fikrinin sorulmasından çok hoşlanır ve kendinin birey olduğunu fark etmeye başlar. Yetişkinleri çok iyi gözlemleyip, oyunlarında davranışlarında, onları taklit eder. Sorumluluk almaktan, aldığı sorumluluğu yerine getirdiğinde övülmekten hoşlanır. Anne-babasına yardım etmeyi sever. Başkalarının haklarına saygı duyar, kendi isteklerini kontrol etmeyi öğrenir. Bu yaş çocukları grup oyunlarından büyük zevk alır. Liderlik özellikleri ortaya çıktığından, kendi oyunlarını oluştururlar. 5 yaş çocuğu cinsiyet farklılıklarını fark eder ve kendi cinsiyetine uygun davranışlar sergilerler (Çağdaş ve Seçer, 2002, s.38-40).

Beş yaş çocuğu artık uzun cümleler kurabilir. Olayları, duygularını, düşüncelerini belli bir sıra halinde anlatabilir. Dikkatlidir; bir oluşumun aşamalarını kolaylıkla öğrenip anlatabilir. Nesnelerin ortamdaki konumlarını söyleyebilir ve uygun konuma getirebilir. Çevresinde geçen olayları anlatmaktan zevk alır. Dilini daha iyi kullandığından, çevresiyle çok rahat iletişim kurabilir. Ailesi ve arkadaşları ile sosyal ilişkilerinde olumlu bir artış olduğu gözlemlenebilir (Aral, Kandır ve Yaşar, 2002, s.55-56).

Çocuklar beş yaş döneminde, içinde bulundukları kültür değerleri doğrultusunda doğru-yanlış, iyi-kötü, güzel-çirkin kavramlarını kazanmaya başlarlar. Çevresindeki kişileri taklit ederek sosyal uyum davranışları öğrenip bunları uygularlar. Toplumun istek ve beklentilerine uygun davranışlar gösterip, daha sosyal olurlar (Bak, 2011, s.148).

Bu dönem çocuğu, eğer ev ortamı ona imkan sağlayabiliyorsa, artık kitaplara da ilgi duymaya başlar. Sayılar giderek daha fazla ilgisini çeker. Bilebildiği sayılarla gördüğü her şeyi sayar. Resim ve müzik onun ilgisini çeken iki uğraş alanıdır. Renkli boyalarla resim yapmaktan, basit melodileri dinlemek ve tekrarlamaktan hoşlanırlar. Kendi kendine giyinmek, yemek, saç taramak, yıkanmak konusunda artık iyice ustalaşmıştır. Ayakkabısını giyebilir, basit tokaları takabilir, biraz zorlukla da olsa düğmelerini ilikleyebilir (Oktay, 2004, s.121).

Gesell (1982)'e göre ilk çocukluk kritik yaş dönemlerinden beş yaş dönemindeki çocuklarda gelişen kas kontrolüne karşın, kas hareketleri bazı inceliklerden yoksundur. Bu yaş grubu çocuklar eğri çizgiler çizmekte, kalem kullanmakta zorlanırlar. Bazı duyu hareket nedenlerinden ötürü okumaya da henüz hazır değildirler. Ayrıca konuşmalarında zor ve karmaşık sözcüklere yer vermezler (Yavuzer, 2001, s.110).

60-72 ay aralığındaki çocuğunun sahip olduğu psikomotor, sosyal, dilsel ve bilişsel özellikleri şu şekilde sıralayabiliriz (MEB, 2014):

- Kağıt üzerine çizilmiş basit şekilleri keser, baskı ve yapıştırma işlerini yapar.
- Hamur gibi yumuşak malzemeleri kullanarak şekiller yapar, kompozisyon oluşturur.
- Modele bakarak daire, üçgen, kare ve dikdörtgen çizer.
- Yeni ve alışılmamış durumlara uyum sağlar.
- Kendine bir amaç belirleyip davranışlarını ona göre yönlendirir.
- Kendi cinsine uygun davranır.
- Birleşik cümleler kurar, bazı soyut ifadeleri kullanır.
- Evinin ve/veya anne-babasının telefon numarasını söyler.
- Basit neden sonuç ilişkilerini açıklar.
- Kısa bir süre gösterilen bir resimdeki ayrıntıları hatırlar.
- Haftanın günlerini sırasıyla söyler.
- Yaşadığı yerin adresini söyler.
- Daha önce dinlediği öyküleri anlatır.

2.3. Okul Olgunluğu

2.3.1. Okul Olgunluğunun Tanımı ve Önemi

Olgunlaşma, dil ve zihin gelişiminde de önemli bir rol oynamakta ve çocuğun toplumsal ve duygusal davranışının nitelik ve kapsamını belirlemektedir. Dil gelişimi için çocuğun çevresinden teşvik görmesi gerekir, ancak bu teşvike vereceği tepki onun olgunlaşma hızına bağlıdır (Yavuzer, Demir ve Çalışkan, 2000, s.6).

Meisels (1999) okula hazırlığı dört teorik yaklaşımı ele alarak açıklamaya başlamıştır. Meisels'e göre (akt. Boz, 2004, s.9);

- Katılımcılar, bütün çocukların aynı dönemleri izlediklerini savunmakta dış etkenlerin okula hazırlıkta az etken olduğunu savunmaktadır.
- Davranışçılar ise, çocukların okula başlamadan önce birçok beceriyi kazanmaları gerektiğini vurgulamaktadırlar.
- Sosyal yapılandırmacılar da okula hazırlığın aile, toplum ve okul içindeki insanlarla anlaştığını savunmaktadırlar.
- İşbirlikçiler ise çocukların becerilerini, bilgilerini ve yeteneklerini okula hazırlıkta odak noktası olarak belirlemektedir.

Öğrenme yaşantılar yoluyla gerçekleşir. Her bireyin geçirdiği yaşantılar bir birinden farklı olduğu için öğrencilerin okul ortamına geldiklerinde sahip olduğu ön bilgiler de birbirinden farklılaşmaktadır. Bu farklılık öğrencilerin öğrenme sürecindeki öğrenmelerin düzeyini de etkiler (Binbaşıoğlu, 2004, s.2).

Okula başlama yaşı ne olursa olsun birinci sınıfa başlamaya hazır olamayan çocuklar bulunmaktadır. Bunun nedeni de okula başlamada, yaş faktöründen başka faktörlerin de etken olmasıdır. Çocuğun sağlığı, beden gelişimi, boy ve kilosu, görme ve işitme açısından sağlıklı olması bu etkenlerden olabilmektedir. Tabi ki beden sağlığının yanı sıra duygusal olarak da sağlıklı ve dengeli bir kişilik yapısına sahip olması çocuğun okula başlamasında uyumunu etkilemektedir (Boz, 2004, s.6).

Ana-babalar, genellikle çocuklarının okul olgunluğuna bakmaksızın, erken yaşlarda okula gitmesini isterler. Bunda, çocuğun 1 yıl erken yaşama atılmasını sağlama düşüncesi egemendir. Bu düşünce, ne kadar yerinde olursa olsun, çocuğun gelişim

düzeyi buna elverişli değilse, çocuğu kaybetmek tehlikesini de birlikte getirir. Bundan sakınmak gerekir (Binbaşioğlu, 2004, s.2).

Belirli bir olgunluk düzeyine erişmeden ilkokula başlatılan çocuklar, birinci sınıfta herhangi bir güçlkle karşılaşmalar da, programın ağırlaştığı daha ileri sınıflarda bir takım sorunların ortaya çıkması her zaman beklenebilir (Oktay, 1996, s.29). Herhangi bir konuyu öğrenmeye hazır olmayan çocuğa onu öğretmeye çalışmak hem başarısızlıkla sonuçlanır, hem de çocukta güvensizlik duygularına yol açar (Yavuzer, Demir ve Çalışkan, 2000, s.6).

Özçelik (1987), öğrencinin hazır bulunuşluk düzeyinin derse katılımını etkilediğini söylemektedir. Yeni bir öğrenme için önceki öğrenmeler, bilişsel giriş davranışlarının bir başka boyutu olan önkoşul öğrenmeler niteliğindeyse, bu önkoşul öğrenmelerin gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Bu yapılmazsa, önkoşul öğrenmelerin eksikliği ve bunların gittikçe birikmesi sonucu, öğrenci daha üst düzeydeki öğrenmeleri gerçekleştiremeyecek dolayısıyla sınıf çalışmalarına etkin olarak katılamayacak, ilgisiz kalacaktır (Nas, 2004, s.35-36).

2.3.2. Okula Hazır Oluşu Belirleme

Hiçbir etkenin, son derece karmaşık olan “okula başlama olgunluğunun kazanılması ve okuma-yazmanın öğrenilmesi”nde tek başına etkili olabileceği düşünülmemelidir. Bazen bir faktör diğerlerinden daha önemli gibi görünebilir. Ama bu diğerlerinin hiç göz önünde bulundurulmaması anlamına gelmez. Çeşitli araştırmacılar tarafından, özellikle “Okumayı Öğrenmek”le sınırlandırılan “Hazırlık” kavramı, karmaşık bir süreçtir ve her araştırmacı ve yazarın görüşüne uygun şekilde değişik sayıda faktörleri içermektedir. Bu faktörler şöyle sıralanabilir (Oktay, 1983, s.7-9):

- **Fizyolojik Faktör:** Okula hazır olmada bilinmesi gereken şey, çocuğun gelişim seviyesidir. Fiziki olgunluk ya da olgunsuzluk, diğer gelişim yüzlerinin olgunlaşması için de destekleyici kanıt sağlamaktadır. Aynı şekilde fiziki olgunluk, davranış olgunluğu ile birlikte görülebilir. Çünkü çocuğun beslenmesi, genel gelişimi ve sağlıklı olup olmaması, okula uyumu ve öğretmenin talimatını dinleyip yerine getirebilmesinde büyük önem taşımaktadır (Oktay, 2004, s.271-272).

- **Duygusal Faktör:** Okula başlamada çocuk için sosyal beceri ön plana çıkmaktadır. Çünkü çevresi ile iletişim kurabilen, paylaşımda bulunabilen çocukların okula uyumda zorluk çekmedikleri araştırmalarla ulaşılan sonuçlardır. Çocuğun ortama esnek bir şekilde uyumu ve akranları ile bilgi, deneyim alışverişinde bulunma etkinliği, sosyal beceriler olarak kabul edilmektedir (Boz, 2004, s.19).
- **Zekâ Faktörü:** Çocuğun, okuma-yazma öğrenmesinde yardımcı olabilecek becerilerin, önceden kazanılmış olması önem taşımaktadır. Ancak bu becerilerin yanı sıra, hatta becerilerin kazanılmasını etkileyen bir faktör olarak “zekâ faktörü” üzerinde de önemle durulması gerekir (Oktay, 1983, s.11).
- **Çevresel Faktör:** Ev çevresi, çocuğa sağladığı olanaklar ve kazandırdığı deneyimlerle onu aynı zamanda, evden sonraki ikinci en önemli eğitim kurumu olan, okul hakkında aydınlatma konusunda da tek sorumlu durumdadır. Ev çevresinden gelen bütün bu görünüm, çocuğun öğrenme durumuna getirdiği deneyimin niteliğini belirler (Oktay, 1983, s.14-15).

Çocuğun okula başlaması, onun öğrenim yaşamının en önemli olayıdır. Bu, çocuğun yeter derece bir olgunlukta bulunmasını gerektirir. Bu olgunluğa ulaşmış olan kişinin ilköğrenim yaşamı daha başarılı geçeceği gibi, daha sonraki öğrenim yaşamları da genellikle başarılı geçer. Zamanından önce, yani bu olgunluk düzeyine ulaşmadan önce okula başlayan öğrencilerin çevrelerine uyumları güçtür. Bunlar, okulda korkak ve ürkek davranışlar gösterirler; okuldan soğurlar. Bu ilk olumsuz yaşantılar, onların daha sonraki öğrenimlerini de olumsuz yönde etkiler. İlk okuma ve yazma öğrenimindeki geri kalış, çocuğun toplumsal, ruhsal yönünü de etkileyebilir. Onu, bu bakımlardan ya ileri ya da geri yapabilir. Bunun için, çocuğun okula başladığı ilk yıllardaki bu durumu, dikkatle izlenmelidir (Binbaşıoğlu, 2004, s.2-29).

Çocuğu okula hazırlama amacıyla Almanya’da örnek bir uygulama yapılmaktadır. İlkokulların bünyesinde açılan özel altsınıflara zorunlu eğitim yaşına gelmiş, ancak henüz ilkokula başlama olgunluğuna erişmemiş çocuklar alınır. Bir yerleşim biriminde bu tür eğitime gereksinimi olan en az 20 çocuğun bulunması durumunda, bir ilkokulun bünyesinde altsınıf açılması zorunluluğu vardır. İlkokulun bir parçası olan bu sınıflardaki eğitimin amacı, okula başlamada geri kalmış çocuklarda algılama, kavrama

ve irade gücü ile anlama ve anlatım yeteneğini ve çeşitli hareket eğitimi ve uğraşlarla dikkat becerisini geliştirerek onları okul olgunluğuna hazırlamaktır (Sağlam, 1999, s.17).

2.3.3. Dünyada Okula Başlama Yaşı

Dünya üzerindeki çeşitli ülkelerin okula başlama yaşına baktığımızda farklı tablolarla karşılaşmaktayız. Birçok ülkede çocukların ilkokula başlama yaşı ile ilgili çalışmalar devam etmektedir.

Dünyada okula başlama yaşı 4 ile 7 arasında değişmektedir. 86 ülke içinde en çok tercih edilen başlama yaşının 6 olduğu (56 ülkede) dikkati çekmektedir. Bunu; 7 yaşta okula başlatmayı (21 ülke) sonra da 5 yaşta okula başlatmayı (9 ülke) tercih edenler takip etmektedir (Oktay ve Ramazan, 1992, s.51). İngiltere, Hollanda ve Avustralya’da okula başlama yaşı beş, Almanya’da altı, İsveç, Norveç ve Finlandiya’da ise yedidir. Bu farklılıklar okula hazırlığa olan bakış açısı ile de doğru orantılıdır (Boz, 2004, s.6).

Avrupa’da yasalarla belirlenen eğitime başlama yaşı, tüm Avrupa ülkelerinde, zorunlu ilköğretime giriş için bir kriterdir. Ülkelerin çoğunda (Belçika, Fransa, Almanya, Yunanistan, İtalya gibi), bu yaş 6 olarak sabitlenmiştir. Birleşik Krallık’ın (İngiltere ve Galler) yanı sıra Malta ve Hollanda’da da yasal yaş 5’tir. En küçük yaş olan 4, Kuzey İrlanda’dadır. En büyük yaş olan 7 ise üç Baltık ülkesinde, Bulgaristan’da ve üç İskandinav ülkesindedir (Danimarka, Finlandiya ve İsveç). Polonya’da, 2012’den itibaren, ilköğretime başlama yaşı 6 olmuştur (MEB, 2012). İsrail ve Honkong’da okula başlama yaşı 5 olarak belirlenmiştir.

Genellikle, okula hazır oluş konusu ile ilgilenen Avrupa ülkelerinin çoğunda, “okul öncesi” eğitimi üzerinde daha fazla durulmak suretiyle problemin çözümüne gidilmektedir. Örneğin Almanya’da testlerle Olgunluk Seviyesi saptanan çocuklardan uygun seviyede olanlar ilkokula başlamakta, diğerleri için hazırlayıcı sınıflar ön görülmektedir. İngiltere’de çocuk 5 yaşında okula başlamakla birlikte okumaya başlama 8 yaşına kadar uzatılabilmektedir. Programın esnekliği küçük yaştaki çocukların da okula başlamalarını mümkün kılmaktadır (Oktay, 1983, s.9).

Avusturya’da da okula başlama yaşı 6’dır. Resmi akademik takvim eylül ayının başında başlar, haziran ayının sonuna doğru sonlanır. Okul öncesi eğitim 4 yaşından itibaren

isteğe bağlı olarak gidilen ve çocuklara okuma-yazma ve hesaplamaya ait temel kavramların öğretildiği 6. yaşı tamamlanmasına kadar devam etmektedir. Belçika’da zorunlu okula başlama yaşı 6’dır. Anaokullarının çoğu ilkokula bağlı olarak çalışmakla birlikte buralarda gerçek anlamda öğretim yapılmamaktadır. Amerika Birleşik Devletleri’nde ise her eyalet kendi eğitim sistemini oluşturduğu için yönlendirme ile ilkokula başlanmaktadır. Japonya’da okulöncesi eğitim çok yönlü olarak devam eder. Amaç çocukları ilkokula hazırlamaktır. Geleneksel okula başlama yaşı 6’dır. Okul Japonların hayatında büyük öneme sahip bir yapıdır (Dere ve Poyraz, 2001, s. 59).

Dünya üzerindeki bazı ülkelerin okula başlama yaşını daha detaylı görmek için aşağıdaki tablo hazırlanmıştır.

Tablo 2.2. Dünyada Bazı Ülkelerde Okula Başlama Yaşı

Ülkeler	Okula Başlama Yaşı
Kuzey İrlanda	4
Hollanda	4-5
İngiltere	5
İsrail	5
Honkong	5
Avustralya	5
Galler	5
Malta	5
Hindistan	6
Japonya	6
Amerika	6
Arjantin	6
Almanya	6
Avusturya	6
İtalya	6
Fransa	6
İspanya	6
Kore	6
Belçika	6
Yunanistan	6
Finlandiya	7
Norveç	7
Polonya	7
Bulgaristan	7
İsveç	7
Danimarka	7

2.4. Ülkemizde 4+4+4 Eğitim Sistemi

Çağdaş dünya yapısı içerisinde, ileri eğitim kalitesine ulaşmak için ülkemizde eğitim alanında gelişmeler yaşanmaktadır. Eğitime verilen önem doğrultusunda sistem içerisindeki iyileşme çabaları, beraberinde yenilikleri de getirir. Eğitimde kaliteyi artırmaya yönelik bu gelişmeler bazen başarıya ulaşırken, bazı durumlarda beklenmedik sonuçlar doğurabilir.

Ülkemizde yakın zamanda “4+4+4 Eğitim Sistemi” olarak bilinen modelle ciddi bir değişim yaşanmıştır. 5.1.1961 tarih ve 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu’nda,

30.03.2012 tarihinde yapılan değişlikle, Türk Milli Eğitim Sistemi'nde 1997'ye kadar 5+3+3, 1998'den sonra 8+3 ve ardından da 8+4 biçiminde uygulanmakta olan örgün eğitim, 4+4+4 biçiminde yapılandırılmıştır. Yeni yapıda, sekiz yıllık kesintisiz zorunlu eğitim kademelendirilerek kesintili hâle getirilmiştir. İlk dört yıl ilkokul, ikinci dört yıl ortaokul olarak düzenlenmiş ve üçüncü dört yıldaki lise, (kâğıt üzerinde) zorunlu eğitim kapsamına alınmıştır. Ancak bu yapılanma ile öğrenciye, zorunlu eğitim kavramı adı altında, ilk dört yıldan sonra öğrenimine açık öğretimde devam etme serbestliği de getirilmiştir (Gözütok, Ulubey, Akçatepe, Koçer ve Rüzgar, 2013, s.1).

Bugün ülkemizde de, dünyanın pek çok ülkesinde olduğu gibi kronolojik yaş, ilkokula başlamak için başlıca ölçüdür. Son yıllarda gerek Milli Eğitim Bakanlığı çevrelerinde, gerekse aileler arasında okula başlama yaşının indirilmesi konusunda, bir eğilimin belirdiği Ülkemizde, ilkokula başlayan çocukların, okulun kendilerinden beklediği en önemli görevlerden biri olan “okumanın öğrenilmesi” için gerekli olan minimum zekâ yaşının ne olabileceği konusunda ne yazık ki yeterince aydınlatıcı çalışmalar bulunmamaktadır (Oktay, 1983, s.8-13).

30.03.2012 tarihinde yapılan düzenleme ile 4+4+4 sisteminde ilk dört yıla başlama yaşı zorunlu olarak 6 yaştan (72 ay) 5 yaşa (60 ay) indirilmiş, ortaokul ve liselerde öğrencinin veya anne-babasının isteğine ve seçimine bağlı olarak dini içerikli derslerin de ağırlıklı olarak yer aldığı seçmeli derslere yer verilmiştir. Yeni yapılanma, pilot uygulaması yapılmadan 2012-2013 eğitim-öğretim yılında (1, 5 ve 9. sınıflarda) kademeli olarak uygulanmaya başlanmıştır. Eylül 2013 öğretim yılı başında, 5 yaşını tamamlayan çocuklar, adreslerine dayalı olarak en yakın okula zorunlu kayıtları yapılarak 12 yıllık zorunlu eğitimin ilkokul 1. sınıfına, 4. sınıfı tamamlayan öğrenciler, ortaokul 1. sınıfa, 8. sınıfı tamamlayan öğrenciler ise lise 1. sınıfa başlatılmışlardır (Gözütok, Ulubey, Akçatepe, Koçer ve Rüzgar, 2013, s.1).

30/03/2012 tarihinde yapılan bu değişim mevzuata da yansımıştır. 30.03.2012 tarihli ve 6287 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun ile bazı kanun maddelerinde değişiklikler yapılmıştır:

- “Madde 3- Mecburî ilköğretim çağı 6-13 yaş grubundaki çocukları kapsar. Bu yaş çocuğun 5 yaşını bitirdiği yılın eylül ayı sonunda başlar, 13 yaşını bitirip 14 yaşına girdiği yılın öğretim yılı sonunda biter.” (5.1.1961/222 sayılı kanun)

- “Madde 7- İlköğretim; 1 inci maddede belirtilen amacı gerçekleştirmek için kurulmuş dört yıl süreli ve zorunlu ilkokul ile dört yıl süreli ve zorunlu ortaokuldan oluşan bir Milli Eğitim ve Öğretim Kurumudur.” (5.1.1961/222 sayılı kanun)
- “Madde 22- Mecburi ilköğretim çağı 6-13 yaş grubundaki çocukları kapsar. Bu çağ çocuğun 5 yaşını bitirdiği yılın eylül ayı sonunda başlar, 13 yaşını bitirip 14 yaşına girdiği yılın öğretim yılı sonunda biter.” (14.06.1973/1739 sayılı kanun)

Maddelerde de ifade edildiği gibi 4+4+4 eğitim sistemiyle okula başlama yaşı 60 aya düşürülmüştür ve eğitim ilkokul (4), ortaokul (4), lise (4) şeklinde yapılandırılmıştır.

Bilim çevrelerinden ve velilerden gelen tepkilerle Mayıs 2012’de Milli Eğitim Bakanlığı 12 yıllık zorunlu eğitime yönelik uygulamalar konulu genelgede eğitim süresi ve 60 ay olan eğitime başlama yaşı ile ilgili bazı değişiklikler yayınlamıştır.

09.05.2012 tarihli genelgeye göre (12 Yıllık Zorunlu Eğitime Yönelik Genelge):

- Zorunlu eğitim 4 yıl süreli ilkokul, 4 yıl süreli ortaokul ve 4 yıl süreli lise eğitimini kapsamaktadır. Öğrencilerin öğrenim gördüğü birinci 4 yıl (1, 2, 3, 4. sınıflar) ilkokul, ikinci 4 yıl (5, 6, 7, 8. sınıflar) ortaokul ve üçüncü 4 yıl (9, 10, 11, 12. sınıflar) ise lise şeklinde isimlendirilecektir.
- 2012-2013 eğitim ve öğretim yılı için, 30 Eylül 2012 tarihi itibarıyla 66 ayını tamamlayan tüm çocukların okul kayıt işlemleri e-okul sistemi üzerinden merkezi olarak yapılacaktır.
- 60-66 ay arasındaki çocukların ise velisinin yazılı isteği ile gelişim yönünden hazır olduğu anlaşılanların ilkokula devamları sağlanacaktır. Diğer öğrenciler okul öncesi eğitime yönlendirilecektir.

9 Mayıs 2012’de yapılan bu değişimle 60 ay olarak belirlenen zorunlu okula başlama 66 aya çekilmiş; 60-66 aylık çocukların okula başlaması veli isteğine bırakılmıştır.

2012-2013 eğitim öğretim yılında uygulanan 4+4+4 eğitim sistemi ile ilgili çeşitli araştırmalar yapılmış, sonucunda raporlar ortaya konmuş ve bu raporlar doğrultusunda bazı değişiklikler yapılması öngörülmüştür. 14 Ağustos 2013 tarihli resmi gazetede yayınlanan Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmeliğe göre (Resmi Gazete, 2013):

- Okul müdürlükleri, yaşça kayıt hakkını elde eden çocuklardan 66, 67 ve 68 aylık olanları, velisinin vereceği dilekçe ile; 69, 70 ve 71 aylık olanları ise, ilkokula başlamaya hazır olmadıklarını belgeleyen sağlık raporu ile okul öncesi eğitime yönlendirebilir veya kayıtlarını bir yıl erteleyebilir.

Kanunlara bu şekilde yansıyan “4+4+4 Eğitim Sistemi” bazı kişiler tarafından eleştiriyile karşılanmıştır. Özellikle 1992’den bu yana “72 ay” olarak kabul gören okula başlama yaşının veli isteğine göre “60 aya” kadar düşürülmesi bu eleştirilerin temelini oluşturmuştur.

4+4+4 sistemiyle birinci sınıf müfredatı da değişmiştir. 2012-2013 eğitim öğretim yılıyla birlikte birinci sınıfa başlayacak çocuklar bir haftalık oryantasyon sürecinden sonra okula başlamışlardır. Bir haftalık bu süreçte ailesinden ilk kez uzak kalan öğrencilerin okulu tanımaları, sınıf ve arkadaşlarına uyum sağlamalarına yönelik çalışmalar yapılmıştır. Ancak bu sürecin verimliliği ve yeterliliği de tartışılan konular arasında yer almaktadır.

Eğitim yaşının veli isteğine bağlı olarak 60 aya düşmesiyle 60-66-72 ay yaş grubu çocukları aynı dönem içerisinde birinci sınıfa başlamışlardır. Farklı yaş grubundan olan bu çocukların aynı ya da farklı sınıflarda okutulması konusunda her okul kendi düşüncesine göre bir uygulama yapmıştır. Ancak okulların birçoğu farklı yaş grubundaki öğrencilere aynı sınıfta eğitim vermeyi tercih etmiştir.

5 yaş (60 ay) çocuğunun okula başlaması çeşitli temellere dayandırılarak tartışılmıştır. Bu tartışmaların çoğu 60 ay çocuğunun fiziksel, dilsel, bilişsel ve sosyal gelişimleri üzerine kurulmuştur.

Gelişim açısından belirgin farklılıklar gösteren 5-6 yaş grubu çocuklarının aynı sınıfta eğitim alması ve aynı kazanımları elde etmelerinin beklenmesi çeşitli açılardan sakıncalı bulunmuştur. 5-6 yaş çocuğu bilişsel ve dilsel gelişim yönlerinden farklılıklar sergiler. Dil gelişimi ile yaş arasında doğrusal bir ilişki vardır.

Dilin bedenimizle doğrudan ilişkisi olduğuna, bedenin de doğuştan başlayarak her gün, her yıl gelişmesi söz konusu olduğuna göre, dil ile yaş arasında kopmaz bir ilişki vardır. Bir başka deyişle beden yaşı ile dil arasında güçlü bir ilişki vardır. Beden geliştikçe dil için kullandığımız organlar da gelişmekte, kullanımda elverişli duruma girmektedir. İlk yaşlarda, diğer organların yanı sıra dil için gereken organlar da yetersiz büyüklük ve

niteliktedir. Bunlar, yaş ilerledikçe gelişmekte, olgunlukta en elverişli duruma gelmektedir (Paycı, 1994, s.39).

5 yaş (60 ay) Piaget'in gelişim dönemlerine göre "işlem öncesi döneme" denk gelmektedir. Bu dönemde sezgisel düşünceye sahip olan çocuğun zihin işlemleri henüz çok sınırlıdır. Bu seviyedeki çocuklar hala düşünce, akıl yürütme noktasında tek bir boyutu değerlendirmektedirler. Bu safhada çocuk henüz korunum algısını geliştirememiş ve maddenin geçirebileceği görüntüsel değişimlere rağmen sabitliğine ve değişmezliğine olan öngörüsünü kazanamamıştır. Bu dönemde animistik konuşmalar devam etmektedir (Yaycı, 2005, s.108). Çocuk bu dönemde işlem kabiliyeti yönüyle gelişimini tam olarak tamamlamamıştır.

Yavuz (2012)'a göre gelişimsel olarak 72 aydan küçük çocuklar ilkokula başlamaya hazır değildir. Her çocuğun gelişiminde farklılık olabilir. Bazı çocukların gelişimi biraz daha ilerde olabilir ama bunlar istisnadır. Küçük çocuklar arasında bir kaç ay çok önemli fark yaratır. 60 aylık çocukların, 66, 68, 72, hatta 81 aylık çocukla arasında gelişimsel olarak büyük farklar yaşanacak ve bu durum çocukların okul başarısını ve psikolojisini olumsuz etkilemekle kalmayacak, çocuklar için tehlikeli de olacaktır. Küçük çocuklar ezilecek ve fiziksel kazalar çok sık yaşanacak.

2.5. Birinci Sınıf Çocuğunun Özellikleri

Çocuğun ilkokul 1. sınıfa başladığında bazı yeterliliklere sahip olması, onun sınıfa adaptasyonunu kolaylaştırır. Bu yeterliliklerin okul öncesi eğitim alan çocuklar için öğretmeler ve anne babalar, okul öncesi eğitim almayan çocuklar için ise mümkün olduğu ölçüde evde anne babalar tarafından kazandırılması önemlidir (Polat Unutkan, 2007, s.29).

Okul çağı, çocuğun ailesinin dışında, dış dünyaya açıldığı ve çevresinin önemli ölçüde genişlediği çağdır. İlköğretim yıllarını içine alan bu dönem, ergenliğin ilk belirtilerinin başladığı dönemde son bulur. Bu dönemin ilk yılları okula başlama açısından son derece önemlidir (Dereobalı, 2005, s.13).

Okula başlayacak çocuğun çeşitli konularda sahip olması gereken yeterlilikler ve özellikler vardır. Aşağıdaki bölümde birinci sınıf çocuğunun, fiziksel, zihinsel, duygusal-sosyal, toplumsal ve dilsel özelliklerine yer verilecektir.

2.5.1. Birinci Sınıf Çocuğunun Fiziksel Özellikleri

Organizma fizyolojik olarak bir davranışı, bir işi yapabilecek hale geldiğinde olgunlaşma gerçekleşmiştir. Bir çocuk konuşma olgunluğuna ulaşmadan, ne kadar alıştırma yaptırılırsa yaptırılın gereği gibi konuşamaz. Aynı şekilde, bir öğrenciye okuma yazma olgunluğuna erişmeden okuma yazma öğretmeye çalışmak, sesleri ayırt etmeyi öğrenmeden nota öğretmeye uğraşmak olgunlaşma gerçekleşmediği için imkansızdır. Bu açıklamalardan da anlaşılabilceği gibi birçok psiko-motor becerinin gösterilmesi olgunlaşmaya bağlıdır (Selçuk, 2000, s.16).

Okul çağı çocuğunun büyüme hızında önemli bir düşüş görülür. Bu dönemin en önemli özelliği sabit ve yavaş büyümedir. Okul çağındaki ortalama bir çocuğun boyu yaklaşık 104-106 cm, vücut ağırlığıysa 18-20 kg civarındadır. Bu dönemde bütün vücutta olduğu gibi beyin ölçülerinde de son derece yavaş bir büyüme söz konusudur (Dereobalı, 2005, s.16-18). Çocuğun beden gelişmesi açısından yaşitlarına uygun bir gelişme içinde olması, ayrıca, sağlığının yerinde olması; ağır görme, işitme bozukluklarının bulunmaması gerekmektedir. Bunun yanında sağ ve sol elin herhangi birinin hakim olarak kullanılması önemlidir. Beyin yarım kürelerinde tam hakimiyetin olmaması, okuma ve yazmada harflerin yönlerini karıştırmak sorunlar arasındadır (Oktay, 1996, s.27).

Çocukların sağ ya da sol el kullanma tercihleri yetişkinler tarafından okul öncesi yıllarda fark edilmeye başlar. Okul çağına gelen çocuklar yazı yazmaya başladıklarında sağ ya da sol el kullanma tercihleri oldukça önem kazanır. Özellikle sol elini kullanmaya eğilimli olan çocuklar, yetişkinler tarafından sağ elle yazı yazmaya zorlanırlarsa bazı güçlükler yaşayabilirler. Bu nedenle çocukların el tercihleri hangi yöndeysa buna uygun olarak yönlendirilmeleri oldukça önemlidir (Dereobalı, 2005, s.19).

Okula başlayan çocuk, oynayacak, zıplayacak, okuyacak, yazacak, kısaca birtakım bedensel hareketler yapacaktır. Çocuğun, bedensel yönden, bunları yapabilecek bir

durumda olması gerekir. Çocukluğa özgü olan beden organları arasındaki uyumsuzluklar ortadan kalkar. Bacaklar ve kollar, bedenın diğer kısımları ile uygun bir hale gelir. Kaslar gelişir; süt dişleri değişmeye başlar. Yüzde ilk çocukluğa ait ifadeler kaybolur (Binbaşoğlu, 2004, s.3).

Bu yaş çocuğu sürekli bedeni gelişim içinde olduğundan alınan besinlerin çoğu bedensel büyümeye sarf edilir. Bu sebeple aileler beslenme yönünden okul aile birliğı toplantılarında aydınlatılmaya çalışılmalı ve bu ailelere gizli açlık hususunda bilgi verilmeli; besin değeri yüksek, maliyeti daha az olan gıdalarla dengeli beslenme yolları öğretilmelidir (Calp, 2005, s.11-12) .

Bu yaş çocuklarının küçük kasları; parmak, bilek hareketleri, gözün el hareketlerine uyması, konuşmasında rol oynayan boğaz ve dil kasları henüz gelişme halinde olduğundan birinci sınıf öğrencisi ince dakik hareketleri yeterli ölçüde yapamaz (Calp, 2005, s.12). Erkek çocukların ince motor becerileri gerektiren hareket ve oyunlara yönelmemeleri nedeniyle, ilkokula başladıklarında uzun süreli kalem tutma ve küçük yazı yazmayı gerektiren ödev ve okul çalışmalarında, kızlara oranla daha fazla güçlük yaşadıkları gözlenebilir (Dereobalı, 2005, s.18).

Çocuk, devamlı bir hareketlilik içindedir. Birinci sınıf öğrencisi daha çok bedeni hareket ettiren oyunlardan hoşlanır. Okuma-yazma çalışmaları oyun havası içinde verilmelidir. Çocuk yaparak yaşayarak öğrenir. Bu çerçevede mümkün olduğunca çok duyu organının öğrenme işlemine katılacağı etkinliklerin düzenlenmesi, daha iyi öğrenme sağlayacaktır (Calp, 2005, s.12-13).

Eğitimci ve öğretmenlerin, çocuklara etkili bir öğrenmeyi sağlayabilmek için, değişik yaş ve gelişim dönemlerindeki öğrencilerin ortak özelliklerini bilmeleri ve öğrenme-öğretme ortamlarını bu özelliklere uygun olarak düzenlemeleri gerekmektedir (Çelenk, 2005, s.8).

2.5.2. Birinci Sınıf Çocuğunun Zihinsel Özellikleri

Çocuğun okuyabilmek için yeterli zekâ düzeyine sahip olması, okuma öğreniminde son derece önemlidir. Çocuğun zekâ yönünden en azından normal veya normale yakın bir gelişme düzeyine sahip olması gerekir (Oktay, 1996, s.27).

Okul öncesi dönemdeki çocuklara oranla okul çağına gelmiş olan çocukların zihinsel yeteneklerindeki ilerlemeleri oyunlarındaki, öğrenme etkinliklerindeki, dillerindeki, mizah anlayışlarındaki farklılıklarda gözlemlemek mümkündür. Bu dönemde çocuklar hızlı bir zihinsel gelişme gösterirler (Dereobalı, 2005, s.22).

5 ile 7 yaşları arasında, dikkatin yoğunlaştırılmasını ve sürdürülmesini isteyen problemlerde gösterilen performansın niteliğinde ciddi bir artış olmaktadır. 5 yaşın altındaki çocukların dikkatinin çok kolay dağıldığı ve 5 yaşın üstündekilerin yapabildiği gibi seçim yapmak, değiştirmek ve dikkatini yönlendirmek gibi yetilerinin olmadığı görülmektedir. Çocuk ilkokula başladığında mantıklı bir düşünceden yoksundur. Ancak ilkokul yıllarındaki eğitim ve öğretim etkinlikleri çocuğun “somut düşünce”ye geçişini kolaylaştırmaktadır (Yavuzer, 2012, s.15).

Bu dönemde çocuklar oyun oynamaya oldukça düşkündürler. Oyun, zihinsel becerilerin ve özellikle sembolik düşüncenin gelişimi için oldukça yararlıdır. Oyunlarında çeşitli roller üstlenmek, problem durumlarında farklı çözüm yolları bulmak çocukların akıl yürütme, neden sonuç ilişkisi kurma, karar verme gibi zihinsel süreçlerine önemli katkılarda bulunur. Bu nedenle, çocuğun okulla başlayan akademik yaşantısında oyuna da zaman ayırması yetişkin tarafından desteklenmelidir (Dereobalı, 2005, s.24).

Birinci sınıf çocuğu aynı konu üzerinde uzun süre dikkatini toplayamaz. Çocuğun dikkatini dağıtmayıp canlı tutmak için derslerde çeşitli araçlar ile oyun, dramatizasyon, masal ve öykü okuma vb. etkinliklere yer verilmelidir (Calp, 2005, s.13). Bu etkinliklerle çocuğun dikkati çekilerek onun dünyasına girilebilir.

Aynı yaştaki tüm çocuklar aynı zekâ yaşında değildir. Bazıları erken, bazıları geç olgunlaşır. Bu durum anne babayı yanıltabilir. Erken olgunlaşan çocuğun üstün zekâlı olduğunu kabul etmek doğru değildir. Böyle bir düşünce ile çocuğu küçük yaşlarda okula vermek sakıncalıdır. Buna paralel olarak da çocuğun derslerdeki başarısı duraklar (Tan, 1998, s.12).

Bazı kişiler yaş olarak olgunlaşmış olsalar bile, öğrenemeyebilirler, çünkü zihinsel açıdan yeterli olgunluğa ulaşamamış olabilirler. Zihinsel açıdan olgunluk genel olarak zekâ kavramı ile ele alınır (Bacanlı, 1999, s.107). Bu nedenle, zekâ derecesi düşük çocukların ilk okuma yazma öğrenebilmeleri için bundan daha fazla bir takvim yaşına gerek vardır (Binbaşoğlu, 2004, s.25).

2.5.3. Birinci Sınıf Çocuğunun Duygusal ve Sosyal Özellikleri

İnsanı zekâdan ibaret, rasyonel bir varlık olarak gören görüş, aydınlanma çağında ortaya çıkmıştır. Bu görüşün eğitim uygulamalarına yansımaları, bilişsel gelişime ağırlık verilmesi biçiminde oluşmuştur. Duygu gelişimi uzun yıllar ihmal edilmiştir. Oysa insan yaşamında hem bilişsel, hem duyuşsal süreçler önemlidir. Bu dar görüş, eğitim uygulamalarında sadece öğretime, bilgi aktarımına önem vermiştir. İnsan doğasının bütünü dikkate alındığından, duygu yaşantılarının ve toplumsal ilişkilerin, yaşamın en önemli yönleri olduğu görülecektir (Keskinkılıç, 2005, s.11).

Aşırı korku, ürkeklik ve coşku (heyecan) belirtisi gösteren çocukların, okula başlama için, yeterli duygusal olgunluğa eriştikleri söylenemez. Çocuk, okul için heves göstermeli; okulu ister bir durumda olmalıdır. Çocuk, okul ile ilgili tutumlarında olumlu bir yaklaşımda bulunmalı, sakın görünmeli ve bir yerde bir süre sessizce oturabilmeli ya da bir iş yapabilmelidir. Bu belirtileri gösteren bir çocuğun, okula başlamak için duygusal bakımdan yeterli olduğu ileri sürülebilir (Binbaşıoğlu, 2004, s.3-4).

İlkokula yeni gelen çocuk, duygusal yönden yetiskine bağımlıdır. Bu bağımlılık ilköğretim okulunda tümüyle bağımsızlığa dönüşmese bile, yavaş yavaş azalmak zorundadır. Çocuklar kendi kişisel güvenliğini sağlamada, kendi arkadaşlarını seçmede, kendi zamanlarını kullanmada, endişelerini görmede gittikçe artan bir sorumluluk almak zorundadırlar (Keskinkılıç, 2005, s.44).

Okul öncesi dönemde günlük hayatının büyük bir kısmını ailesi ile geçiren çocuk, ilkokula başlamasıyla birlikte okul arkadaşları ve öğretmenden oluşan yeni bir çevre edinmiştir. Buna bağlı olarak sosyal-duygusal gelişimini etkileyen yeni faktörler ortaya çıkmıştır. Okula gitmek çocuğun sosyal dünyasının genişlemesini sağlar. Ebeveynlerin çocuğun hayatındaki etkisinin azalmasıyla, öğretmen ve arkadaşlarının önemi artar (Slavin, 2013, s.55). Okula yeni gelen çocuğun sosyal yapısı da gelişmiştir. Arkadaş edinmek ve arkadaşları ile oynamak ister başkalarına yardım etmeyi çok sever. Acıma ve sevmeye duyguları gelişmiştir. Başkasını takdir eder. Kendisinin de takdir edilmesinden hoşlanır. Güven duygusu gelişmiştir. Daima bir iş başarmak ister. Küçük bir başarı karşısında mutluluk duyar (Tan, 1998, s.13).

Çocuk, okul öncesinde rahat davranırken, ilköğretim okulunda daha çekingen davranabilir. Bunun çeşitli nedenleri olabilir. Örneğin, kendisinden beklentiler

olduğunu, ilköğretim okulunun birçok açıdan (akademik ve sosyal) daha yarışmacı bir ortama sahip olduğunu fark etmiş olabilir. Çekingenliğinin üzerine gitmemek daha doğrudur. Zaman ayırma, destek, anlayış ve bilgilendirme, çekingenlik için de önerilebilecek en uygun reçetedir. Özellikle çocuğun okulda yeni karşılaştığı durum ve bilgilerle ilgili başarısızlıkları üzerinde fazla durmamak yerinde olur (Önder, 2005, s.50).

Bu dönem çocuğunda cinsel kimlik belirginleşmiştir. Canlı ve hareketlidirler. Oyunları evden çok sokağa kaymıştır. Kız ve erkek çocuklar kendi cinsiyetlerine uygun oyun arkadaşları seçerler ve grup oyunları önem kazanmaya başlar. Giderek daha bağımsızlaşırlar. Bütün bir günü anne babalarından uzakta geçirebilirler. Arkadaşlar, öğretmenleri ve okul, çocuğun yaşamında daha ön planda yer alır (Dereobalı, 2005, s.13).

Bu dönem çocuğun en önemli duygusal ihtiyaçları; bulundukları grup içerisinde beğenilmek, sevilmek, değer verilmek ve beğenilmektir. Bu dönem arkadaşlıkları kısa sürmelerine rağmen çocuğun arkadaş grubu içinde kabul görmesi ona “yeterlilik” duygusu, kabul görmemesi “aşağılık” duygusu vermektedir. Bu dönem çocuklarında sık görülen bir özellik de kıskançlık ve sürekli şikayet etmedir. Bu davranışla çocuklar daha çok yetişkinin ilgisini çekme ve beğenisini kazanma amacını güder (Calp, 2005, s.16).

Genel olarak bakıldığında arkadaşlarından etkilenen çocuk aileye eskisi kadar bağımlı değildir. Aileden bağımsız, özgür bir ruh haline bürünmüştür. Kendi işlerini yapmaya ve arkadaşlarıyla işbirliği kurma çalışmalarına girer. Yetenekleri genelden özele bir ilerleme gösterir. Oyundan öğrenmeye bir geçiş gözlenir. Kendi istekleri doğrultusunda hareket etmeyi bırakarak çevreye uygun davranışlar sergiler. Ölçsüz duygusal tepkilerden daha dengeli tepkilere doğru adımlar atar. Aile ve yakın çevreden oluşan ilişki grubunu okulla beraber geliştirir.

Öğretmen, çocuğun bütün gereksinimlerini saptamalı, ona göre hareket etmelidir. Sevecen öğretmen davranışları ile çocuğu okula bağlar. Kendini sevdirebilir. Bu sağlam temel üzerine öğretim ve eğitim çalışmalarını bina eder. Böylece başarı ile ders yılı sonunu getirir (Tan, 1998, s.13).

2.5.4. Birinci Sınıf Çocuğunun Toplumsal Gelişim Özellikleri

Okula yeni gelen çocuk başlı başına bir kişidir. Her birisi başka başka özellik gösterir. Aile yuvalarından ve çevreden aldıkları bilgi ve deneyimler ayırdır (Tan, 1998, s.13).

Okulun da etkisiyle bu dönemde çocuk bireyselleşmenin ilk adımlarını atar ve bir birey olarak toplumda yer almaya başlar. Çocuğun zihinsel ve toplumsal becerileri gelişmiştir. Düşünme, öğrenme, diğer bireyleri ve sosyal yapıyı anlama konusunda oldukça ileri durumdadır. Okul öncesi dönemde birisinin düşüncesini bir başkasınınkinden ayırmazken, yavaş yavaş başkalarının duygu ve düşüncelerinin farklı olduğunu anlamaya başlar. Hiç görmediği yerler ve hiç karşılaşmadığı insanlar hakkında düşünceleri vardır. Çevresinde olup bitenlerin neden ve niçinlerini merak etmeye başlamıştır (Çelenk, 2006, s.18).

Okula başlama çocuğun en önemli adımlarından biridir. Böylece çocuk, yeni ve karmaşık bir toplumsal çevreye girme, birey olarak toplumda yer alma, dış dünyaya açılma, fırsatını yakalamıştır. Her gelişim basamağında olduğu gibi bu aşama da uyum gerektirir. Bu uyum, okula alışma döneminin (2-3 hafta) sağlıklı bir şekilde geçirilmesi, çocuğun okula ne kadar hazırlıklı olduğu ile ilişkilidir. Eğer çocuk belli bir bedensel, zihinsel, psikolojik ve sosyal olgunluğa erişmişse önemli sorunlar yaşamaz. İlkokula başlamadan önce yeterli sosyal etkileşim deneyimi olmamış, aile (özellikle anneye) aşırı bağımlı yetiştirilmiş çocukların ilkokula uyum dönemini sağlıklı bir şekilde aşamadıkları bilinmektedir (Çelenk, 2005, s.11).

2.5.5. Birinci Sınıf Çocuğunun Dilsel Gelişim Özellikleri

Çocuklar, okula Türkçe'yi bir derecede konuşuyor olarak gelirler. Ancak bu konuşma kendi yaşlarının, kişiliklerinin ve çevrenin konuşmasıdır (Demirel, 1999, s.44).

İlkokul birinci sınıfa başlayan bir öğrencinin okulöncesi dönemde karşılaştığı dilsel ve görsel uyaranların niteliği, çevresindekilerin Türkçeyi kullanmadaki duyarlılıkları, bireysel farklılıklar vb. etkenler, çocuğun dil kullanımına da yansır. Bu değişkenlerden farklı düzeylerde etkilenen çocukların dili kullanma becerilerinde farklılıklar görülebilir (Sever, 2011, s.18). Konuşmadaki gelişmişlik ailenin sosyoekonomik, kültürel durumlarıyla paralellik taşır. Çünkü çocuğun dili çevresindekilerin dilidir. Kültür diliyle konuşmak zaman alır ve Türkçe'de verilecek kazanımlarla gelişir (Kesgin, 2006, s.8).

Birinci sınıf öğrencisinin dili gelişme halindedir. Kısa sürede çok kelime öğrenebilir. Çocuklar önce varlıkların karşılığı olan kelimeleri, daha sonra sırasıyla varlıkları niteleyen kelimeleri, varlıkların hareketini karşılayan kelimeleri ve varlıkların yerine geçen kelimeleri öğrenirler. İlk önce günleri sonra ayları öğrenirler. Kelime ve harflere, resim, hikaye, masal ve öykülere karşı ilgilidirler. Kısa sürede çok kelime öğrenebilmektedirler (Calp, 2003, s.13-14).

Okul çağındaki çocuklar, dili bir yetişkine benzer şekilde kullanabilirler. Sözcük dağarcıkları gelişmeye devam etmektedir. Sözcüklerin anlamları konusunda daha yetkin bir hale gelmişlerdir (Dereobalı, 2005, s.33).

Bu dönemdeki çocukların dil gelişim özelliklerini şu şekilde sıralayabiliriz (Güven ve Bal, 2000, s.150):

- Az, çok, biraz olan miktarları gösterir.
- Adresini söyler.
- Telefon numarasını söyler.
- En çok, az, en az olan miktarları gösterir.
- Basit şekiller yapar.
- Günlük deneyimlerini anlatır.
- Konum ve hareket belirtmek için uygun sözcükleri kullanır.
- “Niçin” sorusunu içeren sözel ifadeleri açıklayarak cevap verir.
- Üç veya beş bölümlük hikayeyi birleştirip anlatır.
- Sözcükleri tanımlar.
- “Bana tersini söyle” sorusunu cevaplar.
- “Dün” ve “yarını” anlamlı olarak kullanır.
- Yeni ve bilmediği sözcüklerin anlamlarını sorar.

İfade edilen becerileri sergileyen ve dil gelişimini sağlıklı bir şekilde sürdüren öğrencinin okula uyumu daha kolay olacak ve bu durum öğrencinin başarısına da etki edecektir.

2.6. Dil Becerileri

Dil eğitiminin temel amacı, kişinin anlama, anlatma ve düşünme becerilerini geliştirmektedir. Bu beceriler, “dil sanatları” olarak adlandırılan okuma, dinleme, konuşma ve yazmadır (Calp, 2007, s.89). Dil sanatlarından dinleme ve okuma “anlamaya” konuşma ve yazma ise “anlatmaya” yöneliktir.

Türkçe Programı, bu dört değişik çalışma biçimini, değişik sınıflarda ve değişik devrelerde farklı tekniklerle uygulamaya yönelik bir çalışma perspektifidir. Bu yolla öğrencilerin kazanacakları bilgi, beceri ve alışkanlıkların davranışa dönüştürülmesi amaç olarak seçilmiştir (Cemiloğlu, 1995, s.69).

Günümüzde, dil becerilerini kullanmakta yeterli olma, artık herkes için büyük bir ihtiyaç olarak ortaya çıkmıştır. Eğer bir kişi bazı beceri ölçülerine uyarak okuyup yazamaz, dinleme, konuşma işlemlerinin ortak inceliklerini gözleyemez durumda ise yaşam sürecinde; hayatını kazanmakta, günlük işlerini yürütmekte ve diğer kişilerle toplumsal ilişkiler kurmakta zorluklarla karşılaşması kaçınılmazdır (Gönen, 1988, s.6).

Aşağıda dinleme, konuşma, okuma ve yazmadan oluşan temel dil becerilerine açıklamalarıyla birlikte yer verilmiştir.

2.6.1. Dinleme

Dinleme, konuşan kişinin vermek istediği mesajı, pürüzsüz olarak anlayabilme ve söz konusu uyarana karşı tepkide bulunabilme etkinliğidir (Demirel, 1999, s.35). Dinleme, bilgi birikimi elde etme, daha önce kazanılmış deneyimlerden yararlanma yollarından biridir. Dinleme, işitilenlerin ön bilgilerle karşılaştırılarak zihinsel ve bilinçli bir çaba ile anlamlandırılmasıdır (Calp, 2007, s.151).

Zamanımızın çok büyük bir kısmını harcadığımız dinleme eylemi, sahip olduğumuz en önemli becerilerimizden biri olmakla birlikte en az tanınan becerimizdir. Çünkü insanlar dinlemeyi duymakla karıştırırlar. Ama dinlemek, sadece duymaktan daha fazlasını içerir. Dinleyerek etrafımızdaki insanların bizden ne istediğini anlar, insanları değerlendirir ve düşüncelerinden yararlanırız (MacKay, 1997, s.10).

İnsan yaşamında dinlemenin ve dinleneni anlamanın ayrı bir önemi vardır. Kişi olarak bilgi edinmek, zevk almak, eleştirmek ve değerlendirmek için belirli düzeyde bir

dinleme alışkanlığı edinmiş olmamız gerekir. Radyo, teyp ve televizyon gibi işitsel ve görsel araçların ortaya çıkışı sözlü iletişimin, dolayısıyla izleme ve dinlemenin önemini bir kat daha artırmıştır. Bu durumda çocukların artık okuma bakımından olduğu kadar izleme ve dinleme bakımından da yetiştirilmeleri gereklidir (Oğuzkan, 1987, s.41).

Çocuğun yaşamında yer alan ilk anadili ve anlama etkinliği dinlemedir. Birey, okulöncesine ait bütün bilgi, duygu ve düşünce evrenini dinleme yoluyla oluşturur (Sever, 2011, s.10). Yaşamın her alanındaki ilişkileri kuşatan dinleme beceri ve alışkanlığı, okul öncesi dönemde, kendiliğinden doğal bir biçimde edinilir. Ancak edinilen bu beceriler, öğrencileri dinlediklerini anlayan, ayıran, değerlendiren kişiler haline getirmez. Bu nedenle öğrencileri dinlediklerini anlamaya, ayırmaya, eleştirip değerlendirmeye götürecek beceri ve alışkanlıkların kazandırılmasında ana dili öğretimine büyük sorumluluklar düşmektedir (Yıldız, 2003, s.58-59).

Ana-babalar, yuva ve anaokullarındaki öğretmenler, çocuklara birtakım dinleme alışkanlığı kazandırmaya çalışırlar. Fakat çocuklar, dinleme ve okuma alışkanlık ve zevkini asıl ilköğretim boyunca edindikleri yaşantılarla zenginleştirirler. Dinleme eğitimi küçük yaşlarda başlatılmalıdır. Bu eğitim anaokullarında başlamalı ve her kademedeki öğretim kurumlarında sürdürülmelidir. Ülkemizde okul öncesi eğitim kurumları henüz yeterli sayıya ulaşmamıştır. Buna karşılık ilköğretimdeki okullaşmamız tamamlanmış sayılır. Öyleyse ilkokul birinci sınıfta dinleme eğitimi başlatılmalıdır (Calp, 2007, s.152-167).

Dinlemede zihin etkindir. İyi dinleme yeteneği zekâ derecesi ile orantılı olarak artar. Ailede verilen eğitim, çocukların dinleme yeteneklerinin gelişmesini etkiler. Birinci sınıf öğrencisi 3-5 dakikalık dinleme yeteneğine sahiptir (Demirel, 1999, s.37).

İyi dinleme yeteneği, kişinin geliştirilmiş zekâ alanlarıyla bire bir orantılıdır. 1. sınıfta gerçekleştirilecek dinleme becerilerinde, bu yaş çocuğunun dikkat süresinin 3-5 dakika olduğu unutulmamalıdır. Bu süre üst sınıflara doğru giderek artmaktadır. Çocuklar bu süre içinde dinlediklerinin en belirgin yönlerini kavrarlar (Kesgin, 2006, s.7).

Dinlemenin öğrenme sürecindeki yeri ve önemi büyüktür. Öğrencinin bir ders süresi içinde dinleyerek ve izleyerek öğrenebileceği bir konuyu ders dışında öğrenebilmesi için üç katı fazla zaman ayırması gerekmektedir. Dinlemenin önemi bugün artık bilinen bir gerçektir. Haberleşmeyi hareket haline getiren her ne kadar konuşmacı ise de,

dinlemeyi iyi bilmeyen bir dinleyici kusurludur (Demirel, 1999, s.36-37). İnsanlar tarafından kazanılan çoğu bilgi dinleyerek alınır. Öğrencilerin birbirleriyle iletişim kurabilmeleri için yaratıcı ve eleştirel olarak dinleme becerilerini geliştirmeye ihtiyaç vardır. Öğrencileri dinlediklerini anlamaya, ayırmaya, eleştirip değerlendirmeye götürecek beceri ve alışkanlıkların kazandırılmasında ana dili öğretimine büyük sorumluluklar düşmektedir (Calp, 2007, s.167).

Hunsaker (1990)'e göre bildiklerimizin aşağı yukarı %80'i dinleme yoluyla kazanılmaktadır. İlkokullarda dinleme, ağırlıklı olarak sadece öğretmen veya başka bir yetişkinin konuşmasına dayandığı için çocuklar pasif bir konumda kalmakta ve öğretimden yeterince yararlanamamaktadırlar. Sınıf ortamında dinlemenin daha sağlıklı olabilmesi için öğretmenler (akt. Akyol, 2008, s.1);

- Derste göz göze gelmekten kaçınan
- Aşırı hareketli olan ve
- Ders anlatılırken dikkati dağıtacak şekilde konuşan öğrencilerle daha yakından ilgilenmelidir.

2.6.2. Konuşma

Konuşma, genel anlamıyla duygu, düşünce ve isteklerin sözle bildirilmesidir. Başka bir deyişle, bir konunun zihinde tasarlandıktan sonra karşımızdakilere sözle iletilmesi işidir. Konuşma, zihinsel gelişim, kişilik oluşumu ve toplumsal ilişkilerin bir yansıtıcısıdır (Yıldız, 2003, s.61).

Konuşma, zihin ve kas gücünün devreye girdiği psiko-motor bir yetenek; insanlar arasında anlaşmayı sağlayan en etkin bir araçtır. Sosyal hayatımızda iletişimi, büyük ölçüde konuşmakla sağlarız (Calp, 2007, s.105).

Konuşmanın dört niteliği vardır (Demirel, 1999, s.40):

1. **Konuşmanın fiziksel niteliği:** Konuşma, ses dalgalarının boşlukta yayılması ile gerçekleşen bir süreçtir.
2. **Konuşmanın fizyolojik niteliği:** Konuşma, insan bedeninde var olan beyin, sinir sistemi, akciğerler, ses telleri, küçük dil, büyük dil, damak, dudaklar ve dişler gibi organların dengeli bir uyum içinde işbirliğiyle gerçekleşen bir süreçtir.

3. Konuşmanın psikolojik niteliği: Anlambilime göre, biz kavramların kendileri üzerinde değil, o kavramlara ilişkin kendi deneyimlerimiz üzerinde düşünüp konuşuruz.

4. Konuşmanın toplumsal niteliği: Konuşma, toplumsal yaşamın bir ürünüdür.

Çocuklar, belirli konuşma alışkanlıkları edinerek okula gelirler. Okulöncesi dönemde, çocuk ailenin gelenek, görenek ve alışkanlık sınırı içinde gelişen bir konuşma eğitiminden geçer. Ancak, çocukların konuşmalarını gelişigüzelikten kurtarıp onlara doğru ve düzgün konuşmanın kural ve teknikleriyle ilgili davranışların kazandırılması okul eğitiminin sorumluluğudur (Sever, 2011, s.22).

Çocuğun okula gelmeden önce kazanmış olduğu konuşma, içinde yaşadığı çevrenin dilinden oluşmaktadır ve bu dil yerel ağız özellikleri taşır. Yerel ağzın düzeltilmesi belirli bir süreci gerektirir. Başlangıçta çocuğun konuşmasına fazla müdahale edilmemelidir. Özellikle alaycı bir tavırla yapılan müdahaleler çocukta çekingenliğe neden olur bu da çocuğun, eğitim ortamında pasifleşmesine yol açar (Akyol, 2008, s.21).

Konuşma, bütün öğrenme alanları ve çocuğun kendisini ifade edebilmesi açısından önemli bir dil becerisidir. Demokratik toplumlarda konuşma hem bir hak hem de sorumluluktur (Akyol, 2008, s.20).

Eliason ve Jenkins (2003), okul öncesi dönemde okumaya yazmaya hazırlık becerileri içinde çocukların dinleme ve konuşma becerilerini yani diğer bir ifadeyle sözel dil becerilerini geliştirmek amacıyla pek çok etkinlik yapılabilir. Çocuklara sorular sorarak onların yanıtlamasını sağlamak ve konuşmaları için onları teşvik etmeye yönelik etkinlikler yapılabilir. Nesne ya da resimler kullanılarak, göster-anlat etkinlikleri yapılabilir (Şimşek, 2011, s.58).

Konuşmayı geliştirmek için hikaye anlatma, drama, tiyatro, pandomim vb. çalışmalar yapılabilir. Bu çalışmalar yoluyla çocuklar; zihinlerindeki fikirleri ifade etmede kelimeleri daha düzgün (uygun) sıralamayı, kendi seslerine güvenmeyi, mesajı aktarmada görselleri kullanmayı, sözel sunuda kendilerine güven duygusunu, yaratıcı düşünmeyi, tahmin ve hayaller yoluyla hikayeleri geliştirip yorumlamayı öğrenebilirler (Akyol, 2008, s.21).

2.6.3. Okuma

Yalın bir anlatımla okuma; basılı ya da yazılı sözcükleri duyu organlarımız yoluyla algılama, bunları anlamlandırıp kavrama, yorumlamadır. Okuma zihinsel ve düşünsel bir edimdir. Basılı ve yazılı simgelerle iletişimsel bir etkinlik içine girmez (Özdemir, 2007, s.11).

Okuma, bilişsel ve duyuşsal boyutları olduğu gibi devinişsel boyutu da olan bir gelişim sürecidir. Kural ve tekniğe uygun olarak yapılan sesli ve sessiz okuma, devinişsel boyutu olan davranışları da içerir (Sever, 2011, s.17). Okumada, dil sembollerinin anlamlandırılması, dil öğeleri arasında örüntüler oluşturulup yeni düşüncelerin üretilmesi, metinde ortaya konan mesajın daha önce elde edilen bilgilerle karşılaştırılarak yorumlanması, sonuç çıkarılması ve yeni bir yargıya varılması gibi etkinlikler yer almaktadır (Calp, 2007, s.89).

Okuma, insanın dünyasını genişleten, kişiliğini biçimlendiren, onu başkalarına bağlayan önemli bir etkidir. Tüm toplumlar bireylerini okur hale getirme sorunu üzerinde önemle durmaktadır. İnsanları gerçek anlamda özgür kılan okuma, kişiyi bilgisizlik ve yanlış inançlardan korur. Bu gerekçeyle öğretim programlarının ve Türk Milli Eğitiminin amaçları arasında “Yetiyecek bireyler, Türkçeyi doğru olarak okur, yazar, konuşur.” ibaresi yer almıştır (Demirel, 1999, s.51).

Okul öncesi yıllarda ve özellikle okulun ilk yıllarında çocuğun “okuma alışkanlığına hazırlanması” için resimli kitaplar hakkında konuşmak, öyküler anlatmak ve yüksek sesle kitap okumak çocukları okuma etkinliğine karşı motive edeceğinden oldukça önemlidir. Daha sonraki aşamalarda çocukların ilgi, yönelim ve kavrama düzeylerine uygun kitaplarla onları temasa geçirmek okuma zevk ve alışkanlıklarına olumlu yönde etki edeceğinden bu alandaki becerilerinin gelişmesine katkıda bulunacaktır (Calp, 2007, s.97).

Yetişkinler, çocukların konuşma ve her şeyi anlama dönemlerini beklemeden, onlara kitap okumaya başlamalıdır. Kitaplarla karşılaşan çocuklar, başka insanları, başka çevreleri tanıdıkça geleceğe daha iyi hazırlanırlar. Daha uyumlu, okuma beğenisi gelişmiş, kitap okuma alışkanlığını kazanmış bireyler olurlar. 6-12 yaş arası kazanılan okuma alışkanlığının temelini okul öncesi kurulan çocuk-kitap ilişkisine bağlı olduğu bilinmelidir (Akbayır, 2007, s.265).

İlkokuma, binlerce yılda oluşmuş işaretlerle anlatılan duygu ve düşünceleri anlayabilecek alt yapıyı oluşturma etkinliğidir. İlkokuma etkinliği tıpkı, anadilini öğrenen çocuk gibi, aşama aşama gelişir. Çocuk önce kendi düzeyine uygun anlamlı metinlerle karşılaşır. Bu metinleri dinleyerek anlar. Daha sonra bu metinlerin yazıldığı şekilleri öğrenerek okuma yazmayı öğrenir (Güleryüz, 2002, s.14). Sekiz yaşındaki çocuklar, okumada daha başarılı hale gelir ve okurken anlamı kaybetmez. Çocuk okurken gerekli yerlerde durup, anlam üzerinde konuşur ve yeni materyaller sunabilir. Bütünün anlamını kaybetmeden tekrar okumaya dönebilir. Dokuz yaş ise çocukların çoğu açısından bağımsız bir şekilde sessiz okumanın ilk yaşıdır (Akyol, 2006, s.38-39).

Okuma ve anlama becerileri, öğrenme için önemli ve fazlası ile gerekli beceriler olduğu için okuma ve anlama ile ilgili becerilerin okulda öğretilmesi gerekmektedir. Kendilerine anlatılanların veya kitaptan okuduklarının aynen beklenmesi öğrencileri eleştirel okumaktan çok ezbere alıştıırır. Okuyucu, okuduklarına bir anlam yüklemey, onları sadece verildiği şekliyle –üzerinde hiçbir yorum yapmadan okuduğu şekilde- alıp hafızasına yerleştirir ise alınan bu bilgiler ezber niteliği taşıdığı için daha sonra unutulmaya yüz tutar (Calp, 2007, s.95).

Okuma eğitiminin görevlerinin sadece alfabe kitapları ve okuma kitapları ile gerçekleştirilemeyeceği de açıktır. Günümüzde özellikle işitsel ve görsel araçlar kullanarak büyüyen çocuklar bunlardan daha fazlasına ihtiyaç duymaktadırlar. Çocuklarda okumaya karşı ilgi uyandırmak, mevcut olan ilgiyi korumak ve okumayı sevdirmek için özgür bir şekilde kendi başlarına okuma konularını seçip işleyebilmelerini sağlamak gerekir. Ancak bu sadece okul ortamında olmamalıdır. Çocukların boş zamanlarında da okumaya yönelmeleri için onlara alfabe ve okuma kitaplarının yanı sıra, daha okulun ilk gününden itibaren çocuk kitapları ve çocuk dergileri de verilmelidir. Çünkü çocuklardaki okuma motivasyonu, hiçbir zaman bu dönemdekinden daha yüksek olmayacaktır (Yıldız, 2003, s.86).

Kültürümüzde, iyi okumanın eğitime devam etmenin temel gereklerinden olduğu fikrine birçok yetişkin katılır. Bilgisayar ve video oyunlarının popülerliğine rağmen yazılı bilgi edinme yetisi, okuldaki (sadece dille ilgili olanlarda değil) tüm derslerde en önemli etken olmaya devam etmektedir (Martin ve Greenwood, 2000, s.294).

Çocuklar bugün sinema, televizyon, radyo vb. iletişim araçlarından görme ve işitme yoluyla birçok bilgi, beceri ve hatta görüş ve tutum edinebilmektedirler. Ancak bu, çocukların yetişmesi için yeterli değildir. Çünkü yetişmekte olan bir kişi, çok daha geniş ve zengin bilgi kaynaklarına erişmek, bu kaynaklardan kendi ihtiyacına göre yararlanmak ister. Bu da ancak okuma ile olabilir (Oğuzkan, 1987, s.37).

2.6.4. Yazma

Yazma, düşüncüyü, duyguyu, izlenimleri yazı ile anlatma yoludur. Dört temel beceriden biri olan yazma, konuşmadan farklı olarak el göz koordinesi gerektiren bir beceridir. Bu beceride yazma etkinlikleriyle gerçekleştirilir (Kesginci, 2006, s.10).

İnsanoğlunun iletişimde kullandığı en etkili ve kalıcı araçlardan birisi olan yazıdaki önemli unsurlar ise hız ve okunabilirliktir. Bu iki unsurun istenilen seviyede kazanılabilmesi, harflerin şekil olarak basit ve kolay üretilebilir nitelikte olmasıyla ilişkilidir. Çünkü harfler kolay ve hızlı bir şekilde üretilemezlerse, çocuk yazma sırasında organizasyonel yapıyla (fikirlerin düzenlenmesi, yazılanların sayfa üzerinde uygun bir şekilde yerleştirilmesi vb.) ilgilenemez. Bu durum yazmada önceleri nitelik ve nicelik açısından yetersizliğe daha sonraları da yazmaktan nefrete dönüşebilir (Akyol, 2006, s.51).

Yazma dille yakından bağlantılıdır. Yazmadaki başarı dile dayanır ve dilin ifadesidir. Daha çok öğrencilerin sorulara bir iki kelime ve kalıpla cevap verdikleri bir çeşit kısa yazım kullandıkları yazma hem bilişsel ve dil gelişimiyle ilgili önemli bir faaliyet hem de işlevsel bir iletişim aracı olarak incelenebilir. Çünkü öğrencilerin kendilerini yazılı olarak ifade etmelerinin hem dil hem de bilişsel gelişimlerine önemli boyutlar ekleyebileceği görüşü savunulmaktadır (Ergin, 2010, s.135).

Yazma öğretiminin genel hedefleri; çocuğun; açık, okunaklı ve işlek bir yazı yazma becerisi ile duygu, düşünce ve izlenimlerini yazılı olarak anlatabilme yeteneğinin geliştirilmesi biçiminde özetlenebilir (Çelenk, 2010, s.155). Yazmayla ilgili evrensel amaçlar yazının; kişisel tarzın gelişmesine, okunabilirliğe, hıza, akıcılığa ve sanatsallığa yardımcı olmasıdır. Fakat bu amaçlara ulaşma konusunda görüşler farklı ve imkânlar oldukça kısıtlı olabilir. Öğretmene bu konuda büyük görevler düşmektedir. Öncelikle

öğretmen öğrencilerde, yazma alışkanlığının oluşmasını sağlamalıdır. Bu, okunabilir ve akıcı yazma için temel şarttır (Akyol, 2006, s.53).

Konuşma nasıl bireylerin duygu, düşünce ve izlenimlerini sözel dille karşısındakine bir şey söyleme işi ise, yazma da aynı konularda karşısındakine bir şey yazma işidir. Bu ortak özelliğinden dolayı yazma öğretimi konuşma öğretimiyle birlikte tasarlanıp geliştirilmesi gereken bir süreçtir (Çelenk, 2010, s.154).

Eliason ve Jenkins (2003)'e göre, yazma becerisi okuma yazmaya hazırlık etkinlikleri içinde geliştirilmesi gereken önemli becerilerden biridir. Çocukların yazı yazabilmeleri için küçük kas becerilerinin, el-göz koordinasyonunun, temel çizgileri yapabilme becerilerinin gelişmesi gerekmektedir. Bunun için çocukların, kağıt, kalem, boya gibi materyallerle karşılaşması ve bu materyalleri kullanarak çizgiler yapması sağlanmalıdır. Çocukların yazı yazabilmek için yazının yönünü bilmeleri ve harfleri algılayabilmeleri de gerekmektedir (Şimşek, 2011, s.59).

Hangi tür harflerle yazma öğrenilirse öğrenilsin belirli bir süre sonra çocuk kendi üslubunu geliştirecektir. Kıvrımlarda fazlalık veya azlık, harfleri farklı şekillerde birbirlerine bağlama ve yazı türlerini birbirine karıştırma öğrencinin kişisel üslubuyla ilgilidir. Bundan dolayı da öğretmen bir model üzerinde aşırı derecede durmamalıdır. Birçok gelişmiş ülkede anasınıfı ve birinci sınıf düzeyinde önce dik temel harfler verilmekte, ikinci sınıftan itibaren de eğik harflerin öğretilmesine geçilmektedir. Yapılan araştırmalar iki tür (dik ve eğik) yazı öğretiminin çocuk açısından uygun olmadığı yönündedir. Ülkemizde de 2005-2006 eğitim-öğretim yılından itibaren birinci sınıftan başlayarak bitişik eğik yazıyla okuma ve yazma öğretilmektedir (Akyol, 2006, s.53).

Bitişik eğik yazı harflerinin kesintisiz şekilde oluşturulması yazının akıcılığını sağlamakta ve yazma işlemini kesintisiz hale getirmektedir. Öğrencinin bu şekilde yazma işleminde akıcılığı yakalaması onun düşüncelerinde de sürekliliği sağlamaktadır.

2.7. İlgili Araştırmalar

Dil becerileri gelişimine etki eden faktörlerle ilgili yapılan araştırmalar aşağıda yer almaktadır.

Kartal (2014)'ın "Okuma-Yazmayı Öğrenme Sürecinde Erken Çocukluk Eğitimi ve Okula Başlangıç Yaşının Önemi" isimli çalışması ile okuma yazmayı öğrenme sürecinde okula başlama yaşı ve erken çocukluk eğitimi almanın öneminin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma, Bursa merkezde bulunan dört devlet ilkokulunda öğrenim görmekte olan birinci sınıf öğrencileri ve bu öğrencilerin öğretmenleriyle gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre okula başlama yaşı konusunda 60-71 aylık öğrencilerle 72 ay ve üzeri öğrenciler arasında yaşça büyük öğrenciler lehine anlamlı farklılık belirlenmiştir (usocçalıştay, 2014, s.16).

Yılmaz, Taşçı, Fidan ve Nurlu (2014, s.141-142) "4+4+4 Sistem Değişikliğinin İlk Yılında İlkokul Birinci Sınıflardaki Durum" adlı çalışmasında İlkokula 60. ayında başlayan öğrencilerin yazma öğretimine ilişkin hazır bulunuşluk düzeyleri ve yazı becerisi gelişimleri ile ilgili araştırmada öğrencilerin, düzenli çizgi çizme, el, kol, kas ve göz koordinasyonu, defter kullanım ve kalem tutma becerilerinin yetersiz olduğu görülmüştür.

Başar (2013, s.245-246) 60-66 aylık öğrencilerin oluşturduğu sınıflarda görev yapan öğretmenlerin, öğrencilerin gelişimsel özellikleri ile ilgili görüşlerini almış ve 60-66 aylık öğrencilerin bulunduğu sınıflarda kişisel öz bakım becerileri, kalem tutma, tahtayı kullanma gibi becerilerde sıkıntılar olduğunu tespit etmiştir. Bu yaş gurubundaki çocukların okuduğunu anlamada zorlandıkları, kelimeleri tam çıkartamadıkları, ses yuttukları, nefes kontrollerinin çok zayıf olduğu söylenmiştir. Ayrıca somutlaştırma yapamadıkları, küçük oldukları için çabuk sıkıldıkları, konuşurken uzun cümle kuramadıkları, tahtayı kullanmada ve yazıları satır aralığına sığdırmada sorun yaşadıkları belirtilmiştir.

Öztürk ve Uysal (2013) 1.sınıf öğretmenlerinin farklı takvim yaşındaki öğrencilere ses verme sürecinde karşılaşılan farklılıkların nedenlerine ilişkin görüşlerini değerlendirmiş ve sonucunda sınıf öğretmenlerinin farklı takvim yaşındaki öğrencilerde sesleri yazma sürecinde karşılaşılan farklılıkların nedenlerini 60-66 aylık öğrencilerin motor becerilerinin gelişmemiş olması, el göz koordinasyonunun zayıflığı ve okul

öncesi eğitimin eksikliği olarak ifade ettiklerini belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan birinci sınıf öğretmenlerine göre farklı takvim yaşındaki öğrencilerde karşılaşılan algısal farklılıkların nedenleri ise; 60-66 aylık öğrenci grubunun bilişsel gelişim olarak daha geride olması, 60-66 aylık öğrenci grubunun okul öncesi eğitim almamış olması ve yine aynı gruptaki çocukların gelişimsel özelliklerinden dolayı derse karşı olan ilgilerinin 72 aylık öğrencilere göre daha az olmasıdır (Öztürk ve Uysal, 2013, s.1047-1051).

Gündüz ve Çalışkan (2013, s.388-389) çocukların okuma yazma becerilerini kazanma düzeylerinde yaş gruplarına göre anlamlı bir fark olup olmadığını incelemek için okuma yazma becerileri puanları üzerinde normallik sınaması yapmışlar ve çocukların okuma yazma becerileri puanlarının yaş gruplarına (60-66, 66-72 ve 72-84 ay) göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmışlardır. Araştırmada 60-66 aylık çocuklar ile 66-72 aylık çocukların okuma yazma becerileri puanlarının ve 60-66 aylık çocuklar ile 72-84 aylık çocukların okuma yazma becerileri puanlarının birbirinden anlamlı düzeyde farklı olduğu görülmüştür. Bu bulgulara göre, 72-84 ve 66-72 aylık çocukların okuma yazma becerilerini kazanma düzeylerinin 60-66 aylık çocuklardan daha yüksek olduğu ve yaşı, okuma yazma becerilerinin kazanılmasında farklılık oluşturacak önemli bir değişken olduğu ifade edilmiştir. Öğretmen görüşlerine göre, 60-66 ve 66-72 aylık çocuklarda bazı güçlükler (kavrama güçlüğü, parmak kas gelişimi yetersizliği, yavaş öğrenme, çabuk yorulma, kurallara uymama vb.) yaşanmıştır. Bu güçlükler 60-66 aylık çocuklarda daha yoğun gözlenmiştir.

Yıldıran (2012)'a göre bilişsel gelişim açısından 7 yaş öncesi, işlem öncesi dönem, 7-11 yaş, somut işlemler dönemi, 12 yaş ve üstü ise soyut işlemler dönemi olarak ortaya çıkmaktadır. Dünya ülkelerindeki okullaşma süreçleri de bu ayırımı göre yapılmaktadır. Oysa bizde 5 buçuk yaşındaki 66 aylık çocuklar daha somut işlemler dönemine geçemedikleri için 1. sınıf becerileri arasında bulunan “okuma yazma mekaniği ve basit sayısal işlemleri” yapabilecek bilişsel olgunlukta değildir (usocçalıştay, 2014, s.10).

Karabağ (1995, s.97) araştırmasında 5 ve 6 yaşlarındaki Türk çocuklarının dil edinim süreçlerinde sözcüklerin anlamlandırılmasının ve kavram gelişimlerinin nasıl geliştiğini incelemiştir. Araştırmada ad, sıfat ve eylemlerden oluşan kavramlar, 10'u 5. yaşı, içinde, 10' u da 6. yaşının içinde bulunan 20 çocuk üzerinde sorgulanmıştır. Sonuç

olarak okul öncesi dönemdeki çocukların, daha önce pek çok kez dinledikleri masallarda bulunan kavramların çoğunu bildiklerini kabul etmelerine karşın anlamlandıramadıkları belirtilmiş ve yaşa göre anlamlandırma eğiliminde önemli bir fark olduğu saptanmıştır.

Okul başarısında aile etkisini, anne-baba tutumlarını, okul-aile dayanışmasını konu alan araştırmalar; öğrencinin başarısı üzerinde ailenin güçlü bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Okul öncesi eğitim ve cinsiyet de araştırmaya alınan konular arasında yer almıştır.

Ünver, Dikbayır ve Yurdakul (2013) tarafından yapılan çalışma “kesintili zorunlu eğitimin ilk yılında, birinci sınıf uygulamalarının incelenmesi” konusundadır. Araştırmada, okulöncesi eğitim alma süresi azaldıkça, çocukların küçük kas kullanımı gerektiren etkinliklerde (kesme, yazma vb.) ve kendini ifade etmede (ihtiyaç ve isteklerini belirtme gibi) zorlandığı; okuma – yazmayı daha geç öğrendiği bulunmuştur. Araştırmanın katılımcıları (ailelerin % 93’ü, öğretmenlerin % 96’sı) eğitimle ilgili kararlar alınırken paydaşların görüşlerinin alınmasını önermiştir (usocçalıştayı, 2014, s.9).

Obalar (2009, s.196) “İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin İlk Okuma Yazma Becerileri İle Sosyal Duygusal Uyum Ve Zekâ Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı araştırmasında, öğrencilerin, dinleme becerisi, konuşma becerisi, dikte ve yazma becerisi, okuduğunu anlama (ses-hece-kelime-cümle) ve yazım kuralları ölçeklerinden aldıkları puanlar cinsiyete göre kız öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık gösterirken, öğrencilerin okuma becerisi, okuduğunu anlama (metin-paragraf) ve görsel okuma ölçeklerinden aldıkları puanların cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır.

Şahin (2009, s.103) çocukların dil gelişimlerinin; yaşa, cinsiyete, okul öncesi eğitim kurumuna devam süresine, bakım şekline, ailenin sahip olduğu çocuk sayısına, anne ve babanın eğitim durumuna, ailenin aylık gelir düzeyine göre farklılık gösterip göstermediği alt problemlerini incelemiştir. Yapılan analizler sonucunda çalışma grubunu oluşturan çocukların dil gelişim düzeyleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Ancak kız ve erkeklerin aritmetik ortalamalarına bakıldığında kız öğrencilerin dil gelişimlerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Ocak (2007, s.137)'a göre ailenin sosyo-ekonomik ve kültürel düzeyi yükseldikçe öğrencilerin okuma yazma başarıları da artmaktadır. Buna göre yüksek sosyo-ekonomik ve kültürel düzeyden gelen öğrencilerin, orta sosyo-ekonomik ve kültürel düzeyden gelen öğrencilere, orta sosyo-ekonomik ve kültürel düzeyden gelen öğrencilerin ise düşük sosyo-ekonomik ve kültürel düzeyden gelen öğrencilere göre ilk okuma yazmada daha başarılı olduğu görülmüştür.

Pehlivan (2006, s.59) okul öncesi eğitim alan ve almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin, ilk okuma yazmaya geçiş sürecini, öğretmen ve öğrenci görüşleri doğrultusunda değerlendirmek amacıyla yapmış olduğu araştırmasında şu sonuçlara ulaşmıştır: Anne babaların eğitim düzeyi arttıkça, öğrencinin okul öncesi eğitim kurumuna gitme oranı artmaktadır. Ailelerin aylık geliri arttıkça, okul öncesi eğitim kurumuna giden öğrenci sayısı da artmaktadır. Okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrencilerin büyük çoğunluğu bitişik eğik yazıyı güçlük çekmeden yazabilmektedir. Okul öncesi eğitim alan öğrenciler, okul öncesi eğitim almayan öğrencilere göre okula daha donanımlı gelmektedir. Okul öncesi eğitim kurumları, çocukları, okula ve okul kurallarına hazırlamaktadır.

Öğrencilerin, dinleme becerisi, konuşma becerisi, okuma becerisi, dikte ve yazma becerisi, okuduğunu anlama (ses-hece-kelime-cümle-metin-paragraf) ve görsel okuma ölçeklerinden aldıkları puanlar okul öncesi eğitim alanların lehine anlamlı bir fark göstermektedir (Obalar, 2009, s.196).

Topaloğlu (2006, s.98)'nin araştırmasında ailelerin gelir düzeyinin öğrencilerin dil becerilerini kazanma seviyelerini etkileyen en önemli etkenlerden biri olduğu tespit edilmiştir. Gelir düzeyi düşük alt sosyo-ekonomik gruptaki öğrenciler ile gelir düzeyi yüksek üst sosyo-ekonomik gruptaki öğrenciler arasında dil becerilerinin kazanılması konusunda çok önemli bir fark bulunmuştur. Sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan öğrencilerin, sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan öğrencilere göre dil becerilerini kazanma seviyelerinin daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.

Çelenk (2003), ilköğretim okulları birinci sınıf öğrencilerinin, okul aile yardımlaşmasının okuduğunu anlama başarısıyla ilişkisini incelemiştir. Araştırma bulgularından elde edilen sonuçlara göre; aile üyelerinden eğitim yardımı alan ve okulla

yakın iş birliği içerisinde giren ailelerden gelen çocukların, okuduğunu anlama başarılarının daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır (Çelenk, 2003a, s.33).

Dönmez (1986), 12-30 aylık Türk çocuklarında dilin kazanılmasına ilişkin uzunlamasına sürdürdüğü araştırmasında, 30 çocuğu, 6 ay süre ile her 15 günde bir saat düzenli olarak izlemiştir. Sonuçta ilk sözcük, ilk iki sözcük birleşimi, ilk üç sözcük birleşiminin, kız çocuklarda erkek çocuklardan daha önce üretildiği, ilk sözcüklerin, genellikle bir ya da iki heceli olduğu, ilk sözcüklerin, nitelik yönünden, çocuğun yakın çevresini ve bildiği dünyayı (aile bireyi, yiyecek, nesne, hayvan) ifade eden adlar olduğu belirtilmiştir (Dönmez ve Arı, 1992, s.150).

Davaslıgil (1985), İstanbul'da alt ve üst sosyo-ekonomik ve kültürel çevreden gelen birinci sınıf Türk çocuklarının dil gelişimine okulun etkisini incelemiştir. Alt ve üst sosyo-ekonomik düzeyden 5-6 yaş arası 50'şer çocukla gerçekleştirilen araştırmada çeşitli dil testleri kullanılmıştır. Alınan sonuçlardan alt sosyo-ekonomik düzeydeki çocukların sekiz aylık bir öğrenim yılı sonunda üst sosyo-ekonomik düzey çocuklarının sağladıkları başarıyı yakalayamadıkları görülmüştür (Davaslıgil, 1985, s.16-123).

BÖLÜM III: YÖNTEM

Araştırma, ilkokul birinci sınıfa devam eden 60-66-72 aylık öğrencilerin dil becerilerinin incelenmesi amacıyla yapılmıştır.

Bu amaç doğrultusunda araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın modeli, evreni, uygulandığı örneklem grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve toplanan verilerin değerlendirilmesinde kullanılan istatistiksel teknikler açıklanmıştır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma, ilkokul birinci sınıfa devam eden 60-66-72 aylık öğrencilerin dil becerilerini incelemeyi amaçladığından tarama modeline uygun olarak düzenlenmiştir. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Bu modelde araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2010, s.77). Araştırmada, araştırmacı tarafından herhangi bir müdahale yapılmamış, mevcut durum olduğu gibi ortaya konmaya çalışılmıştır.

Bu araştırmada ilkokul birinci sınıfa devam eden 60-66-72 aylık öğrencilerin dil becerileri incelenmiş ve “Tarama Modeli” kullanılmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Bu çalışmanın evreni, 2012-2013 eğitim öğretim yılında, İstanbul ilindeki resmi ve özel ilkokulların 1. sınıfında öğrenim gören öğrencilerden oluşmaktadır.

Araştırmanın örneklemini belirlemek için, araştırma bulguları açısından önemli farklılıklar gösterebileceği düşünülen okulların bulundukları çevre sosyo-ekonomik düzey değişkenine göre (üst-orta-alt olmak üzere) alt başlıkta ele alınmıştır. Araştırmanın sağlıklı bir şekilde yürütülebilmesi için örneklemdaki okullar araştırmacının ulaşabileceği ve birinci sınıf öğrencilerinin 60-66-72 aylık öğrencilerden oluştuğu ilçelerden seçilmiştir. Seçimler yapılırken İl Millî Eğitim Müdürlüğüne, okul müdürlerine ve birinci sınıf öğretmenlerine danışılmıştır (Bakınız Ek-1). Okulların

bulunduğu sosyo-ekonomik çevre hakkında okul idaresi ve öğretmenlerden bilgi alınarak Beylikdüzü, Bayrampaşa, Büyükçekmece, Küçükçekmece, Ataşehir, Bağcılar, Esenler ve Sultangazi ilçelerinde dokuz tane resmi ve bir özel ilkokulda uygulama yapmak üzere karar verilmiştir. Araştırmanın örneklemi, bu on resmi ilkokulda öğrenim gören 60-66-72 aylık 418 birinci sınıf öğrencisinden oluşmuştur.

Aşağıda, örnekleme yer alan öğrencilerin öğrenim gördükleri ilçe, 60-66-72 aylık dağılımları, cinsiyetleri, okul öncesi eğitim alıp almama durumları, sosyo-ekonomik düzeyleri gibi bağımsız değişkenlerini kapsayan özellikler tablolar halinde verilmiştir.

Tablo 3.1. Örnekleme Yer Alan İlçeler ve Öğrenci Sayıları

İlçeler	Öğrenci Sayısı
Ataşehir	53
Bağcılar	51
Bayrampaşa	52
Beylikdüzü	56
Büyükçekmece	50
Küçükçekmece	51
Esenler	51
Sultangazi	54
Toplam	418

Tablo 3.1’de görüldüğü gibi, İstanbul’un Ataşehir ilçesinden 53, Bağcılar ilçesinden 51, Bayrampaşa ilçesinden 52, Beylikdüzü ilçesinden 56, Büyükçekmece ilçesinden 50, Küçükçekmece ilçesinden 51, Esenler ilçesinden 51, Sultangazi ilçesinden 54 öğrenci olmak üzere toplam 418 öğrenciye ulaşılmıştır.

Aşağıdaki tabloda araştırmaya katılan öğrencilerin, yaş gruplarına göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 3.2. Öğrencilerin 60-66-72 Aylık Gruplara Göre Dağılımı

Yaş	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
60-66 ay	126	30,1	30,1	30,1
66-72 ay	175	41,8	41,8	71,9
72 ay ve üzeri	117	27,9	27,9	100,0
Toplam	418	100,0	100,0	

Tablo 3.2'ye göre öğrencilerin % 30,1'inin (n=126) 60-66 aylık, % 41,8'inin (n=175) 66-72 aylık, %27,9'unun (n=117) 72 ay ve üzeri olduğu görülmektedir.

Aşağıdaki tabloda araştırmaya katılan öğrencilerin, cinsiyetlerine göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 3.3. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Cinsiyet	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Kız	211	50,4	50,4	50,4
Erkek	207	49,5	49,5	100,0
Toplam	418	100,0	100,0	

Tablo 3.3'e göre öğrencilerin % 50,4'ünün (n=211) kız, % 49,5'inin (n=207) ise erkek olduğu görülmektedir.

Aşağıdaki tabloda araştırmaya katılan öğrencilerin daha önce okul öncesi eğitim kurumuna gitme durumlarına göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 3.4. Öğrencilerin Okul Öncesi Eğitim Alma Durumuna Göre Dağılımı

Okul Öncesi Eğitim Alma Durumu	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Evet	133	31,8	31,8	31,8
Hayır	285	68,1	68,1	100,0
Toplam	418	100,0	100,0	

Tablo 3.4'e göre araştırmaya katılan öğrencilerin % 31,8'i (n=133) okul öncesi eğitim almış, % 68,1'i (n=285) ise okul öncesi eğitim almamıştır.

Aşağıdaki tabloda araştırmaya katılan öğrencilerin ailelerinin sosyo-ekonomik düzeylerine göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 3.5. Öğrencilerin Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Dağılımı

Sosyo-Ekonomik Düzey	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Düşük	126	30,1	30,1	30,1
Orta	193	46,1	46,1	76,2
Yüksek	99	23,6	23,6	100,0
Toplam	418	100,0	100,0	

Tablo 3.5'e göre öğrencilerin ailelerinin % 30.1'inin (n=126) düşük, % 46,1'inin (n=193) orta, % 23,6'sının (n=99) yüksek sosyo-ekonomik düzeye sahip olduğu görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada verilerin toplanmasında “Kişisel Bilgi Formu” ve öğrencilerin dil becerileri gelişimini ölçmek için dört temel dil becerisini kapsayan “Dil Becerileri Ölçeği” olmak üzere iki veri toplama aracı kullanılmıştır.

1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu” araştırma amaçlarıyla uyumlu, araştırmada kullanılacak olan öğrenci bilgilerinden oluşmaktadır. Öğrencinin devam ettiği okul, yaş grubu, cinsiyeti, okul öncesi eğitim alıp almama durumu, sosyo-ekonomik düzeyi gibi bilgiler bu form içerisinde yer almaktadır (Bakınız Ek-2).

2. Dil Becerileri Ölçeği (Kazanımların Öğrencilerde Görülme Derecesi)

İlkokul birinci sınıfa devam eden 60-66-72 aylık öğrencilerin dil becerilerinin incelendiği bu araştırmada, dil becerileri temel değişkenlerin başında yer almaktadır. Dolayısıyla öğrencilerin dil becerilerine ait bilgilerin toplanması, araştırma açısından bir gerekliliktir. Bu amaçla dil becerilerine ait bilgileri toplamak için bu araştırmada dil becerileri ölçeği kullanılmıştır.

Dil becerileri ölçeği, Asuman Çetin tarafından 2010 yılında ilkokul 1. Sınıf Türkçe dersi kazanımlarından alınan maddelerle geliştirilmiştir.

Geliştirilen ölçek 9 tane birinci sınıf öğretmenine, konuyla ilgili danışman ve 5 konu alanı uzmanı öğretim elemanına incelenilerek görüşleri alınmıştır. Alınan görüşler ve eleştiriler doğrultusunda bazı maddeler üzerinde düzeltme çalışması yapılmış bazı maddeler de elenerek ölçek uygulamaya hazır hale getirilmiştir.

Ölçekte birinci sınıf Türkçe dersi kazanımlarının bulunduğu bölümde 50 madde yer almaktadır. Kullanılan anketin güvenilirliği için iç tutarlılık alfa kat sayısı hesaplanarak güvenilirlik katsayısı .94 ($\alpha = 0.94$) olarak bulunmuştur.

Bu ölçek öğrencilerin yaş özellikleri dikkate alınarak onların dil becerileri düzeylerini ortaya koymak amacıyla kullanılmıştır. Bu amaç doğrultusunda ölçekte, öğrencilerin dil becerileri (dinleme, konuşma, okuma, yazma) düzeylerini belirlemeye yönelik toplam 50 madde yer almaktadır (Bakınız Ek-2).

Aşağıda araştırma için gerekli olan verilerin toplanması amacıyla kullanılan ölçme araçları ve kullanım amaçları genel olarak verilmiştir.

Tablo 3.6. Ölçme Araçlarına ve Kullanım Amaçlarına Genel Bir Bakış

	Ölçme Aracının Adı	Kullanım Amacı
	Kişisel Bilgi Formu	Öğrencinin kişisel bilgilerini tespit etmek
Dil Becerileri Ölçeği	Dinleme Becerisi Ölçeği	Öğrencinin dinleme becerisini ölçmek
	Konuşma Becerisi Ölçeği	Öğrencinin konuşma becerisini ölçmek
	Okuma Becerisi Ölçeği	Öğrencinin okuma becerisini ölçmek
	Yazma Becerisi Ölçeği	Öğrencinin yazma becerisini ölçmek

Veri toplama aracı kendi içerisinde 4 alt boyuttan oluşmaktadır. Bu alt boyutlar; dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerini kapsamaktadır. Ölçekte yer alan maddelerin boyutlara göre numaraları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 3.7. Ölçekte Yer Alan Maddelerin Boyutlara Göre Numaraları

Dil Becerileri	Madde Numaraları
Dinleme becerilerine ilişkin maddeler	1.2.3.4.5.6.7.8.9.10.
Konuşma becerilerine ilişkin maddeler	11.12.13.14.15.16.17.18.19.20.
Okuma becerilerine ilişkin maddeler	21.22.23.24.25.26.27.28.29.30.31.32.33.34.35.36.37.38.39.40.
Yazma becerilerine ilişkin maddeler	41.42.43.44.45.46.47.48.49.50.

Tablo 3.7'ye göre ölçekte yer alan 1-10 aralığındaki maddeler dinleme becerilerine, 11-20 aralığındaki maddeler konuşma becerilerine, 21-40 aralığındaki maddeler okuma becerilerine ve 41-50 aralığındaki maddeler yazma becerilerine aittir.

Ölçekte 50 madde yer almaktadır ve her maddenin karşısında 1'den 10'a kadar derecelendirilmiş puanlama tablosu yer almaktadır. Analizler yapılırken bu puanlama

tekrar kendi içerisinde ikili olarak birleştirilmiş ve derecelendirme 1-5 aralığında 5’li likert ölçeği şeklinde düzenlenmiştir. Her maddenin karşısında bulunan “Hiçbir Zaman”, “Nadiren”, “Bazen”, “Sıklıkla”, “Her Zaman” seçeneklerinden birini işaretlemeleri beklenmiştir. Katılma derecesi aralıkları $\frac{(n-1)}{n}$ formülü kullanılarak bulunmuştur. Hesaplama sonucu 1 ile 5 arasındaki aralık genişliği 0.8 olarak belirlenmiştir. Belirlenen aralıklar aşağıda tablo halinde verilmiştir.

Tablo 3.8. Tüm Anket İçin Becerilerin Görülme Sıklığını Değerlendirme

Becerilerin Görülme Sıklığı	
Hiçbir Zaman	(1.00-1.79)
Nadiren	(1.80-2.59)
Bazen	(2.60-3.39)
Sıklıkla	(3.40-4.19)
Her Zaman	(4.20-5.00)

Tablo 3.8’e göre dil becerileri ölçeğinden alınan puanlar 1.00-1.79 aralığında ise becerilerin görülme sıklığı “Hiçbir Zaman”, 1.80-2.59 ise “Nadiren”, 2.60-3.39 ise “Bazen”, 3.40-4.19 ise “Sıklıkla”, 4.20-5.00 ise becerilerin görülme sıklığı “Her Zaman” olarak değerlendirilecektir.

3.4. Verilerin Toplanması

Ölçeğin ilkokullarda uygulanabilmesi için İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü’ne başvurularak, gerekli onay alınmış ve 2012-2013 eğitim öğretim yılının ikinci döneminde Mayıs ayı içerisinde uygulanmıştır. Ölçek araştırmacı tarafından İstanbul il merkezlerinde bulunan okullarda uygulanmıştır. Okullar seçilirken bulunduğu yerin sosyo-ekonomik düzeyi hakkında öğretmen ve okul müdürlerinden alınan bilgiler ve birinci sınıf öğrencilerinin 60-66-72 aylık olarak çeşitlilik göstermesi göz önünde bulundurulmuştur. Uygulama yapılan okullar aşağıdaki tabloda belirtilmiştir.

Tablo 3.9. Okulların Bulunduğu İlçeler ve Okul Adları

İlçeler	Okullar
Ataşehir	Mustafa Öncel İlkokulu
Bağcılar	İsa Yusuf Alptekin İlkokulu
Bayrampaşa	Zeynel Abidin Erdem Fatih Koleji
Beylikdüzü	Dr. Haydar Aslan İlkokulu
	Haldun Taner İlkokulu
Büyükçekmece	Tepecik ilkokulu
Küçükçekmece	Şehit Binbaşı Bedir Karabıyık İlkokulu
Esenler	Ressam Şevket Dağ İlkokulu
Sultangazi	Melahat Öztoprak İlkokulu
	Fevzi Kutlu Kalkancı İlkokulu

Araştırmacı uygulama yapılacak okullara bizzat gitmiş ve ölçeğin her bir öğrenci için sınıf öğretmenleri tarafından doldurulması istenmiştir. Doldurulacak olan ölçek hakkında uygulayıcılar, şu konularda bilgilendirilmiştir:

1. Araştırmanın amacı ve konusu ile ilgili bilgiler,
2. Ölçek hakkında genel bilgiler (Ölçeğin amacı, özellikleri),
3. Okuma yazma metni tanıtımı (Bakınız Ek-3).
4. Uygulama hakkında genel bilgiler.

Araştırma sürecinde, verilerin toplanmasında izlenen yollar aşağıdaki tabloda açıklanmıştır.

Tablo 3.10. Ölçme Araçlarının Uygulamaları ve Uygulama Zamanları ile İlgili Bilgiler

Ölçme Aracının Adı	Uygulama İle İlgili Bilgiler	Uygulama Zamanı İle İlgili Bilgiler (2012-2013 Eğitim-Öğretim Yılı İçinde)
Dinleme Becerisi Ölçeği	Sınıf öğretmenleri tarafından her bir öğrenci için dolduruldu.	Mayıs ayının son haftası
Konuşma Becerisi Ölçeği	Sınıf öğretmenleri tarafından her bir öğrenci için dolduruldu.	Mayıs ayının son haftası
Okuma Becerisi Ölçeği	Sınıf öğretmenleri tarafından sınıflarda her öğrenciye okuma metni okutularak ölçek dolduruldu.	Mayıs ayının son haftası
Yazma Becerisi Ölçeği	Sınıf öğretmenleri tarafından dikte metni okundu. Öğrencilerin yazdıkları metinler sınıf öğretmenleri tarafından değerlendirilerek (Ek-4) ve öğrencilerin dönem başından itibaren sergiledikleri yazı performansları göz önünde bulundurularak ölçek dolduruldu.	Mayıs ayının son haftası

Araştırmanın verileri 2012-2013 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Mayıs ayı içerisinde toplanmıştır. Toplam 418 tane ölçek formu araştırma kapsamına alınmıştır.

3.5. Verilerin Çözümlemesi

Verilerin çözümlemesinde SPSS paket programı kullanılmıştır. Ölçeklerden elde edilen veriler SPSS programına girilerek, gerekli analizler yapılmıştır. Araştırmanın alt problemlerine cevap bulmak amacıyla yüzde (%), frekans, standart sapma, aritmetik ortalama, ilişkisiz grup t testi, tek yönlü varyans analizi (One-Way ANOVA) anlamlı fark olan sonuçlar için Dunnett C Testi istatistik tekniklerinden yararlanılmıştır. Yapılan istatistiksel çözümlemelerde önem düzeyi .05 olarak alınmıştır.

İlkokul birinci sınıfa devam eden 60-66-72 aylık öğrencilerin dil becerilerini incelemek için yapılan tarama çalışmasında verilerin çözümlemesi amacıyla amaçlara yönelik olarak aşağıda belirtilen analiz teknikleri kullanılmıştır:

1. İlkokul birinci sınıfa devam eden 60-66-72 aylık öğrencilerin dil becerileri ölçeğindeki dinleme-konuşma-okuma-yazma becerileri maddelerinden aldıkları puanların nasıl bir dağılım gösterdiğini bulmak için aritmetik ortalama ve standart sapma,

2. İlkokul birinci sınıfa devam eden 60-66-72 aylık öğrencilerin dil becerileri (dinleme, konuşma, okuma, yazma) düzeylerini görmek için aritmetik ortalama ve standart sapma,
3. İlkokul birinci sınıfa devam eden 60-66-72 aylık öğrencilerin dil becerilerinin (dinleme, konuşma, okuma, yazma) yaş grubuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (One-Way ANOVA) ve anlamlı fark olan sonuçlar için Dunnett C Testi,
4. İlkokul birinci sınıfa devam eden öğrencilerin dil becerilerinin (dinleme, konuşma, okuma, yazma) cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla ilişkisiz grup t-testi,
5. İlkokul birinci sınıfa devam eden öğrencilerin dil becerilerinin (dinleme, konuşma, okuma, yazma) okul öncesi eğitim alma durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla ilişkisiz grup t-testi,
6. İlkokul birinci sınıfa devam eden öğrencilerin dil becerilerinde (dinleme, konuşma, okuma, yazma) sosyo-ekonomik düzeye göre fark olup olmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (One-Way ANOVA) ve anlamlı fark olan sonuçlar için Dunnett C Testi yapılmıştır.

BÖLÜM IV: BULGULAR

Bu bölümde “İlkokul birinci sınıfa devam eden 60-66-72 aylık öğrencilerin dil becerileri incelenmeye” çalışılmıştır. Uygulanan ölçeğin istatistiksel analizi ve her alt probleme ilişkin elde edilen bulgular bu bölümde yer almaktadır.

Bir önceki bölümde de belirtildiği gibi birinci sınıf öğrencilerinin becerileri kazanma düzeyleri 1.00–1.79 “Hiçbir Zaman”, 1.80–2.59 “Nadiren”, 2.60–3.39 “Bazen”, 3.40–4.19 “Sıklıkla”, 4.20–5.00 “Her Zaman” şeklinde değerlendirilmiştir.

4.1. İlkokul Birinci Sınıfa Devam Eden 60-66-72 Aylık Öğrencilerin Dil Becerileri Ölçeğinden Aldıkları Puanların Dağılımına İlişkin Bulgular

Dil becerilerine ilişkin birinci alt problem “İlkokul birinci sınıfa devam eden 60-66-72 aylık öğrencilerin dil becerileri ölçeğindeki dinleme-konuşma-okuma-yazma becerileri maddelerinden aldıkları puanlar nasıl bir dağılım göstermektedir?” biçiminde belirtilmişti. Bu alt probleme cevap vermek amacıyla öğretmenlerin her bir öğrenci için ölçekteki dinleme, konuşma, okuma, yazma ve tüm dil becerileri maddelerine verdikleri cevapların ortalama ve standart sapmaları belirlenmiştir.

4.1.1. İlkokul Birinci Sınıfa Devam Eden 60-66-72 Aylık Öğrencilerin Dinleme Becerileri Maddelerinden Aldıkları Puanların Dağılımına İlişkin Bulgular

“İlkokul birinci sınıfa devam eden 60-66-72 aylık öğrencilerin dil becerileri ölçeğindeki dinleme becerileri maddelerinden aldıkları puanlar nasıl bir dağılım göstermektedir?” alt problemine cevap vermek amacıyla öğretmenlerin her bir öğrenci için ölçekteki dinleme maddelerine verdikleri cevapların ortalama ve standart sapmaları belirlenmiştir.

Tablo 4.1. İlkokul Birinci Sınıfı Devam Eden 60-66-72 Aylık Öğrencilerin Dinleme Becerileri Maddelerinden Aldıkları Puanların Dağılımı İle İlgili Aritmetik Ortalama Ve Standart Sapma Sonuçları

Dinleme Becerileri	Çocuğun Yaşı								
	60-66 ay(n=126)			66-72 ay (n=175)			72 ay ve üzeri (n=117)		
	$\bar{x}$	ss	Beceri Kazanma Düzeyi	$\bar{x}$	ss	Beceri Kazanma Düzeyi	$\bar{x}$	ss	Beceri Kazanma Düzeyi
1. Dinlemek için hazırlık yapar.	2,849	1,339	Bazen	3,148	1,264	Bazen	4,059	1,093	Sıklıkla
2. Dikkatini dinlediğine yoğunlaştırır.	2,817	1,352	Bazen	3,074	1,304	Bazen	4,162	1,098	Sıklıkla
3. Dinlediklerini anlamlandırmada sunulan görsellerden yararlanır.	2,936	1,360	Bazen	3,120	1,305	Bazen	4,222	1,099	Her Zaman
4. Duyduğu sesleri ayırt eder.	3,238	1,329	Bazen	3,428	1,340	Sıklıkla	4,444	0,977	Her Zaman
5. Dinledikleriyle ilgili, kendi yaşantısından ve günlük hayattan örnekler verir.	2,976	1,335	Bazen	3,182	1,335	Bazen	4,222	1,145	Her Zaman
6. Dinledikleri konulara ilişkin sorular sorar ve sorulara cevap verir.	2,833	1,378	Bazen	3,091	1,327	Bazen	4,222	1,107	Her Zaman
7. Dinlediklerini başkalarıyla paylaşır.	2,785	1,383	Bazen	3,085	1,351	Bazen	4,239	1,095	Her Zaman
8. Başlıktan hareketle dinleyeceği konunun içeriğini tahmin eder.	2,746	1,367	Bazen	3,011	1,360	Bazen	4,196	1,131	Sıklıkla
9. Metni takip ederek dinler.	2,841	1,461	Bazen	3,142	1,457	Bazen	4,358	1,094	Her Zaman
10. Eğlenmek için masal, hikâye, şarkı, tekerleme, tiyatro vb. dinler ve izler.	3,198	1,368	Bazen	3,457	1,307	Sıklıkla	4,307	1,046	Her Zaman

Tablo 4.1'e göre ilköğretim birinci sınıfa devam eden 60-66 aylık öğrenciler dinleme becerilerinden 10 maddenin tamamını "bazen" düzeyinde; 66-72 aylık öğrenciler 10 maddenin 8 tanesini "bazen", 2 tanesini "sıklıkla" düzeyinde; 72 ay ve üzeri öğrenciler 10 maddenin 7 tanesini "her zaman" 3 tanesini "sıklıkla" düzeyinde kazanmıştır.

Birinci sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerinden en fazla kazandıkları beceriler ile en az kazandıkları becerileri daha iyi değerlendirebilmek için maddelerin ortalaması ve standart sapmaları alındıktan sonra maddeler ortalamalarına göre büyükten küçüğe doğru sıralanmış ve dinleme becerileri maddelerinden alınan puanların genel ortalaması alınmıştır. Elde edilen bulgular aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 4.2. Birinci Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerileri Maddelerinden Aldıkları Puanların Dağılımı İle İlgili Aritmetik Ortalama Ve Standart Sapma Sonuçları

Dinleme Becerileri	$\bar{x}$	ss	Beceri Düzeyi
M4. Duyduğu sesleri ayırt eder.	3,655	1,339	Sıklıkla
M10. Eğlenmek için masal, hikâye, şarkı, tekerleme, tiyatro vb. dinler ve izler.	3,617	1,332	Sıklıkla
M5. Dinledikleriyle ilgili, kendi yaşantısından ve günlük hayattan örnekler verir.	3,411	1,380	Sıklıkla
M9. Metni takip ederek dinler.	3,392	1,496	Bazen
M3. Dinlediklerini anlamlandırmada sunulan görsellerden yararlanır.	3,373	1,374	Bazen
M6. Dinledikleri konulara ilişkin sorular sorar ve sorulara cevap verir.	3,330	1,402	Bazen
M7. Dinlediklerini başkalarıyla paylaşır.	3,318	1,419	Bazen
M1. Dinlemek için hazırlık yapar.	3,313	1,330	Bazen
M2. Dikkatini dinlediğine yoğunlaştırır.	3,301	1,376	Bazen
M8. Başlıktan hareketle dinleyeceği konunun içeriğini tahmin eder.	3,263	1,428	Bazen
Tüm Dinleme Becerileri	3,397	1,274	Bazen

Tablo 4.2'ye göre dinleme becerilerine ait 10 maddenin 7 tanesi “bazen” 3 tanesi ise “sıklıkla” düzeyinde kazanılmıştır. Aritmetik ortalaması en düşük olan madde “M8. Başlıktan hareketle dinleyeceği konunun içeriğini tahmin eder.” ($\bar{x}$ =3,263); aritmetik ortalaması en yüksek madde ise “M4. Duyduğu sesleri ayırt eder.” ($\bar{x}$ =3,655) şeklinde tanımlanmaktadır. Tablo 4.2'ye göre, ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerini kazanma düzeylerine ilişkin ortalamanın “bazen” düzeyinde ($\bar{x}$ =3,397) olduğu görülmektedir.

4.1.2. İlkokul Birinci Sınıfa Devam Eden 60-66-72 Aylık Öğrencilerin Konuşma Becerileri Maddelerinden Aldıkları Puanların Dağılımına İlişkin Bulgular

“İlkokul birinci sınıfa devam eden 60-66-72 aylık öğrencilerin dil becerileri ölçeğindeki konuşma becerileri maddelerinden aldıkları puanlar nasıl bir dağılım göstermektedir?” alt problemine cevap vermek amacıyla öğretmenlerin her bir öğrenci için ölçekteki konuşma maddelerine verdikleri cevapların ortalama ve standart sapmaları belirlenmiştir.

Tablo 4.3. İlkokul Birinci Sınıfa Devam Eden 60-66-72 Aylık Öğrencilerin Konuşma Becerileri Maddelerinden Aldıkları Puanların Dağılımı İle İlgili Aritmetik Ortalama Ve Standart Sapma Sonuçları

Konuşma Becerileri	Çocuğun Yaşı								
	60-66 ay(n=126)			66-72 ay (n=175)			72 ay ve üzeri (n=117)		
	$\bar{x}$	ss	Beceri Kazanma Düzeyi	$\bar{x}$	ss	Beceri Kazanma Düzeyi	$\bar{x}$	ss	Beceri Kazanma Düzeyi
11. Dinleyicilerle göz teması kurar.	2,920	1,434	Bazen	3,131	1,330	Bazen	4,205	1,071	Her Zaman
12. İşitilebilir bir ses tonuyla konuşur.	2,849	1,386	Bazen	3,028	1,399	Bazen	4,222	1,197	Her Zaman
13. Konuşma sırasında gereksiz hareketlerden kaçınır.	3,063	1,349	Bazen	3,234	1,354	Bazen	4,239	1,095	Her Zaman
14. Konuşmalarında yaşantısından ve günlük hayattan örnekler verir.	2,960	1,382	Bazen	3,091	1,322	Bazen	4,205	1,071	Her Zaman
15. Kendisini, ailesini ve çevresini tanıtır.	3,031	1,338	Bazen	3,262	1,272	Bazen	4,247	1,089	Her Zaman
16. Hoşlanıp hoşlanmadığı olay, durum, kişi vb. hakkında konuşur.	3,015	1,314	Bazen	3,245	1,283	Bazen	4,239	1,134	Her Zaman
17. Bilgi edinmek amacıyla soru sorar.	2,746	1,402	Bazen	3,000	1,381	Bazen	4,128	1,163	Sıklıkla
18. Topluluk önünde konuşur.	2,888	1,351	Bazen	3,108	1,358	Bazen	4,179	1,214	Sıklıkla
19. Konuşmalarında betimlemeler yapar.	2,476	1,342	Nadiren	2,811	1,336	Bazen	3,940	1,205	Sıklıkla
20. Bildiği şiirleri topluluk önünde okur.	2,992	1,450	Bazen	3,257	1,363	Bazen	4,316	1,047	Her Zaman

Tablo 4.3'e göre ilkokul birinci sınıfa devam eden 60-66 aylık öğrenciler konuşma becerilerinden 10 maddenin 9 tanesini “bazen” 1 tanesini “nadiren” düzeyinde; 66-72 aylık öğrenciler 10 maddenin tamamını “bazen” düzeyinde; 72 ay ve üzeri öğrenciler 10 maddenin 7 tanesini “her zaman” 3 tanesini “sıklıkla” düzeyinde kazanmıştır.

Birinci sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerinden en fazla kazandıkları beceriler ile en az kazandıkları becerileri daha iyi değerlendirebilmek için maddelerin ortalaması ve standart sapmaları alındıktan sonra maddeler ortalamalarına göre büyükten küçüğe doğru sıralanmış ve konuşma becerileri maddelerinden alınan puanların genel ortalaması alınmıştır. Elde edilen bulgular aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 4.4. Birinci Sınıf Öğrencilerinin Konuşma Becerileri Maddelerinden Aldıkları Puanların Dağılımı İle İlgili Aritmetik Ortalama Ve Standart Sapma Sonuçları

Konuşma Becerileri	$\bar{x}$	ss	Beceri Düzeyi
M20. Bildiği şiirleri topluluk önünde okur.	3,473	1,414	Sıklıkla
M15. Kendisini, ailesini ve çevresini tanıtır.	3,468	1,337	Sıklıkla
M13. Konuşma sırasında gereksiz hareketlerden kaçınır.	3,464	1,372	Sıklıkla
M16. Hoşlanıp hoşlanmadığı olay, durum, kişi vb. hakkında konuşur.	3,454	1,346	Sıklıkla
M11. Dinleyicilerle göz teması kurar.	3,368	1,398	Bazen
M14. Konuşmalarında yaşantısından ve günlük hayattan örnekler verir.	3,363	1,378	Bazen
M18. Topluluk önünde konuşur.	3,342	1,417	Bazen
M12. İşitilebilir bir ses tonuyla konuşur.	3,308	1,456	Bazen
M17. Bilgi edinmek amacıyla soru sorar.	3,239	1,442	Bazen
M19. Konuşmalarında betimlemeler yapar.	3,026	1,426	Bazen
Tüm Konuşma Becerileri	3,339	1,289	Bazen

Tablo 4.4'e göre konuşma becerilerine ait 10 maddenin 6 tanesi “bazen” 4 tanesi ise “sıklıkla” düzeyinde kazanılmıştır. Aritmetik ortalaması en düşük olan madde “M19. Konuşmalarında betimlemeler yapar.” ($\bar{x}$ =3,026); aritmetik ortalaması en yüksek madde ise “M20. Bildiği şiirleri topluluk önünde okur.” ($\bar{x}$ =3,473) şeklinde tanımlanmaktadır. Tablo 4.4'e göre, ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerini kazanma düzeylerine ilişkin ortalamanın “bazen” düzeyinde ($\bar{x}$ =3,339) olduğu görülmektedir.

4.1.3. İlkokul Birinci Sınıfa Devam Eden 60-66-72 Aylık Öğrencilerin Okuma Becerileri Maddelerinden Aldıkları Puanların Dağılımına İlişkin Bulgular

“İlkokul birinci sınıfa devam eden 60-66-72 aylık öğrencilerin dil becerileri ölçeğindeki okuma becerileri maddelerinden aldıkları puanlar nasıl bir dağılım göstermektedir?” alt problemine cevap vermek amacıyla öğretmenlerin her bir öğrenci için ölçekteki okuma maddelerine verdikleri cevapların ortalama ve standart sapmaları belirlenmiştir.

Tablo 4.5. İlkokul Birinci Sınıfa Devam Eden 60-66-72 Aylık Öğrencilerin Okuma Becerileri Maddelerinden Aldıkları Puanların Dağılımı İle İlgili Aritmetik Ortalama Ve Standart Sapma Sonuçları

Okuma Becerileri	Çocuğun Yaşı								
	60-66 ay(n=126)			66-72 ay (n=175)			72 ay ve üzeri (n=117)		
	$\bar{x}$	ss	Beceri Kazanma Düzeyi	$\bar{x}$	ss	Beceri Kazanma Düzeyi	$\bar{x}$	ss	Beceri Kazanma Düzeyi
21. Okumak için hazırlık yapar.	2,992	1,323	Bazen	3,182	1,356	Bazen	4,213	1,173	Her Zaman
22. Okuduğu kelimeleri doğru telâffuz eder.	2,936	1,457	Bazen	3,285	1,437	Bazen	4,205	1,185	Her Zaman
23. İşitilebilir bir ses tonuyla okur.	2,865	1,433	Bazen	3,108	1,412	Bazen	4,153	1,222	Sıklıkla
24. Dikkatini okuduğuna yoğunlaştırır.	2,857	1,462	Bazen	3,171	1,383	Bazen	4,264	1,101	Her Zaman
25. Okuduklarını zihninde canlandırır.	2,793	1,364	Bazen	3,028	1,370	Bazen	4,145	1,176	Sıklıkla
26. Okuduklarında ne, nerede, ne zaman, nasıl, niçin ve kim (5N 1K) sorularına cevap arar.	2,634	1,445	Bazen	2,880	1,463	Bazen	4,034	1,272	Sıklıkla
27. Okuduklarında sebep-sonuç ilişkileri kurar.	2,555	1,499	Nadiren	2,811	1,407	Bazen	3,923	1,287	Sıklıkla
28. Okuduğu metnin içeriği hakkındaki düşüncelerini belirtir.	2,603	1,437	Bazen	2,931	1,350	Bazen	4,119	1,218	Sıklıkla
29. Başlıktan hareketle okuyacağı metnin içeriğini tahmin eder.	2,730	1,450	Bazen	2,902	1,392	Bazen	4,111	1,223	Sıklıkla
30. Bir etkinliğin veya isin aşamalarını anlatan yönergeleri uygular.	2,817	1,509	Bazen	2,891	1,424	Bazen	4,145	1,198	Sıklıkla
31. Okuduklarıyla ilgili kendi yaşantısından ve günlük hayattan örnekler verir.	2,904	1,427	Bazen	3,022	1,347	Bazen	4,196	1,176	Sıklıkla

Tablo 4.5'in devamı

	Çocuğun Yaşı								
	60-66 ay(n=126)			66-72 ay (n=175)			72 ay ve üzeri (n=117)		
Okuma Becerileri	$\bar{x}$	ss	Beceri Kazanma Düzeyi	$\bar{x}$	ss	Beceri Kazanma Düzeyi	$\bar{x}$	ss	Beceri Kazanma Düzeyi
32. Okuduklarında "hikâye unsurları"nı belirler.	2,563	1,493	Nadiren	2,885	1,413	Bazen	3,931	1,291	Sıklıkla
33. Görsellerden yararlanarak metnin içeriğini tahmin eder.	3,142	3,056	Bazen	2,994	1,399	Bazen	4,162	1,195	Sıklıkla
34. Okuduğunu anlamlandırmada görsellerden yararlanır.	3,031	1,361	Bazen	3,125	1,324	Bazen	4,282	1,128	Her Zaman
35. Görsellerden yararlanarak söz varlığını geliştirir.	2,928	1,351	Bazen	3,074	1,317	Bazen	4,222	1,137	Her Zaman
36. Seslerden heceler, hecelerden kelimeler, kelimelerden cümleler oluşturarak okur.	3,015	1,458	Bazen	3,240	1,458	Bazen	4,393	1,113	Her Zaman
37. Serbest okuma yapar.	3,047	1,548	Bazen	3,297	1,443	Bazen	4,461	1,046	Her Zaman
38. Eğlenmek için fıkra, bilmece, tekerleme, masal vb. okur.	2,920	1,467	Bazen	3,285	1,397	Bazen	4,333	1,074	Her Zaman
39. Resim ve fotoğrafları yorumlar.	3,087	1,414	Bazen	3,234	1,392	Bazen	4,358	1,078	Her Zaman
40. Doğayı izler, doğadaki değişimleri fark eder ve yorumlar.	2,880	1,354	Bazen	3,097	1,311	Bazen	4,213	1,097	Her Zaman

Tablo 4.5'e göre ilkokul birinci sınıfa devam eden 60-66 aylık öğrenciler okuma becerilerinden 20 maddenin 18 tanesini "bazen" 2 tanesini "nadiren" düzeyinde; 66-72 aylık öğrenciler 20 maddenin tamamını "bazen" düzeyinde; 72 ay ve üzeri öğrenciler 20 maddenin 10 tanesini "her zaman" 10 tanesini "sıklıkla" düzeyinde kazanmıştır.

Birinci sınıf öğrencilerinin okuma becerilerinden en fazla kazandıkları beceriler ile en az kazandıkları becerileri daha iyi değerlendirebilmek için maddelerin ortalaması ve standart sapmaları alındıktan sonra maddeler ortalamalarına göre büyükten küçüğe doğru sıralanmış ve okuma becerileri maddelerinden alınan puanların genel ortalaması alınmıştır. Elde edilen bulgular aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 4.6. Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okuma Becerileri Maddelerinden Aldıkları Puanların Dağılımı İle İlgili Aritmetik Ortalama Ve Standart Sapma Sonuçları

Okuma Becerileri	$\bar{x}$	ss	Beceri Düzeyi
M37. Serbest okuma yapar.	3,547	1,493	Sıklıkla
M39. Resim ve fotoğrafları yorumlar.	3,504	1,421	Sıklıkla
M36. Seslerden heceler, hecelerden kelimeler, kelimelerden cümleler oluşturarak okur.	3,495	1,480	Sıklıkla
M38. Eğlenmek için fıkra, bilmece, tekerleme, masal vb. okur.	3,468	1,447	Sıklıkla
M22. Okuduğu kelimeleri doğru telâffuz eder.	3,437	1,463	Sıklıkla
M34. Okuduğunu anlamlandırmada görsellerden yararlanır.	3,421	1,390	Sıklıkla
M21. Okumak için hazırlık yapar.	3,413	1,389	Sıklıkla
M24. Dikkatini okuduğuna yoğunlaştırır.	3,382	1,448	Bazen
M33. Görsellerden yararlanarak metnin içeriğini tahmin eder.	3,366	2,065	Bazen
M35. Görsellerden yararlanarak söz varlığını geliştirir.	3,351	1,389	Bazen
M40. Doğayı izler, doğadaki değişimleri fark eder ve yorumlar.	3,344	1,380	Bazen
M23. İşitilebilir bir ses tonuyla okur.	3,327	1,462	Bazen
M31. Okuduklarıyla ilgili kendi yaşantısından ve günlük hayattan örnekler verir.	3,315	1,434	Bazen
M25. Okuduklarını zihninde canlandırır.	3,270	1,426	Bazen
M30. Bir etkinliğin veya isin aşamalarını anlatan yönergeleri uygular.	3,220	1,504	Bazen
M29. Başlıktan hareketle okuyacağı metnin içeriğini tahmin eder.	3,188	1,480	Bazen
M28. Okuduğu metnin içeriği hakkındaki düşüncelerini belirtir.	3,165	1,472	Bazen
M26. Okuduklarında ne, nerede, ne zaman, nasıl, niçin ve kim (5N 1K) sorularına cevap arar.	3,129	1,516	Bazen
M32. Okuduklarında "hikâye unsurları"nı belirler.	3,081	1,505	Bazen
M27. Okuduklarında sebep-sonuç ilişkileri kurar.	3,045	1,507	Bazen
Tüm Okuma Beceriler	3,318	1,346	Bazen

Tablo 4.6'ya göre okuma becerilerine ait 20 maddenin 13 tanesi “bazen” 7 tanesi ise “sıklıkla” düzeyinde kazanılmıştır. Aritmetik ortalaması en düşük olan madde “M27. Okuduklarında sebep-sonuç ilişkileri kurar.” ($\bar{x}$ =3,045); aritmetik ortalaması en yüksek madde ise “M37. Serbest okuma yapar.” ($\bar{x}$ =3,547) şeklinde tanımlanmaktadır. Tablo

4.6'ya göre, ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin okuma becerilerini kazanma düzeylerine ilişkin aritmetik ortalamanın “bazen” düzeyinde ($\bar{x}=3.318$) olduğu görülmektedir.

4.1.4. İlkokul Birinci Sınıfa Devam Eden 60-66-72 Aylık Öğrencilerin Yazma Becerileri Maddelerinden Aldıkları Puanların Dağılımına İlişkin Bulgular

“İlkokul birinci sınıfa devam eden 60-66-72 aylık öğrencilerin dil becerileri ölçeğindeki yazma becerileri maddelerinden aldıkları puanlar nasıl bir dağılım göstermektedir?” alt problemine cevap vermek amacıyla öğretmenlerin her bir öğrenci için ölçekteki yazma maddelerine verdikleri cevapların ortalama ve standart sapmaları belirlenmiştir.

Tablo 4.7. İlkokul Birinci Sınıfa Devam Eden 60-66-72 Aylık Öğrencilerin Yazma Becerileri Maddelerinden Aldıkları Puanların Dağılımı İle İlgili Aritmetik Ortalama Ve Standart Sapma Sonuçları

Yazma Becerileri	Çocuğun Yaşı								
	60-66 ay(n=126)			66-72 ay (n=175)			72 ay ve üzeri (n=117)		
	$\bar{x}$	ss	Beceri Kazanma Düzeyi	$\bar{x}$	ss	Beceri Kazanma Düzeyi	$\bar{x}$	ss	Beceri Kazanma Düzeyi
41. Yazmak için hazırlık yapar.	2,888	1,454	Bazen	3,160	1,371	Bazen	4,632	4,823	Her Zaman
42. Kelimeler, cümleler ve satırlar arasında uygun boşluklar bırakır.	2,865	1,455	Bazen	3,234	1,408	Bazen	4,205	1,163	Her Zaman
43. Bitişik eğik yazı harflerini kurallarına uygun yazar.	2,785	1,483	Bazen	3,142	1,417	Bazen	4,213	1,165	Her Zaman
44. Bütün yazılarını bitişik eğik yazı ile yazar.	3,357	1,504	Bazen	3,394	1,437	Bazen	4,461	1,030	Her Zaman
45. Matematiksel ifadeleri doğru yazar.	2,912	1,480	Bazen	3,165	1,406	Bazen	4,111	1,194	Sıklıkla
46. Anlamlı ve kurallı cümleler yazar.	2,801	1,464	Bazen	3,102	1,434	Bazen	4,247	1,082	Her Zaman
47. Yazılarında kendi yaşantısından ve günlük hayattan örnekler verir.	2,753	1,457	Bazen	3,108	1,403	Bazen	4,170	1,154	Sıklıkla
48. Dikte etme çalışmalarına katılır.	3,023	1,551	Bazen	3,280	1,522	Bazen	4,358	1,117	Her Zaman
49. Seslerden heceler, hecelerden kelimeler, kelimelerden	2,928	1,508	Bazen	3,240	1,534	Bazen	4,393	1,129	Her Zaman
50. Görsellerden hareketle cümleler ve metinler yazar.	2,793	1,540	Bazen	3,102	1,470	Bazen	4,222	1,145	Her Zaman

Tablo 4.7'ye göre ilkokul birinci sınıfa devam eden 60-66 aylık öğrenciler yazma becerilerinden 10 maddenin tamamını “bazen” düzeyinde; 66-72 aylık öğrenciler 10 maddenin tamamını “bazen” düzeyinde; 72 ay ve üzeri öğrenciler 10 maddenin 8 tanesini “her zaman” 2 tanesini “sıklıkla” düzeyinde kazanmıştır.

Birinci sınıf öğrencilerinin yazma becerilerinden en fazla kazandıkları beceriler ile en az kazandıkları becerileri daha iyi değerlendirebilmek için maddelerin ortalaması ve standart sapmaları alındıktan sonra maddeler ortalamalarına göre büyükten küçüğe doğru sıralanmış ve yazma becerileri maddelerinden alınan puanların genel ortalaması alınmıştır. Elde edilen bulgular aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 4.8. Birinci Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerileri Maddelerinden Aldıkları Puanların Dağılımı İle İlgili Aritmetik Ortalama Ve Standart Sapma Sonuçları

Yazma Becerileri	$\bar{x}$	ss	Beceri Düzeyi
M44. Bütün yazılarını bitişik eğik yazı ile yazar.	3,681	1,439	Sıklıkla
M48. Dikte etme çalışmalarına katılır.	3,504	1,527	Sıklıkla
M41. Yazmak için hazırlık yapar.	3,490	2,900	Sıklıkla
M49. Seslerden heceler, hecelerden kelimeler, kelimelerden	3,468	1,539	Sıklıkla
M42. Kelimeler, cümleler ve satırlar arasında uygun boşluklar bırakır.	3,394	1,455	Bazen
M45. Matematiksel ifadeleri doğru yazar.	3,354	1,454	Bazen
M46. Anlamlı ve kurallı cümleler yazar.	3,344	1,380	Bazen
M43. Bitişik eğik yazı harflerini kurallarına uygun yazar.	3,334	1,483	Bazen
M50. Görsellerden hareketle cümleler ve metinler yazar.	3,322	1,519	Bazen
M47. Yazılarında kendi yaşantısından ve günlük hayattan örnekler verir.	3,299	1,465	Bazen
Tüm Yazma Becerileri	3,418	1,418	Sıklıkla

Tablo 4.8'e göre yazma becerilerine ait 10 maddenin 6 tanesi “bazen” 4 tanesi ise “sıklıkla” düzeyinde kazanılmıştır. Aritmetik ortalaması en düşük olan madde “M47. Yazılarında kendi yaşantısından ve günlük hayattan örnekler verir.” ($\bar{x}$ =3,299); aritmetik ortalaması en yüksek madde ise “M44. Bütün yazılarını bitişik eğik yazı ile yazar.” ($\bar{x}$ =3,681) şeklinde tanımlanmaktadır. Tablo 4.8'e göre, ilkokul birinci sınıf

öğrencilerinin yazma becerilerini kazanma düzeylerine ilişkin ortalamanın “sıklıkla” ($\bar{x}$ =3.418) düzeyinde olduğu görülmektedir.

4.1.5. İlkokul Birinci Sınıfa Devam Eden 60-66-72 Aylık Öğrencilerin Tüm Dil Becerileri Maddelerinden Aldıkları Puanların Dağılımına İlişkin Bulgular

“İlkokul birinci sınıfa devam eden 60-66-72 aylık öğrencilerin dil becerileri ölçeğindeki tüm dil becerileri maddelerinden aldıkları puanlar nasıl bir dağılım göstermektedir?” alt problemine cevap vermek amacıyla öğretmenlerin her bir öğrenci için ölçekteki dil becerileri maddelerine verdikleri cevapların ortalama ve standart sapmaları belirlenmiştir.

Tablo 4.9. İlkokul Birinci Sınıfa Devam Eden 60-66-72 Aylık Öğrencilerin Tüm Dil Becerileri Maddelerinden Aldıkları Puanların Dağılımı İle İlgili Aritmetik Ortalama Ve Standart Sapma Sonuçları

Tüm Dil Becerileri	Çocuğun Yaşı								
	60-66 ay(n=126)			66-72 ay (n=175)			72 ay ve üzeri (n=117)		
	$\bar{x}$	ss	Beceri Kazanma Düzeyi	$\bar{x}$	ss	Beceri Kazanma Düzeyi	$\bar{x}$	ss	Beceri Kazanma Düzeyi
1. Dinlemek için hazırlık yapar.	2,849	1,339	Bazen	3,148	1,264	Bazen	4,059	1,093	Sıklıkla
2. Dikkatini dinlediğine yoğunlaştırır.	2,817	1,352	Bazen	3,074	1,304	Bazen	4,162	1,098	Sıklıkla
3. Dinlediklerini anlamlandırmada sunulan görsellerden yararlanır.	2,936	1,360	Bazen	3,120	1,305	Bazen	4,222	1,099	Her Zaman
4. Duyduğu sesleri ayırt eder.	3,238	1,329	Bazen	3,428	1,340	Sıklıkla	4,444	0,977	Her Zaman
5. Dinledikleriyle ilgili, kendi yaşantısından ve günlük hayattan örnekler verir.	2,976	1,335	Bazen	3,182	1,335	Bazen	4,222	1,145	Her Zaman
6. Dinledikleri konulara ilişkin sorular sorar ve sorulara cevap verir.	2,833	1,378	Bazen	3,091	1,327	Bazen	4,222	1,107	Her Zaman
7. Dinlediklerini başkalarıyla paylaşır.	2,785	1,383	Bazen	3,085	1,351	Bazen	4,239	1,095	Her Zaman

Tablo 4.9'un devamı

Tüm Dil Becerileri	Çocuğun Yaşı								
	60-66 ay(n=126)			66-72 ay (n=175)			72 ay ve üzeri (n=117)		
	$\bar{x}$	ss	Beceri Kazanma Düzeyi	$\bar{x}$	ss	Beceri Kazanma Düzeyi	$\bar{x}$	ss	Beceri Kazanma Düzeyi
8. Başlıktan hareketle dinleyeceği konunun içeriğini tahmin eder.	2,746	1,367	Bazen	3,011	1,360	Bazen	4,196	1,131	Sıklıkla
9. Metni takip ederek dinler.	2,841	1,461	Bazen	3,142	1,457	Bazen	4,358	1,094	Her Zaman
10. Eğlenmek için masal, hikâye, şarkı, tekerleme, tiyatro vb. dinler ve izler.	3,198	1,368	Bazen	3,457	1,307	Sıklıkla	4,307	1,046	Her Zaman
11. Dinleyicilerle göz teması kurar.	2,920	1,434	Bazen	3,131	1,330	Bazen	4,205	1,071	Her Zaman
12. İşitilebilir bir ses tonuyla konuşur.	2,849	1,386	Bazen	3,028	1,399	Bazen	4,222	1,197	Her Zaman
13. Konuşma sırasında gereksiz hareketlerden kaçınır.	3,063	1,349	Bazen	3,234	1,354	Bazen	4,239	1,095	Her Zaman
14. Konuşmalarında yaşantısından ve günlük hayattan örnekler verir.	2,960	1,382	Bazen	3,091	1,322	Bazen	4,205	1,071	Her Zaman
15. Kendisini, ailesini ve çevresini tanıtır.	3,031	1,338	Bazen	3,262	1,272	Bazen	4,247	1,089	Her Zaman
16. Hoşlanıp hoşlanmadığı olay, durum, kişi vb. hakkında konuşur.	3,015	1,314	Bazen	3,245	1,283	Bazen	4,239	1,134	Her Zaman
17. Bilgi edinmek amacıyla soru sorar.	2,746	1,402	Bazen	3,000	1,381	Bazen	4,128	1,163	Sıklıkla
18. Topluluk önünde konuşur.	2,888	1,351	Bazen	3,108	1,358	Bazen	4,179	1,214	Sıklıkla
19. Konuşmalarında betimlemeler yapar.	2,476	1,342	Nadiren	2,811	1,336	Bazen	3,940	1,205	Sıklıkla
20. Bildiği şiirleri topluluk önünde okur.	2,992	1,450	Bazen	3,257	1,363	Bazen	4,316	1,047	Her Zaman
21. Okumak için hazırlık yapar.	2,992	1,323	Bazen	3,182	1,356	Bazen	4,213	1,173	Her Zaman
22. Okuduğu kelimeleri doğru telâffuz eder.	2,936	1,457	Bazen	3,285	1,437	Bazen	4,205	1,185	Her Zaman
23. İşitilebilir bir ses tonuyla okur.	2,865	1,433	Bazen	3,108	1,412	Bazen	4,153	1,222	Sıklıkla

Tablo 4.9'un devamı

Tüm Dil Becerileri	Çocuğun Yaşı								
	60-66 ay(n=126)			66-72 ay (n=175)			72 ay ve üzeri (n=117)		
	$\bar{x}$	ss	Beceri Kazanma Düzeyi	$\bar{x}$	ss	Beceri Kazanma Düzeyi	$\bar{x}$	ss	Beceri Kazanma Düzeyi
24. Dikkatini okuduğuna yoğunlaştırır.	2,857	1,462	Bazen	3,171	1,383	Bazen	4,264	1,101	Her Zaman
25. Okuduklarını zihninde canlandırır.	2,793	1,364	Bazen	3,028	1,370	Bazen	4,145	1,176	Sıklıkla
26. Okuduklarında ne, nerede, ne zaman, nasıl, niçin ve kim (5N 1K) sorularına cevap arar.	2,634	1,445	Bazen	2,880	1,463	Bazen	4,034	1,272	Sıklıkla
27. Okuduklarında sebep-sonuç ilişkileri kurar.	2,555	1,499	Nadiren	2,811	1,407	Bazen	3,923	1,287	Sıklıkla
28. Okuduğu metnin içeriği hakkındaki düşüncelerini belirtir.	2,603	1,437	Bazen	2,931	1,350	Bazen	4,119	1,218	Sıklıkla
29. Başlıktan hareketle okuyacağı metnin içeriğini tahmin eder.	2,730	1,450	Bazen	2,902	1,392	Bazen	4,111	1,223	Sıklıkla
30. Bir etkinliğin veya işin aşamalarını anlatan yönergeleri uygular.	2,817	1,509	Bazen	2,891	1,424	Bazen	4,145	1,198	Sıklıkla
31. Okuduklarıyla ilgili kendi yaşantısından ve günlük hayattan örnekler verir.	2,904	1,427	Bazen	3,022	1,347	Bazen	4,196	1,176	Sıklıkla
32. Okuduklarında "hikâye unsurları"nı belirler.	2,563	1,493	Nadiren	2,885	1,413	Bazen	3,931	1,291	Sıklıkla
33. Görsellerden yararlanarak metnin içeriğini tahmin eder.	3,142	3,056	Bazen	2,994	1,399	Bazen	4,162	1,195	Sıklıkla
34. Okuduğunu anlamlandırmada görsellerden yararlanır.	3,031	1,361	Bazen	3,125	1,324	Bazen	4,282	1,128	Her Zaman
35. Görsellerden yararlanarak söz varlığını geliştirir.	2,928	1,351	Bazen	3,074	1,317	Bazen	4,222	1,137	Her Zaman

Tablo 4.9'un devamı

Tüm Dil Becerileri	Çocuğun Yaşı								
	60-66 ay (n=126)			66-72 ay (n=175)			72 ay ve üzeri (n=117)		
	$\bar{x}$	ss	Beceri Kazanma Düzeyi	$\bar{x}$	ss	Beceri Kazanma Düzeyi	$\bar{x}$	ss	Beceri Kazanma Düzeyi
36. Seslerden heceler, hecelerden kelimeler, kelimelerden cümleler oluşturarak okur.	3,015	1,458	Bazen	3,240	1,458	Bazen	4,393	1,113	Her Zaman
37. Serbest okuma yapar.	3,047	1,548	Bazen	3,297	1,443	Bazen	4,461	1,046	Her Zaman
38. Eğlenmek için fıkra, bilmece, tekerleme, masal vb. okur.	2,920	1,467	Bazen	3,285	1,397	Bazen	4,333	1,074	Her Zaman
39. Resim ve fotoğrafları yorumlar.	3,087	1,414	Bazen	3,234	1,392	Bazen	4,358	1,078	Her Zaman
40. Doğayı izler, doğadaki değişimleri fark eder ve yorumlar.	2,880	1,354	Bazen	3,097	1,311	Bazen	4,213	1,097	Her Zaman
41. Yazmak için hazırlık yapar.	2,888	1,454	Bazen	3,160	1,371	Bazen	4,632	4,823	Her Zaman
42. Kelimeler, cümleler ve satırlar arasında uygun boşluklar bırakır.	2,865	1,455	Bazen	3,234	1,408	Bazen	4,205	1,163	Her Zaman
43. Bitişik eğik yazı harflerini kurallarına uygun yazar.	2,785	1,483	Bazen	3,142	1,417	Bazen	4,213	1,165	Her Zaman
44. Bütün yazılarını bitişik eğik yazı ile yazar.	3,357	1,504	Bazen	3,394	1,437	Bazen	4,461	1,030	Her Zaman
45. Matematiksel ifadeleri doğru yazar.	2,912	1,480	Bazen	3,165	1,406	Bazen	4,111	1,194	Sıklıkla
46. Anlamli ve kurallı cümleler yazar.	2,801	1,464	Bazen	3,102	1,434	Bazen	4,247	1,082	Her Zaman
47. Yazılarında kendi yaşantısından ve günlük hayattan örnekler verir.	2,753	1,457	Bazen	3,108	1,403	Bazen	4,170	1,154	Sıklıkla
48. Dikte etme çalışmalarına katılır.	3,023	1,551	Bazen	3,280	1,522	Bazen	4,358	1,117	Her Zaman
49. Seslerden heceler, hecelerden kelimeler, kelimelerden	2,928	1,508	Bazen	3,240	1,534	Bazen	4,393	1,129	Her Zaman
50. Görsellerden hareketle cümleler ve metinler yazar.	2,793	1,540	Bazen	3,102	1,470	Bazen	4,222	1,145	Her Zaman

Tablo 4.9’a göre ilkokul birinci sınıfa devam eden 60-66 aylık öğrenciler dil becerilerinden 50 maddenin 47 tanesini “bazen” 3 tanesini “nadiren” düzeyinde; 66-72 aylık öğrenciler 50 maddenin 48 tanesini “bazen” 2 tanesini “sıklıkla” düzeyinde; 72 ay ve üzeri öğrenciler 50 maddenin 32 tanesini “her zaman” 18 tanesini “sıklıkla” düzeyinde kazanmıştır.

Birinci sınıf öğrencilerinin dil becerilerinden en fazla kazandıkları beceriler ile en az kazandıkları becerileri daha iyi değerlendirebilmek için maddelerin ortalaması ve standart sapmaları alındıktan sonra maddeler ortalamalarına göre büyükten küçüğe doğru sıralanmış ve dil becerileri maddelerinden alınan puanların genel ortalaması alınmıştır. Elde edilen bulgular aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 4.10. Birinci Sınıf Öğrencilerinin Tüm Dil Becerileri Maddelerinden Aldıkları Puanların Dağılımı İle İlgili Aritmetik Ortalama Ve Standart Sapma Sonuçları

Tüm Dil Becerileri	n	$\bar{x}$	ss	Beceri Düzeyi
M44. Bütün yazılarını bitişik eğik yazı ile yazar.	418	3,681	1,439	Sıklıkla
M4. Duyduğu sesleri ayırt eder.	418	3,655	1,339	Sıklıkla
M10. Eğlenmek için masal, hikâye, şarkı, tekerleme, tiyatro vb. dinler ve izler.	418	3,617	1,332	Sıklıkla
M37. Serbest okuma yapar.	418	3,547	1,493	Sıklıkla
M39. Resim ve fotoğrafları yorumlar.	418	3,504	1,421	Sıklıkla
M48. Dikte etme çalışmalarına katılır.	418	3,504	1,527	Sıklıkla
M36. Seslerden heceler, hecelerden kelimeler, kelimelerden cümleler oluşturarak okur.	418	3,495	1,480	Sıklıkla
M41. Yazmak için hazırlık yapar.	418	3,490	2,900	Sıklıkla
M20. Bildiği şiirleri topluluk önünde okur.	418	3,473	1,414	Sıklıkla
M15. Kendisini, ailesini ve çevresini tanıtır.	418	3,468	1,337	Sıklıkla
M49. Seslerden heceler, hecelerden kelimeler, kelimelerden	418	3,468	1,539	Sıklıkla
M38. Eğlenmek için fıkra, bilmece, tekerleme, masal vb. okur.	418	3,468	1,447	Sıklıkla
M13. Konuşma sırasında gereksiz hareketlerden kaçınır.	418	3,464	1,372	Sıklıkla
M16. Hoşlanıp hoşlanmadığı olay, durum, kişi vb. hakkında konuşur.	418	3,454	1,346	Sıklıkla
M22. Okuduğu kelimeleri doğru telâffuz eder.	418	3,437	1,463	Sıklıkla
M34. Okuduğunu anlamlandırmada görsellerden yararlanır.	418	3,421	1,390	Sıklıkla
M21. Okumak için hazırlık yapar.	418	3,413	1,389	Sıklıkla
M5. Dinledikleriyle ilgili, kendi yaşantısından ve günlük hayattan örnekler verir.	418	3,411	1,380	Sıklıkla
M42. Kelimeler, cümleler ve satırlar arasında uygun boşluklar bırakır.	418	3,394	1,455	Bazen
M9. Metni takip ederek dinler.	418	3,392	1,496	Bazen
M24. Dikkatini okuduğuna yoğunlaştırır..	418	3,382	1,448	Bazen
M3. Dinlediklerini anlamlandırmada sunulan görsellerden yararlanır.	418	3,373	1,374	Bazen
M11. Dinleyicilerle göz teması kurar.	418	3,368	1,398	Bazen
M33. Görsellerden yararlanarak metnin içeriğini tahmin eder.	418	3,366	2,065	Bazen
M14. Konuşmalarında yaşantısından ve günlük hayattan örnekler verir.	418	3,363	1,378	Bazen

Tablo 4.10'un devamı

Tüm Dil Becerileri	n	$\bar{x}$	ss	Beceri Düzeyi
M45. Matematiksel ifadeleri doğru yazar.	418	3,354	1,454	Bazen
M35. Görsellerden yararlanarak söz varlığını geliştirir.	418	3,351	1,389	Bazen
M40. Doğayı izler, doğadaki değişimleri fark eder ve yorumlar.	418	3,344	1,380	Bazen
M18. Topluluk önünde konuşur.	418	3,342	1,417	Bazen
M43. Bitişik eğik yazı harflerini kurallarına uygun yazar.	418	3,334	1,483	Bazen
M46. Anlamlı ve kurallı cümleler yazar.	418	3,332	1,473	Bazen
M6. Dinledikleri konulara ilişkin sorular sorar ve sorulara cevap verir.	418	3,330	1,402	Bazen
M23. İşitilebilir bir ses tonuyla okur.	418	3,327	1,462	Bazen
M50. Görsellerden hareketle cümleler ve metinler yazar.	418	3,322	1,519	Bazen
M7. Dinlediklerini başkalarıyla paylaşır.	418	3,318	1,419	Bazen
M31. Okuduklarıyla ilgili kendi yaşantısından ve günlük hayattan örnekler verir.	418	3,315	1,434	Bazen
M1. Dinlemek için hazırlık yapar.	418	3,313	1,330	Bazen
M12. İşitilebilir bir ses tonuyla konuşur.	418	3,308	1,456	Bazen
M2. Dikkatini dinlediğine yoğunlaştırır.	418	3,301	1,376	Bazen
M47. Yazılarında kendi yaşantısından ve günlük hayattan örnekler verir.	418	3,299	1,465	Bazen
M25. Okuduklarını zihninde canlandırır.	418	3,270	1,426	Bazen
M8. Başlıktan hareketle dinleyeceği konunun içeriğini tahmin eder.	418	3,263	1,428	Bazen
M17. Bilgi edinmek amacıyla soru sorar.	418	3,239	1,442	Bazen
M30. Bir etkinliğin veya isin aşamalarını anlatan yönergeleri uygular.	418	3,220	1,504	Bazen
M29. Başlıktan hareketle okuyacağı metnin içeriğini tahmin eder.	418	3,188	1,480	Bazen
M28. Okuduğu metnin içeriği hakkındaki düşüncelerini belirtir.	418	3,165	1,472	Bazen
M26. Okuduklarında ne, nerede, ne zaman, nasıl, niçin ve kim (5N 1K) sorularına cevap arar.	418	3,129	1,516	Bazen
M32. Okuduklarında "hikâye unsurları"nı belirler.	418	3,081	1,505	Bazen
M27. Okuduklarında sebep-sonuç ilişkileri kurar.	418	3,045	1,507	Bazen
M19. Konuşmalarında betimlemeler yapar.	418	3,026	1,426	Bazen
Tüm Dil Becerileri	418	3,362	1.295	Bazen

Tablo 4.10’a göre dil becerilerine ait 50 maddenin 32 tanesi “bazen” 18 tanesi ise “sıklıkla” düzeyinde kazanılmıştır. Aritmetik ortalaması en düşük olan madde “M19. Konuşmalarında betimlemeler yapar.” ($\bar{x}=3,026$); aritmetik ortalaması en yüksek olan madde ise “M44. Bütün yazılarını bitişik eğik yazı ile yazar.” ($\bar{x}=3,681$) şeklinde tanımlanmaktadır. Tablo 4.10’a göre, ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin dil becerilerini kazanma düzeylerine ilişkin aritmetik ortalamaların “bazen” düzeyinde ($\bar{x}=3.362$) olduğu görülmektedir.

4.2. İlkokul Birinci Sınıfa Devam Eden 60-66-72 Aylık Öğrencilerin Dil Becerileri Düzeylerine İlişkin Bulgular

Dil becerilerine ilişkin ikinci alt problem “İlkokul birinci sınıfa devam eden 60-66-72 aylık öğrencilerin dil becerileri düzeyleri ne durumdadır?” biçiminde belirtilmişti. Bu alt probleme cevap vermek amacıyla 60-66-72 aylık öğrencilerin dinleme, konuşma, okuma, yazma ve tüm dil becerileri ile ilgili betimsel istatistik analizleri yapılarak ortalama ve standart sapmaları belirlenmiştir.

4.2.1. İlkokul Birinci Sınıfa Devam Eden 60-66-72 Aylık Öğrencilerin Dinleme Becerileri Düzeylerine İlişkin Bulgular

“İlkokul birinci sınıfa devam eden 60-66-72 aylık öğrencilerin dinleme becerileri düzeyleri ne durumdadır?” biçiminde belirtilen alt probleme cevap vermek amacıyla 60-66-72 aylık öğrencilerin dinleme becerilerinin ortalama ve standart sapmaları belirlenmiştir.

Tablo 4.11. İlkokul Birinci Sınıfa Devam Eden 60-66-72 Aylık Öğrencilerin Dinleme Becerileri Düzeyleri İle İlgili Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

Yaş grubu	n	$\bar{x}$	ss
60-66 ay	126	2,922	1,235
66-72 ay	175	3,174	1,205
72 ay ve üzeri	117	4,240	0,987
Toplam	418	3,397	1,274

Tablo 4.11’e göre; 60-66 aylık öğrencilerin dinleme becerileri düzeyi ortalamaları $\bar{x}=2,922$, 66-72 aylık öğrencilerin ortalamaları $\bar{x}=3,174$, 72 ay ve üzeri öğrencilerin

ortalamları $\bar{x}=4,240$ olarak saptanmıştır. Bu verilere göre, 72 ay ve üzeri öğrencilerin dinleme beceri düzeylerinin 66-72 aylık öğrencilere göre daha yüksek olduğu, 66-72 aylık öğrencilerin dinleme beceri düzeylerinin de 60-66 aylık öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

4.2.2. İlkokul Birinci Sınıfa Devam Eden 60-66-72 Aylık Öğrencilerin Konuşma Becerileri Düzeylerine İlişkin Bulgular

“İlkokul birinci sınıfa devam eden 60-66-72 aylık öğrencilerin konuşma becerileri düzeyleri ne durumdadır?” biçiminde belirtilen alt probleme cevap vermek amacıyla 60-66-72 aylık öğrencilerin konuşma becerilerinin ortalama ve standart sapmaları belirlenmiştir.

Tablo 4.12. İlkokul Birinci Sınıfa Devam Eden 60-66-72 Aylık Öğrencilerin Konuşma Becerileri Düzeyleri İle İlgili Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

Yaş grubu	n	$\bar{x}$	ss
60-66 ay	126	2,880	1,253
66-72 ay	175	3,102	1,209
72 ay ve üzeri	117	4,187	1,027
Toplam	418	3,339	1,289

Tablo 4.12’ye göre; 60-66 aylık öğrencilerin konuşma becerileri düzeyi ortalamaları $\bar{x}=2,880$, 66-72 aylık öğrencilerin ortalamaları $\bar{x}=3,102$, 72 ay ve üzeri öğrencilerin ortalamaları $\bar{x}=4,187$ olarak saptanmıştır. Bu verilere göre, 72 ay ve üzeri öğrencilerin konuşma beceri düzeylerinin 66-72 aylık öğrencilere göre daha yüksek olduğu, 66-72 aylık öğrencilerin konuşma beceri düzeylerinin de 60-66 aylık öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

4.2.3. İlkokul Birinci Sınıfa Devam Eden 60-66-72 Aylık Öğrencilerin Okuma Becerileri Düzeylerine İlişkin Bulgular

“İlkokul birinci sınıfa devam eden 60-66-72 aylık öğrencilerin okuma becerileri düzeyleri ne durumdadır?” biçiminde belirtilen alt probleme cevap vermek amacıyla 60-66-72 aylık öğrencilerin okuma becerilerinin ortalama ve standart sapmaları belirlenmiştir.

Tablo 4.13. İlkokul Birinci Sınıfa Devam Eden 60-66-72 Aylık Öğrencilerin Okuma Becerileri Düzeyleri İle İlgili Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

Yaş grubu	n	$\bar{x}$	ss
60-66 ay	126	2,856	1,330
66-72 ay	175	3,069	1,261
72 ay ve üzeri	117	4,188	1,065
Toplam	418	3,318	1,346

Tablo 4.13’e göre; 60-66 aylık öğrencilerin okuma becerileri düzeyi ortalamaları $\bar{x}$ =2,856, 66-72 aylık öğrencilerin ortalamaları $\bar{x}$ =3,069, 72 ay ve üzeri öğrencilerin ortalamaları $\bar{x}$ =4,188 olarak saptanmıştır. Bu verilere göre, 72 ay ve üzeri öğrencilerin okuma beceri düzeylerinin 66-72 aylık öğrencilere göre daha yüksek olduğu, 66-72 aylık öğrencilerin okuma beceri düzeylerinin de 60-66 aylık öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

4.2.4. İlkokul Birinci Sınıfa Devam Eden 60-66-72 Aylık Öğrencilerin Yazma Becerileri Düzeylerine İlişkin Bulgular

“İlkokul birinci sınıfa devam eden 60-66-72 aylık öğrencilerin yazma becerileri düzeyleri ne durumdadır?” biçiminde belirtilen alt probleme cevap vermek amacıyla 60-66-72 aylık öğrencilerin yazma becerilerinin ortalama ve standart sapmaları belirlenmiştir.

Tablo 4.14. İlkokul Birinci Sınıfa Devam Eden 60-66-72 Aylık Öğrencilerin Yazma Becerileri Düzeyleri İle İlgili Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

Yaş grubu	n	$\bar{x}$	ss
60-66 ay	126	2,911	1,382
66-72 ay	175	3,193	1,338
72 ay ve üzeri	117	4,301	1,158
Toplam	418	3,418	1,418

Tablo 4.14'e göre; 60-66 aylık öğrencilerin yazma becerileri düzeyi ortalamaları $\bar{x}$ =2,911, 66-72 aylık öğrencilerin ortalamaları $\bar{x}$ =3,193, 72 ay ve üzeri öğrencilerin ortalamaları $\bar{x}$ =4,301 olarak saptanmıştır. Bu verilere göre, 72 ay ve üzeri öğrencilerin yazma beceri düzeylerinin 66-72 aylık öğrencilere göre daha yüksek olduğu, 66-72 aylık öğrencilerin yazma beceri düzeylerinin de 60-66 aylık öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

4.2.5. İlkokul Birinci Sınıfa Devam Eden 60-66-72 Aylık Öğrencilerin Tüm Dil Becerileri Düzeylerine İlişkin Bulgular

“İlkokul birinci sınıfa devam eden 60-66-72 aylık öğrencilerin tüm dil becerileri düzeyleri ne durumdadır?” biçiminde belirtilen alt probleme cevap vermek amacıyla 60-66-72 aylık öğrencilerin tüm dil becerilerinin ortalama ve standart sapmaları belirlenmiştir.

Tablo 4.15. İlkokul Birinci Sınıfa Devam Eden 60-66-72 Aylık Öğrencilerin Tüm Dil Becerileri Düzeyleri İle İlgili Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

Yaş grubu	n	$\bar{x}$	ss
60-66 ay	126	2,891	1,265
66-72 ay	175	3,125	1,215
72 ay ve üzeri	117	4,224	1,009
Toplam	418	3,362	1,295

Tablo 4.15'e göre; 60-66 aylık öğrencilerin tüm dil becerileri düzeyi ortalamaları $\bar{x}$ =2,891, 66-72 aylık öğrencilerin ortalamaları $\bar{x}$ =3,125, 72 ay ve üzeri öğrencilerin ortalamaları $\bar{x}$ =4,224 olarak saptanmıştır. Bu verilere göre, 72 ay ve üzeri öğrencilerin dil becerileri düzeyinin 66-72 aylık öğrencilere göre daha yüksek olduğu, 66-72 aylık

öğrencilerin dil becerileri düzeyinin de 60-66 aylık öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

4.3. İlkokul Birinci Sınıf Devam Eden 60-66-72 Aylık Öğrencilerin Dil Becerilerinin Yaş Grubuna Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

Dil becerilerinin yaş grubu ile ilgili alt problemi “İlkokul birinci sınıfa devam eden 60-66-72 aylık öğrencilerin dil becerileri yaş grubuna göre farklılık göstermekte midir?” biçiminde belirtilmişti. Bu alt probleme cevap vermek, öğrencilerin dinleme, konuşma, okuma, yazma ve tüm dil becerileri ile yaş grupları arasında farklılık olup olmadığını tespit etmek amacıyla tek yönlü varyans analizi (One-Way ANOVA) ve Dunnett C testi sonuçları saptanmıştır.

4.3.1. İlkokul Birinci Sınıf Devam Eden 60-66-72 Aylık Öğrencilerin Dinleme Becerilerinin Yaş Grubuna Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

“İlkokul birinci sınıfa devam eden 60-66-72 aylık öğrencilerin dinleme becerileri yaş grubuna göre farklılık göstermekte midir?” alt problemine cevap vermek amacıyla tek yönlü varyans analizi (One-Way ANOVA) yapılmıştır. Bulgular aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Tablo 4.16. İlkokul Birinci Sınıf Devam Eden 60-66-72 Aylık Öğrencilerin Dinleme Becerilerinin Yaş Grubuna Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	f	p
Gruplar arası	120,938	2	60,469	45,089	,000
Gruplar içi	556,56	415	1,341		
Toplam	677,498	417			

Tablo 4.16’da ilkokul birinci sınıfa devam eden 60-66-72 aylık öğrencilerin dinleme beceri düzeyleri karşılaştırılmaktadır. Tablo 4.16’ya göre ilkokul birinci sınıfa devam eden öğrencilerin dinleme becerileri ile 60-66-72 aylık yaş grupları arasında .01 düzeyinde anlamlı bir farklılaşma vardır ($p=,000$; $p<0,01$).

Tablo 4.16’da ilkokul birinci sınıfa devam eden 60-66-72 aylık öğrencilerin dinleme becerileri ile yaş grupları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılığın hangi

gruplar arasında olduğunu belirlemek için aşağıdaki tabloda Dunnett C testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 4.17. İlkokul Birinci Sınıfa Devam Eden 60-66-72 Aylık Öğrencilerin Dinleme Becerilerinin Yaş Grubuna Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Dunnett C Testi Sonuçları

Çocuğun Yaşı (i)	Çocuğun Yaşı (j)	$x_i - x_j$	ss
60-66 ay	66-72 ay	-0,252	0,142
	72 ay ve üzeri	-1,321(*)	0,142
66-72 ay	60-66 ay	0,252	0,142
	72 ay ve üzeri	-1,069(*)	0,128
72 ay ve üzeri	60-66 ay	1,321(*)	0,142
	66-72 ay	1,069(*)	0,128

Tablo 4.17'ye göre 72 ay ve üzeri öğrencilerin dinleme becerileri ile 60-66 aylık ($x_i - x_j = 1,321$) ve 66-72 aylık ($x_i - x_j = 1,069$) öğrencilerin dinleme becerileri arasındaki anlamlı farklılık 72 ay ve üzeri öğrenci grubunun lehinedir. Bu doğrultuda 72 ay ve üzeri öğrencilerin dinleme becerilerinin 60-66 aylık ve 66-72 aylık öğrencilere göre daha fazla gelişmiş olduğu söylenebilir.

4.3.2. İlkokul Birinci Sınıfa Devam Eden 60-66-72 Aylık Öğrencilerin Konuşma Becerilerinin Yaş Grubuna Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

“İlkokul birinci sınıfa devam eden 60-66-72 aylık öğrencilerin konuşma becerileri yaş grubuna göre farklılık göstermekte midir?” alt problemine cevap vermek amacıyla tek yönlü varyans analizi (One-Way ANOVA) yapılmıştır. Bulgular aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Tablo 4.18. İlkokul Birinci Sınıfa Devam Eden 60-66-72 Aylık Öğrencilerin Konuşma Becerilerinin Yaş Grubuna Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	f	p
Gruplar arası	120,346	2	60,173	43,55	,000
Gruplar içi	573,404	415	1,382		
Toplam	693,75	417			

Tablo 4.18’de ilkököl birinci sınıfa devam eden 60-66-72 aylık öğrencilerin konuşma beceri düzeyleri karşılaştırılmaktadır. Tablo 4.18’e göre ilkököl birinci sınıfa devam eden öğrencilerin konuşma becerileri ile 60-66-72 aylık yaş grupları arasında .01 düzeyinde anlamlı bir farklılaşma vardır ($p=,000$; $p<0,01$).

Tablo 4.18’de ilkököl birinci sınıfa devam eden 60-66-72 aylık öğrencilerin konuşma becerileri ile yaş grupları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için aşağıdaki tabloda Dunnett C testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 4.19. İlkokul Birinci Sınıfa Devam Eden 60-66-72 Aylık Öğrencilerin Konuşma Becerilerinin Yaş Grubuna Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Dunnett C Testi Sonuçları

Çocuğun Yaşı (i)	Çocuğun Yaşı (j)	$x_i - x_j$	ss
60-66 ay	66-72 ay	-0,221	0,144
	72 ay ve üzeri	-1,306(*)	0,146
66-72 ay	60-66 ay	0,221	0,144
	72 ay ve üzeri	-1,084(*)	0,131
72 ay ve üzeri	60-66 ay	1,306(*)	0,146
	66-72 ay	1,084(*)	0,131

Tablo 4.19’a göre 72 ay ve üzeri öğrencilerin konuşma becerileri ile 60-66 aylık ($x_i - x_j = 1,306$) ve 66-72 aylık ($x_i - x_j = 1,084$) öğrencilerin konuşma becerileri arasındaki anlamlı farklılık 72 ay ve üzeri öğrenci grubunun lehinedir. Bu doğrultuda 72 ay ve üzeri öğrencilerin konuşma becerilerinin 60-66 aylık ve 66-72 aylık öğrencilere göre daha fazla gelişmiş olduğu söylenebilir.

4.3.3. İlkokul Birinci Sınıfa Devam Eden 60-66-72 Aylık Öğrencilerin Okuma Becerilerinin Yaş Grubuna Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

“İlkokul birinci sınıfa devam eden 60-66-72 aylık öğrencilerin okuma becerileri yaş grubuna göre farklılık göstermekte midir?” alt problemine cevap vermek amacıyla tek yönlü varyans analizi (One-Way ANOVA) yapılmıştır. Bulgular aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Tablo 4.20. İlkokul Birinci Sınıfı Devam Eden 60-66-72 Aylık Öğrencilerin Okuma Becerilerinin Yaş Grubuna Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	f	p
Gruplar arası	126,34	2	63,17	41,618	,000
Gruplar içi	629,9	415	1,518		
Toplam	756,24	417			

Tablo 4.20’de ilkokul birinci sınıfa devam eden 60-66-72 aylık öğrencilerin okuma beceri düzeyleri karşılaştırılmaktadır. Tablo 4.20’ye göre ilkokul birinci sınıfa devam eden öğrencilerin okuma becerileri ile 60-66-72 aylık yaş grupları arasında .01 düzeyinde anlamlı bir farklılaşma vardır ($p=,000$; $p<0,01$).

Tablo 4.20’de ilkokul birinci sınıfa devam eden 60-66-72 aylık öğrencilerin okuma becerileri ile yaş grupları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için aşağıdaki tabloda Dunnett C testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 4.21. İlkokul Birinci Sınıfı Devam Eden 60-66-72 Aylık Öğrencilerin Okuma Becerilerinin Yaş Grubuna Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Dunnett C Testi Sonuçları

Çocuğun Yaşı (i)	Çocuğun Yaşı (j)	$x_i - x_j$	ss
60-66 ay	66-72 ay	-0,213	0,152
	72 ay ve üzeri	-1,332(*)	0,154
66-72 ay	60-66 ay	0,213	0,152
	72 ay ve üzeri	-1,119(*)	0,137
72 ay ve üzeri	60-66 ay	1,332(*)	0,154
	66-72 ay	1,119(*)	0,137

Tablo 4.21’e göre 72 ay ve üzeri öğrencilerin okuma becerileri ile 60-66 aylık ($x_i - x_j = 1,332$) ve 66-72 aylık ($x_i - x_j = 1,119$) öğrencilerin okuma becerileri arasındaki anlamlı farklılık 72 ay ve üzeri öğrenci grubunun lehinedir. Bu doğrultuda 72 ay ve üzeri öğrencilerin okuma becerilerinin 60-66 aylık ve 66-72 aylık öğrencilere göre daha fazla gelişmiş olduğu söylenebilir.

4.3.4. İlkokul Birinci Sınıfı Devam Eden 60-66-72 Ay Yaş Grubu Öğrencilerinin Yazma Becerilerinin Yaş Grubuna Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

“İlkokul birinci sınıfa devam eden 60-66-72 aylık öğrencilerin yazma becerileri yaş grubuna göre farklılık göstermekte midir?” alt problemine cevap vermek amacıyla tek yönlü varyans analizi (One-Way ANOVA) yapılmıştır. Bulgular aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Tablo 4.22. İlkokul Birinci Sınıfı Devam Eden 60-66-72 Aylık Öğrencilerin Yazma Becerilerinin Yaş Grubuna Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	f	p
Gruplar arası	132,592	2	66,296	38,964	,000
Gruplar içi	706,116	415	1,701		
Toplam	838,708	417			

Tablo 4.22’de ilkökul birinci sınıfa devam eden 60-66-72 aylık öğrencilerin yazma beceri düzeyleri karşılaştırılmaktadır. Tablo 4.22’ye göre ilkökul birinci sınıfa devam eden öğrencilerin yazma becerileri ile 60-66-72 aylık yaş grupları arasında .01 düzeyinde anlamlı bir farklılaşma vardır ($p=,000$; $p<0,01$).

Tablo 4.22’de ilkökul birinci sınıfa devam eden 60-66-72 aylık öğrencilerin yazma becerileri ile yaş grupları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için aşağıdaki tabloda Dunnett C testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 4.23. İlkokul Birinci Sınıfı Devam Eden 60-66-72 Aylık Öğrencilerin Yazma Becerilerinin Yaş Grubuna Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Dunnett C Testi Sonuçları

Çocuğun Yaşı (i)	Çocuğun Yaşı (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	ss
60-66 ay	66-72 ay	-0,282	0,159
	72 ay ve üzeri	-1,390(*)	0,163
66-72 ay	60-66 ay	0,282	0,159
	72 ay ve üzeri	-1,108(*)	0,147
72 ay ve üzeri	60-66 ay	1,390(*)	0,163
	66-72 ay	1,108(*)	0,147

Tablo 4.23'e göre 72 ay ve üzeri öğrencilerin yazma becerileri ile 60-66 aylık ($X_i - X_j = 1,390$) ve 66-72 aylık ($X_i - X_j = 1,108$) öğrencilerin yazma becerileri arasındaki anlamlı farklılık 72 ay ve üzeri öğrenci grubunun lehinedir. Bu doğrultuda 72 ay ve üzeri öğrencilerin yazma becerilerinin 60-66 aylık ve 66-72 aylık öğrencilere göre daha fazla gelişmiş olduğu söylenebilir.

4.3.5. İlkokul Birinci Sınıf Devam Eden 60-66-72 Aylık Öğrencilerin Tüm Dil Becerilerinin Yaş Grubuna Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

“İlkokul birinci sınıfa devam eden 60-66-72 aylık öğrencilerin tüm dil becerileri yaş grubuna göre farklılık göstermekte midir?” alt problemine cevap vermek amacıyla tek yönlü varyans analizi (One-Way ANOVA) yapılmıştır. Bulgular aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Tablo 4.24. İlkokul Birinci Sınıf Devam Eden 60-66-72 Aylık Öğrencilerin Tüm Dil Becerilerinin Yaş Grubuna Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	f	p
Gruplar arası	124,744	2	62,372	44,993	,000
Gruplar içi	575,302	415	1,386		
Toplam	700,046	417			

Tablo 4.24'te ilkokul birinci sınıfa devam eden 60-66-72 aylık öğrencilerin tüm dil beceri düzeyleri karşılaştırılmaktadır. Tablo 4.24'e göre ilkokul birinci sınıfa devam eden öğrencilerin dil becerileri ile 60-66-72 aylık yaş grupları arasında .01 düzeyinde anlamlı bir farklılaşma vardır ($p = ,000$; $p < 0,01$).

Tablo 4.24'te ilkokul birinci sınıfa devam eden 60-66-72 aylık öğrencilerin dil becerileri ile yaş grupları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için aşağıdaki tabloda Dunnett C testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 4.25. İlkokul Birinci Sınıfa Devam Eden 60-66-72 Aylık Öğrencilerin Tüm Dil Becerilerinin Yaş Grubuna Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Dunnett C Testi Sonuçları

Çocuğun Yaşı (i)	Çocuğun Yaşı (j)	$x_i - x_j$	ss
60-66 ay	66-72 ay	-0,234	0,145
	72 ay ve üzeri	-1,333(*)	0,146
66-72 ay	60-66 ay	0,234	0,145
	72 ay ve üzeri	-1,099(*)	0,130
72 ay ve üzeri	60-66 ay	1,333(*)	0,146
	66-72 ay	1,099(*)	0,130

Tablo 4.25'e göre 72 ay ve üzeri öğrencilerin dil becerileri ile 60-66 aylık ($x_i - x_j = 1,333$) ve 66-72 aylık ($x_i - x_j = 1,099$) öğrencilerin dil becerileri arasındaki anlamlı farklılık 72 ay ve üzeri öğrenci grubunun lehinedir. Bu doğrultuda 72 ay ve üzeri öğrencilerin dil becerilerinin 60-66 aylık ve 66-72 aylık öğrencilere göre daha fazla gelişmiş olduğu söylenebilir.

4.4. İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Dil Becerilerinin Cinsiyete Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

Dil becerilerinin cinsiyet ile ilgili alt problemi “İlkokul birinci sınıfa devam eden öğrencilerin dil becerileri cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?” biçiminde belirtilmişti. Bu alt probleme cevap vermek, öğrencilerin dinleme, konuşma, okuma, yazma ve tüm dil becerileri ile cinsiyetleri arasında farklılık olup olmadığını tespit etmek amacıyla ilişkisiz grup t- testi sonuçları saptanmıştır.

4.4.1. İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerilerinin Cinsiyete Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

“İlkokul birinci sınıfa devam eden öğrencilerin dinleme becerileri cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?” alt problemine cevap vermek amacıyla ilişkisiz grup t-testi yapılmıştır. Bulgular aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Tablo 4.26. İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerilerinin Cinsiyete Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili İlişkisz Grup T-Testi Sonuçları

Cinsiyet	n	$\bar{x}$	ss	t Testi		
				t	sd	p
Kız	211	3,398	1,326	,008	416	,051
Erkek	207	3,397	1,222			

Tablo 4.26’da 1. sınıfa devam eden kız ve erkek öğrencilerin dinleme becerilerine ilişkin düzeylerinin ortalamaları t-testi ile karşılaştırılmıştır. Tablo 4.26’ya göre öğrencilerin dinleme becerileri ($p>.05$) cinsiyete göre manidar bir farklılık göstermemektedir. Bu doğrultuda cinsiyetin öğrencilerin dinleme becerilerinde etkili bir faktör olmadığı söylenebilir.

4.4.2. İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Konuşma Becerilerinin Cinsiyete Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

“İlkokul birinci sınıfa devam eden öğrencilerin konuşma becerileri cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?” alt problemine cevap vermek amacıyla ilişkisiz grup t-testi yapılmıştır. Bulgular aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Tablo 4.27. İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Konuşma Becerilerinin Cinsiyete Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili İlişkisz Grup T-Testi Sonuçları

Cinsiyet	n	$\bar{x}$	ss	t Testi		
				t	sd	p
Kız	211	3,355	1,34	,256	416	,068
Erkek	207	3,323	1,239			

Tablo 4.27’de 1. sınıfa devam eden kız ve erkek öğrencilerin konuşma becerilerine ilişkin düzeylerinin ortalamaları t-testi ile karşılaştırılmıştır. Tablo 4.27’de görüldüğü gibi öğrencilerin dinleme becerileri ($p>.05$) cinsiyete göre manidar bir farklılık göstermemektedir. Bu doğrultuda cinsiyetin öğrencilerin konuşma becerilerinde etkili bir faktör olmadığı söylenebilir.

4.4.3. İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Becerilerinin Cinsiyete Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

“İlkokul birinci sınıfa devam eden öğrencilerin okuma becerileri cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?” alt problemine cevap vermek amacıyla ilişkisiz grup t-testi yapılmıştır. Bulgular aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Tablo 4.28. İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Becerilerinin Cinsiyete Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili İlişkisiz Grup T-Testi Sonuçları

Cinsiyet	n	$\bar{x}$	ss	t Testi		
				t	sd	p
Kız	211	3,342	1,383	,366	416	,118
Erkek	207	3,294	1,311			

Tablo 4.28’de 1. sınıfa devam eden kız ve erkek öğrencilerin okuma becerilerine ilişkin düzeylerinin ortalamaları t-testi ile karşılaştırılmıştır. Tablo 4.28’de görüldüğü gibi öğrencilerin okuma becerileri ($p>.05$) cinsiyete göre manidar bir farklılık göstermemektedir. Bu doğrultuda cinsiyetin öğrencilerin okuma becerilerinde etkili bir faktör olmadığı söylenebilir.

4.4.4. İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerilerinin Cinsiyete Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

“İlkokul birinci sınıfa devam eden öğrencilerin yazma becerileri cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?” alt problemine cevap vermek amacıyla ilişkisiz grup t-testi yapılmıştır. Bulgular aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Tablo 4.29. İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerilerinin Cinsiyete Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili İlişkisiz Grup T-Testi Sonuçları

Cinsiyet	n	$\bar{x}$	ss	t Testi		
				t	sd	p
Kız	211	3,461	1,378	,628	416	,837
Erkek	207	3,374	1,459			

Tablo 4.29’da 1. sınıfa devam eden kız ve erkek öğrencilerin yazma becerilerine ilişkin düzeylerinin ortalamaları t-testi ile karşılaştırılmıştır. Tablo 4.29’da görüldüğü gibi öğrencilerin okuma becerileri ($p>.05$) cinsiyete göre manidar bir farklılık

göstermemektedir. Bu doğrultuda cinsiyetin öğrencilerin yazma becerilerinde etkili bir faktör olmadığı söylenebilir.

4.4.5. İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Tüm Dil Becerilerinin Cinsiyete Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

“İlkokul birinci sınıfa devam eden öğrencilerin tüm dil becerileri cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?” alt problemine cevap vermek amacıyla ilişkisiz grup t-testi yapılmıştır. Bulgular aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Tablo 4.30. İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Tüm Dil Becerilerinin Cinsiyete Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili İlişkisiz Grup T-Testi Sonuçları

Cinsiyet	n	$\bar{x}$	ss	t Testi		
				t	sd	p
Kız	211	3,384	1,33	,343	416	,12
Erkek	207	3,341	1,262			

Tablo 4.30’da 1. sınıfa devam eden kız ve erkek öğrencilerin dil becerilerine ilişkin düzeylerinin ortalamaları t-testi ile karşılaştırılmıştır. Tablo 4.30’da görüldüğü gibi öğrencilerin dil becerileri ($p>.05$) cinsiyete göre manidar bir farklılık göstermemektedir. Bu doğrultuda cinsiyetin öğrencilerin dil becerilerinde etkili bir faktör olmadığı söylenebilir.

4.5. İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Dil Becerilerinin Okul Öncesi Eğitime Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

Dil becerilerinin okul öncesi eğitim alma durumuna ilişkin alt problemi “İlkokul birinci sınıfa devam eden öğrencilerin dil becerileri okul öncesi eğitim alma durumuna göre farklılaşmakta mıdır?” biçiminde belirtilmişti. Bu alt probleme cevap vermek; öğrencilerin dinleme, konuşma, okuma, yazma ve tüm dil becerileri ile okul öncesi eğitim alma durumları arasında farklılık olup olmadığını tespit etmek amacıyla ilişkisiz grup t-testi sonuçları saptanmıştır.

4.5.1. İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerilerinin Okul Öncesi Eğitime Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

“İlkokul birinci sınıfa devam eden öğrencilerin dinleme becerileri okul öncesi eğitim alma durumuna göre farklılaşmakta mıdır?” alt problemine cevap vermek amacıyla ilişkisiz grup t-testi yapılmıştır. Bulgular aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Tablo 4.31. İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerilerinin Okul Öncesi Eğitime Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili İlişkisiz Grup T-Testi Sonuçları

Çocuğun Okul Öncesi Eğitimi	n	$\bar{x}$	ss	t Testi		
				t	sd	p
Evet	133	4,136	0,987	8,813	416	,000
Hayır	285	3,052	1,247			

Tablo 4.31’de ilkokul 1. sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerinin, okul öncesi eğitim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Tablo 4.31’e göre ilkokul 1. sınıf öğrencilerinin dinleme becerileri, okul öncesi eğitim alma durumuna göre .01 düzeyinde manidar bir farklılık göstermektedir ($p<.01$). Bu doğrultuda okul öncesi eğitim almış çocukların, bu eğitimi almamış çocuklara göre dinleme becerilerini daha fazla geliştirdikleri söylenebilir.

4.5.2. İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Konuşma Becerilerinin Okul Öncesi Eğitime Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

“İlkokul birinci sınıfa devam eden öğrencilerin konuşma becerileri okul öncesi eğitim alma durumuna göre farklılaşmakta mıdır?” alt problemine cevap vermek amacıyla ilişkisiz grup t-testi yapılmıştır. Bulgular aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Tablo 4.32. İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Konuşma Becerilerinin Okul Öncesi Eğitime Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili İlişkisiz Grup T-Testi Sonuçları

Çocuğun Okul Öncesi Eğitimi	n	$\bar{x}$	ss	t Testi		
				t	sd	p
Evet	133	4,129	0,982	9,41	416	,000
Hayır	285	2,970	1,251			

Tablo 4.32’de ilkokul 1. sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerinin, okul öncesi eğitim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Tablo 4.32’ye göre ilkokul 1. sınıf öğrencilerinin konuşma becerileri, okul öncesi eğitim durumuna göre .01

düzeyinde manidar bir farklılık göstermektedir ($p<.01$). Bu doğrultuda okul öncesi eğitim almış çocukların, bu eğitimi almamış çocuklara göre konuşma becerilerini daha fazla geliştirdikleri söylenebilir.

4.5.3. İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okuma Becerilerinin Okul Öncesi Eğitime Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

“İlkokul birinci sınıfa devam eden öğrencilerin okuma becerileri okul öncesi eğitim alma durumuna göre farklılaşmakta mıdır?” alt problemine cevap vermek amacıyla ilişkisiz grup t-testi yapılmıştır. Bulgular aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Tablo 4.33. İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Becerilerinin Okul Öncesi Eğitime Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili İlişkisiz Grup T-Testi Sonuçları

Çocuğun Okul Öncesi Eğitimi	n	$\bar{x}$	ss	t Testi		
				t	sd	p
Evet	133	4,138	1,048	9,333	416	,000
Hayır	285	2,936	1,300			

Tablo 4.33’te ilkokul 1. sınıf öğrencilerinin okuma becerilerinin, okul öncesi eğitim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Tablo 4.33’e göre ilkokul 1. sınıf öğrencilerinin okuma becerileri, okul öncesi eğitim durumuna göre .01 düzeyinde manidar bir farklılık göstermektedir ($p<.01$). Bu doğrultuda okul öncesi eğitim almış çocukların, bu eğitimi almamış çocuklara göre okuma becerilerini daha fazla geliştirdikleri söylenebilir.

4.5.4. İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerilerinin Okul Öncesi Eğitime Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

“İlkokul birinci sınıfa devam eden öğrencilerin yazma becerileri okul öncesi eğitim alma durumuna göre farklılaşmakta mıdır?” alt problemine cevap vermek amacıyla ilişkisiz grup t-testi yapılmıştır. Bulgular aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Tablo 4.34. İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerilerinin Okul Öncesi Eğitime Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili İlişkisiz Grup T-Testi Sonuçları

Çocuğun Okul Öncesi Eğitimi	n	$\bar{x}$	ss	t Testi		
				t	sd	p
Evet	133	4,245	1,158	8,867	416	,000
Hayır	285	3,032	1,363			

Tablo 4.34’te ilkökul 1. sınıf öğrencilerinin yazma becerilerinin, okul öncesi eğitim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Tablo 4.34’e göre ilkökul 1. sınıf öğrencilerinin yazma becerileri, okul öncesi eğitim durumuna göre .01 düzeyinde manidar bir farklılık göstermektedir ($p < .01$). Bu doğrultuda okul öncesi eğitim almış çocukların, bu eğitimi almamış çocuklara göre yazma becerilerini daha fazla geliştirdikleri söylenebilir.

4.5.5. İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Tüm Dil Becerilerinin Okul Öncesi Eğitime Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

“İlkokul birinci sınıfa devam eden öğrencilerin tüm dil becerileri okul öncesi eğitim alma durumuna göre farklılaşmakta mıdır?” alt problemine cevap vermek amacıyla ilişkisiz grup t-testi yapılmıştır. Bulgular aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Tablo 4.35. İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Tüm Dil Becerilerinin Okul Öncesi Eğitime Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili İlişkisiz Grup T-Testi Sonuçları

Çocuğun Okul Öncesi Eğitimi	n	$\bar{x}$	ss	t Testi		
				t	sd	p
Evet	133	4,159	1,000	9,455	416	,000
Hayır	285	2,991	1,250			

Tablo 4.35’te ilkökul 1. sınıf öğrencilerinin dil becerilerinin, okul öncesi eğitim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Tablo 4.35’e göre ilkökul 1. sınıf öğrencilerinin dil becerileri, okul öncesi eğitim durumuna göre .01 düzeyinde

manidar bir farklılık göstermektedir ($p<.01$). Bu doğrultuda okul öncesi eğitim almış çocukların, bu eğitimi almamış çocuklara göre dil becerilerini daha fazla geliştirdikleri söylenebilir.

4.6. İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Dil Becerilerinin Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

Dil becerilerinin sosyo-ekonomik düzeye ilişkin alt problemi “İlkokul birinci sınıfa devam eden öğrencilerin dil becerileri sosyo-ekonomik düzeye göre farklılaşmakta mıdır?” biçiminde belirtilmişti. Bu alt probleme cevap vermek; öğrencilerin dinleme, konuşma, okuma, yazma ve tüm dil becerileri ile sosyo-ekonomik düzeyleri arasında farklılık olup olmadığını tespit etmek amacıyla tek yönlü varyans analizi (One-Way ANOVA) ve Dunnett C testi sonuçları saptanmıştır.

4.6.1. İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerilerinin Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

“İlkokul birinci sınıfa devam eden öğrencilerin dinleme becerileri sosyo-ekonomik düzeye göre farklılaşmakta mıdır?” alt problemine cevap vermek amacıyla tek yönlü varyans analizi (One-Way ANOVA) yapılmıştır. Bulgular aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Tablo 4.36. İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerilerinin Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	f	p
Gruplar arası	94,251	2	47,125	33,531	,000
Gruplar içi	583,247	415	1,405		
Toplam	677,498	417			

Tablo 4.36’da ilkokul 1. sınıf öğrencilerinin dinleme becerileri ile sosyo-ekonomik düzeyleri karşılaştırılmaktadır. Tablo 4.36’ya göre öğrencilerin dinleme becerileri ile sosyo-ekonomik düzeyleri arasında .01 düzeyinde anlamlı bir farklılaşma vardır ($p<.01$).

Tablo 4.36’da ilkokul 1. sınıf öğrencilerinin dinleme becerileri ile sosyo-ekonomik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılığın kaynağını bulmak için aşağıdaki tabloda Dunnett C testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 4.37. İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerilerinin Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Dunnett C Testi Sonuçları

Ailenin Sosyo Ekonomik Düzeyi (i)	Ailenin Sosyo Ekonomik Düzeyi (j)	$x_i - x_j$	ss
Düşük	Orta	-0,271	0,144
	Yüksek	-1,247(*)	0,152
Orta	Düşük	0,271	0,144
	Yüksek	-,976(*)	0,131
Yüksek	Düşük	1,247(*)	0,152
	Orta	,976(*)	0,131

Tablo 4.37’ye göre sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan öğrencilerin dinleme becerileri ile sosyo-ekonomik düzeyi düşük ($x_i - x_j = 1,247$) ve sosyo-ekonomik düzeyi orta ($x_i - x_j = 0,976$) olan öğrencilerin dinleme becerileri arasındaki anlamlı farklılık sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan öğrencilerin lehinedir. Bu doğrultuda sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan öğrencilerin dinleme becerilerinin, sosyo-ekonomik düzeyi düşük ve orta olan öğrencilere göre daha fazla gelişmiş olduğu söylenebilir.

4.6.2. İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Konuşma Becerilerinin Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

“İlkokul birinci sınıfa devam eden öğrencilerin konuşma becerileri sosyo-ekonomik düzeye göre farklılaşmakta mıdır?” alt problemine cevap vermek amacıyla tek yönlü varyans analizi (One-Way ANOVA) yapılmıştır. Bulgular aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Tablo 4.38. İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Konuşma Becerilerinin Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	f	p
Gruplar arası	105,492	2	52,746	24,922	,000
Gruplar içi	588,258	415	1,417		
Toplam	693,75	417			

Tablo 4.38’de ilkokul 1. sınıf öğrencilerinin konuşma becerileri ile sosyo-ekonomik düzeyleri karşılaştırılmaktadır. Tablo 4.38’e göre öğrencilerin konuşma becerileri ile sosyo-ekonomik düzeyleri arasında .01 düzeyinde anlamlı bir farklılaşma vardır ($p<.01$).

Tablo 4.38’de ilkokul 1. sınıf öğrencilerinin konuşma becerileri ile sosyo-ekonomik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılığın kaynağını bulmak için aşağıdaki tabloda Dunnett C testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 4.39. İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Konuşma Becerilerinin Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Dunnett C Testi Sonuçları

Ailenin Sosyo Ekonomik Düzeyi (i)	Ailenin Sosyo Ekonomik Düzeyi (j)	$x_i - x_j$	ss
Düşük	Orta	-0,302	0,145
	Yüksek	-1,324(*)	0,150
Orta	Düşük	0,302	0,145
	Yüksek	-1,022(*)	0,131
Yüksek	Düşük	1,324(*)	0,150
	Orta	1,022(*)	0,131

Tablo 4.39’a göre sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan öğrencilerin konuşma becerileri ile sosyo-ekonomik düzeyi düşük ($x_i - x_j = 1,324$) ve sosyo-ekonomik düzeyi orta ($x_i -$

$x_j=1,022$) olan öğrencilerin konuşma becerileri arasındaki anlamlı farklılık sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan öğrencilerin lehinedir. Bu doğrultuda sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan öğrencilerin konuşma becerilerinin, sosyo-ekonomik düzeyi düşük ve orta olan öğrencilere göre daha fazla gelişmiş olduğu söylenebilir.

4.6.3. İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Becerilerinin Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

“İlkokul birinci sınıfa devam eden öğrencilerin okuma becerileri sosyo-ekonomik düzeye göre farklılaşmakta mıdır?” alt problemine cevap vermek amacıyla tek yönlü varyans analizi (One-Way ANOVA) yapılmıştır. Bulgular aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Tablo 4.40. İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Becerilerinin Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	f	p
Gruplar arası	109,682	2	54,841	35,2	,000
Gruplar içi	646,558	415	1,558		
Toplam	756,24	417			

Tablo 4.40’ta ilkokul 1. sınıf öğrencilerinin okuma becerileri ile sosyo-ekonomik düzeyleri karşılaştırılmaktadır. Tablo 4.40’a göre öğrencilerin okuma becerileri ile sosyo-ekonomik düzeyleri arasında .01 düzeyinde anlamlı bir farklılaşma vardır ($p<.01$).

Tablo 4.40’ta ilkokul 1. sınıf öğrencilerinin okuma becerileri ile sosyo-ekonomik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılığın kaynağını bulmak için aşağıdaki tabloda Dunnett C testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 4.41. İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Becerilerinin Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Dunnett C Testi Sonuçları

Ailenin Sosyo Ekonomik Düzeyi (i)	Ailenin Sosyo Ekonomik Düzeyi (j)	$x_i - x_j$	ss
Düşük	Orta	-0,247	0,151
	Yüksek	-1,328(*)	0,158
Orta	Düşük	0,247	0,151
	Yüksek	-1,081(*)	0,138
Yüksek	Düşük	1,328(*)	0,158
	Orta	1,081(*)	0,138

Tablo 4.41'e göre sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan öğrencilerin okuma becerileri ile sosyo-ekonomik düzeyi düşük ($x_i - x_j = 1,328$) ve sosyo-ekonomik düzeyi orta ($x_i - x_j = 1,081$) olan öğrencilerin okuma becerileri arasındaki anlamlı farklılık sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan öğrencilerin lehinedir. Bu doğrultuda sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan öğrencilerin okuma becerilerinin, sosyo-ekonomik düzeyi düşük ve orta olan öğrencilere göre daha fazla gelişmiş olduğu söylenebilir.

4.6.4. İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerilerinin Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

“İlkokul birinci sınıfa devam eden öğrencilerin yazma becerileri sosyo-ekonomik düzeye göre farklılaşmakta mıdır?” alt problemine cevap vermek amacıyla tek yönlü varyans analizi (One-Way ANOVA) yapılmıştır. Bulgular aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Tablo 4.42. İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerilerinin Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	f	p
Gruplar arası	98,516	2	49,258	27,617	,000
Gruplar içi	740,192	415	1,784		
Toplam	838,708	417			

Tablo 4.42'de ilkokul 1. sınıf öğrencilerinin yazma becerileri ile sosyo-ekonomik düzeyleri karşılaştırılmaktadır. Tablo 4.42'ye göre öğrencilerin yazma becerileri ile

sosyo-ekonomik düzeyleri arasında .01 düzeyinde anlamlı bir farklılaşma vardır ($p<.01$).

Tablo 4.42’de ilkokul 1. sınıf öğrencilerinin yazma becerileri ile sosyo-ekonomik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılığın kaynağını bulmak için aşağıdaki tabloda Dunnett C testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 4.43. İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerilerinin Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Dunnett C Testi Sonuçları

Ailenin Sosyo Ekonomik Düzeyi (i)	Ailenin Sosyo Ekonomik Düzeyi (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	ss
Düşük	Orta	-0,180	0,165
	Yüksek	-1,236(*)	0,169
Orta	Düşük	0,180	0,165
	Yüksek	-1,055 (*)	0,143
Yüksek	Düşük	1,236(*)	0,169
	Orta	1,055(*)	0,143

Tablo 4.43’e göre sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan öğrencilerin yazma becerileri ile sosyo-ekonomik düzeyi düşük ($\bar{x}_i - \bar{x}_j = 1,236$) ve sosyo-ekonomik düzeyi orta ($\bar{x}_i - \bar{x}_j = 1,055$) olan öğrencilerin yazma becerileri arasındaki anlamlı farklılık sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan öğrencilerin lehinedir. Bu doğrultuda sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan öğrencilerin yazma becerilerinin, sosyo-ekonomik düzeyi düşük ve orta olan öğrencilere göre daha fazla gelişmiş olduğu söylenebilir.

4.6.5. İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Tüm Dil Becerilerinin Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

“İlkokul birinci sınıfa devam eden öğrencilerin tüm dil becerileri sosyo-ekonomik düzeye göre farklılaşmakta mıdır?” alt problemine cevap vermek amacıyla tek yönlü varyans analizi (One-Way ANOVA) yapılmıştır. Bulgular aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Tablo 4.44. İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Tüm Dil Becerilerinin Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	f	p
Gruplar arası	103,203	2	51,602	35,88	,000
Gruplar içi	596,843	415	1,438		
Toplam	700,046	417			

Tablo 4.44’te ilkökul 1. sınıf öğrencilerinin tüm dil becerileri ile sosyo-ekonomik düzeyleri karşılaştırılmaktadır. Tablo 4.44’e göre öğrencilerin dil becerileri ile sosyo-ekonomik düzeyleri arasında .01 düzeyinde anlamlı bir farklılaşma vardır ($p<.01$).

Tablo 4.44’te ilkökul 1. sınıf öğrencilerinin dil becerileri ile sosyo-ekonomik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılığın kaynağını bulmak için aşağıdaki tabloda Dunnett C testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 4.45. İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Tüm Dil Becerilerinin Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Dunnett C Testi Sonuçları

Ailenin Sosyo Ekonomik Düzeyi (i)	Ailenin Sosyo Ekonomik Düzeyi (j)	$x_i - x_j$	ss
Düşük	Orta	-0,249	0,146
	Yüksek	-1,292(*)	0,152
Orta	Düşük	0,249	0,146
	Yüksek	-1,042(*)	0,131
Yüksek	Düşük	1,292(*)	0,152
	Orta	1,042(*)	0,131

Tablo 4.45’e göre sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan öğrencilerin dil becerileri ile sosyo-ekonomik düzeyi düşük ($x_i - x_j = 1,292$) ve sosyo-ekonomik düzeyi orta ($x_i - x_j = 1,042$) olan öğrencilerin dil becerileri arasındaki anlamlı farklılık sosyo-ekonomik

düzeyi yüksek olan öğrencilerin lehinedir. Bu doğrultuda sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan öğrencilerin dil becerilerinin, sosyo-ekonomik düzeyi düşük ve orta olan öğrencilere göre daha fazla gelişmiş olduğu söylenebilir.

BÖLÜM V: SONUÇ

5.1. Yargı

Bu araştırmada, 2012-2013 eğitim-öğretim yılında yürürlüğe giren 4+4+4 eğitim sisteminin getirdiği yeniliklerden biri olan çocukların ilkokula başlama yaşının veli isteği ile 60 aya kadar düşürülmesi kararının, öğrencilerin dil becerileri kazanımı açısından ortaya çıkardığı sonuçlar değerlendirilmiştir.

İlkokul birinci sınıfa devam eden 60-66-72 aylık öğrencilerin dil becerilerinin incelenmesi amacıyla yürütülen bu araştırmada, toplanan verilerin analizi ile elde edilen bulgular doğrultusunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmış ve bu sonuçlar amaçlar sıralamasına uygun olarak verilmiştir.

5.1.1. İlkokul Birinci Sınıfa Devam Eden 60-66-72 Aylık Öğrencilerin Dil Becerileri (Dinleme-Konuşma-Okuma-Yazma) Ölçeğinden Aldıkları Puanlar Nasıl Bir Dağılım Göstermektedir?

- Araştırmada ulaşılan, ilkokul birinci sınıfa devam eden 60-66-72 aylık öğrencilerin dil becerileri ölçeğindeki dinleme becerileri maddelerinden aldıkları puanların gösterdiği dağılım ile ilgili analizlerin sonucuna göre, 60-66 aylık öğrencilerin en çok kazandığı dinleme becerisinin “Duyduğu sesleri ayırt eder.” 66-72 aylık öğrencilerin en çok kazandığı dinleme becerisinin “Eğlenmek için masal, hikâye, şarkı, tekerleme, tiyatro vb. dinler ve izler.” 72 ay ve üzeri öğrencilerin en çok kazandığı dinleme becerisinin “Duyduğu sesleri ayırt eder.” maddeleri olduğu görülmüştür. 60-66 aylık ve 66-72 aylık öğrencilerin en az kazandığı dinleme becerisinin “Başıktan hareketle dinleyeceği konunun içeriğini tahmin eder.” 72 ay ve üzeri öğrencilerin en az kazandığı dinleme becerisinin “Dinlemek için hazırlık yapar.” maddeleri olduğu görülmüştür.

60-66 aylık ve 66-72 aylık öğrencilerin dinleme becerilerine ait maddelerden aldıkları puanların bazen düzeyinde; 72 ay ve üzeri öğrencilerin dinleme becerilerine ait maddelerden aldıkları puanların her zaman düzeyinde olduğu görülmüştür.

Birinci sınıf öğrencilerinin dinleme becerileri analizlerinin genel dağılımına bakıldığında Türkçe dersi dinleme öğrenme alanı becerilerinden alınan puanların bazen düzeyinde olduğu görülmektedir. “Duyduğu sesleri ayırt eder.” kazanımının en çok kazanılan dinleme becerisi olduğu görülmüştür. “Başıktan hareketle dinleyeceği konunun içeriğini tahmin eder.” kazanımının ise en az kazanılan dinleme becerisi olduğu görülmektedir.

- Araştırmada ulaşılan ilköğretim birinci sınıfa devam eden 60-66-72 aylık öğrencilerin dil becerileri ölçeğindeki konuşma becerileri maddelerinden aldıkları puanların gösterdiği dağılım ile ilgili analizlerin sonucuna göre, 60-66 aylık öğrencilerin en çok kazandığı konuşma becerisinin “Konuşma sırasında gereksiz hareketlerden kaçınır.” 66-72 aylık öğrencilerin en çok kazandığı konuşma becerisinin “Kendisini, ailesini ve çevresini tanıtır.” 72 ay ve üzeri öğrencilerin en çok kazandığı konuşma becerisinin “Bildirdiği şiirleri topluluk önünde okur.” maddeleri olduğu görülmüştür. 60-66 aylık, 66-72 aylık ve 72 ay ve üzeri öğrencilerin en az kazandığı konuşma becerisinin “Konuşmalarında betimlemeler yapar.” maddesi olduğu görülmüştür.

60-66 aylık ve 66-72 aylık öğrencilerin konuşma becerilerine ait maddelerden aldıkları puanların bazen düzeyinde; 72 ay ve üzeri öğrencilerin konuşma becerilerine ait maddelerden aldıkları puanların her zaman düzeyinde olduğu görülmüştür.

Birinci sınıf öğrencilerinin konuşma becerileri analizlerinin genel dağılımına bakıldığında Türkçe dersi konuşma öğrenme alanı becerilerinden alınan puanların bazen düzeyinde olduğu görülmektedir. “Bildirdiği şiirleri topluluk önünde okur.” kazanımının en çok kazanılan konuşma becerisi olduğu görülmüştür. “Konuşmalarında betimlemeler yapar.” kazanımının ise en az kazanılan konuşma becerisi olduğu görülmektedir.

- Araştırmada ulaşılan ilköğretim birinci sınıfa devam eden 60-66-72 aylık öğrencilerin dil becerileri ölçeğindeki okuma becerileri maddelerinden aldıkları puanların gösterdiği dağılım ile ilgili analizlerin sonucuna göre, 60-66 aylık öğrencilerin en çok kazandığı okuma becerisinin “Görsellerden yararlanarak metnin içeriğini tahmin eder.” 66-72 aylık ve 72 ay ve üzeri öğrencilerin en çok kazandığı okuma

becerisinin “Serbest okuma yapar.” maddeleri olduğu görülmüştür. 60-66 aylık, 66-72 aylık ve 72 ay ve üzeri öğrencilerin en az kazandığı okuma becerisinin “Okuduklarında sebep-sonuç ilişkileri kurar.” maddesi olduğu görülmüştür.

60-66 aylık ve 66-72 aylık öğrencilerin okuma becerilerine ait maddelerden aldıkları puanların bazen düzeyinde; 72 ay ve üzeri öğrencilerin okuma becerilerine ait maddelerden aldıkları puanların sıklıkla düzeyinde olduğu görülmüştür.

Birinci sınıf öğrencilerinin okuma becerileri analizlerinin genel dağılımına bakıldığında Türkçe dersi okuma öğrenme alanı becerilerinden alınan puanların bazen düzeyinde olduğu görülmektedir. “Serbest okuma yapar.” kazanımının en çok kazanılan okuma becerisi olduğu görülmüştür. “Okuduklarında sebep-sonuç ilişkileri kurar.” kazanımının ise en az kazanılan okuma becerisi olduğu görülmektedir.

- Araştırmada ulaşılan ilkokul birinci sınıfa devam eden 60-66-72 aylık öğrencilerin dil becerileri ölçeğindeki yazma becerileri maddelerinden aldıkları puanların gösterdiği dağılım ile ilgili analizlerin sonucuna göre, 60-66 aylık ve 66-72 aylık öğrencilerin en çok kazandığı yazma becerisinin “Bütün yazılarını bitişik eğik yazı ile yazar.” 72 ay ve üzeri öğrencilerin en çok kazandığı yazma becerisinin “Yazmak için hazırlık yapar.” maddeleri olduğu görülmüştür. 60-66 aylık öğrencilerin en az kazandığı yazma becerisinin “Yazılarında kendi yaşantısından ve günlük hayattan örnekler verir.” 66-72 aylık öğrencilerin en az kazandığı yazma becerisinin “Görsellerden hareketle cümleler ve metinler yazar.” 72 ay ve üzeri öğrencilerin en az kazandığı yazma becerisinin “Matematiksel ifadeleri doğru yazar.” maddeleri olduğu görülmüştür.

60-66 aylık ve 66-72 aylık öğrencilerin yazma becerilerine ait maddelerden aldıkları puanların bazen düzeyinde; 72 ay ve üzeri öğrencilerin yazma becerilerine ait maddelerden aldıkları puanların her zaman düzeyinde olduğu görülmüştür.

Birinci sınıf öğrencilerinin yazma becerileri analizlerinin genel dağılımına bakıldığında Türkçe dersi yazma öğrenme alanı becerilerinden alınan puanların sıklıkla düzeyinde olduğu görülmektedir. “Bütün yazılarını bitişik eğik yazı ile yazar.” kazanımının en çok kazanılan yazma becerisi olduğu görülmüştür.

“Yazılarında kendi yaşantısından ve günlük hayattan örnekler verir.” kazanımının ise en az kazanılan yazma becerisi olduğu görülmektedir.

- Araştırmada ulaşılan ilkökul birinci sınıfa devam eden 60-66-72 aylık öğrencilerin dil becerileri ölçeğindeki tüm maddelerden aldıkları puanların gösterdiği dağılım ile ilgili analizlerin sonucuna göre, 60-66 aylık öğrencilerin en çok kazandığı dil becerisinin “Bütün yazılarını bitişik eğik yazı ile yazar.” 66-72 aylık öğrencilerin en çok kazandığı dil becerisinin “Eğlenmek için masal, hikâye, şarkı, tekerleme, tiyatro vb. dinler ve izler.” 72 ay ve üzeri öğrencilerin en çok kazandığı dil becerisinin “Yazmak için hazırlık yapar.” maddeleri olduğu görülmüştür. 60-66 aylık ve 66-72 aylık öğrencilerin en az kazandığı dil becerisinin “Konuşmalarında betimlemeler yapar.” 72 ay ve üzeri öğrencilerin en az kazandığı dil becerisinin “Okuduklarında sebep-sonuç ilişkileri kurar.” maddeleri olduğu görülmüştür.

60-66 aylık ve 66-72 aylık öğrencilerin dil becerilerine ait maddelerden aldıkları puanların bazen düzeyinde; 72 ay ve üzeri öğrencilerin dil becerilerine ait maddelerden aldıkları puanların her zaman düzeyinde olduğu görülmüştür.

Birinci sınıf öğrencilerinin dil becerileri analizlerinin genel dağılımına bakıldığında Türkçe dersi dil becerilerinden alınan puanların bazen düzeyinde olduğu görülmektedir. “Bütün yazılarını bitişik eğik yazı ile yazar.” kazanımının en çok kazanılan dil becerisi olduğu görülmüştür. “Konuşmalarında betimlemeler yapar.” kazanımının ise en az kazanılan dil becerisi olduğu görülmektedir.

5.1.2. İlkokul Birinci Sınıfa Devam Eden 60-66-72 Aylık Öğrencilerin Dil Becerileri (Dinleme- Konuşma- Okuma- Yazma) Düzeyleri Ne Durumdadır?

- Araştırmada elde edilen, ilkökul birinci sınıfa devam eden 60-66-72 aylık öğrencilerin dil becerileri (dinleme-konuşma-okuma-yazma) maddeleri ile ilgili betimsel istatistik analizleri sonucuna göre, ilkökul birinci sınıf öğrencileri arasında 72 ay ve üzeri öğrencilerin dil becerileri düzeylerinin, 66-72 aylık öğrencilere göre daha yüksek olduğu, 66-72 aylık öğrencilerin dil becerileri düzeylerinin de 60-66 aylık öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

- Analiz sonuçlarına göre dil becerileri düzeyi yaş ile doğru orantılıdır. Başka bir deyişle, 60-66-72 aylık öğrenciler arasında yaşça daha büyük olan öğrencilerin dil beceri düzeyleri daha yüksektir.

5.1.3. İlkokul Birinci Sınıfa Devam Eden 60-66-72 Aylık Öğrencilerin Dil Becerileri Yaş Grubuna Göre Farklılık Göstermekte Midir?

- Araştırmada ortaya çıkan, ilkokul birinci sınıfa devam eden 60-66-72 aylık öğrencilerin dil becerileri (dinleme-konuşma-okuma-yazma) düzeylerinin karşılaştırılması ile ilgili analizlerden elde edilen sonuçlara göre, ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin dil beceri düzeyleri, 60-66-72 aylık yaş gruplarına göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Analizlerden elde edilen sonuçlarda 72 ay ve üzeri öğrencilerin dil becerileri ile 60-66 aylık ve 66-72 aylık öğrencilerin dil becerileri arasındaki anlamlı farklılığın 72 ay ve üzeri öğrencilerin lehine olduğu görülmüştür.
- Elde edilen sonuçlara göre 60-66 aylık ve 66-72 aylık öğrencilerin dil beceri düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Fakat 72 ay ve üzeri öğrencilerin dil beceri düzeyleri diğer iki gruba göre de (60-66 ve 66-72 aylık) anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.

5.1.4. İlkokul Birinci Sınıfa Devam Eden Öğrencilerin Dil Becerileri (Dinleme-Konuşma-Okuma-Yazma) Cinsiyete Göre Farklılaşmakta Mıdır?

Dil becerileri (dinleme-konuşma-okuma-yazma) ile ilgili analizlerden elde edilen sonuçlara göre, ilkokul birinci sınıfa devam eden kız öğrencilerin dil beceri düzeyleri erkek öğrencilere göre daha yüksektir. Ancak istatistiksel açıdan önemli bir fark bulunamamıştır. Kız ve erkek öğrencilerin dil beceri düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

5.1.5. İlkokul Birinci Sınıfa Devam Eden Öğrencilerin Dil Becerileri (Dinleme-Konuşma-Okuma-Yazma) Okul Öncesi Eğitim Alma Durumuna Göre Farklılaşmakta Mıdır?

Dil becerileri (dinleme-konuşma-okuma-yazma) ile ilgili analizlerden elde edilen sonuçlara göre, ilkokul birinci sınıfa devam eden öğrencilerin dil beceri düzeyleri okul öncesi eğitim alma durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Okul öncesi

eğitimi alan öğrencilerin dil beceri düzeyleri, okul öncesi eğitimi almayan öğrencilere göre daha yüksektir.

5.1.6. İlkokul Birinci Sınıf Devam Eden Öğrencilerin Dil Becerileri (Dinleme-Konuşma-Okuma-Yazma) Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre Farklılaşmakta Mıdır?

Dil becerileri (dinleme-konuşma-okuma-yazma) ile ilgili analizlerden elde edilen sonuçlara göre, ilkokul birinci sınıfa devam eden öğrencilerin dil beceri düzeyleri ailenin sosyo-ekonomik düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Analizlerden elde edilen sonuçlarda sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan öğrencilerin dil becerileri ile sosyo-ekonomik düzeyi düşük ve sosyo-ekonomik düzeyi orta olan öğrencilerin dil becerileri arasındaki anlamlı farklılığın sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan öğrencilerin lehine olduğu görülmüştür.

5.2. Tartışma

Araştırmada, ilkokul birinci sınıfa devam eden 60-66-72 aylık öğrencilerin dil becerileri arasında farklılık olup olmadığı incelenmiştir.

Bu çalışma ile ilgili ilk olarak 60-66-72 aylık öğrencilerin dil becerileri (dinleme-konuşma-okuma-yazma) düzeyleri belirlenmiş ve karşılaştırılmıştır. Elde edilen bulgular ışığında öğrencilerin dil becerilerinin (dinleme, konuşma, okuma, yazma) çeşitli değişkenlere göre farklılaşma durumu amaçlar doğrultusunda bu bölümde tartışılarak yorumlanmıştır.

5.2.1. İlkokul Birinci Sınıf Devam Eden 60-66-72 Aylık Öğrencilerin Dil Becerileri (Dinleme-Konuşma-Okuma-Yazma) Düzeylerinin Karşılaştırılması İle İlgili Tartışma

Araştırmada ilkokul birinci sınıfa devam eden 60-66-72 aylık öğrencilerin dil becerileri (dinleme-konuşma-okuma-yazma) ölçeğinden aldıkları puanlar karşılaştırılmış ve 72 ay ve üzeri öğrencilerin dil beceri düzeylerinin, 66-72 aylık öğrencilere göre daha yüksek olduğu, 66-72 aylık öğrencilerin dil beceri düzeylerinin de 60-66 aylık öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. İstatistiklerin sonucuna göre 72 ay ve üzeri öğrencilerin dil

becerileri ile 60-66 aylık ve 66-72 aylık öğrencilerin dil becerileri arasındaki anlamlı farklılığın 72 ay ve üzeri öğrencilerin lehine olduğu görülmüştür.

Aşağıda, araştırmadan elde edilen sonuçlara ilişkin, konu ile ilgili farklı çalışmaların bulgularından yararlanarak yapılan değerlendirmelere yer verilmiştir.

Öztürk ve Uysal (2013) 1.sınıf öğretmenlerinin farklı takvim yaşındaki öğrencilere ses verme sürecinde karşılaşılan farklılıkların nedenlerine ilişkin görüşlerini değerlendirmiş ve sonucunda sınıf öğretmenlerinin farklı takvim yaşındaki öğrencilerde sesleri yazma sürecinde karşılaşılan farklılıkların nedenlerini 60-66 aylık öğrencilerin motor becerilerinin gelişmemiş olması, el göz koordinasyonunun zayıflığı ve okul öncesi eğitimin eksikliği olarak ifade ettiklerini belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan birinci sınıf öğretmenlerine göre farklı takvim yaşındaki öğrencilerde karşılaşılan algısal farklılıkların nedenleri ise; 60-66 aylık öğrenci grubunun bilişsel gelişim olarak daha geride olması, 60-66 aylık öğrenci grubunun okul öncesi eğitim almamış olması ve yine aynı gruptaki çocukların gelişimsel özelliklerinden dolayı derse karşı olan ilgilerinin 72 aylık öğrencilere göre daha az olmasıdır. Sınıf öğretmenlerine göre bunların temelinde yatan asıl neden 4+4+4 sistemine alt yapı oluşturulmadan bir anda geçilmiş olmasıdır (Öztürk ve Uysal, 2013, s.1047-1051). Araştırma sonucunda ulaşılan bulgular farklı yaş grubundaki öğrencilerin okuma-yazma ve diğer gelişim yönlerinden farklılıklar gösterdiğini destekler niteliktedir. Bu araştırmada farklılığın nedeni, çocuklar arasındaki gelişimsel farklılıklar ve 4+4+4 eğitim sistemine hazırlıksız geçiş olarak ortaya konulmuştur.

Küçükkaragöz ve Canbulat (2013)'ın araştırmasında ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula uyum ve hazır bulunuşluklarında 60-65 ayla 66-71 ay ve 72 ay ve üstü yaş gruplarındaki öğrenciler arasında yaşı büyük olanlar lehine anlamlı farklılık bulunmuştur (usocçalıştay, 2014, s.5).

Kartal (2014)'ın “Okuma-Yazmayı Öğrenme Sürecinde Erken Çocukluk Eğitimi ve Okula Başlangıç Yaşının Önemi” isimli çalışması ile okuma yazmayı öğrenme sürecinde okula başlama yaşı ve erken çocukluk eğitimi almanın öneminin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma, Bursa merkezde bulunan dört devlet ilkokulunda öğrenim görmekte olan birinci sınıf öğrencileri ve bu öğrencilerin öğretmenleriyle gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre okula başlama yaşı konusunda 60-71

aylık öğrencilerle 72 ay ve üzeri öğrenciler arasında yaşça büyük öğrenciler lehine anlamlı farklılık belirlenmiştir. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular da bu sonuçları doğrulamaktadır (usocçalıştayı, 2014, s.16).

Bu çalışmalardan elde edilen sonuçlar farklı yaş grubundaki öğrencilerin dil becerilerindeki farklılığı destekler niteliktedir. Bu araştırmalarda da öğrenciler arasındaki anlamlı farklılığın 72 ay ve üzeri grubun lehine olduğu görülmektedir.

Yıldıran (2012)’a göre bilişsel gelişim açısından 7 yaş öncesi, işlem öncesi dönem; 7-11 yaş, somut işlemler dönemi; 12 yaş ve üstü ise soyut işlemler dönemi olarak ortaya çıkmaktadır. Dünya ülkelerindeki okullaşma süreçleri de bu ayırımı göre yapılmaktadır. Oysa bizde 5 buçuk yaşındaki 66 aylık çocuklar daha somut işlemler dönemine geçemedikleri için 1. sınıf becerileri arasında bulunan “okuma yazma mekaniği ve basit sayısal işlemleri” yapabilecek bilişsel olgunlukta değildir (usocçalıştayı, 2014, s.10).

Gümüş (2013, s.7-8) “4+4+4 Yapılanması Okul Olgunluğu Yönünden Birinci Sınıfa Başlama Yaşının (60-66 ay ve 66-72 ay) Değerlendirilmesi” isimli araştırmasında İlkokul 1. sınıfa devam eden, 60-66 aylık 8 öğrenci, 66-72 aylık 9 öğrenci ve 72 ay ve üzeri 9 öğrenci olmak üzere toplam 26 öğrenciye “Metropolitan Okul Olgunluğu Ölçeği” uygulamıştır. Uygulama sonucunda, 60-66 aylık ve 66-72 aylık çocukların birinci sınıfa başlamalarının uygun olmadığı, 1. sınıfa başlama yaşının 72 ay ve üzeri olması gerektiği, çocukların 36 aydan başlayarak okul öncesi eğitim almaları gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca 60-66 ay, 66-72 ay ve 72 ay ve üzeri çocukların ayrı gruplar halinde ayrı sınıflarda öğrenim görmeleri önerilmiştir. Araştırmanın sonucunda en büyük sıkıntının ince motor becerilerde, yazma çalışmalarında yaşandığı ve anlama, ifade etme becerilerinde de sorunlar olduğu belirlenmiştir (usocçalıştayı, 2014, s.5).

Yukarıda yer alan, Yıldıran (2012) ve Gümüş (2013)’e ait bu iki araştırma 7 yaş öncesi çocukların bazı bilişsel işlemleri ve motor becerileri kazanabilecek yeterliliğe henüz ulaşmamış olduğunu ortaya koymaktadır. Farklı yaşlardaki öğrencilerin aynı sınıfta eğitim görüp, onlardan aynı becerileri kazanmalarını beklemek istenen sonucun alınmamasına sebep olmakta ve öğrencilerin öğrenmeleri arasında anlamlı farklılıklar oluşturmaktadır. Bu çalışmalar, araştırmada ortaya çıkan 60-66-72 aylık öğrencilerin dil becerilerini kazanmalarındaki farklılıkları desteklemektedir.

Gündüz ve Çalışkan (2013, s.388-389) çocukların okuma yazma becerilerini kazanma düzeylerinde yaş gruplarına göre anlamlı bir fark olup olmadığını incelemek için okuma yazma becerileri puanları üzerinde normallik sınaması yapmışlar ve çocukların okuma yazma becerileri puanlarının yaş gruplarına (60-66, 66-72 ve 72-84 ay) göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmışlardır. Araştırmada 60-66 aylık çocuklar ile 66-72 aylık çocukların okuma yazma becerileri puanlarının ve 60-66 aylık çocuklar ile 72-84 aylık çocukların okuma yazma becerileri puanlarının birbirinden anlamlı düzeyde farklı olduğu görülmüştür. Bu bulgulara göre, 72-84 ve 66-72 aylık çocukların okuma yazma becerilerini kazanma düzeylerinin 60-66 aylık çocuklardan daha yüksek olduğu ve yaşı, okuma yazma becerilerinin kazanılmasında farklılık oluşturacak önemli bir değişken olduğu ifade edilmiştir. Öğretmen görüşlerine göre, 60-66 ve 66-72 aylık çocuklarda bazı güçlükler (kavrama güçlüğü, parmak kas gelişimi yetersizliği, yavaş öğrenme, çabuk yorulma, kurallara uymama vb.) yaşanmıştır. Bu güçlükler 60-66 aylık çocuklarda daha yoğun gözlenmiştir. Bu araştırma yaş grubunun dil becerileri üzerinde etkili bir değişken olduğu sonucunu destekler niteliktedir.

Karabağ (1995, s.97) araştırmasında 5 ve 6 yaşlarındaki Türk çocuklarının dil edinim süreçlerinde sözcüklerin anlamlandırılmasının ve kavram gelişimlerinin nasıl geliştiğini incelemiştir. Araştırmada ad, sıfat ve eylemlerden oluşan kavramlar, 10'u 5. yaşı içinde, 10' u da 6. yaşının içinde bulunan 20 çocuk üzerinde sorgulanmıştır. Sonuç olarak okul öncesi dönemdeki çocukların, daha önce pek çok kez dinledikleri masallarda bulunan kavramların çoğunu bildiklerini kabul etmelerine karşın anlamlandıramadıkları belirtilmiş ve yaşa göre anlamlandırma eğiliminde önemli bir fark olduğu saptanmıştır. Yapılan araştırma yaş grubunun konuşma becerisi üzerinde etkili bir değişken olduğu sonucunu destekler niteliktedir.

Sağ, Arslan ve Karataş (2014)'ın yürüttükleri "Farklı Yaş Gruplarındaki Öğrencilerin Serbest Yazma Becerilerinin Karşılaştırılması" adlı araştırmalarında ilişkisiz iki grup için yapılan t testi sonuçlarına göre 72 ve daha büyük aylık çocukların serbest yazma becerileri puanları ile 66-71 aylık öğrencilerin serbest yazma beceri puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı bulgusuna erişilmiştir (usocçalıştay, 2014, s.5).

Duran (2013, s.1075-1085)'ın "İlkokula 60. Ayında Başlayan Öğrencilerin Yazı Beceri Gelişimlerinin İncelenmesi" başlıklı araştırmasında, İlkokula 60. ayında başlayan, 56

öğrenci üzerinde çalışmıştır. Verilerin analizi öğrencilerin öğretmeni ve araştırmacı tarafından yapılmıştır. Araştırmanın başında, öğrencilerin sırada oturma ve boyama becerilerinin yeterli olduğu ancak, düzenli çizgi çizme, el, kol, kas ve göz koordinasyonu, defter kullanma ve kalem tutma becerileri hazır bulunuşluklarının yazı yazmayı öğrenmeye başlamaları için yetersiz olduğu tespit edilmiştir. On altı haftalık eğitimin sonunda, öğrencilerin önemli bir kısmının, düzenli çizgi çizme, el, kol, kas ve göz koordinasyonu, defter kullanma ve kalem tutma becerilerindeki yetersizliklerinin devam ettiği görülmüştür.

Yılmaz, Taşçı, Fidan ve Nurlu (2014, s.141-142) “4+4+4 Sistem Değişikliğinin İlk Yılında İlkokul Birinci Sınıflardaki Durum” adlı çalışmasında İlkokula 60. ayında başlayan öğrencilerin yazma öğretimine ilişkin hazır bulunuşluk düzeyleri ve yazı becerisi gelişimleri ile ilgili araştırmada öğrencilerin, düzenli çizgi çizme, el, kol, kas ve göz koordinasyonu, defter kullanım ve kalem tutma becerilerinin yetersiz olduğu görülmüştür.

Yukarıda yer alan araştırmalar öğrencilerin yazma becerilerini incelemektedir. Bu beceri üzerinde yaş faktörünün etkisini ortaya koyan bu çalışmalar, araştırma sonucunda ulaşılan öğrencilerin yazma becerilerinin yaş grubuna göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği sonucunu desteklemektedir.

Başar (2013, s.245-246) 60-66 aylık öğrencilerin oluşturduğu sınıflarda görev yapan öğretmenlerin, öğrencilerin gelişimsel özellikleri ile ilgili görüşlerini almış ve 60-66 aylık öğrencilerin bulunduğu sınıflarda kişisel öz bakım becerileri, kalem tutma, tahtayı kullanma gibi becerilerde sıkıntılar olduğunu tespit etmiştir. Bu yaş gurubundaki çocukların okuduğunu anlamada zorlandıkları, kelimeleri tam çıkartamadıkları, ses yuttukları, nefes kontrollerinin çok zayıf olduğu söylenmiştir. Ayrıca somutlaştırma yapamadıkları, küçük oldukları için çabuk sıkıldıkları, konuşurken uzun cümle kuramadıkları, tahtayı kullanmada ve yazıları satır aralığına sığdırmada sorun yaşadıkları belirtilmiştir.

Ekiz, Altun ve Siyambaş (2013, s.335-346)’in “4+4+4 Zorunlu Eğitim Sistemindeki Uygulamalar ve Karşılaşılan Sorunların Öğretmen Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi” adlı araştırmalarında; öğretmenlerin, 4+4+4 Zorunlu Eğitim Sistemi’nin öğrenci ve öğretmene kazandırdığı herhangi bir yararın olmadığı

düşüncesine sahip oldukları sonucu elde edilmiştir. Araştırmaya göre birinci sınıf öğretmenleri yenilenen sistemi uygulamada, öğrenme, kurallara uyum gibi konularda yaş grubu farklılıklarından kaynaklanan ve ince motor becerilerinin gelişmemesi gibi nedenlerle çeşitli zorluklarla karşılaşmaktadırlar. Küçük yaş grubundaki öğrencilerin de birinci sınıfa başlaması sebebiyle sınıflarda akademik anlamda seviye farklılıklarının olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Küçük yaş grubu öğrencilerin sınıf kültürüne ve kurallara uyum problemlerinin olduğu ve bu yaş grubu öğrencilerinin diğer öğrencileri de etkiledikleri belirlenmiştir.

Bu araştırmalarda 4+4+4 sistemini uygulayan öğretmenlerin görüşlerine yer verilmiştir. Ulaşılan sonuçlara göre öğretmenler yeni sistemi uygulama aşamasında sorunlar yaşamışlardır. Öğretmen görüşlerine göre eğitim yaşının düşmesi öğrenmelerde anlamlı düzeyde farklılıklar meydana getirmiştir. Bu görüşler araştırma sonucunda ulaştığımız dil becerilerinin yaş gruplarına göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği, 60-66-72 aylık öğrenciler arasında yaş seviyesi yükseldikçe dil becerileri seviyesinin de yükseldiği sonucunu desteklemektedir.

5.2.2. İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Dil Becerileri (Dinleme-Konuşma-Okuma-Yazma) Düzeyinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşması İle İlgili Tartışma

Araştırmadan elde edilen bulgularda, dil becerileri (dinleme- konuşma- okuma- yazma) ile ilgili analizlerin sonucuna göre, kız ve erkek öğrencilerin dil becerileri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. İlkokul birinci sınıf kız öğrencilerinin dil beceri düzeyleri erkek öğrencilere göre daha yüksek çıkmıştır ancak bu fark anlamlı değildir. Bu sonuca göre cinsiyetin dil becerilerinde etkili bir faktör olmadığı saptanmıştır.

Aşağıda, bu sonucu destekleyen araştırmalara ait bulgulara yer verilmiştir.

Ocak (2007, s.142-148) ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin dil gelişim düzeyleri ile cinsiyet değişkeni arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Kız ve erkeklerin aldıkları aritmetik ortalamalara bakıldığında kız öğrencilerin dil gelişim düzeylerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Ancak yapılan analiz sonucunda ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin dil gelişim düzeyi ile cinsiyetler arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Cinsiyet değişkeni başarıda farklılığa sebep olan bir unsur değildir. Çünkü öğretim öğrencinin önbilgilerine ve bireysel farklılıklarına göre şekillenir.

Bundan dolayı ilk okuma yazma başarısında cinsiyetler arasında bir farklılık görülmemektedir.

Şahin (2009, s.103) çocukların dil gelişimlerinin; yaşa, cinsiyete, okul öncesi eğitim kurumuna devam süresine, bakım şekline, ailenin sahip olduğu çocuk sayısına, anne ve babanın eğitim durumuna, ailenin aylık gelir düzeyine göre farklılık gösterip göstermediği alt problemlerini incelemiştir. Yapılan analizler sonucunda çalışma grubunu oluşturan çocukların dil gelişim düzeyleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Ancak kız ve erkeklerin aritmetik ortalamalarına bakıldığında kız öğrencilerin dil gelişimlerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Yukarıdaki çalışmalar cinsiyet değişkeninin dil becerileri üzerindeki etkisine yer vermektedir. Ulaşılan sonuçlarda kız öğrencilerin daha yüksek ortalamalara sahip olduğu görülmektedir. Fakat bu farkın anlamlı düzeyde olmadığı da elde edilen sonuçlar arasında yer almaktadır. Bu çalışmalar öğrencilerin dil becerilerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermediği sonucunu desteklemektedir.

Obalar (2009, s.196) “İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin İlk Okuma Yazma Becerileri İle Sosyal Duygusal Uyum Ve Zekâ Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı araştırmasında, öğrencilerin, dinleme becerisi, konuşma becerisi, dikte ve yazma becerisi, okuduğunu anlama (ses-hece-kelime-cümle) ve yazım kuralları ölçeklerinden aldıkları puanlar cinsiyete göre kız öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık gösterirken, öğrencilerin okuma becerisi, okuduğunu anlama (metin-paragraf) ve görsel okuma ölçeklerinden aldıkları puanların cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Yapılan çalışmada, diğer araştırmaların aksine okuma, okuduğunu anlama (metin-paragraf) ve görsel okuma gibi konular dışında kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı farklılıklara ulaşılmıştır. Bu çalışmada, farklılığın kız öğrencilerin lehine olduğu görülmüştür.

5.2.3. İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Dil Becerileri (Dinleme-Konuşma-Okuma-Yazma) Düzeyinin Okul Öncesi Eğitim Değişkenine Göre Farklılaşması İle İlgili Tartışma

Araştırmadan elde edilen bulgularda, ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin dil beceri düzeylerinin, öğrencilerin okul öncesi eğitim alıp almama durumuna göre dağılımı incelenmiş ve sonuçta okul öncesi eğitim durumunun öğrencilerin dil becerileri

düzeyinde farklılığa yol açan bir etken olduğu görülmüştür. Okul öncesi eğitimi alan öğrencilerin dil beceri düzeyleri, okul öncesi eğitimi almayanlara göre daha yüksektir. Bu sonuç, çocukların ilkokula başlamadan önce gittikleri okul öncesi eğitim kurumlarının dil becerilerinde başarıyı arttırdığını göstermektedir.

Aşağıda, araştırmadan elde edilen sonuçlara ilişkin, konu ile ilgili farklı çalışmaların bulgularından yararlanarak yapılan değerlendirmelere yer verilmiştir.

Şahin (2009, s.103) okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5-6 yaş grubu çocukların dil gelişim düzeylerinin okul öncesi eğitim kurumuna devam süresine göre farklılaşma durumunu incelemiş ve yapılan analizler sonucunda çocukların dil gelişim düzeylerinin okul öncesi eğitim kurumuna devam süresine göre farklılaştığı sonucuna ulaşmıştır. Okul öncesi eğitim kurumuna 3 yıl ve daha fazla süreyle devam eden çocukların dil gelişimlerinin diğer çocuklardan daha iyi olduğu görülmüştür. Bu araştırma, okul öncesi eğitim alma durumunun konuşma becerisi üzerinde etkili bir değişken olduğu sonucunu destekler niteliktedir.

Ocak (2007, s.141)'a göre okul öncesi eğitim kurumlarında verilen eğitim, ailede verilmeye çalışılan eğitimden oldukça farklıdır. Okul öncesi eğitim kurumlarında planlı, sistemli ve belirli amaçlara yönelik eğitim verilmektedir. Bu eğitim çocukların anlama, dinleme ve düşünme becerilerini etkilemektedir. Yani çocuklar kullandıkları dil hakkında yorum yapabilme becerisi olan üstdil becerilerini geliştirebilmektedir. Oysa okul öncesi eğitim almayan çocuklar kısıtlı çevre imkânları ve sosyal olanaklara sahip oldukları için, dili anlama ve farkında olma becerisi yönünden okul öncesi eğitim alan çocuklar kadar fazla imkâna sahip değildir. Bu nedenlerden dolayı okul öncesi eğitimi alan öğrencilerin dil gelişim düzeyleri, okul öncesi eğitimi almayan öğrencilere göre daha yüksektir.

Pehlivan (2006, s.59) araştırmasını, okul öncesi eğitim alan ve almayan ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin, ilk okuma yazmaya geçiş sürecini, öğretmen ve öğrenci görüşleri doğrultusunda değerlendirmek amacıyla yapmıştır. Bulgular sonucunda araştırmaya dahil olan öğrencilerin ailelerinin aylık geliri ile okul öncesi eğitim kurumuna gitme durumu arasında paralel bir ilişki tespit edilmiş ve okul öncesi eğitim alan öğrencilerin, okul öncesi eğitim almayan öğrencilere göre okula daha donanımlı geldiği sonucuna

ulaşılmıştır. Okul öncesi eğitim kurumları, çocukları, okula ve okul kurallarına hazırlamaktadır.

Ünver, Dikbayır ve Yurdakul (2013) tarafından yapılan çalışma “kesintili zorunlu eğitimin ilk yılında, birinci sınıf uygulamalarının incelenmesi” konusundadır. Araştırmada, okulöncesi eğitim alma süresi azaldıkça, çocukların küçük kas kullanımı gerektiren etkinliklerde (kesme, yazma vb.) ve kendini ifade etmede (ihtiyaç ve isteklerini belirtme gibi) zorlandığı; okuma – yazmayı daha geç öğrendiği bulunmuştur. Araştırmanın katılımcıları (ailelerin % 93’ü, öğretmenlerin % 96’sı) eğitimle ilgili kararlar alınırken paydaşların görüşlerinin alınmasını önermiştir (usocçalıştay, 2014, s.9). Araştırmada okul öncesi eğitim ile yazma becerisi arasındaki ilişki ortaya konmuştur. Bu araştırma, okul öncesi eğitim alma durumunun yazma becerisi üzerinde etkili bir değişken olduğu sonucunu destekler niteliktedir.

Kartal (2014)’ın “Okuma-Yazmayı Öğrenme Sürecinde Erken Çocukluk Eğitimi ve Okula Başlangıç Yaşının Önemi” isimli çalışması ile okuma yazmayı öğrenme sürecinde okula başlama yaşı ve erken çocukluk eğitimi almanın öneminin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, okuma yazmayı öğrenme sürecinde erken çocukluk eğitimi alan öğrenciler lehine anlamlı farklılık belirlenmiştir (usocçalıştay, 2014, s.16). Araştırma okul öncesi eğitimin okuma yazma becerileri üzerinde etkili bir değişken olduğu sonucunu desteklemektedir.

Obalar (2009, s.196) “İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin İlk Okuma Yazma Becerileri İle Sosyal Duygusal Uyum Ve Zekâ Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı araştırmasında, öğrencilerin, dinleme becerisi, konuşma becerisi, okuma becerisi, dikte ve yazma becerisi, okuduğunu anlama (ses-hece-kelime-cümle-metin-paragraf) ve görsel okuma ölçeklerinden aldıkları puanların okul öncesi eğitim alanların lehine anlamlı bir fark gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Yapılan araştırma okul öncesi eğitimin tüm dil becerileri (dinleme, konuşma, okuma ve yazma) üzerindeki etkisini incelemektedir. Bu araştırma, okul öncesi eğitim alma durumunun tüm dil becerileri üzerinde etkili bir değişken olduğu sonucunu destekler niteliktedir.

5.2.4. İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Dil Becerileri (Dinleme-Konuşma-Okuma-Yazma) Düzeyinin Sosyo-Ekonomik Düzey Değişkenine Göre Farklılaşması İle İlgili Tartışma

Araştırmadan elde edilen bulgulara, öğrencilerin dil beceri düzeylerinde sosyo-ekonomik düzeye göre anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Bulguların sonucunda sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan öğrencilerin dil becerileri ile sosyo-ekonomik düzeyi düşük ve orta olan öğrencilerin dil becerileri arasındaki anlamlı farklılığın sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan öğrencilerin lehine olduğu görülmüştür.

Aşağıda, araştırmadan elde edilen sonuçlara ilişkin, konu ile ilgili farklı çalışmaların bulgularından yararlanarak yapılan değerlendirmelere yer verilmiştir.

Ocak (2007, s.145)'a göre öğrencinin içinde bulunduğu ailenin sosyo-kültürel ve ekonomik durumu, ilk okuma yazma çalışmalarını etkileyen önemli bir faktördür. Sosyo-ekonomik ve kültürel düzey yükseldikçe, anne-babanın çocuklarına karşı tavrı ve tutumu olumlu olarak değişmekle birlikte çocuğa kazandıracakları okuma yazma deneyimleri de artmaktadır.

Yazanoğlu'nun (2011, s.76) çalışması da bunu destekler niteliktedir. Yazanoğlu araştırmasında, sosyo-ekonomik düzey yükseldikçe öğrencilerin ilk okuma yazma başarılarının da yükseldiğini gözlemlemiştir. Alt sosyo-ekonomik düzeyden gelen öğrencilerin ilk okuma yazma başarıları düşük seviyedeysen, orta ve üst sosyo-ekonomik düzeyden gelen öğrencilerin ilk okuma yazma başarılarının daha yüksek seviyede olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmalar sosyo-ekonomik düzeyin okuma yazma becerileri üzerinde etkili bir değişken olduğu sonucunu desteklemektedir.

Çocuk okul öncesi ortamda karşılaştığı, kitap, dergi, gazete, görsel ve dilsel algıyı geliştirici resim çizme, tamamlama kitapları, tahmin edilebilir okuma kitapları gibi basılı araç-gereçlerin yanı sıra, ailede, yuva ve anaokulunda katıldığı, dinleme, çizme, boyama etkinlikleri sayesinde okuma yazma deneyimleri kazanarak okula başlamaktadır. Tüm bu etkinlikler, sosyo-ekonomik durumu yüksek aile ve çevrelerde daha bilinçli olarak yapılmaktadır. Düşük sosyo-ekonomik düzeye sahip ailelerin çocuklarına nasıl yardımcı olacaklarını bilememe gibi sorunları da olduğu bir gerçektir. Bu nedenlerden dolayı yüksek sosyo-ekonomik ve kültürel düzeyden gelen öğrenci, diğer öğrencilere göre okuma yazmada daha fazla başarı göstermektedir (Ocak, 2007, s.145).

Obalar (2009, s.198) “İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin İlk Okuma Yazma Becerileri İle Sosyal Duygusal Uyum Ve Zekâ Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı araştırmasında, öğrencilerin okuma yazma becerileri ailenin aylık düzeyine göre, dinleme becerisi, konuşma becerisi, okuma becerisi, dikte ve yazma becerisi, okuduğunu anlama (ses-hece-kelime-cümle-metin-paragraf) ve görsel okuma ölçeklerinde anlamlı bir farklılık gösterirken sadece yazım kuralları ölçeğinde anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Ailenin gelir düzeyi arttıkça öğrencilerin okuma yazma becerileri ölçeklerinden aldıkları puanlar da artmaktadır.

Davashgil (1985, s.16-123), İstanbul’da alt ve üst sosyo-ekonomik ve kültürel çevreden gelen birinci sınıf Türk çocuklarının dil gelişimine okulun etkisini incelemiştir. Alt ve üst sosyo-ekonomik düzeyden 5-6 yaş arası 50’şer çocukla gerçekleştirilen çalışmada Andre Rey’in Resim Testi, Descouedres’in Dil Testi, Limbosch ve Wolf’un Lügatçe ve Dil Testi ve Semin tarafından geliştirilen Objelerle Sözlü Tepki Testleri kullanılmıştır. Alınan sonuçlardan alt sosyo-ekonomik düzeydeki çocukların sekiz aylık bir öğrenim yılı sonunda üst sosyo-ekonomik düzey çocuklarının sağladıkları başarıyı yakalayamadıkları görülmüştür. Bu araştırma sosyo-ekonomik düzeyin konuşma becerisi üzerinde etkili bir değişken olduğu sonucunu desteklemektedir.

Ocak (2007, s.137-139)’ın çalışması sonucunda ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin dil gelişim düzeylerinin, ailenin ekonomik durumuna göre dağılımı incelenmiş ve sonuçta ailenin ekonomik durumunun çocukların dil gelişim düzeyinde farklılığa yol açan bir etken olduğu görülmüştür. Yüksek sosyo-ekonomik ve kültürel düzeyden gelen öğrencilerin dil gelişim düzeylerinin de yüksek olduğu görülmüştür. Buna karşın düşük ve orta sosyo-ekonomik ve kültürel düzeyden gelen öğrencilerin, dili kullanmada çok da etkin olmadığı görülmüştür. Ailenin sosyo-ekonomik ve kültürel düzeyi yükseldikçe öğrencilerin okuma yazma başarıları da artmaktadır. Buna göre yüksek sosyo-ekonomik ve kültürel düzeyden gelen öğrencilerin, orta sosyo-ekonomik ve kültürel düzeyden gelen öğrencilere, orta sosyo-ekonomik ve kültürel düzeyden gelen öğrencilerin ise düşük sosyo-ekonomik ve kültürel düzeyden gelen öğrencilere göre ilk okuma yazmada daha başarılı olduğu görülmüştür.

Obalar (2009, s.198) ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin ilk okuma yazma becerileri ile sosyal duygusal uyum ve zekâ düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Öğrencilerin

dinleme becerisi, konuşma becerisi, okuma becerisi, dikte ve yazma becerisi, okuduğunu anlama (ses-hece-kelime-cümle-metin-paragraf), yazım kuralları ve görsel okuma ölçeklerinin tamamında okullarının bulunduğu sosyo-kültürel çevreye göre anlamlı bir farklılık görülmektedir. Okullarının bulunduğu sosyo-kültürel çevre düzeyleri (alt-orta-üst) yükseldikçe öğrencilerin okuma yazma becerileri ölçeklerinden aldıkları puanlar da yükselmektedir.

Topaloğlu (2006, s.98)'nin araştırmasında ailelerin gelir düzeyinin öğrencilerin dil becerilerini kazanma seviyelerini etkileyen en önemli etkenlerden biri olduğu tespit edilmiştir. Gelir düzeyi düşük alt sosyo-ekonomik gruptaki öğrenciler ile gelir düzeyi yüksek üst sosyo-ekonomik gruptaki öğrenciler arasında dil becerilerinin kazanılması konusunda çok önemli bir fark bulunmuştur. Sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan öğrencilerin, sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan öğrencilere göre dil becerilerini kazanma seviyelerinin daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.

Yukarıda Ocak (2007), Obalar (2009) ve Topaloğlu (2006)'na ait araştırmalara yer verilmiştir. Bu araştırmalar sosyo-ekonomik düzeyin dil becerileri üzerindeki etkisini ortaya koymaktadır. Ulaşılan sonuçlarda sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan öğrencilerin dil becerileri düzeyinin sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu çalışmalar öğrencilerin dil becerilerinin sosyo-ekonomik düzey değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği sonucunu desteklemektedir.

5.3. Öneriler

İlkokul birinci sınıfa devam eden 60-66-72 aylık öğrencilerin dil becerilerinin incelenmesi amacıyla yapılan araştırma sonucunda elde edilen bulgulara dayalı olarak değişik uygulayıcı ve araştırmacılara aşağıdaki öneriler getirilmiştir.

5.3.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

- Okula başlama yaşının yeniden 72 aya çıkarılması fikrinin değerlendirilmesi,

- Eğitim öğretim alanında yapılacak yeniliklerin, öncelikle pilot okullarda ilgili öğrenci grubuna uygulanması, uygulamanın sonuçları göz önünde bulundurularak değişikliğe gidilmesi,
- Farklı yaş grubundaki öğrencilerin, birinci sınıfta iki grup halinde farklı sınıflarda eğitim görmesi; ikinci sınıftan itibaren sınıfların tekrar heterojen hale getirilmesi,
- Okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılması,
- Okul öncesi eğitim kurumlarında dil gelişimini destekleyecek etkinliklere daha fazla yer verilmesi,
- Öğrenciler arasındaki farklılıklar dikkate alınarak okula uyum ve hazırlık sürecinin tekrar düzenlenmesi,
- Temel dil becerilerinden (dinleme, konuşma, okuma ve yazma) birinde başarılı olan öğrenciler diğerlerinde de başarılı bulunmuştur. Bu nedenle öğretmenlerin ilk okuma yazma sürecini bütün olarak algılaması; temel dil becerilerinden herhangi birini ya da bir kaçını değil temel dil becerilerinin tamamını dengeli bir şekilde yürütmesi,
- Ailelerin sosyo-ekonomik düzeyleri düştükçe öğrencilerin dil becerileri ölçeğinden aldıkları puanlar da azalmaktadır. Bu nedenle okul yönetimlerinin okula yeni başlayan öğrencilerin aileleri ile ilgili detaylı bilgiler toplaması, sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan ailelerden gelen öğrencileri tespit etmesi, devlet veya sivil toplum kuruluşlarından bu öğrencilere destek sağlanması,
- Dil gelişimini destekleyici paket programların hazırlanması,
- Üniversitelerin Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü'nde farklı yaş grubundaki çocukların dil becerilerinin geliştirilmesine yönelik farklı yöntem ya da uygulamaların geliştirilmesi, bunların etkinliğinin incelenmesi,
- Üniversitelerin Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü'nde 60-66 aylık çocukların fiziksel ve bilişsel gelişim özellikleriyle ilgili ders konularının artırılması,

- Öğretmenlerin, dil becerilerini geliştirme etkinliklerini Türkçe dersiyle sınırlandırmaması; bu becerileri geliştirici etkinliklere tüm derslerde yer verilmesi önerilmektedir.

5.3.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- 60-66-72 aylık öğrencilerin karma eğitim gördüğü sınıflardaki sorunlara yönelik araştırmalar yapılabilir.
- 60-66-72 aylık öğrencilerin dil becerileri dışındaki yönlerini karşılaştıran araştırmalar yapılabilir.
- 60-66 aylık dönemde 1. sınıfa başlayan öğrencilerin ileriki sınıflarda başarı durumlarını ortaya koyan araştırmalar yapılabilir.
- Öğrencilerin dil becerilerini geliştirmeye yönelik etkinlikleri konu alan araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Açıkgöz, K. (2004). *Aktif Öğrenme*. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Ağaçsapan, A. (2002). *Dil Üzerine*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları No:1352, Eğitim Fakültesi Yayınları; No:83.
- Ağır, M. (2005). Sosyal Öğrenme Kuramı. (Edt: B. Aydın). *Gelişim ve Öğrenme*. Ankara: Nobel Yayın.
- Akbaş, A. ve Budak, E. (2011). *Okul Öncesi Çocuğunun Gelişimi ve Eğitimi*. İstanbul: İdeal Kültür Yayıncılık.
- Akbayır, S. (2007). *Cümle ve Metin Bilgisi* (5. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Aksan, D. (1990). *Ana Çizgileriyle Dilbilim*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Aksan, D. (1995). *Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dil Bilim*. Ankara: TDK Yayınları.
- Aksan, D. (2006). *Türkçenin Sözcük Varlığı* (4. Basım). Ankara: Engin Yayınevi.
- Akyol, H. (2006). *Türkçe İlk Okuma Yazma Öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Akyol, H. (2008). *2005 Programına Uygun Türkçe Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Alpöge, G. (1991). *Çocuk ve Dil, Türkçede Sıfatların Kullanımı ve Çocuğun Gelişimi Açısından İncelenmesi*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Aral, N. Kandır, A. ve Yaşar, M. (2000). *Okul Öncesi Eğitim I*, İstanbul: Ya-Pa Yayıncılık.
- Aşıcı, M. (2005). *Okul Çağında Dil Etkinlikleri “İlköğretim Yıllarında Okuryazarlık”*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Aşıcı, M. (2007). *Ailede Dil Etkinlikleri “Çocuğum Okuryazar Oluyor”*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

- Atay, M. (2009). *Erken Çocukluk Döneminde Gelişim I*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Atılğan, G. (2001). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden Ve Etmeyen İlköğretim I. Kademe I. Devre Öğrencilerinin Sosyal Beceri Özelliklerinin Karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Aydın, R. (2008). *Türkçe Kazanımlarımız*. İstanbul, Bilnet Matbaacılık.
- Bacanlı, H. (1999). *Gelişim ve Öğrenme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bak, M. (2011). *Çocuk Gelişimi*. İstanbul: Cinius Yayınları.
- Başal, A. (2003). *Nasıl Mutlu Bir Çocuk Yetiştirebilirim?* İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Baştürk, M. (2004). *Dil Edinim Kuramları ve Türkçenin Ana Dili Olarak Edinimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Bayhan, P. ve Artan, İ. (2011). *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi*. İstanbul: MORPA Kültür Yayınları.
- Beydoğan, Ö. (1993). *Sosyo-Ekonomik ve Kültürel Yönden Avantajlı ve Dezavantajlı İlkokul Son Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersi Bilişsel Hedeflerine Ulaşma Düzeyi*. Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Binbaşıoğlu, C. (2004). *İlkokuma ve Yazma Öğretimi*. Ankara: Nobel Yayın.
- Boz, M. (2004). *Altı Yaş Çocuklarının Okula Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Veli Ve Öğretmen Görüşleri Yönünden İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Calp, M. (2003). *İlkokuma Yazma Öğretimi*. Konya: Eğitim Kitabevi.
- Calp, M. (2007). *Özel Öğretim Alanı Olarak Türkçe Öğretimi*. Konya: Eğitim Kitabevi.
- Cemiloğlu, M. (1995). *İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi*. Bursa: Uludağ Üniversitesi Basımevi.

- Corballis Michael C. (2003). *İşaretten Konuşmaya. Dilin Kökeni ve Gelişimi*. İstanbul: Kitap Yayınevi.
- Cüceloğlu, D. (2010). *Yeniden İnsan İnsana* (41. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çağdaş A. ve Seçer, Z. (2002). *Çocuk ve Ergende Sosyal ve Ahlak Gelişimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Çakır, T. (2003). *Çocukta Dil Gelişimi ve Kuramsal Yaklaşımlar*. Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi.
- Çelenk, S. (2000). Cumhuriyet Öncesi İlköğretim. (Edt. A. Tazebay). *İlköğretim Programları ve Gelişmeler*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Çelenk, S. (2003a). Okul Aile İş Birliği ile Okuduğunu Anlama Başarısı Arasındaki İlişki. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 33-39.
- Çelenk, S. (2005). *İlkokuma-Yazma Programı ve Öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çelenk, S. (2006). *Etkinlik Temelli İlkokuma ve Yazma Öğretimi*. İstanbul: Morpa Yayınları.
- Çelenk, S. (2010). *İlkokuma Yazma Programı ve Öğretimi* (7. Baskı). Ankara: Maya Akademi.
- Çetin, A. (2010). *Öğretmen Görüşlerine Göre 1. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersi Erişi Düzeyleri ve İlkokuma Yazma Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar*. Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- Davaslıgil, Ü. (1985). *Farklı Sosyo-Ekonomik ve Kültürel Çevreden Gelen Birinci Sınıf Çocukların Dil Gelişimine Okulun Etkisinin İncelenmesi*. İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları.
- Demirel, Ö. (1999). *İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Demirel, Ö. (1999). *Türkçe Öğretimi*. İstanbul: Pegem A Yayıncılık.

- Dere, H. ve Poyraz, H. (2001). *Okul Öncesi Eğitimin İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayınları.
- Dereobalı, N. (2005). *Okul Çağında Çocuk Gelişimi ve Eğitimi*. İstanbul: Morpa Yayınları.
- Dönmez, N. (1981). *Okul Öncesi Dönemde Dil Gelişim Etkinlikleri*. İstanbul: YA-PA.
- Dönmez, N. ve M. Arı. (1992). 12–30 Aylık Türk Çocuklarında Dilin Kazanılması. *G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*.
- Duran, E. (2013). İlkokula 60. Ayında Başlayan Öğrencilerin Yazı Beceri Gelişimlerinin İncelenmesi. *International Journal of Social Science*, 6(2).
- Ekiz, D., Altun, T., Siyambaş, P.B. (2013). 4+4+4 Zorunlu Eğitim Sistemindeki Uygulamalar ve Karşılaşılan Sorunların Öğretmen Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi. *12. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu Kitapçığı*, 335-346, Kuşadası.
- Erden, M. ve Akman, Y. (2001). *Gelişim ve Öğrenme*. Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Ergin, M. (2005). *Üniversiteler İçin Türk Dili*. İstanbul: Bayrak Basım.
- Ergin, T. (2010). Bilişsel Gelişim. (Edt: H. Ergin, ve A. Yıldız). *Gelişim Psikolojisi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Gönen, M. (1988). *Anaokuluna Giden Dört-Beş Yaş Çocuklarına Resimli Kitaplarla Yapılan Eğitimin Dil Gelişimine Etkisinin İncelenmesi*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Güleryüz, H. (2002). *Türkçe İlkokuma Yazma Kuram ve Uygulamaları* (6. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Gür, Ç. (2011). *Çocuk Eğitiminde Önemli Noktalar*. İstanbul: İkinci Adam Yayınları.

- Gürocağ, S. (2007). *Anasınıfına Devam Eden 60–72 Ay Çocukların Dil Gelişimi Ve İnce Motor Gelişimi Açısından Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Güven, N. ve Bal, S. (2000). *Dil Gelişimi ve Eğitim 0-6 Yaş Dönemindeki Çocuklar İçin Destekleyici Etkinlikler*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Isaacs, S. (1964). *İlk Okul Çocuğu ve Öğretmen*. (Çev. Yılmaz Öz). İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Karabağ, S. (1995). *Dil Edinim Sürecinde Sözcüklerin Anlamlandırılması ve Kavram Gelişimi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Karacan, E. (2000). *Bebeklerde ve Çocuklarda Dil Gelişimi*. Klinik Psikiyatri Dergisi, 3(4): 263-268.
- Karasar, N. (2010). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. (21. Baskı). Ankara: Nobel Yayın.
- Kavcar, Cahit. (1988). *Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Ankara.
- Kesginci, Ş. (2006). *Uygulamalı Okuma-Yazma Öğretimi*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Keskinkılıç, K. (2005). *İlkokuma Yazma Öğretimi* (3. baskı). Ankara: Nobel Yayın.
- Levine, M. (2002). *Her Çocuk Başarabilir-Okul Çağında Zihin Gelişimi ve Öğrenme Farklılıkları*. İstanbul: Boyner Yayınları.
- MacKay, I. (1997). *Dinleme Becerisi*. (Çev: A. Bora ve O. Cankoçak). Ankara: İlk Kaynak Kültür ve Sanat Ürünleri.
- Mangır, E. (1987). *0-4 Yaş Arasındaki Çocuklarda Dil Gelişimi*. Ankara Üniversitesi Ziraat Fakültesi Yayınları.
- Martin, M. ve Waltman G.C. (2000). *Çocuğunuzun Okulla İlgili Sorunlarını Çözebilirsiniz*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

- Maviş, İ. (2004). *Sözün Bittiği Yer Afazi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Maviş, İ. (2005). *Çocukta Dil Edinim Kuramları. Dil ve Kavram Gelişimi*. (Der: S. Topbaş). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Nas, R. (2004). *Metinlerle İlkokuma-Yazma Öğretimi* (3. Baskı). Bursa: Ezgi Kitabevi.
- Ocak, S. (2007). *İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Dil Gelişim Düzeyleri İle İlk Okuma Yazma Başarısı Arasındaki İlişki*. Marmara Üniversitesi: Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Oğuzkan, C. (1987). *Okuma ve Dinleme Öğretimi*. (Edt: B. Özer). *Özel Öğretim Yöntemleri Türkçe Öğretimi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Oktay, A. (1983). *Okul Olgunluğu* (Doçentlik Tezi). İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü.
- Oktay, A. (1996). *Bizim Dünyamız-Gündelik Hayata Kılavuz Dizisi*. Ankara: Başbakanlık Basımevi.
- Oktay, A. (2004). *Yaşamın Sihirli Yılları: Okul Öncesi Dönem*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Oktay, A. (2005). *Okul Öncesi Eğitimin Önemi ve Yaygınlaştırılması*. (Edt: A. Oktay ve Ö. Unutkan). *Okul Öncesi Eğitimde Güncel Konular*. İstanbul: MORPA Kültür Yayınları.
- Oktay, A. ve Aktan, E. (1999). *Çocuğun Dil Gelişiminde Fonolojik Duyarlılığın (Sesbilgisel Duyarlılığın) Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi. 4. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiriler*. 4. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Önder, A. (2005). *Okul Çağı Çocuğu İle İletişim*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Özdemir, E. (2007). *Eleştirel Okuma* (7. Baskı). Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Özsoy, S. (1997). "Chomsky'nin Sözdizimi Kuramına Bir Bakış", *Dilbilim Araştırmaları*, İstanbul: Alkım Yayınları.

- Paycı, D. (1994). *Çocuklarda Dil Gelişimi (0-6 Yaş)*. Edirne: Acar Matbaacılık.
- Pehlivan, D. (2006). *Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan Öğrencilerin İlk Okuma Yazmaya Geçiş Sürecinin Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Piaget, J. (2011). *Çocukta Dil ve Düşünme*. (Çev: S. Siyavuşgil) Ankara: Palme Yayıncılık.
- Sağlam, M. (1999). *Avrupa Ülkelerinin Eğitim Sistemleri*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi: Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Savaş, B. (2006). *Okuma Eğitimi ve Çocuklarda Dil Gelişimi*. İstanbul: Alfa Yayınları
- Seçilmiş, S. (1996). *Anaokuluna Giden ve Gitmeyen Erken Çocukluk Dönemindeki Çocukların Dil Gelişimi İle İlgili Becerilerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Selçuk, Z. (2000). *Gelişim ve Öğrenme* (7. Baskı). Ankara: Nobel Yayınları.
- Selçuk, Z. (2004). *Gelişim ve Öğrenme*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Sever, S. (2011). *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sever, S., Kaya, Z., Aslan, C. (2011). *Etkinliklerle Türkçe Öğretimi* (2. Baskı). İzmir: Morpa Kültür Yayınları.
- Slavin, R. E. (2013). *Eğitim Psikolojisi*. (Çev: G. Yüksel). Ankara: Nobel Yayınları.
- Solmaz, F. (1997). *6 Yaş Grubu Çocukların Alıcı ve İfade Edici Dil Gelişimine Yaratıcı Drama Eğitiminin Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şahin, A. (2009). *Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden 5-6 Yaş Grubu Çocukların Dil Gelişimleri İle Annelerin Okuma İlgi ve Alışkanlıkları*

Arasındaki İlişkinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

Şimşek, Ö. (2011). Okuma Yazmaya Hazırlık Çalışmaları. (Edt: F. Alisinanoğlu). *Okul Öncesi Eğitimde Özel Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.

Tan, N. (1998). *Oyunlarla İlkokuma Yazma Öğretimi*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

Temel, F. (1999). *Sıfır-Altı Yaş Çocuklarında Dil Gelişimi “İki Yüz Bin ve Üzerine Nüfuslu Yirmi Bir İl Örnekleme Araştırma Sonuç Raporu”*, Ankara: Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi, 1: 26-27.

Tezcan, M. (1999). *Eğitim Sosyolojisi* (12. Baskı). Ankara: Şafak Matbaacılık.

Topaloğlu, Ç. (2006). *Sosyoekonomik Yönden Farklı Düzeylerde Bulunan 8. Sınıf Öğrencilerinin Dil Becerilerini Kazanma Düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Topses, G. (2003). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*. Ankara: Nobel Yayınları.

Tuzcuoğlu, S. (2005). Gelişimin Doğası. (Edt. B. Aydın). *Gelişim ve Öğrenme*. Ankara: Nobel Yayınları.

Ulcay, S. (1983). *Okulöncesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Kurumlarında Yıllık Program*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

Polat Unutkan, Ö. (2007). İlköğretim Çağı Çocuğunun Gelişimi ve Eğitimi. (Edt: A. Oktay, Ö. Unutkan). *İlköğretim Çağına Genel Bir Bakış*. İstanbul: MORPA Kültür Yayınları.

Ülgen, G. (1995). *Eğitim Psikolojisi Birey ve Öğrenme*. Ankara: Bilim Yayınları.

Ülgen, G. (2004). *Kavram Geliştirme Kuramlar ve Uygulamalar*. Ankara: Nobel Yayın.

Yavuzer, H. (2001). *Çocuğunuzun İlk 6 Yılı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yavuzer, H. (2001). *Çocuk Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitapevi.

- Yavuzer, H. (2012). *Eğitim ve Gelişim Özellikleriyle Okul Çağı Çocuğu*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, Y., Demir, Z. ve Çalışkan, M. (2000). *Gelişim ve Öğrenme*. Konya: Mikro Yayınları.
- Yaycı, L. (2005). Bilişim Gelişim ve Dil Gelişimi. (Edt. B. Aydın). *Gelişim ve Öğrenme*. Ankara: Nobel Yayın.
- Yazanoğlu, G. (2011). *İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinde Kelime Dağarcığı Gelişiminin İlkokuma Yazma Başarısı ve Sosyoekonomik Düzey İle İlişkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yıldız, C. (2003). *Anadili Öğretiminde Çağdaş Yaklaşımlar ve Türkçe Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Yörükoğlu, A. (2011). *Çocuk Ruh Sağlığı*. İstanbul: Özgür Yayınları.
- Wilbrandt, E. (2011). *Maria Montessori Yöntemiyle Çocuk Eğitimi Sanatı Eğitimciler ve Ebeveynler İçin El Kitabı*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

İNTERNET ARACILIĞIYLA ULAŞILAN KAYNAKLAR

- 12 Yıllık Zorunlu Eğitime Yönelik Genelge. (2012)
<http://www.meb.gov.tr/haberler/2012/12YillikZorunluEgitimeYonelikGenelge.pdf> adresinden 23.01.2014 tarihinde edinilmiştir.
- 6287 Sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun.Web site:
<http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2012/04/20120411-8.htm> adresinden 13.10.2012 tarihinde edinilmiştir.

Başar, M. (2013). 60-66 Ay Aralığında İlkokula Başlayan Öğrencilerin Kişisel Öz Bakım ve İlkokuma-Yazma Becerilerinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi.

http://www.turkishstudies.net/Makaleler/922263387_016Ba%C5%9FarMurat-241-252.pdf adresinden 23.01.2014 tarihinde edinilmiştir.

Eacea, (2012). Avrupa’da Zorunlu Eğitim Süresince Sınıf Tekrarı: Yönetmelikler ve İstatistikler.

http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/126TR.pdf adresinden 15.10.2012 tarihinde edinilmiştir.

Gözütok, D. Ulubey, Ö. Akçatepe, A.G. Koçer, E. Rüzgar, M.E. (2013), 4+4+4 Yapılanması Kapsamında Hazırlanan Uyum ve Hazırlık Çalışmaları Kitaplarının Değerlendirilmesi.

<http://epg.education.ankara.edu.tr/files/2013/09/444.pdf> adresinden 18.04.2014 tarihinde edinilmiştir.

Gündüz, F. ve Çalışkan, M. (2013). 60-66, 66-72, 72-84 Aylık Çocukların Okul Olgunluk ve Yazma Becerilerini Kazanma Düzeylerinin İncelenmesi.

http://www.turkishstudies.net/Makaleler/922263387_016Ba%C5%9FarMurat-241-252.pdf adresinden 18.02.2014 tarihinde edinilmiştir.

http://ebadjesr.com/images/MAKALE_ARSLV/C4_OS1makaleler/EYFOR.08.pdf adresinden 25.03.2014 tarihinde edinilmiştir.

İlköğretim Kurumlar Yönetmeliği Kanunu (222 sayılı kanun) Web site:

<http://mevzuat.meb.gov.tr/html/24.html> adresinden 13.10.2012 tarihinde edinilmiştir.

MEB, (2012).

http://megep.meb.gov.tr/mte_program_modul/modul_pdf/141EO0005.pdf adresinden 15.10.2012 tarihinde edinilmiştir.

MEB, (2012).

<http://www.meb.gov.tr/haberler/2012/12YillikZorunluEgitimeYonelikGenelge.pdf>, 18.04.2014 tarihinde edinilmiştir.

MEB, (2014). http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/55/04/724241/icerikler/60-72-aylik-cocuklarin-gelisim-ozellikleri_270400.html adresinden 25.03.2014 tarihinde edinilmiştir.

Milli Eğitim Temel Kanunu (1739 sayılı kanun) Web site:

<http://mevzuat.meb.gov.tr/html/88.html> adresinden 13.10.2012 tarihinde edinilmiştir.

Oktaý, A. ve Ramazan, O. (1992). Çeşitli Ülkelerde İlköğretim Uygulamaları, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 8.

<http://www.efdergi.hacettepe.edu.tr/19928AYLA OKTAY.pdf> adresinden 15.10.2012 tarihinde edinilmiştir.

Öztürk, E. ve Uysal, K. (2013). İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Okuma-Yazma Süreçlerinin Takvim Yaşı Yönünden Karşılaştırılması.

http://www.turkishstudies.net/Makaleler/922263387_016Ba%C5%9FarMurat-241-252.pdf adresinden 18.02.2014 tarihinde edinilmiştir.

Resmi Gazete Arşivi. (2013) <http://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/21308.pdf> adresinden 23.01.2014 tarihinde edinilmiştir.

Resmi Gazete. (2013). www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2013/08/20130814.htm adresinden 23.01.2014 tarihinde edinilmiştir.

Usocçalıştayı. (2014). Usoc Çalıştay Raporu. <http://usoccalistayi.org/usoc5-degerlendirme-raporu.pdf> adresinden 18.04.2014 tarihinde edinilmiştir.

Yavuz, S. (2012). 4+4+4 Eğitim Sistemi,

<http://www.milliyet.com.tr/uzman%20pedagog-sevil%20yavuz/4-4-4-egitim-sistemine-cocuklar-okullar-ve-ogretmenler-hazir-degil-sorunlar-ve-cozum-onerileri-bebekvecocuk-1589629/> adresinden 21.12.2013 tarihinde edinilmiştir.

Yılmaz, N. Taşçı, G. Fidan, M. Nurlu Ö. (2014). 4+4+4 Sistem Değişikliğinin İlk Yılında İlk İlkokul Birinci Sınıflardaki Durum: Sorunlar ve İhtiyaçlar. Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi. 4(1).

EKLER

Ek 1: İzin Formu

Ek 2: Ölçek

Ek 3: Orijinal Metin

Ek 4: Yazı Örnekleri

**Ek 5: 6287 Sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik
Yapılmasına Dair Kanun**

Ek 6: 12 Yıllık Zorunlu Eğitime Yönelik Genelge

Ek 1: İzin Formu

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-605.01- 62078
Konu : Anket (Sebiha KILIÇ)

24/05/2013

MARMARA ÜNİVERSİTESİ
(Eğitim Bilimleri Enstitüsüne)

İlgi : a) 09.05.2013 gün ve 1300077690 sayılı yazınız.
b) İst. Valilik Makamının 23.05.2013 tarihli ve 61430 sayılı onayı.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Yüksek Lisans Öğrencisi Sebiha KILIÇ'ın "İlkokul 60-66-70 Ay Yaş Grubu Öğrencilerinin Dil Becerilerinin İncelenmesi" konulu tezine ilişkin anket çalışması istemi hakkında ilgi (a) yazınız ilgi (b) Valiliğimiz Onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda gerekli duyurunun araştırmacı anketçi tarafından yapılmasını, işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.



M. Nurettin ARAS
Müdür a.
Şube Müdürü

EKLER:

Ek-1 Valilik Onayı.
2 Anket Soruları.

24/05/2013 V.H.K.İ. Aydın BALTA

24/05/2013 Şef Sema KURT

5070 Sayılı Kanuna Göre MEHMET NURETTİN ARAS tarafından Elektronik Olarak İmzalanmıştır.<http://istanbul.meb.gov.tr/evraksorgu/> adresinden kontrol edebilirsiniz.

NOT: Verilecek cevapta tarih, numara ve dosya numarasının yazılması rica olunur.
STRATEJİ GELİŞTİRME BÖLÜMÜ E-Posta: sgb34@meb.gov.tr
ADRES: İl Millî Eğitim Müdürlüğü D Blok Bab-ı Ali Cad. No:13 Cağaloğlu
Telefon: Snt.212 455 04 00 Dahili: 239,

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-020- 61430
Konu : Anket (Sebiha KILIÇ)

23/05/2013

VALİLİK MAKAMINA

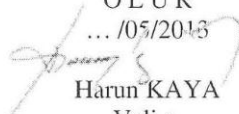
- İlgi :** a) Marmara Üniversitesinin 09.05.2013 gün ve 1300077690 sayılı yazısı.
b) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 07.03.2012 tarihli ve 3616 sayılı ve 2012/13 No'lu Genelgesi.
c) Millî Eğitim Komisyonunun 21.05.2013 tarihli tutanağı.

Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Yüksek Lisans Öğrencisi Sebiha KILIÇ'ın **"İlkokul 60-66-70 Ay Yaş Grubu Öğrencilerinin Dil Becerilerinin İncelenmesi"** konulu tez çalışmasını ekli listede bulunan okullarda kişisel bilgi formu, gözlem formu ve dil becerileri ölçeğini uygulama isteği hakkındaki ilgi (a) yazı ve ekleri müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Yüksek Lisans Öğrencisi Sebiha KILIÇ'ın söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, Eğitim ve Öğretimi aksatmaması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olurlarınıza arz ederim.


Dr. Muammer YILDIZ
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
.../05/2013

Harun KAYA
Vali a.
Vali Yardımcısı

5070 Sayılı Kanuna Göre HARUN KAYA tarafından 44313607571748881 Seri Nolu Sertifika ile 23.05.2013 16:16:21 Tarihinde Elektronik Olarak İmzalanmıştır.

NOT: Verilecek cevapta tarih, numara ve dosya numarasının yazılması rica olunur.

STRATEJİ GELİŞTİRME BÖLÜMÜ E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

ADRES: İl Millî Eğitim Müdürlüğü D Blok Bab-ı Ali Cad. No:13 Cağaloğlu

Telefon: Snt.212 455 04 00 Dahili: 239

Ek 2: Ölçek

Değerli Meslektaşım,

Bu ölçek, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı yüksek lisans programında yürütülen “İlkokul Birinci Sınıfa Devam Eden 60-66-72 Aylık Öğrencilerin Dil Becerilerinin İncelenmesi ” adını taşıyan araştırmaya yönelik olarak hazırlanmıştır.

Ölçek iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde, öğrencilerin kişisel bilgileriyle ilgili sorular; ikinci bölümde ilköğretim 1. sınıf Türkçe dersi kazanımlarını içeren maddeler yer almaktadır.

Aşağıdaki ölçekte, seçeneklerin herhangi bir doğru cevabı yoktur. Ölçekte yer alan ilgili maddelere cevap verirken öğrencilerin ilgili alanlardaki başarı durumlarını dikkate alarak en uygun seçeneği işaretleyiniz. Size en uygun seçeneği işaretlerken samimi ve objektif olmaya özen gösteriniz.

Araştırma için ayırdığınız zaman ve yapacağınız katkıdan dolayı şimdiden teşekkür ederim.

Sebiha KILIÇ
Marmara Üniversitesi
Yüksek Lisans Öğrencisi
Danışman: Doç. Dr. Murat AŞICI
İletişim: sebiha_klc@hotmail.com
0507 485 68 69

LÜTFEN BOŞ BIRAKMAYINIZ.

BÖLÜM 1 (Kişisel Bilgiler)

Doğum Tarihi :

Devam Ettiği Okul :

Cinsiyet:

Kız () Erkek ()

Daha Önce Okul Öncesi Eğitim Alma Durumu:

Evet () Hayır ()

Ailesinin Sosyo-Ekonomik Düzeyi:

Düşük ()

Orta ()

Yüksek ()

Ek 3: Orijinal Metin



KIRILAN BEBEK

Atatürk, çocukları çok severdi. Bir gün Ülkü adında bir kız çocuğuna rastladı. Onu çok sevdi. Evinde konuk etti. Ülkü akıllı, sevimli, tatlı dilli bir kızdı. Atatürk'le konuşmayı çok severdi. Bir gün Ülkü ağlayarak geldi.

Atatürk:

— Ne var Ülkü, ne oldu, dedi.

Ülkü kırılan bebeğini göstererek:

— Bebeğimin kolu kırıldı, diye yanıt verdi.

Atatürk, Ülkü'yü okşayarak:

— Sen üzülme, biz onu düzeltiriz, dedi.



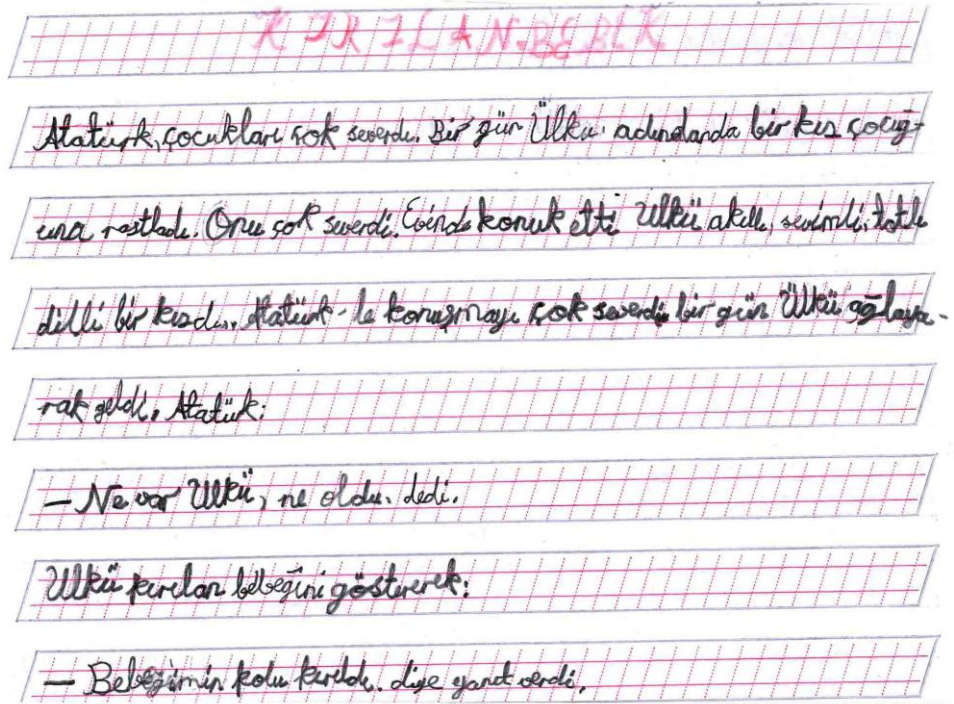
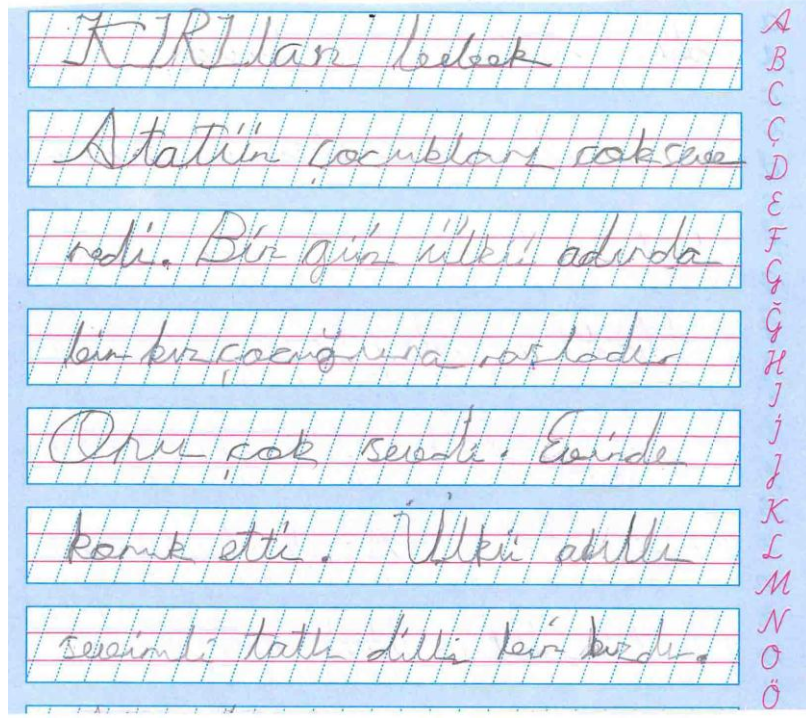
Atatürk hemen otomobiline bindi, çarşıya gitti. Oyuncakçıları dolaştı. Kırılan bebeğin aynısını satın aldı. Eve geldiğinde Ülkü uyuyordu. Bebeği, yavaşça Ülkü'nün yanına koydu.

Ülkü uyanınca bebeği gördü. Çok sevindi. Atatürk'ün yanına geldi. Boynuna sarıldı.

— Teşekkür ederim Atatürk'üm, dedi.

Muhiddin NALBANTOĞLU
Atatürk Haftası
(Düzenlenmiştir.)

Ek 4: Yazı Örnekleri



60-66 aylık öğrencilere ait yazı örnekleri

KIRILAN BEBEK

Atatürk, çocukları çok sevdi.

Bir gün Ülkü adında bir kız

çocuğuna rastladı. Onu çok sevdi.

Evinde konuk etti. Ülkü akıllı,

sevimli, tatlı dilli bir kızıdır.

Atatürk'le konuşmayı çok sevdi.

Kırılan Bebek

Atatürk, çocukları çok sevdi.

Bir gün Ülkü adında bir kız çocuğuna

rastladı. Onu çok sevdi. evinde konuk

etti. Ülkü akıllı, sevimli tatlı dilli bir

kızdır. Atatürk'le konuşmayı çok sever-

di. Bir gün Ülkü olayarak geldi.

Atatürk:

Kıranın Bebek

Atatürk bir gün çocukları çok

severdi. Bir gün ülku adında

bir kız çocuğuna rastladı.

Onu çok sevdi. Evinde onu

etti. Ülku akıllı bir gün

tatlı dilli bir kızdı. Atatürk'e

KIRILAN BEBEK

Atatürk, çocukları çok sevdi.

Bir gün ülku adında bir kız

çocuğuna rastladı Onu çok sevdi.

Evinde konuk etti. Ülku akıllı, sevinli

tatlı dilli bir kızdı. Atatürk, le

konuşmayı çok sevdi. Bir gün Ülku

oğluyarak geldi.

Atatürk:

**EK 5: İLKÖĞRETİM VE EĞİTİM KANUNU İLE BAZI KANUNLARDA
DEĞİŞİKLİK YAPILMASINA DAİR KANUN**

**11 Nisan 2012
ÇARŞAMBA**

Resmî Gazete

Sayı : 28261

KANUN

Kanun No. 6287

Kabul Tarihi: 30/3/2012

MADDE 1 – 5/1/1961 tarihli ve 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanununun 3 üncü maddesi aşağıdaki şekilde değiştirilmiştir.

“MADDE 3 – Mecburi ilköğretim çağı 6-13 yaş grubundaki çocukları kapsar. Bu çağ çocuğun 5 yaşını bitirdiği yılın eylül ayı sonunda başlar, 13 yaşını bitirip 14 yaşına girdiği yılın öğretim yılı sonunda biter.”

MADDE 2 – 222 sayılı Kanunun 7 nci maddesi aşağıdaki şekilde değiştirilmiştir.

“MADDE 7 – İlköğretim; 1 inci maddede belirtilen amacı gerçekleştirmek için kurulmuş dört yıl süreli ve zorunlu ilkokul ile dört yıl süreli ve zorunlu ortaokuldan oluşan bir Milli Eğitim ve Öğretim Kurumudur.”

MADDE 3 – 222 sayılı Kanunun 9 uncu maddesinin birinci fıkrası aşağıdaki şekilde değiştirilmiştir.

“İlköğretim kurumlarının ilkokul ve ortaokul olarak bağımsız okullar hâlinde kurulması esastır. Ancak imkân ve şartlara göre ortaokullar, ilkokullarla veya liselerle birlikte de kurulabilir.”

MADDE 4 – 222 sayılı Kanunun 14 üncü maddesinin birinci fıkrasında yer alan “büyüklüğüne” ibaresi “İlkokullar ve ortaokullar birlikte veya ayrı oluşlarına, büyüklüğüne” şeklinde değiştirilmiştir.

MADDE 5 – 222 sayılı Kanuna aşağıdaki ek madde eklenmiştir.

“EK MADDE 4 – Bu Kanunun 76 ncı maddesinin birinci fıkrasının (b) bendine göre elde edilen gelirler, il özel idarelerince, ortaöğretim kurumlarının arsa temini, binalarının yapım, bakım ve onarımı ile diğer ihtiyaçlarının karşılanması için de kullanılır.”

MADDE 6 – 222 sayılı Kanuna aşağıdaki geçici madde eklenmiştir.

“GEÇİCİ MADDE 11 – Bu maddenin yayımı tarihinde ilköğretim kurumlarının 5, 6, 7 ve 8 inci sınıflarında eğitim görenler eğitimlerini bu kurumlarda tamamlar.

Bu maddenin uygulanmasıyla ilgili usul ve esaslar Milli Eğitim Bakanlığınca belirlenir; Bakanlık bu maddenin uygulanmasıyla ilgili düzenlemeleri il, ilçe ve okul bazında yapmaya yetkilidir.”

MADDE 7 – 14/6/1973 tarihli ve 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 22 nci maddesi aşağıdaki şekilde değiştirilmiştir.

“MADDE 22 – Mecburi ilköğretim çağı 6-13 yaş grubundaki çocukları kapsar. Bu çağ çocuğun 5 yaşını bitirdiği yılın eylül ayı sonunda başlar, 13 yaşını bitirip 14 yaşına girdiği yılın öğretim yılı sonunda biter.”

MADDE 8 – 1739 sayılı Kanunun 24 üncü maddesi aşağıdaki şekilde değiştirilmiştir.

“MADDE 24 – İlköğretim kurumlarının ilkokul ve ortaokul olarak bağımsız okullar hâlinde kurulması esastır. Ancak imkân ve şartlara göre ortaokullar, ilkokullarla veya liselerle birlikte de kurulabilir.”

MADDE 9 – 1739 sayılı Kanunun 25 inci maddesinin mülga birinci fıkrası aşağıdaki şekilde yeniden düzenlenmiştir.

“İlköğretim kurumları; dört yıl süreli ve zorunlu ilkokullar ile dört yıl süreli, zorunlu ve farklı programlar arasında tercihe imkân veren ortaokullar ile imam-hatip ortaokullarından oluşur. Ortaokullar ile imam-hatip ortaokullarında lise eğitimini destekleyecek şekilde öğrencilerin yetenek, gelişim ve tercihlerine göre seçimlik dersler oluşturulur. Ortaokul ve liselerde, Kur'an-ı Kerim ve Hz. Peygamberimizin hayatı, isteğe bağlı seçmeli ders olarak okutulur. Bu okullarda okutulacak diğer seçmeli dersler ile imam-hatip ortaokulları ve diğer ortaokullar için oluşturulacak program seçenekleri Bakanlıkça belirlenir.”

MADDE 10 – 1739 sayılı Kanunun 26 ncı maddesi aşağıdaki şekilde değiştirilmiştir.

“MADDE 26 – Ortaöğretim, ilköğretime dayalı, dört yıllık zorunlu, örgün veya yaygın öğrenim veren genel, mesleki ve teknik öğretim kurumlarının tümünü kapsar. Bu okulları bitirenlere ortaöğretim diploması verilir.”

MADDE 11 – 1739 sayılı Kanuna aşağıdaki geçici madde eklenmiştir.

“GEÇİCİ MADDE 3 – Zorunlu ortaöğretim 2012-2013 eğitim-öğretim yılından itibaren uygulanmaya başlanır. Bakanlar Kurulu uygulamayı bir eğitim-öğretim yılı ertelemeye yetkilidir.”

MADDE 12 – 5/6/1986 tarihli ve 3308 sayılı Mesleki Eğitim Kanununun 18 inci maddesinin birinci fıkrasında yer alan “yüzde onundan fazla” ibaresi madde metninden çıkarılmıştır.

MADDE 13 – 16/8/1997 tarihli ve 4306 sayılı Kanunun geçici 1 inci maddesinin (A) fıkrasının (2) numaralı bendinin (c) alt bendinde yer alan “sekiz yıllık kesintisiz ilköğretim” ibaresi “ilköğretim ve ortaöğretim” şeklinde değiştirilmiş ve maddede yer alan “sekiz yıllık kesintisiz” ibareleri madde metninden çıkarılmıştır.

MADDE 14 – 4/11/1981 tarihli ve 2547 sayılı Yükseköğretim Kanununun 45 inci maddesi başlığı ile birlikte aşağıdaki şekilde değiştirilmiştir.

“Yükseköğretime giriş ve yerleştirme:

MADDE 45 – Yükseköğretime giriş ve yerleştirme aşağıdaki şekilde yapılır:

a. Yükseköğretim kurumlarına giriş ve yerleştirme işlemleri imkân ve fırsat eşitliğini sağlayacak tedbirleri almak kaydıyla, Yükseköğretim Kurulu tarafından belirlenen usul ve esaslara göre yapılır.

b. Yükseköğretim kurumlarına esasları Yükseköğretim Kurulu tarafından belirlenen merkezî sınavlarla girilir. Yerleştirme puanlarının hesaplanmasında adayların ortaöğretim başarıları dikkate alınır. Ortaöğretim bitirme başarı notları en küçüğü ikiyüzelli, en büyüğü beşyüz olmak üzere ortaöğretim başarı puanına dönüştürülür. Ortaöğretim başarı puanının yüzde onikisi yerleştirme puanı hesaplanırken merkezî sınavdan alınan puana eklenir.

c. Ortaöğretim kurumlarını birincilik ile bitiren adaylar için mevcut kontenjanların yanı sıra Yükseköğretim Kurulu kararı ile ayrı kontenjanlar belirlenebilir.

d. Mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarından mezun olan öğrenciler, istedikleri takdirde bitirdikleri programın devamı niteliğinde veya bunlara en yakın olan mesleki ve teknik önlisans yükseköğretim programlarına sınavsız olarak yerleştirilebilir. Bu öğrencilerin yerleştirilmesine ilişkin usul ve esaslar Milli Eğitim Bakanlığının görüşü üzerine Yükseköğretim Kurulu tarafından çıkarılacak yönetmelikle belirlenir.

e. Önlisans mezunları için, ilişkili lisans programlarında belirlenmiş kontenjanın yüzde onunu geçmeyecek şekilde Yükseköğretim Kurulu kararı ile her yıl dikey geçiş kontenjanı ayrılabilir.

f. Yabancı uyruklu öğrenciler ile ortaöğretimin tamamını yurt dışında tamamlayan öğrencilerin yükseköğretim kurumlarına kabul usul ve esasları Yükseköğretim Kurulu tarafından belirlenir. Uluslararası anlaşmalar gereği Türkiye’deki yükseköğretim kurumlarında burslu olarak öğrenim görecektir yabancı uyruklu öğrencilerin yerleştirme işlemleri Yükseköğretim Kurulu tarafından yapılır.

g. Yükseköğretim Kurulunca belirlenecek usul ve esaslara göre, belli sanat ve spor dallarında üstün kabiliyetli olduğu tespit edilen öğrenciler ile Türkiye Bilimsel ve

Teknolojik Araştırma Kurumunca tespit edilen uluslararası bilimsel yarışmalarda ödül kazanan öğrenciler, ilgili dallarda eğitim yapmak kaydıyla yükseköğretim kurumlarına yerleştirilebilir.”

MADDE 15 – 2547 sayılı Kanunun 56 ncı maddesinin birinci fıkrasının (b) bendinin ikinci paragrafı aşağıdaki şekilde değiştirilmiştir.

“Gelir veya kurumlar vergisi mükellefleri tarafından üniversitelere, yüksek teknoloji enstitüleri ile gelirlerinin en az dörtte üçünü münhasıran devlet üniversitelerinin faaliyetlerinin devam ettirilmesi ve desteklenmesini amaç edinmek üzere kurulan ve fiilen bu çerçevede faaliyette bulunan vakıflardan Bakanlar Kurulunca vergi muafiyeti tanınanlara makbuz karşılığında yapılan bağışlar, Gelir ve Kurumlar Vergisi Kanunları hükümlerine göre yıllık beyanname ile bildirilecek gelirden ve kurum kazancından indirilebilir. Bu hükmün uygulanmasına ilişkin usul ve esasları belirlemeye Maliye Bakanlığı yetkilidir.”

MADDE 16 – 2547 sayılı Kanuna aşağıdaki geçici madde eklenmiştir.

“GEÇİCİ MADDE 61 – Bu maddenin yürürlüğe girdiği tarih itibariyle bir mesleğe yönelik program uygulayan ortaöğretim kurumlarında öğrenim görmekte olan öğrenciler bakımından, bu kurumların mezunlarının Yükseköğretim Kurulu tarafından belirlenen aynı meslek dalında yer alan yükseköğretim programlarına yerleşmelerinde merkezî sınavlardan almış olduğu puanlara ilave edilecek ortaöğretim başarı puanı hesaplanmasında, bu maddenin yürürlüğe girdiği tarihten önceki mevzuat hükümleri uygulanır.”

MADDE 17 – 2547 sayılı Kanunun ek 21 inci maddesi yürürlükten kaldırılmıştır.

MADDE 18 – 28/3/1983 tarihli ve 2809 sayılı Yükseköğretim Kurumları Teşkilatı Kanununun ek 9 uncu maddesinin başlığı ile birinci fıkrasında yer alan “Zonguldak Karaelmas Üniversitesi” ibareleri “Bülent Ecevit Üniversitesi” şeklinde değiştirilmiştir.

MADDE 19 – 2809 sayılı Kanunun ek 61 inci maddesinin başlığı ile birinci fıkrasında yer alan “Rize Üniversitesi” ibareleri “Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi” şeklinde değiştirilmiştir.

MADDE 20 – 2809 sayılı Kanunun ek 129 uncu maddesinin başlığı ile birinci fıkrasında yer alan “Konya Üniversitesi” ibareleri “Necmettin Erbakan Üniversitesi” şeklinde değiştirilmiştir.

MADDE 21 – 2809 sayılı Kanunun ek 130 uncu maddesinin başlığı ile birinci fıkrasında yer alan “Kayseri Abdullah Gül Üniversitesi” ibareleri “Abdullah Gül Üniversitesi” şeklinde değiştirilmiştir.

MADDE 22 – 10/12/2003 tarihli ve 5018 sayılı Kamu Malî Yönetimi ve Kontrol Kanununun eki (II) sayılı cetvelin “Yükseköğretim Kurulu, Üniversiteler ve Yüksek

Teknoloji Enstitüleri” bölümünün 53, 61, 102 ve 103 üncü sıraları aşağıdaki şekilde değiştirilmiştir.

“53) Bülent Ecevit Üniversitesi”

“61) Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi”

“102) Necmettin Erbakan Üniversitesi

103) Abdullah Gül Üniversitesi”

MADDE 23 – 21/12/2011 tarihli ve 6260 sayılı 2012 Yılı Merkezi Yönetim Bütçe Kanunu, 2/9/1983 tarihli ve 78 sayılı Yükseköğretim Kurumları Öğretim Elemanlarının Kadroları Hakkında Kanun Hükmünde Kararname, 13/12/1983 tarihli ve 190 sayılı Genel Kadro ve Usulü Hakkında Kanun Hükmünde Kararnamede; Zonguldak Karaelmas, Rize, Konya ve Kayseri Abdullah Gül Üniversitelerine yapılmış olan atıflar Bülent Ecevit, Recep Tayyip Erdoğan, Necmettin Erbakan ve Abdullah Gül Üniversitelerine yapılmış sayılır.

MADDE 24 – 4/1/2002 tarihli ve 4734 sayılı Kamu İhale Kanununa aşağıdaki geçici madde eklenmiştir.

“GEÇİCİ MADDE 13 – Yurt içi üretimin ve katma değerin artırılması, teknoloji kazanımının sağlanması, daha önce yurt içinde üretimi bulunmayan ürünlerin üretilmesi, yeni teknoloji ve ürünlere yönelik araştırma-geliştirme faaliyetlerinin sürdürülmesi ve bilgi toplumuna geçiş hedefleriyle, Millî Eğitim Bakanlığına bağlı okulöncesi, ilköğretim ve ortaöğretim kademelerindeki okulların dersliklerine bilişim teknolojisi donanımı, yazılımı, ağ altyapısı ve internet erişim imkânının sağlanması, dersler için çevrim içi ve çevrim dışı ortamlarda e-içerik temin edilmesi ve e-içerik altyapısının oluşturulması, Millî Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda görev yapan öğretmenlere ve örgün eğitim gören öğrencilere e-kitap, tablet bilgisayar ve benzeri ihtiyaçların sağlanması amaçlarıyla Eğitimde Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi (FATİH) Projesi kapsamında, Millî Eğitim Bakanlığı ve Ulaştırma, Denizcilik ve Haberleşme Bakanlığı tarafından 2015 yılı sonuna kadar yapılacak mal ve hizmet alımları ile yapım işleri, ceza ve ihalelerden yasaklama hükümleri hariç, bu Kanun hükümlerine tabi değildir. Bu madde uyarınca yapılacak alımlara ilişkin usul ve esaslar Maliye Bakanlığı ve Kamu İhale Kurumunun görüşü alınarak Millî Eğitim Bakanlığı ve Ulaştırma, Denizcilik ve Haberleşme Bakanlığı tarafından müştereken hazırlanacak yönetmelikle, rekabete açık olacak şekilde düzenlenir.”

MADDE 25 – 5018 sayılı Kanuna aşağıdaki geçici madde eklenmiştir.

“GEÇİCİ MADDE 20 – Eğitimde Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi (FATİH) Projesi kapsamında Millî Eğitim Bakanlığına bağlı okullara internet erişim hizmetleri ve ağ altyapısının sağlanması için Millî Eğitim Bakanlığı ve Ulaştırma, Denizcilik ve Haberleşme Bakanlığınca 2015 yılı sonuna kadar yapılacak mal ve hizmet alımları ile yapım işlerinde üst yöneticinin onayıyla 15 yıla kadar gelecek yıllara yaygın yüklenmelere girişilebilir.”

MADDE 26 – Bu Kanun yayımı tarihinde yürürlüğe girer.

MADDE 27 – Bu Kanun hükümlerini Bakanlar Kurulu yürütür.

10/4/2012

Ek 6: 12 Yıllık Zorunlu Eğitime Yönelik Genelge



**T. C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Özel Kalem Müdürlüğü**

Sayı : B.08.0.ÖKM.0.00.00.00/ 401
Konu : 12 Yıllık Zorunlu Eğitime Yönelik
Uygulamalar

05/05/2012

GENELGE
2012/20

İlgi: 11/4/2012 tarihli ve 28261 sayılı Resmi Gazetede yayımlanarak yürürlüğe giren 30/3/2012 tarihli ve 6287 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun.

İlgi Kanun ile zorunlu eğitim süresi 8 yıldan 12 yıla çıkarılmış ve bazı yeni uygulamalar gündeme gelmiştir. Yeni uygulamaların daha etkili ve verimli bir şekilde yürütülmesini sağlamak amacıyla söz konusu Kanunla getirilen düzenlemelerle ilgili olarak aşağıdaki açıklamaların yapılmasına ihtiyaç duyulmuştur.

- Zorunlu eğitim 4 yıl süreli ilkokul, 4 yıl süreli ortaokul ve 4 yıl süreli lise eğitimi kapsamaktadır. Öğrencilerin öğrenim gördüğü birinci 4 yıl (1, 2, 3, 4. sınıflar) ilkokul, ikinci 4 yıl (5, 6, 7, 8. sınıflar) ortaokul ve üçüncü 4 yıl (9, 10, 11, 12. sınıflar) ise lise şeklinde isimlendirilecektir.
- İlkokullar ile ortaokullara ilköğretim veya ilköğretim kurumları, liselere ise ortaöğretim veya ortaöğretim kurumları denilmeye devam edilecektir.
- Veliler, okul yönetimleri ve mülkî amirler ilköğretim öğrencilerinde olduğu gibi ortaöğretim öğrencilerinin de okula devamını sağlamakla yükümlüdürler.
- 2012-2013 eğitim ve öğretim yılı için, 30 Eylül 2012 tarihi itibarıyla 66 ayını tamamlayan tüm çocukların okul kayıt işlemleri e-okul sistemi üzerinden merkezî olarak yapılacaktır.
- 60-66 ay arasındaki çocukların ise velisinin yazılı isteği ile gelişim yönünden hazır olduğu anlaşılanların ilkokula devamları sağlanacaktır. Diğer öğrenciler okul öncesi eğitime yönlendirilecektir.
- Ayrıca, okul öncesi eğitimde 48-60 ay arası çocuklar için 2013 yılı sonuna kadar belirlenmiş olan yüzde 100 okullaşma hedefi devam edecektir.
- Okul öncesi eğitim için 30 Eylül 2012 tarihi itibarıyla 37-66 ay arasındaki çocukların anaokulunda veya uygulama sınıflarında, 48-66 ay arasındaki çocukların ise anasınıflarında eğitim almaları sağlanacaktır.
- 2011-2012 eğitim ve öğretim yılında ilköğretim 4. sınıfta okuyan ve bir üst sınıfa geçen öğrencilerin 2012-2013 eğitim ve öğretim yılında ortaokul 5. sınıfa kayıtları e-okul sistemi üzerinden yapılacaktır. Ancak 2012-2013 eğitim ve öğretim yılında eğitim öğretime başlamış olan imam hatip ortaokullarına devam etmek isteyen 5. sınıf öğrencilerinin kayıtları bu okullara yapılacaktır.

1/3



T. C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Özel Kalem Müdürlüğü

- İlköğretimi tamamlayan öğrencilere diploma verilmeyecek, 12 yıllık zorunlu eğitim sonunda ortaöğretim diploması verilecektir.
- 2011-2012 eğitim ve öğretim yılında 8. sınıfta okuyan öğrencilerden Seviye Belirleme Sınavı (SBS) sonuçlarına göre öğrenci alan ortaöğretim kurumlarından herhangi birine yerleşemeyen öğrenciler ile bu sınava katılmayan öğrencilerin tamamının tercihleri doğrultusunda ortaöğretim kurumlarına kayıt yapmaları sağlanacaktır.
- Yatılı ilköğretim bölge okullarının yatılı kısımlarında sadece ortaokul (5, 6, 7 ve 8. sınıf) öğrencileri yatılı olarak kalacaktır. İlkokul öğrencilerinin ise köy okullarında veya taşınabilir olarak diğer ilkokullar ile yatılı ilköğretim bölge okullarında gündüzlü olarak öğrenimlerine devam etmeleri için gerekli tedbirler alınacaktır.
- İlgi Kanunun 3. maddesinde; "İlköğretim kurumlarının ilkokul ve ortaokul olarak bağımsız okullar halinde kurulması esastır. Ancak imkân ve şartlara göre ortaokullar, ilkokullarla veya liselerle birlikte de kurulabilir." hükmü yer almaktadır. Bu bağlamda 2012-2013 eğitim ve öğretim yılında özellikle ilkokul birinci sınıfa kaydolacak öğrenci sayıları da dikkate alınarak okullarla ilgili gerekli planlamaların acilen yapılması ve uygulamada herhangi bir aksaklığa meydan verilmemesi için aşağıdaki tedbirlerin alınması gerekmektedir;
 - Fiziki şartların uygun olduğu durumlarda ilkokul, ortaokul ve lisenin bağımsız olarak düzenlenmesine öncelik verilecektir.
 - Okulların fiziki ortamları, öğrencilerin gelişim özellikleri dikkate alınarak düzenlenecektir.
 - Aynı bina içerisinde ilkokul ile ortaokulun veya ortaokul ile lisenin birlikte bulunması durumunda, okul giriş çıkış kapıları ile bahçe gibi ortak kullanım alanlarının öğrencilerin yaş seviyeleri dikkate alınarak imkanlar dahilinde düzenlenmesi sağlanacaktır.
 - İmam-hatip ortaokullarının bağımsız ortaokul olarak kurulmasına öncelik verilecek, bunun mümkün olmadığı durumlarda imam-hatip liseleri ile birlikte kurulabileceklerdir. Ancak bu durumda imam hatip ortaokulu öğrencileri ile imam hatip lisesi öğrencilerinin okul giriş çıkış kapıları ile bahçe gibi ortak kullanım alanlarının öğrencilerin yaş seviyeleri dikkate alınarak imkanlar dahilinde düzenlenmesi sağlanacaktır.
 - Şartların uygun olmaması durumunda aynı binada bulunan ilkokul ve ortaokul için ikili öğretim uygulaması yapılabilecektir. İkili öğretim yapan okullarda ortaokullar sabahçı, ilkokullar ise öğlenci olarak eğitim öğretim faaliyetlerini yürüteceklerdir.
 - Çeşitli sebeplerle kapalı bulunan okulların ihtiyaç halinde yeniden kullanıma açılması için gerekli tedbirler alınacaktır.
- Ortaokulların ilkokul veya liselerle birlikte aynı binada kurulması halinde okulun bir müdürü bulunacaktır. Bunun için binada daha önce görev yapan okul müdürü yeni uygulamaya göre iş ve işlemleri yürütecektir. Örneğin ilkokul ve ortaokulun aynı binada

2/3



**T. C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Özel Kalem Müdürlüğü**

bulunması durumunda mevcut okul müdürü ilkokul ve ortaokulun yönetiminden sorumlu olacaktır. Ortaokulun lise ile birlikte kurulması durumunda ise lise müdürü ortaokulun iş ve işlemlerini de yürütecektir.

- İlgili Kanunla ilkokul 4 yıllık eğitim öğretim veren kurum olarak tanımlandığından, birleştirilmiş sınıf uygulamaları 1, 2, 3 ve 4. sınıfları kapsayacak şekilde uygulanacaktır.
- Millî Eğitim Bakanlığı Taşınmalı İlköğretim Yönetmeliği kapsamında taşınan ilköğretim çağı öğrencileri için söz konusu Yönetmeliğin 9. maddesinin (c) bendinde belirtilen; "1-3. sınıf öğrenci sayısının 10'un altında olması" ifadesi, "1-4. sınıf öğrenci sayısının 10'un altında olması", (d) bendindeki "4-8. sınıflar" ifadesi ise "ortaokul 5-8. sınıflar" şeklinde dikkate alınarak uygulanacaktır.
- Taşıma merkezi olan okullarda birleştirilmiş sınıf uygulaması yapılmayacak ve yapılan taşıma planlamaları bu doğrultuda yeniden düzenlenerek ihalelerin zamanında bitirilmesi sağlanacaktır.
- İlgili Kanun gereği 2012-2013 eğitim ve öğretim yılından itibaren zorunlu eğitim kapsamındaki ortaöğretim (lise) öğrencilerinin taşınmasına yönelik planlamaların, Taşınmalı İlköğretim Uygulaması ile uygulama birliği sağlanması bakımından, ilköğretim ile eş zamanlı olarak tamamlanması sağlanacaktır.

2012-2013 eğitim ve öğretim yılından itibaren başlayacak olan 12 yıllık zorunlu eğitim uygulamalarının herhangi bir aksaklığa sebebiyet vermeden etkili ve verimli bir şekilde gerçekleşmesi için yukarıda bahsedilen konularla ilgili olarak Valiliğinizce acilen her türlü tedbirin alınması hususunda gereğini rica ederim.

Ömer DİNÇER
Millî Eğitim Bakanı

DAĞITIM:
Gereği:
B Planı

Bilgi:
A Planı

3/3