

**T.C.
DİCLE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARINDA ÖĞRENİM GÖREN ÇOCUKLARIN
DİL GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Elif Betül ÖZÇELİK

DIYARBAKIR-2021

**T.C.
DİCLE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARINDA ÖĞRENİM GÖREN ÇOCUKLARIN
DİL GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ**

**HAZIRLAYAN
Elif Betül ÖZÇELİK**

**TEZ DANIŞMANI
Prof. Dr. İlhami BULUT**

DİYARBAKIR-2021

T.C.
DİCLE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ
DİYARBAKIR

Elif Betül ÖZÇELİK tarafından yapılan “Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Öğrenim Gören Çocukların Dil Gelişimi Özelliklerinin Değerlendirilmesi” konulu bu çalışma, jürimiz tarafından Temel Eğitim Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyesinin

Unvanı, Adı Soyadı

Başkan: Prof. Dr. İlhami BULUT (Danışman)

Üye: Doç. Dr. Faysal ÖZDAŞ

Üye: Dr. Öğr. Üyesi: Mehmet DEMİRKOL

Tez Savunma Sınavı Tarihi: 09/11/2021

Yukarıdaki bilgilerin doğruluğunu onaylarım.

.../.../2021

Prof. Dr. Bahar BURTAN DOĞAN

ENSTİTÜ MÜDÜRÜ

BİLDİRİM

Tezimin içerdığı yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadığımı ve bu tezi Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünden başka bir bilim kuruluşuna akademik gaye ve unvan almak amacıyla vermediğimi; tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yapıldığını, aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonucu kabul ettiğimi beyan ediyorum.

Elif Betül ÖZÇELİK

09/11/2021

ÖN SÖZ

İnsanın dil ile ilişkisi doğumdan önce başlar ve bebeklik, erken çocukluk, genç yetişkinlik ve ileri yetişkinlik dönemleri ile sürer. Dil edinimi, bebeklik döneminde dinleme ile başlar daha sonra konuşma, okuma ve yazma aşamasıyla bir ömür boyu devam eder.

Dil ediniminde kelime dağarcığının zenginliği önemli bir yer tutmaktadır. Dilin bütün kelimeleri bir anda öğrenilemez, ancak aşamalı olarak çocuğa söz varlığının kazandırılması amaçlanabilir. Dildeki söz varlığının çocuğa kazandırılmasında okul öncesi dönemi oldukça önemlidir. Bu konu ile ilgili olarak okul öncesi dönemde öğretilmesi hedeflenen kelime ve kavramlar ile ilgili etkinliklere yer vermek gerekir.

Bu araştırma, okul öncesi öğretmenlerinin öğrencilerinin dil gelişimi özellikleri hakkındaki görüşlerini belirlemeye yöneliktir. Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda geliştirilen çözüm önerilerinin; program geliştirme uzmanlarına, bu alanda araştırma yapmak isteyen araştırmacılara ve öğretmenlere yol göstermesi beklenmektedir.

Tezimin hazırlanma aşamasından bitimine kadar her türlü desteği veren ve yol gösteren tez danışmanım Prof. Dr. İlhami BULUT'a çok teşekkür ederim. Ayrıca tezim ile ilgili bazı konularda yardımcı olan hocalarım Doç. Dr. Cemal AKÜZÜM'e, Dr. Öğr. Üyesi Mehmet DEMİRKOL'a, Dr. Öğr. Üyesi Mehmet BARS'a, verilerin uygulamasında yardımcı olan okul yöneticilerine ve ölçek formu doldurarak araştırmama katkıda bulunmuş olan bütün okul öncesi öğretmenlerine teşekkür ederim.

Elif Betül ÖZÇELİK

Diyarbakır, 2021

İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ.....	iv
İÇİNDEKİLER.....	v
ÖZET	ix
ABSTRACT	xi
TABLolar LİSTESİ	xiii
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	xiv
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı	4
1.3. Araştırmanın Önemi.....	5
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları	6
1.5. Varsayımlar	6
1.6. Tanımlar	6
2. LİTERATÜR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	8
2.1. LİTERATÜR.....	8
2.1.1. Okul Öncesi Eğitimin Amaçları ve Temel İlkeleri.....	8
2.1.2. Dil.....	11
2.1.3. Dil Gelişimi	11
2.1.4. Dili Oluşturan Sistemler.....	12
2.1.4.1. Ses Sistemi	13
2.1.4.2. Sıra sistemi	13
2.1.4.3. Anlam sistemi.....	13
2.1.4.4. Pragmatik (Kullanım Bilgisi) Sistem	13
2.1.5. Dil Gelişim Yaklaşımları.....	14
2.1.5.1. Davranışçı Yaklaşım	14
2.1.5.2. Etkileşimci Yaklaşım	15
2.1.5.3. Sosyal Öğrenme Yaklaşımı.....	16
2.1.5.4. Zihinsel Gelişim Yaklaşımı.....	17
2.1.5.5. Ana Dili (Nativist) Yaklaşımı	19
2.1.5.6. Psikolinguistik (Psikodilbilim) Yaklaşımı	19
2.1.6. Dil Gelişim Evreleri	21
2.1.6.1. Konuşma Öncesi Dönem.....	21
2.1.6.1.1. Agulama Evresi	21
2.1.6.1.2. Ağlama Evresi (0-2 ay)	21
2.1.6.1.3. Babıldama Evresi (2-6 ay).....	21

2.1.6.1.4. Çağıldama Evresi (Heceleme) (6-12 ay)	22
2.1.6.1.5. Tek Sözcük Evresi (Morgem) (12-18 ay).....	22
2.1.6.1.6. Telgrafik Konuşma (Kelimelerin Birleştirilmesi Dönemi) (18-24 ay).....	22
2.1.6.1.7. İlk Gramer Süreci (24-60 ay)	22
2.1.6.1.8. Gramer Kurallarına Uygun Konuşma Dönemi (36-69 Ay).....	23
2.1.6.2. Konuşma Dönemi.....	24
2.1.6.2.1. Okul Öncesi Dönemde Sesbilgisi Gelişimi	24
2.1.6.2.2. Okul Öncesi Dönemde Biçim Bilgisel ve Söz Dizimsel Gelişim	24
2.1.6.2.3. Okul Öncesi Dönemde Anlam Bilgisi Gelişimi	25
2.1.6.2.4. Okul Öncesi Dönemde Pragmatik (Kullanım Billgisi) Gelişimi.....	25
2.1.7. Dil Gelişimini Etkileyen Faktörler	25
2.1.7.1. Aile Ortamı.....	26
2.1.7.2. Konuşmaya Teşvik.....	28
2.1.7.3. Ailenin Sosyo-ekonomik Düzeyi	29
2.1.7.4. Aile İçi İletişim Biçimi.....	32
2.1.7.5. Ailede Verilen Eğitim	32
2.1.7.6. Arkadaş Çevresi	33
2.1.7.7. Okul Ortamı.....	33
2.1.7.8. Zekâ.....	34
2.1.7.9. Sağlık.....	34
2.1.7.10. Duygusal Faktörler	35
2.1.7.11. Biyolojik Faktörler	35
2.1.7.12. Doğum Öncesi, Doğum ve Doğum Sonrası Etkenler.....	36
2.1.7.13. Kalıtım.....	37
2.1.7.14. Yaş.....	37
2.1.7.15. Hareket	38
2.1.7.16. Çevresel Şartlar, Çevre ile Olan İletişim.....	38
2.1.7.17. Kitle İletişim Araçları (TV, bilgisayar, akıllı telefon vb.).....	39
2.1.7.18. Cinsiyet.....	39
2.1.7.19. Oyun	40
2.1.7.20. Zaman.....	40
2.1.7.21. Fırsat ve Eşitlik.....	40
2.1.7.22. Annenin Sağlığı.....	41
2.1.7.23. Annenin Bebekle Konuşma Miktarı.....	41
2.1.7.24. Anne Baba Tutumu	41
2.1.7.25. Anne Baba Eğitimi	43
2.1.7.26. Anne Baba Mesleği	43

2.1.7.27. Kardeş Sayısı.....	43
2.1.7.28. Kaçınıcı Kardeş Olduğu	45
2.1.7.29. İkiz veya Üçüz Olma.....	45
2.1.8. Dil Gelişim Bozuklukları	45
2.1.8.1. Alıcı Dil Bozukluğu	45
2.1.8.2. İfade Edici Dil Bozukluğu.....	46
2.1.8.3. Alıcı-İfade Edici Dil Bozukluğu	46
2.1.9. Dil Gelişim Bozukluklarının Nedenleri	47
2.1.10.1. Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Öğrenim Gören 36-48 Aylık Öğrencilerde Dil Gelişim Özellikleri	49
2.1.10.2. Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Öğrenim Gören 48-60 Aylık Öğrencilerde Dil Gelişimi Özellikleri.....	50
2.1.10.3 Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Öğrenim Gören 60-69 Aylık Öğrencilerde Dil Gelişimi Özellikleri.....	52
2.2. İlgili Araştırmalar	55
2.2.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	55
2.2.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	58
3. YÖNTEM	61
3.1 Araştırmanın Modeli	61
3.2. Evren ve Örneklem.....	61
3.3 Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi.....	62
3.4 Verilerin Toplanması ve Analizi	64
4. BULGULAR	65
4.1. Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine İlişkin Bulgular	65
4.2. Okul Öncesi Öğretmenlerinin 36-69 Aylık Öğrencilerin Dil Gelişim Özelliklerine İlişkin Görüşlerine Ait Bulgular.....	66
4.2.1. ODGÖ (36-48 Aylık)'ye İlişkin Bulgular	66
4.2.2. Cinsiyet Değişkenine Ait Bulgular.....	68
4.2.3. Kıdem Değişkenine Ait Bulgular	69
4.2.4. Sınıf Mevcudu Değişkenine Ait Bulgular	70
4.2.2. ODGÖ (48-60 Aylık) ile İlgili Bulgular.....	70
4.2.2.1. Cinsiyet Değişkenine Ait Bulgular.....	72
4.2.2.2. Kıdem Değişkenine Ait Bulgular	73
4.2.2.3. Sınıf Mevcudu Değişkenine Ait Bulgular	74
4.2.3. ODGÖ (60-69 Aylık)'ye İlişkin Bulgular	74
4.2.3.1. Cinsiyet Değişkenine Ait Bulgular.....	77
4.2.3.2. Kıdem Değişkenine Ait Bulgular	77
4.2.3.3. Sınıf Mevcudu Değişkenine Ait Bulgular	78

5. TARTIşMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	80
5.1. Tartışma ve Sonuç.....	80
5.1.1. 36-48 Aylık Okul Öncesi Öğrencilerin Dil Gelişim Özellikleri ile İlgili Tartışma ve Sonuç.....	80
5.1.2. 48-60 Aylık Okul Öncesi Öğrencilerin Dil Gelişim ile İlgili Tartışma ve Sonuç.....	84
5.1.3. 60-69 Aylık Okul Öncesi Öğrencilerin Dil Gelişim ile İlgili Tartışma ve Sonuç.....	90
5.2. Öneriler	93
KAYNAKÇA	95
EKLER	116



ÖZET

OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARINDA ÖĞRENİM GÖREN ÇOCUKLARIN DİL GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Elif Betül ÖZÇELİK

Dicle Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Sınıf Eğitimi Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi, 136 sayfa, Kasım 2021

Tez Danışmanı: Prof. Dr. İlhami BULUT

Dil gelişimi yaşamın her alanını etkilediği gibi okul öncesi dönem çocuğu için de oldukça önemlidir. Bu araştırmanın amacı, okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim kurumlarında öğrenim gören 36-69 aylık çocukların dil gelişimi özelliklerine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesine yöneliktir. Araştırma, tarama (betimsel-survey) modeli niteliğindedir. Araştırmanın evrenini, 2020-2021 Eğitim Öğretim Yılı Bahar Yarıyılı Diyarbakır İli merkeze bağlı okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan 848 okul öncesi öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini, 2020-2021 Eğitim-Öğretim yılında Diyarbakır İli Merkeze bağlı 38 okul öncesi eğitim kurumunda görev yapan 282 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada araştırmacı tarafından geliştirilen ve 4 bölümden oluşan 60 maddelik 36-69 Aylık Çocuklarda Dil Gelişim Özellikleri Ölçeği kullanılmıştır. Veri toplama aracı formunun birinci bölümünde, okul öncesi öğretmenlerinin cinsiyet, kıdem ve sınıf mevcudu değişkenlerine ilişkin kişisel ve mesleki çalışmaları ile ilgili ifadeler yer almaktadır. Veri toplama aracı formunun ikinci bölümünde 36-48, üçüncü bölümde 48-60 ve dördüncü bölümde ise 60-69 aylık çocuklarda dil gelişim özellikleri ile ilgili ifadeler yer almaktadır. Araştırmada elde edilen bulgular şöyle özetlenebilir:

Okul öncesi öğretmenlerinin 36-48 aylık öğrencilerin sesin geldiği yönü söyleyebildikleri, 3-4 sözcüklü cümleleri kurdukları, “neden, nasıl, kim” gibi soruları sordukları, konuşmalarında çoğul eklerini kullandıkları, sohbete katıldıkları, duygularını sözel olarak ifade ettikleri ve nesnelerin işlevlerini anladıklarını ifade ettikleri tespit edilmiştir.

Okul öncesi öğretmenleri, 36-48 aylık öğrencilerin geçmiş zaman ifadelerini, isimleri, fiilleri, kişi zamirlerini, sıfatları kullandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler ayrıca

öğrencilerin ifadelerinin çoğunun anlaşılır olduğunu, art arda verilen iki veya üç yönergeyi (bir işin nasıl yapılması gerektiğini belirtme) yerine getirdiklerini, kendi kendilerine şarkı ve tekerleme söylediklerini, yaptıkları günlük işlerle ilgili olarak sorulan sorulara cevap verdiklerini ve iki olayı oluş sırasına göre anlattıklarını ifade ettikleri tespit edilmiştir.

Okul öncesi öğretmenlerinin ODGÖ (36-48 aylık)’ye ilişkin yeterlik algıları “cinsiyet” ve “kıdem” değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermezken, “sınıf mevcudu” değişkeni açısından anlamlı bir şekilde fark olduğu tespit edilmiştir.

Okul öncesi öğretmenlerinin 48-60 aylık öğrencilerin kısa, basit öykülerle ilgili soruları yanıtlayabildikleri, sesin özelliğinin (sesin ince-kalın, yüksek-alçak, uzun-kısa olma gibi) ve sesin kaynağının ne olduğunu söyleyebildikleri ve 4-5 sözcüklü cümleleri “her zaman” düzeyinde kurdukları tespit edilmiştir. Okul öncesi öğretmenlerinin ODGÖ (48-60 aylık)’ye ilişkin yeterlik algıları “kıdem” ve “sınıf mevcudu” açısından anlamlı bir farklılık göstermezken, “cinsiyet” değişkeni açısından anlamlı bir şekilde fark olduğu tespit edilmiştir.

Okul öncesi öğretmenlerinin 60-69 aylık öğrencilerin konuşmalarında mizahı kullandıkları, sıralı ve bileşik cümle kurdukları, cümlelerinde özneye uygun fiil kullandıkları, 6 ve daha fazla sözcükten oluşan cümleler kurabildikleri, geçmiş zaman, şimdiki zaman ve gelecek zamanlı cümle kurdukları görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin, kurdukları cümlelerinde “çünkü, şimdi, daha sonra” gibi kelimeler kullandıkları, işaret zamirleri ve kişi zamirleri ile zaman zarflarını kullandıkları, dilbilgisi kurallarını çoğunlukla doğru kullandıkları, bazı sözcüklerin zıt ve eş anlamlarını, eş seslilerini söyleyebildikleri, “resim, nesne veya olaylar arasında ilişki kurarak anlamlı öyküler anlattıkları, çevrelerindeki yazılı materyalleri tanıdıkları, yazının bir anlam ifade ettiğini bildikleri, okumanın günlük yaşamdaki yeriyle ilgili konuşmalara katıldıkları ve kitaptaki resimlere bakarak okuyormuş gibi yaptıklarını belirttikleri tespit edilmiştir.

Ayrıca araştırmada, okul öncesi öğretmenlerinin ODGÖ (60-69 aylık)’ye ilişkin yeterlik algıları “cinsiyet”, “kıdem” ve “sınıf mevcudu” açısından anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Okul öncesi öğrencilerine yönelik olarak öğrenme sürecinde drama ve oyun yoluyla öğretim etkinliklerine daha fazla yer verilebilir. Aynı şekilde şarkı, şiir, masal, tekerleme gibi etkinliklerine de ağırlık verilmesi okul öncesi öğrencilerinin dil gelişimi bakımından yararlı olacaktır.

Anahtar Kelimeler: Dil, dil gelişimi, okul öncesi dönem çocuklarında dil gelişimi, dil gelişim özellikleri.

ABSTRACT

EVALUATION OF THE LANGUAGE DEVELOPMENT CHARACTERISTICS OF CHILDREN EDUCATED IN PRE-SCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS

Elif Betül ÖZÇELİK

Dicle University

Institute of Education Sciences

Classroom Training Department

Master Thesis, 136 page, November 2021

Supervisor: Prof. Dr. İlhami BULUT

Language development is very important for preschool children as it affects all areas of life. The aim of this research is to evaluate the opinions of preschool teachers about the language development characteristics of 36-69 months old children studying in pre-school education institutions. The research is in the nature of a descriptive survey model. The universe of the research consists of 848 pre-school teachers working in the pre-school education institutions of Diyarbakır Province in the Spring Semester of the 2020-2021 Academic Year. The sample of the research consists of 282 pre-school teachers working in 38 pre-school education institutions affiliated to Diyarbakır City Center in the 2020-2021 academic year. In the research, the Language Development Characteristics Questionnaire for 36-69 Months-old Children, consisting of 60 items and consisting of 4 parts, was used. In the first part of the questionnaire, there are statements about the personal and professional work of preschool teachers regarding the variables of gender, seniority and class size. In the second part of the questionnaire, there are statements about language development in 36-48, 48-60-month-old children in the third part and 60-69 month-old children in the fourth part. The findings of the research can be summarized as follows:

Preschool teachers stated that 36–48-month-old students can tell the direction of the sound, form sentences with 3-4 words, ask questions such as "why, how, who", use plural suffixes in their speech, participate in conversation, verbally express their feelings and understand the functions of objects. detected. Preschool teachers stated that 36-48 month

old students use past tense expressions, nouns, verbs, personal pronouns and adjectives. Teachers also stated that most of the students' statements were understandable, they followed two or three consecutive instructions (specifying how to do a job), they sang songs and nursery rhymes to themselves, answered questions about their daily work, and told two events in the order in which they occurred. they have been detected.

While the efficacy perceptions of pre-school teachers regarding ODGÖ (36-48 months old) did not show a significant difference in terms of "gender" and "seniority" variable, it was determined that they differed significantly in terms of "class size" variable.

Preschool teachers were able to answer questions about short, simple stories of 48-60 month-old students, say the characteristics of the voice (such as the sound being thin-high, high-low, long-short) and the source of the voice, and they could say "always" sentences with 4-5 words. level have been found. While the efficacy perceptions of preschool teachers regarding ODGÖ (48-60 months old) did not show a significant difference in terms of "seniority" and "class size", it was determined that they differed significantly in terms of "gender" variable.

It has been observed that preschool teachers use humor in the speech of 60-69 month old students, form sequential and compound sentences, use verbs suitable for the subject in their sentences, make sentences of 6 or more words, and form sentences in the past tense, present tense and future tense. In addition, students use words such as "because, now, later" in their sentences, use demonstrative and personal pronouns and adverbs of time, use grammatical rules mostly correctly, say the antonyms and synonyms of some words, homophones, "picture, object or events". It was determined that they told meaningful stories by establishing a relationship between them, they knew the written materials around them, they knew that writing means something, they participated in conversations about the place of reading in daily life, and they pretended to read by looking at the pictures in the book.

In addition, in the study, it was determined that the efficacy perceptions of preschool teachers regarding CFQ (60-69 months) did not show a significant difference in terms of "gender", "seniority" and "class size".

Teaching activities through drama and games can be given more place in the learning process for pre-school students. Likewise, focusing on activities such as songs, poems, fairy tales and nursery rhymes will be beneficial for the language development of pre-school students.

Key Words: Language, language development, language development in preschool children, language development features.

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Kolmogorov Smirnov Z (KSZ) Testi Sonucu	64
Tablo 2. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine İlişkin Bilgiler	65
Tablo 3. Öğretmenlerin Kıdemlerine İlişkin Bilgiler	66
Tablo 4. Öğretmenlerin Sınıf Mevcutlarına İlişkin Bilgiler	66
Tablo 5. Okul Öncesi Öğretmenlerinin ODGÖ (36-48 Aylık)'ye İlişkin Görüşlerine Ait Betimsel İstatistikler	67
Tablo 6. Okul Öncesi Öğretmenlerinin ODGÖ (36-48 Aylık)'ye İlişkin Görüşlerinin Cinsiyet Değişkeni Açısından t-Testi Sonuçları.....	68
Tablo 7. Okul Öncesi Öğretmenlerinin ODGÖ (36-48 Aylık)'ye İlişkin Görüşlerinin	69
Tablo 8. Okul Öncesi Öğretmenlerinin ODGÖ (36-48 Aylık)'ye İlişkin Görüşlerinin	70
Tablo 9. Okul Öncesi Öğretmenlerinin ODGÖ (48-60 Aylık)'ye İlişkin Görüşlerine Ait Betimsel İstatistikler	71
Tablo 10. Okul Öncesi Öğretmenlerinin ODGÖ (48-60 Aylık)'ye İlişkin Görüşlerinin Cinsiyet Değişkeni Açısından t-Testi Sonuçları.....	73
Tablo 11. Okul Öncesi Öğretmenlerinin ODGÖ (48-60 Aylık)'ye İlişkin Görüşlerinin ...	73
Tablo 12. Okul Öncesi Öğretmenlerinin ODGÖ (48-60 Aylık)'ye İlişkin Görüşlerinin ...	74
Tablo 13. Okul Öncesi Öğretmenlerinin ODGÖ (60-69 Aylık)'ye İlişkin.....	75
Tablo 14. Okul Öncesi Öğretmenlerinin ODGÖ (60-69 Aylık)'ye İlişkin Görüşlerinin ...	77
Tablo 15. Okul Öncesi Öğretmenlerinin ODGÖ (60-69 Aylık)'ye İlişkin Görüşlerinin ...	78
Tablo 16. Okul Öncesi Öğretmenlerinin ODGÖ (60-69 Aylık)'ye İlişkin Görüşlerinin ...	78

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

%	: Yüzde Değer
$\bar{X}$	: Aritmetik Ortalama
F	: Varyans
n	: Ölçüm Sayısı
p	: Anlamlılık Düzeyi
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
ODGÖ	: Okul Öncesi Dil Gelişim Ölçeği
sd	: Serbestlik Derecesi
SPSS	: Statistical Package for the Social Sciences
ss	: Standart Sapma
TDK	: Türk Dil Kurumu

1. GİRİŞ

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

1.1. Problem Durumu

Dil; ses, kelime, kelime grupları, deyim, cümle vb. yapılardan oluşan ve belirli kurallar çerçevesinde insanlarla iletişim kurmamızı sağlayan bir araçtır. Dil, kendi kuralları içinde işleyen ve gelişen canlı bir varlık veya ruh gibidir. Dil, toplumun ortak malı olup onları kültür çevresinde birleştiren, koruyan ve yüzyıllar boyunca varlığını sürdüren sosyal bir kurumdur. Yine dil, insanların birbiriyle etkileşimde bulunarak duygu, düşünce ve isteklerini aktarma aracıdır. Bu nedenle dil, insan için sosyal hayatın vazgeçilmez temel anlaşma sistemidir (Demirel, 2010a). Dil; dünyayı, nesneleri ve kavramları kelimelerle ifade etmeyi; yani bir bakıma öğrenmeyi kolaylaştırır.

Dil gelişimi çocuğun doğumundan itibaren başlar ve hayat boyu devam eder. Çocuk, doğumdan sonraki ilk aylarda çevresindekilerle ağlamalarla, taklitlerle, beden diliyle yaptığı birtakım hareketlerle veya çıkardığı seslerle anlamaya çalışır (Küçükkaragöz, 2009). Bebekler genel olarak ilk sözcüklerini bir yaşına geldiklerinde söyler. Bebek, dünyaya gelişinden başlayarak ana dilini uzun bir çıraklık dönemi geçirerek öğrenir. Daha sonra kulağına gelen sözcüklerin belli nesneleri, varlıkları ve kavramları karşıladığını kavramaya başlar. Çocuk, erken çocukluk dönemi (0-8 yaş) olan yıllar arasında tekerleme ve masal gibi sözlü edebiyat ürünlerini genellikle ebeveynleri, çevresindeki diğer büyükleri, öğretmeni veya arkadaşlarından dinleyerek öğrenir. Daha çok sözlü olan bu öğrenme biçimi, sonraki dönemde kitapların da devreye girmesiyle sözel, görsel ve anlamsal bir özellik taşıyan bir sürece evrilir. Böylece çocuk, aradan geçen bu zaman dilimlerinde elde ettiği bilginin asıl kaynağının iç ve dış dünyasındaki nesneler, objeler ve kavramlar ile ilgili dil olduğunu kavramaya başlar. Ayrıca çocuk dili öğrenip sözcük dağarcığı zenginleştikçe yazınsal bir çocuk kitabı veya sözel olan tekerleme, şiir, şarkı vb. ürünleri öğrenmesi sayesinde güzel sözden ve dili kullanmaktan haz almaya

başlar. Çocuk, artık öğrendiklerini pekiştirmek için dili kullanmaya başlar. Bu açıdan dil çocuğun anlama, kavrama ve sentez yapabilme becerisini destekleyen bir olgudur.

Dil kendi içerisinde bileşenlerine ayrılmaktadır. Bunlar; ses bilgisi (fonetik), biçim bilgisi (morfoloji), kullanım bilgisi (pragmatik), anlam bilgisi (semantik) ve dizim bilgisi (söz dizimi) olarak sınıflandırmak mümkündür. Bu bileşenler, okul öncesi dönem çocuğunun dil ile ilgili kazanımlar elde etmesi açısından son derece önemlidir.

Okul öncesi dönem, çocuktaki dil gelişimi için önem arz eden bir dönemdir (Berk, 2013). Bu dönemde çocuğun elde ettiği kazanımlarına bağlı olarak dil gelişimi de hızlanır. Yani okul öncesi dönemde dil gelişimi basitten karmaşığa, kolaydan zora ve bilinenden bilinmeyene şeklinde nöbetleşe devam eder. Çocuk, artık kendi duygu ve düşüncelerini sözcüklerle veya küçük cümleler kurarak anlatır. Dili aile ortamında öğrenmeye başlamış olan çocuk, arkadaş, okul ve yeni çevre ortamlarında duyduğu sözcükleri tekrar ederek öğrendiği sözcüklerin anlamlarını kavramaya çalışır. Bu tür sözcükler elbette genellikle günlük hayatta konuştuğumuz sözcükler olup sayıca sınırlıdır (Küçükkaragöz, 2009). Okul öncesi dönemde temel amaç çocuğun dil gelişimine katkıda bulunacak etkinliklerle öğrendiklerini geliştirerek onları okuma yazmaya hazır duruma getirmeye çalışmaktır. Bunun için okul öncesi dönemde çocuğa hikâyeler okumalı, bazı oyunlar öğretilmeli, öz bakım becerileri kazandırılmalıdır. Bunun için gerekli alıştırmaları gerçekleştirirken dilden olabildiğince yararlanılmalıdır. Çocukların kelime dağarcığı, özellikle ilköğretim döneminde çok ciddi bir artış gösterir. Bunun nedeni çocukların okuma yazmayı ilkokulda öğrenmesidir.

Okul öncesi dönemi çocuğunun dilini geliştiren en önemli araç, oyun ve tekrardır. Çocuk oyun oynarken arkadaşları ile iletişim durumundadır ve sürekli aynı sözcükler kullanılarak tekrar edilir. Bu ortamdaki çocuk, birçok sözcük öğrenebilir. Çocuklarda dil gelişimini desteklemenin bir diğer yolu ise onlara kelime dağarcıklarını arttıracak şarkılar söylemek, şiirler okumak, bilmeceler sormaktır. Aynı şekilde parmak oyunları öğretmek, yaratıcı hikâyeler okumak, pandomim, doğaçlama ve dramatizasyon yaptırmak, küçük tekerlemeler öğretmek de çocukların dil dağarcığını geliştiren etkinliklerdir. Ayrıca uygulanan bu tür dil etkinliklerinde hem gerçek hem de mecaz anlamlı sözcükler bulunmalıdır. Yine çocuğu yormayacak şekilde minik rondlar öğretmek bilişsel, zihinsel, sosyal, psikomotor ve dil gelişimine önemli katkı sağlar. Okul öncesi öğretmenin okul etkinliklerinde oynattığı gece-gündüz, deve-cüce gibi oyunlar sayesinde çocuklar, zıt ve eş anlamlı sözcükleri daha rahat bir şekilde öğrenir. Çocuklar, zıt ve eş anlamlı sözcüklerin

yanı sıra gerçek anlamlı, mecaz anlamlı sözcükleri de öğrenerek nesneleri daha rahat bir biçimde ayırt eder ve adlandırır (Küçükkaragöz, 2009).

Okul öncesi eğitimde gerçekleştirilen dil etkinliklerinde, çocuk edebiyatı ile ilgili eserlerin kullanılması önem arz etmektedir. Okul öncesi eğitim programlarında konu olarak seçilmiş olan dil etkinlikleri içerisinde; hikâye anlatma, eksik bir hikâyeyi tamamlama, hikâyeye oluşturma, tekerleme, bilmece, parmak oyunu, şiir, sohbet ve dil etkinliklerini destekleyici drama etkinlikleri, okuma yazma konusuna hazırlık etkinlikleri ve daha başka etkinlikler yer almaktadır (Kandır ve Yazıcı, 2012). Ayrıca gerekli izinleri alarak anaokulu çocuklarını piknik, tiyatro, sinema ve müze gibi pek çok sosyal aktiviteyle buluşturmak ve onların birbirleriyle iletişim halinde olmasını sağlamak kendilerinin sosyal ve bilişsel gelişimi açısından son derece önemlidir. Çocuklar böylelikle anaokullarını ilk elden somut yaşantılar yaşayarak geliştirmiş olurlar.

Ayrıca okul öncesi dönemde dil gelişimini olumlu veya olumsuz yönde etkileyen faktörler de bulunmaktadır. Bunlardan bazıları şunlardır: Aile ortamı, konuşmaya teşvik, aile içi iletişim biçimi, ailede verilen eğitim, ailenin sosyoekonomik düzeyi, arkadaş çevresi, okul ortamı, okulda verilen eğitim, zeka, sağlık, duygusal ve biyolojik faktörler, doğum öncesi, doğum ve doğum sonrası etkenler, kalıtım, yaş, hareket, çevresel şartlar, çevre ile olan iletişim, kitle iletişim araçları (tv, bilgisayar, akıllı telefon vb.), cinsiyet, oyun, zaman, fırsat, eşitlik, annenin sağlığı, annenin bebekle konuşma miktarı, anne baba tutumu, anne ve babanın mesleği, kardeşlerin sayısı, çocuğun kaçınıcı kardeş olduğu, ikiz veya üçüz olma gibi kişinin dil gelişimiyle ilgili diğer etkenler şeklinde sıralanabilir.

Araştırmalar, okul öncesi dönemde dil gelişiminin cinsiyet (Oktay, 2000), mizaç sosyo-ekonomik koşullar ve çevre, kalıtım (Aral ve diğerleri, 2000), televizyon ve bilgisayar (Göksu, 2004), zeka (Çayır ve Filiz, 1999), çocuk edebiyatı ve çocuk kitapları (Cullinan ve Galda, 1994; Çat, 2009; Hayes, 2001), okul öncesi eğitim desteği (Temiz, 2002), oyun (Yeşilyaprak, 2011) ve ebeveynlerden (Erdoğan Işıkoğlu, 2015) etkilendiğini göstermektedir. Okul öncesi eğitim desteği, çocukta dil gelişimini olumlu yönde etkilemektedir. Nitekim Temiz (2002) yapmış olduğu bir araştırma sonucunda, okul öncesi eğitim desteği alan ve almayan çocukların alıcı ve ifade edici dil becerileri arasında anlamlı fark bulmuştur. Bu da okul öncesi eğitim desteği alan çocukların dili anlama ve kullanma becerileri ile sözcük dağarcığının okul öncesi eğitim desteği almayanlara oranla daha yüksek olduğunu göstermiştir. Ayrıca bu çocuklar, kendilerine yöneltilen sorulara

daha güzel yanıt verebilmektedir. Yani okul öncesi eğitimi, çocukların kendilerini bir birey olarak özerk bir şekilde ifade edebilme yeteneğine destek olmaktadır.

Sonuç olarak okul öncesi eğitimi dil gelişimine pozitif bir biçimde katkıda bulunmaktadır. Yapılan araştırmalar (Berk, 2013; Brock ve Rankin, 2008; Temiz, 2002), okul öncesi eğitimi alan çocukların bu eğitimi almayanlara göre dili daha iyi kullanabildiğini göstermektedir. Özellikle okul öncesi eğitim kurumlarında öğrenim gören 36-69 aylık çocuklarda dil gelişimi özelliklerinin belirlenmesine yönelik bu araştırmanın, program geliştirme uzmanları ve anaokulu öğretmenlerine olumlu yönde katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim kurumlarında öğrenim gören 36-69 aylık çocuklarda dil gelişimi özelliklerine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesine yöneliktir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki alt amaçlara yanıt aranmıştır:

1. 36-48 aylık çocukların öğretmen görüşleri doğrultusunda dil gelişimi özellikleri nasıldır?
2. Okul öncesi öğretmenlerinin 36-48 aylık çocuklarda dil gelişimi özelliklerine ilişkin görüşleri, cinsiyet değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Okul öncesi öğretmenlerinin 36-48 aylık çocuklarda dil gelişimi özelliklerine ilişkin görüşleri, kıdem değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
4. Okul öncesi öğretmenlerinin 36-48 aylık çocuklarda dil gelişimi özelliklerine ilişkin görüşleri, sınıf mevcudu değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
5. 48-60 aylık çocukların öğretmen görüşleri doğrultusunda dil gelişimi özellikleri nasıldır?

6. Okul öncesi öğretmenlerinin 48-60 aylık çocuklarda dil gelişimi özelliklerine ilişkin görüşleri, cinsiyet değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

7. Okul öncesi öğretmenlerinin 48- 60 aylık çocuklarda dil gelişimi özelliklerine ilişkin görüşleri, kıdem değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

8. Okul öncesi öğretmenlerinin 48-60 aylık çocuklarda dil gelişimi özelliklerine ilişkin görüşleri, sınıf mevcudu değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

9. 60-72 aylık çocukların öğretmen görüşleri doğrultusunda dil gelişimi özellikleri nasıldır?

10. Okul öncesi öğretmenlerinin 60-69 aylık çocuklarda dil gelişimi özelliklerine ilişkin görüşleri, cinsiyet değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

11. Okul öncesi öğretmenlerinin 60-69 aylık çocuklarda dil gelişimi özelliklerine ilişkin görüşleri, kıdem değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

12. Okul öncesi öğretmenlerinin 60-69 aylık çocuklarda dil gelişimi özelliklerine ilişkin görüşleri, sınıf mevcudu değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Dil, çocuğun akranlarıyla ve çevresiyle olan iletişimini geliştirmeyi sağlayan bir anlaşma biçimidir. Okul öncesi dönem çocuğu için dil gelişimi son derece önemlidir. Okul öncesi eğitimi alan çocukların konuşma becerisi okul öncesi eğitimi almayanlara göre daha kolay ve hızlı gerçekleşmektedir. Bu eğitimi alan çocuklar; ses, hece, kelime ve cümleleri daha doğru bir biçimde telaffuz etmekte ve dili daha etkili biçimde kullanmaktadır. Etkili konuşmanın bebeklik döneminden başlayıp okul öncesi dönemde pekiştirilmesi ve yaşam boyu devam etmesi gereklidir. Bu araştırmada okul öncesi eğitim kurumlarında öğrenim gören 36-69 aylık öğrencilerin yaş dönemlerine göre dil gelişim özellikleri belirlenmeye

çalışılmıştır. Ayrıca, bu araştırmanın ortaya koyduğu bulguların alan yazına, öğretmenlere ve MEB yetkililerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma;

1. 2020- 2021 Eğitim- Öğretim Yılı Güz Yarıyılında Diyarbakır il merkezindeki okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan okul öncesi öğretmenleri,
2. 36-69 aylık okul öncesi öğrencilerin dil gelişimi özellikleri,
3. Veri toplama aracı olarak Okul Öncesi Dil Gelişim Ölçeği (ODGÖ),
4. 36-69 aylar arasında okul öncesi eğitimi alan çocukların alıcı dil, ifade edici dil ve kelime bilgisi bakımından dil gelişimi seviyeleri ile sınırlıdır.

1.5. Varsayımlar

1. Veri toplama aracında yer alan maddelerin çocuklardaki dil gelişimi özellikleri amacına hizmet ettiği varsayılmıştır.
2. Araştırma örnekleminin evreni temsil ettiği düşünülmektedir.

1.6. Tanımlar

Dil: Dil; insan düşüncesinin, duygularının ve isteklerinin, bir toplumda ses, kelime ve anlam bakımından sahip olduğu ortak yapı ve değerleri diğer insanlara ifade etmeye yarayan sözel bir anlaşıma sistemi şeklinde tanımlanabilir (Küçükkaragöz, 2009).

Dil Gelişimi: Çocukta dil gelişimi annesinin karnında başlayarak bebeklik ve çocukluk yıllarında devam eden bir süreç içerisinde kazanılır. Bu süreç içerisinde çocuğun dil gelişiminde aile ortamı, arkadaş çevresi ve öğretmen etkili olmaktadır. Çocuktaki dil gelişimi bilişsel gelişimle paralel şekilde ilerler (Küçükkaragöz, 2009).

Fonoloji: Ses bilimi (Türkçe Sözlük, 2011).

Gramer: Bir dili meydana getiren sesleri, kelime yapımı, kelime hazinesi, anlam değişimleri, cümle kuruluşu gibi öğeleri inceleyip kurallara bağlayan bilim (TDK, 2003).

Konuşma: Görüşme, danışma, müzakere (Türkçe Sözlük, 2011).

Okul Öncesi Eğitim: Okul öncesi eğitim, çocuğun doğduğu ilk günden temel eğitime başladığı ilk güne kadarki yılları kapsayan ve çocukların sonraki yaşamlarında

önemli yeri olan, çocukların bedensel, psiko-motor, sosyal-duygusal, zihinsel gelişimleri ile dil gelişimlerinin büyük ölçüde tamamlandığı bir dönemdir. Bu dönem çocuğa aile içerisinde ve çeşitli eğitim kurumlarında verilen eğitim sürecidir (Aral, Gülen, Bulut ve Çimen, 2000).



2. LİTERATÜR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. LİTERATÜR

Bu bölümde konuya ilişkin literatüre ve ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2.1.1. Okul Öncesi Eğitimin Amaçları ve Temel İlkeleri

Türk Millî Eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak okul öncesi eğitiminin amaç ve görevleri şöyle belirtilmektedir:

1. Çocukların beden, zihin ve duygu gelişimini ve iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak,
2. Onları ilkokula hazırlamak,
3. Dez avantajlı çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetiştirme ortamı oluşturmak,
4. Çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmasını sağlamaktır (MEB, 2013).

Bireyin çevresindeki insanlarla diyalog halinde bulunması, karşılaştığı durumlarla başa çıkabilmesi, ileriki yaşlarda başarılı olabilmesi ve toplumsal hayatta kendini ifade edebilmesi için kullandığı araç dildir. Bu nedenle çocuklar dünyayı bebeklikten başlayarak keşfetmeye başlar ve bu keşif gün geçtikçe deneyime ve gelişime dönüşür. Bu dönüşüm ve gelişim dilin odak noktasıdır. Dilin içerisinde ses, mimik, beden dili, yazı gibi araçlar bulunmaktadır. Dil çocuklarda gelişim alanlarının bütününe içermektedir (Bıçakçı, 2015).

Çocukların toplumsal yapıya uyum sağlamaları için gerekli olan en önemli unsur yaşıtları ile birlikte olmalarıdır. Bu durum çocukların kişisel, duygusal, sosyal, fiziksel ve psikomotor gelişimleri açısından oldukça gereklidir. İşte tam bu noktada çocuklar açısından en uygun olan ortam okul öncesi eğitim kurumlarıdır. Okul öncesi eğitim kurumlarında çocukların gelişimlerine yönelik zengin uyarıcılar bulunmaktadır. Bu uyarıcılar çocukların dil gelişimine olumlu katkı sağlayarak çocukların daha hızlı şekilde konuşabilmesine yardımcı olur. Okul öncesi eğitimi alan çocuklar, dil gelişimi açısından akranlarına göre dili daha hızlı öğrenirler. Böylece dili daha iyi ve etkin şekilde konuşabilmektedir (Zembat, 2010). Gittikçe sosyalleşen okul öncesi çocukları, zengin bir kelime hazinesi elde ederler ve bu durum onların dil açısından ileri düzeyde bilgi

birikimine sahip olmasını sağlar. Okul öncesi dönem çocuğu yaşıtlarıyla daha fazla konuşma imkânı bulmaktadır. Çocuklar, bu kurumlarda birbirleriyle konuşarak dil gelişimlerine katkıda bulmanın yanında, kurdukları cümleler ile dil becerilerini her geçen gün pekiştirirler (Zembat, 2010).

Okul öncesi eğitim kurumlarında çocukların dil gelişimi açısından öğretmenlerin en çok üzerinde durduğu konular; kelime dağarcığının artışına yönelik etkinlikler, müzik etkinlikleri, parmak oyunları, hikâye anlatımı ve dinletileri, resim yaptırarak el becerisi kazandırma etkinlikleri gibi faaliyetlerle çocuklar cesaretlendirilmelidir. Okul öncesi eğitim, dil gelişimini hızlandıracak etkinliklerle bu anlamda çocuklara yarar sağlamaktadır (Senemoğlu, 2006).

Okul öncesi yılları dil gelişimi açısından kritik dönem olduğu için çocukların bu dönemde dil gelişimlerine uygun ortam sağlayarak, çocuklara yönelik etkinlikler yaparak çocukları kitap, dergi, müzik aletleri, oyuncak gibi etkinlik materyalleri ile görsel, işitsel, sözel, duyuşsal, sosyal ve psikomotor becerilerini zengin uyarıcılarla desteklemek gerekmektedir (Küçükkelmas, 2020; MEB, 2013).

Ayrıca bazı çocuklar aile ortamından uzak yaşadıklarında bilgi ve kabiliyetlerini gözler önüne sermekte zorluk çekerler. Bu zorluk okul öncesi eğitimle zamanla giderilir fakat tam olarak sağlanamaz. Çocuklar okulda öğrendikleri bilgileri hayata geçirmeye çalışırlar. Böylece sosyal iletişim sağlayan bir birey haline gelirler. Bunun yanı sıra çocukların aldıkları okul öncesi eğitimi, onların yeteneklerini sergileyebileceği ve kendilerini özgüvenli bir şekilde ifade edebileceği bir platform olması açısından önemlidir. Çocukların okul öncesi dönemde edindikleri iletişim kurma, paylaşma ve yardımlaşma gibi değerleri tecrübe etmeleri kişisel gelişimlerine büyük oranda fayda sağlamaktadır (Kennedy, Sheridan ve Radlinski, 1991).

Okul öncesi eğitim programlarında çocuğa zihinsel, duygusal, sosyal ve bedensel gelişim yönünden destek sağlanırken çocuğun gelişimi bir bütün olarak ele alınmaktadır. Bütün çocuklara eşit imkanlar sunan eğitim sistemi, çocuğa eşitlik olgusunu aşılarken kendi ana dilini olması gerektiği gibi kullanması konusunda da destek sağlar. Çocuğun gelişimi el verdiğince güçlendirilmeli ve ona doğru davranışlar kazandırılmalıdır (Karaömerlioğlu, 2010). Okul öncesi eğitim dönemi, çocuğun en çok dinlemeyi öğrendiği dönemdir. Bu nedenle okul öncesi eğitim kurumları ve öğretmenleri, çocuğun dinleme alışkanlığını geliştirmek için eğitim araçları kullanırlar. Amaç, çocuklara dinleyerek öğrenme alışkanlığı kazandırmaktır. Çocuklar bu yöntemle etkili ve doğru konuşmaya da

hazır hale gelmektedir. Çocuğun okulda öğretmenlerinden ve arkadaşlarından duyduğu her cümle, çocuğun dili öğrenme ve kullanma becerisini geliştirmekte ve onu farklı yapıdaki cümleleri kolaylıkla anlayabilecek ve kullanabilecek duruma getirmektedir (Mutlu, 2015). Okul öncesi çocuklar için somut öğrenme dönemidir. Somut kavramları sınırlı kullanabilmekte olan çocuk, bu dönemde okulda aldığı eğitimin etkisi ile çok daha fazla kelime ve anlam bilgisi edinerek dile olan hâkimiyetini her geçen gün ilerletmektedir (Mutlu, 2015). Çocuğun ana dilini ilk kullanımı 2-10 yaşlarında başlar. Nitelikli bir ev ortamında ailenin çocukla olan iletişimi, dil gelişimine önemli katkı sağlamaktadır. Aile içinde doğru dil kullanımı, çocuğun hem zihin hem de dil gelişimini doğrudan etkilemektedir. Bu durum okul başarısını doğrudan geliştiren önemli etkenlerden biridir (Mutlu, 2015).

Dil ve zihin gelişimi karşılıklı bir şekilde etkileşim içerisindedir. Dil sınırlı olarak kullanıldığında düşünme yetisi olumsuz yönde etkilenir. Çocuğun kelime dağarcığı dikkate alınması gereken konuların başında gelmektedir. Kelime bilgisi sınırlı olan bir çocuk, sözlü olarak kendini ifade etmekte zorlanacaktır. Kendini ifade edemeyen çocuk, okulda başarılı olmakta da güçlük çekecektir. Dili etkin bir şekilde kullanan çocuk, farklı konularda başarılı olabilir ve duygusal açıdan gelişim kazanır. Aile ve okulda edinilen doğru iletişimin temeli, sosyal ve duygusal gelişimin tamamlanmasından geçmektedir. Bu konu çocuğun yaratıcı yönüne de katkı sağlayan önemli unsurlar arasında yer almaktadır (Ünal Gürocak, 2007).

Her insan bir dünyadır ve her bireyin hayatında kritik dönemler vardır. Bu dönemlerden birisi de okul öncesi yıllarıdır. Kişilik gelişiminin büyük bir bölümü okul öncesi dönemde (0-6 yaş) tamamlanmaktadır. Yani okul öncesi dönem bireyin hayatındaki kritik süreçlerin temelini oluşturmaktadır. Bundan dolayı çocukluk dönemi yalnızca yaşama hazırlık dönemi olmayıp başlı başına önemli bir süreç olarak düşünülmelidir (Oktay, 1999). Dil gelişimi ise; doğum öncesi dönemde yani anne karnında başlar ve doğum sonrası dönemde devam eder. İnsan gelişiminin en yoğun olduğu dönemlerden biri de okul öncesi dönemidir. Doğum öncesi dönemden itibaren başlayan bu süreç; bedensel, zihinsel, dil, sosyal ve duygusal gelişim açısından önemlidir. Okul öncesi dönem çocuğunun bu gelişim özelliklerini düşünürsek asıl amaç çocuğun kapasitesinin mümkün olduğu kadar yüksek bir seviyeye çıkarması ve böylece yaşam süreci içerisinde kendini gerçekleştirme şansını bulmasıdır (Aydın, 2003). Ayrıca zihinsel gelişim ile dil gelişimi birbiriyle paralel olarak ilerlemektedir. Çocuk, okul öncesi dönemde ne kadar zengin bir

ortamda bulunursa dil gelişimi ve zihinsel gelişim o kadar pozitif yönde bir artış gösterir (Oktay, 1999).

Dil, insan için vazgeçilmez bir olgudur. Geleceğin yetişkini olan çocuğun dil gelişimini desteklemek amacıyla farklı yöntemlere başvurulabilir. Çocuğun kelime dağarcığını geliştirmek için çocukla dil bilgisi kurallarına ve diksiyona uygun şekilde konuşmak önemlidir. Her fırsatta çocukla sohbet ortamı kurmalı, kurduğu cümlede yanışı varsa bunun doğru şeklini konuşma esnasında tekrar etmek uygun olabilir. Ayrıca çocuğun sorularına yanıt vererek onu soru sormaya teşvik etmek gerekir. Çünkü çocuğun gerek ailesinden gerekse çevresinden aldığı kültür birikimi dil gelişimini önemli ölçüde etkilemektedir (Günçe, 1973).

2.1.2. Dil

Dil, insanlarla iletişim kurmamızı sağlayan bir araç; kendi kanunları içinde yaşayan ve gelişen canlı bir varlık; milleti birleştiren, koruyan ve toplumun ortak malı olan bir kurum; binlerce yıl boyunca varlığını sürdüren sosyal bir yapı; seslerden örülmüş bir ağ ve temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış gizli antlaşmalar sistemidir. Bir başka deyişle insanların birbiriyle etkileşimde bulunarak duygu, düşünce ve isteklerini aktarma biçimidir. Bu nedenle sosyal olan her insan bir dile sahiptir. Konuşulan her dilin ses ve anlam yönünden benzer özellikleri bulunmaktadır (Demirel, 2010a).

TDK'ye göre dil; İnsanların duygu ve düşüncelerini karşı tarafa aktarmak için kelime ya da işaretlerden yararlanarak yapılan bir bildirme aracıdır (TDK, 2018).

2.1.3. Dil Gelişimi

Türk Dil Kurumu sözlüğündeki dil tanımından hareketle dil gelişimi, zihinsel yani bilişsel gelişimin odak noktasıdır, denilebilir. Dil gelişimi ile bilişsel gelişim birbiriyle paralel şekilde ilerler. Küçük bir çocuğun nasıl büyüyene kadar belirli dönem geçirmesi gerekiyorsa dil edinimine sahip olabilmesi için de belli bir süreç gereklidir. Bu süreçte çocuğun dil gelişimini kazandığı ilk yer aile ortamıdır. Dil, öğrenmeyi kolaylaştırır. Çocuk önce belli bir olgunluğa erişecek daha sonra dil öğrenimi gerçekleşecektir (Yeşilyaprak, 2009).

Bebeklerin çıkardıkları sesler yaş aralığına göre farklılıklar gösterir. Üç aylık bebeğin çıkardığı ses ile yedi aylık bebeğin çıkardığı ses aynı değildir. Üç aylık bebek yedi

aylık bebeğe göre daha az ses çıkarır ve çıkan ses daha kısa sürelidir. Bebeklerde sözcük dağarcığı ise; 12. ayın sonunda ortalama 3, 18. ayın sonunda yaklaşık 20 kadar, 2 yaş sonunda 200 civarı, 5 yaş sonrası ise 2000'i bulmaktadır (Yeşilyaprak, 2009). Altı yaşına basan çocuklarda, kelime dağarcığı ortalama 3000'e ulaşır.

Ayrıca çocuk ilk aylarda ağlamalar, taklit ve beden diliyle yaptığı birtakım hareketlerle kendini ifade etmeye çalışır. Ancak içinde yaşadığı toplumun ana dilini uzun süren çıraklık dönemi sonrasında öğrenir. Daha sonra duyduğu seslerin belirli nesnelere ve varlıklara ait olduğunu kavrar. Çocuk, ilk çocukluk dönemi olan 2-6 yaşları arasında tekerleme ve masal gibi sözlü edebiyat ürünlerini genellikle öğretmeni ya da ebeveynleri tarafından dinleyerek öğrenir. Daha sonra sözlü olan bu öğrenme biçimi kitapların da devreye girmesiyle sözel ve yazınsal yönüyle zenginlik kazanır (Demirel, 2010b).

Okul öncesi dönemde dil gelişiminin önemine gelince bu dönem çocuğun oldukça hareketli ve mutlu olduğu bir zaman dilimi olup bu yaş grubu çocuğu daha fazla öğrenmeye ihtiyaç duyduğu için sürekli soru sorar. Çevreye olan ilgisi arttığından etrafında olup biteni merak eder. Böylece çocuğun kelime hazinesi artar ve gün geçtikçe güçlenir (Aral ve Durualp 2010).

Çocuğun okul öncesi dil gelişimi ilk önce kuralcı bir yapıda ilerlerken gün geçtikçe işlevsel bir yapı halini alır. Çocukların kelime dağarcığında bu dönemde ortalama 1000 kelime bulunmaktadır. Örneğin; dört yaşa gelen çocuklarda kurulan cümleler karmaşık yapıda olduğu gibi uzun boyuta ulaşmaktadır. Gramer bilgisi bu dönemde henüz bilinmesine rağmen yeterince kullanılmamaktadır. Çocuk sonraki dönemlerde gramer kurallarına uygun cümleler kullanmaya başlayacaktır. Beş yaşına gelindiğinde ise; çocuğun tek seferde okunan hikâyeleri ezberlerinde tutabildikleri tespit edilmiştir. Sosyalleşmenin daha da artış gösterdiği bu dönemde çocuk karşılıklı diyaloglar geliştirmiş, sayıları öğrenmiş ve cümle yapılarını olması gerektiği gibi kullanabilmiştir (Yörükoğlu, 2007). Altı yaş çocuğunda, kelime dağarcığı ortalama 3000'e ulaşır. Bu yaş grubu gramere hâkimdir ve cümleleri tutarlı, uzundur (Yavuzer, 2007).

2.1.4. Dili Oluşturan Sistemler

Dil gelişimi konusundan sonra dili oluşturan sistemlerin incelenmesi uygun olacaktır. Dili oluşturan sistemler, dört başlık altında incelenmektedir.

2.1.4.1. Ses Sistemi

Dilin en temel ögesi sestir. Dildeki sesler ise ünlüler ve ünsüzler başlıkları altında incelenir. Bu sisteme ses bilgisi (fonoloji) adı da verilmektedir. Kısacası bu sistem, herhangi bir dildeki seslerin ve özelliklerinin tanımlanması ve hangi seslerin bir araya gelebileceğini belirleyen kurallarla ilişkilidir. Özetle; ses sistemi, sesleri ve kurallarını inceler (Serhatlıoğlu, 2006).

2.1.4.2. Sıra sistemi

Biçim bilgisi (morfoloji); dildeki kökler, ekler ve bunların birleşme biçimleri ile çekim eklerinin özellikleri birbiriyle oldukça yakından ilgilidir. Dilin anlamlı olan en küçük birimi için morfem terimi kullanılır. Morfem, kelime anlamı olarak ‘seslerin belirli bir sıraya göre dizilmesi’ demektir. Sözdizimi (sentaks) ise dildeki sözcüklerin cümleleri oluşturmak üzere hangi kurallara göre bir araya getirilebileceği konusunu inceler. Bunlar sözcük sırası, kalıp sözler, tamlamaların yapısı, cümle türleri, sözcükler ve söz grupları arasındaki ilişkiler gibi kurallardır. Söz dizimi kuralları her dilin yapısına göre farklılık gösterebilir (Tetik, 2015).

2.1.4.3. Anlam sistemi

Anlambilim (semantik); kelimelerden anlam çıkarmadır. Yani dilin anlamının çalışılmasıdır. Verilmek istenen mesaj sözcükler yardımıyla verilir. Herhangi bir dilin kelime dağarcığı ne kadar genişse o dilin sahip olduğu içerik o kadar fazladır (Tetik, 2015).

2.1.4.4. Pragmatik (Kullanım Bilgisi) Sistem

Dili nerede ve nasıl kullanacağını bilmek demektir. Bu sisteme edimbilim de denilmektedir. Dilin sosyal etkileşim kurabilmek amacı ile ilgili koyduğu kurallar bütünüdür. Bu kurallar; konuşma, konuşmayı başlatma, konuşmayı aynı konuda devam ettirme ve bitirme, zaman, durum ve konuya uygun konuşma ve anlatım becerileri gibi konuları kapsamaktadır (Bayhan ve Artan, 2004).

2.1.5. Dil Gelişim Yaklaşımları

Çocuğun dile nasıl sahip olduğu ve duygularını kullandığı sözcüklerle ne şekilde aktarabildiği araştırmacılar tarafından merak konusu olmuştur. Dil edinimiyle ilgili yaklaşımlar psikoloji, dil bilimi ve eğitim alanındaki yapılan araştırmalarla beraber gelişmektedir (Tura Sansa, 1983). Dil gelişimine ilişkin pek çok yaklaşım ortaya çıkmıştır. Bilim insanları, bu çok yönlü yaklaşımların ortaya çıkış amacını anlamaya ve dilin fiziksel, ruhsal, toplumsal niteliklerini açıklamaya çalışır. Bunu yaparken de çeşitli kuramlar ve modeller geliştirir. Dil bilimcilerin inceledikleri bu yaklaşımlarda; insan dilinin ne olduğu, dilin doğası gibi konular ele alınırken ayrıca insan yaşamında ve çevresinde dilin ne gibi bir etkisi olduğuna da değinilmektedir. Dil bilimciler için anadili öğrenimi kadar yabancı dil öğrenimi de son derece önemlidir. Dilin edinimiyle ilgili birçok yaklaşım geliştirilmiştir. Dil gelişimi ile ilgili alanyazında zihinsel gelişim, anadili, davranışçı, etkileşimci, sosyal öğrenme ve psikolinguistik olmak üzere altı yaklaşım bulunmaktadır (Tura Sansa, 1983).

2.1.5.1. Davranışçı Yaklaşım

Dil gelişiminin tekrar ederek ve pekiştirme yaparak gerçekleştiğini söyleyen yaklaşım biçimidir. Yani çocuklar dili günlük hayatta öğrendiği bir şey gibi de öğrenirler. Bu yaklaşımın en önemli savunucularından biri B. F. Skinner'dir. Bu yaklaşıma göre çocuğun dil ediniminde çevresel faktörlerin ve diğer değişkenlerin çok önemli rol oynadığı ele alınmıştır (Solmaz, 1997). Çevreden gelen birçok ses uyarısının zamanla sınıflandırılması, şekillendirilmesi ve benzer durumlarda aynı ses ve tepkilerin verilmesi gerçekleşmektedir. Çocuğun çevresindeki kişilerin çocukla olan ilişkilerinde vermiş oldukları tepkiler çocuk tarafından zamanla dile dönüştürülür. Ödül ve ceza gibi pekiştirenler yoluyla bu gelişim sürdürülür ve sonuçta çocuğun konuşması şekillenir. Pekiştirilmenin yanı sıra, bebeklerin sıklıkla duydukları sesleri taklit etmeleri de dilin kazanılmasında önemli yer almaktadır (Öztürk Dağabakan ve Dağabakan, 2007). Bu yaklaşıma göre bütün davranışlar öğrenilir. Örneğin; diş fırçalama, tuvalet alışkanlığı gibi davranışları öğrenebilen çocuk dili de kazanabilme becerisine sahiptir (Maviş, 2006). Yani, çocuk hayata boş olan dil dağarcığı ile başlar. Daha sonra çevresindeki modellerinin sunduğu dil örnekleriyle dolan bu dağarcık sayesinde dil kullanıcısı olma yolunda edindiği kazanımlarıyla ilerler. Bu süreç içerisinde, çocuğun

bütünüyle edilgen olduğunu düşünmek doğru olmaz. Çocuk model almış olduğu davranış ölçüsünde etkindir (Hulit ve Howard, 1997).

Çocuk konuşulan dili, herhangi bir şeyi öğrendikleri gibi öğrenir. Ayrıca dil öğrenebilmek için çocuğun edindiği davranışları pekiştirmesi gerekir. Bunun için de çocuk çevresinden öğrendiklerini tekrar etme yoluyla pekiştirmeye çalışmaktadır. Bundan dolayı Skinner'e göre çocuk anlamlı sesler çıkarabilmeyi ve bu seslere uygun kelime üretebilmeyi zamanla öğrenerek daha düzgün cümle kurar. Çocuk dili öğrenirken; anne, baba, öğretmen ve arkadaşlarından destek alır (Dönmez, 1986).

Skinner dışında bu yaklaşımı destekleyen araştırmacılar, pekiştirme ve taklidin de dil ediniminde önemli olduğunu vurgulamışlardır. Çocuk ve yetişkin arasındaki iletişimde, çocuk yetişkinin söylediklerini düzgün bir şekilde anlayıp tekrar edebilirse ikisi arasında daha doğru bir anlaşma biçimi kurulur (Uyar, 1995).

Yapılan araştırmalara göre taklit, pekiştirme ve aile faktörlerinin her birinin son derece önemli olduğu vurgulanmıştır (Tural, 1977). Ayrıca bu yaklaşım dil ediniminde bebeğin konuşulanları taklit etmesi ve yetişkinlerin onun bu çabasına ödülle karşılık vermesi üzerinde durmaktadır (Taner, 2003). Bebekler, duydukları sesleri tekrar ederek konuşulan dili öğrenilmeye başlarlar. Ayrıca dildeki sözcükleri benzer şekilde çıkardıklarında yakın çevresindekiler tarafından takdir edilirler. Bebeklerin pekiştirdiği sesler daha sık kullanılmaya başlanırken pekiştirilmeyen seslerin kullanımı ise azalır. Böylelikle konuşma şekillenir (Erden ve Akman, 1995). Örneğin; bir bebek annesi kendisine seslendiğinde onun sesini ayırt edebilme yetisine sahiptir (Bayhan ve Artan, 2004). Ayrıca bebekler değişik sesler çıkarıp onları tekrar edebilmektedir. Bu sesler bebekler tarafından doğru bir şekilde ifade ediliyorsa, ebeveynleri ve çevresindekiler tarafından pekiştirilebildiği söylenebilmektedir. Böylece bebeğin dil gelişimi tekrar ve pekiştirme yoluyla gerçekleşmiş olmaktadır (Başal, 2004).

2.1.5.2. Etkileşimci Yaklaşım

Bu kuramın en önemli temsilcilerinden biri A. Bandura'dır. Kuram, çocukların çevre ile etkileşime girerek dil edinimini gerçekleştirdiği görüşünü ele almaktadır. Ayrıca çocuğa model olmanın da çocuğun üzerinde önemli bir etki yarattığını düşünmektedir. Bandura'ya göre rol model olma, çocuğun duyduğunu tekrarlaması değildir. Modelleme somut değil soyuttur. Çocuklar dildeki bazı sözcükleri yetişkin yönlendirmese de

kullanabilmektedir. Ancak, Bandura yetişkinler ile diyalog kurmanın daha etkili olabileceğini söylemektedir (Bandura, 1997; Seçilmiş, 1996; Yıldırım, 2008).

Etkileşimci yaklaşıma göre dilin içerik, biçim ve kullanım olmak üzere üç boyutu bulunmaktadır. İçerik, dilin ne olduğu ile ilgilidir. Biçim ise; dilin nasıl olduğudur. Kullanıma gelince kelimelerin cümle içinde kazandıkları anlamlardır. Kullanım sosyal iletişimle yakından ilgilidir. Bu yaklaşıma göre dil, kalıtım ve çevrenin etkileşimiyle gerçekleşmektedir. Çocuklar doğuştan dil öğrenme yeteneğine sahiptir (Taner, 2003).

Etkileşimci yaklaşıma ait diğer önemli bir görüş ise; Vygotsky'e aittir. Bu yaklaşıma göre dil gelişimi, kültür ve çevrenin etkisiyle gerçekleşen ve çocuğun tüm alanlardaki gelişimini etkileyen önemli faktörler arasında bulunmaktadır (Meece, 1997; Vygotsky, 1985). Vygotsky'nin dil gelişim yaklaşımı, bireylerin düşüncelerinin kültürden ayrı olmadığını söylemektedir. Bu düşünceler, belli bir kültür tarafından paylaşılan etkileşimler sonucunda meydana gelmektedir (Meece, 1997; Vygotsky, 1985).

Etkileşimci bakış açısına göre doğuştan kabiliyetli olma becerisi, başkalarını anlama ve onlar tarafından anlaşılma arzusu çocukların dili öğrenmelerine yardımcı olmaktadır. Çocuğun dili kavrayabilmesinde öncelikle ebeveynlere büyük görevler düşmektedir. Sonrasında çevresiyle olan iletişimi gelmektedir. Bunu yaparken de uygun dil deneyimleri sağlamaları için dilin yapı ve içeriğini toplumsal anlamlarıyla ilişkilendirmesinde yardımcı olmak gereklidir (Bohannon ve Bonvillian, 2009)

2.1.5.3. Sosyal Öğrenme Yaklaşımı

Bu yaklaşımın öncüleri olan Vygotsky ve Bruner'e göre çocuklar çevresindekileri gözlemleyerek ve rol model alarak dili öğrenmektedir. Daha önce de değindiğimiz gibi çocuğun ilk öğrenme ortamı aile olup bu konuda ikinci olarak arkadaş, okul ve çevre gelmektedir. Sosyal öğrenme yaklaşımı bakımından dil kazanımı için zihinsel süreçler en önemli araç olarak kabul edilmektedir (Maviş, 2006). Bu yaklaşımda ayrıca çocuklar dili nasıl öğrenirler sorusuna bir yanıt verilememektedir. Araştırmacılar, dilin kazanılmasında insanın doğuştan getirdiği zihinsel kapasitenin etkin olduğu ve bu kapasitenin çevre yaşantılarına olumlu yönde katkı sağladığı görüşünde birleşmektedir. Aslında dil gelişiminde kalıtım ile çevrenin etkilerini birbirinden ayırmak oldukça zordur (Topbaş, 1989; Uyar, 1995).

Vygotsky'nin dile sağladığı diğer bir fayda ise; çocuğun çevresindekilerle kurduğu diyaloglarda ifade edici dil üzerinde durmuş olmasıdır. Okul öncesi yaş grubundaki çocuklar, oyunlarında genellikle kendi kendilerine konuşmaktadır. Bu konuşmaya özel konuşma denilmektedir. Çocuk, bu konuşmayı kendisine yol gösterme amacı ile kullanmaktadır (Artan ve San Bayhan, 2005).

Çocuk, dili sosyalleşme amacı ile öğrenmektedir. Çocuğun henüz hareketlerini ortaya koymaya başladığı dönemde anne babanın bu hareketlere anlam vermek istemeleri ile iletişimin temeli atılmış olmaktadır. Böylece etkileşim halinde olan çocuk, dilin yapılarını hangi durumlarda ve ne şekilde kullanılacağını kavramaya ve öğrenmeye başlar (Güleryüz, 1990).

Sosyal etkileşimi savunan yaklaşım, dil yapılarının belli kısımlarının ebeveynler tarafından çocuğa ezberletme yöntemi ile öğretilbileceğini kabul eder. Bu şekildeki öğrenimin okul ve sosyal çevre tarafından destekleneceği düşünülür. Bu görüşe göre çocuğun dil çevresinin dil edinimindeki rolü, çocuğun gelişimi boyunca artarak devam eder (Topbaş, 2006).

Çocuğun dili öğrenmesinde sosyal çevrenin çok etkili olduğu ifade edilmektedir. Sosyal çevrenin dili destekleyen sistem görevi görmektedir. Bu sistem, çocuğun kelimelerin anlamını kavrama çabalarına yardımcı olmaktadır. Dil destekleme sisteminin temel bileşeni formattır. Bu format alışlagelmiş düzen içerisinde şekillenerek ortaya çıkmaktadır. Çocukla birlikte kitaba bakma, organ adları ile ilgili sorular sorma ve buna benzer oyunlar oynama çokça bilinen yöntemlerdir. İzlenen bu aktiviteler çocuğun kısıtlı koşullarda sözlü dilin yapılarını öğrenmesini sağlamak ve ebeveynler ilerleyen zamanda kullandıkları formatları değiştirme imkânı elde edebilmektedir. Yapılan aktivitelerde mümkün olduğunca çocuğa daha fazla görev vermek gibi yaklaşımlar çok önemlidir. Bu şekilde dil öğrenmenin yanında verilen farklı yanıtlarla uygulamalar pratiğe dönüştürülebilir. Böylelikle ebeveynler diyaloglar kurarak yanlışlarını düzeltebilir aynı zamanda yaptıkları tekrarlarla konuşmalarını basitleştirebilir. Bu durum çocuğun dil edinimini sağlamasını kolaylaştırmaktadır (Çayır ve Filiz, 1999).

2.1.5.4. Zihinsel Gelişim Yaklaşımı

Zihinsel yaklaşımın öncüsü Piaget'e göre dil gelişimi ile zihinsel gelişim arasında doğrudan bir ilişki bulunmaktadır. Ona göre çocuğun düşünceleri bu şekilde gelişmekte ve

bu durum konuşmasına da yansımaktadır. (Piaget, 1973; Ülgen ve Fidan, 1991). Dilin kazanılmasından önce çocukta zihinsel (bilişsel) faaliyetler vardır. Dil, zihin ile ilgili bir işlemdir. Çünkü dil ve zihin gelişimi birbirine paralellik göstermektedir. Dil edinimi zihin gelişimine bağımlı ancak zihin gelişimi dile bağımlı değildir. Zihinsel gelişim yaklaşımına göre dil, çocuğun; algılama, anlama, dikkat, hayal etme, hafıza, muhakeme gibi özelliklere bağlı olarak gelişmiştir. Dil, çocuğun bilişsel gelişimi için edinebileceği semboller kümesidir. Benmerkezci konuşmaya sahip bir çocuk öncelikle dili zihni yönlendirmek amaçlı kullanırken sonrasında zorlukların üstesinden gelerek bilinçli bir konuşma (içinden konuşma) halini almaktadır (Vygotsky, 1985).

Dil önemli bir haberleşme aracıdır. Yapılan araştırmalarda dilin ortaya çıkmasında sözdizimi bilgisinin olduğu kadar bilişsel bilginin de önemli olduğu ifade edilmiştir. Farklı veriler kullanılarak yapılan araştırmalarda da aynı sonucun bulunması bu yaklaşımın ilerlemesi bakımından önemlidir (Çayır ve Filiz, 1999).

Özet olarak zihinsel gelişim yaklaşımında dil, kalıtımın sonucu değil ancak olgunlaşma yoluyla gerçekleşir. Zihinsel gelişim yaklaşımını etkileyen sosyal ve bilişsel çeşitli faktörler vardır. Bunlar birbiri ile etkileşim içinde olup birbirleri ile yakından ilgilidir. Bilişsel gelişim yaklaşımının dil kazanımını yalnız başına açıklayamadığı bilinmektedir (Piaget, 1957). Piaget, Chomsky'nin kuramına karşı çıkarak karmaşık dil yapılarının kalıtım yoluyla edinilmiş veya çevre yoluyla öğrenilmiş olamayacağını savunmuştur. Kendisi, bunun tam tersine dil yapılarının kalıtım, çevre ve dil ortamı arasında ortaya çıkan etkileşim sonucunda meydana geldiğini ileri sürmektedir (Piaget, 1957).

Dilin söz dizimi bilgisinin daha önceki zihinsel bilgi ile aynı oranda ilişkili olduğu bilinmektedir. Çocukların dil gelişimleri ve çocuğun kullandığı kelimelerin bir anlama geldiğini ve çocuğun “yapan (özne)” ile “yapandan etkilenen (nesne)” arasındaki iki farklı durumu çözebildikleri tespit edilmiştir. Ayrıca çocukların kelimeler ile varlık veya kavram arasında kurdukları ilişkilere yönelik kodlar “semantik ilişkiler” olarak adlandırılmıştır. Bunun yanı sıra çocukların dilin söz dizimi ile ilgili hiçbir şey bilmedikleri hâlde sözcüklerin anlamlarını öğrenebildikleri ileri sürülmüştür. Bu şekildeki öğrenmeyi sağlayan ve geliştiren durum, bilişsel alandaki gelişmelerdir (Ahioğlu, 1999).

Dilin söz dizimi bilgisinin daha önceki zihinsel bilgi ile aynı oranda ilişkili olduğunu savunan görüşe göre dil kazanımında kalıtım ve çevre etkileşiminin içinde olduğu belirtilmektedir. Bu düşünceye göre çocuk konuşmayı öğrenmeye hazır şekilde

doğar, çevresindekiler de çocuklara konuşmayı öğretir (Dönmez, 1986). Ancak bu görüşün yalnız başına bütün yaklaşımları açıklayamadığı da bir gerçektir. Ayrıca çocuğun dil gelişimi konusunda bilişsel gelişimin güçlü bir faktör olduğu düşünülmektedir (Güleryüz, 1990).

2.1.5.5. Ana Dili (Nativist) Yaklaşımı

İnsanlar doğuştan bütün dilleri konuşabilecek kabiliyete sahiptir. İnsanlar dil öğrendiklerinde öncelikle cümlelerin yapılarını daha sonra da öğrendikleri cümleler arasında değişiklik yaparak yeni cümleler kurabilmektedir. Örneğin çocuklar yürümeyi, tuvalet alışkanlığı kazanmayı biyolojik bir olgunluğa eriştikten sonra öğrenebiliyorlarsa aynı şekilde konuşmayı da belli bir olgunluğa erişince kavramaktadır. Dil gelişimi için kritik yaş ise yaşamın ilk üç yılıdır. Özetle; çocuklar anadillerini doğuştan öğrenebilecek bir kapasiteye sahiptir (Serhatlıoğlu, 2006).

2.1.5.6. Psikolinguistik (Psikodilbilim) Yaklaşımı

Psikolinguistik yaklaşım, herkesin doğuştan dil öğrenme yeteneğine sahip bir şekilde dünyaya geldiğini ifade etmektedir. Bu yaklaşıma göre dil sonradan öğrenilmemekte ve doğuştan kazanılmaktadır. Psikolinguistik yaklaşımın önemli temsilcisi dilbilimci Noam Chomsky'dir. Bu yaklaşımda çevre çocuğun hangi dili seçeceğinde sadece bir araç görevi görmektedir. Sağlıklı olarak büyüyen her çocuğun dil öğrenme kapasitesi vardır. Her insanın doğuştan bir "Dil Edinme Aracı"na Language Acquisition Device (LAD) sahip olduğu söylenmektedir. Bu aracın fiziki bir özelliği bulunmayıp biyolojik kökenlidir (Baykoç Dönmez 1986; Cüceloğlu 1999). Chomsky'nin LAD'a göre ileri sürdüğü ve sadece insanlara özgü gördüğü doğumda olgunlaşmamış görüş olarak kabul edilmektedir. Sinir sisteminin olgunlaşmasıyla o da olgunlaşmakta ve bu sayede çocuk dili kazanmakta, dilin kurallarını anlamakta ve dil bilgisi kurallarına uygun olarak konuşma yapmaya başlamaktadır (Bayhan ve Artan, 2004).

Sonuç olarak; dil bilimcilerin ve eğitimcilerin büyük çoğunluğu, son yıllarda yapılan araştırmalara göre şu görüşte hemfikirdir. Dilin kazanılmasında, insanın doğuştan getirdiği kapasite aktiftir ve bu kapasite çevre yaşantıları ile şekillendirilmektedir (Öztürk, 2005).

Chomsky, dil ile ilgili kazanımları belirleyen çeşitli ilkeler olduğunu savunmuştur. Chomsky, dil edinimi konusunda yeni bir kuram geliştirmiştir. Chomsky'nin dil edinimi kuramına göre dil, genel dil kuramının temel bir parçasını oluşturmaktadır. Chomsky'ye göre tüm dillerde ortak ve evrensel olan birtakım özellikler bulunmaktadır. Diller arasındaki bu ortak özellikler insan zihninin evrensel ve doğuştan beraberinde getirdiği özellikleri yansıtmaktadır. Chomsky, bütün çocukların fonetiği, anlambilimi ve söz dizimini ayırt edebilen kısaca The Language Acquisition Device (LAD) şeklinde özetlenebilecek bir kabiliyet ile doğduğunu savunmuştur. *Dil Edinim Aracı*, çocukla ilgili zihinsel bilgilerin aracıdır, denilebilir. Bu araç, bütün dillerin temelinde bulunan evrensel birtakım kuralları içermektedir. Çocuk doğduğunda bir dile sahip olmamakla birlikte gün geçtikçe “LAD” çocuk, dil konusunda yetişkinlere yaklaşmakta ve daha karmaşık dil yapılarını kendisinde geliştirmektedir (Yayla, 2003).

Chomsky'den etkilenen psikologlar dilin öğrenilmesi ile ilgili olarak psikolinguistik (psycholinguistic) kuramı geliştirmişlerdir. Bu kurama göre, çocuk doğundan önce dili konuşmak üzere programlanmış olarak doğduğunu kabul eder. Böylece çocuk hangi ortamda ve hangi koşullar içerisinde dünyaya gelmiş olsa da onun çevresinde dili konuşan kişiler bulunduğu sürece dili rahatlıkla öğrenebilir (Cüceloğlu, 1999; Solmaz, 1997; Taner, 2003).

Chomsky, maymun beyni ile insan beynini karşılaştırmış ve karşılaştırma sonucunda insan beyninde maymundan farklı olarak duyu ve hareket alanları dışında konuşma kabiliyeti, dili kavrama, varlıkları adlandırma, okuma ve yazma ile ilgili önemli bölümler olduğunu tespit etmiştir (Baykan, Temel, Ömeroğlu, Bulduk, Ersoy, Avcı ve Turla, 1995; Ülgen, 1995). Çocuklar, hemen hemen bütün kültürlerde ilk yıl içerisinde dildeki bütün sesleri üretebilmektedirler. Buna karşılık genellikle dünyanın her yerinde, ilk on yıl içerisinde dil öğrenemeyen çocuklar, sonraki yıllarda da dillerini edinmekten yoksun kalmaktadır. Çünkü dil konusundaki kritik dönem 0-8 yaş aralığıdır. Bunun sebebi kişisel gelişimin yüzde sekseni erken çocukluk döneminde tamamlanmaktadır. Ancak bu görüşe yöneltilmiş olan birtakım eleştiriler de vardır. Bazı araştırmalar, çocukların dildeki birçok yapıyı çocukluk döneminin sonuna kadar kavrayamadığını göstermiştir (Solmaz, 1997).

Chomsky'nin bütün dünya dillerinin temelinde ortak olan evrensel bir dil bulunduğu şeklindeki düşüncesi, birçok bilim adamı tarafından olumlu karşılanmamıştır. Ancak her şeye rağmen psikolinguistik yaklaşım, literatürde sıklıkla dikkate alınmış ve

kullanışlı bir teoridir. Bu teori, çocuğun dil gelişimini açıklama konusunda önemli bir yer tutar (Solmaz, 1997).

2.1.6. Dil Gelişim Evreleri

Piaget'e göre çocukta dil gelişiminin evreleri bulunmaktadır. Bunlar; konuşma öncesi dönem ve konuşma dönemi olarak iki bölümde incelenmektedir.

2.1.6.1. Konuşma Öncesi Dönem

Konuşma öncesi dönem kendi içinde; agulama, ağlama (yeni doğan), babıldama (gıgıldama), çağıldama (heceleme), tek sözcük evresi (morgem), kelimelerin birleştirilmesi dönemi (telgrafik konuşma) ve ilk gramer sürecinden oluşmaktadır (Yeşilyaprak, 2009).

2.1.6.1.1. Agulama Evresi

Bu dönem doğumdan itibaren ilk 12 ayı kapsamaktadır. Bebek, iki aylık iken ihtiyacını karşılayamadığından farklı yollara başvurarak sesler çıkarır. Bu evre agulama olarak ifade edilmektedir. Bebekler bir takım anlamsız sesler çıkarırlar ve bu sesleri sürekli olarak tekrar ederler. Çıkardıkları bu anlamsız sesler ile çevrelerinde duydukları sesleri taklit etmeye başlarlar (Cömertpay, 2006).

2.1.6.1.2. Ağlama Evresi (0-2 ay)

Bu dönemde bebeklerin çıkardığı sesler bilinçsiz olup evrenseldir. Bebek, dünyaya ilk geldiği gün ağlar. Ağlama, konuşma ve nefes alma gibi önemli işlevi olan bir davranıştır. Ağlama, refleksif ve herhangi bir iletişim değeri bulunmamaktadır. Bebek ağlamalarının ayrımlaşması birinci ayın sonunda gerçekleşir. İlk ayın sonunda anne, artık bebek ağladığında onun neye ihtiyacı olduğunu anlamaya başlar (Avcı, 2004; Yavuzer, 1993).

2.1.6.1.3. Babıldama Evresi (2-6 ay)

Bu evrenin temel özelliği bebeklerin ünlü ve ünsüz sesleri bir arada çıkarmaya başlamasıdır. Örneğin; ba-da-ma gibi. Ayrıca bebekler aile ve çevresindekilere karşı ilk

sosyal tepkileri vermeye başlar. Bunu yaparken de jest ve mimiklerini kullanırlar. Ağlama, gülümseme, şaşırma, sinirlenme gibi tepkiler gösterir (Aydın, 2003).

2.1.6.1.4. Çağıldama Evresi (Heceleme) (6-12 ay)

Çağıldama evresinde bebeğin bir arada çıkardığı anlamsız sesler gittikçe azalır ve bir süre sonra ortadan kalkar. Artık bebek hecelemeye başlar. Örneğin; ma-ma, ba-ba gibi. Bebek, bir yaşına yaklaştıkça ilk sözcüklerini de söylemeye başlar. Ayrıca bu dönemde babıldamanın tekrarı gerçekleşmiyorsa bebekte işitme kaybı, duygusal yoksunluk gibi sorunlar ortaya çıkmış olabilir. Bu evrenin sonlarına yaklaştıkça çocuklar ana dillerine yakın sesleri çıkarmaya başlar. (Yeşilyaprak, 2009).

2.1.6.1.5. Tek Sözcük Evresi (Morgem) (12-18 ay)

Konuşmada tek sözcük evresi olarak adlandırılan döneme morgem denir. Bu dönemde çocuk, tek sözcükle çok şey anlatmaya çalışır. Bu nedenle istediklerini yeterince ifade edemez. Örneğin top, kuş, bebek vb. sözcükleri çıkarır (Atkinson,1999).

2.1.6.1.6. Telgrafik Konuşma (Kelimelerin Birleştirilmesi Dönemi) (18-24 ay)

Bu dönem çocukları ise; öğrenmiş olduğu sözcükleri birleştirmeye çalışır. İki kelimeyi art arda söyleyerek anlamlı ve düzgün bir cümle kurmak için çaba sarf eder. Bu evrede kelimeler arasında herhangi bir bağlaç kullanılmaz. Kurulan cümle sadece özne ve yüklemden oluşur. Örneğin “Abla su” diyen çocuğun kurduğu bu cümleyle ablasından su istediği rahatlıkla anlaşılabilir (Yeşilyaprak, 2009).

Çocuğun sözcük dağarcığı, 20-24 aylık iken yaklaşık olarak 50 kelime civarına ulaşır. Bu dönemde çocuğun sözcük ediniminde hissedilebilir derecede bir artış olduğu görülür. Bu dönem çocuklarının haftada ortalama olarak 10-20 arasında yeni sözcük edindiği bilinmektedir (Clark, 1993).

2.1.6.1.7. İlk Gramer Süreci (24-60 ay)

Çocuğun bu dönemde öncelikle kelime haznesi genişler. Kelimelere yeni ekler getirmeye başlar. Örneğin; iki buçuk yaşında çocuğun ortalama kelime dağarcığı 400'dür.

3-4 yaşına gelince ise yaklaşık 800 sözcük kullanır. 5 yaşına geldiklerinde ise artık isteklerini daha rahat bir şekilde ifade edebilirler. İyi bir anaokulu eğitim alan çocuk ise ortalama 2500 kelime kullanabilir. Ayrıca bu dönem çocukları hem olumlu hem de olumsuz cümle kurabilirler. “Annem çarşıya gitti” veya “Ayşe ödevini yapmayacak” gibi. Böylece çocuk dil bilgisi kurallarına uygun cümle kurmaya başlamış olur (Yeşilyaprak, 2009).

2.1.6.1.8. Gramer Kurallarına Uygun Konuşma Dönemi (36-69 Ay)

Gramer kurallarına uygun dönem çocuğunun kelime dağarcığı oldukça gelişmiştir. Daha önceki dönemde öğrendiği sözcükleri daha az kullanırken bu yaş aralığında öğrendiği sözcükleri daha sık kullanır. Böylece anadilinin temel yapılarını öğrenir. Duygularını ve düşüncelerini daha kolay ifade edebilir. Böylece dili kullanma becerisi çok yönlü bir biçimde gelişir. Ayrıca çocuk bu dönemde sessiz bir biçimde konuşmayı da öğrenebilir. Gerek akranlarıyla gerekse ailesi ile kurduğu hayali oyunlarda dili kullanır. Çocuğun kendi kendine anlatımlar yapabilmesi onun bu dönemde benmerkezci konuşmaya sahip olduğunun da göstergesidir. Gramer kurallarına uygun kelimeleri rahatlıkla kullanabilir. Böylece çocuk; özne, nesne ve yüklem arasındaki fonksiyonel ilişkiyi anlamış olur. Geçmiş, şimdiki ve geniş zaman eklerini kolayca kullanır (Barry, 2006).

Çocuk, 4-5 yaş aralığında dili daha kolay ve doğru bir biçimde kullanmış olur. Bu yaşta çocuk, annesinin ve babasının çıkardığı sesleri taklit etmeye çalışır. Kız çocukları, dil edinme ve dili kullanma becerisinde erkek çocuklara göre oldukça başarılıdır. 4-5 yaş döneminde benmerkezci konuşma gelişimi devam eder. Çocuğun öğrendiği sözcük sayısı gittikçe artmaktadır. Bu yaştaki çocuğun sözcük dağarcığı yaklaşık 1000 civarındadır. Artık çocuk, daha karmaşık cümleler kurabilmekte ve çoğul ekini de doğru bir biçimde kullanmaktadır (MEB, 2013).

5-6 yaşlarında okul öncesi dönem çocuğunun dili kullanımı yetişkinlerinkine benzer. Sosyal etkileşim sonucunda çocuğun konuşması her geçen gün gelişir. Çocuğun dili açık ve anlaşılırdır. Bu nedenle bu dönem çocuğu yetişkini pek fazla rol model olarak almaz. Dili çekim kurallarına göre kullanır. 5 yaş çocuğu, olayları öncelik ve sonralık sırasına göre anlatır. Örneğin; “Eve geldim ve elimi yıkadım”. 5 yaşına geldiğinde olayları sırasına göre anlatır. Zaman kavramı bu dönemde de geliştiği için çocuk, 5 sözcükten oluşan cümleleri rahatlıkla kurabilir (MEB, 2013).

Çocuklar 6-7 yaşlarındayken beraber yaşadıkları yetişkinler gibi konuşmaya başlar. Sözcük sayısı ortalama 2000 kadardır. 8 yaşına geldiklerinde ise; sözcük sayısı 3000 civarındadır. Bu yaştan sonra dinleme süresi artar. Yaşadıkları olayları mantıklı bir sırayla anlatırlar. Telaffuzları düzgün, kelimeleri çeşitlidir (MEB, 2013).

2.1.6.2. Konuşma Dönemi

Konuşma dönemi okul öncesi için dört ana başlık altında incelenebilir.

2.1.6.2.1. Okul Öncesi Dönemde Sesbilgisi Gelişimi

Bir dilde anlamı ayırt etmeye yarayan ses birimleri, o dilin ses sistemini meydana getirir. Çocukların dil edinimi sürecinde ses bilgisi, ilk aşamayı oluşturur. Okul öncesi dönem çocuğu, önce dildeki seslerin akışını kulak yoluyla öğrenir. Seslerin akışını algılayan çocuk, daha sonra duyduğu sesleri minik parçalar halinde kullanarak kendi cümlelerini kurmaya başlar. Önce dildeki ünlüleri daha sonra ünsüzleri öğrenir ve sözcükler kullanmaya başlar. Çocuklar yaklaşık olarak 2,5 yaşlarına kadar dildeki ünlü ve ünsüzleri çıkarabilir. Bütün seslerin çıkarılması 7-8 yaşlarına kadar sürebilmektedir (Gordon, 2003; MEB, 2013).

2.1.6.2.2. Okul Öncesi Dönemde Biçim Bilgisel ve Söz Dizimsel Gelişim

Biçim bilgisel ve söz dizimsel gelişim, sözcüklerin yapılarını ilgilendiren kuralları kapsar. Bu kurallar sözcüklerdeki yapıları kapsar. Dilde anlam taşıyan en küçük birim, biçim birimidir. Biçim birimlerin bir kısmı bağımlı bir kısmı bağımsızdır. Bağımsız olan biçim birimler tek başına kullanılabilir, ancak bağımlı biçim birimler ise bağımsız biçim birimler ile birlikte kullanılabilir. Örneğin “çocuk” bağımsız bir biçim birimidir. Ancak “çocuklar” sözcüğündeki çoğul eki, bir bağımlı biçim birim olduğundan tek başına kullanılamaz (Akoğlu ve Acarlar, 2014).

Okul öncesinde çocuklar, sözcükleri ve sözcüklerin anlamlarını öğrendikçe dildeki kuralları da öğrenirler. Sözcükleri oluşturan yapıların anlamlı biçimde birleştirilmesi ile cümle kurulmuş olur. Konuşmaya yeni başlayan çocuk, sözcükleri tek başına fakat cümle gibi kullanır ve söz dizimi ile ilgili kuralları öğrenmeye başladıkça cümleleri iki sözcükle

kurmaya başlar. Söz dizimi kurallarını iyice pekiştiren çocuk gittikçe daha fazla sözcükten oluşan cümleler kurar (Akoğlu ve Acarlar, 2014).

2.1.6.2.3. Okul Öncesi Dönemde Anlam Bilgisi Gelişimi

Anlam bilgisi, sözcükler ile sözcük gruplarının anlamları ile ilgili kuralları inceler. Bu konu ile çocuğun yaşamış olduğu deneyimler ve çocuğun bilgi birikimi arasında yakın bir ilgi söz konusudur. Dili kullanmanın en önemli ögesi, anlamdır. Anlam, sembol seslerin aracılığı ile nesne ve olaylar arasındaki ilişkiyi belirler. Varlıklar ve kavramlar, sözcükler ile ifade edilir. Dili etkili bir şekilde kullanmaya başlayan çocuk, kendi düşüncesi ile belirli durumlar ve nesneler arasında ilişki kurar. Daha sonra bilişsel kavramları kazanan çocuk kullandığı kelimelerin anlam yönünü de zenginleştirir (Aydın Yılmaz, 2007; Kandemir, 2017; Temiz, 2002).

2.1.6.2.4. Okul Öncesi Dönemde Pragmatik (Kullanım Bilgisi) Gelişimi

Çocuklar, kiminle konuştukları kişiye göre farklı sözcükleri kullanmayı ve sorulara diledikleri şekilde tepki vermeyi erken yaşlarda öğrenmeye başlar. 1.5 yaşındaki çocukların bir kısmının dört kelimelik cümleler kurduğu, bunun yanı sıra diğer çocukların 2 yaşına geldikleri halde hiç cümle kuramadıkları belirtilmiştir. Aynı şekilde üç yaş civarındaki bazı çocukların en az iki fiilli ve yan cümleler içeren cümleler kurdukları izlenmiştir. Buna karşılık aynı yaştaki başka çocukların kurdukları çoğu cümlelerin basit cümlelerdir. Bu farklılık dört, beş ve altı yaşlarındaki çocuklarda çok daha açık şekilde gözlenebilmektedir. Dil gelişimi sorunlarının farklı oluşunun nedenlerini anlayabilmek için dil gelişimini etkileyen faktörleri araştırarak incelemek ve değerlendirmek gerekir (Fenson, Pethick ve Cox, 1994).

2.1.7. Dil Gelişimini Etkileyen Faktörler

Dil gelişimi dönemleri, önceki bölümlerde konuşma öncesi dönem ve konuşma dönemi olarak sunulmuştur. Çocuğun kelime dağarcığının gelişmesini sağlayan pek çok etken bulunmaktadır. Her çocuğun yaşadığı ortamın farklı olması sebebiyle dil gelişimi özellikleri de farklılık göstermektedir. Dil gelişimini etkileyen faktörlerin bir kısmı şu başlıklar altında incelenebilir:

2.1.7.1. Aile Ortamı

Araştırmalar, çocukların dil gelişimi ve iletişimde ailenin rolünün son derece önemli olduğunu göstermektedir. Her çocuk dil öğrenme kapasitesine sahip şekilde dünyaya gelir. Çocuğun doğumundan sonra yakın çevresi ile (anne, baba, abi, abla, amca, teyze gibi) iletişim biçimi çocuğun konuşma becerisini etkiler (Cüceloğlu, 1999; Temiz, 2002). Çocuğun doğumuyla birlikte anne ve babalara daha büyük roller düşmektedir. Aile, çocuğu için elinden gelen her türlü olumlu ortamı oluşturarak onun dil gelişimine katkıda bulunabilmektedir. Anne babanın olumsuz davranışları ise çocukta geç konuşmaya sebep olabilmektedir. Örneğin; çocuğu kardeşleri ya da diğer akranları ile kıyaslama yapıp ayırmak son derece yanlış bir tutumdur. Bu durumda anne, baba ve çevresindeki diğer bireylerin yaptıkları davranış nedeniyle çocuk kendini özgür hissedememekte ve bu tutum çocuğun geç konuşmasına neden olmaktadır. Ayrıca bakım evlerinde büyüyen bir çocuğu düşünecek olursak çocuğun annesiz ve babasız yetişmesi akranlarına göre daha uzun bir zaman diliminde konuşmayı öğrenebilmesine neden olmaktadır (Yavuzer, 1990). Ebeveynler çocuğu sabrederek dinlemelidir. Çocuğu sabırla dinlememe tutumu çocukta konuşma geriliği, peltek konuşma, yanlış telaffuz, kekemelik, ağızda geveleme gibi konuşma bozukluklarına yol açabilmektedir. Aile içi ilişkiler ne kadar olumlu olursa çocuğun dil gelişimi o derece iyi olmaktadır. Çocuğun dil gelişimi sürecinde anne ve babalara eşit rol düşmektedir. Anne baba, çocuk için uygun ortamı doğum öncesinde hazırlamaya araştırmalıdır. Bebek henüz anne karnındayken ebeveynler, bebeğin dil gelişimine katkıda bulunabilmek amacıyla ona kitap okuyabilmekte, masal, tekerleme, müzik dinletebilmekte ya da ninni söyleyebilmektedir. Bu durum bebeğin gelişimini olumlu biçimde etkilemektedir. Anne, baba ve bebek arasındaki duygusal bağ bu davranışla doğum öncesinde kurulmuş olmaktadır. Böylece aile ortamı kurulan duygusal bağ ile şekillenmekte ve çocuğun dil gelişimi pozitif bir biçimde oluşmaya başlamaktadır. Okul öncesi dönemde bol uyaran bir çevrede yaşayan çocuğun yaşantısı elbette akranlarına göre çok daha zengin ve farklı olacak, ilerideki yaşamı için bir zemin görevi görecektir. Sevgi ile büyüyen ve sorunlarına çözüm üretebilen çocuklar, pozitif düşünme stratejisiyle hareket ettiği için kendilerini özerk bireyler olarak düşüneceklerdir. Bütün bunlar çocuğun okul hayatındaki başarısına da pozitif yönde katkı sunmaktadır (Kandır ve Alpan, 2008; TÜSİAD, 2005).

Okul öncesi çocuklarının dil gelişimini desteklemek için önerilen etkinliklerden biri, çocuklara kitap okumaktır. Ayrıca okul öncesi yıllarında anne ve babanın çocuklarına kitap okumaları, kütüphane gezisi düzenlemeleri, birtakım eğitici etkinlikler yapmaları da çocukların zihinsel ve dilsel gelişimlerini olumlu yönde etkilemektedir.

Çocuk, ana dilini öncelikle kulak yoluyla öğrenir. Anne, baba ve yakın çevreden öğrenilen ana dil, çocuk farkında olmadan kurallara uygun bir şekilde gelişir (Demirel, 2002). Ayrıca dil edinimi, sık sık yapılan tekrarlarla pekiştirilir. Bu tekrarlar benzer dil yapıları ile ilgili olabildiği gibi farklı dil yapıları ile de ilgili olabilmektedir (Yapıcı, 2004).

Çocuk doğduğu günden başlayarak çevresi ile sürekli olarak bir etkileşim halindedir. İlk etkileşimi gerçekleştirdiği kişi ise annesidir. Bebek ile anne arasında gerçekleşen iletişimin nitelik ve niceliği onun dil gelişimini olumlu veya olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Bu nedenle annenin bebeğin ağlaması ve gülmesi gibi duygusal tepkilerine dikkat ederek doğru yanıt vermesi önem arz etmektedir. Annenin bebekle konuşması esnasında ona karşı tutumunda şefkatli davranması, onunla kısa cümleler kurarak konuşması bebeğin dil gelişimini pozitif şekilde etkilemektedir (Özsoy, 1986).

Aile içi ilişkilerin de çocuğun dil gelişimi üzerinde etkisi olabilmektedir. Aile ortamından yoksun büyümüş olan çocukların dil gelişiminin aile içinde büyüyen çocuklara göre daha zayıf olduğu görülmektedir. Aile fertleri ile çocuk arasında gerçekleşen olumlu ilişkilerin dil gelişimini önemli ölçüde etkilediği görülür (Yavuzer, 1993).

Ailenin bilinçli olarak çocuğun büyümesini zihinsel, psikomotor, duygusal ve sosyal yönden gelişimini engelleyecek güçlüklerin farkına varıp erkenden önlem almayı araştırması onun bakımı ve sağlığı açısından çok önemlidir. Bununla birlikte ailenin eğitim düzeyi ile çocuğun sağlıklı bir şekilde desteklenerek eğitilmesi arasında da yakın bir ilişki vardır. Aile içi iletişimin yeterli olmaması çocukların konuşmayı daha geç öğrenmelerine neden olmaktadır. Yetersiz çevre ortamı ve ana baba yakınlığını yaşayamamak gibi durumlar konuşmayı geciktirebilir (Nizamoğlu, 2006).

Çocuğun doğduğu andan itibaren ilk eğitim ortamı ailedir. Bu ortam aynı zamanda çocuğun karşılaştığı ilk sosyal çevresidir. Aile bireylerinin davranışlarını çocuk daha küçük bir bebekken gözlemleyerek taklit etmektedir. Çocuk, sözcükleri anlamlarıyla eşleştirip kullanmaya başladıktan sonra aile bireylerinin konuşmalarını da tekrarlayarak kendi konuşmasını geliştirmeyi sürdürür. Çocuk, tanıştığı ilk sosyal çevre olan aile

bireylerinin davranışlarını ve konuşmalarını örnek alır. Çocuğun nasıl ve ne zaman konuşmayı öğrendiği ile ilgili yapılan araştırmalarda aile desteğinin çocukta olumlu etki gösterdiği düşünülebilir (Nizamoğlu, 2006).

Dil gelişimini etkileyen diğer bir faktör de çocuğu dili doğru bir biçimde kullanmaya motive etme ve pozitif bir ev ortamına sahip olmasıdır (Turan, 2001). Kaygı, sıkıntı ve çatışma olan bir ev ortamında büyüyen çocuklar kendilerini ifade etmede daha az başarılı olmaktadır. Disiplin kelimesi genellikle anne ve babalar tarafından olumsuz şekilde algılanmaktadır. Bu nedenle günümüzde anne babalar ile çocukları arasında diyalog sorunu yaşanabilir. Anne ve babanın kaygısı ve katı tutumu karşısında çocuğun dil gelişimi rahat şekilde ilerleyemez. Dolayısıyla anne baba tarafından çocuğa dil gelişimi açısından uygun bir ortam sağlanarak destek verilmelidir (Vanlı, 2012).

2.1.7.2. Konuşmaya Teşvik

Çocuğu ne kadar konuşmaya teşvik edersek ne kadar çok konuşma ortamı ile karşı karşıya bırakırsak dil gelişimi o kadar hızlı olabilmektedir. Böylelikle çocuk konuşmaya erken yaşlarda başlayabilmekte ve yaşı ilerledikçe çevresindekilerle konuşma ihtiyacı duymakta, sosyalleşmektedir. Çocuk konuşma bakımından ilk olarak anne ve babasını rol model aldığından bu konuda ebeveynlere önemli sorumluluk düşmektedir. Çocuğa gösterilen ilgi ve sevgi onu duygusal yönden güçlü kılmaktadır. Bu nedenle ebeveynler çocukların konuşabilmeleri için onlara birer yol gösterici olmalıdır. Ebeveynler aynı şekilde çocukları konuşmaya teşvik etmeli ve konuşma konusunda onları cesaretlendirmelidir (Özsoy, 1986).

Anne baba ile ailedeki diğer yetişkinlerin çocuğu konuşmaya teşvik etmek için çocuğun konuşmalarına cevap vermelerini ve çocuğa sorular sormaları önerilmektedir. Araştırmacılar, çocukların dil gelişimi için en iyi faktörün ebeveynlerin çocuklarıyla gerçekleştirdikleri anlamlı iletişim biçimiyle gerçekleşebileceğini söyler. Ayrıca çocuğun dil gelişiminde ebeveynlerin kullanmış olduğu isim, sıfat, zamir, zarf gibi bütünleştirici kelimeler ve çocukla gerçekleştirilen konuşma süresi oldukça önemlidir. Çocuğun sorduğu soruya ebeveynlerin ne olursa olsun mutlaka yanıt vermesi gerekir. Çünkü ebeveynin çocuğun sorusuna cevap vermesi, onun dil gelişimi için son derece kritik bir önem taşımaktadır. Çocuk bilmediklerini ebeveynleri ve çevresindeki kişiler aracılığıyla öğrendiğine göre bunun eğitsel bir yönü olduğu da düşünülebilir. Çocuğun öğrenmesi

gereken en önemli konu ise anadilidir. Anadili kullanımının doğru bir biçimde gerçekleştiği bir ortamda yetişen çocuğun konuşması, cümle kurması yaşitlarına göre daha düzgün olduğu gibi çocuk zengin bir kelime dağarcığına da sahip olacaktır (Oktay, 1999; Trawick, 1994).

Dil gelişiminde çocuğa zengin bir yaşantı ortamı sunmak onu konuşmaya teşvik etmek için son derece önem arz etmektedir. Örneğin; okul öncesi dönemde çocuğa kitap ve dergi okumak, masal anlatmak, sınırlı ölçüde televizyon seyretmesine izin vermek, akranlarıyla birlikte oyun oynamasını sağlamak vb. onu konuşmaya teşvik etmek demektir. Bunu yaparken çocuk dikkatli bir şekilde izlenmeli gerektiğinde bazı sözcükler çocuğa söylenmelidir. Bu durum çocuk açısından son derece yararlı olup dil gelişimine katkı sağlamaktadır (Oktay, 1983).

2.1.7.3. Ailenin Sosyo-Ekonomik Düzeyi

Sosyo-ekonomik düzey, çocuğun dil gelişimini olumlu veya olumsuz yönde etkileyen önemli çevre koşullarından birisidir. Yapılan birçok araştırmada sosyo-ekonomik düzey ile dil gelişimi arasında benzer bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır. Yapılan araştırmalar, yüksek sosyo-ekonomik düzeydeki ailelerin çocuklarının kurdukları cümlelerin uzunluğu, soru sayısı ve kelime dağarcığı bakımından daha düşük sosyo-ekonomik düzeye sahip ailenin çocuklarına kıyasen daha üstün olduklarını ortaya koymuştur (Jersild, 1983). Başka bir araştırmaya göre; yaşamın ilk bir yılı için sosyo-ekonomik düzey açısından anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir (Karacan 1998). Ancak düşük sosyo-ekonomik seviyeye sahip olan ebeveynlerin çocuklarına uygulanan araştırmalar gösteriyor ki bu çocukların kelime hazinesi yüksek ekonomik seviyeye sahip çocuklara göre oldukça kısıtlıdır. Sonuç olarak ailede sosyo-ekonomik seviye arttıkça bebeklerin on üçüncü ay itibarı ile zihinsel ve dil gelişiminde pozitif yönde bir yükseliş görülmektedir (Baykan, Temel, Ömeroğlu, Bulduk, Ersoy, Avcı ve Turla, 1995).

Çocuğun dil gelişimi, sahip olduğu sosyal çevre tarafından kesinlikle desteklenmelidir. Pek çok araştırmada dil uyaranlarından yoksun çevrede yetişen çocukların dil gelişiminin olumsuz yönde etkilendiği görülmektedir. Yapılan bir araştırmada daha alt sosyo-ekonomik düzeydeki ailelerde yetişen çocukların konuşmadan çok davranışlara yöneldikleri tespit edilmiştir. Bir başka deyişle sosyo-ekonomik düzeyi

düşük olan bireylerde fiziksel uyarının eğitim düzeyi, yüksek olanlarda ise sözel uyarının yüksek olduğu tespit edilmiştir (Karacan, 1998).

Ailenin sahip olduğu sosyo-ekonomik durum hem anne babanın davranışlarını hem de çocuğun gelişimini etkilemektedir (Kohn, 1963). Yapılmış olan ulusal (İmamoğlu, 1987; Kağıtçıbaşı, 1982; Kağıtçıbaşı ve Atacan, 2005) ve uluslararası (Harwood, Schoelmerich, Schulze ve Gonzalez, 1999) birçok araştırma, ailenin sosyo-ekonomik durumu ile çocuk yetiştirirken onu sosyalleştirme çabası arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğunu göstermiştir. Toplumsal sınıflar arasındaki farklılıklar, çocuğun eğitimini ve aile içi ilişkileri de etkilemektedir.

Çevre, yaşamın ilk yıllarında çocuğun zekâ gelişimi üzerinde önemli ölçüde etkilidir. Sosyo-ekonomik düzey bakımından yüksek gelirli ailelerin çocuklarının zekâ seviyeleri sosyo-ekonomik düzeyi düşük olanlara göre daha fazla olduğu yapılan araştırmalarda belirlenmiştir. Bloom'a göre insan zekâsının üçte ikisi ilk altı yılda gelişmektedir. İlk altı yılda zekâ gelişiminin hızlı olması yaşanan çevrenin önemini de ortaya koymaktadır. Zekâ gelişimi ile dil gelişiminin birbiriyle etkileşim halinde olduğu için üst sosyo-ekonomik düzeyden gelen çocukların dil gelişimlerinin daha hızlı olduğu söylenebilir (Öztürk, 1995). Üst sosyo-ekonomik düzey ve alt sosyo-ekonomik düzey ortamda büyüüp yaklaşık olarak aynı zekâ seviyesine sahip olan öğrenciler üzerinde yapılan araştırmalarda çocukların kurdukları cümlelerin uzunluğu, sordukları soruların sayısı ve sözcük dağarcıkları bakımından üst sosyo-ekonomik düzeyde olanların daha başarılı olduğu görülmüştür. Bunun sebebi, alt sosyo-ekonomik düzeyde büyüyen çocukların dil gelişimleri ile ilgili yetersiz ve niteliksiz bir çevreye sahip olmaları ve bundan olumsuz yönde etkilenmeleridir. Çünkü alt sosyo-ekonomik düzey ortamı, çocukların dil gelişimini kısıtlamaktadır (Jersild, 1983; Temel, 1999).

Okul öncesi eğitim kurumlarında okuyan farklı sosyo-ekonomik düzeye sahip ailelerin beş altı yaşındaki çocuklarının dili üzerinde, erken öğrenme becerilerini belirli değişkenlere göre incelenmiştir. Araştırma sonucuna göre, ana sınıfında okuyan alt sosyo-ekonomik ve üst sosyo-ekonomik düzeyde bulunan aile çocuklarının okul öncesi eğitimine başladıkları yaş düştükçe, Erken Öğrenme Becerileri Toplam Puanı (EÖBTP), düşünme, dil ve sayısal beceri toplam puanlarının yükseldiği görülmüştür. Üst sosyo-ekonomik düzeydeki ailelerin çocuklarının gittiği okullarda çocukların okul öncesi eğitimine başlama yaşı düştükçe, dil ve sayısal beceri puanlarının önemli düzeyde arttığı tespit edilmiştir. Üst sosyo-ekonomik düzeydeki aile çocuklarının devam ettikleri okullarda okuyan çocukların

okul öncesi eğitime başlama yaşının çok daha düşük düzeyde olduğu görülmüştür (Kandır ve Orçan, 2009).

Farklı sosyo-ekonomik düzeyde olan ailelerin çocuklarının konuşma yeteneklerini geliştirmek amacıyla yapılan bir araştırmada deneklere dört resimden ibaret bir seri verilmiş ve kendilerinden resimlerle ilgili öykü anlatmaları istenmiştir. Orta sosyo-ekonomik düzeydeki deneklerin anlattıkları öykülerde oldukça kesin ifadeler kullandıkları ve sosyo-ekonomik çevresi farklı olan çocukların kullandıkları dilde ise oldukça anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir (Acarlar, 1991). Metropol şehirlerdeki düşük gelirli aileler, çocuklarını devlete anaokullarına gönderdiklerinde ödemeleri gereken ücret ve kendilerinden istenen kırtasiye masraflarını karşılama konusunda zorluk çekeceklerini düşündüklerinden çocuğu okul öncesi eğitim kurumlarına gönderme konusunda geç davranabilmektedir. Ayrıca bu okulların sınıf mevcutları kalabalık olup büyük bir kısmı yalnızca yarım gün eğitim vermektedir. Üst sosyo-ekonomik düzeydeki aileler ise gerek eğitici materyal seçimi gerekse okul seçiminde farklı tercihler yapma imkânına sahip olduklarından farklı tercihlerde bulunabilmektedir. Ailelerin çocuklarının hayatında bunun gibi pek çok etkisi olduğu söylenebilir (Ebert ve Prelock, 1994).

Artık değişmiş olan şehir düzeni içerisinde çocukların yeteri kadar arkadaşına sahip olabilmeleri ve daha güvenli bir biçimde hareket etmeleri güçleşmiştir. Maddi durumu iyi olan aileler, çocuklarını belli zamanlarda oyun alanlarına, alışveriş merkezlerindeki oyun merkezlerine, spor salonlarına vb. yerlere götürerek çocuklarının oyun ihtiyacını karşılamakta ve arkadaş edinmelerini sağlayarak daha aktif birer birey olmalarına katkıda bulunabilmektedir. Bu aileler, oturdukları evleri çocuklarının oyun oynayabilecekleri, bol yeşil alana sahip olan, oyun parkları ya da spor tesisleri bulunan site türü yaşam alanlarından tercih edebilirler. Büyük şehirler, sosyo-ekonomik düzeyi düşük koşula sahip kişilerin ve çocuklarının yaşamasına uygun şekilde düzenlenmemiştir. Bu nedenle düşük ve orta ekonomik düzeyde gelir sahibi olan aileler, çocuklarının fiziki ve sosyal açıdan olumlu gelişim sağlayabilecekleri imkanlara ulaşmakta zorlanmaktadır. Böylesi şehirlerde çarpık kentleşme nedeniyle yeteri kadar oyun parkları ve yeşil alanlar yapılamamaktadır. Bu durumda ebeveynlere çocuğun dil gelişimi açısından büyük pay düşmektedir. Ebeveynler, çocuklarının dil gelişimini olumlu yönde etkileyecek fiziksel ve zihinsel ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla daha fazla çaba göstermelidir (Mercan, 2007).

Yapılan bir başka araştırmada anasınıfı öğrencilerinin dil gelişiminin üstlenmiş olduğu işlevlerin hangi ölçüde kullanıldığı belirlenmek istenmiş ve bu işlevleri

kullanmaları yönünden farklı sosyo-kültürel düzeyde bulunan ailelerin altı yaşındaki çocukları arasındaki oranın ne olduğu ve farklılıklara sebep olup olmadığı araştırılmıştır. Araştırmada ayrıca üst, orta ve alt sosyo-kültürel düzeyde olanlardan rastlantısal biçimde ikişer çocuk seçilmiş ve çocukların konuşmaları kayıt altına alınmıştır. Kayıt altına alınmış olan bu konuşmalar, çocukların temel dil becerisine göre sınıflandırılmıştır. Daha sonraki aşamada elde edilmiş olan bulgular, alt sosyo-kültürel düzeyde bulunan ailelerin çocuklarının daha çok benmerkezci dili, üst sosyo-kültürel düzeydeki ailelerin çocuklarının ise toplumsallaşmış dili daha çok kullandıkları ve anasınıfında okuyan çocukların konuşmalarına temel dil becerilerinin üstlendiği işlevlerin oldukça farklı oranda yansıdığı görülmüştür (Mercan, 2007).

2.1.7.4. Aile İçi İletişim Biçimi

Bebeklik döneminden itibaren gerek yazılı gerekse yazısız materyaller ile sağlanan iletişim, dil gelişimini pozitif yönde etkilemektedir. Ayrıca çevredeki sözel dil ve davranışların çocukların gelişimi üzerinde önemli etkisi olmaktadır. Çocuğun iyi iletişim kurabilmesi ve dil gelişimine katkı sunmak için çocuğa değer verilmesi gerekmektedir. Sıra dışı oyun ve aktiviteleri denemesine izin vererek ve onu bu konuda cesaretlendirmek gerekir. Çocuk ile gelecek ve hayalleri konusunda sohbet ederken çocuğu dinlemek, onun düşünce ve isteklerine saygılı davranmak önem arz eder (Vanlı, 2012). Ayrıca anne babanın, çocuğun bu isteklerini gerçekleştirebilmesi için ona destek olarak gelişimine ve ihtiyaçlarına katkıda bulunması gerekir.

2.1.7.5. Ailede Verilen Eğitim

Sözel davranışların çocuklar tarafından öğrenilmesinde çevre önemlidir. Anne babanın eğitim durumu çocuğun çevre düzeyini belirleyen bir etkidir. Dil zihinsel bir süreç olup dili algılama ve kullanma seviyesi, öğrenim seviyesinin yükselmesiyle artmaktadır (Jersild, 1983). Ebeveynlerin eğitim durumu çocuğun dil gelişimini olumlu veya olumsuz biçimde etkileyebilmektedir. Anne babanın öğrenim düzeyi çocuğun eğitimi ile ilgili bilgi tutum ve davranışlarının yönünü belirlediğinden çocuğun dili öğrenmesi ve kullanması bakımından oldukça önemlidir. Yükseköğrenim görmüş ebeveynler genellikle üst sosyo-ekonomik düzeyde olup bu ebeveynlerin çocukları, dili öğrenmek ve kullanmak için akranlarına göre daha uygun ve elverişli bir ortama sahip olabilmektedir. Buna karşın

öğrenim düzeyi düşük ebeveynler, daha çok alt sosyo-ekonomik düzeyde olup bu çocuklar yaşitlarına göre daha elverişsiz bir ortama sahiptir (Jersild, 1983).

2.1.7.6. Arkadaş Çevresi

Okul öncesi dönem, dil gelişiminde büyük önem taşımaktadır. Bu konuda çocuğun iyi bir arkadaş çevresine sahip olabilmesi için aileye oldukça büyük görevler düşmektedir. Çocuk, arkadaş çevresini seçerken aile baskı kurmamalı sadece çocuğu doğru arkadaş edinme konusunda yönlendirmelidir. Böylece çocuk seçtiği arkadaş ortamının doğru olup olmadığını kendisi kavrayabilmektedir. Doğru arkadaş ortamı çocuğun dili düzgün bir biçimde kullanabilmesine yarar sağlamaktadır. Yani çocuk ne kadar pozitif bir arkadaş çevresinde yetişirse çocuğun dil gelişimi o kadar etkili ve olumlu bir şekilde gerçekleşebilmektedir.

Okul öncesi yıllarında yapılan dil yanlışlıkların ileriki yaşlarda düzeltilmesi oldukça güçtür. Bu nedenle çocuğun yanlış kullandığı dil öğelerinin aynısını tekrar etmek yerine bunların doğru şekillerini söylemek çocuğun dil gelişimine önemli derecede katkı sağlar. Çevrede yapılan dil yanlışlıkları, çocuğun bilişsel gelişimini hem aşağı düzeye çeker hem de onu dili kullanma bakımından yoksullaştırır (Binbaşıoğlu, 1990a: 19). Çevre veya kültür değişse de birçok okul öncesi çocuğu birbirleriyle kolayca anlaşılabilmektedir. Anaokulu çağındaki birçok çocuğun kullandığı cümle yapıları, yetişkinlerin kullandıkları cümle yapılarına uygundur (Karacan, 2000).

2.1.7.7. Okul Ortamı

Erken çocukluk döneminin en önemli etkileşim araçlarından biri olan dil, tüm etkinlikler için gereklidir. Çocuk, dili öğrenirken rol model olarak ilkin ebeveynleri ve diğer aile bireyleri, sonrasında sosyal çevresi gelir. Daha sonra çocuklara sunulacak zenginleştirilmiş dil çevreleri de onların dili kazanımlarında etkilidir (Güven ve Bal, 2002).

Okul öncesi eğitim kurumlarında verilen eğitim, çocukların kelime hazinesini arttırır. Bu durum çocuğun kendine olan güvenini kazanmasına yardımcı olarak sosyalleşmesini sağlar. Ayrıca akran öğrenimi de çocuğun sosyalleşmesine ve sözcük hazinesin gelişmesine yardımcı olur. Çocuk, dili öğrenirken rol model olarak ilkin ebeveynleri ve diğer aile bireyleri, sonrasında sosyal çevresi gelir. Daha sonra çocuklara

sunulacak zenginleştirilmiş dil çevreleri de onların dili kazanımlarında etkilidir. Okulda çocuğu bu yönde geliştirecek diğer yararlı aktivitelere örnek olarak oyun oynama, ninni söyleme, tekerleme, bilmece, şarkı söyleme ve kitap okuma gösterilebilir. Okul öncesi eğitimde sınıfta gerçekleşen dil etkinlikleri çocuğun dil ve bilişsel gelişimini destekleyen önemli etkinliklerden arasındadır. Bu etkinlikler dil ediniminin yanı sıra çocuğa dinleme, anlama, soru sorma, grupla birlikte hareket etme ve gruba dâhil olma alışkanlıkları kazandırır. Ayrıca çocuğun hayal gücü ve yaratıcılığı desteklenmiş olur (Güven ve Bal, 2002).

2.1.7.8. Zekâ

Zekâ, zihinsel, duygusal ve fiziksel olarak tepki verme, öğrenme, anlama ve yeni durumlarla başa çıkabilme kabiliyeti olarak tanımlanır (Williams, 1998). Dil gelişimi, zekâ ve zihin gelişimi olmak üzere iki başlıkta incelenebilir. Somut kavramlardan soyut kavramlara geçiş yapmak ve kavramlar arasında çeşitli biçimlerde ilişki kurmak, düşüncelerini belirgin şekilde anlatmak ancak zekâ ile gerçekleştirilebilir. Nitekim çocukta zeka gelişimi ile dilin gelişimi aynı dönemde gerçekleşmektedir. Yani zekâ gelişimi ile dil gelişimi arasında doğrusal bir etkileşim vardır. Zeki çocuklar, dil gelişimini genellikle daha hızlı edinirken diğer çocukların dil edinimi daha yavaştır (Binbaşıoğlu, 1990a).

2.1.7.9. Sağlık

Sağlık, çocuğun dil gelişimini etkileyen önemli faktörlerden biridir. Çocuğun sağlıklı olması hem biyolojik hem de psikolojik yönden gelişimini sağlar. Çocuğun beden sağlığı, anne ve bebek arasındaki gelişimi ile çok yakından ilişkilidir. İşitme ve görme yetisi ile ilgili sağlık sorunu yaşayan çocukların dil gelişimi daha yavaştır (Karacan, 1998).

Sağlıklı çocuklar oldukça neşeli ve enerjiktir. Bundan dolayı okul öncesi dönem çocuğu gramer kurallarına uygun aktivitelere daha çok yönelmektedir. Bu aktiviteler, çocukta dil gelişimini pozitif yönde etkilemektedir (Aydın, 2003). Ağır ve çok uzun süren hastalıklar, çocukta konuşmayı geciktirebilir. Çünkü çocuk, hasta olduğu dönemde ebeveyn tarafından her ihtiyacı kendisi belirtmeden karşılandığından konuşma aktivitesi zayıflamaktadır. Yani çocuk, böylece hastalık döneminde daha az konuşma fırsatı bulur. Bu da dil gelişimini olumsuz yönde etkiler (Yavuzer, 1990). Çocuğun sağlığı, diğer

gelişimleri etkilediği gibi dil gelişimini de önemli ölçüde etkiler. Ağır ve uzun süreli hastalıklar, çocuğun konuşmasını geciktirebilir (Mangır ve Erkan, 1987). Öğrenmeyi etkileyen her şey dil edinimini de etkilemektedir. Bu etkilerin başında sağlık gelir. Bu yüzden ailenin sağlık konusundaki görevleri oldukça önem arz etmektedir. (Özsoy, 1986).

Şiddetli hastalıklar çocuğun dili edinimini güçleştirebilir. Çünkü hastalık nedeniyle başka bireylerle iletişim kurma imkânı kısıtlanmış olduğundan çocuk, dili kullanma fırsatı bulamaz ve konuşması yeterli düzeyde gelişemeyebilir (Yavuzer, 1993).

Konuşma, insan bedenindeki ses organları aracılığıyla oluşturulmaktadır. Ağzın yapısı içerisinde çene kasları, dişler, diş eti, dil, dudaklar ve damak gibi sesin çıkmasını sağlayan yapılar oldukça önemlidir. Çocuğun okul öncesi dönemde bu yapıların seslendirme konusunda gerektirdiği becerileri kazanabilmesi gerekir. Bu dönemde anne, baba ve çocukla yakından ilgilenen diğer kişilere önemli görevler düşer. Aşırı koruyucu davranışlar, çocuğun dil gelişimi açısından birtakım olumsuzluklara sebep olabilir. Çünkü bu konudaki ilgisizlik, çocuktaki konuşma ile ilgili yapıların konuşmaya zamanında ve yeterince hazır oluşunu geciktirebilmektedir (Mangır ve Erkan, 1987).

2.1.7.10. Duygusal Faktörler

Okul öncesi eğitimi dönemi olarak adlandırılan 3-6 yaş dönemi çocukların dil gelişimi açısından oldukça önemlidir. Dil gelişimi gibi sosyal ve duygusal gelişim alanlarının da rolü önemlidir. Dil gelişimini etkileyen birçok etmen olduğu gibi sosyal ve duygusal gelişimini de pek çok faktör etkiler. Örneğin; duygusal yönden düşüncelerini ifade edebilen bir çocuk okul ortamına daha kolay bir şekilde uyum sağlar. Gerek öğretmeni gerekse akranları ile olan iletişimde pek fazla problem yaşamaz. Böylelikle çocuk daha rahat bir şekilde sosyal hayata karışabilir (Özbey, 2019).

2.1.7.11. Biyolojik Faktörler

Biyolojik gelişim kalıtım, fiziki ve algı gelişimi açısından incelenebilir. Sağlıklı çocuklar doğuştan dil öğrenme yeteneğine sahiptir. Yani bu çocuklar, dili öğrenme kapasitesine kalıtsal olarak hazır denilebilir. Çocuğun beden sağlığı, annesi ile olan etkileşimi ve gelişimi ile ilişkilidir. Çocuğun işitme ve görme becerileri ile bu organlarda meydana gelen sorunların dil gelişimini olumsuz yönde etkilediği görülmektedir (Karacan, 1998).

2.1.7.12. Doğum Öncesi, Doğum ve Doğum Sonrası Etkenler

Doğum öncesi dönemde bebek anne karnındayken altıncı aydan itibaren seslere karşı duyarlıdır. Yapılan bir araştırmaya göre yeni doğan bebekler annelerinin seslerini ve gebelik esnasında okudukları öyküleri tercih etseler bile gebelik döneminde bebekle olan sözel iletişime katılan veya katılmayan anneler kıyaslandığında 0-1 yaş arası dil gelişimi için anlamlı bir ilişki bulunamamıştır (Aydın, 1999).

Yapılan ayrı bir araştırmada ise normal doğum ile sezaryen ile doğan bebeklerin dil gelişimi karşılaştırılmış ancak anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Aynı araştırmada bebeğin anne ile temasının dil gelişimine olan etkisi incelenmiş ve dört gruptaki (ilk yarım saat, bir saat, bir-iki saat ve üstü) bebeklerin dil puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir (Karacan, 1998).

Çocuğun aile içindeki doğuş sırasının, çocukların dil gelişimi üzerindeki etkisi yapılan pek çok araştırmanın bulguları arasında geçmektedir. Kesin bir kural olmamakla birlikte yapılan araştırmalara göre bir ailenin ilk doğan çocuğunun daha sonra doğan çocuklara kıyasla dil gelişimi daha hızlı gerçekleşmekte ve çocuk daha başarılı olabilmektedir (Öztürk, 1995). Bu konuda belirli bir kural olmasa da yapılan araştırmalar hayatta çok başarılı olmuş insanlar arasında ilk çocuk olma oranının daha sonra doğmuş olanlardan daha yüksek olduğunu göstermektedir. Anne ve babalar ilk çocuklarıyla oynamaya ve onlarla oyunlarını paylaşmaya daha fazla zaman ayırma fırsatı bulurlar. Anne, baba ve çocuk etkileşiminin çocuklarda sözel ve sözel olmayan dil gelişimlerini oldukça olumlu yönde etkilediği düşünülmektedir. Anne ile daha yakından ve daha çok yalnız başına bir iletişim içinde olabildiğinden ilk çocuğun dil gelişiminin diğer çocuklara göre daha iyi olacağı açıktır (Şahin, 1993).

En küçük ve en büyük çocukların ailede özel bir yere sahip olmasına karşılık, ortanca çocukların anne ve babanın ilgisinden nispeten uzak kalabilecekleri ve iki kardeş arasında bocalayabilecekleri düşünülmektedir (Öztürk, 1995). Çünkü ortanca çocuğun, tek çocuk olduğu zaman diliminde anne babanın ilgi odağı olmuş olan bir ağabeyi veya ablası vardır. Ortanca çocuk, aynı zamanda anne ve babanın ilgisini üzerinde toplamış olan bir küçük kardeşi vardır. Bu nedenle ortanca çocuk, aile içinde kendisine yer bulmakta ve anne babanın ilgisini üzerine çekmekte zorlanabilir. Çünkü ortanca çocuğun ailede tek çocuk olmaya alışmış ablasının veya ağabeyinin baskısı ile karşı karşıya kalması

mümkündür. Ayrıca ortanca çocuk, küçük kardeşinin doğmasıyla ikili sorunlarla boğuşmak durumunda kalabilir (Yavuzer, 1985).

Son çocuklar küçük oldukları için aile bireylerince çok sevilir, ailenin ilgi odağı olur, büyük kardeşlerine göre daha çok hoş görülür ve şımartılır. En küçük çocuğun çevresinde çok kişi vardır ve dil gelişimi konusundaki uyaranlar bakımından zengin bir çevreye sahiptir. En küçük çocuğun yanında her zaman kendisini dinleyen ve kendisiyle konuşan birileri vardır. Bu nedenle en küçük çocuk, her zaman dilini geliştirme fırsatını bulur (Öztürk, 1995; Salk, 1993).

2.1.7.13. Kalıtım

Yeni doğan bir bebek anne babasından aldığı kalıtsal özellikleri taşır. Ayrıca dış uyaranlara karşı son derece duyarlıdır. Aldığı bu uyarılar bebeği olumlu veya olumsuz yönde etkileyebilir (Oktay, 1984). Bebek kalıtsal olarak birçok donanım ile doğar. Örneğin; bebek doğuştan dil öğrenme becerisine sahiptir. Dil edinimi çevrenin etkisiyle geliştirilebilir. Çevredeki uyaranlardan yoksun yetişen çocukların dil seviyelerinin yetersiz olması çocuğun konuşmasını geciktirebilir. Bundan dolayı çocuğun dil edinimi için kalıtım faktörü de son derece önem arz etmektedir.

Chomsky, çocukların ana dilini kolayca öğrenmesinin nedenini dil ediniminin kalıtım yolu ile gerçekleştiği düşüncesiyle açıklamaktadır. Chomsky, çocuğun dil edinimini doğuştan getirdiği yetenek ile geliştiğini söyler (Crain ve Martin, 1999). Bir başka deyişle her çocuğun beyni dil edinimi için doğuştan programlanmıştır. Chomsky'nin teorisine göre her dilin değişmez birtakım temel yapıları ve kuralları vardır. Dildeki söz konusu temel yapılar, cümlelerin yapısal özelliklerinden çok cümlelerin anlamı ile daha yakından ilgilidir. Bütün dillerin yapısında ortak temel öğeler bulunmaktadır. Dilin temel ortak öğeleri, doğuştan gelmiş olan düzenleyici prensiplerini yansıtmaktadır. Ayrıca bu düzenleyici prensipler, çocuğun dil gelişimini oldukça etkileyebilir (Solso, Maclin ve Maclin, 2011). Dilin kuralları, çocukta doğuştan bulunmasa da bilgilerin işlenmesi ile dilin soyut yapılarını öğrenme ve oluşturma konusunda etkilidir.

2.1.7.14. Yaş

Dil, yaşı ilerlemesine paralel olarak gelişmektedir. Ancak dil gelişimi bakımından en önemli yaş, okul öncesi dönemdir. Bu nedenle konu, araştırmamız bakımından önem

arz etmektedir. Çünkü kişilik gelişimi de büyük ölçüde okul öncesi dönemde gerçekleşmektedir. Yapılan araştırmalara göre yaşın ilerlemesiyle birlikte çocukların kullandığı sözcük sayısı da artmaktadır. Genellikle çocuk üç yaşından sonra iki ve üç kelimeli cümle yapılarını geride bırakarak daha uzun cümleler kullanmaya başlar. Yani çocuklar; altı, yedi, sekiz sözcükten oluşan cümleleri genellikle üç yaşından sonra kullanmaya başlamaktadır (Acarlar, 1991).

2.1.7.15. Hareket

Dil gelişimi ile hareket (psikomotor) gelişim arasında bir paralellik vardır. Yapılan bir araştırmaya göre on iki aylık yarımsız yürüyen bebeklerin dil gelişiminin, yürümeyen bebeklere göre daha önde olduğu tespit edilmiştir (Karacan, 1998).

Bağımsız hareket etme ortamı sağlayan güvenli çevrede büyüyen çocuk, kendi bakım becerilerini kazanır ve özgüveni gelişir. Çünkü görme, dokunma ve yaşamdaki diğer duyarların gelişimi, dil gelişimine yardımcı olur (Oktay, 2004).

2.1.7.16. Çevresel Şartlar, Çevre ile Olan İletişim

Çevre, çocuğu doğum öncesinde, doğum anında ve doğumundan sonra etkileyebilir. Doğum öncesinde annenin iyi beslenmemesi, doğumda yaşanan güçlükler, doğumdan sonra çocuğun yaşadığı hastalıklar, çocuğun yetersiz beslenmesi, yaşadığı kazalar gibi birçok neden çocuğu olumsuz yönde etkiler. Yalnızca kalıtım değil çevresel koşullarda önemlidir. Çocuk yeterli koşullar sağlanamayan bir çevre ortamında kendini rahat ifade edemeyebilir. Ancak aynı çevresel şartlara sahip çocuklarda benzer özellikler görülebilmektedir. Bu durum kalıtım ve çevrenin birbiriyle ilişkili olduğunu göstermektedir. Dil gelişimi de çevre ve kalıttan bağımsız değildir. Her çocuğun doğuştan sahip olduğu belirli bir zekâ kapasitesi vardır. Bu kapasite çevre şartlarına göre üst sınıra ulaşabilir, engellenebilir ya da gecikebilir. Zihinsel gelişim ile dil gelişimi arasında paralel bir ilişki olup çevre şartları zihinsel gelişime katkı sağlamakta ve bu durum dil gelişimini olumlu yönde etkilemektedir (Temiz, 2002).

Dikkat için odaklanma ve bilinçli olma gibi konulardan söz edilebilir. Bu konu işlem gücü, seçici olma, uyarılma derecesi, dikkati kontrol etme, bilinçli davranış olmak gibi temel alanlardan oluşmaktadır. Örneğin; bilgi, bir ses olarak algılanırken sistem içinde

bir depodan diğerine aktararak kısa süreli hafızadan uzun süreli hafızaya aktarılır. Yani çocuk, duyduğu bazı uyarıcılara yönelerek onlara daha fazla odaklanır (Solso, Maclin, Maclin, 2011). Aynı zamanda çevre uyarıcıları bakımından zayıf ortamda yetişen çocuklarda dil öğreniminin düşük olması, çevrenin dil gelişimi üzerindeki önemli derecede etkili olduğunu ortaya koymuştur (Slobin ve Scoot, 1979).

2.1.7.17. Kitle İletişim Araçları (TV, bilgisayar, akıllı telefon vb.)

İletişim; bireyler, topluluklar veya ülkeler arasında bilgi, düşünce, beceri, duygu ve davranış paylaşımı olarak tanımlanabilir. Buna göre bireyin bilgi alması veya bilgi vermesi konusunda yaptığı eylemler iletişim kapsamına girer. Kitle iletişim araçları üç başlık altında toplanabilir (Yaşar, 2006):

- a. Görsel Kitle İletişim Araçları:** Gazete, dergi, kitap vb. bilgi aktarma amaçlı her türlü malzeme görsel kitle iletişim araçlarına örnek verilebilir. Okul öncesi çocuklarının bu araçlardan yararlanmaları için yetişkinlerin yazılı bilgileri sözlü bilgiye dönüştürerek onlara aktarması gerekmektedir.
- b. İşitsel Kitle İletişim Araçları:** Bu grupta yer alan kitle iletişim araçlarına radyo ve ses kayıt cihazları örnek olarak verilebilir. Bu araçlar okul öncesi çocuklarının ses yolu ile zihinlerini ve hayal güçlerini kullanmalarında etkili olabilir.
- c. Görsel-İşitsel Kitle İletişim Araçları:** Günümüzde en etkili olan kitle iletişim araçlarıdır. Bunlara televizyon, bilgisayar, akıllı telefon vb. örnek olarak verilebilir. Bu tür kitle iletişim araçlarında okul öncesi dönem çocuklarına yönelik programların yer alması, dil gelişimine önemli derecede katkı sağlar. Ancak bu programların izlenme süresi çocuğun büyükleri tarafından dikkate alınmalıdır (Yaşar, 2006).

2.1.7.18. Cinsiyet

Çocuklar ilk yıllarda cinsiyet farkı gözetmeksizin genellikle annelerini örnek almaktadır. Daha sonra kız çocuklar annelerini erkek çocuklar ise babalarını rol model alırlar. Erkek çocukların kız çocuklara göre dil gelişimi daha yavaştır. Erkek çocukların kurduğu cümleler daha kısa olup yanlışları daha fazladır. Kız çocuklar ise; daha hızlı ve daha az hatalı konuşurlar. Yapılan bazı araştırmalar, dil gelişiminde konuşma miktarı, konuşmada kullanılan kelime çeşidi, cümlenin gramer yönünden doğruluğu gibi konularda kızların erkeklerden daha iyi olduğu söylenebilir (Jersild, 1983; Mangır ve Erkan, 1987).

Erkek çocuklarda zekâ gelişiminin normal ve yüksek düzeyde olmasına rağmen %25, %33 gibi oranlarda okuma güçlüğü sorunu yaşadıkları ileri sürülmektedir (Öktem, 2006).

Erken yaşlarda görülen özgül dil bozukluğu sorunları yaşayan çocuklarda bu durum disleksiye dönüşebilir. Aynı zamanda bu çocukların büyük çoğunluğunun normal zekâda olduğu söylenmektedir (Maviş, 2008). Birçok ülkede, farklı yöntemler ile yapılmış olan araştırmalara göre okuma güçlüğü, %1, %20 oranlarında olduğu ve bunun daha çok erkeklerde ortaya çıktığı belirlenmiştir (Jorm, 1985).

2.1.7.19. Oyun

Çocuklar, dili oyun aracılığıyla daha kolay bir biçimde öğrenebilir. Çünkü çocuk oyun oynarken çevresiyle etkileşim halindedir. Çevresiyle olan etkileşim, çocuğun sosyalleşmesini sağlayarak onun gelişimine katkı sunar. Oyun; çocukluk yıllarını zenginleştiren, doğal ve yapılandırılmış öğrenme ortamlarıdır. Çocukken yaşanan en önemli fırsat oyun oynamaktır. Çocuklar oyun oynayarak büyümelidir. Oyun çocuk için haktır (UNICEF / Çocuk Hakları Bildirgesi, 1959). Çocuklar oyun yoluyla dili öğrenir. Ayrıca çocuklar öğrendikleri yeni bilgilerle eski bilgileri ilişkilendirebilir. Böylece öğrendikleri dili oyun yoluyla geliştirebilirler. Yani oyun tüm çocuklar için evrensel olup çocuğun öğrenme dilidir denilebilmektedir.

2.1.7.20. Zaman

Okul öncesi çocuğu yaklaşık olarak altı yaşına geldiğinde olayları oluş sırasına göre anlatabilmektedir. Yani olayları “önce- sonra” sırasına dizebilmekte, “geçmiş, şimdiki, gelecek” zamanı rahatlıkla kullanabilmektedir (Bayhan ve Artan, 2004).

2.1.7.21. Fırsat ve Eşitlik

Okul öncesi dönemde çocuk için sunulan fırsatlar son derece önemli olup dil gelişimini pozitif bir biçimde etkileyebilir. Örneğin; proje araştırması yaparken her öğrenciye sıra verilmelidir. Hiçbir öğrenci ayırt edilmemeli ve her öğrencinin projeye katılması için öğrenciler cesaretlendirilmelidir. Yani her öğrenciye eşit başarı fırsatı verilmelidir. Böylece çocuk kendisini daha rahat ifade edebilir. Bu durum dil gelişimi açısından son derece önemlidir.

2.1.7.22. Annenin Sağlığı

Bebeğin gelişimi ve büyümesi açısından annenin sağlığı oldukça önemlidir. Aynı zamanda yaşamın ilk yıllarında kurulan anne ve bebek arasındaki duygusal bağ sayesinde bebeğin dil gelişimi olumlu yönde etkilenir. Dil ediniminde anne ile bebek arasında pozitif yönde bir etkileşimin olması gerekir. Bebeklik döneminde olan bir bebeğin ihtiyaçlarını öncelikle anne ve babasının imkanlar ölçüsünde karşılaması gereklidir. Örneğin; annesi bebeğin bakımını üstlenmeli bunu gerçekleştirirken de hem kendi hem de bebeğin sağlığını göz önünde bulundurmalıdır (Oktay, 2004).

Ayrıca anne doğum öncesi dönemdeyken sigara ve alkol gibi zararlı maddeleri kullanmamalıdır. Çünkü bu durum bebeğin özürlü doğmasına hatta ölümüne bile yol açabilmektedir. Doğum esnasındayken bebekte kordon dolanması ve kan uyuşmazlığı gibi sebeplerde annenin ve bebeğin sağlığını olumsuz yönde etkilemektedir. Doğum sonrası dönemde de yine çevresel faktörler ve sigara, alkol gibi zararlı maddeler annenin sağlığını olumsuz yönde etkiler (Yavuzer, 2003).

2.1.7.23. Annenin Bebekle Konuşma Miktarı

0-12 aylık bebekler üzerinde yapılan araştırmada annelerin bebekle konuşma süresi arttıkça ikinci ayda bebeğin anlatım dil puanlarının arttığı ve on ikinci aydaki değerlendirme sonucunda anlama dili puanının arttığı tespit edilmiştir. Ayrıca annenin bebeğiyle konuşma süresi yalnızca yaşamın ilk yılı için değil çocukluk dönemi boyunca dil gelişimi açısından önem arz etmektedir (Karacan, 1998).

2.1.7.24. Anne Baba Tutumu

Okul öncesi dönem çocuğunun ilk altı yaşı, kendisinin bedensel, zihinsel, duygusal, sosyal ve dil gelişimlerinin en hızlı gerçekleştiği zaman dilimidir. İlk altı yaş döneminde çocuğun bu kazanımları elde etmesine ve en iyi şekilde yetişmesine olanak sağlamak ailenin en önemli görevidir. Ailenin bu sorumluluğu yerine getirebilmeleri çocuğa yönelik olumlu tutumlar geliştirmeleriyle gerçekleşir. Her birey gibi çocuk da ailesi ve çevresi için özerktir. Doğduğu andan itibaren çevresiyle özellikle anne babasıyla sürekli bir etkileşim halindedir (Savran ve Kuşin, 1997).

Anne babaların bir kısmı endişeli kişiliğe sahip olduklarından çocuklarının konuşmaları esnasında yapmış oldukları yanlışları hoşgörüyle karşılama konusunda başarılı olamazlar. Bu ebeveynler aralarında veya çocuklarıyla uzun ve karmaşık cümleler kurarak konuşmayı tercih ederler. Ayrıca, genellikle çocuğu sabırla dinlemek yerine sabırsızlanırlar ve çocuk henüz sözünü bitirmeden konuşmasına müdahale ederek cümleleri onun yerine tamamlarlar. Bu tutum karşısında çocuk kendinde özgüven eksikliği yaşamasına hatta çocuğun kekelemesine neden olabilir. Bu nedenle çocuk dili kullanırken ailenin fazla müdahaleci olması ve baskı kurması doğru bir davranış biçimi değildir (Davaslıgil, 1985).

Bu etkileşim sürecinde anne babaların çocuğu anlamaya araştırmaları, çocuğun konuştuklarının doğru olup olmadığına bakmaksızın onun ne söylemek istediğini anlamaya araştırmaları, çocuğun yaptıklarıyla ilgili konuşmaları dil öğrenimi için olumlu çevre koşulu oluşmasını sağlar. Ayrıca aşırı koruyucu anne baba tutumu, çocuğun dil gelişimini olumsuz yönde etkiler. Bu tür bir çevrede, çocuk yeterince konuşma fırsatı bulamaz. Bu tür ortamda yetişen çocuğun konuşması, üç-dört yaşlarına gelmesine rağmen gecikebilir (Yavuzer, 1990).

Anne babanın çocuğa karşı ilgisiz olması da onun dil gelişimini olumsuz yönde etkiler. Çocuğun yakın çevresindeki kişilerin çocukla yeteri kadar konuşup zaman geçirmeleri ve çocuğa kitap okumaları dil gelişimine önemli katkı sunar. Sözlü uyarıcı bakımından yetersiz bir çevrede yaşamak zorunda kalan çocuğun, dil gelişimi açısından akranlarının gerisinde kalacağı açıktır (Yavuzer, 1990).

Çocukla iletişim kurmanın en önemli yolu onunla konuşmaktır. Çocukla konuşmak denince insanın aklına çocuğa bir şeyler söylemek, anlatmak vb. gelebilir. Oysa karşılıklı konuşmanın en iyi tarafı çocuğu dinlemektir. Dinleme ve anlatma becerisi karşılıklı konuşmanın birbirinden ayrılmaz iki parçasıdır. Bazı çocuklar söylemek istediği fikirlerin beğenilmeyeceğini düşünüp kendilerini geri plana atar ve konuşmazlar. Bu nedenle ebeveynler çocuklarını suçlamamalı ve yargılamamalıdır. Çünkü bu durum çocuğun konuşmasını etkilemekte ve çocukta iletişim bozukluğuna yol açabilmektedir. Yetişkinlerin çocuklarla olan diyaloglarında onlara övgüde ve teşvikte bulunmaları çocukların kendisini daha iyi hissetmesine yardımcı olur. Çocukların fikirlerini özgürce ifade edebilmeleri için onlara fırsat vermek, onların duygularını anlamaya araştırmak ve çocuklarla konuşurken olumlu yönde davranmak çocuk için son derece önemlidir (Gövs, 1998; Mallary, 1989).

2.1.7.25. Anne Baba Eğitimi

Araştırmalar, gerek 0-1 yaş arası bebeklerde gerekse ileriki yaş dönemlerinde anne ve babanın eğitim durumu ile bebeğin dil gelişimi arasında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir. Sadece çocuğun eğitim seviyesi ilerleme kaydettikçe yani kelime dağarcığı geliştikçe anne eğitimi ile çocuğun dil puanı arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır (Erdemir, 2001). Bu durum, okul öncesi döneminde çocuğun dil edinimi sürecinde edindiği sözcük dağarcığının kendisini anne ve baba düzeyine yaklaştırdığı söylenebilir. Eğitim yaşı ilerledikçe çocuğun sahip olduğu kelime dağarcığı zenginlik bakımından daha ileri düzeye gelmektedir.

2.1.7.26. Anne Baba Mesleği

Yapılan araştırmalar anne baba mesleğinin çocuk üzerinde olumlu ve olumsuz etkilere sahip olabileceğini ortaya koymuştur. Anne ya da babası doktor, avukat, öğretmen gibi belirli bir meslek dalına sahip olan bir okul öncesi çocuğunun dil edinme becerisi ile annesi ev hanımı olan ve babası düşük gelirli bir işte çalışan bir çocuğun dil becerisi arasında anlamlı bir farklılık söz konusudur. Birinci şartlardaki bir çocuğun dil becerisi daha iyi ve kelime hazinesi daha zengindir; ancak farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamaktadır (Temur, 2006).

2.1.7.27. Kardeş Sayısı

Çocuğun sahip olduğu kardeş sayısı da dil gelişimini önemli ölçüde etkilemektedir. Bu konuda yapılan araştırmaların bulgularında iki ayrı görüş bulunmaktadır. Bu görüşlere göre kardeş sayısının bazısında dil gelişimini etkilediği diğerlerinde ise dil seviyesinde önemli bir etkisinin olmadığı ortaya çıkmıştır (Ünal Gürocak, 2007). Yine araştırmada 60-72 ay arasında olan 165 çocuğun dil gelişimi incelenmiş ve kardeş sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir (Ünal Gürocak 2007). Okul öncesi eğitim kurumlarına giden toplamda 204 çocuk üzerine yapılan bir araştırmaya göre çocukların, “Descoeudres Lugatçe Testi”nde sözcüklere doğru cevap verme oranlarının kardeş sayısına göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Bu araştırmaya göre üç ya da daha fazla kardeşe sahip olan çocuklar%75, bir kardeşe sahip olanlar %72, kardeşi olmayanlar %65, ve iki kardeşe sahip olanlar %60 oranında doğru yanıt vermişlerdir (Aydoğan ve Koçak, 2003).

Ailedeki tek çocukların dil gelişimi yönünden, kardeş sayısı çok olan çocuklara oranla daha avantajlı oldukları tespit edilmiştir. Tek çocuğu olan ailelerin sosyo-ekonomik düzeyleri, genellikle çok çocuklu ailelere göre daha yüksektir. Bunun yanı sıra tek çocuğun kardeşi olan çocuklara göre yaşantı zenginliği daha zayıftır. Bu nedenle çocukların okul öncesi eğitim görmeleri onlar için sağlanan zengin uyarıcı ortamla evdeyken öğrenemeyecekleri kadar kelime öğrenebilmeyi ve bunu deneyimleyerek hayata geçirebilmeyi sağlamaya yardımcı olmaktadır. Ayrıca çocuğa karşılıklı sözlü iletişim yeteneği kazandırmaktadır (Aydoğan ve Koçak 2003).

Tek çocuklu veya az çocuklu olan ailelerde büyüyen çocukların dil gelişimi, yeterli ilgi ve sevgi görebildiklerinden daha erken gerçekleşmektedir. Ailede çocuk sayısı arttıkça her çocuk için ilgilenilen süre azalmaya başlayacağı için dil edimini kazanmak bir o kadar zor olabilmektedir. Ayrıca çocuk sayısının artması ile birlikte gerek anne gerekse babanın her bir çocuğa ayıracağı zaman azalmaktadır. Bazı çocukların ise yeni bir kardeşi dünyaya gelince zorlanması konuşma bozukluklarına yol açabilmektedir. Ayrıca çok çocuklu ailelerin her çocuğunun başka bir istekte bulunması, farklı gelişimsel ihtiyaçlarının olması, ebeveynlerin sinirlenerek farklı davranmasına yol açabilmektedir. Bu durum, çocukların hem çok yönlü gelişimlerini hem de dil gelişimlerini de olumsuz biçimde etkilemektedir (Öztürk, 1995).

Kardeş sayısının dil gelişimini ne derecede etkileyip etkilemediği, farklı araştırmalarda incelenmiştir (Öztürk, 1995). Tek çocuklu ailelerde çocuklar yeterli ilgi ve sevgi görmektedir. Çok çocuklularda ise bu imkânlar daha azdır. Bu yüzden aile tek çocuğa sahipse bu çocuk çok çocuklulara göre daha erken konuşabilir (Karacan, 2000). Önemli olan temel konunun kardeş sayısından çok aile içerisinde çocuğun gördüğü yeterli ilginin ve çocukla geçirilen kaliteli zamanın çocuğun hayatında gerçekleşmesidir. Çocuğun sözcük dağarcığının zenginleşmesi ailesiyle ve yakın çevresiyle ilgilidir. Ayrıca çocuğun sahip olduğu ortamdaki kültürel etkinlikler ve diğer uyarıcı çevre şartları da onun dil gelişimini ve edindiği kelime dağarcığını etkiler. Çocuk, yeni bir kardeşe sahip olduğunda bazı zorluklar yaşayabilmektedir. Örneğin; çocuk ile iyi iletişim kurulamaması durumunda çocukta konuşma bozuklukları görülebilmektedir (Özdoğan, 1998).

2.1.7.28. Kaçınıcı Kardeş Olduğu

Doğum sırasının dil gelişimine etkisini inceleyen araştırmalarda ilk doğan çocukların diğer çocuklara göre daha erken konuştukları görülmektedir. Bu çocukların dil gelişim puanının yüksek olma nedeni ise ebeveynlerinin ilk çocuğu konuşmaya daha çok teşvik etmesidir. Aynı araştırmadaki bulgulara ikinci çocuk durumundaki çocukların genellikle daha yüksek puanlar almasının sebebi, kardeşi ile kurduğu diyalogların çocuğun alıcı dil becerileri üzerinde etkili olmasından kaynaklanır (Güler, 2004).

2.1.7.29. İkiz veya Üçüz Olma

İkizler, birbirleriyle kurdukları iletişimde az sayıda sözcükle bile anlaşabilmektedir. Aynı şeyi başkalarına anlatırken daha çok sözcük kullanmaları gerekirken kendi aralarında el-kol işaretleri, jestler, tek kelimedden oluşan cümleler, mırıldanmalar gibi yollarla birbirleriyle diyaloglar kurabilmektedir (Jersild, 1983; Mangır ve Erkan 1987). İkizlerin, üçüzlerin dil gelişimi daha yavaştır. Çünkü insanın yaşı ilerledikçe dil hakimiyeti artmaktadır (Davashgil, 1985).

2.1.8. Dil Gelişim Bozuklukları

Dil gelişimi bozuklukları, aşağıda üç başlık altında incelenmektedir.

2.1.8.1. Alıcı Dil Bozukluğu

Okul öncesi eğitim kurumuna giden ve gitmeyen 100 ilkokul birinci sınıf öğrencisi üzerinde alıcı ve ifade edici dil düzeyi üzerine karşılaştırma yöntemiyle bir araştırma yapılmıştır (Öztürk, 1995). Bu öğrencilerin alıcı dil konusunda düzeylerini ölçmek için “Peabody Resim Kelime Testi”, ifade edici dil düzeyini ölçmek amacıyla da “Lügatçe Dil Testi” uygulanmıştır. Bu araştırmaya göre kız ve erkek çocukların alıcı dil düzeylerinin gelişimi kıyaslandığında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Ayrıca çocukların sahip oldukları kardeş sayısına göre de alıcı dil düzeyleri incelenmiş ve yine anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Buna karşılık araştırmacılar, aynı çocukları alt ve üst sosyo-ekonomik düzeyleri bakımından incelediklerinde onların alıcı ve ifade edici dil düzeyleri bakımından anlamlı farklılıklar olduğu tespit edilmiştir. Bu araştırmada üst sosyo-ekonomik düzeyde bulunan çocuklarda alıcı dil düzeyinin genellikle daha yüksek olduğu görülmüştür. Aynı

şekilde annenin öğrenim durumu açısından da çocukların alıcı dil düzeyleri incelendiğinde anlamlı farklılıklar olduğu tespit edilmiştir. Sonuç olarak araştırmada, annenin öğrenim düzeyi yükseldikçe çocukların alıcı dil düzeylerinin de yükseldiğini belirlenmiştir (Öztürk, 1995).

2.1.8.2. İfade Edici Dil Bozukluğu

İfade edici dil gelişimi konusu ile ilgili olarak standart ve bireysel ölçümlerde ortaya çıkan sonuçlar genel anlamda sözel olmayan zihin kapasitesi ve alıcı dil gelişiminin standart ölçümlerinde elde edilen sonuçlardan daha düşüktür. İfade edici dilde bozukluk; sınırlı sözcük dağarcığı, fiil ve zaman uyumunda yapılan yanlışlıklar, kelime hatırlamakta güçlük çekme veya gelişimsel düzeye uygun şekilde uzun veya karmaşık cümle kurma konusunda güçlük çekme gibi birtakım sorunlar yaşanabilir (Şan, 2010). Konuşmada gecikme sorunu, edimsel ve gelişimsel anlamda iki şekilde ortaya çıkmaktadır. Bunların birincisi sözel anlatımda görülen bozukluktur. Üç yaş altındaki çocuklarda görülen sözel anlatımdaki %10-15 oranında gecikme, daha çok erkek çocuklarda görülmektedir. İfade edici dil bozukluğu ve sözel anlatımda gecikme sorunları yaşamakta olan çocukların sözcük dağarcıklarının zayıf olduğu, yeni sözcükleri öğrenemediği, sözcük kullanımında hata yaptıkları, uzun cümleler kuramadıkları ve sınırlı çeşitlilikte cümle kurdukları görülür (Maviş, 2008). Bu çocuklar, genellikle kendilerinde belirgin bir nörolojik bulgu olmadığı halde dil bilgisi yönünden zayıftır. Aynı şekilde bu çocukların sözel olmayan zekâ ve alıcı dil becerilerine oranla sözel anlatım becerilerinde dikkat çekici oranda bir gerilik görülür. Bu tür sorunlar yaşayan çocukların ifade edici sözel dil puanlarının ölçümlerinden elde edilen puanlar, genellikle alıcı dil ölçümlerinin standart puanlarına kıyasla daha düşüktür. İfade edici dilde gecikme yaşayan çocukların çoğu, kendi yaşlarıyla aralarındaki farkı zamanla kapatabilirken bazıları bunu yapamaz ve gelişimsel gerilik devam eder (Maviş, 2008).

2.1.8.3. Alıcı-İfade Edici Dil Bozukluğu

Alıcı-ifade edici dil gelişiminin bireysel standart ölçümü konusunda elde edilen puanlar, sözel olmayan zihinsel kapasitenin standart ölçümlerinden elde edilen puanlardan düşük olmaktadır. Bu ölçütler, yaygın gelişimsel ifade edici dil bozukluğunu tanımlamak

bakımından geçerli ölçütler değildir. Karışık dili algılama ve sözel anlatım bozukluğu olarak da tanımlanan bu dil gelişimi bozukluğunun sözel anlatım bozukluğu belirtilerinin yanında dili algılama konusunda da birtakım güçlükleri bulunur (Şan, 2010).

Dili algılamada görülen bozukluk, anlatım bozukluğuna göre dikkat çekici oranda değildir. Çocuk; kendinden isteneni yanlış uygulayabilir, sorulara uygun olmayan yanıtlar verebilir veya karşılıklı konuşmaları sürdürmeyebilir. Yine çocuk, söylenenleri duymuyor ya da sözlere aldırış etmiyor gibi görünebilir. Bu sorunu yaşayan çocuklar, çok kullanılmayan veya soyut anlam taşıyan sözcükleri öğrenmekte zorlanırlar, aynı şekilde karmaşık olan yönergeleri yanlış anlayabilirler. Aynı şekilde karşılıklı konuşmayı takip etme ve anlatılan bir konuyu veya dersi izlerken güçlük yaşarlar. Bu nedenle çocukların alıcı ve ifade edici dil puanlarında sorunlar izlenebilir (Başal, 2004).

Konuşmada gecikme sorunu yaşayan çocukların okul başarısında ve sosyal ilişkilerinde birtakım sorunlar görülebilir. Bu çocuklar, konuşmada gecikme yaşadıkları süreçte, sözel öğrenme güçlükleri ile ilgili stratejiler ile desteklenmemeleri durumunda okul eğitimi sürecinde matematik, konuşma becerisi, okumayı öğrenme konularında güçlük yaşamaktadırlar (Halim Vassaf, 2011). Farklı ülkelerdeki araştırmacılar da okul öncesi dönemi çocuklarında görülen dil ve konuşma bozuklukları ile daha farklı sorunlar yaşadıkları halde bu sorunlarına tanı konulmadan okula başlayan çocukların okuma ve yazma konusunda güçlük yaşama riskleri bulunduğunu vurgulamıştır (Butler, 1999; Catts, Fey, Zhang ve Tomblin, 1999).

Konuşması gecikmiş çocukların bir kısmı; saati öğrenme, yönleri veya sağı solu ayırt etme, yüz ifadesini anlama, öfke ve sevinci ayırma, çevredekilerin farklı duygusal davranışlarını anlama, hırsız-polis, saklambaç vb. oyunları öğrenmekte zorlanma, müziğe veya ritme ayak uydurma konusunda güçlükler yaşayabilirler. Çocukların rahatsız oldukları bu sorunların yaşanması ile anlaşılır. Bu özelliklerden de anlaşılacağı gibi bu rahatsızlıktan dolayı çocuk, yapay konuları öğrenmekte güçlük çekerek sosyal anlayışsızlığa sürüklenebilir ve insanlarla iletişim kurmakta güçlük yaşayabilmektedir (Halim Vassaf, 2011).

2.1.9. Dil Gelişim Bozukluklarının Nedenleri

Dil gelişim bozukluklarının nedenleri konusunda farklı görüşler bulunmaktadır. Dil gelişimi bozuklukları konusunda kalıtımın etkisi kesin olarak açıklanamamaktadır. Ancak

çocuğun dil gelişimi ve dili kullanma becerisi üzerine dil öğrenme çevresinin önemli etkisi vardır (Shames, Wiig ve Secord, 1998). Çocuğun çevresindeki uyaran eksikliği ve çocuğun yetersiz deneyimi de birtakım dil bozukluklarının ortaya çıkmasında etkili olmaktadır. Ayrıca çocukluk döneminde geçirilen orta kulak iltihabı vb. birtakım hastalıklar, kısa süre de olsa çocuğun önemli birtakım uyaranlardan uzak kalmasına sebep olduğu kadar onun dil gelişimine de engel teşkil etmektedir (Maviş, 2008).

Nörolojik birtakım araştırmalar, özel dil bozuklukları olan çocukların beyinlerindeki dil bölgelerinde birtakım farklılıklar görüldüğünü belirtmektedir. Çocuğun büyüdüğü aile içerisinde yöresel şive konuşulması, birden fazla dil konuşulması, aile içinde bulunan duygusal bozukluklar, aile içinde yaşanan sosyal sorunlar, çocuğun dil gelişimini olumsuz etkilemektedir. Anne ile çocuk arasında yaşanan sorunlar sonucunda da çocuklar, ciddi birtakım duygusal sorun yaşamakta ve organik sebepler bulunmadığı halde dil gelişimlerinde çeşitli bozukluklar görülebilmektedir (Lust, 2006).

Dil gelişimi bozukluğu yaşayan üç yaşında ve daha büyük bazı çocuklar, konuşulanları anladıkları konusunda hiç belirti göstermezler. Bu çocuklar, dili yaşlarına uygun ve beklenen düzeyde akranları gibi spontane olarak (olduğu gibi) kullanmayı öğrenmekte güçlük çekerler. Aynı şekilde, sesleri, kelimeleri iletişim amacıyla kullanmayı ve konuşmayı öğrenememe durumu yaşarlar. Dil gelişimi bozukluğu yaşayan bu çocukların iletişim biçimi ve düzeyi küçük çocuklarınkı gibidir (Maviş, 2008). Özgül dil bozuklukları ve eğitim hayatları süresince yaşanan öğrenme sorunları, genellikle dil bozukluklarının ortaya çıkmasına veya dil gelişiminin gecikmesine yol açmaktadır. Özgül dil bozukluğu yaşayan çocuğun gelişimi, pek çok açıdan normal olduğu halde konuşmasında dil bozuklukları görülebilmektedir. Böylesi durumlar, bu tür çocukların diğer gelişim alanlarındaki normal gelişimi, gerek aileleri ve gerekse uzmanları yanıltabilmekte ve sorun daha da büyüyebilmektedir. Kısacası, ifade edici dil açısından yaşlıtlarından ve bilimsel norm değerlerinden düşük düzeyde olan üç yaşındaki çocuk, risk altındadır (Lust, 2006).

Erken çocukluk döneminde risk durumları fark edilerek zamanında müdahalelerde bulunan çocuklar, yaşlıtlarıyla aralarında ortaya çıkmış olan farkı kapatabilmektedir. Erken doğum, dil gelişimine destek konusunda yetersiz aile geçmişi, düşük sosyo-ekonomik düzey vb. olumsuz etkenler çocuğun dil gelişiminde gecikmeler yaşamasına yol açmaktadır. Bu tür olumsuz koşullar çocuğun yaşlıtlarından daha geç konuşmasına neden olur. Ancak araştırmalara göre erken çocukluk gelişimi süresi içerisinde dil gelişimi

konusunda destekleyici programlara katılan çocukların, zekâ düzeylerinin daha yüksek olduğu izlenmiştir. Bu çocukların aynı zamanda, pratik düşünme, el-göz koordinasyonu yönünden daha iyi düzeyde geliştikleri, dil becerilerinin geliştiği ve okula başladıklarında okuma konusunda daha donanımlı oldukları gözlenmektedir (Özmert, 2006). Ancak bu tür destekleyici programlar, çocuğa bakan veya çocuğa eğitim verenlerin çocuk gelişimi konusunda bilgi sahibi olmasıyla gerçekleştirilebilir. Literatürde gecikmiş konuşma şeklinde adlandırılan bu tür dil gelişim sorunlarının görülmesinin bir nedeni de çocuğun ihtiyacı olan uyarıcılardan yoksun olmasıdır. Kısacası çocuğun yakın çevresindeki aile büyükleri veya eğitimcilerin çocukta dil gelişimi konusunda etkisi oldukça önemlidir (Özmert, 2006).

2.1.10. Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Öğrenim Gören Öğrencilerin Dil Gelişimi Özellikleri

Okul öncesi eğitim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin dil gelişimi özellikleri, aşağıdaki üç başlık altında incelenmektedir.

2.1.10.1. Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Öğrenim Gören 36-48 Aylık Öğrencilerde Dil Gelişim Özellikleri

Üçten fazla kelimelik cümleler aşaması, üçüncü yaş dönemini kapsar. Üçüncü yaş, çocuğun hem dil becerisinin geliştiği hem de çevreden gelen etkilerin bu gelişimi desteklediği en verimli dönemdir. Temel iletişim becerilerinin yeterli derecede kazanıldığı yaş da üçüncü yaştır. Yapılan gözlemler insan beyninin dil edinme yetisini edinmek üzere planlanmış olduğunu göstermiştir. Bu dönemde dil gelişimi açısından en kritik dönem üçüncü yaştır (Huber, 2008). İki kelimedenden sonraki aşamada çocuk artık üç dört kelime ile bir düşünceyi ifade edebilir. Çocuk bu dönemde anlamlı, mantıklı ve yerinde cümleler kurabilir (Mangır ve Erkan, 1987). Bu dönemde çocuğun kelime dağarcığı da hızla gelişir. Yeni kelimeler öğrenmekle birlikte bu kelimeleri daha doğru ve yerinde kullanmaya başlar. Bu aşamada çocuk yetişkinin konuşma seslerinin üçte ikisini de öğrenir. Ayrıca ünlüleri doğru çıkarmasının yanı sıra ünsüzlerin çoğunu da kendine özgü biçimde söyler (Fişek ve Yıldırım, 1993).

Farklı dil ortamlarında yetişen üç yaş çocuklarının kelime bilgileri ile dili kullanma becerileri farklı olabilmektedir. Çocuğun konuşma kalitesi, sorulara cevap vermesi, soru

sorma sıklığı, sıfat ve zamir kullanması bu dönem açısından önemlidir. Ayrıca bu dönemde çocuğun anladığı ve bildiği kelime sayısı kullandığı kelime sayısından daha fazladır. Çocuğun bildiği kelimelerle düşünebilme hızı birbiriyle orantılıdır (Oktay, 1999).

Çevreden çevreye veya kültürden kültüre değişse de çocuklar genel olarak üç yaşında birbirleriyle kolayca anlaşabilmektedir. Anaokulu dönemindeki çocukların kullandığı cümlelerdeki yapıların yaklaşık yarısının yetişkinlerin cümlelerine yakın olduğu görülmektedir (Binbaşıoğlu, 1990b). Üç yaşındaki çocuğun dil gelişimini desteklemek için çocuğun konuştuklarına eş zamanlı olarak ve uygun tepki verilmelidir. Üç yaşındaki çocuğa konuşma fırsatı verilmesi onu dinlemekten daha önemlidir. Bu dönem çocuğunun "Niçin?", "Nasıl?" şeklinde sorduğu sorulara sabırla ve tam cevap verilmelidir. Çocuğun birleşik cümleleri genellikle 3-3,5 yaş arasında kullanmaya başladığı görülmektedir. Bu yaştaki çocuğun ilk örnekleri, iki basit cümlelerin bağlaçla birleştirilmesi şeklindedir. "Babam bağırdı da ondan üzüldüm" ve "Bahçeye çıkınca oynarım" gibi cümleler örnek olarak verilebilir (Baykan, 1994).

2.1.10.2. Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Öğrenim Gören 48-60 Aylık Öğrencilerde Dil Gelişimi Özellikleri

Dört yaş çocuğu, gramer kurallarını iyice öğrenmiştir. Ancak bu, çocuğun dil gelişimini tamamladığı anlamına gelmemektedir (Griffey ve Howe, 2005). Çocuk beş yaş döneminde anadilinin temel yapılarını hızlı şekilde öğrenir ve konuşması gittikçe yetişkinlerinkine benzemeye başlar. Beş yaşındaki çocuğun kelime hazinesi yaklaşık olarak 1000'e ulaşır. Çocuk artık birkaç sözcükten oluşan uzun cümleler kurabilmektedir. Kendisine yöneltilen sorulara rahat bir şekilde yanıt verebilir. Konuştuğu konuyu değiştirerek yeni bir konuya geçebilir. Ayrıca kendi kendine sorular sorarak sorduğu sorulara yanıt verebilir. Çocuk dört beş yaş döneminde belli bir fikri cümleye indirgeyebilir ve "Neden", "Niçin"li sorular sorabilir (Öztürk, 2005). Dört ile beş yaş arasındaki çocuklar dil gelişiminde daha karmaşık cümle biçimlerini rahatlıkla kullanabilirler. Böylelikle dil edinme becerileri daha fazla gelişir. Çocuklar dil öğrenirken öncelikle cümleleri birbirine bağlayan "ve", "veya" gibi bağlaçları öğrenirken bunların devamında kavramları; nedensellik, koşul ve karşıtlık ilişkisini belirten bağlaçları aktif bir şekilde kullanırlar. Dört beş yaş çocuğu, önceki dönemlere göre kendini daha iyi ifade edebilir (Berk, 2013).

Kız çocukları, erkek çocuklarına göre dili daha iyi kullanmaktadır. Dört beş yaş dönemi çocuğunda benmerkezci konuşma devam ederken kullanılan sözcük sayısı da artmaktadır. Dört ve beş yaş çocuğunun bir önceki döneme göre daha karmaşık cümleler oluşturabildiği görülmektedir. Örneğin; bu dönem çocuğu, çoğul eklerini doğru bir biçimde kullanabilmektedir. Bu yaşa uygun olan bir hikâye kitabına ait resimleri mantıklı bir şekilde açıklayabilir. Ev adresini, üç-dört mısralık bir şarkıyı veya yaşını söyleyebilir. Yani bu dönem çocuğu düzgün cümleler kullanarak kendini ifade edebilir. Sözcüklerin anlamını merak ettiğinden neden, niçin ve nasıl gibi soruları sık sık sorar. Bu dönemde çocuk henüz kavramsal olarak gerçeği tam olarak ayırt edemeyebilir (Yavuzer, 1998b). Çocuklar bu yaşlarda dil kullanımı bakımından doğru düşünüp düşüncelerini ve duygularını rahatça ifade edebilirler. Bu dönem çocuğunun sözcük hazinesi daha fazla gelişmiş olup kurduğu cümlelerin pek çoğu dilbilgisi kurallarına uygundur (Aral, 2000).

Çocuklar, beş yaş civarında olayları oluş sırasına göre elimi yıkadım ve yemeğimi yedim şeklinde anlatabilirler. Bu dönemde ebeveynler sözlü olarak çocuklarıyla daha iyi iletişim kurmaya başlarlar. Böylece çocuklarda olayları “önce-sonra” sırasına dizebilme, “geçmiş-şimdiki-gelecek” zamanı kullanabilme yeteneği gelişir (Artan ve Bayhan, 2005). Bazen dört beş yaşındaki bir çocuk, gramer kurallarını bildiği halde, düzgün cümleler kuramayabilir. Gramer kurallarına uygun konuşma ve çoğul eklerini kullanma, daha ileriki yıllarda gerçekleşmektedir (Koçak, 2000). Beş yaş çocuğu konuşmayı ve soru sormayı çok sever, ezber yeteneği oldukça yüksek olup sayıları doğru bir şekilde sayabilir. Çocuk bu yaşta akranlarıyla sohbet etmekten zevk alır. Çocuğun kurduğu cümleler yetişkininkilere benzemeye başlar ve isteklerini rahat bir şekilde ifade edebilir. Bu dönem çocuğunun sözcük hazinesi arttığı için insanlarla olan iletişimi oldukça güçlüdür (Oktay, 2007).

Üç yaş dönemindeki çocuğunun konuşması, söz dizimi bakımından hala yetişkinlerinkinden farklıdır. Çocukların dört yaşında kullandığı cümleler, genellikle dört-beş kelimedenden oluşmaktadır. Bu yaşlardaki çocuklar cümle içinde yer gösteren kelimeleri kullanabilmektedir (Tümkeya ve Deniz, 2008). Çocuklar, dört yaşından sonra ise “Ben babamın aldığı bisikleti istiyorum” gibi karmaşık nitelemelerle bağlanan cümleler kullanmaya başlamaktadır. Dört yaşından büyük çocuklar, “Çamaşırı kurusun diye ipe astık” örneğinde olduğu gibi yan cümlecikler de kullanabilirler. Kısacası dört yaşındaki çocuk, kısa birleşik cümleleri rahatlıkla kullanabilmektedir (Şahin ve Aksu, 1980). Aynı şekilde çocuk, dört yaşından başlayarak bağlı zamir cümlecikleri ile yan cümlecikleri de

rahat şekilde kullanabilmektedir. Beş yaş çocuğu için dil, artık çok rahat kullanabildiği bir araç haline gelmeye başlar.

Kız çocukları, erkek çocuklara göre dili daha canlı ve düzgün bir şekilde kullanabilir. Ses üretimi konusunda da kız çocuklarının doğruluk oranı, erkeklere göre daha yüksektir. Çocuk, dili kullanma konusunda anne ve babasının evrensel düzenini izleyerek uygular. Beş yaşına gelen çocuğun kullandığı cümlelerin yapısı, bir önceki dönemdekine göre daha karmaşık olur. Bu yaşta çocuğun çoğul ekini kullanma şekli doğrudur ve kendisi birleşik sözcüklerin ayrı sözcüklerden oluştuğunu fark etmeye başlamış olur (Temiz, 2002). Beşinci yaşın sonları, çocuğun pasif sözcük dağarcığı, aktif olmaya başlar. Beşinci yaş, kullanılmayan sözcük dağarcığı ile aktif sözcük dağarcığı arasında bir sınır durumundadır. Çocuğun pasif sözcük dağarcığının çok zengin olmamasına karşın eşyaları ve olayları algılayarak bunu dışarıya yansıtması oldukça iyi seviyededir. Bu yaştaki çocuk tanıdığı fakat adını tam söyleyemediği birtakım nesnelere kendine göre adlar takmaya başlar. Genellikle çocuğun nesnelere verdiği adlar, nesnelerin adları veya anlamları yakından ilgili olmaktadır. Bu durum beşinci yaştan itibaren değişir ve çocuk artık yavaş yavaş nesnelerin gerçek adlarını öğrenerek kullanır (Uysal, Dirik, Kaya ve Cinkılıç, 1984). Çocuklar, gramer gelişim süreci içerisinde her ne kadar aynı evrelerden geçse de dildeki cümleleri veya biçim birimleri kullanmaya başlama süresi bakımından aralarında farklılıklar görülebilmektedir. Aslında çocukların kurdukları cümlelerin uzunluğu ve cümle yapılarının çeşitliliği gibi farklılıklar, daha erken yaşlarda da görülebilmektedir (Uysal ve diğerleri, 1984).

2.1.10.3 Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Öğrenim Gören 60-69 Aylık Öğrencilerde Dil Gelişimi Özellikleri

Okul öncesi eğitim kurumlarında öğrenim gören 60-69 aylık öğrenciler, günlük yaşadığı deneyimleri anlatır. Örneğin beş yaş çocuğunun ses üretiminde doğruluk oranı yükselir. Ünsüzlerin yaklaşık 90'ını doğru üretir. Kullandığı kelime sayısı artar ve benmerkezci konuşması güçlenir. Çocuk dört yaşına göre daha karmaşık cümleler kurmaya başlar (Baykoç Dönmez, 1986). Beş yaş çocuğu sürekli konuşmak ister ve yetişkinler gibi cümleler kurarak öğrenmek amaçlı sorular sorar. Örnek olarak “Bu neden böyle?”, “Şu nasıl yapılır?” gibi sorular sorar. Olayları ve masalları oluş sırasını bozmadan anlatabilir (Yavuzer, 1998).

Beş yaşında çocuğun öğrenme ihtiyacı arttığından sorduğu soruların sayısı da artar. Konuşma kabiliyeti ve hayal gücü gelişir. Buna bağlı olarak kullandığı soyut kelimeler de artmaktadır. Çocuk, beş yaşında “arkadaş” kelimesini sık kullanmaya başlar. Arkadaşlık kuran çocuk; kavga, küskünlük, barışma kavramları ile ilgili yeni kelimeler öğrenir (Karakuş, 1997). Beş yaş çocuğu eşyaları kullanım alanlarına göre tanımlamak ve somut şekilde düşünme eğilimi gösterir. Örnek olarak at binmek için, kalem yazmak için kullanılır (Dodson, 1997).

Ev ortamı, beş yaş çocuğuna olanak sağlayabiliyorsa çocuğun kitaplara ilgisi artar. Aynı şekilde giderek sayılara da daha fazla ilgi duymaya başlar. Gördüğü nesneleri bildiği sayılar ile sayar. Bu yaşta resim ve müzik de çocuğun ilgi alanına girer. Resim, boyama yapmaktan, melodiler dinlemek ve tekrarlamaktan hoşlanır (Oktay, 2007). Clark’a göre çocuk beş yaşında anlamca birbirine yakın kelimeleri öğrendikten sonra bunlar arasındaki farkı kavrar. Örnek olarak önce koşmak ve yürümek fiillerinin hareket ifade ettiğini öğrenir daha sonra bunlar arasındaki farkı anlar. Aynı şekilde adları farklı şekilde tanımlayan sıfatları nesnelerin farklarını görerek kullanır (Alpöge, 1999). Altı yaş, hem okul öncesi dönemin sonu hem de ilkökul döneminin başlangıcı olan önemli bir devredir (Oktay, 2007).

Ayrıca çocuk 6 yaşına geldiğinde 10.000 sözcüğün anlamını kavrayabilmektedir. Sordukları sorular, geçmiş yıllara nazaran bir hayli azalmıştır. Çocuk altı yaşına geldiğinde dili bir yetişkin gibi öğrenebilir. Cümleleri gittikçe karmaşıklaşır “ve, veya, fakat” gibi bağlaçları cümle içerisinde kullanabilir. Kişi zamirlerini ve çoğul eklerini cümlelerde rahatlıkla doğru bir biçimde kullanabilir. Nesneleri adlandırırken sıfatları kullanarak kurulan cümleyi ayrıntılı ve düzgün bir şekilde ifade edebilir. Altı yaş çocuğu olayları oluş sırasına göre de anlatabilmektedir. Yani, “önce- sonra” sırasına dizerek, “geçmiş, şimdiki, gelecek” zamanını kullanarak cümleler kurabilir (Bayhan ve Artan, 2004).

Altı yaşındaki çocuğun dili kullanımı, kesin olarak yetişkinlerinkine benzer. Sosyal etkileşim içinde çocuğun konuşması artar ve gittikçe daha anlaşılır olur. Çocukların altı yaşında çıkardığı sesler, ünlülerin üretimi bakımından 99, ünsüzlerin üretimi bakımından ise 98 oranında doğrudur. Altı yaş çocuğu artık çekim kurallarını daha düzgün bir şekilde kullanmaktadır. Çocuk bu yaşta aşağı yukarı 2000 kadar sözcük bilir (Baykoç Dönmez, 2000; Keklik, 2015).

Çocuk altı yaşında artık dili gramer kurallarına uygun şekilde kullanmayı öğrenmiş olur. Ayrıca çocuk, bu yaşta önceki döneme göre sözcük dağarcığını genişletmiş olduğundan zıt analizler yapmakta, birçok sözcüğü tanımlayarak okuyabilir ve t, z ünsüzlerini rahat şekilde çıkarabilir (Taner, 2003). Çocukların 5-6 yaşlarında altı-sekiz sözcüklü cümleleri rahatlıkla kurmaya başladıkları belirtilmektedir (Tümekaya ve Deniz, 2008). Ancak böyle bir dil kazanımının her zaman ve kesin olarak gerçekleştiği izlenmemektedir.

Altı yaş çocuğunun dili benmerkezci ve sosyal bir dildir. Benmerkezci dilin özelliği monolog (tekli konuşma), tekrarlama ve karşılıklı monolog olmak üzere üç şekilde görülebilmektedir. Tekrarlama, hece veya kelimelerin tekrarlanması şeklinde görülebilir. Çocuk heceleri veya kelimeleri konuşma amaçlı değil zevk için tekrar eder. Altı yaşındaki iki çocuğun yüz cümlesinde tekrarlama oranı 1 ile 2 arasındadır. Monolog, çocuğun yüksek sesle düşünür gibi kendisi için konuşmasıdır. Altı yaşında iki çocuğun yüz cümlesinde monolog oranı 5 ile 15 arasındadır. Karşılıklı monologda ise işitilmek ve anlaşılma kaygısı yoktur. Çocuğun birlikte olduğu kişi yalnızca bir uyarıcıdır. Çocuk o kişinin karşısındadır fakat kendisi için konuşur. Altı yaşındaki iki çocuğun yüz cümlesinde karşılıklı monolog oranı 25 ile 30 arasındadır (Keklik, 2015; Piaget, 1969).

Sosyalleşmiş dilin özellikleri ise doğru bilgi, eleştiri, emir-dilek, soru ve cevap şeklinde özetlenebilir. Doğru bilgi, çocuğun düşüncesini başkalarına aktarmasıdır. Çocuk bir başkasıyla bilgi aktarır, tartışır ve iş birliği yapar. Altı yaş çocukları kendi aralarında konuşur ve tartışır. Altı yaşındaki iki çocuğun yüz cümlesindeki doğru bilgi 13 ile 14 arasındadır (Piaget, 1969). Eleştiri, başkasının işi veya davranışı ile ilgili duygusal bir değerlendirmedir. Altı yaşındaki iki çocuğun yüz cümlesindeki eleştiri oranı 3 ile 7 arasındadır. Emir ve dilekte, altı yaş çocuğunun bir diğer çocuk üzerindeki etkisi söz konusudur. Altı yaşındaki iki çocuğun yüz cümlesindeki emir ve dilek oranı 10 ile 15 arasındadır. Altı yaş çocuğunun yaşlılarına sorduğu soruların çoğu cevap gerektirir. Altı yaşındaki iki çocuğun cümleleri içerisinde soru cümlelerinin oranı 13 ile 17 arasındadır (Keklik, 2015; Piaget, 1969). Altı yaş çocuğunun sorulara ve emirlere verdiği cevaplarıdır. Altı yaşındaki iki çocuğun yüz cümlesindeki cevap oranı 14 ile 18 civarındadır. Altı yaş çocuğu “ne, nerede, niçin” şeklinde sorular sorar. Bu dönemde çocuğun sorduğu sorular doğadaki bazı varlıklar, çevresindeki eşyalar veya kişiler ile ilgili olabilmektedir (Piaget, 1969).

2.2. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde araştırılan konu ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan çeşitli araştırmalara yer verilecektir.

2.2.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Şimşek, (2017) farklı kitap okuma tekniklerinin 48-66 ay grubu çocuklarının dil gelişimi üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Denizli ili merkezinde devlet anaokuluna devam eden ve üç ayrı sınıfta okuyan 48-66 ay grubundaki 56 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada, karma araştırma yöntemi olan ‘yakınsayan paralel karma yöntem’ kullanılmıştır. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden yarı deneysel desen olan ön test-son test eşleştirilmiş ve kontrol gruplu desen uygulanmıştır. Araştırmadaki nitel bölümünde ise, de uygulama esnasında çekilmiş olan kamera kayıtları içerik analizi yöntemi kullanılarak çözümlenmeye çalışılmıştır. Araştırmacı tarafından ilk deney grubuna diyaloga dayalı yöntemle kitap okunmuş; ikinci deney grubuna e-kitaplar izletilmiş ve üçüncü gruptaki çocuklara ise kendilerinin sınıf öğretmeni tarafından kitap okunmuştur. Toplam on hafta olan uygulama süresince bu üç gruba da her hafta üç defa olmak üzere toplam 24 hikâye kitabı okunmuştur. Deney ve kontrol grupları içinde olan çocukların hepsine çalışma öncesinde Türkçe erken dil gelişimi testi ön testi uygulanarak doğal dil örnekleri alınmış ve cümle uzunluğu ortalaması tespit edilmiştir. 10 haftalık uygulama sonunda, her üç gruptaki öğrencilere son test uygulanmış ve iki test arasındaki farklılık belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın sonunda, diyaloga dayalı yöntem ile kitap okunmuş olan çocuklarda alıcı, ifade edici ve toplam dil gelişimi puanlarında önemli derecede bir artış olduğu belirlenmiştir.

Keklik (2015) okul öncesi öğretmenlerinin 60-72 aylık okul öncesi öğrencilerinin dil gelişim özelliklerini farklı değişkenler bakımından incelemiştir. Araştırma, nicel araştırma yöntemlerinin betimsel tarama modeli niteliğindedir. Araştırmada 165 okul öncesi öğrencinin dil gelişimleri konusunda öğretmenlere anket uygulanmış; altı, sekiz, on ve on bir yaş grubundaki öğrencilerin karşıt anlamlı kelimeleri öğrenme becerileri incelenmiş olup çocukların yaşı ilerledikçe öğrendiği zor seviyedeki karşıt anlamlı kelime sayısının azaldığı görülmüştür. Araştırmada karşıt anlamlı kelime ediniminin yaşa göre geliştiği ve yaşı dil edinimi konusunda önemli bir etken olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada ayrıca kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre yüksek ortalamaya sahip olmakla birlikte aradaki farkın anlamlı olmadığı ortaya çıkmış ve 60-72 aylık okul öncesi

öğrencilerinin dil gelişimlerinin iyi bir düzeyde olduğu belirlenmiştir. Araştırmada okul öncesi eğitimi almış olan öğrencilerin okul öncesi eğitimi almayanlara göre daha çok karşıt anlamlı kelime edindikleri görülmüştür. Şehirde yaşayan öğrencilerin kelime hazinelerinin köyde yaşayan öğrencilere göre daha zengin olduğu yönünde araştırma sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca araştırmada altı yaşındaki öğrencilerin karşıt anlamlı sözcükleri öğrenmeleri, anne eğitim seviyesine göre değişkenlik göstermediği ancak sekiz on ve on bir yaş grubundaki öğrencilerin karşıt anlamlı sözcükleri öğrenmelerinin anne eğitim seviyesine göre değişkenlik gösterdiği belirlenmiştir.

Kurt (2014) TRT Çocuk kanalı yayınlarının 4-6 yaş grubu öğrencilerinin dil gelişimine etkisine ilişkin olarak öğrenci, öğretmen ve veli görüşlerini incelenmiştir. Araştırmanın evrenini Antalya'nın Manavgat İlçesinde öğrenim gören 4-6 yaş grubu 22 öğrenci ile bu öğrencilerin anneleri ve öğretmenleri oluşturmuştur. Öğrencilerin 11'i devlet 11'i ise özel okulda öğrenim görmektedir. Araştırma 22 öğrenci, 22 öğretmen ve 22 veli olmak üzere toplam 66 kişiyle yürütülmüştür. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden biri olan "özel durum çalışması yöntemi" kullanılmıştır. Araştırmanın verileri, öğretmen, öğrenci ve veliler ile yapılan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerle yapılan mülakatlardan elde edilen sonuca göre TRT Çocuk kanalında yayınlanan programların 4-6 yaş grubundaki öğrencilerin dil gelişimine katkı sağladığı görülmüştür. Veliler ve öğretmenler de TRT Çocuk kanalının çocukların dil gelişimini olumlu etkilediği yönünde görüş bildirmişlerdir.

Hopurcuoğlu (2010) okul öncesi eğitim kurumuna devam eden öğrencilerin dil gelişimi açısından fiilimsileri kullanmalarını incelemiştir. Araştırma, Antakya'da okul öncesi eğitimleri devam etmekte olan 5-6 yaş grubu öğrencilerinin kurdukları cümlelerde fiilimsileri kullanıp kullanmadıkları; kullanıyorlarsa hangi fiilimsileri ne oranda kullandıklarını, cümlelerinde kullandıkları fiilimsilerin geldikleri sosyo-ekonomik düzeye göre farklılık arz edip arz etmediğini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın örneklemini, 2006-2007 Eğitim-Öğretim Yılında Antakya İl merkezindeki bir anaokulunda eğitimlerini sürdürmekte olan, üç sosyo-ekonomik düzeyde olan 9 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmacı, öncelikle öğrencilere üç farklı konuşma etkinliği yaptırmıştır. İlk etkinlikte, çocuklara büyütülmüş olan çok renkli resimleri gösterilerek iki öykü okunmuş, ikinci aşamada çocuklardan bu öyküleri, resimlerine bakarak anlatmaları istenmiş ve anlatılan öyküler ses kayıt cihazıyla kayıt altına alınmıştır. İkinci etkinlik olarak, araştırmacı her

sosyo-ekonomik düzeyi temsil eden çocuklarla üçerli gruplar halinde sözlü mülakat gerçekleştirmiş, çeşitli sorular sorarak çocukların konuşmasını sağlamış ve konuşmaları kaydetmiştir. Üçüncü etkinlik olarak da belirli birtakım konular seçilerek çocuklara oyun oynama ortamı sağlanmıştır. Araştırma sonucunda, üst ve orta sosyo-ekonomik düzeydeki aile çocuklarının daha rahat konuşup daha çok fiilimsi kullandıkları ve dil kurallarına daha uygun cümleler kurdukları belirlenmiştir.

Yıldırım (2008) okul öncesi eğitim kurumlarına gitmeyen 4-5 yaşındaki çocuklarda; yaş, cinsiyet, kardeş sayısı, doğum sırası, ebeveynin eğitim düzeyleri, ailede ekonomik düzey etkenlerinin dil gelişimini ne derecede etkilediğini araştırmıştır. Araştırma evreni; Konya’da Meram, Selçuklu ve Karatay ilçelerinde yaşayan ve okul öncesi eğitimi görmeyen 4-5 yaşındaki çocuklardır. Araştırmanın örneklemini ise, bu ilçelerin her birinden 100 çocuk olmak üzere toplamda 300 çocuk oluşturmaktadır. Ayrıca üç ilçe, kendi içerisinde alt ve üst sosyo-kültürel semtlere göre gruplara ayrılmıştır. Araştırmada çocukların ve ailelerin niteliklerini belirlemek için; kişisel bilgi formu, çocukların dil yeteneklerini ve kelime dağarcığını ölçmek için “Limbosh ve Wolf’un Lügatçe Dil Testi ve Refra Şemin Uğurel’in Tamamlama İtemi” kullanılmıştır. Ebeveynlerin eğitim durumları, kardeşlerin sayısı, doğum sırası ve ailenin gelir düzeyinin dil gelişimine olan etkisini tespit edebilmek için varyans analizi uygulanmış; çocukların yaş, cinsiyet ve yaşadıkları sosyal çevrenin etkisini tespit etmek için ise t testi uygulanmıştır. Araştırmada okul öncesi eğitimi görmeyen 4-5 yaş çocuklarının dil gelişimlerinde anne-baba eğitim düzeyi, kardeş sayısı, doğum sırası, ailenin gelir durumu ve yaş faktörlerinin etkili olduğu bulunmuştur.

Ünal Gürocak (2007), 60–72 ay ana sınıfı çocukların dil ve ince motor gelişimlerini incelemiştir. Araştırmada çocuklarda yaş aralığı ve motor becerilerde görülen bireysel farklılıklara çevresel uyarıcılar ve aile deneyimlerinin neden olduğu gözlenmiştir. Araştırmada 2006–2007 Eğitim Öğretim Yılında Bolu İlinin merkezindeki MEB’e bağlı alt, orta ve üst sosyo-ekonomik düzeydeki okullarda yürütülmüştür. Araştırmaya toplam 165 çocuk dâhil edilmiş ve ilk aşamada; alt problemlerde yer alan yaş, cinsiyet, okul öncesi eğitime devam süresi, sosyo-ekonomik düzey ve ailelerin demografik özelliklerinin belirlenmesine ilişkin bir anket kullanılmıştır. İkinci aşamada anket sonuçlarına göre belirlenen örneklem grubundaki çocuklara Denver Gelişim Değerlendirme Testi uygulanarak çocukların dil ve ince motor gelişim düzeyleri belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmada, ince motor gelişimlerinde fark bulunmadığı görülmüştür. Sonuç olarak

araştırmada çocuklarda dil ve motor gelişiminin yaş ve cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermediği ortaya çıkmıştır.

Tokgöz (2006) yaptığı araştırmada okul öncesi dönem 5-6 yaş grubu öğrencileri için yazılmış olan çocuk kitaplarının dil gelişimi ve anlambilim açısından etkisini incelemiştir. Araştırmada, çocukların dilsel gelişimlerini destekleyen çocuk kitaplarının taşınması gereken dilsel ve anlam bilimsel özellikler incelenmiştir. Çocukların izledikleri evrensel dil gelişim dönemleri ayrıntılı olarak verilmiş ve farklı düşünürlerin konu hakkındaki görüşleri belirtilmiştir. Araştırmada 5-6 yaş grubu çocuklarına yönelik farklı nitelikteki 30 kitap belirlenmiş ve bu kitapların dil gelişimi ve anlambilim yönünden bulundurma gereken biçimsel ve içeriksel özelliklerine değinilmiştir. Ayrıca 5-6 yaş grubundaki öğrencilere yönelik kitap hazırlanırken öncelikle biçim ve içerik yönünden dikkat edilmesi gerektiği görülmüştür. Araştırma sonucunda, 5-6 yaş öğrencilerine yönelik dil gelişimini güçlendiren ve destekleyen nitelikli kitapların yayınlanması gerektiği önerilmiştir.

Şimşek Bekir (2004) Almanya’da okul öncesi eğitimi gören 5-6 yaş grubu Türk öğrencilerine uygulanan dil eğitim programının dil gelişimi üzerindeki etkisinin cinsiyet, kardeş sayısı, doğum sırası ve anaokuluna gitme süresine göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Deney ve kontrol grubunu oluşturan çocuklara ön test olarak Peabody Resim-Kelime Testi, Descoeudres’in Lügatçe Testi, Lügatçe ve Dil Testi, çocuk ve ailesine ilişkin bilgileri belirlemek amacıyla kişisel bilgi formu uygulanmıştır. On iki haftalık süre sonunda deney ve kontrol grubunu oluşturan çocuklara son test uygulanmıştır. Araştırmada, kontrol ve deney grubu çocukların Peabody resim kelime testi, Descoeudres’in lügatçe testinin tüm bölümlerinin ön ve son testlerinden aldıkları puan farklarının çocukların anne meslekleri ile ilişkisi önemsiz bulunmuştur.

2.2.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Ivanova, Zakharova, Guseva, Deryabina, Veliyeva, Semenova ve Vasileva (2017) yapmış oldukları araştırmada Çuvaş Cumhuriyeti’nde okul öncesi eğitiminde iki dilli eğitimin amaç ve hedeflerini çözme konusundaki optimal istekliliği incelemişlerdir. Araştırmacılara göre okul öncesi eğitim kurumunda öğrenim gören öğrencilerin kültürel gelişimi, çok dillilik diyalogunda ve iletişimsel ve dil gelişimine hazır olup olmadıklarının

izlenmesi için çocuklara destek olunmaktadır. Araştırma sonucunda, çocuklarda izlenmesi önerilen bilimsel ve yöntemsel desteğin uygulanabilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Indrayani (2016) yapmış olduğu araştırmada dil gelişiminin çocuğun büyümesi ile ilişkili olduğunu belirlemiştir. Araştırmada, ebeveynlerin her zaman çocuklardaki bu gelişmelere dikkat etmeleri gerektiğini, bu sürecin çocukların dili öğrenme sürecini büyük ölçüde etkilediğini ve belirlediğini öne sürmüştür. Ayrıca araştırmada çocukların dili öğrenme başarısında ebeveynlerin büyük ölçüde sorumlu oldukları ve her zaman çocukların dil gelişim potansiyelini geliştirmek için çaba göstermeleri gerektiği belirtilmiştir.

Whorrall ve Cabell (2016) araştırmalarında, okul öncesi yıllarda çocukların sözlü dil gelişimini desteklemek, daha sonraki okuma başarısı için kritik öneme sahip olduğunu vurgulamıştır. Araştırmanın bulgularına göre okul öncesi öğretmenlerinin çocukları zengin sözlü dil becerilerinin gelişimini destekleyen konuşma türlerine dahil etme fırsatlarını kaçırıyor olabileceği görülmüştür. Bu becerileri desteklemeyi uman öğretmenler, çocuklara karmaşık kelime dağarcığı içeren, çocukların ilgi alanlarını destekleyen ve açık uçlu sorular kullanan, bilişsel açıdan zorlayıcı konuları kullanmayı amaçlı konuşmalar sağlayabilir. Tipik bir okul öncesi sınıfta çocuklar günün büyük bir bölümünü etkinlikler yaparak geçirirler. Öğretmen tarafından yönlendirilen bu etkinlikler, öğretmenlere çocukları yüksek kaliteli, çok yönlü konuşma etkileşimlerine dahil etme fırsatı sunar. Buna göre araştırmada öğretmenlerin yönlendirdiği ortamlarda okul öncesi çocukların sözlü dil gelişiminin daha iyi desteklenebildiği ve öğretmenlere bu konuda stratejiler ve fırsatlar geliştirme olanağı sunduğu belirlenmiştir.

Cabel ve diğerlerinin (2009), araştırmaları üç temel amaca yöneliktir. Bu amaçlar: dil bozukluğu olan okul öncesi çağındaki çocukların isim yazma yeteneklerini karakterize etmek, eş zamanlı olarak ortaya çıkan okuryazarlık becerilerini belirlemek ve çocukların isim yazma becerilerini yaşlılarıyla karşılaştırmak amaçlanmıştır. Araştırmada yöntem olarak; okul öncesi çağındaki 59 çocuktan, adlarını yazmaları istendiği bir görev de dahil olmak üzere, bir dizi acil okuryazarlık ve dil değerlendirmesi uygulanmıştır. Sonuç olarak okul öncesi çocuklarının isim yazma becerilerinin alfabe bilgisi ve yazı kavramları becerileri ile ilişkili olduğu görüşüne ulaşılmıştır. Araştırmada ayrıca hiyerarşik çoklu regresyon analizi ile yalnızca alfabe bilgisinin eşzamanlı ad yazma becerilerindeki varyansa benzersiz bir şekilde katkıda bulunduğu da tespit edilmiştir.

Wasik ve Bond (2001) araştırmalarında etkileşimli kitap okuma tekniğinin dūřuk gelirli ailelerden gelen 4 yaşındaki çocukların dil ve okuryazarlık gelişimine etkileri değerlendirmişlerdir. Öğretmenler, kelimeleri temsil eden somut nesneler yardımıyla ve çocuklara kitapla ilgili kelimeleri kullanmaları için çoklu fırsatlar sunarak onlara kitap okuduklarında; çocukların kelime dağarcığını gçlendiğini gözlemlemişlerdir. Ayrıca araştırmada çocukların dili kullanma becerisinin arttığı ve kelimeleri anlamlı bir şekilde öğrendikleri gözlemlenmiştir.

Whitehurst, Falco, Lonigan, Fischel, DeBaryshe, Valdez-Menchaca, ve Caulfield, (1988) araştırmalarında ebeveynlerin okul öncesi çocuklarına resimli kitap okumasını optimize etmek için tasarlanmış bir aylık ev tabanlı desteği deneysel olarak değerlendirmişlerdir. Deney grubundaki ebeveynlerden açık uçlu soru, işlev/nitelik soruları ve açılımların oranlarını artırmaları istenmiştir. Çocukların sorulan soruları yanıtlama girişimlerine uygun şekilde yanıt vererek okuma sıklıklarının ve işaret ederek cevaplanabilecek soruları azaltmak amaçlanmıştır. Kontrol grubundaki ebeveynlerden çocuklarına alışık oldukları şekilde kitap okumaları istenmiştir. Tüm ailelerin yapmış oldukları okuma seansları ses kaydına alınmış ve bu kaydın analizi sonucunda deney grubunun, ifade edici dil becerisinin standartlaştırılmış son testlerinde kontrol grubundaki çocuklardan önemli ölçüde daha yüksek puan aldıkları belirlenmiştir. Ses kayıtlarının analizi sonucunda deney grubundaki çocukların daha uzun cmler kurabildikleri, kendilerini daha rahat ifade edebildikleri tespit edilmiştir.

3. YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, tarama modeli (betimsel-survey) niteliğindedir. Tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve mevcut haliyle betimlemeye çalışılır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez (Karasar, 2005).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2020-2021 Eğitim Öğretim Yılı Bahar Yarıyılı Diyarbakır İli merkezine bağlı dört ilçe merkezindeki (Sur, Yenişehir, Bağlar ve Kayapınar) okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan okul öncesi öğretmenleri oluşturmaktadır. Diyarbakır İli merkezine bağlı okul öncesi eğitim kurumlarında 848 okul öncesi öğretmeni görev yapmaktadır. Araştırmanın bütününe ulaşılması mümkün olmadığından örneklem seçimi tercih edilmiştir. Örneklem seçiminde basit tesadüfi (seçkisiz) örnekleme yönteminden yararlanılmıştır. Bu yöntemde, evrendeki her birimin örnekleme seçiminde eşit ve bağımsız olma ihtimali göz önüne bulundurulur ve yansız olarak tercih yapılır (Balcı, 2004). Bu araştırmanın örneklemi, Diyarbakır merkeze bağlı 28 okul öncesi eğitim kurumunda görevli olan 282 okul öncesi öğretmeni kapsamaktadır. Roscoe (1975), yapılacak çoğu araştırmaya 30'dan büyük ve 500'den küçük olan örneklem büyüklüklerinin uygulanabilir olacağını ifade etmektedir (Büyüköztürk, Ş. Kılıç, Ç. E., Akgün, Ö. E., Karadeniz ve Ş. Demirel, 2008). Balcı (2004) ise örneklem büyüklüğünün evrenin %3 ile %5'i oranında olması durumunda, tahmin edilebilir olacağını vurgulamıştır. Buna göre araştırma örnekleminin evrene oranı, %29.2'dir. Bu durumda, araştırma örnekleminin evreni temsil özelliği taşıyacak büyüklükte olduğu düşünülebilir.

3.3. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi

Araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim kurumlarında öğrenim gören 36-69 aylık öğrencilerin dil gelişim özelliklerine ilişkin algıların ne olduğunun belirlenmesi için veri toplama aracı olarak hazırlanmış olan konu ile ilgili literatür taraması yapılarak elde edilen dokümanlar incelenmiştir. Daha sonra, MEB (2013) tarafından 36-69 aylık yaş grubu için öngörülen Dil Gelişim Özellikleri alanı altında yer alan 3 dil gelişim kategorisi ve bu kategorilere ilişkin göstergeler temel alınarak 60 maddelik bir ölçek oluşturulmuştur. Ölçekte hazırlanmış olan maddelerin dil gelişim kategorilerine göre dağılımı şu şekildedir: 36-48 Aylık Çocukların Dil Gelişimi 16, 48-60 Aylık Çocukların Dil Gelişimi 17, 60-69 Aylık Çocukların Dil Gelişimi 27.

Hazırlanan ölçekte 3 ölçek bulunmaktadır. Bu ölçekler, ODGÖ (36-48 Aylık), ODGÖ (48-60 Aylık) ve ODGÖ (60-69 Aylık) beşli Likert tipi derecelendirme ölçeğinden oluşmaktadır. Hazırlanan taslak hâlindeki 3 ölçek, uzmanların görüş ve eleştirilerine göre, üzerinde düzeltmeler yapılarak ön deneme amacına uygun şekilde düzenlenmiştir.

Ölçek, geçerlik ile güvenilirlik analizlerini yapmak amacıyla Diyarbakır İli merkeze bağlı okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan 93 okul öncesi öğretmenine uygulanmıştır. Ölçekte yer alan 3 ölçeğe ilişkin güvenilirlik ve geçerlik analiz sonuçları şu şekildedir.

ODGÖ (36-48 Aylık)'ye İlişkin Güvenirlik ve Geçerlik Analiz Sonuçları

ODGÖ (36-48 Aylık)'nın KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) katsayısı .774 ve Bartlett test değeri 396.175 şeklinde tespit edilmiştir. Bartlett testi sonucu .05 düzeyinde ($p=0.000$) anlamlı düzeyde olduğu görülmüştür. Büyüköztürk'e (2014) göre verilerin faktör analizi için elverişliliği KMO katsayısının .60'tan yüksek ve Bartlett testinin de anlamlı çıkması verilerin faktör analizi bakımından uygun olduğunu göstermektedir. Bu sonuca göre verilerin faktör analizi için geçerli olduğu ifade edilebilir. Gerçekleştirilen birinci analiz sonucunda, ODGÖ (36-48 Aylık)'de yer alan 16 maddenin tamamının işler durumda ve tek faktör altında toplandığı belirlenmiştir. ODGÖ (36-48 Aylık)'de yer alan maddelerin faktör yük değerlerinin (Component Matrix) .35'ten büyük olduğu görülmüştür. Bu sonuca göre; ölçekteki en düşük faktör yük değerinin .561, en yüksek faktör yük değerinin ise .808 olduğu bulunmuştur. Büyüköztürk (2014)'e göre tek faktörlü ölçeklerde açıklanan varyansın %30 ve daha fazla olması yeterli görülebilir. Faktörün ölçeğe ilişkin açıkladığı

toplam varyans %54.639'dur. Bu bulgudan hareketle, ODGÖ (36-48 Aylık)'nın tek faktörlü bir yapıya sahip olduğu ifade edilebilir. ODGÖ (36-48 Aylık)'nın Cronbach Alpha iç tutarlılık kat sayısı, .94 olarak bulunmuştur. Özdamar'a (1999) göre .60 ve üstü olan ölçekler güvenilir, .80 ve üstü olan ölçekler ise, yüksek düzeyde güvenilirlerdir. Buna göre ODGÖ (36-48 Aylık)'nın güvenilir olduğu ifade edilebilir.

ODGÖ (48-60 Aylık)'ye İlişkin Güvenirlik ve Geçerlik Analiz Sonuçları

ODGÖ (48-60 Aylık)'nın KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) katsayısı .779 ve Bartlett test değeri 614.518 şeklindedir. Bartlett testi sonucu .05 düzeyinde ($p=0.000$) anlamlı görülmüştür. Bu sonuca göre verilerin faktör analizi amacına elverişli olduğu söylenebilir. Yapılan ilk analiz sonucunda, ODGÖ (48-60 Aylık)'de yer alan 17 maddenin tamamının işler durumda ve tek faktör altında toplandığı belirlenmiştir. ODGÖ (48-60 Aylık)'de yer alan maddelerin faktör yük değerlerinin (Component Matrix) .35'ten daha büyük olduğu görülmüştür. Bu sonuca göre ölçekteki en düşük faktör yük değeri .541, en yüksek faktör yük değeri ise, .800 olarak bulunmuştur. Faktörün ölçekle ilgili olarak gösterdiği toplam varyans %49.037'dir. Bu bulgudan hareketle, ODGÖ (48-60 Aylık)'nın tek faktörlü bir yapıya sahip olduğu ifade edilebilir. ODGÖ (48-60 Aylık)'nın Cronbach Alpha iç tutarlılık kat sayısı, .93 olarak bulunmuştur. Buna göre ODGÖ (48-60 Aylık)'nın güvenilir olduğu ifade edilebilir.

ODGÖ (60-69 Aylık)'ye İlişkin Güvenirlik ve Geçerlik Analiz Sonuçları

ODGÖ (60-69 Aylık)'nın KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) katsayısı .686 ve Bartlett test değeri 1116.664 olarak tespit edilmiştir. Bartlett testi sonucu .05 düzeyinde ($p=0.000$) şeklinde anlamlı olarak çıkmıştır. Bu sonuca göre elde edilen verilerin faktör analizine uygun olduğu söylenebilir. Yapılan ilk analiz sonucunda, ODGÖ (60-69 Aylık)'de yer alan 27 maddenin tamamının işler durumda ve tek faktör altında toplandığı belirlenmiştir. ODGÖ (60-69 Aylık)'de yer alan maddelerin faktör yük değerlerinin (Component Matrix) .35'ten yüksek olduğu görülmüştür. Bu sonuca göre ölçekteki en düşük faktör yük değeri .394, en yüksek faktör yük değeri ise, .830 olarak tespit edilmiştir. Faktörün ölçeğe ilişkin gösterdiği toplam varyans %50.961'dir. Bu bulgudan hareketle, ODGÖ (60-69 Aylık)'nın tek faktörlü bir yapıya sahip olduğu ifade edilebilir. ODGÖ (60-69 Aylık)'nın Cronbach Alpha iç tutarlılık kat sayısı, .96 olarak bulunmuştur. Buna göre ODGÖ (60-69 Aylık)'nın güvenilir olduğu ifade edilebilir.

3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Ölçek, araştırmacı tarafından bizzat elden öğretmenlere uygulanmıştır. Verilerin analizinde SPSS 24.0 programı kullanılmıştır. Sınıf öğretmenlerin sahip oldukları kişisel ve mesleki bilgileri ile ilgili verilerin analiz edilmesinde frekans ve yüzde gibi istatistiksel değerlerden yararlanılmıştır. Araştırma verilerinin normal bir dağılım gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla, Kolmogorov Smirnov Z (KSZ) Testi uygulanmıştır. Ölçekte yer alan 3 ölçek verilerine ilişkin KZS testi sonucu Tablo 1’de görülmektedir.

Tablo 1. Kolmogorov Smirnov Z (KSZ) Testi Sonucu

Ölçekler	n	$\bar{X}$	ss	KSZ	p
ODGÖ (36-48 Aylık)	50	4.19	0.626	.968	.306
ODGÖ (48-60 Aylık)	121	4.07	0.655	.857	.455
ODGÖ (60-69 Aylık)	114	4.13	0.595	.768	.597

Tablo 1. incelendiğinde, ODGÖ (36-48 Aylık), ODGÖ (48-60 Aylık) ve ODGÖ (60-69 Aylık) ‘ye ilişkin verilerin normal bir dağılım gösterdiği görülmektedir ($p>.05$). Buna göre cinsiyet değişkeni bakımından öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunup bulunmadığını belirlemek için ilişkisiz örneklem t-testi; sınıf, kıdem ve sınıflardaki öğrenci mevcuduna göre öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunup bulunmadığını belirlemek için ise, tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Farklılığın belirlendiği durumlarda da, farklılığın hangi gruplar arasında gerçekleştiğini ortaya koymak için Scheffe testi uygulanmış ve anlamlılık düzeyi .05 olarak alınmıştır.

Öğretmenlerin ODGÖ’de bulunan her maddeye verdikleri yanıtların aritmetik ortalamaları yorumlanırken, “Hiçbir Zaman” 1.00-1.79; “Nadiren” 1.80-2.59; “Bazen” 2.60-3.39; “Genellikle” 3.40-4.19 ve “Her Zaman” 4.20-5.00 değer aralıkları dikkate alınmıştır.

4. BULGULAR

Bu bölümde; okul öncesi öğretmenlerinin kişisel bilgilerine, ODGÖ (36-48 Aylık), ODGÖ (48-60 Aylık) ve ODGÖ (60-72 Aylık)'ye ilişkin görüşlerine ait bulgular, aşağıda gösterilmiştir.

4.1. Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin kişisel bilgileri ile ilgili bulgular bölümünde, araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin; cinsiyet, kıdem ve sınıf mevcuduna ilişkin vermiş oldukları bilgiler yer almıştır. Tablo 2.'de araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin cinsiyetleri ile ilgili bulgular bulunmaktadır.

Tablo 2. Öğretmenlerin Cinsiyetleri ile İlgili Bulgular

		f	%
Cinsiyet	Erkek	31	11
	Kadın	251	89
Toplam		282	100

Tablo 2.'deki bulgular analiz edildiğinde; araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin, %11'i erkek, %89'unun ise kadın olduğu görülmektedir. Buna göre araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun kadın öğretmenlerden oluştuğu ifade edilebilir.

Tablo 2.'de araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin mesleki kıdemleri ile ilgili bulgular yer almaktadır.

Tablo 3. Öğretmenlerin Kıdemleri ile İlgili Bulgular

		f	%
Kıdem	1-5 yıl	90	31.9
	6-10 yıl	96	34
	11 yıl ve üzeri	96	34
	Toplam	282	100

Tablo 3.'teki bulgular incelendiğinde; araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin %31.9'u 1-5 yıl, % 34'ü 6-10 yıl ve % 34'ü ise 11 yıl ve üstü kıdeme sahip oldukları anlaşılmaktadır.

Tablo 2. Öğretmenlerin Sınıf Mevcutları ile İlgili Bulgular

		f	%
Sınıf Mevcudu	1-10 öğrenci	102	36.2
	11-20 öğrenci	150	53.2
	21 öğrenci ve üzeri	30	10.6
	Toplam	282	100

Tablo 4.'te araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin sınıf mevcutlarına ilişkin bulgular sunulmaktadır. Tablo 4.'teki bulgular incelendiğinde; okul öncesi öğretmenlerinin %36.2'si 1-10 öğrenci, %53.2'si 11-20 öğrenci, %10.6'sı 21 öğrenci ve üzeri sınıf mevcuduna sahip olduğu görülmektedir. Buna göre, okul öncesi öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun sınıf mevcudunun 11-20 öğrenciden oluştuğu ifade edilebilir.

4.2. Okul Öncesi Öğretmenlerinin 36-69 Aylık Öğrencilerin Dil Gelişim Özelliklerine İlişkin Görüşlerine Ait Bulgular

4.2.1. ODGÖ (36-48 Aylık)'ye İlişkin Bulgular

Okul öncesi öğretmenlerinin ODGÖ (36-48 aylık)'ye ilişkin görüşlerine ait aritmetik ortalama ve standart sapma sonuçları, Tablo 5.'te gösterilmiştir.

Tablo 5. Okul Öncesi Öğretmenlerinin ODGÖ (36-48 Aylık)’ye İlişkin Görüşlerine Ait Betimsel İstatistikler

	$\bar{X}$	ss
1. Sesin geldiği yönü söyler	4.46	.706
2. 3-4 sözcüklü cümleler kurar	4.28	.834
3. Neden, nasıl, kim gibi sorular sorar	4.26	.803
4. Geçmiş zaman ifadeleri kullanır	3.90	.931
5. Konuşmalarında isim ve fiilleri kullanır	4.10	.909
6. Konuşmalarında kişi zamirlerini kullanır	4.00	.926
7. Konuşmalarında sıfatları kullanır	4.14	.881
8. Konuşmalarında çoğul eklerini kullanır	4.26	.876
9. Sohbeta katılır	4.34	.798
10. Duygularını sözel olarak ifade eder	4.42	.673
11. Nesnelerin işlevlerini anlar	4.36	.631
12. İfadelerinin çoğu anlaşılır	4.18	.850
13. Art arda verilen iki veya üç yönergeyi (bir işin nasıl yapılması gerektiğini belirtme) yerine getirir	3.96	.699
14. Kendi kendine şarkı ve tekerleme söyler	4.12	.746
15. Yaptığı günlük işlerle ilgili olarak sorulan sorulara cevap verir	4.16	.817
16. İki olayı oluş sırasına göre anlatır.	4.08	.877

Tablo 5.’te okul öncesi öğretmenlerinin 36-48 aylık öğrencilerinin dil gelişim özelliklerine ilişkin görüşlerine yönelik aritmetik ortalama ile standart sapma değerleri analiz edildiğinde (max: 5, min: 1); en düşük aritmetik ortalama ($\bar{X}$) puanının 3.90, “Geçmiş zaman ifadeleri kullanır” ifadesi olduğu ve öğretmenlerin buna “genellikle” düzeyinde görüş belirttikleri, en yüksek aritmetik ortalama ($\bar{X}$) puanının ise 4.46 ile “Sesin geldiği yönü söyler” ifadesi olduğu ve öğretmenlerin bu ölçek maddesine “her zaman” düzeyinde görüş bildirdikleri tespit edilmiştir. Ayrıca, okul öncesi öğretmenlerinin ODGÖ’de yer alan “3-4 sözcüklü cümleler kurar”, “Neden, nasıl, kim gibi sorular sorar”, “Konuşmalarında çoğul eklerini kullanır”, “Sohbete katılır”, “Duygularını sözel olarak

ifade eder” ve “Nesnelerin işlevlerini anlar” ifadelerine “her zaman” düzeyinde katıldıkları ortaya çıkmıştır.

Yani okul öncesi öğretmenleri; 36-48 aylık öğrencilerin sesin geldiği yönü söyleyebildiklerini, 3-4 sözcüklü cümleleri kurduklarını, neden, nasıl, kim gibi soruları sorduklarını, konuşmalarında çoğul eklerini kullandıklarını, sohbete katıldıklarını, duygularını sözel olarak ifade ettiklerini, nesnelerin işlevlerinin tümünü “her zaman” düzeyinde anladıklarını belirtmişlerdir.

Yine Tablo 5.’teki bulgular incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerinin ODGÖ’de yer alan “Geçmiş zaman ifadelerini kullanır”, “Konuşmalarında isim ve fiilleri kullanır”, “Konuşmalarında kişi zamirlerini kullanır”, “Konuşmalarında kişi zamirlerini kullanır”, “Konuşmalarında sıfatları kullanır”, “İfadelerinin çoğu anlaşılır”, “Art arda verilen iki veya üç yönergeyi (bir işin nasıl yapılması gerektiğini belirtme) yerine getirir”, “Kendi kendine şarkı ve tekerleme söyler”, “Yaptığı günlük işlerle ilgili olarak sorulan sorulara cevap verir” ve “İki olayı oluş sırasına göre anlatır” ifadelerine “genellikle” düzeyinde katıldıkları ortaya çıkmıştır.

Yani okul öncesi öğretmenleri; 36-48 aylık öğrencilerinin geçmiş zaman ifadelerini kullandıklarını, konuşmalarında isim ve fiilleri kullandıklarını, konuşmalarında kişi zamirlerini kullandıklarını, konuşmalarında sıfatları kullandıklarını, ifadelerinin çoğunun anlaşılır olduğunu, art arda verilen iki veya üç yönergeyi (bir işin nasıl yapılması gerektiğini belirtme) yerine getirdiklerini, kendi kendine şarkı ve tekerleme söylediklerini, yaptıkları günlük işlerle ilgili olarak sorulan sorulara cevap verdiklerini ve iki olayı oluş sırasına göre anlattıklarını belirtmişlerdir.

4.2.2. Cinsiyet Değişkenine Ait Bulgular

Okul öncesi öğretmenlerinin ODGÖ (36-48 Aylık)’ye ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkeni açısından t-testi sonuçları Tablo 6.’da görülmektedir.

Tablo 6. Okul Öncesi Öğretmenlerinin ODGÖ (36-48 Aylık) ile İlgili Görüşlerinin Cinsiyet Değişkeni Açısından t-Testi Sonuçları

	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	ss	Levene Testi		t	p
					F	p		
ODGÖ	Erkek	7	3.86	.586	.062	.805	-1.531	.132
	Kadın	43	4.24	.622				

Tablo 6. incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerinin ODGÖ (36-48 Aylık)’ye ilişkin görüşlerinin “cinsiyet” değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği ortaya çıkmıştır [$t(48)=1.531$, $p>.05$]. Başka bir anlatımla, okul öncesi öğretmenlerinin ODGÖ (36-48 Aylık)’ye ilişkin görüşleri üzerinde cinsiyet değişkeninin bir etkisinin olmadığı söylenebilir. Yine Tablo 6.’da yer alan aritmetik ortalama puanlarından hareketle, kadın okul öncesi öğretmenlerinin ($\bar{X}=4.24$) erkek öğretmenlere göre ($\bar{X}=3.86$) ODGÖ (36-48 Aylık)’ye ilişkin daha olumlu bir görüş geliştirdikleri ifade edilebilir.

4.2.3. Kıdem Değişkenine Ait Bulgular

Okul öncesi öğretmenlerinin ODGÖ (36-48 Aylık) ile ilgili görüşlerinin kıdem değişkeni bakımından varyans analizi sonuçları Tablo 7.’de görülmektedir.

Tablo 7. Okul Öncesi Öğretmenlerinin ODGÖ (36-48 Aylık) ile İlgili Görüşlerinin Kıdem Değişkeni Açısından Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	kıdem	n	$\bar{X}$	ss	Varyans Kaynağı	Kareler Top.	sd	Kar. Ort.	F	p
ODGÖ (36-48 Aylık)	1-5 yıl	14	4.31	.344	Gruplar Arası	.279	2	.140	.346	.709
	6-10 yıl	20	4.15	.681	Grup İçi	18.943	47	.403		
	11 yıl ve üzeri	16	4.13	.757	Toplam	19.223	49			

Tablo 7. incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerinin ODGÖ (36-48 Aylık)’ye ilişkin görüşlerinin “kıdem” değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği ortaya çıkmıştır [$F(2-47)=0.346$, $p>.05$]. Başka bir deyişle, okul öncesi öğretmenlerinin ODGÖ (36-48 Aylık)’ye ilişkin görüşleri üzerinde kıdem değişkeninin bir etkisini olmadığı ileri sürülebilir. Buna göre en düşük aritmetik ortalama puanının 11 yıl ve üzeri ($\bar{X}=4.13$), en yüksek aritmetik ortalama puanının ise 1-5 yıl ($\bar{X}=4.31$) kıdeme sahip okul öncesi öğretmenlerine ait olduğu görülmektedir. Bunu, 6-10 yıl ($\bar{X}=4.15$) kıdeme sahip okul öncesi öğretmenleri takip etmektedir. Buna göre 1-5 yıl kıdeme sahip okul öncesi öğretmenlerinin ODGÖ (36-48 Aylık)’ye ilişkin “her zaman”, 6 yıl ve üzeri kıdeme sahip okul öncesi öğretmenlerinin ise, “genellikle” düzeyinde görüş bildirdikleri söylenebilir.

4.2.4. Sınıf Mevcudu Değişkenine Ait Bulgular

Okul öncesi öğretmenlerinin ODGÖ (36-48 Aylık) ile ilgili görüşlerinin sınıf mevcudu değişkeni açısından varyans analizi sonuçları Tablo 8.'de görülmektedir.

Tablo 8. Okul Öncesi Öğretmenlerinin ODGÖ (36-48 Aylık) ile İlgili Görüşlerinin Sınıf Mevcudu Değişkeni Açısından Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	Sınıf mevcudu	n	$\bar{X}$	ss	Varyans Kaynağı	Kareler Top.	sd	Kar. Ort.	F	p
ODGÖ (36-48 Aylık)	1-10 öğrenci	21	4.37	.596	Gruplar Arası	3.527	2	.140		
	11-20 öğrenci	22	4.22	.415	Grup İçi	15.696	47	.403	5.280	.009*
	21 öğrenci ve üzeri	7	3.55	.910	Toplam	19.223	49			

*p<.05

Tablo 8. incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerinin ODGÖ (36-48 Aylık)'ye ilişkin görüşlerinin “sınıf mevcudu” değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur [$F(2,47)=5.280$, *p<.05]. Dolayısıyla, okul öncesi öğretmenlerinin ODGÖ (36-48 Aylık)'ye ilişkin görüşleri sınıf mevcuduna bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak için yapılan Scheffe testi sonucunda, 1-10 öğrenci ile 21 öğrenci ve üzeri ve 11-20 öğrenci ile 21 öğrenci ve üzeri sınıf mevcuduna sahip okul öncesi öğretmenlerinin görüşleri arasında olduğu görülmektedir. Grupların aritmetik ortalama puanları incelendiğinde, en düşük aritmetik ortalama puanlarının 21 öğrenci ve üzeri ($\bar{X} = 3.55$), en yüksek aritmetik ortalama puanının ise 1-10 öğrenci arasında sınıf mevcuduna sahip okul öncesi öğretmenlerine ($\bar{X} = 4.37$) ait olduğu görülmekte, bunu 11-20 öğrenci arasında sınıf mevcuduna sahip okul öncesi öğretmenleri ($\bar{X} = 4.22$) takip etmektedir. Buna göre 1-10 ve 11-20 sınıf mevcuduna sahip okul öncesi öğretmenlerinin ODGÖ (36-48 Aylık)'ye ilişkin “her zaman”, 21 öğrenci ve üzeri sınıf mevcuduna sahip okul öncesi öğretmenlerinin ise “genellikle” düzeyinde görüş bildirdikleri ifade edilebilir.

4.2.2. ODGÖ (48-60 Aylık) ile İlgili Bulgular

Okul öncesi öğretmenlerinin, ODGÖ (48-60 Aylık)'ye ilişkin görüşlerine ait aritmetik ortalama ve standart sapma sonuçları Tablo 9.'da yer almaktadır.

Tablo 9. Okul Öncesi Öğretmenlerinin ODGÖ (48-60 Aylık) ile İlgili Görüşlerine Ait Betimsel İstatistikler

	$\bar{X}$	ss
1. Sesin özelliğini (sesin ince-kalın, yüksek-alçak, uzun-kısa olma gibi) söyler	4.31	.835
2. Sesin kaynağının ne olduğunu söyler	4.37	.720
3. Birleşik cümleler kurar	4.17	.882
4. 4-5 sözcüklü cümleler kurar	4.22	.811
5. Konuşmalarında bağlaçları kullanır	3.88	.971
6. Konuşmalarında olumsuz sözcük yapıları kullanır	4.07	.838
7. Konuşmalarında edat kullanır	3.70	.946
8. Zıt anlamlı sözcükleri kullanır	3.73	.949
9. Sözcüklerin anlamlarını sorar	4.01	.979
10. Nesnelerin işlevlerini sorar	4.07	.914
11. Nesnelerin işlevleriyle ilgili soruları yanıtlar	4.10	.889
12. “Neden, nasıl, kim?” gibi sorulara yanıt verir	4.15	.872
13. Üç veya dört ardışık yönergeyi (bir işin nasıl yapılması gerektiğini belirtme) yerine getirir	3.97	.939
14. Görüş alanı dışındaki nesnelerle ilgili yönergeleri yerine getirir	4.04	.850
15. Kısa, basit öykülerle ilgili soruları yanıtlar	4.45	2.729
16. Az sayıda ses hatasıyla konuşur	3.90	.961
17. Deneyimleriyle ilgili konuşur	4.06	.799

Tablo 9.’da okul öncesi öğretmenlerinin 48-60 aylık öğrencilerinin dil gelişim özelliklerine ilişkin görüşlerine yönelik aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri analiz edildiğinde (max: 5, min: 1); en düşük aritmetik ortalama ($\bar{X}$) puanının 3.70 ile “Konuşmalarında edat kullanır” ifadesi olduğu ve öğretmenlerin bu ifadeye “genellikle” düzeyinde görüş bildirdikleri, en yüksek aritmetik ortalama ($\bar{X}$) puanının ise 4.45 ile “Kısa, basit öykülerle ilgili soruları yanıtlar” ifadesi olduğu ve öğretmenlerin bu ifadeye “her zaman” düzeyinde görüş bildirdikleri anlaşılmaktadır. Ayrıca, okul öncesi öğretmenlerinin ODGÖ’de yer alan “Sesin özelliğini (sesin ince-kalın, yüksek-alçak, uzun-

kısa olma gibi) söyler”, “Sesin kaynağının ne olduğunu söyler”, “4-5 sözcüklü cümleler kurar” ve “Kısa, basit öykülerle ilgili soruları yanıtlar” ifadelerine “her zaman” düzeyinde katıldıkları ortaya çıkmıştır. Yani okul öncesi öğretmenleri; 48-60 aylık öğrencilerin kısa, basit öykülerle ilgili soruları yanıtlayabildiklerini, sesin özelliğinin (sesin ince-kalın, yüksek-alçak, uzun-kısa olma gibi), sesin kaynağının ne olduğunu söyleyebildiklerini, 4-5 sözcüklü cümleleri kurduklarını ve bunların tümünü “her zaman” düzeyinde gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir.

Yine Tablo 9.’daki bulgular incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerinin ODGÖ’de yer alan “Birleşik cümleler kurar”, “Konuşmalarında bağlaçları kullanır”, “Konuşmalarında olumsuz sözcük yapıları kullanır”, “Zıt anlamlı sözcükleri kullanır”, “Sözcüklerin anlamlarını sorar”, “Nesnelerin işlevlerini sorar”, “Nesnelerin işlevleriyle ilgili soruları yanıtlar”, “Neden, nasıl, kim?” gibi sorulara yanıt verir”, “Üç veya dört ardışık yönergeyi (bir işin nasıl yapılması gerektiğini belirtme) yerine getirir” ve “Görüş alanı dışındaki nesnelerle ilgili yönergeleri yerine getirir”, “Az sayıda ses hatasıyla konuşur”, “Deneyimleriyle ilgili konuşur” ifadelerine “genellikle” düzeyinde katıldıkları ortaya çıkmıştır.

Yani okul öncesi öğretmenleri; 48-60 aylık öğrencilerin konuşmalarında edatları, bağlaçları, olumsuz sözcük yapılarını ve zıt anlamlı sözcükleri kullandıklarını, sözcüklerin anlamlarını sorduklarını ve nesnelerin işlevleri ile ilgili soruları yanıtladıklarını, “Neden, nasıl, kim?” gibi sorulara yanıt verdiklerini, üç veya dört ardışık yönergeyi (bir işin nasıl yapılması gerektiğini belirtme) ve görüş alanı dışındaki nesnelerle ilgili yönergeleri yerine getirdiklerini, az sayıda ses hatasıyla ve deneyimleriyle ilgili konuştuklarını belirtmişlerdir.

4.2.2.1. Cinsiyet Değişkenine Ait Bulgular

Okul öncesi öğretmenlerinin ODGÖ (48-60 Aylık)’ye ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkeni açısından t-testi sonuçları Tablo 10.’da görülmektedir.

Tablo 10. Okul Öncesi Öğretmenlerinin ODGÖ (48-60 Aylık) ile İlgili Görüşlerinin Cinsiyet Değişkeni Açısından t-Testi Sonuçları

Ölçek	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	ss	Levene Testi		t	p
					F	p		
ODGÖ	Erkek	11	3.68	.784	1.478	.226	-1.776	.037*
	Kadın	110	4.11	.632				

*p<.05

Tablo 10. incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerinin ODGÖ (48-60 Aylık)’ye ilişkin görüşlerinin “cinsiyet” değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır [$t(119)=1.776$, *p<.05]. Başka bir deyişle, okul öncesi öğretmenlerinin ODGÖ (48-60 Aylık)’ye ilişkin görüşleri üzerinde cinsiyet değişkeninin etkisinin olduğu söylenebilir. Yine Tablo 10.’da yer alan aritmetik ortalama puanlarından hareketle, kadın okul öncesi öğretmenlerinin ($\bar{X} = 4.11$) erkek öğretmenlere ($\bar{X} = 3.68$) göre ODGÖ (48-60 Aylık)’ye ilişkin daha olumlu bir görüş geliştirdikleri söylenebilir.

4.2.2.2. Kıdem Değişkenine Ait Bulgular

Okul öncesi öğretmenlerinin ODGÖ (48-60 Aylık) ile ilgili görüşlerinin kıdem değişkeni bakımından varyans analizi sonuçları Tablo 11.’de görülmektedir.

Tablo 11. Okul Öncesi Öğretmenlerinin ODGÖ (48-60 Aylık)’ye İlişkin Görüşlerinin Kıdem Değişkeni Açısından Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	kıdem	n	$\bar{X}$	ss	Varyans Kaynağı	Kareler Top.	sd	Kar. Ort.	F	p
ODGÖ (48-60 Aylık)	1-5 yıl	47	4.01	.664	Gruplar Arası	.455	2	.227	.526	.592
	6-10 yıl	40	4.15	.661	Grup İçi	51.010	47	.432		
	11 yıl ve üzeri	34	4.07	.643	Toplam	51.464	49			

Tablo 11. incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerinin ODGÖ (48-60 Aylık)’ye ilişkin görüşlerinin “kıdem” değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı ortaya çıkmıştır [$F(2-47)=0.526$, p>.05]. Başka bir deyişle, okul öncesi öğretmenlerinin ODGÖ (48-60 Aylık)’ye ilişkin görüşleri üzerinde kıdem değişkeninin bir etkisinin olmadığı ileri sürülebilir. Buna göre en düşük aritmetik ortalama puanının 1-5 yıl ($\bar{X} = 4.01$), en yüksek aritmetik ortalama puanının ise 6-10 yıl ($\bar{X} = 4.15$) kıdeme sahip okul öncesi öğretmenlerine ait olduğu görülmektedir. Bunu, 11 yıl ve üzeri ($\bar{X} = 4.07$) kıdeme sahip okul öncesi öğretmenleri takip etmektedir. Yani 1-5 yıl, 6-10 yıl, 11 yıl ve

üzeri kıdeme sahip okul öncesi öğretmenlerinin ODGÖ (48-60 Aylık)'ye ilişkin “genellikle” yönünde görüş bildirdikleri söylenebilir.

4.2.2.3. Sınıf Mevcudu Değişkenine Ait Bulgular

Okul öncesi öğretmenlerinin ODGÖ (48-60 Aylık)'ye ilişkin görüşlerinin sınıf mevcudu değişkeni açısından varyans analizi sonuçları Tablo 12.'de görülmektedir.

Tablo 12. Okul Öncesi Öğretmenlerinin ODGÖ (48-60 Aylık) ile İlgili Görüşlerinin Sınıf Mevcudu Değişkeni Açısından Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	sınıf mevcudu	n	$\bar{X}$	ss	Varyans Kaynağı	Kareler Top.	sd	Kar. Ort.	F	p
ODGÖ (48-60 Aylık)	1-10 öğrenci	47	4.10	.735	Gruplar Arası	2.110	2	1.055	2.522	.085
	11-20 öğrenci	67	4.11	.589	Grup İçi	49.355	118	.418		
	21 öğrenci ve üzeri	7	3.54	.520	Toplam	51.464	120			

Tablo 12. incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerinin ODGÖ (48-60 Aylık)'ye ilişkin görüşlerinin “sınıf mevcudu” değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur [$F(2-118) = 2.522, p > .05$]. Başka bir deyişle, okul öncesi öğretmenlerinin ODGÖ (48-60 Aylık)'ye ilişkin görüşleri üzerinde sınıf mevcudu değişkeninin bir etkisinin olmadığı söylenebilir. Buna göre en düşük aritmetik ortalama puanının 21 öğrenci ve üzeri ($\bar{X} = 3.54$), en yüksek aritmetik ortalama puanının ise 11-20 öğrenci arasında sınıf mevcuduna sahip okul öncesi öğretmenlerine ($\bar{X} = 4.11$) ait olduğu görülmektedir. Bunu, 1-10 öğrenci arasında sınıf mevcuduna sahip okul öncesi öğretmenleri ($\bar{X} = 4.10$) takip etmektedir. Buna göre 1-10, 11-20, 21 öğrenci ve üzeri sınıf mevcuduna sahip okul öncesi öğretmenlerinin ODGÖ (48-60 Aylık)'ye ilişkin “genellikle” düzeyinde görüş bildirdikleri ifade edilebilir.

4.2.3. ODGÖ (60-69 Aylık)'ye İlişkin Bulgular

Okul öncesi öğretmenlerinin, ODGÖ (60-69 Aylık) ile ilgili görüşlerine ait aritmetik ortalama ve standart sapma sonuçları Tablo 13.'te yer almaktadır.

Tablo 13. Okul Öncesi Öğretmenlerinin ODGÖ (60-69 Aylık) ile İlgili Görüşlerine Ait Betimsel İstatistikler

	$\bar{X}$	ss
1. Sesler arasındaki farklılıkları söyler	4.39	.672
2. Sesler arasındaki benzerlikleri söyler	4.32	.710
3. Verilen sese benzer sesler çıkarır	4.53	.627
4. Sesinin tonunu, hızını, şiddetini ayarlar	4.32	.781
5. Sıralı ve bileşik cümleler kurar	4.12	.853
6. Cümlelerinde özneye uygun fiil kullanır	4.17	.882
7. 6 ve daha fazla sözcükten oluşan cümleler kurabilir	4.04	.886
8. Geçmiş, şimdiki ve gelecek zamanı kullanır	3.91	.858
9. “Kim, ne, ne zaman, nerede, neden, nasıl?” gibi sorular sorar	4.36	.730
10. “Kim, ne, ne zaman, nerede, neden, nasıl?” gibi soruları yanıtlar	4.37	.720
11. Cümlelerinde “çünkü, şimdi, daha sonra” gibi kelimeler kullanır	4.19	.808
12. İşaret ve kişi zamirlerini kullanır	4.14	.797
13. Konuşmalarında zaman zarflarını kullanır	3.90	.841
14. Çoğunlukla dilbilgisi kurallarını doğru kullanır	3.86	.871
15. Bazı sözcüklerin zıt ve eş anlamlarını, eş seslilerini söyler	3.75	1.001
16. Sohbeta katılır ve sohbeti sürdürür	4.41	.726
17. Akıcı konuşur	4.25	.771
18. Dinlediği bir öyküyü anlatır	4.23	.799
19. Resim, nesne veya olaylar arasında ilişki kurarak anlamlı öyküler	4.11	.919
20. Konuşmalarında mizahı kullanır	3.70	.968
21. Çevresindeki yazılı materyalleri tanır	3.99	.964
22. Yazının bir anlam ifade ettiğini bilir	4.04	1.008
23. Yetişkinlere duygu ve düşüncelerini anlatır	4.23	.799
24. Okumanın günlük yaşamdaki yeriyle ilgili konuşmalara katılır	4.04	.954
25. Yazının yönünü gösterir	3.91	.974
26. Kitaplarda anlam taşıyan ögenin yazı olduğunu bilir	4.01	.897
27. Kitaptaki resimlere bakarak okuyormuş gibi yapar	4.18	.918

Tablo 13.'te okul öncesi öğretmenlerinin 60-69 aylık öğrencilerinin dil gelişim özelliklerine ilişkin görüşlerine yönelik aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri analiz edildiğinde (max: 5, min: 1); en düşük aritmetik ortalama ($\bar{X}$) puanının 3.70 ile “Konuşmalarında mizahı kullanır” ifadesi olduğu ve öğretmenlerin bu ifadeye “genellikle” şeklinde görüş belirttikleri, en yüksek aritmetik ortalama ($\bar{X}$) puanının ise 4.53 ile “Verilen sese benzer sesler çıkarır ” ifadesi olduğu ve öğretmenlerin bu ifadeye “her zaman” şeklinde görüş belirttikleri görülmektedir. Ayrıca, okul öncesi öğretmenlerinin ODGÖ’de yer alan “Sesler arasındaki farklılıkları söyler”, “Sesler arasındaki benzerlikleri söyler”, “Sesinin tonunu, hızını, şiddetini ayarlar”, “Kim, ne, ne zaman, nerede, neden, nasıl? gibi sorular sorar”, “Kim, ne, ne zaman, nerede, neden, nasıl?” gibi soruları yanıtlar, “Sohbete katılır ve sohbeti sürdürür”, “Akıcı konuşur”, “Dinlediği bir öyküyü anlatır”, “Yetişkinlere duygu ve düşüncelerini anlatır”, ifadelerine “her zaman” düzeyinde katıldıkları ortaya çıkmıştır. Yani okul öncesi öğretmenleri; 60-69 aylık öğrencilerin verilen sese benzer sesler çıkardıklarını, sesler arasındaki benzerlik ve farklılıkları söylediklerini, sesin tonunu ve şiddetini ayarladıklarını, “Kim, ne, ne zaman, nerede, neden, nasıl?” gibi sorular sorduklarını, “Kim, ne, ne zaman, nerede, neden, nasıl?” gibi soruları yanıtladıklarını, sohbete katıldıklarını ve sohbeti sürdürdüklerini, akıcı konuştuklarını, dinledikleri bir öyküyü anlattıklarını, yetişkinlere duygu ve düşüncelerini anlatabildiklerini belirtmişlerdir.

Yine Tablo 13.’teki bulgular incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerinin ODGÖ’de yer alan “Sıralı ve bileşik cümleler kurar”, “Cümlelerinde özneye uygun fiil kullanır”, “6 ve daha fazla sözcükten oluşan cümleler kurabilir”, “Geçmiş, şimdiki ve gelecek zamanı kullanır”, “Cümlelerinde “çünkü, şimdi, daha sonra” gibi sözcükler kullanır”, “ İşaret ve kişi zamirlerini kullanır”, “Konuşmalarında zaman zarflarını kullanır”, “Çoğunlukla dilbilgisi kurallarını doğru kullanır”, “ Bazı sözcüklerin zıt ve eş anlamlarını, eş seslilerini söyler”, “Resim, nesne veya olaylar arasında ilişki kurarak anlamlı öyküler anlatır”, “ Çevresindeki yazılı materyalleri tanır”, “Yazının bir anlam ifade ettiğini bilir”, “Okumanın günlük yaşamdaki yeriyle ilgili konuşmalara katılır”, “Yazının yönünü gösterir”, “Kitaplarda anlam taşıyan ögenin yazı olduğunu bilir”, “Kitaptaki resimlere bakarak okuyormuş gibi yapar” ifadelerine “genellikle” düzeyinde katıldıkları ortaya çıkmıştır. Yani okul öncesi öğretmenleri; 60-72 aylık öğrencilerin konuşmalarında mizahı kullandıklarını, sıralı ve bileşik cümle kurduklarını, cümlelerinde özneye uygun fiil kullandıklarını, 6 ve daha fazla sözcükten oluşan cümleler kurabildiklerini, geçmiş zaman,

şimdiki zaman ve gelecek zamanlı cümle kurduklarını, cümlelerinde “çünkü, şimdi, daha sonra” gibi sözcükler kullandıklarını, işaret zamirleri ve kişi zamirleri ile zaman zarflarını kullandıklarını, dilbilgisi kurallarını çoğunlukla doğru kullandıklarını, bazı sözcüklerin zıt ve eş anlamlarını, eş seslilerini söylediklerini, “resim, nesne veya olaylar arasında ilişki kurarak anlamlı öyküler anlattıklarını, çevresindeki yazılı materyalleri tanıdıklarını, yazının bir anlam ifade ettiğini bildiklerini, okumanın günlük yaşamda yeriyle ilgili konuşmalara katıldıklarını ve kitaptaki resimlere bakarak okuyormuş gibi yaptıklarını belirtmişlerdir.

4.2.3.1. Cinsiyet Değişkenine Ait Bulgular

Okul öncesi öğretmenlerinin ODGÖ (60-69 Aylık) ile ilgili görüşlerinin cinsiyet değişkeni açısından t-testi sonuçları Tablo 14.’te görülmektedir.

Tablo 14. Okul Öncesi Öğretmenlerinin ODGÖ (60-69 Aylık) ile İlgili Görüşlerinin Cinsiyet Değişkeni Açısından t-Testi Sonuçları

Ölçek	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	ss	Levene Testi		t	p
					F	p		
ODGÖ	Erkek	13	3.84	.430	2.269	.135	-2.441	.063
	Kadın	101	4.17	.605				

Tablo 14. incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerinin ODGÖ (60-69 Aylık)’ye ilişkin görüşlerinin “cinsiyet” değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı ortaya çıkmıştır [$t(112)=2.441$, $p>.05$]. Başka bir deyişle, okul öncesi öğretmenlerinin ODGÖ (60-69 Aylık)’ye ilişkin görüşleri üzerinde cinsiyet değişkeninin bir etkisinin olmadığı ifade edilebilir. Yine Tablo 14.’te yer alan aritmetik ortalama puanlarından hareketle, kadın okul öncesi öğretmenlerinin ($\bar{X} = 4.17$) erkek öğretmenlere ($\bar{X} = 3.84$) göre ODGÖ (60-69 Aylık)’ye ilişkin daha olumlu bir görüş geliştirdikleri ifade edilebilir.

4.2.3.2. Kıdem Değişkenine Ait Bulgular

Okul öncesi öğretmenlerinin ODGÖ (60-69 Aylık)’ye ilişkin görüşlerinin kıdem değişkeni açısından varyans analizi sonuçları Tablo 15.’te görülmektedir.

Tablo 15. Okul Öncesi Öğretmenlerinin ODGÖ (60-69 Aylık)'ye İlişkin Görüşlerinin Kıdem Değişkeni Açısından Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	kıdem	n	$\bar{X}$	ss	Varyans Kaynağı	Kareler Top.	sd	Kar. Ort.	F	p
ODGÖ (60-69)	1-5 yıl	29	4.15	.493	Gruplar Arası	.049	2	.025	.069	.934
	6-10 yıl	38	4.10	.640	Grup İçi	40.014	111	.360		
	11 yıl ve üzeri	47	4.14	.627	Toplam	40.064	113			

Tablo 15. incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerinin ODGÖ (60-72 Aylık)'ye ilişkin görüşlerinin “kıdem” değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı ortaya çıkmıştır [$F(2-111)=0.069$, $p>.05$]. Başka bir deyişle, okul öncesi öğretmenlerinin ODGÖ (60-69 Aylık)'ye ilişkin görüşleri üzerinde kıdem değişkeninin bir etkisini olmadığı söylenebilir. Buna göre en düşük aritmetik ortalama puanının 6-10 yıl ($\bar{X} = 4.10$), en yüksek aritmetik ortalama puanının ise 1-5 yıl ($\bar{X} = 4.15$) kıdeme sahip okul öncesi öğretmenlerine ait olduğu görülmektedir. Bunu, 11 yıl ve üzeri ($\bar{X} = 4.14$) kıdeme sahip okul öncesi öğretmenleri takip etmektedir. Yani 1-5 yıl, 6-10 yıl, 11 yıl ve üzeri kıdeme sahip okul öncesi öğretmenlerinin ODGÖ (60-69 Aylık)'ye ilişkin “genellikle” düzeyinde görüş bildirdikleri söylenebilir.

4.2.3.3. Sınıf Mevcudu Değişkenine Ait Bulgular

Okul öncesi öğretmenlerinin ODGÖ (60-69 Aylık)'ye ilişkin görüşlerinin sınıf mevcudu değişkeni açısından varyans analizi sonuçları Tablo 16.'da görülmektedir.

Tablo 16. Okul Öncesi Öğretmenlerinin ODGÖ (60-69 Aylık) ile İlgili Görüşlerinin Sınıf Mevcudu Değişkeni Açısından Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	sınıf mevcudu	n	$\bar{X}$	ss	Varyans Kaynağı	Kareler Top.	sd	Kar. Ort.	F	p
ODGÖ (60-69 Aylık)	1-10 öğrenci	36	3.98	.696	Gruplar Arası	1.313	2	.656	1.880	.157
	11-20 öğrenci	61	4.22	.503	Grup İçi	38.751	111	.349		
	21 öğrenci ve üzeri	17	4.13	.643	Toplam	40.064	113			

Tablo 16. incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerinin ODGÖ (60-69 Aylık)’ye ilişkin görüşlerinin “sınıf mevcudu” değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur [$F(2-111)=1.880$, $p>05$]. Başka bir deyişle, okul öncesi öğretmenlerinin ODGÖ (60-69 Aylık)’ye ilişkin görüşlerinin sınıf mevcudu değişkeni bakımından anlamlı bir fark olmadığı söylenebilir. Buna göre en düşük aritmetik ortalama puanının 1-10 ($\bar{X}= 3.98$), en yüksek aritmetik ortalama puanının ise 11-20 öğrenci mevcuduna sahip okul öncesi öğretmenlerine ($\bar{X}= 4.22$) ait olduğu görülmektedir. Bunu, 21 öğrenci ve üzeri ($\bar{X}= 4.13$) sınıf mevcuduna sahip okul öncesi öğretmenleri takip etmektedir. Buna göre 11-20 öğrenci sınıf mevcuduna sahip okul öncesi öğretmenlerinin ODGÖ (60-69 Aylık)’ye ilişkin “her zaman” düzeyinde; 1-10 öğrenci, 21 öğrenci ve üzeri sınıf mevcuduna sahip okul öncesi öğretmenlerinin ise “genellikle” düzeyinde görüş bildirdikleri ifade edilebilir.

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma bulguları, literatürde yer alan araştırma sonuçları ışığında tartışılmış ve önerilerde bulunulmuştur.

5.1. Tartışma ve Sonuç

5.1.1. 36-48 Aylık Okul Öncesi Öğrencilerin Dil Gelişim Özellikleri ile İlgili Tartışma ve Sonuç

Dil, bireyler arasında iletişim kurma yeteneğidir. Dil; sözcükler, sözcükten büyük söz öbekleri ve cümlelerden kurulu bir anlaşıma sistemidir. Dilde ses, hece, vurgu, jest ve mimikler de önem arz eder. Konuşma, en etkili ve en yaygın şekilde kullanılan iletişim biçimidir (Indrayani, 2016). Konuşma, sözcükleri, cümleleri oluşturan ve solunum, ses telleri, ses yolu, burun yolu, dil, çene, dil ve dudakların koordinasyonunu içeren seslerin üretimidir (Kent, 1997). Küçük çocuklar, dilin ses ve duyuş özellikleri bakımından daha açık algılama potansiyeline ve daha hassas bir kulağa sahiptir. Çocuklar konuşmayı öğrenme sürecinde sürekli yeni sözcükler öğrenerek sözcük dağarcıklarını zenginleştirirler. Bu süreç ilk sözcük ile bir buçuk yaş civarında başlar, üç buçuk yaş civarına geldiklerinde ise çocukların yaklaşık olarak 500 sözcük hazinesine ulaştıkları ve yetişkin konuşmasına sahip oldukları düşünülmektedir (Başaran, 1969).

Dil, sosyal etkileşimin anahtarıdır. Başkalarını anlama ve iletişim kurma araçlarını oluşturur. Ayrıca erken dil gelişimi, çocukluk boyunca dil işleyişinin temelini oluşturur (Snijder, Bogicevic, Verhoeven ve van Baar, 2020). Çocuğun konuşma esnasında kullandığı sözcük sayısı ve bu sözcüklerin yapısı söz dizimi bakımından önemlidir. Gilkerson, Richards, Warren, Oller, Rosemary ve Vohr (2018)'e göre, 24 aydan büyük çocuklar çok sözcüklü cümleler üretmeye başlar. Ahioğlu (1999) üç yaşına gelen bir çocuğun artık üç kelimelik cümleler kurabildiklerini belirtir. Sax ve Weston (2007) ise 36-48 aylık çocukların 4 ile 5 sözcüklü cümleler kurabildiklerini ileri sürer. Aynı şekilde Baykoç Dönmez (1986) de çocukların çoğunun üç yaşına geldiklerinde dilin temel yapılarını öğrendiklerini ve kendilerini rahatlıkla ifade edebildiklerini ileri sürer. Tompkins (1998) öğretmenlerin çoğunun çocuklar okula geldiklerinde dinleme ve konuşmayı bildiklerini ve bu becerileri geliştirmekle ilgili konulara müfredatta yer vermeye gerek olmadığını belirttiklerini ifade etmektedir. Bu noktadan hareketle okul öncesi

öğrencilerinin konuşma becerilerinin ne durumda olduğu doğrusu merak konusudur. Araştırmada, 36-48 aylık okul öncesi öğrencilerin 3-4 sözcüklü cümleler kurabildikleri belirlenmiştir. Konuya ilişkin Şahin (2015)'nin 3-5 yaş 11 aylık okul öncesi öğrencileri üzerinde yapmış olduğu araştırmada çocukların %98.3'ünün aile bireyleri ve başkalarıyla rahat iletişim kurabildikleri ve %91.8'inin ise kendileriyle benzer konuşabildiği belirlenmiştir. Dolayısıyla araştırmada ulaşılan bu sonuç, Şahin (2015)'in yapmış olduğu araştırmada ulaştığı bulguyu ve Gilkerson ve diğerleri (2018), Ahioğlu (1999), Baykoç Dönmez (1986), Sax ve Weston (2007) ve Tompkins (1998)'in düşüncesini desteklemektedir. Ancak burada şu husus gözden uzak tutulmamalıdır: Öğrencilerin okula başlamadan önce belirli bir oranda edindikleri dil becerileri, örgün eğitimin başlamasıyla birlikte planlı ve programlı olarak ele alınmaktadır. İzlenen programda dil becerilerinin her biri, bir bütünün parçası ve ayrı bir konu olarak düşünülmekte ve dil gelişimi ile ilgili bütün konular çocukların yaş dönemlerine uygun bir düzen içerisinde yürütülmektedir (Doğan, 2009). Bu nedenle çocukta dil gelişim aşamalarının eğitimde dikkate alınması önem arz etmektedir.

Okul öncesi, çocuğun çevresi ile iletişim kurmaya istekli olduğu, içinde yaşadığı toplumun değerlerine ve kültürel yapısına uygun tutum ve davranış kazandığı dönemdir. Erken yıllarda çocuğa sağlanan uygun eğitim olanakları, çocukların dil becerilerinin gelişimine önemli derecede katkı sunmaktadır (Yumuş, 2013). Dockrell, Howell, Leung ve Fugard (2017)'e göre konuşma yeteneği, çocuğun öğrenmesinde, sosyal ve duygusal gelişiminde önemli bir rol oynar ve çocukların gelecekteki akademik başarıları için çok önemlidir. Bu noktadan hareketle, okul öncesi yıllarında çocukların sözlü dil gelişimini desteklemek, daha sonraki okumalar için oldukça önemlidir. Okul öncesi öğretmenleri, çocukları çeşitli etkinliklere dâhil etmek için gerekli ortamı oluşturarak ve zengin sözlü dil gelişimini destekleyen konuşma ortamları ile çocukların dili kullanma becerilerini destekleyebilmektedir. Bu etkinlikler çerçevesinde çocuklara kelime dağarcığını geliştiren, ilgi alanlarını destekleyen, açık uçlu sorular sorabilirler. Nitekim bir okul öncesi sınıfında, çocuklar bir günün büyük bir kısmını oyun oynayarak geçirirler. Çocuklar hep birlikte oyun oynadıklarında daha çok konuşma fırsatına sahip olurlar (Whorrall ve Cabell, 2016). Oyun çocuğun tüm gelişim alanlarını desteklediği gibi dil becerisini de hızla geliştirmektedir (Temiz, 2002).

Chomsky, cümle kurma kurallarının çocuğun bağımsız öğrenebilmesi için çok karmaşık olduğuna inanmaktadır. Çocuğun bu tür kuralları yakın çevresinden öğrendiğini

öne sürmektedir. Buna göre çocuklar kullandıkları dili ve kelimeleri öğrenirken sosyal etkileşimden de faydalanmaktadırlar (Yılmaz, 2010). Aydoğan ve Koçak (2003) yapmış oldukları bir araştırmada çocukların dil gelişimini etkileyen faktörleri incelemişleridir. Araştırmada cinsiyet ve yaştan dil gelişimini etkileyen faktörler arasında yer aldığı bunun yanı sıra, çocukların devam ettiği kurumun resmi oluşu, devam süresi ve anne babanın eğitim düzeyinin başarı üzerinde etkisinin olduğu belirlenmiştir. Bunlara ilaveten zekâ, beyin, sosyal çevre ve aile, sosyo-ekonomik etmenler, iki dillilik, oyun ve sağlık durumu (Eryılmaz, Uladı, Geyik ve Öztürk, 2019) gibi faktörlerin de dil gelişimi üzerinde etkili olduğu söylenebilir.

Anlama ve konuşma becerilerinin gelişmesinde sözcük bilgisinin genişliği, derinliği ve ağırlığı önemlidir (Genç-Ersoy, 2021). Çocuklarda kelime dağarcığı gelişimi, aile ve yakın çevreyle ilgili olduğu kadar çocuğun sahip olduğu kültürel olanaklarla ve zengin uyarıcı çevre ile de ilgilidir (Eryılmaz, Uladı, Geyik ve Öztürk, 2019). Örneğin Seçilmiş (1996) yapmış olduğu araştırmada okul öncesi eğitimin çocukların dil gelişimi becerilerini olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir. Ayrıca Öztürk (1995)'e göre okul öncesi eğitim kurumuna giden ve gitmeyen ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin alıcı ve ifade edici dil seviyeleri karşılaştırılmıştır. Araştırma sonucunda, okul öncesi eğitim kurumuna giden öğrencilerin kelime hazineleri, dili anlama ve kullanma becerilerinin okul öncesi eğitim kurumuna gitmeyen öğrencilerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Chomsky (1980)'e göre çocuklar bir dil öğrenme yeteneği armağanıyla doğarlar. Dildeki dilbilgisi yapıları, insan beyninin bir parçasıdır ve çocuğun bir dil ortamı zaten var olan içgüdüyü etkiler. Böylece dil gelişimi çocuğun olağanüstü bir çabası ya da yetişkinin yönlendirmesi olmaksızın kendiliğinden gerçekleşir (Crain, 1980; Gleason, 1993). Bu çerçevede üç yaş çocuğunun diğer bireylerle konuştuklarının çoğu anlaşılır cümlelerden oluşur. Üç yaş çocuğunun anadilin temel yapısını öğrendiği ve benmerkezci konuşmaya hâkim olduğu bir dönemdir. Çocuk, kurduğu cümlelerde isim ve fiilleri sıralı bir şekilde kullanır. Ayrıca özne, yüklem ve nesne arasındaki ilişkileri anlayabilir; aynı zamanda geçmiş zaman, şimdiki zaman ve geniş zaman ifadeleri ile soru cümlelerini kullanabilir. Aynı şekilde çocuk zamirleri ve çoğul eklerini de doğru bir şekilde kullanabilmektedir (Atay, 2009; Avcı, 2004; Aydın, 2002; Bacanlı, 2003). Dönmez (1986)'e göre geç dönem dil gelişim sürecinde bu dil unsurları gelişmiş çocuğun kelime hazinesi de artmıştır. Edatlar, zarflar, sıfatlar, bağlaçlar, zamirler ve fiilimsiler çocukların zihinlerinde oluşmuştur. Araştırmada 36-48 aylık okul öncesi öğrencilerin konuşmalarında neden, nasıl,

kim gibi sorular sorabildikleri; geçmiş zaman ifadelerini, isim ve fiilleri, kişi zamirlerini, sıfatları ve çoğul eklerini kullanabildikleri tespit edilmiştir. Sax ve Weston (2007) 36-48 aylık çocukların zamansal ve nedensel cümleler kurabildiklerini, nasıl, neden ve ne zaman sorularını sorabildiklerini, geçmiş zaman ifadelerini, fiilleri, zamirleri ve çoğul eklerini kullanabildiklerini belirtir. Konuya ilişkin olarak Yıldız (2007) yapmış olduğu bir araştırmada çocukların fiil kipleri, zamirler gibi bazı dil yapılarını anlama düzeyinin 48. aydan itibaren yüksek puan ortalamalarına sahip olduğu için bu yapıların daha önce kazanıldığını belirtir. Buna göre araştırmada ulaşılan sonucun Yıldız (2007)'in yapmış olduğu araştırmada ulaştığı bulgu ile Dönmez (1986) ve Sax ve Weston (2007)'un konuya ilişkin düşünceleri ile uyumlu olduğu söylenebilir.

Dil gelişimi, bireylerin sosyal hayatları açısından ele alınması gereken en önemli konulardan biridir. Dil, çocukların sonraki sosyal yaşamını doğrudan etkileyen gelişim alanlarından biridir (Duran ve Kenanoğlu, 2020). Çocuk, doğumdan itibaren dili kullanma ve iletişim kurma becerisine sahiptir. Çocuk dört yaşına gelince kendini daha rahat bir şekilde ifade etmeye başlar. Ayrıca çocuğun dili kullanabilmesi için gerekli olan sembolleri öğrenmeli ve gerektiğinde dili kullanabilme becerisine sahip olmalıdır (Aral, Gülen, Bulut, Çimen, 2000). Araştırmada 36-48 aylık okul öncesi öğrencilerinin kendini ifade ederken sohbete katılabildikleri, duygularını sözel olarak ifade edebildikleri, nesnelerin işlevlerini anlatabildikleri ve ifadelerinin çoğunun anlaşılır olduğu belirlenmiştir. Yani araştırmada okul öncesi öğretmenleri, öğrencilerin kendini ifade edebilme becerisinin dil gelişimini arttırdığını düşünmektedirler. Konuya ilişkin olarak Sax ve Weston (2007) 36-48 aylık çocukların daha uzun diyaloglara katıldıklarını ve konuşmalarının anlaşılır olduğunu belirtir. Ayrıca Şahin (2015) yapmış olduğu araştırmada çocukların %99'unun isteklerini konuşarak ifade ettikleri ve %98.8'inin ise aileleriyle birlikte sohbet edip konuşabildikleri ortaya çıkmıştır. Dolayısıyla araştırmada ulaşılan bu sonuç, Şahin (2015)'in yapmış olduğu araştırmada ulaştığı bulguyu ve Sax ve Weston (2007)'un yargısını desteklemektedir.

4 Yaş çocuğunda dil gelişimi konusunda sözel anlatımın güçlenmesi beklenir. Çocuklar, 4 yaşında binlerce sözcükten oluşan karmaşık ve muazzam bir sözcük hazinesine sahiptir (Snow, 2001). Çocukların gelişiminde erken dönemden itibaren kendini ifade etmek için en sık kullandıkları sözel dil becerilerinden biri öykülemedir. Öykü, tümcelerin doğru ve mantıklı bir sıra ile birleştirilmesinden oluşmaktadır. Öyküleme, “konuşma metni”nin art arda eylem ve oluş sırasına göre sıralanmasından ibarettir (Roth, Speece, Cooper ve De La Paz, 1996). Öykülemede, zamansal ve nedensel olarak birbirine bağlı

olaylarla ilgili cümlelerin kullanılması söz konusudur. Bu nedenle öykü söylemi, cümlelerin kişisel sıralanmasından daha karmaşık bir yapı olarak ortaya çıkar (Heilmann, Miller ve Nockerts, 2010; Schneider, Dube ve Hayward, 2005). Öyküleme, çocukların sözel dili kullanma ve dinleme becerilerini desteklemektedir. Dolayısıyla araştırmada 36-48 aylık okul öncesi öğrencilerinin art arda verilen iki veya üç yönergeyi (bir işin nasıl yapılması gerektiğini belirtme) yerine getirebildikleri, kendi kendilerine şarkı ve tekerleme söyleyebildiklerini, yaptığı günlük işlerle ilgili olarak sorulan sorulara cevap verebildiklerini ve iki olayı oluş sırasına göre anlatabildikleri tespit edilmiştir. Konuya ilişkin olarak Şahin (2015)'in yapmış olduğu araştırmada çocukların %99,8'i kendilerine söylenenleri anlayarak yerine getirebildikleri ve %99'unun ise kendilerine sorulan sorulara cevap verebildikleri yönünde bulguya ulaşılmıştır. Dolayısıyla, araştırmada ulaşılan sonucun Şahin (2015)'in yapmış olduğu araştırma bulgularıyla uyumlu olduğu ifade edilebilir.

Araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin 36-48 aylık öğrencilerinin dil gelişimine ilişkin görüşlerinin cinsiyet ve kıdem değişkenleri açısından değişmediği bulunmuştur. Ancak aksi yönde araştırma sonucuna da literatürde rastlamak mümkündür. Örneğin; Eryılmaz, Uladı, Geyik ve Öztürk (2019) yapmış oldukları araştırma sonucunda, çocukların dil gelişimlerinin öğretmenlerin deneyimlerine bağlı olarak anlamlı bir şekilde değiştiği ortaya çıkmıştır. Yine araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin 36-48 aylık öğrencilerin dil gelişimine ilişkin görüşlerinin sınıf mevcudu değişkeni açısından anlamlı bir şekilde değiştiği belirlenmiştir. Dolayısıyla, sınıf mevcudu düşük olan okul öncesi öğretmenlerinin sınıf mevcudu yüksek olan öğretmenlere göre 36-48 aylık öğrencilerinin dil gelişim özelliklerine ilişkin daha olumlu bir görüş geliştirdikleri söylenebilir.

5.1.2. 48-60 Aylık Okul Öncesi Öğrencilerin Dil Gelişim ile İlgili Tartışma ve Sonuç

Dil gelişiminin konuşma becerisinden önce dinleme becerisi ile başladığı bilinmektedir (Aşıcı, 2004). Çocuk, genellikle yaşamın ilk yıllarında çevresindeki ses kaynaklarını dinleyerek dili öğrenmeye başlar. Bu yaş çocuğu anne, baba, kardeş ve diğer yakınlarının konuşmaları ile kitle iletişim araçlarındaki (televizyon, radyo, cd çalar vb.) konuşmalar ve aynı kaynaklardan dinlenen sözlü müzikler aracılığıyla da konuşma becerisini geliştirebilir. Bu nedenle okul öncesi dönem çocuğunun dil gelişim sürecinde

sözlü müzik ürünleri olan ninni, tekerleme, sayışma ve çocuk şarkıları gibi ürünlerden yararlanılarak dil becerilerini geliştirmek mümkündür. Okul öncesi dönem çocuğu gerek görsel ve gerekse işitsel araçlardan duyduğu müzikleri büyük bir dikkatle izlediğinde anlamlı veya anlamsız sesler çıkarır, bedensel hareketlerde bulunarak duyduğu seslere eşlik etmeye çalışır. Dinlediği sözlü müziklerde geçen kelimeler, özellikle çocuğun kelime hazinesinin ve konuşma becerisinin gelişmesinde önemli bir rol oynamaktadır (Aşıcı, 2004).

Araştırmada 48-60 aylık okul öncesi öğrencilerinin sesleri ayırt edebildikleri belirlenmiştir. Bu sonuca göre 48-60 aylık okul öncesi öğrencilerinin büyük çoğunluğunun sesin özelliğini (sesin ince-kalın, yüksek-alçak, uzun-kısa olma gibi) söyleyebildikleri ifade edilebilir. Ayrıca bu dönem çocuğu, dildeki sesleri uygun bir şekilde kullanabilir. Aynı şekilde çocuğun sesin kaynağının ne olduğunu söyleyebildiği tespit edilmiştir. Yani okul öncesi öğrencilerinin kaliteli bir eğitim alması, çocuğun dil ve bilişsel gelişimi açısından uzun süreli etkiler için kilit faktör olduğu ifade edilmektedir. Bu bulgu, konuyla ilgili yapılan araştırma sonuçlarıyla (Barnett, 2011; Mashburn, Pianta, Hamre, Downer, Barbarin, Bryant, Burchinal, Early ve Howes, 2008) paralellik göstermektedir. Benzer şekilde Cornell'in (1993) yapmış olduğu araştırmada okul öncesi eğitim kurumlarında öğrenim gören çocukların dil gelişimlerini destekleyici etkinlikler ile pekiştirmek ve çocuklara dil gelişimlerini daha zengin hale getirebilmeleri konusunda pratik yapmalarına ortam yaratmanın çocuklar açısından oldukça yarar sağladığı bulgusuna ulaşılmıştır. Örneğin Özkılıç Kabul'ün (2019) araştırmasında anne-baba öğrenim düzeyi yüksek olan, tablet ve akıllı telefonla oynamayan ve tableti elinden alındığında önemsemeyen okul öncesi eğitim kurumunda öğrenim gören çocukların dil gelişim düzeylerinin diğer çocuklara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Ancak bu konuda çocuğun dil gelişimini engelleyen faktörlere de dikkat etmek gerekir. Ayrıca Aamodt ve Wang'a (2011) göre üç ile beş yaşındaki çocuklarda uzun süreli faydalı etkileri olan Susam Sokağı programının izlenmesi çocuklarda dil gelişiminin gecikmesine neden olmuştur. Çocuk videolarına maruz kalmanın da üç yaşındaki çocuklarda dil gelişimi ve bilişsel gelişim açısından düşüşe neden olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca Wang'ın (2011) yapmış olduğu araştırmada çocuğun çok fazla televizyon, bilgisayar ya da akıllı telefon gibi teknolojik aletlere bağımlı olmasının çocuğun dil gelişimini olumsuz yönde etkileyebileceği tespit edilmiştir.

Phillips, Menchetti ve Lonigan’a (2008) göre konuşurken kullanılan kelimelerde sesler, her zaman aynı değerde telaffuz edilmez. Örneğin “keçi” ve “kızak” sözcüklerinde bulunan /k/ sesi aynı değildir. Çocuklar, dili öğrenirken seslerdeki bu farklılıkları öğrenir ve böylece sözcüklerin anlamlarını da kavrarlar. Bundan dolayı ses farkındalığı becerisi eğitim süreci içerisinde geliştiği görülmektedir.

Ayrıca fonolojik farkındalık; okuma-yazma ile güçlü bir ilişkisi olan, gelişen ve sözcüğü oluşturan sesleri tanıma, ayırma, manipüle etme ve ortak seslerden oluşan sözcükleri fark etme görevleri ile ilgili bir beceridir (Anthony ve Francis, 2005). Francis’e (2005) göre ses farkındalık becerisi okul öncesi dönemde gelişmeye başlar. Çocuktaki ses farkındalık becerisi, ses ve sesler arasındaki ilişkiyi inceler. Konuşma dilini kullanmanın ve anlamının tersine ses farkındalığının kendiliğinden gelişmeyeceğini bilmek önemlidir. Çünkü seslerin 4-5 yaş çocuğuna doğrudan öğretilmesi gereklidir. Aksi takdirde çocukların ses becerisi gelişimi yavaşlar (Anthony ve Francis, 2005).

Birçok uzman ses farkındalığının doğuştan gelen bir beceri olmadığını ve deneyimler sonucu kazanıldığını söylemektedir. Erdoğan’a (2011) göre fonolojik farkındalığın ses ve seslerin işleyişi arasındaki ilişkiyi anlamak için ön koşul niteliğinde olan sözlü dil becerisinin önemli olduğu tespit edilmiştir. Erdoğan (2011) yapmış olduğu bu araştırmada ilk okuma-yazma süreci için önemli bir beceri olan fonolojik farkındalığın özelliklerini, gelişim aşamalarını, okuma-yazma becerisi ile olan ilişkisini alan yazında yapılan ilgili araştırmalar ışığında incelemiş ve ilk okuma-yazma süreci için öneriler getirmiştir. Erdoğan (2011), okul öncesi dönemde fonolojik farkındalık eğitimi için literatürdeki gelişim sırasını ortaya koyan araştırmalardan yararlanılmasını ve bu dönem çocuklarına verilecek olan fonolojik farkındalık eğitiminin hangi görevlere yönelik olması gerektiğinin belirlenmesini önermiştir. Ayrıca elde edilen bulgular ışığında, okul öncesi dönemde gelişen fonolojik farkındalık becerisinin sonraki okuma ve yazma becerilerinin kazanılmasında oldukça önemli bir etkiye sahip olduğu söylenebilir.

Benzer şekilde ses farkındalığı becerisi, okuma becerisi için önemli olduğundan araştırmacılar ses farkındalığı eğitimi okuma yazma eğitiminin ön koşulu olarak görür. Örneğin Chard, D. J. ve Dickson’a (1999) göre ses farkındalığı becerisine sahip olmak, kelimeleri ve kavramları tanımak bakımından önemlidir. Çocuklar, sözcüklerin seslere bölünebildiğini fark ettikleri zaman okuma için harf-ses ilişkisini daha kolay anlayabilmektedir.

Çocukların gerçek ve başarılı bir sözlü iletişim kurabilmeleri için “telaffuz etme”, “sözcük dağarcığı geliştirme” ve “cümle kurma” becerilerinin gelişimi son derece önemlidir. Araştırmada 48-60 aylık okul öncesi öğrencilerinin söz dizimi kurallarına göre cümle kullanabildikleri, 4-5 sözcüklü cümleler kurabildikleri, cümlelerinde bağlaçlar kullanabildikleri belirlenmiştir. Araştırmaya göre 48-60 aylık okul öncesi öğrencilerinin büyük çoğunluğunun düz cümle, olumsuz cümle, soru cümlesi ve birleşik cümle kurabildikleri ifade edilebilir. Ayrıca bu dönemde çocukların cümle öğelerini doğru kullanabildiği görülmektedir. Yavuzer (2010)’e göre cümle kurma becerilerinin gelişimi için uygun ortam sağlamak ve çeşitli görsel-işitsel materyallerden yararlanmak faydalı olmaktadır. Aynı şekilde Yıldız (2019)’ın yaptığı araştırmaya göre müzik etkinliklerinde sözlü müzik ürünlerini dinleyen ve söyleyen çocukların kelimeleri daha doğru telaffuz ettikleri ve kelime dağarcıklarını arttırdıkları tespit edilmiştir. Başka bir araştırmada materyal kullanımının çocukların doğru cümle kurmalarını kolaylaştırdığı görülmüştür. Çocukların resimlere bakarak inceleme, resimler hakkında yorum yapma ve öykü oluşturma şeklindeki etkinlikler sırasında farklı kelimeleri duyarak anlamlarını kavramaya çalışmaları da söz dizimi kurallarını öğrenmelerinde ve çevre ile etkileşim kurabilmelerinde olumlu rol oynamaktadır (Köksal Akyol ve Ergişi, 2009; Sever, 2003). Örneğin Sever (2003)’in yaptığı araştırmaya göre okul öncesi dönemdeki çocuklara yetişkin tarafından resimli hikâye kitapları okunması, çocuğun çeşitli dil becerilerini öğrenmesinde ve aynı anlama gelen değişik sözcüklerle yeni cümleler kurmasında ve anlamlı konuşmasında oldukça faydalı bir yöntem olarak kabul edilmektedir.

Araştırmada 48-60 aylık okul öncesi öğrencilerinin dil bilgisi yapılarını kullanım bilgisi kurallarına göre konuştukları, konuşmalarında olumsuz sözcük yapılarını, edatları ve zıt anlamlı sözcükleri kullandıkları tespit edilmiştir. Bu sonuca göre 48-60 aylık okul öncesi öğrencilerinin büyük çoğunluğunun konuşmalarında bağlaçları, olumsuz sözcük yapılarını, edatları ve zıt anlamlı sözcükleri kullandıkları ifade edilebilir. Ayrıca çocuklar, bu dönemde birleşik sözcüklerin ayrı birimlerinden oluştuğunu bilmemekle beraber çoğul kullanımını doğru olarak yapabilmektedir. Dört-beş yaş dönemindeki çocuklar, önceki döneme göre dili daha kolay ve daha doğru kullanmaya başlarlar. Aynı şekilde bu dönem çocukları, önceki dönemlere göre daha karmaşık cümle yapıları kurabilirler. Bu bulgu, konuyla ilgili yapılan araştırma sonucuyla (Dönmez ve Arı, 1992) paralellik göstermektedir. Örneğin Dönmez ve Arı’nın (1992) yapmış olduğu araştırmada kullanım bilgisi kurallarına uygun konuşan çocukların ileriki yaşlarda daha kolay konuşabildikleri

tespit edilmiştir. Aynı şekilde Paycı (1994) ve Yavuzer (1990b)'e göre dört beş yaşlarındaki çocukların bildikleri konuları açık bir şekilde ve doğru cümleler kurarak ifade edebildikleri söylenebilir. Bununla birlikte çocuklar, hangi konulardan hoşlandıklarını ve hoşlanmadıklarını rahatlıkla ifade edebilirler ve somut düşünme, kelimeleri basit şekli ile kavrayabilme yeteneğine sahiptirler. Örneğin Yavuzer (1990b)'e göre dört-beş yaş çocuğu ile konuşurken onların anlayabildikleri sözcüklerin kullanılması oldukça önemli olup konuşurken dil bilgisi kurallarına uymak son derece önemlidir.

Araştırmada 48-60 aylık okul öncesi öğrencilerinin dili iletişim amacıyla kullandıkları, dinlediklerini ve izlediklerini çeşitli yollarla anlamaya ve kavramaya (anlam bilgisi) çalıştıkları tespit edilmiştir. Ayrıca araştırmada 48-60 aylık okul öncesi öğrencilerinin büyük çoğunluğunun sözcüklerin anlamlarını ve nesnelerin işlevlerini sordukları, nesnelerin işlevleriyle ilgili soruları yanıtladıkları, “Neden, nasıl, kim?” şeklindeki sorulara yanıt verdikleri, üç veya dört ardışık yönergeyi veya görüş alanı dışındaki yönergeleri yerine getirdikleri, kısa, basit öykülerle ilgili soruları yanıtladıkları ve az sayıda ses hatasıyla konuştukları tespit edilmiştir.

Dört-beş yaş çocuğu, hiç durmaksızın “niçin?”, “neden?”, “nasıl?” ve “ne zaman?” gibi soruları ısrarla sorar. Çocuk bu tür soruları sorarak belli bir zamandan sonra anlamlarını öğrendiği bu sözcükleri günlük yaşamda kullanmaya başlar. Bu durum, dört-beş yaş çocuğunda anlam bilgisinin gelişimine katkı sağlar. Örneğin King'in (2005) okul öncesi dönemdeki çocukların diyalogunu incelediği araştırmada, soru sormanın çocuklarda anlama ve eleştirel düşünme becerisini geliştirdiği tespit edilmiştir. Aynı şekilde Wood ve Anderson'a (2001) göre soru sormada öğretmenin başarısı, çocuğun anlama ve eleştirel düşünme becerisini geliştirir. Bu nedenle soru sorma becerisinin geliştirilmesi konusu üzerinde önemle durmak gereklidir (Dantonio ve Beisenherz, 2001).

Ayrıca Storey'in (2004) yapmış olduğu araştırmada bir piyanist bir müzik parçasını tekrar tekrar çaldığında, o müzik parçasını pekiştirerek ezberler. Piyanist, bu aşamadan sonra artık nota kâğıdına bakmaya ihtiyaç duymaz. Okul öncesi dönem çocuklarında da soru sorma yeteneği geliştirilirken bu örnekteki gibi bir durum söz konusudur. Çocuk soru sorma yoluyla birçok nesnenin işlevini rahatlıkla öğrenebilir. Çocuk, önce kelimeleri öğrendiği temel anlamlarına göre değerlendirir. Örneğin çocuk, “kafasız” sözünü işittiğinde kafası olmayan bir insanı anlar. Bu da dört-beş yaş çocuğunun henüz soyut kavramları ifade eden sözcükleri anlayamadıklarını ortaya koymaktadır. Dolayısıyla araştırmada ulaşılan bu bulgu, konuyla ilgili yapılan araştırma sonuçlarıyla (Aydoğmuş,

Baltaş ve Baltaş 1998) paralellik göstermektedir. Aydoğmuş, Baltaş ve Baltaş’a (1998) göre yetişkinlerin dört-beş yaş çocuğunun bulunduğu ortamdayken soyut kavramları anlayamadıklarını düşünerek konuşurken seçtikleri kelimelerin daha çok somut anlamlı sözcükler olması konusunda dikkatli olmaları gerekmektedir.

Dört-beş yaşlarında dil, çocuk için çok daha kolay ve oldukça doğru kullanılan bir araç hâline gelmektedir. Çocuk, dört yaşından itibaren temel cümleleri ve yan cümleleri birleştirerek rahatlıkla kullanabilmektedir (Özgediz, 1979). Dört-beş yaşlarında çocuk, doğru ve kurallı cümleler kurmaya başlar. Ayrıca bu yaşlarda olayların nedenlerini sormayı alışkanlık haline getirir. Çocuk, kendisine birkaç kez okunmuş olan bir öyküyü ezberleyip tekrar edebilir. Beş yaş çocuğu “Bir hareket ve ses senfonisi” olarak tanımlanır (Widmer, 1968). Grup konuşmalarına katılır, öykü ve masal anlatır. Bu yaşta kelime hazinesi iyice zenginleşmiştir. Bu nedenle çocuğun kurduğu cümleler yapı ve şekil yönünden yetişkinlerle neredeyse aynıdır. Çocuk, kelime dağarcığının gelişmiş olmasına bağlı olarak diyalogları sürdürebilir, isteklerini ayrıntılı şekilde ifade edebilir (Altıok, 1971; Koçak, 2000; Oktay, 2001; Seçilmiş, 1996).

Dört-beş yaş çocuğu; genellikle hareketli ve neşelidir, konuşmayı, sorup öğrenmeyi, hareketli oyunlar oynamayı, kendisine okunan masalları, öyküleri dinlemeyi ve bunları anlatıp tekrar etmeyi sever. Bu yaşta çocuk, artık önceki döneme göre daha hızlı karar verir. Çocuğun önceki döneme göre daha uzun cümleler kurması ve insanlarla konuşması oldukça güçlenmiştir (Yavuzer, 1990b: 111). Okul öncesi eğitim kurumlarında birlikte kitap okuma, okuma etkinlikleri sırasında çeşitli materyaller kullanılarak zenginleştirilmiş bir ortam oluşturma, çocukların dil gelişiminin desteklenmesine katkı sağlamak için özellikle önerilmektedir (Işıkoğlu Erdoğan, 2015). Erdoğan Işıkoğlu (2015)’na göre kullanılan materyallerin somut olması, etkinlik içerisinde belirlenen kavramların verilmesinde görsel materyaller kullanılması, çocukların hayal güçlerinin desteklediği ve kendilerini ifade etmelerine olanak sağladığı tespit edilmiştir.

Dört-beş yaş çocukları için “soru stratejisi” olarak, 5 farklı soru biçimi kullanılarak kitaptaki resimler, konu ve bunları çocuğun hayatıyla ilişkilendirmesine yönelik sorular sorulur. Bunlar “tamamlama”, “hatırlama”, “açık uçlu”, “ne-neden-niçin” ve “geliştirme sorularından” oluşmaktadır. Bu sorular hikâye okuma öncesi, süresi ve sonrasında çocuklara sorulur. Geri bildirim strateji olarak, okuyucu belirlediği bir soruyu çocuğa sorar, çocuğun verdiği cevabı değerlendirir, tam bir cümle kurar ve çocuktan da bu cümle

ya da kelimeyi tekrar etmesini ister (Whitehurst ve Zevenbergen, 2003). Bu stratejiler kullanılarak mümkün olduğunca çocuğun diyalog içinde olması sağlanır.

Araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin 48-60 aylık öğrencilerinin dil gelişimine ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkeni açısından kadın öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur. Ayrıca öğretmen görüşlerinin kıdem ve sınıf mevcudu değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

5.1.3. 60-72 Aylık Okul Öncesi Öğrencilerin Dil Gelişim ile İlgili Tartışma ve Sonuç

Beş-altı yaş çocuğu, ses bilgisi gelişimi dönemini geride bırakır. Artık dilin karmaşık dilbilgisi kurallarını öğrenmeye başlar, kelime dağarcığını geliştirerek yeni kelimeler öğrenmeye ve çevresindeki yetişkinlerin kullandıkları söz kalıpları ve cümleleri kullanmaya başlar. Bu dönemdeki çocuk cümlelerini kurarken üç ve daha çok kelime kullanır ve kullandığı bu sözcüklerle dilin gramer kurallarına uygun şekilde cümleler oluşturur (Cömertpay, 2006).

Beş-altı yaş çocuğu, sebep-sonuç, yer-zaman gibi kavramları da sınıflandırarak kavramsal gelişimle ilgili kelime ve deyimleri öğrenir. Özne ve yükleme ek olarak sıfat, zamir, zarf gibi dil yapılarını gelişim düzeyine uygun şekilde cümlelerinde kullanmaya başlar. Sonuç olarak beş-altı çocuğu 4-5 kelimeden oluşan cümleler kurabilecek düzeye gelir. Ayrıca bu yaştaki çocuk, öncelik sonralık kavramlarını öğrenir ve buna bağlı olarak geçmiş zaman, şimdiki zaman ve gelecek zaman çekimindeki cümleler kullanmaya başlar. Bu dönemde çocuk, sözel iletişim etkinliğini hızlandırarak anlaşılır bir dille ve doğru telaffuz ile konuşur (Ergin, 2012).

Araştırmada 60-72 aylık okul öncesi öğrencilerinin sesler arasındaki ayırımı öğrendikleri belirlenmiştir. Bu sonuca göre 60-72 aylık okul öncesi öğrencilerinin büyük çoğunluğunun sesler arasındaki benzerlikleri ve farklılıkları söyleyebildikleri, verilen sese benzer sesler çıkarabildikleri ve sesinin tonunu, hızını, şiddetini ayarlayabildikleri belirlenmiştir. Ayrıca bu dönem çocuklarının ses bilgisi farkındalığı gösterdiği tespit edilmiştir. Andress (1980)'in yapmış olduğu araştırmada çocuklarda ses farkındalığı dört adımda gelişmektedir. İlk adım sesin varlığının farkına varmaktır. İkinci olarak seslerin arasında birtakım farklılıkları duyarlar. Daha sonra duyulan sesleri taklit etme becerisi

gelişir. Son basamakta ise seslerin fikir ve hisler hakkında iletişimde bulunmak amaçlı kullanabilmektir.

Araştırmada 60-72 aylık okul öncesi öğrencilerinin söz dizimi kurallarına göre sıralı ve birleşik cümleler ile 6 ve daha fazla sözcükten oluşan cümleler kurabildikleri belirlenmiştir. Araştırmaya göre beş altı yaş çocuğu için dil becerisi, kelimeleri kullanarak dil bilgisi kurallarına uygun cümleler oluşturma yeteneklerini kapsamaktadır. Dil becerileri kapsamında ise konuşma ve anlatma becerileri yer almaktadır. Öztürk (1995)'ün araştırmasında okul öncesi eğitim kurumuna giden öğrencilerin gitmeyenlere göre alıcı ve ifade edici dil seviyeleri karşılaştırılmış ve okul öncesi eğitim kurumuna giden öğrencilerin dili anlama ve kullanma becerilerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Aynı şekilde Gürocak (2007)'ın yapmış olduğu araştırmaya göre de okul öncesi eğitim kurumuna giden öğrencilerin dil gelişimlerinin okula devam süresi arttıkça olumlu yönde etkilendiği tespit edilmiştir.

Araştırmada 60-72 aylık okul öncesi öğrencilerinin dil bilgisi yapılarını kullanım bilgisi kurallarına göre kullandıkları tespit edilmiştir. Bu sonuca göre 60-72 aylık okul öncesi öğrencilerinin büyük çoğunluğunun konuşmalarında kurdukları cümlelerde özneye uygun fiil kullandıkları, geçmiş zamanlı, şimdiki zamanlı ve gelecek zamanlı cümleler kurdukları, cümlelerinde “çünkü, şimdi, daha sonra” gibi kelimeler kullandıkları, işaret zamirleri, kişi zamirleri ve zaman zarflarını kullandıkları ve çoğunlukla dilbilgisi kurallarına uygun cümleler kurdukları söylenebilir. Beş-altı yaş dönemindeki çocuklar, konuşurken kendilerini daha iyi şekilde ifade edebilirler. Konuya ilişkin olarak Ergin, Koçak ve Yalçın (2014)'ın yapmış olduğu araştırmada beş-altı yaş dönemindeki okul öncesi öğrencilerinin dildeki gramer yapılarına uygun şekilde cümle kurabildikleri yönünde bulguya ulaşmışlardır. Dolayısıyla araştırmada ulaşılan bulgunun, konuyla ilgili yapılan araştırma sonuçlarıyla (Ergin, Koçak ve Yalçın, 2014) paralellik gösterdiği söylenebilir.

Bu dönem çocuklarının konuşma ve kendini ifade etme açısından desteklenmesi, çocuklar için uygun ortamlar yaratılması ve yararlı etkinlikler düzenlenmesi onların dil gelişimini olumlu yönde etkilemektedir. Bu şekilde çocukların dil gelişim kapasiteleri en üst düzeye çıkarılmış olur. Bununla birlikte dil gelişiminin temellerinin atıldığı okul öncesi dönemde çocukların yaş, cinsiyet, kardeş sayısı, doğum sırası, ebeveyn öğrenim durumu, okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresi gibi değişkenlerin çocuğun dil gelişimini etkilediği düşünülmektedir (Keklik, 2015). Örneğin; araştırmalarda okul öncesi dönem

çocuklarının yaşları ilerledikçe dillerinin de geliştiği belirlenmiştir (Acarlar 1991; Baykoç-Dönmez 1986; Erdemir 2001; Yüksel 2003). Akyol (2006)'un yapmış olduğu araştırmada cinsiyet değişkeninin dil gelişiminde belirleyici bir etken olmadığı görülmüştür. Benzer şekilde Temel (1999)'in araştırmasına göre de dil gelişimi ile cinsiyet arasında önemli bir ilişki olmadığı tespit edilmiştir. Ancak kız çocukların sözel becerilerde daha iyi olduğu görülmüştür.

Araştırmada 60-72 aylık okul öncesi öğrencilerinin anlam bilgisi ile yapıları kurallarına göre kullandıkları tespit edilmiştir. Bu sonuca göre 60-72 aylık okul öncesi öğrencilerinin büyük çoğunluğunun konuşmalarında “Kim, ne, ne zaman, nerede, neden, nasıl?” gibi sorular sordukları, “Kim, ne, ne zaman, nerede, neden, nasıl?” gibi soruları yanıtladıkları, bazı sözcüklerin zıt anlamlılarını ve eş seslilerini söyledikleri, sohbet katılarak sohbeti sürdürdükleri, akıcı konuştukları, dinledikleri bir öyküyü anlattıkları, konuşmalarında mizahı kullandıkları, çevrelerindeki yazılı materyalleri tanıdıkları, yazının bir anlam ifade ettiğini bildikleri, yetişkinlere duygu ve düşüncelerini anlattıkları, okumanın günlük yaşamdaki yeri ile ilgili konuşmalara katıldıkları, yazının yönünü gösterdikleri, kitaplarda anlam taşıyan ögenin yazı olduğunu bildikleri ve kitaptaki resimlere bakarak okuyormuş gibi yaptıkları tespit edilmiştir. Konuya ilişkin olarak Eliason ve Jenkins (2003), yapmış oldukları araştırmada bakım merkezindeki 20 okul öncesi sınıfında 13 çocuğun okul öncesi bilim ortamının dil gelişim düzeylerine katkısı incelenmiştir. Araştırma sonucunda okul öncesi çocuklar için materyallerin, ekipmanların ve etkinliklerin mevcudiyeti analiz edilmiş ve çocukların etkinlik materyallerini tanıyarak kelime hazinelerini geliştirdikleri görülmüştür. Fişek Okman ve Yıldırım Maktav (1993) yapmış oldukları araştırmada, 60-72 aylık okul öncesi öğrencilerinin büyük çoğunluğunun karşıt anlamlı sözcükleri öğrendikleri ve cümlelerinde kullandıklarını tespit etmişlerdir. Araştırmada ulaşılan bulgunun, konuyla ilgili yapılan araştırma sonuçlarıyla (Eliason ve Jenkins, 2003; Ezell ve Justice, 2005; Fişek Okman ve Yıldırım Maktav, 1993) paralellik göstermektedir. Ayrıca MEB (2013), 60-72 aylık okul öncesi öğrencilerinin yeni duydukları sözcükleri fark ederek sözcüklerin anlamlarını sordukları, öğrendikleri sözcüklerin anlamını söyledikleri ve bu sözcükleri anlamlarına uygun olarak kullandıkları, zıt anlamlı, eş anlamlı ve eş sesli sözcükleri kullandıkları belirtir.

Beş-altı yaş çocukları duygu ve düşüncelerini ifade ederken anlama ve konuşma becerilerini kullanırlar. Bu alanlar iç içe geçmiş ve birbirini destekleyen beceri alanlarıdır. Etkin şekilde dinleyip konuşabilen çocuk, sosyal ilişkilerinde başarılı olmakta ve çocuğun

akademik becerileri gelişmektedir. Çocuğun sosyal ve akademik başarısını etkileyen dil becerilerinin tamamı, anlama ve anlatma becerilerinin kazanım sırasına göre dinleme ve konuşma becerilerinden meydana gelir. Çocukta beş altı yaş döneminde dinleme, anlama ve anlatma becerileri gelişmiş olmaktadır. Ezell ve Justice (2005)'e göre dili kullanma becerisi çocuğun duygu, düşünce ve isteklerini diğer bireylere aktarabilmesini sağlamaktadır. Örneğin Eliason ve Jenkins (2003) 'e göre konuşma becerisi, duyguların, düşüncelerin ve isteklerin sözlü olarak ifade edilmesi şeklinde tanımlanmaktadır. Çocuklarda konuşma becerisi özellikle yaşamın ilk üç yılından itibaren gelişmeye başlar. Çocuk; taklit, paylaşım ve geri bildirimlerle anlatım gücünü geliştirir ve dili kullanma becerisinde hızlı bir ilerleme kaydeder. Anlama ve konuşma becerisinin hızlı, doğru ve dil kurallarına uygun olması için erken dönemde yapılacak olan dil etkinliklerinin önemi büyüktür (Eliason ve Jenkins, 2003; Ezell ve Justice, 2005; Kandır, 2005; Sever, 2004).

Aynı şekilde Lonigan, Schatschneider ve Westberg'in (2008) yapmış oldukları araştırmaya göre çocukların dinlediklerini anlama becerisinin aktif okumaya geçmeleri konusunda önemli bir etken olduğu tespit edilmiştir. Okumanın en önemli ve temel amacı, okuduğunu anlama becerisidir; bu becerinin ön şartı olan becerilerinden biri de dinlediğinden anlam çıkarmasıdır. Bu beceride başarılı olabilmek için dilin anlamsal ve söz dizimsel yapısı ile okunan metin hakkında; dilbilgisi, sözcük bilgisi, anlama stratejileri noktasında bilgi sahibi olmayı gerektirir (Lonigan, Schatschneider, Westberg, 2008).

Araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin 60-72 aylık öğrencilerin dil gelişimi konusundaki görüşlerinin, “*cinsiyet*”, “*kıdem*” ve “*sınıf mevcudu*” değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur.

5.2. Öneriler

Bu araştırma, okul öncesi eğitim kurumlarında öğrenim gören 36-69 aylık çocukların dil gelişimi özelliklerinin değerlendirilmesi ile ilgili olup araştırma toplam 282 öğretmene uygulanmış olan bir Ölçeğe dayanmaktadır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

5.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

1. Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 36-69 aylık öğrencilerin dil gelişim özelliklerinin desteklenmesi için öğrenme sürecinde zengin öğrenme yaşantıları düzenlenmesi gerekir. Bunun için okul öncesi öğretmenleri öğrenme sürecinde drama, oyunlarla öğretim, müzikle eğitim, fen ve matematik etkinliklerine yer vermelidirler.

2. Okul öncesi öğretmenlerinin 36-69 aylık öğrencilerin dil gelişimi özelliklerini desteklemek amacıyla, Türkçe Dil Etkinlikleri kapsamında kitap okuma, şiir, tekerleme gibi etkinliklerden yararlanılabilir.

3. Yapılan araştırmalar ve değerlendirmeler sonucunda okul öncesi eğitimin dil gelişimini olumlu yönde etkilediği anlaşılmış olduğundan okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılması uygun ve yararlı olacaktır.

4. Çocuklar ilköğretim çağına gelmeden, okul öncesi eğitimi almaları konusunda ebeveynlerin teşvik edilmesi için çaba harcamak yararlı olabilir.

5. Okul öncesi dönemde çocuğun dil gelişimi temalı -ulusal düzeyde- toplantı, seminer, panel, sempozyum düzenlenebilir ve bu konuda öğrenci velilerine yönelik neler yapılabileceği, hangi kurumların hangi işlevleri üstlenebileceği tartışılabilir.

6. Okul öncesi eğitiminde dil gelişiminin desteklenmesi ve geliştirilmesi için öğretmenler ile velilerin iş birliği yapmaları sağlanabilir.

5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin, dil gelişimi konusundaki tutumları, hangi amaçla ve hangi düzeyde ne tür aktiviteler yaptıkları, ne tür sonuçlar elde ettikleri araştırılabilir.

2. Okul öncesi öğretmenlerinin, çocukların dinlediklerini anlatarak ifade etmesi konusunda izledikleri yöntemlerin dil gelişimine etkisi araştırılabilir.

3. Okul öncesi öğretmenlerinin, çocukların yaşadıklarını anlatarak ifade etmesi konusunda izledikleri yöntemlerin çocukların dil gelişimine etkisi araştırılabilir.

4. Okul öncesi eğitimi gören öğrenciler ile okul öncesi eğitimi görmeyen öğrencilerin akademik başarılarını karşılaştırmaya yönelik araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Aamodt, S. ve Wang, S. (2011). *Çocuğunuzun beynine hoş geldiniz* (Çev: Cem Duran). İstanbul: İndigo Kitap.
- Acarlar, İ. F. (1991). 2,5-4 Yaşlar arasındaki Türk çocuklarının dil yapılarının incelenmesi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara.
- Acarlar, F., Ege, P. ve Turan, F. (2002). Türk çocuklarında üst dil becerilerinin gelişimi ve okuma ile ilişkisi. *Türk Psikolojisi Dergisi*, 17, 63-73.
- Acıbal, G. (2020). Oyun temelli sosyal beceri eğitiminin 60-72 aylık çocukların dil gelişimine etkisi (özel bir anaokulu örneği). Üsküdar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul.
- Ahioglu, N. (1999). Sembolik oyunun dört yaş çocukların dil kazanımına etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Akoğlu, G. ve Acarlar, F. (2014). Gelişimsel dil bozukluklarında söz dizimi anlama ve sözel çalışma belleği ilişkisinin incelenmesi. *Türk Psikolojisi Dergisi*, 29, 89-103.
- Akyol, H. (2006). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Alpöge, G. (1991). *Çocuk ve dil*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Altıok, F. (1971). *Çocukta dilin oluşumu ve gelişimi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Andress, B. (1980). Music experiences in early childhood. New York: Holt, Rinehart and Winston Publishing.
- Anthony, J. L. ve Francis, D. J. (2005). Development of phonological awareness. *Current Directions in Psychological Science*, 14 (5), 255-259.
- Aral, N. (2003). *Çocuk gelişimi I*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Aral, N. G., B. Bulut ve Ş. Çimen, S. (2000). *Çocuk gelişimi-I* (1. Baskı). İstanbul: Ya-Pa Yayınları.

- Aral, N. ve Durualp, E. (2010). Okul öncesi dönemdeki çocukların gelişim alanlarına göre özellikleri. *Okul öncesinde özel öğretim yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Arnold, D. S., Fischel, J. E., Lonigan, C. J., Smith, M., Valdez-Menchaca, M. C. and Whitehurst, G. J. (1991). *Treatment of early expressive language delay: If, when, and how*. Topics in Language Disorders, 11(4), 55-68.
- Arslan, Ü. (2008). Okul Öncesi Eğitimde Temel Becerilerin ve Sosyal Davranışların Kazandırılması. *Okul öncesi eğitime giriş* (Editör: Gelengül Haktanır). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Aslan, H. S. (2019). 48-66 Aylık çocuklarda dil gelişimi ve sosyal beceri ile ilişkili değişkenlerin araştırılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Ana Bilim Dalı.
- Artan, İ. ve Bayhan, P. (2005). *Çocuk gelişimi ve eğitimi*. İstanbul: Morpa Yayınları. 24-52.
- Aşııcı, M. (2004). *Ailede dil etkinlikleri: çocuğum okuryazar oluyor*. İstanbul: Morpa Yayınları.
- Atay, M. (2009). *Erken çocukluk döneminde gelişim 1*, 1. baskı. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Atkinson, R. (1999). *Psikolojiye giriş*. (Çeviren: Yavuz Alogan). Ankara: Arkadaş Yayınları.
- Avcı, N. (2004). *Gelişimde 0-3 yaş-yaşama merhaba*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Aydın, A. (1999). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Aydın B. (2002). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Aydın, O. (2003). Okul Öncesi Dönem Çocuğunun Gelişim Özellikleri. *Erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar* (Editör: Müzeyyen Sevinç). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Aydın Yılmaz, Z. (2007). *Sınıf öğretmenlerine Türkçe öğretimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Aydoğan, Y., Koçak, N. (2003). Okul Öncesi Çocukların Dil Gelişimlerine Etki Eden Faktörlerin İncelenmesi, *Milli Eğitim Dergisi*, 159.
- Aydoğmuş, K. ve diğerleri. (1998). *Ana-baba okulu*. 7. Basım. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Bacanlı H. (2003). *Gelişim ve öğrenme*. 6. baskı. Ankara: Nobel Yayıncılık.

- Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. W H Freeman. Times Books. Henry Holt Co.
- Barry, E. S. (2006). Children's memory: a primer for understanding behavior. *Early Childhood Education Journal*, 33(6), 405-411.
- Başal, H. A. (2004). *Gelişim ve psikoloji- nasıl mutlu bir çocuk yetiştirebilirim*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Bay D. N. ve Alisinanoğlu F. (2012). Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenlerine Uygulanan Soru Sorma Becerisi Öğretim Programının Öğretmenlerin Sorularının Bilişsel Taksonomisine Etkisi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*,
- Bayhan, P. ve Artan, İ. (2004). *Çocuk gelişimi ve eğitimi*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Baykan, S. (1994). *Kreş programı*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Baykan, S., Temel, F. Z., Ömeroğlu, E., Bulduk, S., Ersoy, Ö., Avcı, N ve Turla, A. (1995). *Ankara'da farklı sosyo-ekonomik düzeydeki 0-6 yaş çocuklarının gelişim durumlarının incelenmesi üzerine bir araştırma*. Ankara: Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Baykoç Dönmez, N. (1986). Çocuklarda Dil Kazandırılması. *Okul öncesi eğitimi ve yaygınlaştırılması semineri*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Baykoç Dönmez, N. (2000). Çocuklarda Dil Kazandırılması. *Okul öncesi eğitimi ve yaygınlaştırılması semineri*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Baykoç Dönmez, N. (2000). *Dil gelişimi*. (15.04.2021 tarihinde <http://www.necatebaykoc.com.tr> adresinden indirildi).
- Berk, L. E. (2013). *Bebekler ve çocuklar: doğum öncesinden orta çocukluğa*. (Çeviren: Erdoğan Işıkoğlu). Ankara: Nobel Yayınları.
- Bıçakçı, M. Y. (2015). *Bebeklik ve ilk çocukluk döneminde gelişim. Duyguların gelişimi ve desteklenmesi. Dil gelişimi*. Ankara: Eğiten Kitap.
- Binbaşıoğlu, C. (1990a). Türkiye'de Çok Amaçlı Okullar. Eğitim Bilimleri Birinci Ulusal Kongresi'nde Sunulan Bildiri. 10-19. Ankara.
- Binbaşıoğlu, C. (1990b). *Gelişim psikolojisi*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.

- Bohannon, J. N. ve Bonvillian, J. D. (2009). *Theoretical approaches to language acquisition*. J. Berko-Gleason (Ed.), *The development of language* (227-284). Boston: Pearson Education.
- Brock, A. ve Rankin, C. (2008). *Communication, language and literacy from birth to five*, London.
- Bukatko, D. ve Daehler, M.W. (2001). *Child development: A thematic approach*. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Butler, K. G. (1999). From oracy to literacy: Changing clinical perceptions. *topics in language disorders*, 20, 14-32.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç, Ç. E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. (2014). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (19. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Cabell, S. Q., Justice, L. M., Zucker, T. A. ve McGinty, A. S. (2009). Emergent Name-Writing Abilities of Preschool-Age Children With Language Impairment. *Language speech and hearing services in schools*, 40 (1), 53.
- Catts, H., Fey, M., Zhang, X., Tomblin, J. B. (1999). Language Basis of Reading and Reading disabilities: Evidence from a Longitudinal Investigation. *Scientific Studies of Reading*. 3, 331-361.
- Chard, D. J. ve Dickson S. V. (1999). Phonological awareness: instructional and assessment guidelines. *Intervention in School and Clinic*, 34 (5), 261-270.
- Chow, B. W. Y., McBride-Chang, C., Cheung, H. ve Chow, C. S. L. (2008). Dialogic reading and morphology training in Chinese children: effects on language and literacy. *Developmental Psychology*, 44 (1), 233.
- Cornell, E. C. (1993). Language and culture monsters that lurk in our traditional rhymes and folktales. *Young children*. September. 40-41.
- Crain, W. C. (1980). Chomsky's theory of language development. *Theories of development concept and applications*. Pub. Practice Hall. USA.
- Clark, E. V. (1993). *The lexicom acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Cömertpay, B. (2006). Dramanın dil edinimine etkisi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Adana.
- Crain, S. ve Lillo Martin, D. (1999). *An introduction to linguistic theory and language acquisition*. Blackwell Publishers. USA.
- Cullinan, B. E. ve Galda L. (1994). *Literature and the child. (3rd Ed)*. USA: Harcourt Brace Company.
- Cüceloğlu, D. (1999). *İnsan ve davranışı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çat Ş. A. (2009). Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5-6 yaş grubu çocukların dil gelişimiyle annelerin okuma ilgi ve alışkanlıkları arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bolu.
- Çayır, Ç. ve Filiz, A. (1999). Çocuk yuvalarında kalan ve ailesiyle birlikte yaşayan altı-yedi yaş çocukların dil gelişimlerinin incelenmesi (ankara ve ısparta örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Fen bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Öztürk Dağabakan, F. ve Dağabakan, D. (2007). Dil ve Çocukta Dil Gelişim Kuramları *Milli Eğitim*. 174, 155-161.
- Dantonio, M., Beisenherz, P. (2001). *Learning to question, questioning to learn*. Allyn and Bacon. America.
- Davaslıgil, Ü. (1985). *Farklı sosyo-ekonomik ve kültürel çevreden gelen birinci sınıf çocuklarının dil gelişimine okulun etkisi*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları.
- Demirel, Ö. (2002). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Demirel, Ş. (2010a). *Çocuk edebiyatı, edebi metinlerle çocuk edebiyatı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Demirel, Ş. (2010b). *Çocuk, çocuğun gelişim özellikleri, ihtiyaçları ve ilgi alanları, edebi metinlerle çocuk edebiyatı*. Ankara: Pegem Akademi.

- Dickinson, D. K. ve McCabe, A. (2001). Bringing it all together: The multiple origins, skills, and environmental supports of early literacy. *Learning Disabilities Research and Practice*. 16(4), 186-202.
- Dockrell, J. E., Howell, P., Leung, D. ve Fugard, A. J. (2017). Children with speech language and communication needs in England: Challenges for practice. *Frontiers in Education*, 2, 1-14.
- Dodson, F. (1997). *Baba gibi yar olmaz*. (Çeviren: Seçkin Selvi). Ankara: Özgür Yayınları.
- Doğan, Y. (2009). Konuşma Becerisinin Geliştirilmesine Yönelik Etkinlik Önerileri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(1), 185-204.
- Dönmez, B. N. (1986). Çocukta Dilin Kazanılması. *Okul öncesi eğitimi ve yaygınlaştırılması semineri*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Dönmez, Necate Baykoç. ve Arı, M. (1992). 12-30 Aylık Türk Çocuklarında Dilin Kazanılması. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8. Ankara.
- Duran, M. ve Kenanoğlu, D. (2020). Erken Çocukluk Döneminde Dil Gelişimi Üzerine Yapılan Çalışmaların İçerik Analizi. *İnönü Üniversitesi Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksek Okulu Dergisi*, Cilt 8, 1. 15-35. Malatya.
- Ebert, K. A. ve Prelock, P. A. (1994). Teachers' Perceptions of Their Students with Communication Disorders. *Language, Speech and Hearing Services in Schools* 25, 211-214.
- Ekşi, A. (1990). *Çocuk, genç, ana babalar*. Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Eliason, C., Jenkins, L. (2003). *A practical guide to early childhood curriculum (Seventh Edition)*. New Jersey: Upper Saddle River. Merrill Prentice Hall.
- Elmonayer, R. A. (2013). Promoting phonological awareness skills of Egyptian kindergarteners through dialogic reading, *Early Child Development and Care*, 183(9), 1229-1241.
- Erdemir, N. (2001). 12-13 Aylar arasındaki türk çocuklarının dil yapılarının anlamsal yönden incelenmesi. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara.
- Erden, M. ve Akman, Y. (1995). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Arkadaş Yayınları.

- Erdoğan Işıkoğlu, N. (2015). Erken Çocukluk Döneminde Çocuk-Ebeveyn Birlikte Okuma Etkinliklerinin İncelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 1071-1086. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü. Denizli.
- Erdoğan, Ö. (2011). İlk okuma-yazma süreci için önemli bir beceri: Fonolojik farkındalık. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24 (1), 161-180.
- Erdoğan, S., Şimşek Bekir, H., Erdoğan Aras, S. (2006). Alt Sosyo-Ekonomik Bölgelerde Ana Sınıfına Devam Eden 5–6 Yaş Grubundaki Çocukların Dil Gelişim Düzeylerine Bazı Faktörlerin Etkisinin İncelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1, 231-246. Adana.
- Ergin, B. (2012). 5-6 Yaş çocukların dil gelişim düzeyleri ile sosyal kabul durumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Konya.
- Eryılmaz, D. Uladı, G. Geyik, M. ve Öztürk, M. (2019). 36-72 Aylık Çocukların Dil Gelişim Özelliklerinin Çeşitli Değişkenler Bakımından İncelenmesi. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1. 265-277. Karabük.
- Ezell, H. K., Justice, L.M. (2005). Shared storybook reading. *Building young children's language emergent literacy skills*. Maryland: Paul H. Brookers Publishing.
- Fenson, L., Pethick S., Cox, J. (1994). *The mac arthur communicative development inventories: Short form versions*. San Diego University.
- Fişek, O. ve Yıldırım, M. (1993). *Çocuk gelişimi*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Friederici, A. D. (2005). *Neurophysiological markers of early language acquisition: From syllable to sentences*. Trends in Cognitive Sciences. 9 (10). 481-488.
- Gilkerson, J., Richards, J. A., Warren, S. F., Oller, D. K., Rosemary, R. Ve Vohr, B. (2018). Language experience in the second year of life and language outcomes in late childhood, *pediatrics*. 142(4), <https://pediatrics.aappublications.org/content/pediatrics/142/4/e20174276.full.pdf> web adresinden 20.06.2021 tarihinde indirilmiştir.
- Gleason, J. B. (1993). *The development of language*. Third edition. Macmillan Publishing Comp. USA.

- Gordon, E. (2003). *A music learning theory for newborn and young children*. Gia Publications.
- Gövsä, İ. A. (1998). *Çocukta zihinsel gelişim*. İstanbul: Hayat Yayınları.
- Griffey, H. ve Howe, M. (2005). *Çocuğunuza iyi bir başlangıç kazandırın*. Çeviren: Ali Ç., Gönül U. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Güler, T. (2004). 48-72 Aylar arasındaki türk çocukların alıcı dil yapılarının incelenmesi. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara.
- Güleryüz, F. (1990). 48-60 Aylar arasındaki türk çocuklarının dil yapılarının incelenmesi. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimler Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara.
- Günçe, G. (1973). *Çocukta zihin gelişimi, Piaget'in kuramına toplu bakış*, Ankara.
- Gürocak, Ü. (2007). Anasınıfına devam eden 60-72 ay çocukların dil gelişimi ve ince psikomotor gelişimi açısından değerlendirilmesi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bolu.
- Güven, N. ve Bal, S. (2002). *Dil gelişimi ve eğitim- 0-6 yaş dönemindeki çocuklar için destekleyici etkinlikler*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Halim Vassaf, B. (2011). *Öğrenme yetersizliği*. İstanbul: Alfa Yayıncılık.
- Harwood, R. L., Schoelmerich, A., Schulze, P. A. ve Gonzalez, Z. (1999). Cultural Differences in Maternal Beliefs And Behaviors. *A Study Of Middle-Class Anglo And Puerto Rican Motherinfantpairs In Four Everyday Situations Child Development*, 70, 1005-1016.
- Hayes, D. S. (2001). Young children's phonological sensivity after exposure to a rhyming or nonrhyming story. *The Journal of Genetic Psychology* 162 (3). 253-259.
- Heilmann, J., Miller, J. F. ve Nockerts, A. (2010). Sensitivity of narrative organization measures using narrative retells produced by young school-age children. *Language Testing*. 27(4), 603-626.

- Hopurcuoğlu, A. (2010). Okul öncesi eğitime devam eden türk çocuklarının dil gelişimi açısından fiilimsi kullanımlarının incelenmesi. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hatay.
- Hulit, M. L. ve Howard, R. M. (1997). *Born talk: an introduction to speech and language development*. Boston: Allyn and Bacon.
- Huber, E. (2008). *Dilbilime giriş*. İstanbul: Multilingual Yayınları.
- Indrayani, N. (2016). *Language development at early childhood*. International Conference on Education (IECO) Proceeding.
- İmamoğlu, E. O. (1987). *An Interdependence Model Of Human Development*. Kağıtçıbaşı Ç. (Ed.), *Growth and Progress In Cross-Cultural Psychology* (138-145). Lisse, The Netherlands: Swets ve Zeitlinger.
- Jersild, A. T. (1983). *Çocuk psikolojisi*. Çeviren: Gülseren Günçe. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Merkezi Yayınları.
- Jorm, A. F (1985). *The psychology of reading and spelling disabilities*. London: Routledge Kegan Paul Pub.
- Kameenui, E. J. (1996). Shakespeare and beginning reading, the readiness is all. *Teaching Exceptional Children*. 27 (2).
- Kandemir, H. (2017). Eğitimde Toplam Kalite Yaklaşımının Akademik Erteleme İlişkisi: Çocuk Gelişimi Ön Lisans Öğrencileri Üzerinde Bir Araştırma. *İş ve Hayat*, 6, 206-215.
- Kandır, A. (2005). *Bilişsel gelişimde dilin kazanılması bilişsel gelişim*. İstanbul: Morpa Kültür. 132-149.
- Kandır, A. ve Alpan Y. (2008). Okul Öncesi Dönemde Sosyal-Duygusal Gelişime Anne-Baba Davranışlarının Etkisi. *Aile ve Toplum Dergisi*.
- Kandır, A. ve Orcan, M. (2009). *Alt ve Üst Sosyo- Ekonomik Düzeydeki Ailelerin Beş- Altı Yaş Çocuklarının Erken Öğrenme Becerilerinin Bazı Değişkenler Yönünden İncelenmesi*. *Kuramsal Eğitimbilim*, 2 (1), 1-13.
- Kandır, A. ve Yazıcı, E. (2012). *Erken çocukluk eğitimi dizisi: 5-6 Yaş çocukları için dil etkinlikleri*. 5-38. Ankara: Efil Yayınevi.

- Karacan, E. (1998). Yaşamın ilk bir yılında anne-bebek etkileşimi ve bebeklerde dil gelişimi. Gazi Üniversitesi Tıp Fakültesi, Çocuk Psikiyatrisi ABD Uzmanlık Tezi, Ankara.
- Karacan, E. (2000). Çocuklarda Dil Gelişimini Etkileyen Faktörler. *Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi*, 7. 254-258. Ankara.
- Karakuş, İ. (1997). Çocukta Dil Gelişimi. *Türk Dili*. 544, 372-379. Ankara.
- Karaömerlioğlu, L. (2010). Okul öncesi eğitimde doğaçlama. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi. Adana.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Karrass, J. ve Braungart-Rieker. J. M. (2005). Effects of shared parent–infant book reading on early language acquisition. *Journal of Applied Developmental Psychology*. 26(2), 133-148.
- Keklik, S. (2015). *Çocukta dil edinimi*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Kennedy, M.D., Sheridan, M.K. ve Radlinski, S.H., (1991). Play Language Relationship In Young Children With Developmental Delays: Implications For Assessment. *Journal Of Speech and Hearing Research*, Vol: 34, 112-122.
- Kent, R. D. (1997). *The speech sciences*. University of Michigan, Albany: Singular Publishing Group.
- Koçak, N. (2000). *Selçuk üniversitesi anaokulu anasınıfı öğretmen el kitabı*. Ankara: Ya-Pa Yayınevi.
- Kohn, M. L. (1963). Social Class And Parent-Child Relationships. *An Interpretation. American Journal of Sociology*. 68, 471-480.
- Köksal Akyol, A. ve Ergişi, A. (2009). Okul Öncesi Dönemde Türkçe Etkinlikleri. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, 104, 9-17.
- Kurt, E. (2014). TRT çocuk kanalının 4-6 yaş grubu öğrencilerinin dil gelişimine etkisi hakkında öğrenci, öğretmen ve veli görüşleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.

- Küçükkelmas, S. (2020). Yaratıcı drama eğitiminin 60-72 aylık çocukların dikkat gelişimine etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Üsküdar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Küçükkaragöz, H. (2009). *Bilişsel gelişim ve dil gelişimi eğitim psikolojisi* (Editör: Binnur Yeşilyaprak). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Lonigan C. J., Schatschneider C. ve Westberg L. (2008). Developing early literacy: Report of the National Early Literacy Panel. In Identification of children's skills and abilities linked to later outcomes in reading, writing, and spelling, 55-106. National Institute for Literacy. Washington.
- Lust, B. C. (2006). *Child language*. New York: Cambridge University Press.
- Machado, J.M. (2009). Early childhood experiences in language arts: Early literacy. (9th Edition). *Wadsworth Cengage Learning*. Belmont. U.S.A.
- Mallary, T. (1989). *Montessori ve çocuğunuz* (Çeviren: Füsün Ö., Cihan G.). Ankara: Hatipoğlu Yayınevi.
- Mangır, M. Erkan, S. (1987). *0-4 Yaş arasındaki çocuklarda dil gelişimi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Ziraat Fakültesi Yayınları.
- Mashburn, A. J., Pianta, R. C., Hamre, B. K., Downer, J. T., Barbarin, O. A., Bryant, D. Burchinal, M., Early, D.M. ve Howes, C. (2008). Measures of classroom quality in prekindergarten and children's development of academic, language, and social skills. *Child Development*. 79, 732- 749.
- Maviş, İ. (2006). Çocukta Dil Edinim Kuramları, *Dil ve kavram gelişimi* (Editör: S. Seyhun Topbaş). Ankara: Kök Yayıncılık. 31-60.
- Maviş, İ., (2008). Dil ve Konuşma Bozukluğu olan Öğrenciler (Ünite 10). (Ed. Diken, H. İ.). *Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- MEB, (2009). *Çocuk gelişimi ve eğitimi çocuğun gelişimi kitabı*. Ankara.
- MEB, (2013). *Okul öncesi eğitimi genel müdürlüğü okul öncesi eğitim programı (36-72 Aylık Çocuklar İçin) kitabı*. (Editörler: T. Gürkan ve G. Haktanır). Ankara: MEB Yayınları.

- MEB (2013). *Çocuk gelişimi ve eğitimi. Dil gelişimi*. Ankara.
- Meece, J. L. (1997). *Child and Adolescent Development for Educators*. The McGraw- Hill Companies, University of North Caroline.
- Mercan, E. (2007). Anasınıfı çocuklarında konuşma temel becerilerinin üstlendiği işlevler. On Dokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Samsun.
- Muslugüme E. (2016). Dil gelişimini destekleyici ebeveyn eğitim programının sosyo ekonomik düzeyi düşük ailelerin çocuklarının dil gelişimine etkisi. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Denizli.
- Mutlu, M. (2015). 2-8 Yaş grubu dil gelişimi normal olan çocuklarda artikülasyon tarama ölçeğinin nötralizasyonu. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Başkent Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Neonila, V., Ivanova Galina P., Zakharova Tatiana S., Guseva Marina Yu., Deryabina Svetlana V., Veliyeva Tatyana N., Semenova Nadezhda N. Vasileva (2015). Scientific and Methodic Basis for Monitoring of Professional Readiness of the Future Teachers to Communicative Language Development of Preschool Children in a Dialogue of Cultures, *Mediterranean Journal of Social Sciences*. 6, 50-56.
- Nizamoğlu, M. (2006). Sağlam çocukların düzenli takiplerini etkileyen faktörler. Uzmanlık Tezi. Sağlık Bakanlığı Bakırköy Dr. Sadi Konuk Eğitim ve Araştırma Hastanesi. İstanbul.
- Oktay, A. (1983). Okul Öncesi Eğitim ve Okula Hazırlıklı, Olmak, *Aile ve Çocuk Yıllık Dergisi*, 137. İstanbul: Ak Yayınları.
- Oktay, A. (1984). Okul Öncesi Eğitim ve Türkiye’de Okul Öncesi Kurumlar, *Aile ve Çocuk Yıllık Dergisi*, 353. İstanbul: Ak Yayınları.
- Oktay, A. (1999). *Yaşamın sihirli yılları: okul öncesi dönem*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Oktay, A. (2000). Okul Öncesi Eğitiminin İlke ve Yöntemleri. *Okul Öncesi Eğitime Öğretmen Yetiştirme*. (Editör: Ş. Yaşar), 120-132, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Oktay, A. (2001). *Okul öncesi dönemi (3-6 yaş) ana-baba okulu*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

- Oktay, A. (2004). *Yaşamın sihirli yılları: okul öncesi dönem* (6.Baskı). İstanbul: Epsilon Yayınları.
- Oktay, A. (2007). *Yaşamın sihirli yılları: okul öncesi dönem* (6.Baskı). İstanbul: Epsilon Yayınları.
- Öktem, Ö. (2006). *Davranışsal nöro-fizyolojiye giriş*. İstanbul Üniversitesi İstanbul Tıp Fakültesi Nöroloji Anabilim Dalı. İstanbul: Nobel Tıp Kitapevleri.
- Özbey, S. (2019). Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlamlık Ölçeğinin (PERİK) Geçerlik Güvenirlik Çalışması. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 17, Ankara.
- Özdamar, K. (1999). *Paket programlar ile istatistiksel veri analizi*. Kaan Kitabevi, Eskişehir.
- Özdoğan, B. (1998). *Çocuk ve oyun terapisi*. Ankara: Yargıçoğlu Matbaası.
- Özgediz, S. (1979). *Çocuk gelişiminin temel ilkeleri*. Boğaziçi Üniversitesi Yayını.
- Özkılıç Kabul N. D. (2019). Üç yaş çocuklarda teknolojik alet kullanımının sosyal beceri, oyun becerisi ve dil gelişimi üzerindeki etkilerinin incelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. T.C. Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Özmert, E. N. (2005). Erken Çocukluk Gelişiminin Desteklenmesi. *Beslenme, Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Dergisi*, 48, 179-195.
- Özmert, E. N. (2006). Erken Çocukluk Gelişiminin Desteklenmesi. *Beslenme, Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Dergisi*, 48, 179-195.
- Özsoy, Y. (1986). Çocukta Dil Gelişimi ve Ailenin Rolü. *Okul Öncesi Eğitimi Dergisi*, 11, Ankara.
- Öztürk, H. (1995). Okul öncesi kurumlarına giden ve gitmeyen ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin alıcı ve ifade edici dil düzeyleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Öztürk, A. (2005). *Okul öncesi eğitim kurumlarında anadili etkinlikleri*. Ankara: Nobel Yayınları, 10-56.
- Papalia, R. D., Olds S. W. ve Feldman, R. D. (2009). *Human development*. New York: Ninth Edition.

- Paycı, D. E. (1994). *Çocuklarda dil gelişimi*. Türk Kütüphaneciler Derneği Yayınları. Edirne.
- Phillips, B. M., Menchetti, J. C. ve Lonigan, C. J. (2008). Successful phonological awareness instruction with preschool children lessons from the classroom. *Topics in Early Childhood Special Education*, 28 (1), 3-17.
- Piaget, J. (1957). *Construction of reality in the child*. London: Routledge and Kegan Paul.
- Piaget, J. (1969). *The language and thought of the child*. New York: The World Publishing Company.
- Piaget, J. (1973). *The child and reality: Problems of genetic psychology*. (Trans. Arnold Rosin). Grossman.
- Polat Unutkan, Ö. (2007). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Matematik Becerileri Açısından İlköğretime Hazır Bulunuşluğunun İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 243-254. Ankara.
- Poyraz, H. (2001). Okul Öncesi Faaliyetlerin Çocuğun Dil Gelişimine Etkisi. *Gazi üniversitesi anaokulu anasınıfı öğretmenleri el kitabı*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Punch, K. (2005). *Sosyal araştırmalara giriş*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Ramsay, E. ve Marjorie-Bayless, Kathleen, M. (1980). *Kindergarten programs practices*. The C. V. Masby Comp. St. Luis- Toronto- London.
- Roth, F. P., Speece, D. L., Cooper, D. H. ve De La Paz, S. (1996). Unresolved mysteries: How do metalinguistics and narratives connect with early reading?. *Journal of Special Education*. 30, 257-277.
- Salk, L. (1993). *Çocuğun duygusal sorunları*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Savran, C. ve Kuşin, İ. (1997). *Ana babalar ile onların ana babaları arasındaki çocuk yetiştirmeye yönelik tutum ilişkileri, okul öncesi eğitimi ve yaygınlaştırılması semineri*, Ankara: Ya-Pa Yayınları. 181-195.
- Sax, N. ve Weston, E. (2007). *Language Development Milestones*. <http://www.rehabmed.ualberta.ca/spa/phonology/milestones.pdf> web adresinden 20.06.2021 tarihinde indirilmiştir.

- Schneider, P., Dubé, R.V. ve Hayward, D. (2005). *The Edmonton Narrative Norms Instrument*. Retrieved from University of Alberta Faculty of Rehabilitation Medicine.
- Seçilmiş, S. (1996). Anaokuluna giden ve gitmeyen erken çocukluk dönemindeki çocukların dil gelişimi ile ilgili becerilerinin incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Senemoğlu, N. (2006). *Gelişim öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya*. Ankara: Gönül Yayıncılık.
- Serhatlıoğlu, B. (2006). Televizyon programlarının okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5-6 yaş grubu çocuklarının zihin ve dil gelişimini etkileme biçimlerine yönelik öğretmen ve veli görüşlerinin belirlenmesi (Elazığ ili örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Elazığ.
- Sever, S. (2003). *Çocuk ve edebiyat*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Sever, S. (2004). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme* (4. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Shames, G. H., Wiig, E. H. ve Secord, W. A. (1998). *Human communication disorders: An introduction*. Allyn and Bacon. Boston.
- Sim, S. ve Berthelsen, D. (2014). Shared book reading by parents with young children: evidence-based practice. *Australasian Journal of Early Childhood*. 39 (1).
- Slobin, B. ve Scoot D. I. (1979). *Psycholinguistics*. California: Foresmanand Company.
- Snijder, V. E., Bogicevic, L., Verhoeven M. ve Van Baar, A. L. (2020). Toddlers' Language Development: The Gradual Effect of Gestational Age, Attention Capacities, and Maternal Sensitivity, *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(21):7926. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC7663656/?report=classic> erişim tarihi: 21.06.2021.
- Snow, C. (2001). Knowing What We Know: Children, teachers, researchers. *Educational Researcher*. 30(7). 3-9.
- Solmaz, F. (1997). *Altı Yaş Grubu Çocukların Alıcı ve İfade Edici Dil Gelişimine Yaratıcı Drama Eğitiminin Etkisi*. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.

- Solso, R. L., Maclin, M. K. ve Maclin, H. O. (2011). *Bilişsel psikoloji*. İstanbul: Kitapevi Yayıncılık.
- Storey, S. (2004). *Teacher Questioning to Improve Early Childhood Reasoning*. Doctor of Philosophy (Doctoral Thesis), Department of Teaching and Teacher Education in Arizona University.
- Sutton, M. M., Sofka, A. E., Bojczyk, K. E. ve Curenton, S. M. (2007). Assessing the quality of storybook reading. (Editör: Khara L. Pence). *Assessment in Emergent Literacy*, CA: Plural Publishing.
- Sümbüloğlu, K. ve Sümbüloğlu, V. (2000). *Biyoistatistik*. Ankara: Hatiboğlu Yayınları.
- Şahin, F. T. (1993). Üç altı yaş grubu çocuklarının anne babalarının çocuk oyun ve oyuncakları hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi. Ankara.
- Şahin, F. M. (2015). Okul öncesi çocukların dil ve özelliklerinin taranması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Başkent Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Şahin, N. ve Aksu, A. (1980). *Çocukla iletişim ve dil gelişimi*. TRT çocuk yayınları semineri. Program Planlama Dairesi Başkanlığı. Ankara: Can Matbaa.
- Şan, A. (2010). 6 Yaş arası özgül dil bozukluğu olan çocuklarla normal gelişim gösteren çocukların dil özelliklerinin analizi ve karşılaştırılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi. Eskişehir.
- Şimşek, Z. C. (2017). Farklı kitap okuma tekniklerinin 48-66 ay grubu çocuklarının dil gelişimine olan etkileri. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Denizli.
- Şimşek Bekir H. (2004). Almanya’da okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş grubu Türk çocuklarına uygulanan dil eğitim programının dil gelişimine etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara.
- Taner, M. (2003). *Okul Öncesi Eğitimi Alan ve Almayan Farklı Sosyo-Ekonomik Düzeylerdeki İlköğretim 1. Sınıf Öğrencilerinin Dil Gelişimlerinin Karşılaştırılması*. Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Bursa.

- Taner Derman, M., Ergişi Birgül A. ve Şahin Zeteroğlu E. (2019). Farklı Tekniklerle Sunulan Türkçe Dil Etkinliklerinin 48-60 Aylık Çocukların Dil Gelişimlerine Etkisinin İncelenmesi. *Turkish Studies*. 14. 667-680.
- TDK. (2018). *Gramer terimleri sözlüğü*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Temel, F. (1999). *Sıfır-altı yaş çocuklarında dil gelişiminin iki yüz bin ve üzerinde nüfuslu yirmi bir örnekleme araştırma sonuç raporu*. Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi. Ankara.
- Temiz, G. (2002). Okul öncesi eğitimin çocuğun dil gelişimine olan etkisi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Konya.
- Temur, T. (2006). İlköğretim 4 ve 5. sınıf öğrencilerinin yazı dilindeki kelime hazinelerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara.
- Tetik, G. (2015). Diyaloga dayalı hikâye okuma tekniği ile okunan öykülerin 4-5 yaş (48-60 ay) çocuklarının dil gelişimine etkisi. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Denizli.
- Topbaş, S. (1989). Seslerin Kullanım Sıklığı ve Türk Çocuklarının Seslerin Edinimi Üzerindeki Etkileri. *III. Dilbilimi Sempozyumu Bildirisi*. Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Topbaş, S. (2006). *Dil ve kavram gelişimi*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Tokgöz, İ. (2006). Okul öncesi çocuklarına yönelik kitapların dil gelişimi ve anlambilim açısından değerlendirilmesi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İzmir.
- Tompkins, G. E. (1998). *Language arts content and teaching strategies*. California State University. New Jersey: Prentice-Hall Inc.
- Trawick, S. J. (1994). *Dimensions of Early Childhood*, v22 n4 p9-16 Sum.
- Trivette, C. M. ve Dunst, C. J. (2007). Relative effectiveness of dialogic, interactive, and shared reading interventions. *CELL Reviews: Center for Early Literacy Learning*, 1(2), 1-12.

- Tura Sansa. S. (1983). Dil Bilimin Dil Öğretimdeki Yeri. *Türk Dili, Dil Öğretimi Özel Sayısı*. Türk Dil Kurumu Yayınları, 379-380, 8-17. Ankara.
- Tural, A. (1977). Ankara'da anaokulu'na giden ve gitmeyen dört-altı yaş çocuklarının bildikleri kelime sayısına yaş, cinsiyet, ailenin eğitim düzeyi ve okula devam süresinin etkisi. Hacettepe Üniversitesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara.
- Turan, F. (2001). 0-6 Yaş Döneminde Dil Gelişimi. *Çoluk Çocuk Aylık Anne Baba Eğitimci Dergisi*. Ankara: Nurol Matbaacılık.
- Tümkaya, S. ve Deniz, E. D. (2008). *Dil gelişimi, erken çocukluk döneminde gelişim içinde*. Ankara: Maya Akademi.
- Türk Dil Kurumu, *Türkçe sözlük*, (2011).
- TÜSİAD, (2005). *Doğru başlangıç: Türkiye'de okul öncesi eğitim*. Yayın No: TÜSİAD-T/2005-05/396, İstanbul.
- UNICEF, (1959). *Çocuk hakları bildirgesi*.
- Uyar, N. (1995). Anaokuluna devam eden 60-72 aylık çocuklara destekleyici olarak uygulanan eğitici drama programının çocuklarda dil gelişimine etkisinin incelenmesi. Bilim Uzmanlığı Tezi. Hacettepe Üniversitesi. Ankara.
- Uysal, T. Dirik, N. Kaya, İ. ve Cinkılıç, K. (1984). *Okul öncesi eğitim rehberi*. Milli Eğitim Müdürlüğü Yayınları. İzmir.
- Uzmen, S. (1993). 1970–1993 Yılları arasında basılan türkçe ve ingilizce resimli hikâye kitaplarının konu yönünden incelenmesi. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara.
- Ülgen, G. ve Fiden E. (1991). *Çocuk gelişimi*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Ülgen, G. (1995). *Eğitim psikolojisi. birey ve öğrenme*. Ankara: Bilim Yayınları.
- Ünal Gürocak, S. (2007). Anasınıfına devam eden 60–72 ay çocukların dil gelişimi ve ince motor gelişimi açısından değerlendirilmesi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bolu.
- Vanlı, L. B. (2012). Daha İyi Bir Anne-Baba Olmak İster misiniz? *Gelişimsel Çocuk Nörolojisi Derneği*. 4, 1.

- Vygotsky, L.S. (1985). *Düşünce ve dil*. (Çeviren: Semih Koray). İstanbul: Kaynak Yayınları.
- Wasik, B. A. ve Bond, M. A. (2001). Beyond the pages of a book: Interactive book reading and language development in preschool classrooms. *Journal of Educational Psychology*. 93(2), 243.
- Whitehurst, G. J., Falco, F., Lonigan, C. J., Fischel, J. E., DeBaryshe, B. D., Valdez-Menchaca, M.C. ve Caulfield, M. (1988). Accelerating language development through picture-book reading. *Developmental Psychology*. 24, 552-561.
- Whitehurst, G. J., Zevenbergen, J. A. ve Zevenbergen, A. A. (2003). Effects of a sharedreading intervention on the inclusion of evaluative devices in narratives of children from low-income families. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 24(1), 1-15.
- Whorral, J. ve Q. Cabell, S. (2016). Supporting Children's Oral Language Development in the Preschool Classroom. *Early Childhood Educ J*. 44. 335–341. New York.
- Widmer, E. L. (1968). Kindergarten. *Early Childhood Education Rediscovered Joe Frost* (Ed. Halt Rinehart Wiston). New York.
- Williams L. (1998). *Çocuğunuzu keşfedin*. (Çeviren: Miyase Koyuncu). İstanbul: Hayat Yayınları.
- Wood, A.; Anderson, C. (2001). The Case Study Method: Critical Thinking Enhanced by Effective Teacher Questioning Skills. *ERIC Education Resources Information Center*. (ED 455 221).
- Yapıcı, Ş. (2004). Çocukta dil gelişimi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, ISSN: 1303-5134, 1-17.
- Yaşar, Ş. (2006). *Kitle iletişim araçları ve okul öncesi eğitim*. Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir.
- Yavuzer, H. (1985). *Çocuk psikolojisi*. İstanbul: Altın Kitaplar.
- Yavuzer, H. (1990a). *Ana baba okulu*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, Haluk. (1990b). *Çocuk psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer H. (1993). *Çocuk psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

- Yavuzer, H. (1998a). *Bedensel, zihinsel ve sosyal gelişimiyle çocuğunun ilk altı yılı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer H. (1998b). *Çocuk psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2003). *Çocuğu tanımak ve anlamak*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2007). *Doğum öncesinden ergenlik sonuna çocuk psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2010). *Çocuk psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2011). *Çocuk eğitimi el kitabı*, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yayla, S. (2003). Alt sosyo-ekonomik düzeydeki ailelerden gelen 60-72 aylar arasındaki çocuklara uygulanan dil eğitim programının çocukların dil gelişimine etkisinin incelenmesi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara.
- Yeşilyaprak, B. (2009). *Eğitim psikolojisi, gelişim-öğrenme-öğretim*, 8. Baskı. Ankara: Pegem Akademi.
- Yeşilyaprak, B. (2011). *Eğitim psikolojisi, gelişim-öğrenme-öğretim*, 8. Baskı. Ankara: Pegem Akademi.
- Yıldırım, A. (2008). Okul öncesi eğitim kurumlarından yararlanmayan 4-5 yaş çocukların dil gelişimini etkileyen faktörlerin incelenmesi (Konya ili örneği), Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilgiler Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Konya.
- Yıldız, G. (2019). 48-60 Aylık Çocukların Dil Gelişimi Kazanımlarında Sözlü Müziklerin Kullanımı. *1. Uluslararası Bilim, Eğitim, Sanat ve Teknoloji Sempozyumu*. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü. Burdur.
- Yıldız, T. G. (2007). 48-72 Aylar Arasındaki Türk Çocuklarının Alıcı Dil Yapılarının İncelenmesi. *Eurasian Journal of Educational Research*. 27, 83-96.
- Yılmaz, R. (2010). *Farklı Sosyokültürel Seviyelerdeki 6 Yaş Grubu Çocukların Kelime Dağarcıklarının, Anne Baba Tutumları Açısından İncelenmesi (Aydın İli Örneği)*. Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Aydın.
- Yörükoğlu, A. (2007). *Çocuk ve ruh sağlığı*. İstanbul: Özgür Yayınları.

- Yüksel, E. (2003). Eskişehir’de yaşayan 30-47 aylar arasındaki çocukların alıcı dil becerilerinin incelenmesi. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara.
- Zembat, R. (2010). *Okul öncesinde özel öğretim yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Zevenbergen, A. A., Whitehurst, G.J. ve Zevenbergen, J.A. (2003). Effects of a shared-reading intervention on the inclusion of evaluative devices in narratives of children from low-income families. *Applied Developmental Psychology*. 24, 1–15.



EKLER

EK.1: Veri Toplama Aracı Formu

EK.2: Diyarbakır İl Milli Eğitim Müdürlüğünün Araştırma İzin Yazısı

EK.3: Veri Toplama Aracı Uygulanan Okullar Listesi



Ek.1

Veri Toplama Aracı

Sevgili öğretmenim,
2020-2021 Eğitim-Öğretim Yılı Güz Yarıyılında “Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Öğrenim Gören 36-69 aylık Çocukların Dil Gelişimi Özelliklerinin Değerlendirilmesi” konulu yüksek lisans tez çalışması kapsamında sizlere veri toplama aracı formu sunulmuştur. Ölçekte öğrencilerin dil gelişimi 3 kategoride (36-48, 48-60 ve 60-72 aylık) ele alınmıştır. Her bir öğrencinizin kişisel bilgilerinin yanı sıra, bulunduğu yaş aralığını dikkate alarak dil gelişimi özellikleri hakkında uygun olan seçeneğe (X) işareti bırakınız. Ölçek, her bir öğrencinin içinde bulunduğu yaş kategorisi dikkate alınarak doldurulacak, diğer kategorideki ifadeler boş bırakılacaktır. Araştırmaya yaptığınız değerli katkılarınızdan dolayı teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Elif Betül ÖZÇELİK

Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Yüksek Lisans Öğrencisi

BÖLÜM I

KİŞİSEL VE MESLEKİ ÇALIŞMALARINIZA AİT BİLGİLER

1. Cinsiyetiniz : () Erkek () Kız
2. Kıdeminiz : 1-5 yıl () 6-10 yıl () 11-15 yıl () 15-20 yıl () 21 yıl ve üzeri ()
3. Sınıf Mevcudunuz: 1-10 öğrenci () 11-20 öğrenci () 21-30 öğrenci () 31 öğrenci ve üzeri ()

DİL GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ HAKKINDA BİLGİ VERDİĞİNİZ ÖĞRENCİNİZE AİT KİŞİSEL BİLGİLER

- 1- Öğrencinin cinsiyeti: () Erkek () Kız
- 2- Öğrencinin yaş aralığı: () 36-48 aylık () 48-60 aylık () 60-72 aylık

BÖLÜM II

	36-48 Aylık Çocuklarda Dil Gelişim Özellikleri	Her zaman	Genellikle	Bazen	Nadiren	Hiçbir zaman
1	Sesin geldiği yönü söyler					
2	3-4 sözcüklü cümleler kurar					
3	Neden, nasıl, kim gibi sorular sorar					
4	Geçmiş zaman ifadeleri kullanır					
5	Konuşmalarında isim ve fiilleri kullanır					
6	Konuşmalarında kişi zamirlerini kullanır					
7	Konuşmalarında sıfatları kullanır					
8	Konuşmalarında çoğul eklerini kullanır					
9	Sohbete katılır					
10	Duygularını sözel olarak ifade eder					
11	Nesnelerin işlevlerini anlar					
12	İfadelerinin çoğu anlaşılır					
13	Art arda verilen iki veya üç yönergeyi (bir işin nasıl yapılması gerektiğini belirtme) yerine getirir					
14	Kendi kendine şarkı ve tekerleme söyler					
15	Yaptığı günlük işlerle ilgili olarak sorulan sorulara cevap verir					

16	İki olayı oluş sırasına göre anlatır					
	48-60 Aylık Çocuklarda Dil Gelişim Özellikleri					
1	Sesin özelliğini (sesin ince-kalın, yüksek-alçak, uzun-kısa olma gibi) söyler					
2	Sesin kaynağının ne olduğunu söyler					
3	Birleşik cümleler kurar					
4	4-5 sözcüklü cümleler kurar					
5	Konuşmalarında bağlaçları kullanır					
6	Konuşmalarında olumsuz sözcük yapıları kullanır					
7	Konuşmalarında edat kullanır					
8	Zıt anlamlı sözcükleri kullanır					
9	Sözcüklerin anlamlarını sorar					
10	Nesnelerin işlevlerini sorar					
11	Nesnelerin işlevleriyle ilgili soruları yanıtlar					
12	“Neden, nasıl, kim?” gibi sorulara yanıt verir					
13	Üç veya dört ardışık yönergeyi (bir işin nasıl yapılması gerektiğini belirtme) yerine getirir					
14	Görüş alanı dışındaki nesnelerle ilgili yönergeleri yerine getirir					
15	Kısa, basit öykülerle ilgili soruları yanıtlar					
16	Az sayıda ses hatasıyla konuşur					
17	Deneyimleriyle ilgili konuşur					
	60-72 Aylık Çocuklarda Dil Gelişim Özellikleri					
1	Sesler arasındaki farklılıkları söyler					
2	Sesler arasındaki benzerlikleri söyler					
3	Verilen sese benzer sesler çıkarır					
4	Sesinin tonunu, hızını, şiddetini ayarlar					
5	Sıralı ve bileşik cümleler kurar					
6	Cümlelerinde özneye uygun fiil kullanır					
7	6 ve daha fazla sözcükten oluşan cümleler kurabilir					
8	Geçmiş, şimdiki ve gelecek zamanı kullanır					
9	“Kim, ne, ne zaman, nerede, neden, nasıl?” gibi sorular sorar					
10	“Kim, ne, ne zaman, nerede, neden, nasıl?” gibi soruları yanıtlar					
11	Cümlelerinde “çünkü, şimdi, daha sonra” gibi kelimeler kullanır					
12	İşaret ve kişi zamirlerini kullanır					
13	Konuşmalarında zaman zarflarını kullanır					
14	Çoğunlukla dilbilgisi kurallarını doğru kullanır					
15	Bazı sözcüklerin zıt ve eş anlamlarını, eş seslilerini söyler					
16	Sohbete katılır ve sohbeti sürdürür					
17	Akıcı konuşur					
18	Dinlediği bir öyküyü anlatır					
19	Resim, nesne veya olaylar arasında ilişki kurarak anlamlı öyküler anlatır					
20	Konuşmalarında mizahı kullanır					
21	Çevresindeki yazılı materyalleri tanır					
22	Yazının bir anlam ifade ettiğini bilir					
23	Yetişkinlere duygu ve düşüncelerini anlatır					

24	Okumanın günlük yaşamdaki yeriyle ilgili konuşmalara katılır					
25	Yazının yönünü gösterir					
26	Kitaplarda anlam taşıyan ögenin yazı olduğunu bilir					
27	Kitaptaki resimlere bakarak okuyormuş gibi yapar					



Ek.2



T.C.
DİYARBAKIR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 30769799-44-E.16544577
Konu : Araştırma İzni (Elif Betül ÖZÇELİK)

11.11.2020

MÜDÜRLÜK MAKAMINA

- İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 21/01/2020 tarih ve 1563890 sayılı 2020/2 Nolu Genelgesi.
b) Dicle Üniversitesi Rektörlüğü'nün 23/11/2020 tarih ve 17640 sayılı yazısı.

Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sınıf Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Elif Betül ÖZÇELİK'in 'Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Öğrenim Gören 36-72 Aylık Çocukların Dil Gelişimi Özelliklerinin Değerlendirilmesi ' konulu araştırma çalışmasını ilimiz ilçelerine bağlı resmi anasınıfları ve resmi bağımsız anaokullarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerine yönelik uygulama isteği ilgi (b) yazıda belirtilmektedir.

Söz konusu etkinliğin Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Milli Eğitim Temel Kanunu ile Türk Milli Eğitiminin Genel amaçlarına uygun olarak ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek şekilde 2020-2021 eğitim ve öğretim yılında denetimlerin İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü ile ilgili okul Müdürlüğü tarafından yapılmak ve derslerin aksatılmaması, hijyen, sosyal mesafe ve maske kuralına uymak kaydıyla araştırma çalışmasının gönüllülük esasına bağlı olarak yapılması uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

İlhan BEKLEN
İl Millî Eğitim Şube Müdürü

OLUR
11.11.2020

Yüksel ARSLAN
İl Millî Eğitim Müdürü



Adres: ŞEHİTLİK MAHALLESİ EĞİTİM FAKÜLTESİ
BİNASI YENİŞEHİR/DİYARBAKIR
Elektronik Ağ: diyarbakir@meh.gov.tr
e-posta: arge21@meh.gov.tr

Bilgi için: HATİP YAVUZ /MEMUR

Tel: 0 (412) 322 22 36
Faks: 0 (412) 322 22 48

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 270a-4ccd-3648-a080-c762 kodu ile teyit edilebilir.

Ek.3**VERİ TOPLAMA ARACI UYGULANAN OKULLAR**

1. Ertuğrul Gazi Anaokulu
2. Afacanlar Anaokulu
3. Cahit Sıtkı Tarancı İlkokulu
4. Yunus Emre Anaokulu
5. Zübeyde Hanım Anaokulu
6. Halide Edip Adıvar Anaokulu
7. Huzurevleri Anaokulu
8. Minikler Anaokulu
9. Nafiye Ömer Şevki Cizrelioğlu Anaokulu
10. Ziya Gökalp İlkokulu
11. Ali Emiri İlkokulu
12. Yenişehir İlkokulu
13. Muazzez Sümer Anaokulu
14. Hasan Paşa İlkokulu
15. Karacadağ Anaokulu
16. Beş Nisan İlkokulu
17. Diyarbakır Anaokulu
18. Nene Hatun Anaokulu
19. Arif Eminioğlu İlkokulu
20. Nasrettin Hoca Anaokulu
21. Yumurcaklar Anaokulu
22. Şirinler Anaokulu
23. Yirmi Üç Nisan Anaokulu
24. Diclekent Anaokulu
25. Neşeli Yüzler Anaokulu
26. Prof. Dr. Fuat Sezgin Anaokulu
27. Turgut Özal İlkokulu ve Kazım Karabekir Ortaokulu
28. Yenişehir Dokuz Çeltik Anaokulu