

T.C.
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇENİN EĞİTİMİ VE ÖĞRETİMİ ANABİLİM DALI

81786

**ÇİZGİ FİLMLERİN 5-6 YAŞ ÇOCUKLARININ KAVRAM
GELİŞİMİ VE KAZANIMINA ETKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SEVİM ÇIKRIKÇI

T81786

T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
DOKÜMANTASYON MERKEZİ

ANKARA, 1999

T.C.
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇENİN EĞİTİMİ VE ÖĞRETİMİ ANABİLİM DALI

**ÇİZGİ FİMLERİN 5-6 YAŞ ÇOCUKLARININ KAVRAM
GELİŞİMİ VE KAZANIMINA ETKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TEZ DANIŞMANI: PROF. DR. İCLAL ERGENÇ

SEVİM ÇIKRIKÇI

ANKARA, 1999

T.C.
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇENİN EĞİTİMİ VE ÖĞRETİMİ ANABİLİM DALI

**ÇİZGİ FİMLERİN 5-6 YAŞ ÇOCUKLARININ KAVRAM GELİŞİMİ
VE KAZANIMINA ETKİSİ**

Yüksek Lisans Tezi

Tez Danışmanı: *Prof. Dr. İclâl Ergenç*

Tez Jürisi Üyeleri

Adı ve Soyadı

Prof. Dr. İclâl Ergenç

Prof. Dr. Cahit Karcı

Y. Doç. Dr. Ceyhan Aksoy

İmzası

[Signature]

Tez Sınav Tarihi... *09.06.1999*...

ÖNSÖZ

Dil ediniminin bilinmeyenlerle dolu bir olgu olması bakımından bu alanda ulaşılabilecek sonuçların dilbilime ve ruhbilime önemli yansımaları olacaktır. Çocuğun içinde bulunduğu dil ortamının dil edinimi sürecinde belirleyici bir rol üstlendiği bilinmektedir. Bu nedenle, çalışmamızın çizgi filmlerin çocuğun yaşamında taşıdığı önem çerçevesinde dil edinimi konusundaki incelemelere bir ölçüde katkı sağlayacağı umulmaktadır.

Çalışma boyunca pek çok değerli insanın desteğini gördüm. Öncelikle çalışma süresince her türlü sorunuma sabırla çözümler bulan ve desteğini esirgemeyen değerli hocam Sayın Prof. Dr. İclal Ergenç'e teşekkürü bir borç bilirim. İlgilerini esirgemeyen ve düşünceleriyle çalışmaya katkıda bulunan değerli hocalarım Prof. Dr. Bekir Onur'a ve Doç. Dr. Engin Uzun'a, sabırlı uğraşlarıyla çalışmanın düzeltisinde yardımcı olan değerli arkadaşlarım Araştırma Görevlileri Sıla Ay, Dilek Peçenek, Ayşe Güven ve tüm çalışma arkadaşlarıma, çalışma boyunca destekleriyle her an yanımda olan aileme teşekkürlerimi sunarım. Son olarak verilerin toplanması aşamasında hoşgörü gösteren Doktorlar Anaokulu yönetici ve çalışanlarına teşekkür ederim.

Sevim Çıkrıkçı

İÇİNDEKİLER

	<i>Sayfa</i>
ÖNSÖZ.....	I
İÇİNDEKİLER.....	II
ŞEKİLLER VE TABLOLAR LİSTESİ.....	V
TERİM DİZİNİ.....	VI

I. BÖLÜM

GİRİŞ

1.1	Tezin Konusu.....	1
1.2	Tezin Amacı ve Önemi.....	2
1.3	Tezin Yöntemi.....	2
1.3.1	Veri Toplama Yöntemi.....	3
1.3.2	Evren ve Örneklem.....	3
1.4	Tezin Varsayımı.....	3

II. BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1	Dilbilim – Ruhdilbilim İlişkisi.....	5
2.2	Çocukta Dil Edinimi.....	9
2.2.1	Dil edinimi Çalışmalarında Kullanılan Yöntemler.....	9
2.2.1.a	Günlük Çalışmaları Dönemi.....	10
2.2.1.b	Geniş Örneklemli Çalışmalar Dönemi.....	11
2.2.1.c	Uzunlamasına Çalışmalar Dönemi.....	14
2.2.2	Dil Edinimi Kuramları.....	15

2.2.3	Dil Gelişiminin Temel Aşamaları.....	34
2.2.3.a	Sözcük Dağarcığının Gelişimi.....	35
2.3	Belleğin Yapısı ve İşleyiş Biçimi.....	38

III. BÖLÜM

ÇİZGİ FİMLERİN 5 VE 6 YAŞ ÇOCUKLARININ

KAVRAMLARI TANIMLAMA EĞİLİMLERİNE ETKİSİ.....	42
3.1 Çizgi Filmin Adlarda Gözlemlenen Etkisi.....	45
3.1.1 Tanımlanamayan adların Çizgi Film Sonrasında Tanımlanabilmesi.....	46
3.1.1.1 Yananlamlılık.....	47
3.1.1.2 Eşanlamlılık.....	49
3.1.1.3 Eşbağımlılık.....	51
3.1.1.4 Altanlamlılık / Üstanlamlılık.....	51
3.1.1.5 İşleve Yönelme.....	54
3.1.1.6 Ölçü.....	58
3.1.2 Tanımlamaların Çizgi Filmten Etkilenerek Değişmesi.....	62
3.1.2.1 Eşbağımlılık.....	62
3.1.2.2 İşleve Yönelme	63
3.2. Çizgi Filmin Sıfatlarda Gözlemlenen Etkisi.....	64
3.2.1 Tanımlanamayan Sıfatların Çizgi Film Sonrasında Tanımlanabilmesi.....	64
3.2.1.1 Eşdizimlilik.....	65
3.2.2 Tanımlamaların Çizgi Filmten Etkilenerek Değişmesi.....	65

3.2.2.1	İşleve Yönelme.....	65
3.2.2.2	Ölçü.....	66
3.3	Çizgi Filmin Eylemlerde Gözlemlenen Etkisi.....	68
3.3.1	Tanımlanamayan Eylemlerin Çizgi Film Sonrasında Tanımlanabilmesi.....	68
3.3.1.1	Eşdizimlilik.....	68
3.3.1.2	Ölçü.....	70
3.3.2	Tanımlamaların Çizgi Filmden Etkilenerek Değişmesi.....	71
3.3.2.1	Eşdizimlilik.....	71
3.3.2.2	Eşanlamlılık.....	77
3.3.2.3	Ölçü.....	77
IV: BÖLÜM		
SONUÇ VE DEĞERLENDİRME.....		79
KAYNAKÇA.....		83
ÖZET.....		89
ABSTRACT.....		90
EK I.....		91
EK II.....		103

TABLÖLAR VE ŞEKİLLER LİSTESİ

	<i>Sayfa</i>
Tablo 1. Axel Preyer'in 1;5 deki Dilinin Özeti.....	11
Tablo 2. Geniş Örneklemlili Çalışmaların Genel Görünümü.....	13
Tablo3. Genişletilen Sözcükler.....	25
Tablo 4. Dil Gelişiminin Aşamaları.....	34
Tablo 5. Dil Gelişiminde Gözlemlenen Ayırıcı Özelliklerin Ana Çizgileri.....	36
Tablo 6. İngiliz Çocuklarında Sözcük Dağarcığının Artışı.....	37
Şekil 1. Çocuğun Dil Edinimi Düzeneğinin Yardımıyla Dili Edinmesi.....	18
Şekil 2. Furth'un Operatif Alanın Benzeşim ve Dış Gerçeklik Arasındaki İlişkiyi Ortaya Koyan Yaklaşımı.....	22
Şekil 3. Zincir Karmaşası.....	32
Şekil 4. Çağrışımsal Karmaşa.....	33
Şekil 5. Belleğin Üç Aşaması.....	39
Şekil 6. Shiffrin ve Atkinson Üçlü Bellek Modeli.....	41

TERİM DİZİNİ

Altanlamlık	İng. Subordinate
Anlamsal bileşenler	Alm. Semantische Komponente
Anlamsal özellikler	Alm. Semantische Einheiten
Anlamsal yapılar	Alm. Semantische Strukturen
Bireştirme	Alm. Synthetisieren
Bütüncü	Alm. Corpus
Bütüncül	Alm. Holistisch
Çağırışım alanı	Alm. Assoziationsfeld
Çağırışım kuramı	Alm. Assoziationsgesetz
Çağırışımsal karmaşa	Alm. Assoziativen Komplex
Davranışçılık	İng. Behaviourism
Dışarıda	Alm. Da draussen
Dil edinimi düzeneği	İng. Language Acquisition Device
Dilsel evrence	Alm. Sprachliche Universalien,
Duyusal bellek	Alm. Sensorisches Speicher
Edinç	Alm. Kompetenz
Eşanlamlılık	Alm. Synonyme
Eşbağımlılık	Alm. Koordination
Eşdizimlilik	Alm. Kollokation
Geniş Örneklemli Çalışmalar Dönemi	İng. Large sample studies period
Genişletim	Alm. Überdehnung
Günlük Çalışmaları Dönemi	İng. Diary studies period
Karmaşalarla düşünme	Alm. Denken in Komplexen

Kavram	Alm. Erkenntnis
Kısa süreli bellek	Alm. Kurzzeitgedächtnis
Ön-biçim modeli	Alm. Protoypentheorie
Özümleme	Alm. Assimilation
Ses dizgesi	Alm. Lautfolge
Sözlükçe girdileri	Alm. Lexikalische Einheiten
Tanıma	Alm. Erkennen
Uyma	Alm. Akkommodation
Uzun süreli bellek	Alm. Längzeitgedachtnis
Uzunlamasına Çalışmalar Dönemi	İng. Longitudinal studies period
Varsayımlar oluşturma tutumu	Alm. Hypothesenbildungsverfahren,
Varsayımları değerlendirme tutumu	Alm. Hypothesenbewertungsverfahren
Yananlamlık	İng. Superordinate
Zihinsel sunum	Alm. Mentale Repräsentation
Zihinsel sözlükçeler	Alm. Mentale Lexikons
Zincir karmaşası	Alm. Kettenkomplex

I. BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. Tezin Konusu

Günümüzde dilbilimin dallanıp budaklandığı, güçlü atılımlar yaparak ruhbilim, toplumbilim gibi çalışma alanlarını nasıl etkilediği bilinmektedir. Ruhbilim ve dilbilimin ortak çalışma alanı olarak ortaya çıkan ruhdilbilimin en önemli amaçlarından biri, çocuğun dil edinimi süreciyle ilgili açıklayıcı bilgileri elde etmektir.

Çocuğun dili nasıl edindiği sorusunu aydınlatmaya yönelik, çeşitli yöntemlerle gerçekleştirilen çalışmalar yapılmıştır. Dil edinimi olgusunu inceleyen çalışmalar daha çok betimleme niteliğindedir. Bloom ve Brown'a göre, *beyinsel işlevleri yerinde olan ve olağan bir toplumsallaşma ortamı içinde büyüyen iki yaşını doldurmuş tüm çocuklar, biçimsel eğitimden geçmeden içinde doğdukları dil ortamında duydukları dilin dizgesini içselleştirip bu dilde yaşatları ve yetişkinlerle iletişim kurmayı başarırlar. Bu olağan ortam bozulmadığı sürece, çocuklar 4-4.5 yaşına gelinceye kadar anadillerinin tüm temel yapılarını ve kullanım alanlarını öğrenir, bunları yetişkin konuşucular düzeyinde kullanabilme yeteneğini elde ederler* (Özsoy, 1996:217). Buna göre, çocuğun içinde doğduğu dil ortamı, dil edinimi sürecini etkileyen en önemli olgudur.

Ekmekçi (1990:135), çocuğun duyduğu sözcüklere deneyimleri sonucunda anlam yüklediğini ve deneyimlerin artmasıyla sözcüklerin başka anlamlar kazandığını vurgulamaktadır. Özellikle kavramların, toplumsal düşüncenin henüz oluşmadığı çocuklar üzerindeki etkisinin özel yaşantılarındaki deneyimlerle ilintili olduğu bilinmektedir. Bu anlayış doğrultusunda, çizgi filmlerin çocukların dille

deneyim kazanma sürecinde önemli bir yere sahip olduğu düşünülmektedir. Beşinci ve altıncı yaşlarının içinde bulunan çocukların kavram kazanımı ve öğrenimine çizgi filmlerin etkisinin nasıl olduğunu saptamak tezin konusunu oluşturmaktadır.

1.2. Tezin Amacı ve Önemi

Çizgi filmlerin, beşinci ve altıncı yaşlarının içinde olan Türk çocuklarının kavram kazanımı ve öğrenimine etkisinin olup olmadığının saptanması tezin amacını oluşturmaktadır. Kavramların, çocukların dünyalarında *çizgi film öncesi* görünümü ile *çizgi film sonrası* görünümünün nasıl olduğu, çocukların kavramları tanımlama eğilimlerinin, *çağrışım kuramındaki* ölçütler doğrultusunda değerlendirilmesi tezin amaçları arasında yer almaktadır.

1.3. Tezin Yöntemi

Bu deneysel çalışma iki temel doğrultusunda hazırlanmış ve yorumlanmıştır. Bunlardan ilki, kavramların incelenmesinde kullanılan geleneksel yöntemlerden biri olan *tanım yöntemi*dir. Bu yöntem, çocuklarda oluşmuş olan kavramların içeriklerinin sözle tanımlanması yoluyla incelenmesinde kullanılmaktadır (Vygotsky, 1985: 81). Tanım yöntemi, çocuğun bilgi ve deneyiminin ya da dilsel gelişiminin sınanması için kullanılmaktadır. Deneklerden bu yöntem çerçevesinde çizgi filmin içeriğinde yer alan kavramların tanımlanması istenmiştir.

Çocukların çizgi filmdeki kavramları tanımlamaları sonrasında elde edilen bulgular, Aitchison ve Prideaux'un *çağrışım kuramına* ilişkin yaklaşımları esas alınarak yorumlanmıştır. Çalışmada çağrışım kuramının bu iki yaklaşımı, verilerin değerlendirilmesinde, birbirlerini bütünüleyici özellikleri bulunması ve yorumlama

açısından verimli bir taban oluşturmaları bakımından seçilmiştir.

1.3.1. Veri Toplama Yöntemi

Seçilen örneklem grubuna ön test olarak seyredecekleri çizgi filminden uzman görüşü alınarak belirlenmiş olan; on ad, on sıfat ve on eylemden oluşan kavramlar birebir görüşme yöntemi ile sorulmuştur. Alınan yanıtlar daha önceden hazırlanmış olan formlara işlenmiştir. Ön testin uygulanmasından bir hafta sonra deneklere ilk çizgi film izlettirilmiştir ve aynı gün ön testte sorulan kavramları yeniden tanımlamaları istenmiştir. Son testte alınan yanıtlar da ön test sonuçlarının kaydedildiği formlara işlenmiştir.

Çizgi film öncesinde ve sonrasında deneklerle yapılan birebir görüşmeler sırasında kavramlara ilişkin herhangi bir ipucu verilmemiş ve deneklerin tanımlayamadıkları kavramlar üzerinde durulmamıştır.

1.3.2. Evren ve Örneklem

Çalışmamızın evrenini anaokuluna devam eden tüm Türk çocukları oluşturmaktadır. Örneklem grubunda ise evrenden rastlantısal olarak seçilmiş beşinci ve altıncı yaşın içinde olan on denek yer almaktadır. Denekler Ankara ilinin *Özel Doktorlar Anaokulu* öğrencilerinden oluşmaktadır.

1.4. Tezin Varsayımı

Çocuğun yaşantısında bireysel deneyimlerin önemi bilinmektedir. Bu deneyimlerin bireyin dış gerçekliği algılamasında ve tanımlamasında önemli bir etkisi bulunmaktadır. Yaşamın ilk dönemlerinde deneyimlerin yinelenmesi bilişsel ve

dilsel yapıların oluşmasında önemli bir etkidir. Çocuğun kavramı edinmesi anlamsal birimlerin kazanımıyla doğrudan ilgilidir. Çocuk kavramın içerebileceği her bir anlamsal birimin edinimi sayesinde dış dünyayı daha kolay algılayabilmekte ve anlayabilmektedir.

Çizgi filmler çocuğun yaşantısının önemli bir bölümünü kapsamakta ve bu da çocuğun bireysel deneyimlerinin bir parçasını oluşturmaktadır. Özellikle okul öncesi çocuklarının okuma yazma becerisini kazanmamış olmalarından kaynaklanan özel durumları, kavram kazanımı ve gelişiminde işitsel ve görsel uyaranlara gereksinim duymalarına neden olmaktadır. Çizgi filmde her bir kavramın anlamsal birimin anlatımı, işitsel ve görsel olması bakımından daha da somut bir şekilde sunulmaktadır.

Bu çalışmada çizgi filmlerin, sözcüklerin gönderimde bulunduğu kavramların anlamsal birimlerinin kazanımını ve gelişimini etkilediği öngörülmüştür.

II. BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Dilbilim-Ruhdilbilim İlişkisi

Dilin nasıl doğduğu sorunsalı, çok eski tarihlerden bu yana dilbilimle ilgili olan ya da olmayan pek çok kişi tarafından aydınlatılmaya çalışılmıştır. Dilin doğuşuna ilişkin çok sayıda yorum getirilmiş; ancak bu yorumlar, dil olgusunun karmaşıklığı yüzünden tahminden öteye gidememiştir.

Bu sorunun aydınlığa kavuşturulamamasının nedeni, insan dilinin yaklaşık bir milyon yıllık gelişme evresinin karanlık olmasıdır (Başkan, 1994:24). Dilin karmaşıklığı ve bilinmezliği, onu farklı yönlerden ele alanların tanımlarında da çeşitlenmelere yol açmıştır. Bu tanımlardan bir kaçışunlardır:

- Dil, düşünce, duygu ve isteklerin, bir toplumda ses ve anlam yönünden ortak olan öğeler ve kurallardan yararlanarak başkalarına aktarılmasını sağlayan çok yönlü, çok gelişmiş bir dizgedir (Aksan, 1977:55).
- Dil, çok değişik görünümde sunan, ancak bir soyutlama işlemiyle birbirinden ayrı olarak ele alınabilecek yönler içeren karmaşık bir bütündür (Vardar, 1982:9).
- Dil, bireyler arasında anlaşmayı sağlayan toplumsal bir sistemdir (Dilaçar, 1968:28).
- Dil, istek duygu ve düşüncelerin bildirildiği, belli bir topluma özgü sözcük ve tümce olarak anlamlı ses birlikleri dizgesidir (Göğüş, 1993:65).
- Dil, belli bir topluluk içinde bir sözü aktarmaya yarayan bir dizgedir (Saussure, 1985: 10-11).

Buraya aktarılan dil tanımlarında ortak olan temel öge, dilin sözlü ve yazılı göstergelerden oluşan simgesel bir dizge olduğu görüşüdür. Yaşamımızda bu derece

önemli bir yere sahip olan bu olgu, hangi bilim dalının kanatları altında şekillenecektir sorusunu gündeme getirmektedir. Dili, tarihi süreç içerisinde bütün değişimi ve gelişimiyle ele alan dilbilim, 19. yüzyıl başlarında kendine özgü bir inceleme alanı olarak ortaya çıkmıştır. Dilbilimin konusunu oluşturan dil, bu bilim dalının çatısı altında her yönüyle ele alınarak gelişim göstermektedir.

"Dilbilimin genel olarak dil olayını ele alan, özel olarak da dilin çeşitli gerçekleştirmeleri sayılan doğal dillerin hem belli bir evredeki işleyiş düzenlerini, hem de çeşitli evreler arasındaki değişimlerini inceleyen bir insan bilimidir" (Vardar,1992:16). Buna göre, yinelenebilir gözlemlerden evrensel geçerlik taşıyan sonuçlara ulaşılması, dilbilimin insan bilimleri arasında seçkin bir yer tutmasında en büyük etkidir.

Dilbilimci, dil dediğimiz bu çok yönlü olgunun doğasını anlamaya, dilin fiziksel, ruhsal ve toplumsal niteliklerini açıklamaya çalışır, buna ilişkin kuramlar geliştirir. Bunu yaparken de, bazen veriler sunduğu, bazen de verilerinden yararlandığı başka bilimlerle işbirliğine girer (Tura, 1983:8-9).

Dilin toplum ve kültürle olan ilişkisi, onu yalnız dilbilim içinde değil, aynı zamanda ruhbilim ve toplumbilim gibi bilimler içinde de incelemeyi gerekli kılmıştır. Nitekim günümüzde dil üzerinde uygulamalı ve kuramsal çalışmalar yapanlar, yalnız dilbilimciler olmayıp ruhbilimciler, toplumbilimciler, insanbilimciler de dilin değişik yönleri ile ilgilenmektedirler. Bu bilim dalları arasındaki bağlar, değişen ilgilere ve bir bilim dalının diğeri üzerindeki etkisine koşut olarak, kimi zaman artmakta, kimi zaman azalmakta, ancak hiç kesilmemektedir. Örneğin son yıllarda, çocuk dili üzerinde yapılan araştırmalar, dilin doğuşu konusunu aydınlatmaya yarayan ipuçları içermesi bakımından, ruhbilim ile

dilbilim arasındaki ilişkilerin yoğunluk kazanmasında etkili olmuştur.

Genel olarak dil olgusunu ele alan dilbilimciler, özel olarak da dilin çeşitli gerçekleştirmeleri sayılan doğal dillerin hem belli bir evredeki işleyiş düzenlerini, hem de çeşitli evreler arasındaki değişimlerini betimlemeye çalışırlar. Ruhbilimciler ise genel olarak insan davranışını, özellikle de insan davranışının temelinde yatan genel ilkeleri bulup incelemeye çalışırlar (Lecompte,1980:149). Dolayısıyla, dilbilimle ruhbilimin ara kesit noktasında oluşmuş bulunan ruhdilbilim, insanın dili edinebilmesi ve edindiği dili kullanabilmesi için hangi örtük bilgi ve yeteneklere sahip olduğu sorusuyla ilgilenmektedir.

Dilin ruhsal yönüyle ilgilenilmesi 1950'lerden bu yana devam etmekte olan bir süreçtir. Ruhdilbilim terimini 1954'te ilk kez kullanan Osgood şöyle bir tanımlama yapmıştır: "Ruhdilbilim, bildirileri seçen ve yorumlayan insanların özellikleri ile bildirilerin kendileri arasındaki ilişkiyi inceler" (Lecompte 1980:150). Böylece Osgood'a göre, dilbilimciler bildirinin yapısıyla uğraşırken, ruhbilimciler, bildirişimi sağlayan gönderici ve alıcıların bu alışverişi nasıl yaptıklarıyla uğraşmaktadırlar.

Bir başka deyişle ruhbilim, "söz edimlerini göz önünde tutarak bireydeki dilsel üretim ve algılama süreçlerini, bildirilerle bunları oluşturan ve yorumlayan kişiler arasındaki ilişkileri ele alır" (Vardar, 1982:122).

Ruhdilbilimcinin, araştırma konusunu oluşturan dilin nasıl algılandığı ve kullanıldığı sorusu, dil edinim sürecinde, çocuğun geçirdiği bilişsel gelişim ve sosyal etkileşimle birlikte bir bütün olarak ele alma gerekliliğini ortaya koymaktadır (Oksaar, 1980:434). Diğer bir deyişle, dil edinim sürecinin tam olarak betimlenebilmesi için bir takım etkenlerin varlığı öngörülmektedir. Bunlar, bireyi

çevreleyen bilişsel / ruhsal ve toplumsal / kültürel etkenler başlığı altında ele alınmaktadır. Çocuğun dili edinebilmesi, bilişsel gelişimiyle yakından ilgilidir.

“Edinim ve kullanım süreçlerinde dil yetisinin insan beyninin belirli bölümleriyle ilişkili oluşu, bu süreçlerde bilişsel/ruhsal etkenlerin varlığından söz edilebilmesini sağlar. İnsanın sinir sisteminin işleyişi ve bu sistemin yapısıyla ilgili araştırmalarda ulaşılan nokta, yeni doğan bir bebeğin dil yetisini nasıl kazandığı ve geliştirdiği sorusuna bugün için yeterince açıklık getirebilecek düzeyde değildir” (Oksaar, 1980:434).

Çocukların, içinde doğup büyüdükları çevre ve koşullar, dil edinim süreci içinde, toplumsal / kültürel bağlamın da göz önünde bulundurulması gerekliliğini ortaya koymaktadır. Çocuk, konuşmayı toplumsal etkinlikler ve toplumsal etkileşime katılarak öğrenir. Curtiss’in 1977’de verdiği bir örnekte, toplumsal / kültürel bağlamın önemi vurgulanmaktadır. Bu örnekte, 1970 yılında Kaliforniya’da bulunan ve ailesi tarafından 20 aylıkken toplumsal çevreden bütünüyle soyutlanan “Genie” adındaki bir kızıdan söz edilmektedir. Genie, dilsel iletişimde bulunamamasının sonucu olarak, 13 yaşına geldiğinde hiçbir sözce üretmediği gibi, üretilen sözceleri de anlayamamaktadır. Çocuğun sekiz yıl sonra dil kullanımında ulaştığı nokta, işlevsel sözcüklerden yoksun, telgraf biçimindeki kısa tümcelerden oluşmaktadır. Diğer bir deyişle, çocuğun dil kullanımı dilbilgisel konuşmadan uzak olma özelliğini göstermiştir (Zimmer,1986:25-26). Bu ve buna benzer durumlar, dil edinim sürecinde, toplumsal çevrenin önemini vurgulamaktadır.

Bu doğrultudaki bulgular, çocukların yakın çevresinin kullandığı dilde konuştuğunu, çevresinde kullanılmayan dili ise edinemediğini ortaya koymaktadır. Örneğin, sağır anababanın çocuğu, hiçbir duyma ve söyleme sakatlığı olmamasına

karşın, çevresinde konuşulan dili değil, anne ve babasının işaret dilini öğrenmektedir (Lecompte,1980:155). Dolayısıyla, bireyin dil edinim olgusunu, çevreye ilişkin bilgi edinme sürecinden yalıtmanın güçlüğü bilinmektedir. Bireyin içinde bulunduğu dilsel topluluk, onun dilsel tutumunun da açığa çıkmasına neden olmaktadır.

Tüm insanların, dil yetisiyle doğdukları bilinmektedir. Ancak, dili öğrenmek ve kullanmak için, somut olarak dili kullanma fırsatının olması, bir başka deyişle dinleme ve konuşma becerilerinde deneyimler edinmesi gerekir (Guglielmino,1982:28).

Büyüme sürecini yaşayan çocuk, doğduğu günden başlayarak çevresinde oluşan olayları gözleyerek bazı deneyimler kazanır ve bunun sonucunda dili edinir. Öyle ki, çocuk dil ediniminde duyduğu sözcelere deneyimi sonucunda anlam yükler (Ekmekçi,1990:135).

2.2. Çocukta Dil Edinimi

2.2.1. Dil Edinimi Çalışmalarında Kullanılan Yöntemler

Çok eskiden bu yana ilgi uyandıran çocuğun dili nasıl edindiği sorusu, yüzyıl önce bu konuda çalışmaların başlamasına neden olmuştur. Çocuğun dili nasıl edindiğine ilişkin çalışmalar, kullanılan yöntemler bakımından çeşitlilik göstermektedir.

Çocuğun dil edinimi çalışmalarında dönemlere göre üç temel yöntemin kullanıldığı görülmektedir. Bu dönemlerin her biri, kendi baskın yöntemiyle tanımlanmıştır. Bu dönemler aşağıdaki biçimiyle belirtilmektedir (Ingram, 1989:7):

1.Günlük Çalışmaları Dönemi 1876 - 1926

2.Geniş Örneklemli Çalışmalar Dönemi 1926 -1957

3.Uzunlamasına Çalışmalar Dönemi 1957 - ...

2.2.1.a. Günlük Çalışmaları Dönemi

Bu çalışmaların ilk örnekleri, G.Stanley Hall'in Kuzey Amerika'da ve W.Preyer'in Avrupa'da gerçekleştirdikleri çalışmalarla başlamaktadır. Çocukta, dil edinim sürecinin nasıl gerçekleştiği, bu çalışmaların odak noktasını oluşturmaktadır. "Bu yöntem, çocuğun çıkardığı ilk seslerin, ilk sözcükleri söyleyişinden başlayarak, önce tek öğeli sonra iki ya da daha çok öğeli sözcelerin not etme ya da teyp kayıtlarıyla elde edilmesine dayanmaktadır" (Karabağ,1995:7). Günlük çalışmalarının veri toplama aşamasında kullanılan deneklerin, bu alanda çalışan dilbilimcilerin ya da ruhbilimcilerin çocukları olduğu bilinmektedir. Literatürde "bebek biyografileri" olarak adlandırılan bu çalışmalar, betimsel bir kaynak oluşturmaları bakımından önem taşımaktadır (Ingram,1989:8).

Taine'nin 1876'daki makalesi, bebek biyografileriyle ilgili ilk çalışma olması bakımından ilgi uyandırmaktadır. Öte yandan, Preyer'in 1889'da gerçekleştirdiği çalışması, bu konuda yayınlanmış en geniş kapsamlı günlük olma özelliğini göstermektedir. Bunu, Clara ve Wilhelm Stern'in, ilk klasik çalışmaları olan "Die Kindersprache" adındaki ilk kitapları izlemektedir. Günlük çalışmaların amacı, dil edinimi alanında önemli bir betimleme kaynağını oluşturabilmektir.

Kuramcıların, bu dönemdeki gözlemlerinden biri, çocuğun üretebileceğinden daha fazlasını anlayabileceği yönündedir. Bu yaklaşımı doğrulayabilecek bir örnek, Preyer'in 1889'da oğlu Axel'in dil ve bilişim ilişkisinin genel yorumunu yaptığı çalışmasında görülmektedir. Tablo 1'de bu çalışmadan elde edilen sonuçların bir kısmı yer almaktadır.

Tablo 1 Axel Preyer'in 1;5 yaşında kullandığı dilin özeti (Ingram, 1989;11)

Üretim :1;1'dan başlayarak sadece iki sözcük; "atta" gitmek (going) ve sıcak (heiss / hot) karşılığında kullanılmaktadır.

Anlama:(a)1;1'dan başlayarak "annen nerede" ve "baban nerede" sorusuna doğru tepki.

(b)Sürekli anladığı sözcükler: "saat, kulak, ayakkabı, sandalye, omuz, ayak, alın, çene, burun, nefes, bıyık, saç, şapka, et, göz, kol, el, yanak, baş, ağız, masa, ışık, dolap, çiçek",

(c)Uyduğu eylemler: "koş, vur, yat, öksür, üfle, getir, ver, gel, öp"

Tablo 1'de de görüldüğü gibi, Axel 30'a yakın maddeyi anlayabildiği halde, sadece iki sözcük üretebilmektedir.

Günlük çalışmaların dil edinimi alanında ulaştığı genel bulgular bu ve benzeri verilere dayanmaktadır. Ancak, günlük çalışmalarda, verinin kısıtlı bir örnekleme dayandırılması, çalışma evreninin genellenebilir sonuçlara ulaşabilirliğini zorlaştırmaktadır.

2.2.1.b. Geniş Örneklemli Çalışmalar

Dil edinimi çalışmalarında, 20'li yılların ortalarında ilk dönem çalışmaları devam ederken, *davranışçılık* akımı bu alanda yeni bir yönelim olarak ortaya çıkmıştır. Nasıl daha önceki dönem G. Stanley Hall ile özdeşleştirilmişse, bu dönem de Thomas B. Watson'un çalışmalarıyla anılmaktadır.

Davranışçılık akımı, önceki insan davranışı gözlemlerinden iki yönüyle ayrılmaktadır (Ingram,1989 ;12-13):

1.Çocuğun dili öğrenmesindeki rolü

2.Gözlemlenebilir davranışın ölçüsü

Davranışçılar, çocuğun davranışlarındaki değişikliklerin, çocuğun çevresindeki gözlemlenebilir durumlarla açıklanabileceği bir öğrenme kuramı geliştirmek istemişlerdir. Davranışçılık, çocuğun çevresindeki dilsel toplulukla gözlemlenebilir olguların etkileşimini vurgulamaktadır. Bu çerçevede, dil edinimi çalışmalarının, çocuğun çevresinin etkilerini kontrol etmekten çok, dil değişiminin ölçülmesine yönelik olduğu görülmektedir (Ingram,1989:12).

Ingram (1989 ;13), davranışçılık akımı doğrultusunda gerçekleştirilen bu çalışmaların, bazı belirgin özelliklerine değinmektedir:

1. Örneklem büyük tutulması, genellenebilir sonuçlara ulaşılabilirliği sağlamaktadır. Bu dönemin geniş örneklem çalışmaları olarak nitelenmesi, çok sayıda çocuktan veri toplanmasıyla ilgilidir.
2. Çalışmada yer alan denekler özenle seçilmekte ve olası çevresel etkiler kontrol edilmektedir. Benzer sosyo-ekonomik sınıflardan gelen eşit sayıda kız ve erkekten oluşan çocuklarla çalışılmıştır. Ayrıca, geniş örneklemli çalışmalarda, veriyi belli bir yaştaki farklı çocukların oluşturması, günlük çalışmalardan ayrılmasına neden olmaktadır.
3. İkinci dönem çalışmaları, sistemli bir çözümleme önerisi içermesiyle, iki dönem arasındaki ayrımlaşmayı sağlayan diğer bir etmendir.

Sözcük bilgisinin gelişimi, tümce uzunluğu ve, bu dönemde üzerinde durulan başlıca konuları oluşturmaktadır. Tablo 2, 1926-1957 yılları arasında yapılan çalışmaların genel bir görünümünü sunmaktadır:

Tablo 2. Geniş Örneklemli Çalışmalar'ın genel görünümü (Ingram, 1989:15)

Çalışma	Örneklem Özellikleri	Başlık
Smith (1926)	2;0-5;0 yaş arası 124 çocuk 1 saatlik konuşmalar	Tümce uzunluğu ve tümce gelişiminin genel görünümü
Mc.Carthy (1930)	1;6-4;6 yaş arası 140 çocuk her birine 50 tümce	Tümce uzunluğu ve tümce gelişiminin genel görünümü
Day (1932)	2;0-5;0 yaş arası 160 çocuk her birine 50 tümce	İkizlerde dil üzerine çalışma
Fisher (1934)	1;6-4;6 yaş arası 72 çocuk 3 saatlik örneklem oturumları	Ödüllendirilmiş çocuklar üzerine çalışma
Davis (1937)	5;6-6;6 yaş arası 173 ikiz olmayan ve 166 ikiz çocuk, her birine 50 tümce	İkizlerin, ikiz olmayanlarla karşılaştırılması
Young (1941)	2;6-5;5 yaş arası 74 çocuk 6saatlik konuşma	Alt, orta ve üst katman çocukları arasında karşılaştırma
Templin (1957)	3;0 ve 8;0 yaş arası 430çocuk, her birine 50 tümce	Tümce uzunluğu ve tümce gelişiminin genel görünümü

2.2.1.c. Uzunlamasına Çalışmalar Dönemi

Dil edinimi çalışmalarında, ilk iki dönem çalışmalarından özellikle yöntemsel yönelim açısından ayrılan bir diğer çalışma biçimi ise, uzunlamasına çalışmalar olarak adlandırılır. 1950'lerin sonlarına doğru üç ayrı inceleme grubu, çocukların dil edinimi üzerine çalışmalar yapmıştır. Bu grupta yer alan M.Braine, S.Ervin, W.Miller ve R.Brown gibi bilim adamları bu alana büyük katkılar sağlamışlardır (Ingram, 1989:21). Uzunlamasına çalışmalarda, örnekleme oluşturan deneklerle daha önceden belirlenen aralıklarla görüşülmektedir.

Günlük çalışmalarla bir ölçüde benzerlik gösteren bu yöntemin günlük çalışmalardan ayrıldığı nokta, verinin toplanmasının oldukça kısa bir zaman diliminde gerçekleştirilebilmesidir. Önceden belirlenmiş ölçütlere göre, çocukların, çok ögeli sözceler kullanan ve konuşkan nitelikli olma önkoşuluna göre seçildiği görülmektedir (Karabağ, 1995:10). Ayrıca, bu dönem çalışmaları, dil edinimi üzerine genelleyici bir takım sonuçlara ulaşmak için, en az üç deneğin gerekliliğini vurgulamaktadır. Çünkü örneklemin tek bir denekle sınırlı kalması durumunda, çocuğun ait olduğu yaş dönemine uygun tipik niteliklere sahip olup olmadığı, aynı biçimde denek sayısı iki olduğunda hangisinin tipik özellikler taşıdığı ve hangisinin taşımadığı saptanamayacaktır. En az üç denekle çalışıldığında ise, genellemelere gitme olanağı oluşmaktadır.

Bundan önceki iki yöntemin betimsel nitelikte olması, çocuğun konuşmasının sadece yüzeysel özelliklerinin incelenmesine neden olmuştur. Ancak, 1957'den sonraki dil edinimi çalışmalarında araştırmacılar, kurallar üzerinde durmakta ve çocuğun dilbilgisi gelişimini açıklama yönüne gitmektedirler. Çocuğun dilbilgisini nasıl edindiği sorusu üzerine ortaya çıkan kuramlardan en önemlisini, N.

Chomsky'nin 1957'de yayınladığı “Sözdizimsel Yapılar”(Syntactic Structures) adlı eseri oluşturmaktadır. Chomsky'nin geleneksel dil yetisi anlayışının dışındaki yaklaşımına, bu çalışmanın “2.2.2 Dil Edinim Kuramları” başlıklı bölümünde daha ayrıntılı olarak değinilmektedir.

2.2.2. Dil Edinimi Kuramları

Bugüne kadar çocukların dili nasıl edindiğine ilişkin olarak çok sayıda kuram geliştirilmiştir. Çocuğun, dil edinimi sürecinde doğal dilleri nasıl edindiği, dili edinirken onu etkileyen etmenlerin neler olduğu, dilbilgisine nasıl ulaştığı ve sözcüklerin anlamını nasıl kazandığı gibi sorular, farklı kuramlar yoluyla aydınlatılmaya çalışılmıştır. Bu yönde oluşturulan kuramlar, kimi zaman birbirine karşıt, kimi zaman da birbirini destekleyen ya da birbirinin eksiklerini gidermeye yönelik olarak gelişme göstermiştir.

Chomsky'nin dil edinimine yaklaşımı farklı bir bakış açısıyla dikkatleri çekmiştir. Dil ediniminin nasıl gerçekleştiğine ilişkin görüşleri, önerdiği inceleme yöntemleri ve düşünce biçimiyle, bu alana yeni bir soluk kazandırmıştır. Chomsky öğretisi diğer yaklaşımlardan farklı olarak, dil ediniminin doğuştan gelen bir yetenek olduğu savını, çocuğun dil edinim sürecinde sergilediği özellikler ile desteklemektedir.

Chomsky dil edinimini, çevreden gelen uyaranlar doğrultusunda alışkanlık oluşturma süreci olarak gören davranışçılığı, dil edinimi sürecinde çevrenin değil zihnin önemli bir yer tutması bakımından ve dilbilim kuramının temel amacının insan zihninde doğuştan varolan dil edinme aracının betimlenmesi gerekliliğini vurgulayarak eleştirmektedir (Değer, 1996: 100).

Chomsky'e göre, çocuğun daha önce hiç duymadığı sözceleri anlama ve yeni sözceler üretme yeteneği, ancak doğuştan varolan yetiyle olasıdır. Çocuk duyduğu yeni sözceleri evrensel dilbilgisinin ilkelerine göre sınamakta; parametrelere göre sabitleştirdiği görünümlemlerle kendi anadilinin yapısını keşfetmektedir. İnsanın dil yetisi, kendisine hiç bir şekilde doğrudan öğretilmeyen özellikler gösterir. Başka bir deyişle, dil yetisi, "çocuğun işittiği tümceler arasından ayıklama yoluyla, düzgün tümce yapılarının kurallar dizgesini kavramasını sağlar. Böylece bir kez belirli dil kuralına ulaşan çocuk, bu kural yardımıyla, çevresinde işitmiş olduklarına benzer, fakat özgün tümceler kurar. Sonuç olarak, belirli bir dili edinim süreci doğuştan var olan bilgilerin, deneme-yanılma yöntemiyle sınanıp o dile özgü yapıların kavranması biçimindedir (Külebi, 1997:77).

Chomsky'e göre dil öğrenen bir insan, kurallarla dolu bir yapıya uyum sağlamaya çalışır. Bu, anlam ve seslerin birleşimine izin veren bir yapıdır (Chomsky,1972). Dolayısıyla, çocuğun bu kurallara nasıl ulaştığı sorusu, insanın dili nasıl öğrendiğine ilişkin ipucu vermesi bakımından çok önemlidir.

Chomsky, çocuklar ile dilbilimcilerin bir bakıma aynı konumda olduklarını öne sürmektedir. Çünkü ona göre dilbilimciler de çocuklar gibi bilmedikleri, tanımadıkları bir dili çözümlemeye çalışmaktadırlar (Elliot, 1981:8). Hem çocuk hem de dilbilimci, bir takım ilkel dilsel veri ile karşı karşıya bulunmaktadır. Her ikisi de bu veriye yönelik dilbilgisel bir dizge oluşturma çabası içindedir. Bu, Jean Aitchison'dan bir örnekle açıklanabilir.

"Wokki snizzit", "wokki uggit" ve "wokki sniffit" sözcelerin tekrarlandığının ayırımına varan dilbilimci, "wokki" ses dizgesinin her zaman -it'le biten bir ses dizgesinden önce geldiği varsayımını oluşturacaktır. Ancak, daha sonra "likkit

wokki" ve "ukking wokki" gibi bir ifadeyle karşılaştığında önceki saptamasından vazgeçerek daha karmaşık bir varsayımı ortaya atacaktır (Szagun,1983:52).

Chomsky'ye göre, çocuk, çevresinde duyduğu dili (*bütünce*), doğuştan varolan *dil edinimi düzeneğinin* yardımıyla edinebilmektedir. Öyle ki, çocuk, dil edinimi düzeneği sayesinde, edindiği dile ilişkin belli varsayımlar oluşturabilmekte ve çevresinden gelen veriler aracılığıyla bu varsayımları sınavabilmektedir (Elliot,1981:8-9). Dili bir dizi kurallar bütünü olarak tanımlayan Chomsky, çocuğun ürettiği tümcelerde kuralların doğruluğunu sınıadığını vurgulamaktadır. Başlangıçta çocuğun dille ilgili ilk varsayımları basit ve geneldir. Ancak zamanla çocuk, varsayımlarını değıştirip geliştirerek, yetişkin konuşması haline getirmektedir.

Chomsky kuramsal yapı bağlamında, girdi olarak ilkel dilsel veriyi, çıktı olarak da verinin alındığı dilin dilbilgisini benimseyen dil edinim düzeneğini önermektedir. Genel dilbilimsel kuramın amacını, düzeneğin doğasını belirleme olarak görmektedir (Elliot;1981:8-9).

Chomsky, çocuğun dil edinimine, dil edinimi düzeneğinin temel kavramlarını oluşturan üç unsuru getirdiğini vurgulamaktadır. Bunlar:

- 1.*Varsayımlar oluşturma tutumu,*
- 2.*Dilsel evrence,*
- 3.*Varsayımları değerlendirme tutumu* (Szagun, 1983: 54-55).

Bu üç olgu, Chomsky'nin dil edinimi düzeneğini oluşturmaktadır. Çocuk, anadilinin kurallarını, varsayımları oluşturma tutumu ve evrensel dilbilgisinde bulunan dilsel evrencelerin yardımıyla çıkarsayabilmektedir. Chomsky, çocuğun deneme yanılma yoluyla sınıadığı dilbilgisi sürecini, varsayımları değerlendirme tutumu olarak tanımlamaktadır. Ses, biçim, dizim ve anlam yapıları, çocuğun

anadiline ait kuralların yer aldığı, diğer bir deyişle, *edinci* oluşturmaktadır. Chomsky'ye göre, dil edinme süreci, çocuğun edindiği dile ilişkin belli varsayımları oluşturma ve çevresinden gelen veriler aracılığıyla bu varsayımları ölçme sürecidir (Değer, 1996:100).

Şekil 1: *Çocuğun, dil edinimi düzeneğinin yardımıyla dili edinmesi (Szagun, 1983: 55).*



Bu temelle, dil kullanımı sezgisel olan ve örtük durumda bulunan, sıradan konuşmacıların bilincinde olmadıkları, bilgilerin yuvalandığı edinç yoluyla gerçekleşmektedir.

Chomsky, tartışmasının büyük kısmını çocuğun yanlış varsayımları doğrulardan nasıl ayırabildiği konusuna ayırmıştır. Ona göre, çocuk bütün varsayımları denemek durumunda kalsaydı, dil edinimi sürecinin şimdiki aşamasına ulaşamazdı. Chomsky, dil edinimi boyunca işlev gören süreçlerin özgüllüğünü

gördükten sonra, bunların, çocuğun dilin doğası üzerine, doğuştan bazı bilgilere sahip olması ile olanaklı olabileceğini ileri sürmektedir. Bu yüzden Chomsky dilin önceden programlanmış olduğu konusunda oldukça iddialıdır.

Chomsky'nin çocuğun dil edinimine yönelik yaklaşımı henüz önemini yitirmemiştir. Chomsky'den önce çocukların dil edinimi süreci sadece yetişkinlerin konuşmasının basit bir taklidi olarak değerlendirilmekteydi. Chomsky'nin çocuğu kural kullanıcısı biçimindeki tanımlaması, onun konuşmasındaki içsel tutarlılıklara da önem verilmesi gerekliliğini ortaya çıkarmıştır.

Modern dil gelişimi araştırmalarında Piaget kuramına bir şekilde değinmemiş olan hiçbir çalışma yoktur. Piaget, çocuğun entellektüel gelişiminde dile belirleyici bir rol yüklemektedir. Vygotsky (1985:122), J. Piaget'nin "düşüncenin giderek toplumlaşmasının çocuğun zihinsel gelişmesinin tam da özünü oluşturduğu" doğrultusundaki görüşüne yer vererek Piaget kuramının temel ilkelerinden birini tanımlamaktadır.

Piaget'nin bilişsel gelişim ile dil gelişimi arasındaki ilişkiye yönelik yaklaşımı, "Çocuktaki sözcüklerin anlam karşılıklarını bulması, sadece sözcük anlamlarının bağlam içerisindeki yansımasını ilgilendirmemekte, aynı zamanda bilişsel işleniş ile sosyal etkileşim süreçlerini de içermektedir" (Wode, 1988:130) ifadesiyle özetlenebilir. Bu bağlamda, bilişsel gelişim dilin kazanımından sorumludur ve sözcüklerin anlamı için temel oluşturmaktadır. Piaget, dilin, düşünceyi açıklamak için yeterli olmadığını, bilişsel gelişimin hem dilden hem de sosyal etkileşimden özerk olduğunu öne sürer (Hickman, 1995:41).

Piaget'nin "dil, sosyal-etkileşimsel ve bağlama bağımlı nitelikleri, gelişimi devinime geçiren gerekli düzeneklerin dışındadır" tanımlaması, dile yaklaşımı

konusundaki konumunu belirginleştirmektedir (Hickman,1995:41) Piaget, gelişim sürecinde, dil konusunda olduğu gibi, sosyal etkileşimi de olası bir unsur olarak kabul etmektedir.

Piaget, çocuk gelişiminin erken dönemini “sensorimotor” olarak tanımlar. Çocuk bu dönemde dokunarak, tutarak ve çevresindeki nesnelerin devinimi sonucunda öğrenmektedir. Sensorimotorun belirli bir gelişim aşamasından sonra gelen entellektüel temel, ilk sözcüklerin oluşturulmasını olanaklı kılmaktadır. Çocuk bir yaşındayken bir nesneyi bulması sonucunda onu yine bulmak amacıyla; önceden bulup tanıdığı için bir çaba göstermemektedir. Bu noktada çocuk belleğinde henüz nesnenin karşılığını bulacak bağımsız *zihinsel sunumunu* geliştirememiştir. Bir yaşından sonra bu değişmektedir ve çocuk daha önce varolan nesneleri yeniden bulma eğilimine girmektedir (Wode, 1988:131).

Piaget dil kullanımının başlamasıyla çocuğun dünyayı tanımlama yeteneğinin de hızla geliştiğini vurgular. Tanımlamayı insanın en etkin davranışı olarak yorumlaması yaklaşımının en önemli görünüşünü oluşturmaktadır. Bu doğrultuda "bizim dünya bilimiz *dışarıda* var olan olgunun nesnel bir örneği değil, sadece tanımlanabilir özne tarafından etkin oluşumdur" tanımlamasını getirmektedir. (Helbig, 1988:296). Bunun sonucunda dünya bilgisi, ne doğuştan ne de kalıtsal olarak gelen bir olgudur.

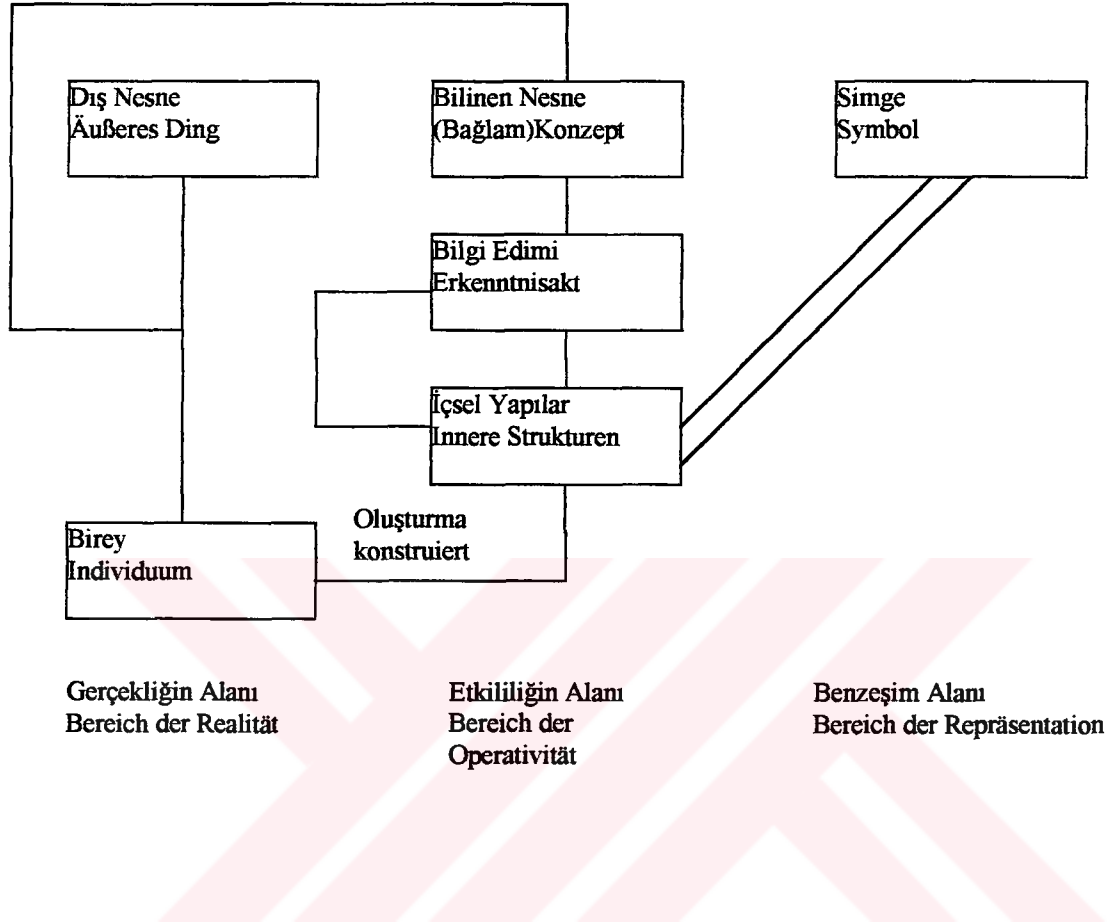
Bilgi, davranışların, organizmanın çevre bağlamındaki yapılanmışlığıdır. Buna göre, davranışlardaki yapılanmışlık organizmadaki yapılanmışlığı içermektedir. Piaget, yapıların çevreyle etkileşim içerisinde iki yönde oluşum gösterdiğini ileri sürer: Birincisi, çevreyle ilgili olguları özümlemektedir. İkincisi ise, onlara uyma sürecidir. "*Özümleme*" ve "*uyma*" adlarını alan bu süreçler çocuğun bilişsel

düzenlemesini gerçekliğe uyarlaması yoluyla çevresiyle etkileşimde bulunmasını sağlar (Hickman,1995:37). Özümleme çevre oluşumlarını kendine çekmek bağlamında, organizmanın yapısı bakımından içe yönelik eğilimdir. Uyum ise, çevre oluşumlarına uyum sağlamak bakımından dışa yönelik eğilimdir. Piaget'nin, “organizma sadece tanımlayabildiğini özümleyebilir” tanımlamasına Furth'un aşağıdaki örneğiyle açıklık getirilebilir (1972:72).

Dört yaşındaki bir çocuğa, uzunluklarına göre sıralandırılmış çubukları yeniden oluşturulması söylendiğinde, bunu başaramamıştır. Çünkü, dört yaşındaki bir çocuk çubukların uzunluk birimlerine göre düzenlenmiş olduğunun ayırında değildir. Ancak, çevreyle etkileşimi aynı olmasına karşın altı-sekiz yaş arasında çubukları sırasına göre düzenleyebilmektedir. Çünkü çocuğun çevreyle etkileşimini özümlemeye çalıştığı içsel yapılar değişikliğe uğramıştır. Bu da iç yapıların zamanla değişikliğe uğradığı savını güçlendirmektedir. Bir bebek, dört ve sekiz yaşındaki bir çocuk ve bir yetişkin aynı uyarıyı farklı algılamaktadırlar.

Furth, Piaget'nin tutumu doğrultusunda operatif tanımlama ve sunulan alanla dış gerçeklik arasındaki ilişkiden söz etmektedir. Piaget'nin bu konu üzerindeki yaklaşımını aşağıda yer alan şekilde açıklamaya çalışmıştır:

Şekil 2: *Furth'un operatif alanın benzeşim ve dış gerçeklik arasındaki ilişkiyi ortaya koyan yaklaşımı (Furth, 1972: 72).*



İlk başta bilgi düzeneginden oluşturulmuş iç bilgi yapısı yer almaktadır. Bilgi edinimi, kaynağını bu yapılardan almaktadır.

Bilinen nesnenin kişiye yönelik geri dönük etkisi söz konusudur. Nesnenin asıl önemli bilgisi tanımlamanın operatif alanında kalmaktadır. Dış nesne kişiye sunulur kişi de tanımlanan nesneyi bilgi yapısı ve bilgi ediniminden oluşturur, böylece nesne ile bilginin simge tarafından oluşturulmadığı görülmektedir. Bilgi ediniminden içsel yapılara yönelik geridönüklük biçimsel soyutlamayı ortaya koymaktadır. Bu da bilgi yapılarının oluşumuna yol açan bir süreçtir.

Sözcüğün, çocuk için ne anlama geldiği ve çocuk tarafından kullanımının

nasıl olduğuna ilişkin sorular, dilbilgisel yapıların gelişimine ağırlık verilmesinden dolayı, 70’li yıllardan önce irdelenememiştir. Sözcük anlamının gelişimi konusundaki çalışmaların dayanağını, “Sözcük nedir?” sorusu oluşturmaktadır. Katz’a ve Fodor’a göre , bir sözcüğün anlamı, bir dizi anlamsal birimlerin toplamıdır. Bu kuramcılara göre, anlamsal birimlerin sınırlı bir sayısı ve bir sözlükçe içerisinde yer alan bütün sözcüklerin, bu özellikler doğrultusunda farklı birleşimleri bulunmaktadır (Helbig,1988:292). Sözelimi, “adam” sözcüğünün anlamsal birim bakımından + canlı, + insan, + eril, + yetişkin; “kadın” sözcüğünün ise, + canlı, + insan, + dişi, + yetişkin olma gibi anlamsal birim taşıdığı ve bu anlamsal birimlerin toplamının, sözcüğün anlamını oluşturduğu belirtilmektedir.

Sözcüklerin anlamlarının anlamsal birimlerden oluştuğu yönündeki kanıya karşın Mc Neill, çocuğun sözlükçesinin gelişim sürecinde iki olgudan söz eder. Bu olgular, sözlükçenin “yatay ve dikey” gelişimleri arasındaki ayrımı vurgular. Çocuğun, yeni öğrendiği bir sözcüğü, bazı anlamsal birimleriyle ilişkilendiriyor olması, yatay gelişim olarak tanımlanmaktadır. Öyle ki sözcükler, çocuğun sözcük dağarcığında, yetişkinlerde taşıdığı anlamsal birimlerden farklı bir görünüm sunmaktadır. Anlamsal birimlerin gelişimi, çocuğun, sözlükçe girdilerini yatay olarak tamamlamasıyla ilgilidir. Mc Neill’in, dikey gelişimden çıkarsadığı ise, bir sözcüğün girebildiği bütün anlamsal birimlerinin ya da çoğunun sözlükçeye girebilmesidir (Szagun, 1983:110).

Sözlükçenin Yatay Gelişimi

“köpek”, “kedi”, ”tavşan”

+ tüylü

+dört ayaklı

Sözlükçenin Dikey Gelişimi

“köpek”

+tüylü, +dört ayaklı,

+havlayan, + ısırır

McNeill'in üzerinde durmadığı, ancak dil ediniminin gerçekleşimi açısından önemli olan, çocuğun, hangi anlamsal birimleri önce edindiği, anlamsal birimlerin yetişkinlerle aynı olup olmadığı ve kavram oluşumunun nasıl gerçekleştiği gibi soruları, Eve Clark 1973'te **Anlambilimsel Özellikler Varsayımı** adlı yapıtında ele almıştır.

Clark'ın, başlıca varsayımları arasında, sözcükleri kullanmaya başlayan çocuğun sözcük anlamıyla, yetişkinlerdeki sözcük anlamının örtüşmediği görüşü yer almaktadır. Çocuk, yeni bir sözcükle sadece ilgili sözcüğün bazı anlamsal birimlerini ilişkilendirebilmektedir. Çünkü sözcüğün anlam çerçevesi çocuk açısından henüz tamamlanmamıştır.

"Çocuk yeni bir sözcüğü işittiğinde, nesnelerin ya da olayların en belirgin bir ya da iki özelliğini gözlemleyebilir. Gözlemlenen bu özellikler, sözcük anlamı ile ilişkilenen en dikkat çekiçi anlam özellikleridir. Kısacası çocuk yeni bir sözcüğü ilk tanımlayışında, *bütüncül* bir tanımlama ortaya koyamaz" (Karabağ, 1995:13). Clark'ın belirttiği şu örnek ilgili yargıyı belirginleştirecektir: Çocuk, "köpek" sözcüğünü öğrenir ancak bu sözcüğün anlamı, sadece + dört ayaklı anlamsal birimi ile tanımlanmaktadır. Bunun sonucunda, çocuk, at, kedi, inek, tavşan gibi, bütün + dört ayaklılar için "köpek" sözcüğünü kullanır. Oysa, yetişkin dilinde bu sözcüğün + canlı, + havlayan, + tüylü gibi ayırıcı anlamsal birimleri bulunmaktadır. Zamanla çocuk, köpek ile inek sözcüğünün ayırıcısına neden olan +havlayan gibi ayırıcı "alt" anlamsal birimlere sahip olmaktadır. Buna göre, çocuk sözcüğün tam anlamını edinebilmek için başka birimleri de öğrenmelidir. "Çocuk bütün erkeklere *baba* diyebilir. Çünkü baba sözcüğünün erkeklere söylendiğini duymuştur. Ancak, *babanın, çocuğu olan erkek* olduğunu öğrendiği zaman sözcüğün gerçek anlamını

öğrenmiş olur” (Alpöge,1991:66).

Clark, çocuğun *genişletme* uğrayan nesnelerin devinim, biçim, ölçü, ses, tat ve dokunulabilirlik durumu gibi en önemli anlam ayırıcı birimlere varlıksal özellikler arasındaki benzerliğe dayalı olarak gerçekleştirdiğini vurgulamaktadır.

Tablo 3: Genişletilen Sözcükler (Szagun,1983:114)

<i>Sözlüksel Veri</i>	<i>İlişkilendirilen İlk Nesne</i>	<i>Yeni Kullanımlar ve Ortaya Çıkış Sırasına Göre Yapılan Genişletme</i>
Devinimi Temel Alan Genişletme:		
Sch	Trenin sesi	> devinim halindeki bütün makineler
Bird	Serçe	> devinim halindeki bütün hayvanlar
Biçimi Temel Alan Genişletme:		
Mooi	Ay	> pasta, penceredeki yuvarlak lekeler, kitaplardaki yuvarlak biçimler, yuvarlak posta damgası, O harfi
Wau-wau	Av köpeğinin resmi	> küçük siyah köpek,bütün köpekler, kedi, tüylü oyuncak köpek
Ball	Lastik top	> Elma
Tee	Kedi	> köpek,inek, koyun,at
Ölçüyü Temel Alan Genişletme:		
Fly	Sinek	> küçük lekeler,toz, bütün küçük böcekler, ekmek kırıntıları,bir kurbağa
Bebe	Bebek	> diğer bebekler,
Sesi Temel Alan Genişletme:		

Sch	Trenin sesi	> müzik, devinim sonucunda çıkan ses, tekerlek, top
-----	-------------	--

Tadı Temel Alan Genişletme:

Candy	Tatlı	> kiraz, bütün tatlılar
-------	-------	-------------------------

Oluşumu Temel Alan Genişletme:

Sizzo	Makas	> bütün metal nesneler
Kiki	Kedi	> yn, bütün yumuşak gereçler

Tablo 3'deki örnekler, çocuğun, bir szcğ, dikkat çekici anlamsal birim doğrultusunda, yeni nesnelerle ilişkilendirerek kullandığını göstermektedir. Ayrıca, devinim, biçim, ölçü ve ses, genişletmenin en fazla gerçekleştiği ölçütler arasında yer almaktadır. Clark, elde ettiği bulgular sonucunda, rengin, ocuk için anlam ayırıcı birim taşımadığını saptamıştır.

Clark'ın sözcük anlamının kazanımı konusundaki temel varsayımı, çocuğun, szcğ anlamlandırmada bir ya da iki dikkat çekici özelliğe başvurduğu ve szcğun anlamını, ayırıcı anlamsal birimleri bir araya getirerek öğrendiği görüşüne dayanır.

Nelson 1974'te Clark'ın sözcük anlamının gelişimi üzerine geliştirdiği kuramı eleştirmiş ve çocuğun dil edinimi sürecini yeni bir bakış açısıyla tanımlamıştır. Kavram ve ona ilişkin sözcük arasındaki ayrımı vurgulamak, Nelson'un yaklaşımının çıkış noktasını oluşurmaktadır. Nelson'a göre, ocuk ilk önce kavramı biçimlendirmekte, ondan sonra da anlamlandırmaktadır.

Nelson kavramın, nesneler ve oluşumlarla ilgili bilgi veren düşünsel bir yapı görünümü sunduğundan söz etmektedir. Kavram içerisinde, devamlı

gerçekleştirdiğimiz ve gerçekleştirmekte olduğumuz yaşantılarımız, düşünsel düzenlemelerle gruplandırılmaktadır. Öyle ki, düşünsel düzenlemeler sayesinde, yeni yaşadığımızı bir şeyi bilebilmekteyiz. Sözgelimi, bir top gördüğümüzde, topu tanıyor ve biliyoruz; çocukluk döneminde yaptığımız gibi, *top* kavramını her defasında anlamlandırmak durumunda kalmıyoruz. Çünkü, kavram gelişim süresince değişikliğe uğradığı için, değişik büyüklükteki ve renkteki *toplar* kavram içerisinde yer almaktadırlar (Elliot,1981:89).

Nelson'a göre, kavram, duyumsal algıdan ve anlamsal ulamlardan ayrı olan bilinçsel düzlemi ortaya koymaktadır. Buna göre Nelson, kavramın sözcükten önce geldiğini vurgulamakta ve sözcüklerle kavrama ulaşabilirliği yadsımaktadır.

Nelson, gelişim sürecinin başında, *anlamsal yapıların* kavrama doğrudan uyum sağladığını vurgulamaktadır. Diğer bir deyişle, bir sözcüğün anlamının yine doğrudan kavramı yansıttığını belirtmektedir. Buna karşın, sözcüğün çocukta başka bir anlam taşıyabileceği bilinmektedir. Nelson, yetişkin dili ile çocuk dilinin farklı bir görünüm sergilemesine karşın, yetişkin ve çocukların yeni sözcükleri öğrenip kullanabilmeleri için, sözcüğün öncelikle dünya bilgisi ve deneyim sürecinden geçmiş olması zorunluluğunu getirmektedir (Szagun,1983:126).

Nelson, sözcük anlamının çekirdeği ile kavramın işlevsel çekirdeğinin özdeş olduğunu vurgulamaktadır. Nelson, bir sözcüğün deneyimler sonucunda gerçek anlamını bulduğunu ve çocuğun nesneleri tanımlayışında, nesnelerin bütüncül işlevlerinin öncelikli olduğunu belirtmektedir. Aynı işlevlerin tekrarlanması sonucunda, nesneler, kişiler kavramsal özdeşlik kazanırlar: Bir top yuvarlanır; mum alevi sıcaktır, dokunulduğunda parmak yanar gibi deneyimler, sözcük anlamının çekirdeğini işlevsel kılmaktadır (Wode,1988:140).

Nelson, yaklaşımını, 12 aylık bir çocuktaki *top* kavramının gelişimini gözlemleri doğrultusunda şöyle belirginleştirmektedir: Çocuk, ilk önce, henüz bilmediği nesneye dikkatini verir ve annesiyle birlikte söz konusu nesneyle değişik eylemlerde bulunur. Burada nesne örneğinde top, kişi örneğinde ise anne yer almaktadır:

Top ₁	oturma odasında, mutfakta anne atıyor, kaldırıyor, tutuyor ben atıyorum, kaldırıyorum, tutuyorum yuvarlanıyor, zıplıyor yerde, koltuğun altında
------------------	---

Nelson'a göre, çocuk için *top* kavramı bu etkinlikler ve ilişkilendirmeler dışında yer almamaktadır. Çünkü çocuk, bu süreç içerisinde, topun girebileceği çeşitli etkinlik ve ilişkileri sürekli yaparak **bireştirmek** zorundadır. Buna göre, işlevsel bileşim, *top* kavramının çekirdeğini oluşturmaktadır. Nelson, kavramın, sözcüğün bir nesneyi karşılıyor olmasıyla değil, çocuğun çevresiyle girdiği ilişki sonucunda oluştuğunu belirtmektedir.

Bundan sonraki süreçte yeni nesneler gelebilir:

Top ₂	çocuk parkında oğlan atıyor, yakalıyor yuvarlanıyor, zıplıyor yerde, çitin altında
------------------	---

Bu ikinci aşamada, eylemin gerçekleştiği yer ve eylemi gerçekleştiren kişi değişmesine karşın, *yuvarlamak*, *zıplamak* gibi etkinlikler aynı kalmıştır. Çocuk, edinilen bilgilerin hepsini aklında tutmakta, zamanla sadece nesnenin özgüllüğünü yansıtan *yuvarlanan* ve *zıplayan* niteliğini top kavramıyla ilişkilendirmektedir. Nelson gözlemleri doğrultusunda, çocukların nesneleri algılarken, bir nesne ne yapabilir ve nesnelerle ne yapılabilir ilişkilendirmesi içinde olduklarını saptamıştır (Szagun,1983:123-124).

Clark (1973) ve Nelson (1974), çocukların, dil edinimi sürecinde, kavramları algısal ve işlevsel ölçütleri temel alarak anlamlandırdıklarını vurgulamaktadırlar. Bir başka deyişle, çocuğun, kavramları anlamlandırırken, *görünüşü aynı olan, aynı adı alır* ya da *aynısını yapabildiğim, aynı adı alır* ilkesine başvurduğu belirtilmektedir.

M.Bowerman, Clark'ın ve Nelson'un çocuklar sözcüğü anlamlandırma sürecinde öncelikle algısal ya da işlevsel bir ya da iki dikkat çekici özelliğe başvurur yargısını sorgulayan ilk kişidir. Bowerman, dil edinim sürecinde bazı sözcüklerin, nesnelerin algısal ya da işlevsel özellikleri ile ilişkili olmadığını gözlemlemiştir. Bowerman'ın yaklaşımına göre, her sözcük, anlam demeti olarak düşünülebilecek ve sınıf oluşturacak bir anlam örgüsüne sahiptir (Karabağ,1995:15).

Bowerman'ın 1977'deki kuramının dayanağını oluşturan *ön-biçim modeli*, kavramların yapıları ve onların temelini oluşturan ulamsal düzenlerine ilişkin soruları aydınlatmayı amaçlamaktadır.

Bowerman, iki kızının dilsel verilerini, sözcüklerin yeni nesne ve oluşumları anlamlandırmaya yönelik kullanımlarında, hangi ayırıcı birimin etkili olduğu sorusu doğrultusunda ele almıştır. Bowerman, Clark'ın, çocuğun yeni bir sözcüğü anlamlandırmada nesnelerin algısal özellikleri arasındaki benzerliğe dayalı olarak

genellemeler yaptığı görüşünü, kızlarından elde ettiği verilerle desteklemektedir. Elliot (1981:88), buna ilişkin bir örnek ile, ilgili yargıyı daha da belirginleştirmektedir:

Eva “ay” (*moon*)

1;3.26 (ilk kullanımı): ay’ı işaret etmekte,

‘ay’sözcüğünü;

1;4.2 yarım greyfurt gördüğünde,

1;4.19 yarım ay biçimindeki limon dilimiyle oynadığında

1;4.23 bulaşık makinesinin yuvarlak düğmesine dokunduğunda,

1;6.29 pembe ve mor dairelerden oluşan duvar kağıdını gördüğünde *kullanmaktadır*.

Söz konusu örnekler, sözcüğün anlamının algısal özelliklerle ilişkisi aracılığıyla genellenmekte olduğunu göstermektedir. Ancak, sözcük anlamının kazanımında ve bu kazanımın kullanımlarında, sözcüğün işlevsel özellikleri yeterli olamamaktadır.

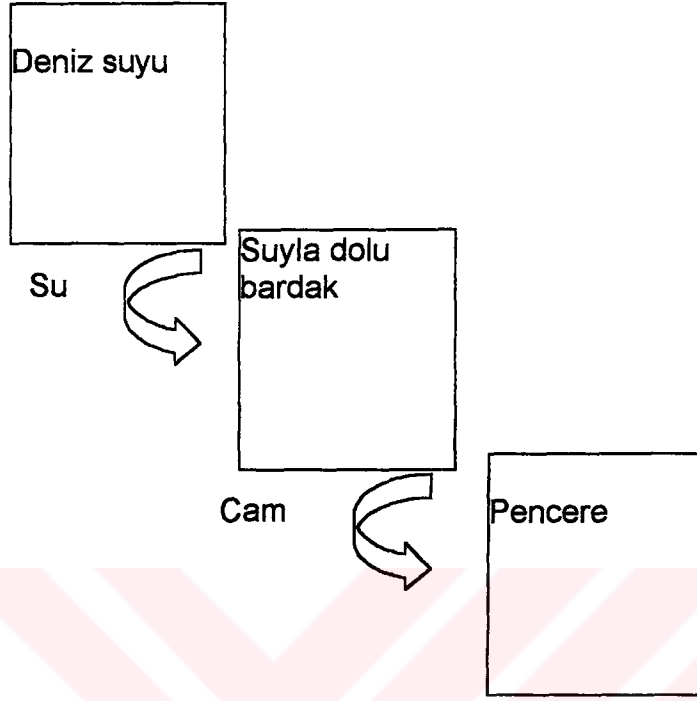
Bowerman, elindeki verilere dayanarak, çocuklar deneyimlerini, değişik nitelikteki benzerlikleri temel alarak sınıflandırır yorumunu getirir (Elliot,1981:88).

Bir sözcüğün herşeyden önce bağlam içerisinde anlam bulduğu gerçeğini, sadece çocuğun kendi kendine konuşma sürecindeki dilsel veriler değil, aynı zamanda Rescorla’nın 1976’da, 10 ile 16 aylık çocukların sözcükleri nasıl anlamlandırdıklarını sınımaya yönelik çalışması da ortaya koymaktadır. Rescorla, denek grubundaki dört çocuğun, *arabayı bul* gibi bir istek karşısında, çevrelerinde araba resmi ve oyuncak araba olmasına karşın, pencereye yönelip dışarıdaki arabalara baktıklarını gözlemler (Eliot, 1981:88). Buna göre, araba sözcüğünün anlamı, çocuklar için, *pencereden arabalara bakmak* bağlamıyla sınırlı kalmaktadır.

Diyebiliriz ki, sözcük sınırlı bağlam içerisindeki kullanımıyla birlikte genişlemektedir.

Çocuğun, bir sözcüğü yeni bir nesne karşılığında kullanması, önceki nesnenin bir ya da birçok dikkat çekici özelliğine başvurmasıyla ilgilidir. Bu özellikler, algısal, duygusal ya da öznel yaşanmışlık gibi değişik niteliklerde olabilir. Bowerman'ın *moon* örneği, sözcüklerin anlamlandırılmasında, bazen *parlayan*, bazen de *yarım ay* gibi özelliklerin kullanıldığını göstermektedir. Vygotsky 1934'te, dikkat çekici özelliklerin buna benzer değişimlerini gözlemlemiş ve bu olguyu **Karmaşalarla Düşünme** olarak tanımlamıştır. Buna göre, "Bir karmaşada tek tek nesneler çocuğun zihninde yalnızca kendi öznel izlenimlerine göre değil, aynı zamanda bu nesneler arasında gerçekten var olan bağlara göre birleştirilmektedir" (Vygotsky, 1985:92). Bu bağlamda, Vygotsky, karmaşanın iki türü arasındaki ayrımdan söz eder. Bu karmaşa türlerinden birincisi **Zincir Karmaşası**dır. Burada çocuk, halkaların tümünü ardışık biçimde tek bir zincir halinde birleştirir ve anlam her bir halkadan bir sonrakine aktarılır. Buna göre, birinci halkanın, bir sonraki halkayla bir ya da iki özelliği paylaşıyor olması gerekir. Örneğin, birinci kavram *deniz suyu* ikinci kavramla *suyla dolu bardak*, *su* ortak birimini paylaşır. Buna karşın, üçüncü kavram *pencere* ikinci kavramla *su dolu bardak*, *saydamlık* özelliğine dayalı olarak gruplandırılmaktadır. Dolayısıyla, *deniz suyu* ve *pencere* arasında benzer bir özellik bulunmamaktadır

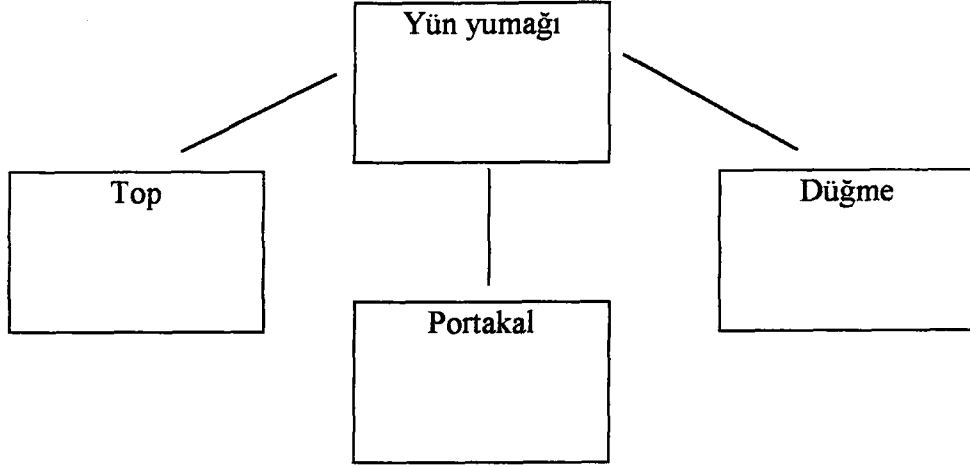
Şekil 3: Zincir Karmaşası



Bowerman, kızlarının dilsel verilerinde, zincir karmaşasına ilişkin örneklerle rastlamamaktadır. Ancak, Vygotsky'nin, karmaşa türlerinden bir diğeri olan **Çağrışımsal Karmaşayı** çok sıkça gözlemlediğini belirtmektedir. Bu tür bir karmaşanın dayandığı temel, çekirdek nesneyle diğer nesneler arasında, en az bir birimin ortak olmasıdır. Bu doğrultuda, çocuk çağrışımsal bir karmaşa oluştururken, nesnelerden birini aynı renkte olduğu için, bir başkasını biçim ya da büyüklük veya dikkatini çeken başka herhangi bir özellik bakımından çekirdek nesneye benzediği için, çekirdek nesneyle ilişkilendirebilir (Vygotsky,1985:93). Diğer bir deyişle, çekirdek nesne ile başka bir nesne arasındaki herhangi bir bağ, çocuğun o nesneyi oluşturduğu gruba katması için yeterlidir. Vygotsky'in belirttiği gibi, çekirdekle diğer nesne arasındaki bağ, aynı renk ya da biçime sahip olmak gibi ortak bir özellik de olmayabilir; bir benzerlik ya da karşıtlık ya da yer bakımından yakınlık bu bağı

oluşturabilir (Vygotsky,1985:94).

Şekil 4: Çağrışımsal Karmaşa



M. Bowerman (1978) ön-biçim modeli çerçevesinde, sözlükçenin edinimi konusuna ilişkin olarak aydınlatıcı ipuçları vermektedir. Bu bakış açısı doğrultusunda, kavramlar bütüncül bir sunum sergilemektedirler. Buna göre, kavramlar, ilgili nesneyi, durum içerisindeki algılanmışlığına göre düzenlemektedirler. Örneğin, *top* kavramının belli bir *topu* karşılıyor olması gibi, kavramların yeniden tanınmasını sağlamaktadır. Bunun sonucunda da, *yuvarlak*, *yuvarlaman* gibi, ön-biçimin dikkat çekici özellikleri düzenlenir. Bütün bunların gerçekleşimi, ayrımlaşabilen süreçler sayesinde olanaklıdır. Öyle ki, asıl kavramla özdeş olmamasına karşın, benzer nesnelerin de aynı sözcükle karşılanması, bu süreçle ilgilidir. Bowerman, çocuğun yeni bir sözcüğü anlamlandırırken, nesnelerin özelliklerine dayalı olarak genellemeler yapmasını iki nedene bağlamaktadır. Bunlardan birincisi, çocuk, iki nesneyi benzer ayırıcı özelliklere sahip olması bakımından, aynı sözcükle anlamlandırır: *kedi* ve *köpek* kavramları için *köpek* sözcüğünü kullanmaktadır. İkincisi ise, çocuk, nesneler arasındaki işlevsel ayrımı

bilmekte, ancak anlamlandıramamasından dolayı, nesneyle benzerliği olan başka bir sözcüğe başvurmaktadır: *ay* sözcüğünü, *greysfurt dilimi* için kullanmaktadır (Wode,1988:143).

2.2.3. Dil Gelişiminin Temel Aşamaları

İnsanoğlunun konuşma yeteneğine sahip oluşu, onu diğer yaratıklardan ayıran en önemli özelliğidir. Çocuğun içinde yetiştiği kültürün dilini zorlanmadan edinebilmesi, insan dilinin karmaşıklığını vurgulayan en önemli göstergelerden birisidir. Dil edinimi sürecinin, ayrıntılar olmaksızın, bütün çocuklarda aynı olduğu bilinmektedir. Bütün çocuklar, konuşmaya başlama yaşlarının farklılık göstermesine karşın, dil edinimi sürecinde aynı aşamalardan geçer. Dil gelişiminin aşamaları basitleştirilmiş biçimiyle Tablo 4’de yer almaktadır.

Tablo 4: Dil Gelişiminin Aşamaları (Aitchison, 1987:80)

<i>Dil Gelişiminin Aşamaları</i>	<i>Yaş</i>
Bağırma	Doğum
Gurren	6 Haftalık
Lallen	6 Aylık
Tonlama	8 Aylık
Tek sözcüklü sözce	1 Yaşında
İki sözcük bileşimleri	18 Aylık
Çekim ekleri (Flexionen)	2 Yaşında
Soru tümcesi, olumsuz tümce	27 Aylık
Karmaşık tümce yapıları	5 Yaşında
Olgunlaşmış dil yapısı	10 Yaşında

Dil ediniminin geleneksel dönemleri, aşağıdaki biçimiyle verilmiştir.

1. Dil öncesi gelişim (doğumdan 1 yılın sonuna kadar)
2. Tek sözceli dönem (1-1.5 yaş arası)
3. İlk sözcüklerin birleşimi (1.5-2 yaş arası)

4. Basit ve karmaşık tümceler (3. yaşı) (Ingram, 1989:2).

Çocuğun üç ay ve üç yaşı arasını içeren dönemde dil gelişimi araştırmalarının yoğunluk kazandığı bilinmektedir. Çocuğun bu dönemde konuşmaya başlıyor olması, çalışmaların bu süreç içerisinde yoğunluk kazanmasındaki en önemli nedenidir.

2.2.3.a. Sözcük Dağarcığının Gelişimi

Çocukların dili üzerine gerçekleştirilen çalışmalarda, çocuğun, hangi yaşlarda hangi sözcükleri edindiğı, bu sözcüklerin hangi sözcük türüne ait olduğı ortaya çıkarılmak istenmiştir.

Çocukların ilk anlaşılabilir sözcükleri çoğunlukla 1;0 yaşında, erken başlayanlar 0;9 ayda, daha geç başlayanlar ise 1;6 yaşı ya da daha sonrasında ürettiğı bilinmektedir. Çocukların sözcük dağarcığında yer alan sözcüklerin sayısının, ilk başta 40-50 sözcük arasında sınırlı kaldığı, ancak 1;2-2;0 yaştan sonra dağarcığa giren sözcük sayısında büyük bir artış olduğı belirtilmektedir. Dil gelişiminde gözlemlenen ayırıcı özelliklerin ana çizgileri Tablo 5’de özetlenmiştir.

Tablo 5: Dil gelişiminde gözlemlenen ayırıcı özelliklerin ana çizgileri
(Wode,1988:144)

I 1;9 yaş arası	İlk 50 Sözcük Sözcük ve biçimbirimlerin sesbilimsel sunumu İlk algılamanın önemi Soyut niteliklerin yer almaması
II 1;9-3;0 yaş arası	Sesbilimsel bileşenlerin ayrımlanabilen sunumu Sözcük dağarcığının gelişiminin yavaşlaması Algılama, ağırlığının oluşması
III 3;0-12;0 yaş arası 3;0 yaş sonrası 4;5 yaş sonrası	Sözlüksel Alan Sıfatlar Akraba adlarının ilişkilendirilmesi
IV 12;0 yaş	Bitiş Terim Özgül sözcükler

Çocukların sözcük dağarcığında yer alan sözcüklerin sayısı hakkında ayrıntılı çalışmalar yapıldığı bilinmektedir. Bu çalışmaların güvenilirliğinin küçük yaşlar için yüksek olduğu, ancak üç yaş sonrası için aynı güvenilirliğin sağlanamadığı belirtilmektedir (Şahin,1979:76).

Çocuğun sözcük dağarcığının gelişimine yönelik önemli atılımlar, 1920'li ve 1930'lu yıllarda, İngilizce üzerinde yapılmıştır. Sözcük dağarcığı incelemelerinde, çocuğun bütün sözcükleri nasıl ortaya çıkarılabilir gibi bir soru, yöntemsel sorunu da beraberinde getirmektedir. Ancak, bu yönde yapılan çalışmalar, sözcük dağarcığının

gelişim çizgisine ilişkin genel bir görünüm sunması bakımından önemlidir.

Smith'in 1926'da, İngiliz çocukları üzerinde gerçekleştirdiği çalışması sonucunda, 1;6-1;9 yaş arasında sözcük dağarcığının önemli ölçüde bir artışa, 3;6 yaş arasında ise bir düşüşe geçtiği ortaya çıkmıştır.

Etken sözcük dağarcığı ile edilgen sözcük dağarcığının karşılaştırılması yöntemsel açıdan oldukça zordur. Güvenilir bir belirlemeden söz edilememesinin nedeni, iki olgu arasındaki farkın büyük olmasıdır. Örneğin, Benedict'in 1979'da, sekiz çocuk üzerinde gerçekleştirdiği çalışmasında, bir çocuğun, anladığı 182 sözcükten sadece 10'unu etkin olarak kullanabildiğini saptamıştır (Wode,1988:150).

Tablo 6: İngiliz çocuklarında sözcük dağarcığının artışı (Wode,1988:150)

Yıl	Ay	Çocukların Sayısı	Ortalama IQ	Sözcüklerin Sayısı	Artış
	8	13		0	
	10	17		1	1
1	0	52		3	2
1	3	19		19	16
1	6	14		22	3
1	9	14		118	96
2	0	25		272	154
2	6	14		446	174
3	0	20	109	896	450
3	6	26	106	1222	326
4	0	26	109	1540	318
4	6	32	109	1870	330
5	0	20	108	2072	202
5	6	27	110	2289	217
6	0	9	108	2562	273

2.3. Belleğin Yapısı ve İşleyiş Biçimi

Kavramların kazanımı, çocuğun yaşamı boyunca devam etmekte olan bir süreçtir. *Anlamsal bileşenlerin* gelişimi, algısal ve kavramsal yapıların oluşumuyla ilgili olan bilişsel sürecin gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Çocuk, anlamsal birimlerin edinimiyle, *zihinsel sunuma* düğümlenmiş olan biçimlerle oynamayı öğrenmektedir. Dolayısıyla, çocuğun kavram kazanımı *zihinsel sözlükçenin* yapılanmasıyla yakından ilgilidir. Schwarz, zihinsel sözlükçe terimi, dildeki sözcüklerle ilgili bilgilerin saklandığı yer, diğer bir deyişle, *uzun süreli bellek* karşılığında kullanılmaktadır (1992:121). Ayrıca, *zihinsel düzenin* temel ögesini, *sözlükçe girdilerinin*, oluşturduğu vurgulanmaktadır.

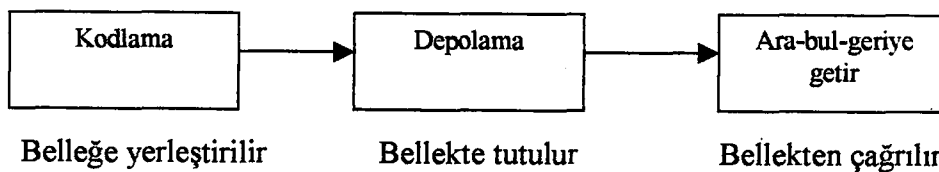
Çevremizde gördüğümüz ve duyduğumuz kısaca duyularımızla algıladığımız her şey bugüne dek edindiğimiz deneyimlerin bir ürünüdür. Bu doğrultuda deneyim, insanlar, nesneler ve olaylar üzerine algıladığımız izlenimlerin tümünü içermektedir. Öyle ki, duyuların uyarılması sonucunda algıladığımız her şey, önceki izlenimlerle bir araya gelerek, yeni izlenimlerin oluşumunda etkili olmaktadır. Sözgelimi, *elma* kavramının, içinin beyaz, sulu, ortasında çekirdeklerin olması, başlıca anlamsal birimleri ve izlenimleri arasında bulunmaktadır. Böylece, her *elma* kavramı, bize doğrudan bu özellikleri çağrıştırmaktadır. Geçmiş yüzyıl içerisinde, Hering ve Helmholtz, kavram oluşumunda deneyimin etkisini önemle vurgulamışlardır. Ayrıca, yaşantılarımızın bütünüyle silinmeyip yine anımsanabilir olmasının nedenini, doğrudan belleğin yapısı ve işleyiş biçimiyle açıklamaktadırlar (Rohracher, 1988:258). Bu doğrultuda, bellek olmadan kavram kazanımının gerçekleşemeyeceği, bununla ilintili olarak da, önceki deneyimlerin karşılaşılan yeni durumlarda kullanılamayacağı bilinen bir gerçektir.

Belleğin kodladığı ve depoladığı bilginin basit bilgiden karmaşık bilgiye kadar uzandığı belirtilmektedir (Güneş,1997:65). Ona göre, bellek, basit bir bilgiyi örneğin, bir harfin biçimini, görsel olarak kodlayıp depolar. Ayrıca, bellek, bir yolcunun, yolculuk süresince bütün anıları gibi karmaşık bilgileri de kodlar ve depolar.

Belleğin, kodlama, depolama ve ara – bul - geriye getir aşamalarından oluşan özelliğine, aşağıda yer alan örnek doğrultusunda açıklık getirilmektedir:

İlkokul birinci sınıfa giden Ali'ye, abecenin *A* harfinin nasıl okunduğu öğretmeni tarafından söylenmektedir. Bir süre sonra öğretmen harfi tahtaya yazarak Ali'den okumasını ister. Ali, belleği sayesinde *A* harfini doğru olarak söyler. Böylece, Ali, *A* harfini diğer harflerden ayrı olabilecek biçimde kodlamıştır. Bu aşamadan sonra, Ali geçen süre içinde kodladığı bilgiyi bir yerde depolamaktadır. Bunun sonrasında ise, öğretmen yine sorduğunda, Ali depolamış olduğu bilgiyi bulup geri getirmektedir. Bu aşama, ara-bul-geriye getir olarak tanımlanmaktadır (Cüceloğlu, 1998:170).

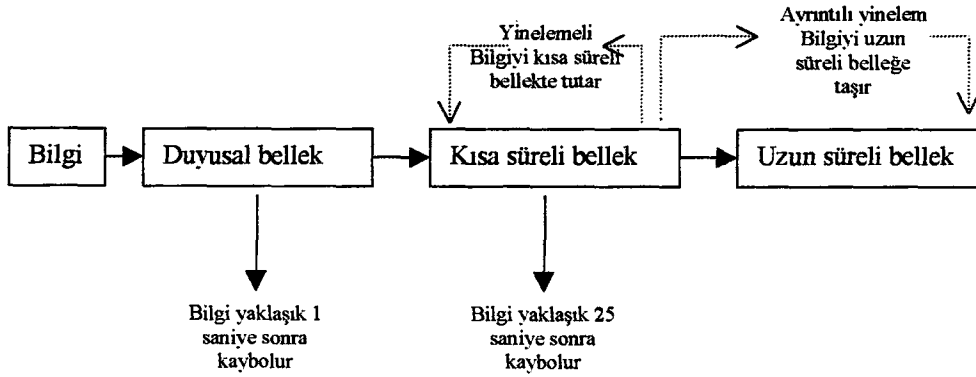
Şekil 5: Belleğin Üç Aşaması (Cüceloğlu, 1998:170)



Ruhbilimcilerin, bellek türlerine ilişkin saptamaları, bellek olgusunun karmaşıklığından dolayı, çeşitlilik sunmaktadır. Ancak, Shiffrin/Atkinson'nun bellek

konusuyla ilgili olarak ortaya koydukları **üçlü bellek modeli**, 60'lı yıllardan bu yana en geçerli tanım olma özelliğini göstermektedir. Üçlü bellek modeli, bilginin bellekte kalma süresini belirleyen üç tür bellek olduğunu ortaya koymaktadır. Duyu organlarımızla algıladığımız uyarımlar, ilk önce *duyusal bellekte* anlıksal olarak kodlanmaktadır. Diyebiliriz ki, dünyayla ilgili izlenimlerin ilk algılanışı duyusal bellekte gerçekleşmektedir. Duyusal bellek, bir resimde ya da bir şarkıda olduğu gibi, görsel ve işitsel kodlamanın sadece genel olarak algılanması sürecini kapsamaktadır. Böylece, duyusal bellekte anlıksal olarak algılanan bilgi, bir saniye içerisinde *kısa süreli belleğe* aktarılmaktadır. Kısa süreli bellek, gelen bilginin daha sonra işlenebilmesi için, bilgiyi kodlama ve seçme sürecinden geçirmektedir. Öyle ki, elde edilen bilgi, ilk anda algılama yoluyla kısa süreli olarak belleğe girmekte ve kısa sürede bellekten çıkmaktadır (Ekmekçi, 1991:52). Bilginin, kısa süreli bellekte kalma süresi 20 ile 25 saniye arasında bulunmaktadır. Miller (1956:85), kısa süreli bellek yeteneğimizin 7+/-birimle sınırlı olduğunu belirtmektedir. Buna göre, bilginin kısa süreli bellekte kalma süresi 15 ile 20 saniye arasında bulunmaktadır. Dolayısıyla, 25 saniye geçtikten sonra anımsanan her bilgi uzun süreli bellekten çağrılmaktadır. Uzun süreli bellek, kısa süreli bellekten aktarılan bilgiyi bir dakikadan başlayarak, günlerce, yıllarca ve bir yaşam süresince saklayabilmektedir. Bu nedenle, uzun süreli bellek, insan yaşantısının tüm boyutunu kapsayan kodlama dizgesiyle, insan belleğindeki bilgi kaydının da temelini oluşturmaktadır (Cüceloğlu, 1998:179).

Şekil 6: *Shiffrin ve Atkinson üçlü bellek modeli (Solomon, 1988:176)*



Uzun süreli belleğin iki türü vardır: öyküsel ve anlamsal bellek. Bunlardan öyküsel bellek bireyin yaşamı ile ilintili olarak deneyimlerini içermektedir. Sözgelimi kişinin mezuniyet töreni, bisikletten düştüğü ya da çocuğunu ilk kez kucağına aldığı anı anımsaması öyküsel bellekle ilgilidir. Diğer bir deyişle öyküsel bellek özgül yer ve zamanlarla bağlantılıdır. Anlamsal bellek ise kişinin öğrendiği olgular ve dünya gerçekleri ile ilgilidir. Anlamsal bellek sayesinde iki kere ikinin dört ettiği ya da dünyanın yuvarlak olduğu bilinir.

III. BÖLÜM

ÇİZGİ FİMLERİN 5. ve 6. YAŞ ÇOCUKLARININ KAVRAMLARI TANIMLAMA EĞİLİMLERİNE ETKİSİ

Dil edinimi sürecinde bulunan çocuğun, kavramlara yüklediği anlamın yaşantısıyla yakından ilgili olduğu bilinmektedir. Beş [?]duyumuzla çevremizden algıladığımız görüntüler, sesler, devinimler, kokular, tatlar, ^{diğer bir deyişle} daha önce oluşmuş yargıların tümü, dünya görüşümüzü biçimlendirmeye yardımcı olmaktadır (Ekmekçi,1990:135). Çocuk, çevresinde gözlemlediği olayları, nesneleri ve kendi yaşantısını o ana kadar özümseydiği dil olanaklarından yararlanarak anlamlandırmaktadır (Ruhi, 1993:71).

Dünyayı tanımlamamız deneyimlerimizle edindiğimiz bilgiye dayalıdır. Çocuk, dil aracılığıyla dünyaya ait deneyimlerini aktarabilmektedir. Bu durum çocuğun düşünsel, bilişsel ve kavramsal gelişimiyle doğrudan ilişki içindedir. Çocuğun deneyimler zinciri, kavramın anlamsal özelliklerinin oluşum ve kazanımında başat olmaktadır. Örneğin, çocuk daha önce duymadığı veya görmediği bir kavramı doğal olarak tanımlayamamaktadır. Öte yandan, çocukta tanımlayabildiği bir kavramın anlamsal birimlerinin kazanımı ve gelişimi devam etmektedir. Bu durum, sadece çocuğun kavram gelişimi ve kazanımıyla ilgili değildir. Yetişkinler için de, yeni sözcüklerin öğrenimi ve kavramlara yüklenen anlamların bireyden bireye, toplumdan topluma, dönemden döneme ayrılaşma sergilemesinden dolayı, kavram kazanımı bitmeyen bir süreçtir (Schwarz, 1992:121).

Kavram konusunun çok yönlü kullanımlar sunması, dilbilim, felsefe ve ruhbilim gibi alanların temel sorunları ve çalışma konularıyla ilişkileneşine neden olmaktadır. Kavramın tanımlanması ve açıklanması konusu bu alanların ortak sorunlarından birini

oluşturmaktadır. Aksan ve Ergenç, kavramı özetle aşağıdaki gibi tanımlamaya çalışmaktadırlar:

“1) Kavram, dünyadaki nesnelerin, biçimlerin, olgu, durum ve devinimlerin dilde anlatım buluşudur. Bu anlatım, tuz, ip, su; yüreklilik, çöpçatan, açlık; hasıraltı, tepeden inme, açık göz gibi değişik ses ve biçimlerle, değişik yollardan gerçekleşir; somut ve soyut diye nitelediğimiz kavramları oluşturur

2) Kavram, dünyadaki nesnelerin ortak niteliklerine dayanan, dile özgü bir genelleme, bir soyutlamadır. ağaç, bitki, hayvan, çiçek, memeli...gibi.” (Aksan, 1982:153).

“Anadilini edinme aşamasındaki çocuk, duyu organlarıyla algıladığı dünyayı, çevresindeki erişkinlerin de yardımıyla ve iletişim aracı olan dille, düşünce düzeyine ulaştırır. Yani, algıladığı nesneler arasındaki benzerlik ve aykırılıkları genelleyerek kafasında belirli resimler oluşturur. Bunlar kavramlardır” (Ergenç, 1993:62).

Kavramların zihinde nasıl bir işlem gördüğü ve zihnin dil açısından nasıl işlediği gibi sorulara yanıt getirmenin, kavramların gerçek değerlerinin saptanmasındaki önemi vurgulanmaktadır ve bu doğrultuda Bally’nin getirdiği çağrışım alanı kavramından söz edilmektedir. Bally’ye göre, *gök* kavramının yıldızı, bulutu, maviyi çağrıştırmaları kavramı çerçeveleyen bir çağrışım alanının varlığını ortaya koymaktadır (Aksan, 1987:45).

Eski dil çalışmalarından bu yana sözcük anlamı ile yoğun bir biçimde ilgilenilmiş, sözcüklerin hem kullanımdan bağımsız bir biçimde hem de kullanım ortamında yüklendiği anlam değerleri saptanmaya çalışılmıştır.

Sözcüğün anlamı konusuyla ilgili çalışmalar felsefe çalışmalarıyla iç içe götürülmüştür. Felsefe kökenine dayanan ve ruhbilim çalışmalarında sıkça

kullanılmakta olan çağrışım kuramına göre kavramın tanımlanmasında onunla ilgili diğer kavramların da etkin olduğu kabul edilmektedir. Bu bakış açısına göre bir kavramın çağrıştırdığı anlamlar, ilgili diğer sözcüklerin anlamlarının toplamıdır (Prideaux, 1989:163).

Sözelimi, *hastane* kavramı, doktordan, hastadan, ilaçtan, ameliyat etmekten ayrı olarak düşünülemez. Sözcükler yansıttıkları kavramlarla ilgisi olan başka kavramlar ve tasarımlarla devamlı ilişki içerisinde bulunmaktadır (Aksan, 1987:47).

Çağrışım kuramında, kavramın tanımlanmasında onunla ilgili diğer kavramların etkili olma durumu *çağrışımsal tepkiler* başlığı altında ele alınmaktadır. Çağrışımsal tepkiler; *eşanlamlılık* ile *karşıtanlamlılık*, aktarılması amaçlanan kavramın adlandırılmasında *altanlamlılık/üstanlamlılık* ya da *yananlamlılık* kullanma olarak saptanmaktadır. Kuramda bunlara ek olarak sözcüğün kullanım durumuna dönük işlevini sergileme, yansıttığı kavramın biçimi ya da ölçüsüne dönük niteliği belirtme de birer çağrışımsal tepki olarak görülmektedir (Prideaux, 1989:164).

Öte yandan çağrışımsal tepkiler içerisinde, aynı türden önermeler ya da sözcük öbekleri arasındaki ilişki *eşbağımlılık* ve iki ya da daha çok sayıda dil biriminin genellikle aynı dizimlerde yer alması durumu *eşdizimlilik* adı verilen iki olguyu içermektedir (Aitchison, 1987:75).

3.1. Çizgi Filmin Adlarda Gözlemlenen Etkisi

Çocuğun dil edinimi sürecindeki gelişimini belirleyen önemli olgulardan biri, kavramlar arasındaki bağıntıyı kavrayabilmesidir. Bu nedenle, kavramları oluşturan anlamsal birimlerin kazanımı, çocuğun kavramlar arasındaki ayırma varmasına da neden olmaktadır. Çocuk, kavramla ilgili ne kadar çok anlamsal özellik edinirse, o denli de, tek tek kavramlar arasındaki ayırma sağlayabilmektedir. Sözelimi, benzer nitelikleri ve işlevleri olan kavramların aynı sınıfta toplandığı bilinmektedir. Dolayısıyla, belli kavramlar için zihnimize belli imgeler ve bu imgelere karşılık gelen kavramlar oluşmaktadır (Akerson, 1991:65).

Bu açıdan, *çiçek* kavramı bize *gül*, *papatya*, *karanfil* gibi bir çok çiçeği ya da *elma* kavramı *sulu*, *çekirdekli*, *yuvarlak* gibi anlamsal birimleri çağrıştırabilmektedir.

Uzun (1998:35) ise, her kavramın belirli bir anlam biriminin bulunduğu varsayımını, *kuzu*, *koyun*, *koç* gibi kavramların farklı hayvanlara gönderimde bulunmalarına karşın, içerdikleri anlam atomları açısından ortaklık taşıdığını belirterek doğrulamaktadır.

Çocuğun doğası gereği dili kullanma yeteneğine sahip olduğu bilinmektedir. Daha önce de vurgulandığı gibi, Chomsky'ye göre dil, genetik kalıt yoluyla, insanoğlunun doğuştan sahip olduğu bir yetenektir. Chomsky, dile ilişkin bu bakış açısını "evrensel dilbilgisi" olarak adlandırmaktadır. Bu düşünsel temel doğrultusunda, çocuk, sözcük türlerini sınıflama ve içittiği tümceler arasından ayıklama yoluyla, düzgün tümce yapılarının kurallar dizgesini kavrama yeteneğine sahiptir.

Anadilinin ses, biçim, dizim ve anlam yapıları bilgisi, çocuğun anadili ile ilgili dil sezgilerine yansır (Külebi, 1997:77). Başka bir deyişle, çocuk, kavramları ses, biçim, dizim ve anlam gibi her tür yapısal özelliğine dayalı olarak tanımlamaktadır.

Bu saptama doğrultusunda, kavramların tanımlama eğilimleri, anlamsal ve sözdizimsel bileşenlere dayalı olarak gerçekleşmektedir. Dolayısıyla, deneklerin sözcük türü içerisinde adları, sıfatları ve eylemleri tanımlama eğiliminde anlambilimsel ve sözdizimsel bileşenlerin etkisi bulunmaktadır.

Ad grubunda yer alan kavramların tanımlama eğilimi anlamsal birimine dayalı olarak gerçekleşmektedir. Adlar, anlambilimsel içerik bakımından sıfat ve eylemlerden ayrılmaktadırlar. Bu nedenle denekler de, adları tanımlarken çağrışım kuramı çerçevesinde, *yananlamlılık*, *eşbağımlılık*, *eşanlamlılık*, *altanlamlılık/üstanlamlılık*, *işleve yönelme* ve *ölçü* olmak üzere altı eğilim saptanmıştır. Ancak, adlarda, çağrışım kuramı içerisinde yer almasına karşın, *eşdizimsellik* ve *karşıtanlamlılık* eğilimi gözlemlenememiştir. Deneklerin kavram tanımları, *çizgi film öncesi* ve *çizgi film sonrasında* değişme özelliği göstermesi bakımından, üç sözcük türü de *tanımlanamayan kavramların çizgi film sonrasında tanımlanabilmesi* ve *tanımlamaların çizgi filmde etkilenerek değişmesi* başlığı altında çözümlenmiştir.

3.1.1. Tanımlanamayan adların çizgi film sonrasında tanımlanabilmesi

Daha önce de belirtildiği gibi, deneklerin tanımlayamadıkları kavramları çizgi film sonrasında tanımlayabilmeleri, verilerin iki başlık altında yorumlanmasının gerekli kılınmıştır. Buna göre, adlarda, *yananlamlılık*, *eşbağımlılık*, *eşanlamlılık*, *üstanlamlılık/altanlamlılık*, *işleve yönelme* ve *ölçü* eğilimlerine rastlanmıştır.

3.1.1.1. Yananlamlılık

Çalışmamızda sıkça karşılaşılan tanımlama eğilimidir. Yananlamlılık başlığı altında ele aldığımız bu eğilim, kavramın deneğin dünyasındaki öncelikli görünümü hakkında bilgi vermektedir. Burada denekler, kavramın bulunabileceği olası bağlamlardan birini seçmeyi ve kavramı bu yolla tanımlamayı yeğlemektedirler.

Örnek 1

Denek no: 4

Deneğin yaşı: 5

Sözcük türü: ad

Kavram: **koku**

Deneğin ç.f.ö. tanımı: yok

Deneğin ç.f.s. tanımı: Yemek kokusu

Burada denek, çizgi filminden etkilenecek, kavramın olası görünümlerinden biri olan *yemek kokusu* tanımlamasını getirmektedir.

Örnek 2

Denek no: 8

Deneğin yaşı: 6

Sözcük türü: ad

Kavram: **şato**

Deneğin ç.f.ö. tanımı: yok

Deneğin ç.f.s. tanımı: Baron'un ülkesi, orada şato var.

Örnek 2’de, denek *şato* kavramını *Baron’un ülkesi* karşılığında kullanmaktadır. Burada denek *şato* kavramını *Baron’un ülkesi* imgesinin bir parçası olarak tanımlamayı yeğlemektedir. *Şato* kavramı doğrudan *baronun ülkesi* imgesini çağrıştırmaktadır. Diğer bir deyişle, denek *şato* kavramını bağlam içerisindeki kullanımıyla tanımlamaktadır.

Örnek 3

Denek no: 7

Deneğin yaşı: 6

Sözcük türü: ad

Kavram: **Baron**

Deneğin ç.f.ö. tanımı: yok

Deneğin ç.f.s. tanımı: Kızıl Baron, çizgi filmde.

Örnek 4

Denek no: 8

Deneğin yaşı: 6

Sözcük türü: ad

Kavram: **Baron**

Deneğin ç.f.ö. tanımı: yok

Deneğin ç.f.s. tanımı: Kızıl Baron bir robot ismi.

Örnek 3 ve 4’te denekler, *baron* kavramını önyasantılarında var olan çizgi film kahramanı *Kızıl Baron* ile tanımlamayı yeğlemektedirler.

3.1.1.2. Eşanlamlılık

İki ya da daha çok sayıda göstergenin aynı anlama gelme özelliğidir. Aynı kavrama gönderme yapan sözcüklerdir. Örneğin, siyah ve kara birçok bağlamda eşanlamlılık gösteren öğelerdir. Denekler eş anlamlılık eğiliminde, kavramları oluşturan anlamsal birimlerin ortaklığından yola çıkarak kavramı tanımlamaktadırlar.

Örnek 5

Denek no: 1

Deneğin yaşı: 6

Sözcük türü: ad

Kavram: **Sultan**

Deneğin ç.f.ö. tanımı: yok

Deneğin ç.f.s. tanımı: padişah

Örnek 5’de, iki kavram arasındaki anlamsal birimlerin ortaklığı, deneğin tanımlamasında eşanlamlılık eğilimi göstermesinde etkili olmaktadır. *Sultan* ve *padişah* kavramları sarayda yaşıyor olmak, biçimsel özellik ve işlevleri bakımından ortak anlam birimlerine sahiptir.

Örnek 6

Denek no: 9

Deneğin yaşı: 5

Sözcük türü: ad

Kavram: **bilye**

Deneğin ç.f.ö. tanımı:yok

Deneğin ç.f.s. tanımı:Misket

Örnek 6’da da denek, *bilye* sözcüğünün eşanlamlısı olan *misket* sözcüğünü kullanmaktadır. Yine burada da *misket* kavramı deneğin yaşantısında öncelikli bir görünüm sunmaktadır. Öyle ki, çizgi film öncesi tanımlayamadığı kavramı çizgi film sonrasında tanımlayabilmektedir. Çünkü, çizgi filmdeki *bilye* kavramı, biçimsel ve işlevsel özellik bakımından aynı olan *misket* kavramının çağrışımına neden olmaktadır.

Örnek 7

Denek no:1

Deneğin yaşı:6

Sözcük türü: ad

Kavram: şato

Deneğin ç.f.ö. tanımı:yok

Deneğin ç.f.s. tanımı:Saraydır.

Bu örnekte denek *saray* kavramını *şato* kavramının eşanlamlısı karşılığında kullanmaktadır. Her iki kavramın çizgi filmde yer alması ve biçimsel özelliklerinin benzerlik göstermesi, iki kavramın eşanlamlı olarak kullanımında etkili olabilmektedir.

3.1.1.3. Eşbağımlılık

Aynı türden önermeler ve sözcük öbekleri arasındaki ilişkidir. Özellikle, birbirini çağrıştıran kavramlar arasında en az bir ya da iki anlamsal birimin örtüşmesine dayalı olarak gerçekleştirilen tanımlama eğilimidir. Örneğin, tuz, biber ve karabiberin, + baharat ve + yemeklerde kullanılır gibi anlamsal birimlere sahip olması ilgili kavramların çağrışımına neden olmaktadır.

Örnek 8

Denek no: 10

Deneğin yaşı: 5

Sözcük türü: ad

Kavram: **Sultan**

Deneğin ç.f.ö. tanımı: yok

Deneğin ç.f.s. tanımı: Kral gibi, çizgi filmde gördüm.

Bu örnekte, *sultan* ve *kral* kavramlarının, *sarayda yaşamak*, *güçlü olmak*, *çizgi film* gibi anlamsal birimlerin örtüşmesi, deneğin tanımlamasında eşbağımlılık eğilimi göstermesinde etkili olmaktadır. Ayrıca deneğin “kral gibi” tanımlaması iki kavram arasında benzetmeye dayalı bir ilişkilendirme olduğunu göstermektedir.

3.1.1.4. Altanlamlılık / Üstanlamlılık

Altanlamlılık, sözlüksel birimler arasındaki anlamsal içerilme bağıntısıdır. Örneğin *kaplan*, hayvanla altanlamlılık ilişkisi kurmaktadır. Bir tür genelleştirme olarak kabul edilebilecek üstanlamlılık durumu deneklerin kendilerine sunulan kavramları

tanımlarken kavramın ait olduğu üst sınıfı öne çıkarmalarıyla ilgilidir. Ekmekçi (1990:131), dilde aşamalı bir düzen olduğunu ve dünyadaki kavramların belirli bir genelleme sonucunda sınıflandırıldığına değinmektedir. Bunun yanı sıra, bu sınıfların her birinin bir düzeyinin bulunduğunu, çocuğun bütün güllerin bir çiçek olduğunu bilmesi durumu ile açıklamaktadır. Böylece çiçek de bitki sınıfının bir alt grubunu oluşturur.

Örnek 9

Denek no: 3

Deneğin yaşı: 6

Sözcük türü: ad

Kavram: **bilye**

Deneğin ç.f.ö. tanımı: yok

Deneğin ç.f.s. tanımı: Bir oyun

Örnek 10

Denek no: 4

Deneğin yaşı: 5

Sözcük türü: ad

Kavram: **bilye**

Deneğin ç.f.ö. tanımı: yok

Deneğin ç.f.s. tanımı: Oyundur, çocuklar oynuyordu.

Örnek 11

Denek no: 8

Deneğin yaşı: 6

Sözcük türü: ad

Kavram: **bilye**

Deneğin ç.f.ö. tanımı: yok

Deneğin ç.f.s. tanımı: Bir oyundur.

Örnek 9, 10 ve 11’de denekler çizgi film öncesinde herhangi bir tasarımı bulunmayan *bilye* kavramını tanımlarken kavramın ait olduğu üst sınıfı işaret etmeyi yeğlemişlerdir. *Bilye* kavramı oyun tanımlamasıyla genelleştirilmektedir. Örnek 10’da ise kavramın işlevsel özelliği olan oynamak eyleminin de vurgulandığı görülmektedir

Örnek 12

Denek no: 6

Deneğin yaşı: 5

Sözcük türü: ad

Kavram: **Baron**

Deneğin ç.f.ö. tanımı: yok

Deneğin ç.f.s. tanımı: Bir insan, arkadaşlarına hikaye anlatıyordu.

Örnek 12’de de, *baron* sözcüğünün *bir insan* olarak tanımlanması kavramın ait olduğu üst sınıfı öne çıkarma eğilimidir.

3.1.1.5. İşleve Yönelme

İlgili dış gerçeklikte varolan somut bir nesnenin tanımlanmasında bu nesnenin nitelik ya da işlevine yönelik olarak gerçekleştirilen tanımlamalardır.

Örnek 13

Denek no: 2

Deneğin yaşı: 5

Sözcük türü: ad

Kavram: **kasırğa**

Deneğin ç.f.ö. tanımı: yok

Deneğin ç.f.s. tanımı: Üflüyor demek.

Örnek 14

Denek no: 4

Deneğin yaşı: 5

Sözcük türü: ad

Kavram: **kasırğa**

Deneğin ç.f.ö. tanımı: yok

Deneğin ç.f.s. tanımı: Kasırğa çok hava verir, çok güçlüdür.

Örnek 15

Deneğin yaşı: 6

Sözcük türü: ad

Kavram: **kasırğa**

Deneğin ç.f.ö. tanımı:yok

Deneğin ç.f.s. tanımı: Kasırğa insanları böyle uçuruyor,üfff...biçiminde hava verir.

Örnek 16

Denek no: 8

Deneğin yaşı: 6

Sözcük türü: ad

Kavram: **kasırğa**

Deneğin ç.f.ö. tanımı:yok

Deneğin ç.f.s. tanımı: Çok güçlü bir şey, her yeri uçuruyor.

Burada denekler, çizgi filmdeki *kasırğa* imgesinin şiddetli rüzgar verme özelliğine bağlı bir tanımlama eğilimi gerçekleştirmektedir. Denekler, *kasırğa* kavramının işlevsel özelliğini vurgulamanın yanı sıra, örnek 14 ve 16'da *güçlü* sıfatını, örnek 15'de ise *Üfff...*biçimindeki dil dışı gösterimleri kullanarak kavramın anlamsal birimine de değinmektedir.

Örnek 17

Denek no: 2

Deneğin yaşı: 5

Sözcük türü: ad

Kavram: **Baron**

Deneğin ç.f.ö. tanımı:yok

Deneğin ç.f.s. tanımı: Çizgi filmde vardı, saraya gidiyordu.

Örnek 18

Denek no: 3

Deneğin yaşı: 6

Sözcük türü: ad

Kavram: **Baron**

Deneğin ç.f.ö. tanımı: yok

Deneğin ç.f.s. tanımı: Çizgi filmde baron sultanın ülkesine gidiyordu.

Örnek 19

Denek no: 4

Deneğin yaşı: 5

Sözcük türü: ad

Kavram: **Baron**

Deneğin ç.f.ö. tanımı: yok

Deneğin ç.f.s. tanımı: Saraya gidiyordu arkadaşlarıyla.

Örnek 20

Denek no: 9

Deneğin yaşı :5

Sözcük türü : ad

Kavram : **Baron**

Deneğin ç.f.ö. tanımı : yok

Deneğin ç.f.s. tanımı :Çizgi filmde vardı ya, sultana gidiyordu.

Her dört örnekte de deneklerin, *baron* kavramının *saraya gitmek* ve *Sultan'ın ülkesine gitmek* gibi işlevsel özelliğini öne çıkardıkları görülmektedir. Bu işlevsel özellik çizgi filmdeki Baron'un en önemli macerası olması bakımından dikkat çekmektedir.

Örnek 21

Denek no: 5

Deneğin yaşı: 5

Sözcük türü: ad

Kavram: **şato**

Deneğin ç.f.ö. tanımı: yok

Deneğin ç.f.s. tanımı: Çizgi filmde Baronlar şatoya uçuyorlardı.

Yine yukarıdaki örnekte de işlevi öne çıkarma eğilimi söz konusudur. Ancak bu kez denek, kavramı, Baron'un işlevsel özelliklerden biri olan *uçmak* eylemiyle tanımlamayı yeğlemektedir.

Örnek 22

Denek no: 5

Deneğin yaşı: 5

Sözcük türü: ad

Kavram: **Baron**

Deneğin ç.f.ö. tanımı:yok

Deneğin ç.f.s. tanımı: Çizgi filmde gördüm, baron avcıydı.

Örnek 22’de denek, Baron’u *avcı* niteliği ile betimlemekte ve kavramın kullanıldığı bağlamı vurgulamaktadır.

3.1.1.6. Ölçü

Kavramın biçimsel görünümünden ya da niteliğinden yararlanarak gerçekleştirilen tanımlama eğilimidir. Denekler, doğrudan yansıtılan kavramın biçimsel özelliklerine yer vererek tanımlamaktadırlar.

Örnek 23

Denek no: 4

Deneğin yaşı: 5

Sözcük türü: ad

Kavram: **Sultan**

Deneğin ç.f.ö. tanımı:yok

Deneğin ç.f.s. tanımı: Böyle şişman birisi, sarayda bekliyordu.

Örnek 23’de denek kavramın biçimsel görünümünü ve işlevsel özelliğini öne çıkarmaktadır. Denek kavramın tanımlamasını, çizgi filmdeki *Sultan* imgesi doğrultusunda gerçekleştirmektedir.

Örnek 24

Denek no: 4

Deneğin yaşı: 5

Sözcük türü: ad

Kavram: **şato**

Deneğin ç.f.ö. tanımı: yok

Deneğin ç.f.s. tanımı: Koskocaman ev gibi.

Bu örnekte, *şato* kavramının *koskocaman* olarak tanımlanması, biçimsel özelliğinin özellikle vurgulamasında yatmaktadır. Öte yandan denek, iki kavramın benzer olduğunu, ancak ölçü bakımında farklılık gösterdiğini vurgulamaktadır.

Örnek 25

Denek no: 5

Deneğin yaşı: 5

Sözcük türü: ad

Kavram: **kasırğa**

Deneğin ç.f.ö. tanımı: yok

Deneğin ç.f.s. tanımı: Şişko bir adamdı.

Örnek 26

Denek no: 6

Deneğin yaşı: 5

Sözcük türü: ad

Kavram: **Sultan**

Deneğin ç.f.ö. tanımı: yok

Deneğin ç.f.s. tanımı: Şişman birisi, sarayda bekliyordu

Örnek 25 ve 26’da, denekler *Sultan* kavramını çizgi fimdeki *Sultan* imgesinin biçimsel görünümünden yararlanarak tanımlamaktadır. Diğer bir deyişle, *Sultan* kavramının *şişman* olması biçimsel özelliğini öne çıkarmaktadır.

Örnek 27

Denek no: 5

Deneğin yaşı:

Sözcük türü: ad

Kavram: **bilye**

Deneğin ç.f.ö. tanımı: yok

Deneğin ç.f.s. tanımı: Yuvarlak bir şey.

Örnek 27’de, deneğin *bilye* kavramının biçimsel özelliğini vurguladığı görülmektedir. İlgili kavramın “yuvarlak” sıfatıyla nitelendirilmesi ile kavramın anlamsal birimlerinden biri vurgulanmıştır.

Örnek 28

Denek no: 7

Deneğin yaşı: 6

Sözcük türü: ad

Kavram: **şato**

Deneğin ç.f.ö. tanımı: yok

Deneğin ç.f.s. tanımı: Büyük ev gibi.

Örnek 29

Denek no: 10

Deneğin yaşı: 5

Sözcük türü: ad

Kavram: **şato**

Deneğin ç.f.ö. tanımı: yok

Deneğin ç.f.s. tanımı: Ev gibi ama daha büyük.

Her iki örnekte de *şato* kavramı biçimsel olarak *ev* kavramıyla ilişkilendirilerek tanımlanmaktadır.

Örnek 30

Denek no: 9

Deneğin yaşı: 5

Sözcük türü: ad

Kavram: **şato**

Deneğin ç.f.ö. tanımı: yok

Deneğin ç.f.s. tanımı: A harfinin çatısına benziyor.

Örnek 30'da deneğin *şato* kavramını *A harfinin çatısına benziyor* biçiminde tanımlaması, biçimsel benzerliği vurgulama eğilimine bir örnektir.

3.1.2. Tanımlamaların Çizgi Filmden Etkilenerek Değişmesi

Bu bölüm, deneklere sunulan kavram tanımlarının, çizgi filmden etkilenecek hangi eğilim doğrultusunda değiştiğini içermektedir.

3.1.2.1. Eşbağımlılık

Ad grubunda, en az bir ya da iki anlamsal birimin örtüşmesine dayalı olarak gerçekleştirilen eşbağımlılık olgusuna sadece *kasırğa* kavramında karşılaşılmıştır.

Örnek 31

Denek no: 1

Deneğin yaşı: 6

Sözcük türü: ad

Kavram: **kasırğa**

Deneğin ç.f.ö. tanımı: Kasırğa koşusu

Deneğin ç.f.s. tanımı: Çok büyük bir rüzgar insanları uçuruyor .

Bu örnekte, *kasırğa* kavramının *rüzgar* kavramıyla *uçurmak* gibi aynı anlamsal özelliklere sahip olması, deneğin tanımlamasında iki kavram arasındaki benzerliği vurgulamasına neden olmaktadır.

Örnek 32

Denek no: 7

Deneğin yaşı: 6

Sözcük türü: ad

Kavram: bilye

Deneğin ç.f.ö. tanımı: Bir şey bilmek (ses bağıntısı)

Deneğin ç.f.s. tanımı: Top gibi bir şey, oynamıyor.

Bu örnekte denek, *bilye* kavramını *yıvarlak olma* ve *oynamak* gibi anlamsal özelliklere sahip olan *top* kavramıyla ilişkilendirmektedir. Dolayısıyla, *bilye* ve *top* kavramlarının içeriğinde yer alan *yıvarlak* anlamsal birimi, iki kavramın birbirini çağrıştırmasında etkili olmaktadır.

3.1.2.2. İşleve Yönelme

Kasırğa deneklerin ad grubundaki kavramlar arasında çoğunlukla işlevsel özelliğine dayalı olarak tanımlamayı yeğledikleri kavramdır.

Örnek 33

Denek no: 6

Deneğin yaşı: 5

Sözcük türü: ad

Kavram: kasırğa

Deneğin ç.f.ö. tanımı: Hayvan

Deneğin ç.f.s. tanımı: Hava verir, şiddetli hava verir.

Bu örnekte denek *kasırğa* kavramını işlevsel özelliğinden ve niteliğinden yararlanarak tanımlamaktadır.

Örnek 34

Denek no: 9

Deneğin yaşı: 5

Sözcük türü: ad

Kavram: **delikanlı**

Deneğin ç.f.ö. tanımı: Oğlan çocuğu

Deneğin ç.f.s. tanımı: Bir oğlan koşuyordu ya işte o delikanlı.

Bu örnekte denek, *delikanlı* kavramını çizgi filmdeki en belirgin işlevsel özelliğinden yararlanarak tanımlamaktadır.

3.2. Çizgi Filmin Sıfatlarda Gözlemlenen Etkisi

Sıfatlar sözdizimsel yapı gereği bir adı ya da eylemi nitelemek durumundadır. Bu özellik deneklerin tanımlarında da gözlenmektedir. Denekler, sıfatları tanımlarken anlamlarını yansıtıcı tanımlar kullanmak yerine, sıfatların özelliğini başka bir ad ya da eylemle birlikte kullanma yoluna gitmektedirler. Sıfatlarda, özellikle, soyut kavramlar genellikle somut eylem diline çevirilmektedir. Sözelimi, *akıllıca* sıfatı *terliyen cereyanda durmamak* biçiminde tanımlanabilmektedir.

3.2.1. Tanımlanamayan Sıfatların Çizgi Film Sonrasında Tanımlanması

Özde bir niteleyici konumunda olan sıfatların tanımlanmasında daha ayrılmış özelliklerin kullanımlarıyla karşılaşılmıştır.

3.2.1.1. Eşdizimlilik

Sıfat grubunda sorgulanan kavramın eşdizimlilikten yararlanarak tanımlanması eğilimi, yalnızca bir denekte görülmektedir.

Örnek 35

Denek no: 2

Deneğin yaşı: 5

Sözcük türü: sıfat

Kavram: **sadık**

Deneğin ç.f.ö. tanımı: yok

Deneğin ç.f.s. tanımı: Sadık kedi.

Bu örnekte denek, çizgi filmde sıklıkla vurgulanan *sadık av köpeğim* kullanımında nitelenen *köpek* kavramı yerine *kedi* kavramını yeğlemektedir.

3.2.2. Tanımlamaların Çizgi Filmden Etkilenerek Değişmesi

Özellikle sıfat grubunda deneklerin, *büyük* kavramını, niteleyicisi konumundaki *dev* kavramıyla ilişkilendirerek tanımladıkları görülmüştür.

3.2.2.1. İşleve Yönelme

Sıfat grubunda yer alan kavramlardan işleve yönelme eğilimini sadece bir denek kullanmıştır.

Örnek 36

Denek no: 9

Deneğin yaşı: 5

Sözcük türü: sıfat

Kavram: **cesur**

Deneğin ç.f.ö. tanımı: Çok parası olan kişilere cesur denir.

Deneğin ç.f.s. tanımı: Bir sürü altını alabilen cesurdur.

Denek, *cesur* kavramını çizgi filmdeki kahramanın *bir sürü altını alma* işleviyle tanımlamaktadır.

3.2.2.2. Ölçü

Deneklerin çoğunun, ölçü eğilimini *büyük* kavramında kullandıkları görülmüştür.

Örnek 37

Denek no: 1

Deneğin yaşı: 6

Sözcük türü: sıfat

Kavram: **büyük**

Deneğin ç.f.ö. tanımı: Kocaman

Deneğin ç.f.s. tanımı: Büyük kulak olabilir.

Örnek 38

Denek no: 3

Deneğin yaşı: 6

Sözcük türü: sıfat

Kavram: **büyük**

Deneğin ç.f.ö. tanımı: Masa, oda, koltuk, binalar, gökdelen

Deneğin ç.f.s. tanımı: Büyük dev

Her iki örnekte de, *büyük* kavramı biçimsel özellik bakımından *büyük olma* özelliğini gösteren *kulak* ve *dev* ile ilişkilendirilerek tanımlanmıştır.

Örnek 39

Denek no: 6

Deneğin yaşı: 5

Sözcük türü: sıfat

Kavram: **büyük**

Deneğin ç.f.ö. tanımı: Küçükten en büyük demektir.

Deneğin ç.f.s. tanımı: Bir insanın çok büyük olmasıdır, dev gibi.

Örnek 40

Denek no: 7

Deneğin yaşı: 6

Sözcük türü: sıfat

Kavram: **büyük**

Deneğin ç.f.ö. tanımı: Büyüktür, büyük insan.

Deneğin ç.f.s. tanımı: Dev, çizgi filmdeki mesela.

Yukarıdaki iki örnekte de deneklerin, *büyük* kavramının en belirgin niteleyicisi olarak *dev* kavramını yeğledikleri görülmektedir. Bu da, *büyük* kavramının doğrudan çizgi filmdeki *dev*in çağrışımına neden olduğunu göstermektedir.

3.3. Çizgi Filmin Eylemlerde Gözlemlenen Etkisi

İşlevsel anlamların, özellikle okulöncesi çocuklar için çok önemli bir rol oynadıkları bilinmektedir. Çocuk, bir eylemi tanımlaması istendiğinde, eylemin belirttiği nesnenin ne yapabileceğini ya da bu nesneyle ne yapılabileceğini açıklamaktadır. Başka bir deyişle, eylem, eylemi gerçekleştiren kişiyi ya da eylemi gerçekleştiren kişinin özelliklerinden birini çağrıştırmaktadır.

3.3.1. Tanımlanamayan Eylemlerin Çizgi Film Sonrasında Tanımlanabilmesi

3.3.1.1. Eşdizimlilik

Eylem grubundaki çağrışımsal tepkiler eşdizimlilik, ölçü ve işleve yönelme olmak üzere üçe ayrılmaktadır. Eylemleri tanımlama eğiliminde çok fazla ayrımlaşma olmamasının nedeni, sözdizimsel yapının etkisidir. Özellikle, eylemlerde eşdizimlilik eğiliminin çok olması, bireyin dilini edinimi sırasında biçimlenen sözdizimsel yapıyla ilgilidir. Eşdizimlilik, iki ya da daha çok sayıda dil biriminin genellikle aynı dizimlerde yer alması durumudur. Örneğin, ‘tuz, ekmek ya da kitap okumak’ta olduğu gibi, birimlerin anlam yönü dizimiçi kullanımlarıyla yakından ilişkililidir.

Örnek 41

Denek no: 4

Deneğin Yaşı: 5

Sözcük Türü: eylem

Kavram: **kurmak**

Deneğin ç.f.ö. tanımı: yok

Deneğin ç.f.s. tanımı: Çadır kurmak.

Bu örnekte denek, *kurmak* kavramının kullanımsal özelliklerinden biri olan *çadır kurmak* tanımlamasını yeğlemektedir.

Örnek 42

Denek no: 5

Deneğin Yaşı: 5

Sözcük Türü: eylem

Kavram: **dinlemek**

Deneğin ç.f.ö. tanımı: yok

Deneğin ç.f.s. tanımı: Kulakla dinlemek.

Bu örnekte denek, *dinlemek* eylemini çizgi filmde çok kez vurgulanan *kulak* kavramıyla ilişkilendirerek tanımlamıştır.

Örnek 43

Denek no: 6

Deneğin Yaşı: 5

Sözcük Türü: eylem

Kavram: **almak**

Deneğin ç.f.ö. tanımı: yok

Deneğin ç.f.s. tanımı: Bir insanın hediye almasıdır.

Örnek 44

Denek no: 10

Deneğin Yaşı: 5

Sözcük Türü: eylem

Kavram: **almak**

Deneğin ç.f.ö. tanımı: yok

Deneğin ç.f.s. tanımı: Hediye almak.

Örnek 43 ve 44'te, denekler *almak* eylemini çizgi filmdeki *hediye almak* durumuyla ilişkilendirerek tanımlamaktadırlar.

3.3.1.2. Ölçü

Eylem grubunda, çizgi film öncesinde tanımlanamayan kavramın biçimsel özelliği ile ilişkilendirilmesi eğilimi sadece bir denekte görülmektedir.

Örnek 45

Denek no: 10

Deneğin Yaşı: 5

Sözcük Türü: eylem

Kavram: duymak

Deneğin ç.f.ö. tanımı: yok

Deneğin ç.f.s. tanımı: Kulakları büyük olursa iyi duyabilir.

Denek *duymak* eylemini kulakların büyük olması durumuyla ilişkilendirmektedir. Diğer bir deyişle, ölçüye dayalı tanımlama eğilimi kavramın çizgi filmde kullanıldığı bağlamdan etkilenecek gerçekleşmektedir.

3.3.2. Tanımlamaların Çizgi Filmden Etkilenerek Değişmesi

3.3.2.1. Eşdizimlilik

Eylem grubunda en çok karşılaşılan tanımlama eylemi eşdizimliliktir. Eylemler özellikle sözdizimsel yapı gereğince sadece bazı kavramların kullanımıyla sınırlandırılmaktadır.

Örnek 46

Denek no: 1

Deneğin Yaşı: 6

Sözcük Türü: eylem

Kavram: bayılmak

Deneğin ç.f.ö. tanımı: Doktorlar acımasın diye bayıltıyorlar.

Deneğin ç.f.s. tanımı: Bir şeyin tadına bakıp bayılmak.

Denek bu örnekte *bayılmak* eylemini ilk önce temel anlamıyla kullanmakta, çizgi film sonrasında ise yananlamıyla kullanmaktadır.

Örnek 47

Denek no: 1

Deneğin Yaşı: 6

Sözcük Türü: eylem

Kavram: **dinlemek**

Deneğin ç.f.ö. tanımı: Birisini konuşurken dinlemek.

Deneğin ç.f.s. tanımı: Çevreyi dinlemek.

Bu örnekte deneğin tanımlama eğilimini, çizgi filmde *dinleme* işlevinde bulunan kahramanın en önemli işlevlerinden birisi olan *çevreyi dinlemek* ile gerçekleştirdiği görülmektedir.

Örnek 48

Denek no: 1

Deneğin Yaşı: 6

Sözcük Türü: eylem

Kavram: **almak**

Deneğin ç.f.ö. tanımı: Mesela su içmek için bardak almak.

Deneğin ç.f.s. tanımı: Hediye almak.

Örnek 49

Denek no: 3

Deneğin Yaşı: 6

Sözcük Türü: eylem

Kavram: **almak**

Deneğin ç.f.ö. tanımı: Domates almak.

Deneğin ç.f.s. tanımı: Hediye almak.

Yukarıdaki örneklerde denekler *almak* eylemini kullanımsal özellikleri arasında bulunan *hediye* kavramı ile tanımlamayı yeğlemektedirler.

Örnek 50

Denek no: 1

Deneğin Yaşı: 6

Sözcük Türü: eylem

Kavram: **kaybetmek**

Deneğin ç.f.ö. tanımı: Küçük şeyleri kaybetmek.

Deneğin ç.f.s. tanımı: Oyunda kaybetmek.

Örnek 51

Denek no: 2

Deneğin Yaşı: 5

Sözcük Türü: eylem

Kavram: **kaybetmek**

Deneğin ç.f.ö. tanımı: Bir şey kaybetmek.

Deneğin ç.f.s. tanımı: Oyunda kaybedebilirsin.

Örnek 52

Denek no: 5

Deneğin Yaşı: 5

Sözcük Türü: eylem

Kavram: **kaybetmek**

Deneğin ç.f.ö. tanımı: Oyuncak kaybetmek.

Deneğin ç.f.s. tanımı: Oyunda kaybetmek.

Örnek 50, 51 ve 52’de denekler, önce somut anlamıyla tanımlamayı yeğledikleri *kaybetmek* eylemini çizgi film sonrasında soyut olarak kullanmaktadır.

Örnek 53

Denek no: 3

Deneğin Yaşı: 6

Sözcük Türü: eylem

Kavram: **kurmak**

Deneğin ç.f.ö. tanımı: Oyuncağı kurmak.

Deneğin ç.f.s. tanımı: Ev kurma, ağaçtan ev kurmak gibi.

Örnek 54

Denek no: 1

Deneğin Yaşı: 6

Sözcük Türü: eylem

Kavram: **kurmak**

Deneğin ç.f.ö. tanımı: Yürüyen oyuncakları kurmak.

Deneğin ç.f.s. tanımı: Bir ev kurmak.

Denekler *kurmak* eylemini *ev* kavramıyla ilişkilendirerek tanımlamaktadırlar.

Örnek 55

Denek no: 5

Deneğin Yaşı: 5

Sözcük Türü: eylem

Kavram: **görmek**

Deneğin ç.f.ö. tanımı: Göz

Deneğin ç.f.s. tanımı: Gözle görülür, çok uzaklar bile görülebilir.

Örnek 56

Denek no: 6

Deneğin Yaşı: 5

Sözcük Türü: eylem

Kavram: **görmek**

Deneğin ç.f.ö. tanımı: Bir insanı hemen görmek.

Deneğin ç.f.s. tanımı: Çok uzağı görmektir.

Örnek 57

Denek no: 10

Deneğin Yaşı: 5

Sözcük Türü: eylem

Kavram: **görmek**

Deneğin ç.f.ö. tanımı: Bir şey görmek.

Deneğin ç.f.s. tanımı: Uzak yerleri görebilmek.

Denekler, *görmek* kavramını, sözdizimsel yapı içerisinde yer alan *göz* kavramıyla tanımlamaktadırlar. Her üç denek de görmek eylemini doğrudan çizgi filmdeki kullanımsal bağlamını öne çıkarmaktadırlar.

Örnek 58

Denek no: 6

Deneğin Yaşı:

Sözcük Türü: eylem

Kavram: **tırmanmak**

Deneğin ç.f.ö. tanımı: Bir yere tırmanıyor.

Deneğin ç.f.s. tanımı: Ağaca tırmanıyor.

Örnek 59

Denek no: 8

Deneğin Yaşı: 6

Sözcük Türü: eylem

Kavram: **tırmanmak**

Deneğin ç.f.ö. tanımı: Bir yere tırmanmak.

Deneğin ç.f.s. tanımı: Ağaca tırmanmak.

Her iki örnekte de denekler, *tırmanmak* kavramını sözdizimsel yapının etkisiyle, *ağaç* kavramıyla tanımlamaktadırlar.

3.3.2.2. Eşanlamlılık

Denek eşanlamlı olan bir başka ögeyi kullanma eğilimini, sadece *duymak* kavramında kullanmıştır

Örnek 60

Denek no: 1

Deneğin Yaşı: 6

Sözcük Türü: eylem

Kavram: **duymak**

Deneğin ç.f.ö. tanımı: Birisini konuşurken duymak.

Deneğin ç.f.s. tanımı: Dinlemek gibidir.

Yukarıdaki örnekte denek *duymak* kavramının *dinlemek* kavramıyla ortak anlamsal birimlere sahip olması bakımından eşanlamlılığa dayalı bir tanımlama eğilimi gerçekleştirmektedir.

3.3.2.3. Ölçü

Eylem grubunda sadece *duymak* kavramı kulağın biçimsel özelliği ile vurgulanarak tanımlanmıştır.

Örnek 61

Denek no: 5

Deneğin Yaşı: 5

Sözcük Türü: eylem

Kavram: **duymak**

Deneğin ç.f.ö. tanımı: Kulakla olur.

Deneğin ç.f.s. tanımı: Büyük kulakları olursa çok iyi duyabilir.

Bu örnekte denek, *duymak* eylemiyle aynı dizimde yer alan *kulak* kavramını biçimsel özelliğini vurgulayarak tanımlamaktadır.



IV. BÖLÜM

SONUÇ VE DEĞERLENDİRME

Bu yüksek lisans tezinde, çizgi filmlerin beşinci ve altıncı yaşlarının içinde olan Türk çocuklarının kavram kazanımı ve gelişimine etkisinin nasıl olduğunu, ortaya koymayı amaçladık. Bu amaç doğrultusunda, çocukların, daha önce izlemedikleri iki çizgi film saptanmıştır. Çizgi filmde, sözcük türleri içerisinde öncelikli olarak edinildiği üzerinde uzlaşılan ad, sıfat ve eylemlerden olmak üzere 30 kavram seçilmiştir. Kavramlar, çizgi filmdeki kullanım sıklıklarına göre belirlenmiş ve evrenimizden raslantısal olarak seçilmiş beşinci ve altıncı yaşının içinde bulunan 10 çocuk üzerinde sorgulanmıştır.

Çalışmamızın birinci bölümünde kuramsal tabanımızı oluşturacak biçimde dilbilimle ruhdilbilim ve dil edinimi ilişkisi üzerinde durulmuştur. Dil edinimi çalışmalarında kullanılan yöntemler, dil edinimi kuramları, belleğin yapısı ve işleyiş biçimi bu bölümde ele alınmıştır.

Veri değerlendirmelerinin yer aldığı *Çözümleme* bölümünde, deneklerin kavramı tanımlama eğilimi, çağrışım kuramındaki ölçütler doğrultusunda saptanmıştır. Deneklerin kavramları tanımlama eğiliminde, özellikle anadillerinin anlam ve dizim yapıları bilgisinin etkisi görülmüştür. Bu nedenle, sıfatlarda ve eylemlerde karşılaşılan tanımlama eğilimleri, sözdizimsel yapıyla ilgili olması bakımından *eşdizimsellik bağıntısı* çerçevesinde yoğunluk kazandığı gözlemlenmiştir. Öte yandan, sıfatlarda eylemlerden ayrımlı olarak *işleve yönelme* eğilimi kullanılmıştır. Adlarda anlam bağıntısı çerçevesinde karşımıza çıkan eğilimler *eşbağımlılık, eşanlamlılık, altanlamlılık, üstanlamlılık* ve *yananlamlılıktır*.

Bunların dışında, ad, sıfat ve eylemlerde *işleve yönelme* ve *ölçü* kullanılan tanımlama eğilimleri arasında yer almaktadır.

Değerlendirme bölümünde sözünü ettiğimiz bulgulara ve gözlemlerimize dayanarak, okulöncesi çocukların tanımlayamadıkları kavramlar arasında, yaşantılarında çok kez karşılaştıkları kavramların olduğunu söyleyebiliriz. Çocuğun bildiği, ancak tanımlayamadığı kavramların olması, kavramları oluşturan anlamsal birimlerin gelişimini sağlayacak yaşantıların kazandırılmamasıyla yakından ilgilidir. Çocuğun yaşantısında önemli bir yere sahip olan çizgi filmler, kavramların işitsel ve görsel yönden algılanabilmesini sağlamaktadır. Bu nedenle, çizgi filmlerin çocukların hem düşünce hem de dil gelişiminde etkili olduğu bilinmektedir. Öyle ki, çizgi film, görsel-işitsel bir iletişim aracı olarak, karmaşıklığı açıklığa kavuşturarak ve görünmez olanı görselleştirerek kavramları oluşturan anlamsal birimlerin kazanımında etkili olmaktadır. Sözgelimi, soyut kavramların (adalet, yardımlaşma, hoşgörü, dostluk) somut olarak çizgi filmdeki kişiliklerin eyleminde gösterilmesi, soyut kavramların kazanımında önemlidir.

Bir sinema türü olan ve televizyonda yaygın bir biçimde kullanılan çizgi filmlerin ortaya çıkışı ve geliştirilmesindeki amacı öğreticiliktir. Başka bir deyişle, çizgi filmlerde eğlendirirken eğitmek amaçlanmaktadır (Kongar, 1986:83).

Çizgi filmlerin çocukların dilsel ve düşünsel gelişimindeki etkisi nedeniyle, içeriklerinin hazırlanmasında, konu bakımından şiddet içeriyor olmaması, dil gelişimi bakımından da kavramları oluşturan anlamsal birimlerin özellikleri göz önünde bulundurulması gerekmektedir.

Deneklerle yapılan çalışma sonucu elde edilen verilerin değerlendirilmesini maddeler halinde şöyle sıralayabiliriz:

1. Sorgulanan kavramların tanımlanmasında en çok yanıt alınan sözcük türü adlardır. Bunu sırasıyla sıfatlar ve eylemler izlemektedir.

2. Kavramların belirgin niteliklerinin ve işlevlerinin kullanıldığı tanımlama eğilimine, çoğunlukla ad grubunda rastlanmıştır.

3. Tanımlama eğilimlerinin en çok çeşitlendiği sözcük türü ise adlardır.

4. Deneklerin, *sultan* ve *Baron* kavramlarını tanımlama eğilimini önyaşantılarına dayanarak gerçekleştirdikleri gözlemlenmiştir. Özellikle, *Sultan öğretmen* tanımlaması, ilgili kavramın, deneklerin günlük yaşamlarında önemli bir yeri olmasıyla açıklayabiliriz.

5. Deneklerin, ad grubunda yer alan *kasırğa*, *Sultan*, *şato* ve *bilye* kavramlarının biçimsel görünümünün çağrışımı sonucu ölçüyü kullandıkları gözlemlenmiştir.

6. Bunun yanı sıra, deneklerin *kasırğa* kavramını hem işlevsel hem de biçimsel özelliğini vurgulayarak tanımlamayı yeğledikleri saptanmıştır.

7. Öte yandan, sıfat grubunda yer alan kavramlardan, *şerefli*, *sadık*, *ilginç*, *soylu* gibi günlük yaşamda az kullanıldığını varsaydığımız ve soyut olan kavramların tanımlamalarında oldukça güçlük çekildiği, çoğunlukla da tanımlanamadığı gözlemlenmiştir.

8. Eylem grubundaki *dinlemek*, *duymak* ve *görmek* kavramları, eylemi gerçekleştirenlerin niteliksel özellikleriyle ilişkilendirerek tanımlanmıştır. Bunda çizgi filmdeki kahramanların birtakım özelliklerinin bulunması (*büyük kulakları olan iyi duyar*), işlevsel özelliklerinin tanımlamasında etkili olmaktadır.

9. Deneklerin, *almak*, *tırmanmak*, *kurmak* ve *kaybetmek* kavramlarını çoğunlukla, çizgi filmde kullanıldıkları bağlama dayalı olarak *eşdizimlilik* eğilimiyle tanımladıkları saptanmıştır.

KAYNAKÇA

- Aitchison, Jean. 1987. **Words in the Mind-An Introduction to the Mental Lexicon**, Oxford, Basil Blackwell.
- Akerson, Fatma E. 1991. **Anlam-Çeviri-Karşılaştırma**, İstanbul, ABC Kitabevi.
- Aksan, Doğan. 1990. **Her Yönüyle Dil, Ana Çizgileriyle Dilbilim III**, Ankara, TDK.
- Aksan, Doğan. 1987. **Anlambilimi ve Türk Anlambilimi**, Ankara, A.Ü. Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Yayınları.
- Alpöge, Gülçin. 1991. **Çocuk ve Dil, Türkçede Sıfatların Kullanımı ve Çocuğun Gelişimi Açısından İncelenmesi**, Doğan Kardeş Kitaplığı 15, Bilim Dizisi 1, Yapı Kredi Yayınları.
- Chomsky, Noam. 1969. **Aspekte Der Syntax-Theorie**, Frankfurt, Suhrkamp Yayınları.
- Cüceloğlu, Doğan. 1998. **İnsan ve Davranışı, Psikolojinin Temel Kavramları**, İstanbul, Remzi Kitabevi.

- Değer, Ayşen C. 1996. Evrensel Dilbilgisi ve İkinci Dil Edinimi Kuramı, Dilbilim Araştırmaları 1996, Ankara, Bizim Büro Basımevi, s.100-114.
- Dilaçar, A. 1968. **Dil, Diller ve Dilcilik**, Ankara, TDK Yayınları., Sayı: 2639.
- Ekmekçi, Özden. 1990. Dil ve Deneyim, Dilbilim Araştırmaları 1990, Ankara, Hitit Yayınları, s.131-135.
- Ekmekçi, Özden. 1991. Sözel Bellek ve Hatırlama, Dilbilim Araştırmaları 1991, Ankara, Hitit Yayınları, s.50-58.
- Elliot, Alison J. 1981. **Child Language**, Cambridge, Cambridge Üniversitesi Yayınları.
- Ergenç, İclal. 1993. Yurt Dışındaki Türk Çocuklarının Anadili Sorunu, Dilbilim Araştırmaları 1993, Ankara, Hitit Yayınları, s.61-70.
- Furth,H. 1972. **Intelligenz und Erkennen:Die Grundlagen der genetischen Erkenntnistheorie Piagets**, Frankfurt, Suhrkamp Yayınları.

- Guglielmino, S. 1982. **Guida Alla Lettura**, Milano, Milano Yayınları.
- Güneş, Firdevs. 1997. **Okuma-Yazma Öğretimi ve Beyin Teknolojisi**, Ankara, Ocak Yayınları.
- Hickman, Maya. 1995. Dil Ediniminin Psiko-Sosyal Yönleri (çev. Hakan Gür), Dil Dergisi, Sayı:37, Ankara, s.35-58.
- Helbig, Gerhard. 1988. **Entwicklung der Sprachwissenschaft seit 1970**, Leibzig, Bibliographisches Institut.
- Ingram, D. 1989. **First Language Acquisition**, Cambridge, Cambridge Üniversitesi Yayınları.
- Karabağ, Seda. 1995. **Dil Edinim Sürecinde Sözcüklerin Anlamlandırılması ve Kavram Gelişimi**, A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Kongar, Emre. 1986. **Kültür ve İletişim**, İstanbul, Say Yayınları.
- Külebi, Oya. 1997. Dilbilim ve Dil Felsefesinde Bir Dönüm Noktası: Noam Chomsky, Dilbilim Araştırmaları 1997, Ankara, Kebikeç Yayınları, s.76-81.

- Lecompte, Güney. 1980. Ruhsal Dilbilim, Dilbilim ve Dilbilgisi Konuşmaları, Ankara, TDK, s.149-156.
- Müller, Bernd D. 1994. Wortschatzarbeit und Bedeutungsvermittlung, Berlin, Langenscheidt Yayınları.
- Oksaar, Els. 1980. Spracherwerb, Lexicon der Germanistischen Linguistik, Tübingen, Neimeyer.
- Özsoy, Sumru A. 1996. Kitle İletişim Araçları, Dil ve Anadili Öğretimi Üçlemi, Dilbilim Araştırmaları 1996, Ankara, Bizim Büro Basımevi, s.216-230.
- Prideaux, Gary D. 1989. Psycholinguistics-The Experimental Study of Language, İngiltere, Routledge.
- Rohracher, Hubert. 1988. Einführung in die Psychologie, Münih, Psychologie Yayınları.
- Ruhi, Şükriye. 1993. Dil Öğretimi Felsefesi, Dilbilim Araştırmaları 1993, Ankara, Hitit Yayınları, s.71-81.

- Saussure, Ferdinand de. 1985. **Genel Dilbilim Dersleri**, (çev. Berke Vardar), Ankara, Birey ve Toplum Yayınları.
- Schwarz, Monika. 1992. **Einführung in die Kognitive Linguistik**, Tübingen.
- Solomon, Robert. 1988. **Introduction to Psychology**, Oxford, Oxford Üniversitesi Yayınları.
- Szagun, Gisela. 1983. **Sprachentwicklung beim Kind**, Münih, Urban ve Schwarzenberg.
- Şahin, Nail. 1979. Sınıflamalarda Tercih ve Yetenek Ayrımı, Ankara, DTCF Felsefe Araştırmaları Enstitüsü Dergisi, Cilt: 11, s. 71-100.
- Tura, Sabahat S. 1983. Dilbilimin Dil Öğretimindeki Yeri, Ankara, Türk Dili Dergisi, s. 379-380.
- Uzun, Engin N. 1998. **Dilbilgisinin Temel Kavramları**, Ankara.
- Vardar, Berke. 1988. **Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü**, Ankara, ABC Kitabevi.

- Vygotsky, L.S: 1985. **Düşünce ve Dil**, (çev.Semih Koray), İstanbul, Kaynak Yayınları.
- Wode, Henning. 1988. **Einführung in die Psycholinguistik**, Almanya, Max Hueber Yayınları.
- Zimmer, Dieter E. 1986. **So kommt der Mensch zur Sprache**, Zürih, Haffmans Yayınları.



ÖZET

Bu yüksek lisans tezinde, çizgi filmlerin okulöncesi çocuklarının kavram kazanımı ve gelişimine etkisinin nasıl olduğu ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

Birinci bölümde, tezin konusu amacı ve önemi, bunun yanı sıra yönteminden, varsayımından söz edilmiştir.

İkinci bölümde, dilbilim ve ruhdilbilim arasındaki ilişkiye değinilerek, çocukta dil edinimi çalışmaları yöntem ve kuramlar doğrultusunda irdelenmiştir. Ayrıca, bu bölümde belleğin yapısı ve işleyiş biçimi ele alınmıştır.

Üçüncü bölümde, çalışma sonrasında elde edilen verilerin çağrışım kuramı çerçevesinde yorumlanması yer almaktadır.

Dördüncü bölümde, verilerin yorumlanmasından elde edilen sonuçlara ve değerlendirmelere yer verilmiştir.

ABSTRACT

In this dissertation we have tried to shed light onto the influence of the cartoons on concept acquisition and development of preschool children.

In the first chapter, we have dealt with the topic, scope and vitality as well as the method and hypothesis of the thesis.

We have studied the child language acquisition in terms of theory and procedure, touching on the relationship between linguistics and psicolinguistics. Moreover, the structure of memory and the way it works are also dealt with in the second chapter.

In the third chapter, there appears the data obtained from the study in terms of the association theory.

In the fourth chapter, we have the conclusion and the evaluation achieved by the interpretation of the data.

EK 1

BARON'UN MACERALARI

BARON:Şatoma hoşgeldiniz .Burası atalarımın von Münchhausen'lerden kaldı. İşte bu da ordum. Bu muhteşem zırhları kuşanmış pek çok Münchhausen savaş alanlarından parlak başarılar, madalyalar ve coşkuyla dönmüştür.

Burası da von Münchhausen ailesinin portre galerisi. Burada soylu ailemizin bütün fertlerinin yağlıboya tabloları yer alır. Bunlar şerefli geçmişimizin sembolleridir.

Büyük büyük babam kendi zamanının en seçkin centilmeni olan dedem,batı dünyasına karabiber çekerek hapsirme sanatını öğreten kişidir.

KÖPEK:Çok yaşa.

BARON:Büyük büyük büyük annem, Barones.Caterina'nın en sevdiği şey kedilerdi.

Büyük büyük baba ünlü bir avcıydı. o da köpeklerle bayılırdı.

Büyük büyük baba köpeklerin en iyi dostuydu.

KÖPEK:Şimdi isterseniz sahibimi tanıtırayım. Ünlü baron von Münchhausen. Çok renkli bir kişilik,seçkin bir asilzade. Hayatıseven,herkesle dost olan,hevesli ve ona hayran arkadaşlarına şaşırtıcı serüvenlerini anlatmaya bayılan bir adam. Uçsuz bucaksız hayal gücünün ürettiği inanılmaz hikayelerini ballandıra ballandıra anlatmaya bayılır.

BARON:Bu bana majesteleri krala verdiğim akşam yemeğini hatırlattı. En sevdiği yemeğin yaban ördeği olduğunu bildiğimden ahçıya haber vermeye gittim. Şato mutfağı yüzlerce malzemeye doluydu. Ama maalesef şansım yoktu,kilerde ördek bulunmuyordu. Ben de kendine saygısı olan her Münchhausen'ın yapacağı şeyi yaptım. Hemen avcı kılığını kuşandım;yanıma sevgili av köpeğimi aldım ve yaban ördeği avına çıktım. Sazların arasına akıllıca saklanarak sabırla gelecek ilk yaban ördeği sürüsünü beklemeye koyuldum. Ormanın bu bölümünde yaban ördeği çokça bulunurdu. Evet dürüstçe söyleyeyim,meğer cephanem bitmiş.

KÖPEK:Cephanesi bitmiş olabilir ama,fikirleri hiç bitmez.

BARON:Yiyecek çantamdan bir parça çörek çıkardım. Sadık av köpeğimden tasmaını ödünç aldım ve ördek avı için mükemmel bir yem yapmaya koyuldum. Avcı büyük babamın her dediği gibi yanılmıyorsam yaban ördekleri çöreğe bayılırlar. Gerçekten de az sonra çörek kokusunu alan ördekler akın ettiler. Ben de tasmayı çekerek onları avladım. Majesteleri kral artık istediği kadar yaban ördeği yiyebilir. Ama ördekler havalandılar; uçmaya başladılar ve beni peşlerinden sürüklediler. Ahçım ocak başında şişiyle hazırda. Ördekleri pişirdi ve kralın ağzına layık bir ziyafet hazırladı.

MİSAFİRLER: Baron von Münchhausen şerefine içelim.

BARON: Teşekkürler, teşekkürler, teşekkürler dostlarım... İşin doğrusu majestenin hatırı için ve Münchhausenların adı lekelenmesin diye. Ah!... Hayatımı tehlikeye attım. Tehlikeli durumlarda soğukkanlılığımı korumayı daima başarırım. Oh!... Can sıkıcı bir sinek; defol, defol! Sorun ne olursa olsun ben üstesinden gelirim.

MİSAFİRLER: Biz de senin bu özelliğine hayranız sevgili dostum. Ünlü ev sahibinin şerefine içelim. Lütfen bize bir hikaye daha anlat.

BARON: Evet dostlarım çok nazıksınız. Sizi reddetmem mümkün değil. Sadık av köpeğim Zaus'la ava çıktım. Harika bir sabah aklıma geldi şimdi. Zaus bir saniyede av kokusu aldı. Tavşan ve Zaus öyle hızlı koşuyorlardı ki ateş etmek fırsatı bulamadım tabii. Aklım karışmıştı. Onları geri getirmenin yolunu bulmalıyım. Bir tavşanı elden kaçırmak katlanacağım bir şey değildi. Ama o sıradan bir tavşan değildi. Tam bir hayduttu. Buna nasıl cüret ederdi? Şimşek hızıyla fırladım ve peşlerine düştüm. Nefesim kesilmişti. Sonunda dinlenmek için bir kayaya oturdum. O da nesi? Gözlemi beni yanıltıyor mu? Hayır olamaz! Bir göz yanılması mıydı; akıl karışması mı bilemiyorum. Hiç de değil. Karşımda türünün benzersiz bir örneği vardı. Ayaklarının olması gereken iki yerde iki ayağı vardı ama, ayaklarının olmaması gereken yerde iki ayağı daha vardı. Bu garip anatomik özellik sadece tavşanın doğru düzgün değil, yorulunca sırtüstü koşmasına imkan veriyordu. Ama hayvan koleksiyonum için değerli bir parça olduğundan peşini bırakmaya hiç niyetim yoktu. Evet!... “Yakala onu Zaus, yakala oğlum.” Tepeleri aştık, dağları aştık, ama bir den korkunç bir tehlikeyle karşılaştık.

MİSAFİR: Ah, söyler misin Baron, o vahşi hayvanlara ne oldu?

BARON: Evet... İşte oradalar! Özel koleksiyonumun en değerli parçaları ve o korkunç günün önemli bir hatırası.

MİSAFİR: Ya o tavşan Baron? onu elinizden kaçırdınız mı?

BARON: Şaka mı ediyorsun? Zaus av çantamı getir.

MİSAFİR: Tebrikler Baron. İlginç bir koleksiyon Baron.

UŞAK: Saraydan gelen haberci hemen sizi görmek istiyor efendim.

HABERCİ: Soylu efendimiz majesteleri Jack.....bu belgeyi şahsen size vermemi emretti efendim.

BARON: “Sevgili Baron Münchhausen; sizi, habercimle yolladığım değerli hediyeyi sultana vermekle görevlendirdim. Saygının bir ifadesi olan paha biçilmez hediyemi ona benim adıma verim.”

HABERCİ: Sevgili kralımız ayrıca bu önemli göreve giderken binmeniz için size kendi soylu atını da gönderdi.

BARON: Hadi gidelim Zaus. Artık yola çıkıyoruz. Tanrı aşkına bu kim böyle ve neden peşime geliyor? Yaklaşıyor bize. Ne kadar da hızlı koşuyor. Soylu bir görevde yola çıkan Baron von Münchhausen'ı geçmeye nasıl cüret ediyor? Git bunu durdur Zaus, durdur onu.

JACK: Affedersiniz efendim. Rica etsem başka bir yere oturur musunuz?

BARON: Böyle hızlı koşmayı nereden öğrendin delikanlı? Seni yakalamak epeyce zor oldu.

JACK: Ben koşmuyorum efendim. O benim normal yürüyüş hızımdır.

BARON: İlginç, gerçekten çok ilginç. Senin adın ne bakayım genç adam?

JACK:Jack. Hizmetinizdeyim efendim.

BARON: Jack! Söylesene Jack, dünyaca ünlü Baron von Münchhausen'a hizmet etmeye ve onunla sultana gitmeye ne dersin ha?

JACK:Ooo!... Bu benim için büyük bir şereftir Baron.

BARON: Hay Allah! Şu işe bakın. Bu orman o kadar sık ki buradan geçmemiz imkansız gibi. Bu ormana giremeyiz. Çabuk ol Jack. Bize bir çıkış yolu bul

JACK:Hiç yolu yok Baron. Buradan geçmenin yolu yok.

HERKÜL:Merhaba yabancı; nasılsın bakalım?

BARON:Ooo!..Sakin ol; sakın ol. Bu ne kuvvet böyle? Elimi köfteye çevirdin genç adam.

HERKÜL:Özür dilerim, kendi gücümün farkında bile değilim.

BARON:Evet belli oluyor. Ne sanıyorsun kendini? Herkül falan mı?

HERKÜL:Evet öyle diyebilirsiniz. Benim adım Herkül.

BARON:İyi bir hareketin karşılığını vermek gerekir. Benim için çalışır mısın dev adam?

HERKÜL:Ne zaman başlıyoruz?

BARON:Hemen. Sultan'a gidiyoruz dev adam. Hazır mısın? Ne güçlü bir rüzgar. Tufan bu.

HERKÜL:Hayır, kasırğa bu.

KÖPEK:Adı her neyse. Çok rüzgarlı.

JACK:Hey Herkül, Herkül. Sen herhalde bir ton falansın.

KASIRGA:Orada ne yapıyorsunuz? Kimsiniz siz?

BARON:Yıldırımlar, şimşekler! Kim olduğumu bilmeyebilirsin. Ama bizi uçurmaya hakkın yoktu.

KASIRGA:Özür dilerim ama, sizi yine uçuracağım. Uçurmak zorundayım. Bu yüzden bana Kasırğa derler.

BARON:Öyle olsun. Kasırğa sen de bizimle sultanın ülkesine gelir misin acaba?

KASIRGA:Dünyayı görmeyi her zaman istemişimdir.

BARON:Zaus kiraz çekirdekleri. Bir kiraz ağacı. Gerçek ve canlı bir kiraz ağacı bu.

KÖPEK:Ne kadar da güzel.

BARON:Sesi duydun mu Zaus? Bu bir tüfek sesi oğlum. Sevgili dostum; herhalde güneş'e ateş ederek gökten düşüreceğinizi sanmıyorsunuz.

NEMRUT:Şu anda bir karga sultanın ülkesinden uçarak buraya doğru geliyor.

BARON:Çok garip ama ben gökyüzünde bir şey göremiyorum.

NEMRUT:Bekleyin. İşte kargayı vurdum efendim.

KÖPEK:Ne keskin bir nişancı.

BARON:Aman Allahım! Bu ne ustalık, bu ne keskin göz, bu ne keskin nişancılık. İnanılmaz bir şey bu.

Seni işe alacağım. Adın ne senin?

NEMRUT:Adım Nemrut, Nişancı Nemrut efendim; hizmetinizdeyim.

BARON: Böylece bir kere daha cesur ekibimle yollara düştüm. Yolda önümüze ne gibi tehlikelerin çıkacağını hiç birimiz kestiremiyorduk tabii, ama her şeye hazır olmamız gerektiğini biliyorduk.

Yıldırım çarpsın, aynı yerde dönüp duruyoruz, Jack evladım şöyle bir koş da bize bir çıkış yolu bul.

JACK:Çıkış yolu yok efendim. Tuzağa düşmüşüz. Daire burası.

BARON:Kasırğa, nefesini kullanmakta çok beceriklisin. Bakalım nefesin bu dağları uçuracak kadar kuvvetli mi?

Orada ne yapıyorsun öyle?

YÜKSEK SESLİ:Susun lütfen; dinliyorum.

KÖPEK:Bana sorarsan galipten sesler duyuyor.

BARON:Dinliyorsun öyle mi? Peki ne dinliyorsun?

YÜKSEK SESLİ:Okyanusların dalga seslerini dinliyorum.

BARON:Sen benimle dalga mı geçiyorsun?

KÖPEK:Deli bu!

YÜKSEK SESLİ:Ben çiçeklerin büyüme seslerini bile duyabilirim.

BARON:Sahi mi? İnanılmaz bir şey bu! Adın ne oğlum senin?

YÜKSEK SESLİ:Yüksek Sesli.

BARON:Pekala. Adın ne oğlum senin?

YÜKSEK SESLİ:Benim adım Yüksek Sesli. Herkesten daha iyi duyarım. Bakın kulaklarım ne kadar büyük.

BARON:Dostlarım, izninizle size ekibimizin yeni üyesini tanıştıracam; Yüksek Sesli. Bizi bu tuzaktan ancak o kurtarabilir.

BÜYÜK MAMA:Huzur sizinle olsun. Şerefli ve saygıdeğer Baron von Münchhausen. Ülkemize hoşgeldiniz. Efendim; ülkemizin sultanı adına sizi karşılamak benim için ayrıcalık ve şereftir. Lütfen saygılarımı kabul edin efendim.

BARON:O şeref bana ait Büyük Mama . Bu da krallığa getirdiğim tanıtma mektubum.

BÜYÜK MAMA:Teşekkür ederim Baron. Sultanımız sizi sabırsızlıkla ve merakla bekliyor efendim.

Saygıdeğer Baron von Münchhausen huzurunuza çıkmak için hazırdır değerli sultanım.

SULTAN:Adamın adı ne dedin? Baron von Münsche mi? Aman, tanrım Baron mu? Ne biçim isim bu? Majesteleri gönderdiğine göre onu kabul etmem gerek.

KÖPEK:Yaa! Öyle mi? Ya beni?

BARON:Seçkin ve değerli sultanım. Buraya barış için geldim. Ülkemin saygıdeğer majesteleri kral, beni huzurunuza çıkarmakla görevlendirdi. Onun dostluğunun ifadesi olarak da bu hediyeyi kabul etmenizi istiyorum.

SULTAN:Ahh, şey, Ahh, peki neyse, al önce sen bak, bakalım neymiş? Majesteleri kral çok cömert bir insan. O'na teşekkürlerimi iletin lütfen. Ahh Mama paketi açmak için ne bekliyorsun? Hadi...

BÜYÜK MAMA:Sadece basit bir önlem sultanım, buyurun. Bize bu şerefi siz bağışlayın.

SULTAN:Ahh evet! Baron, açın artık sunu. Ahh, çok güzel, çok çok güzel. Bana top ve sopa yollamış. Üstünde mücevherleri de var. Ah bu çok harika bir hediye ama; ne işe yarar bu?

BARON:El becerinizi geliştirmenize yarar sultanım. Bizim ülkemizde çok sevilen bir oyundur. Bakın buna “Bimbo” denir.

SULTAN: Bimbo mu?Ahh, demek adı bu! Bir tür oyun aracı yani. Ah ben oyun oynamaya bayılırım. Ah oyun oynamak en çok sevdiğim şeydir.

BÜYÜK MAMA:Bimbo mu? Tam çocuklara göre bir oyun.

BARON:Kesin sesinizi. Efendim siz de el becerinizi deneyin.

BÜYÜK MAMA:Ahh, tamam.

SULTAN:Ahh, pek başarılı sayılmazsın Mama. Ver bakalım şunu, bir de ben deneyim. Evet, bakalım nasıl oynanıyormuş?

Büyük Mama; söyleyin de artık dans başlasın. Bu çok eğlenceli bir şey.

BÜYÜK MAMA:Nasıl isterseniz.

SULTAN:Dansöz dansını nasıl buldunuz Baron von Münchhausen; beğendiniz mi dansı?

BARON:Bence dans gerçekten harikaydı; daha doğrusu tek kelimeyle muhteşemdi. Bu kadar güzelini görmemiştim. Kutlarım sizi.

BÜYÜK MAMA:Evet; eğlenceler devam etsin hadi.

1. ADAM:Ben her zaman yatağümde yatmayı tercih ederim.

2. ADAM:Ben de öyle; benim için farketmez.

SULTAN:Aaa... evet; ziyaretinizin şerefine, a şey evet, ziyaretinizin şerefine birlikte kadeh kaldıralım Baron. Söyleyin saray bekçisini ay yani şey saray içkisini nasıl buldunuz? Bunu burada kendimiz yapıyoruz. Hoşunuza gitti mi acaba? Bunu çok özel konuklarımıza sunmak bizim için şeref.

BARON:Tadı fena sayılmaz; iyi, güzel içilebilir ama; benim sahibi olduğum Münchhausen Şatosu'nda biz biraz daha sert içkiler yaparız ve benim içkim sizinkinden çok daha lezzetli.

SULTAN:Aaa!... Benimkinden lezzetli mi? Bunu söylemek kolay, çünkü söylediğiniz şeyi ispatlamaya imkan olmadığını biliyorsunuz, Baron von Münchhausen. Bütün servetime iddiaya girerim ki ve inanım servetimi taşımak için bir ordu gerekir sizin sözünü ettiğiniz içki, benimkinin yanında musluk suyu bile olamaz. Taşıyabileceğiniz kadar azını vereceğim.

BARON:İddianızı kabul ediyorum. Bir saat sonra benim içkimle dolu bir şişeyi masanızda bulacaksınız sultanım.

BÜYÜK MAMA:Eğer sözünü yerine getiremezse sultanımıza hakaret etme suçu işlemiş olacak. Bunu için de en ağır cezayı görmesi gerekecek.

BARON:Sultanım, yanıldığınızı ispatlamak için başımı tehlikeye atmaya hazırım.

Jack evladım, hemen şatodan, koş ve ahçıdan sana bir şişe özel içkimden vermesini söyle ve şişeyi alıp buraya gel. Çabuk ol, yoksa kellemi kaybedeceğim ve kellem olmazsa nasıl nefes alırım?

BÜYÜK MAMA:Baron'un sadece yarım saati kaldı. Sonra ölecek, hahaha... Cellata haber vermenin vakti geldi. Sadece on dakikası kaldı, hihihi... Bugün baltanı iyice bileyledin mi bay cellat?

CELLAT:Evet.

BARON:Ekselansları dostlarımla biraz konuşmama izin verir misiniz acaba?

SULTAN:Aaa!... İstediginizi yapın. Son istediğiniz kabul edilmiştir sevgili dostum.

BARON:Haydi Yüksek Sesli, çevreyi dinle ve Jack'in bu tarafa geldiğini duyup duymadığını söyle.

YÜKSEK SESLİ:Aaa!... Hayır. Sadece horlama duyuyorum. Hiç şüphe yok ki bu uzun bacaklı Jack'in horlaması.

BARON:Yıldırımlar, şimşekler... Budala, aptal adam. Ben burada kellemi kaybedeceğim. Ooo!... Nemrut..

NEMRUT:Evet efendim.

BARON:Bak bakalım o uykucuyu görebilecek misin? Bana yerini söyle.

NEMRUT:Nerede, nerede? Ta kendisi ormanda uyuya kalmış. Bir ağaca yaslanmış, kucağında da bir şişe içki var.

BÜYÜK MAMA:Süresi neredeyse bitiyor. Sadece dört dakikası kaldı.

BARON:Nemrut, onu hemen uyandırmalısın.

NEMRUT:Bu imkansız ama; deneyeceğim Baron.

JACK:Kimıldayamıyorum, kurtarın beni; meyvelerin altında kaldım.

NEMRUT:Evet uyandı ama; b,r sorun var.

BÜYÜK MAMA:Sadece bir dakikası kaldı. Sonra Baron için her şey bitecek. Bay Cellat, son kontrolünüzü yapın.

NEMRUT:Şimdi sıra sende Kasırğa.

BARON:İçkimden bir kadeh denemek ister misiniz sultanım? Onu canım pahasına getirdim. Az daha kellem gidiyordu.

SULTAN:Pekala, içkiniz söylediğiniz kadar iyi ise söz verdiğim her şeyi alacaksınız Baron.

BÜYÜK MAMA:Önce tadına bakmalıyız.

SULTAN:Ahh, evet... Tadı gerçekten mükemmel. Baron, sizi kutlarım, iddiayı kazandınız; şerefe...

BÜYÜK MAMA:Evet sıhhatinize...

Mmmm... Abra...

MUHAFİZ:Kadabra...

BÜYÜK MAMA:Sadece bir adamın taşıyabileceği kadarını alabilirsiniz, fazlası yok Baron, biliyorsunuz bu benim fikrim değildi. Bana teşekkür etmeniz gerekmez.

BARON:Umarım bu ağır şeyleri taşımak için güvenilir yardımcılarının desteğini istememde bir mahsur yoktur çünkü; ben ağır kaldırmaya pek alışık değilim.

BÜYÜK MAMA:Tabi ama; sadece biri olabilir.

BARON:Teşekkürler Büyük Mama Herkül, Herkül! Sana bir görev vereceğim.

BÜYÜK MAMA: Hayır ben onu kastetmemiştim. Ondan başka herkes olabilir.

HERKÜL:Ama bu işi ancak ben yapabilirim.

BÜYÜK MAMA :Her şeyi böyle götüremezsin. Olduğun yerde dur. Ne dediğimi duydun; çabuk buraya gel. Sen bir hırsızısın, hadi, bir hırsızısın.

Hırsızı durdurun!...

BARON:Kasırğa!

KASIRGA:Evet.

BARON:Rüzgarınla havaya uçur.

BÜYÜK MAMA:Bütün hazinemizi çaldı, durdurun o hırsızı, durdurun onu, daha hızlı koşun aptallar. O soyguncuyu durdurun.

KÖPEK:Ok yağmurunda koşmak çok zor.

BÜYÜK MAMA:Elimizden kaçmak üzere, daha hızlı aptallar. Kaçmasına izin vermeyim, koşun, koşun.

MİSAFİR:Peki Baron. Nerede bu hazine peki?

BARON:Bu soruyu sormanıza sevindim dostum. Hazineyi bu çevrede bulunan fakir insanlara eşit olarak dağıttım...



AYICIK AİLESİ

BABA:Dünyanın en iyi yönetmenine yardım mı edeceksiniz? Ne! Dur bir dakika. Ah evet canım! Evet hazır mısınız? Işıkları kapatın ve başlıyoruz.

ABLA:Bakın bu bizim evimiz.

BABA:İyi çekim.

ANNE:O zamandan bu yana o ağaç çok büyümüş.

ABLA:Oo!Ben de bakın koşuyorum.

AĞABEY:Evet ama; çok hızlı değil.

ABLA:Ama ben küçük bir çocuktum.

AĞABEY:Hey bak ağaca tırmamıyoruz.

ABLA:Ben neredeyim?

AĞABEY:Zavallı küçük çocuk. Yerden bir türlü ayrılmıyor.

ANNE:Unutma Ağabey, Abla o zamanlar çok küçüktü.

ABLA:Bu doğru ama; şimdi o ağaca tırmanacağıma eminim.

AĞABEY:Bak şimdi de bilye oynuyoruz.

ABLA:Ayrıca bilye oyununda şimdi seni ve çevredeki bütün erkekleri yenebilirim ve dahası...

AĞABEY:Hey Abla bu kadar sinirlenmemelisin.

ABLA:Baba sen ne düşünüyorsun?

BABA:Ne mi düşünüyorum? Evet sanırım bunlar benim şimdiye kadar çektiğim en iyi filmler çocuklar.

Şu ışık ayarlamasına bir bakalım.

AĞABEY ve ABLA:Ooo!...Baba!...

AĞABEY:Hey Abla işte sana bir şans.

FREDY:Ne için şans?

AĞABEY:Oo!...sen duymadın mı? Abla bu çevredeki bütün erkekleri koşmada ve ağaç tırmanmada yenermiş.

ANNE:Bence sen başına dert açıyorsun ağabey .abla çocukluğundan beri her şeyi yapabiliyor.

ABLA:Özür dilerim kelebek. Yapmam gereken bir iş var.

Merhaba çocuklar!Hoşçakalın çocuklar!

Ben en hızlıyım, ben en hızlıyım,.kazandım, kazandım!

FREDY:Burada neler oluyor böyle?

AĞABEY:Sen ona aldırma. Bu sadece onun küçük zaferinin dansı.

Evet, hazır, tırman!

ABLA:Merhaba çocuklar hiç gelmeyeceğinizi düşünmeye başlamıştım.

AĞABEY:Şimdi de bilye yarışması var. Sırayla atılacak. Kaybedene kadar devam.

ABLA:Merhaba çocuklar. oynayabilir miyim?

AĞABEY:Biz bilye oynuyoruz abla, bebek değil.

FREDY:Ya da evcilik.

AĞABEY:Ya da kağıt bebek.

ABLA:İşte benimkiler beyler. Lütfen benimkini parlatur mısınız? Mavi bilye, sarı bilyeye vuracak. Yeşil bilye kahverengiye vuracak .hepsi de benim oldu. Kazandım, kazandım...

BABA:Biliyor musun? Ablanın ve ağabeyin arkadaşlarıyla bu kadar güzel oynamaları inan beni çok sevindiriyor hayatım. Bak şimdi de birlikte Baseball oynayacaklar. Ah bu çok harika. Karakteri geliştir, kemikleri geliştir. Nasıl kazanacağımı öğretir.

ANNE:Ama Ablanın bu takımdaki tek kız olması beni çok endişelendiriyor.

BABA:Aaa!.. Yapma Anne. Bu oyunda erkek ya da kız olman önemli değil. Önemli olan oynamaktır.

Bak, sanırım bu,Evet bu .abla bir sayı yaptı. Evet Abla aferin, çok iyi öyle değil mi?

ABLA:Ben attım, ben attım. Ben en iyiyim...

ANNE:Evet hayatım, ben de önemli olan şeyin oyun oynamak olduğuna katılıyorum ama; sana bir soru soracağım. Sen küçük bir çocukken küçük bir kız seni koşuda, tırmanmada, bilye oyununda geçseydi kendini nasıl hissederdin söyler misin bana?

BABA:Ah!.. Şey herhalde bundan hiç hoşlanmazdım.

ABLA:Aa!.. Bugün gerçekten de güzel bir gün ve ben de çok çok çok mutluyum bugün.

Herkes nerede? Belki de eski ağaç eve gitmişlerdir.

Kimse yok. Buldum. Bilye oynamaya gitmişlerdir. Hadi kelebek belki onlara bir ders daha verebiliriz.

Burada da yoklar. Sen ne düşünüyorsun kelebek?

Oo!.. Elbette beyzbol. Erkekler beyzbol oynuyorlar.

Hey çocuklar! Ben olmadan beyzbol oyununa nasıl başlarsınız?

Hey! Neler oluyor? Neredesiniz? Hiçbir şey anlamadım. Nerede bu çocuklar? Bir şey duydum galiba.

Biri geliyor.

Bunlar bizimkiler. Kurbağa havuzunun arkasındalar. Ne yaptıklarını çok merak ettim doğrusu.

FREDY:Savaş yerlerinize, savaş yerlerinize. Ağaçların arasından bir kız geliyor, bir kız geliyor.

ABLA: Aa! Bu kuzen Fredy. Çocuklar kurbağa havuzunun yanındaki adacıkta olmalılar. Hey!

Muhteşem gizli bir kulüp. Çok güzel, yeni bir kulüp evi.

Hı! "Kızlar giremez" mi?

YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
DOKÜMENTASYON MERKEZİ

ÇOCUKLAR:Evet doğru. Kızlar buraya giremez.

ABLA:Ama bu haksızlık, bu çok haksızlık, bu çok büyük bir haksızlık.

BABA:Bence kesinlikle haklısın. Bu haksızlık. Aslında bu bence çok büyük bir haksızlık. Gel bakalım tatlım. Hemen onların yanına gideceğiz ve seni kulüplerine almalarını sağlayacağız ve eğer almazlarsa onların kulübünü parça parça edip yıkacağız.

ABLA:Tamam!

ANNE:Bence bu problemi böyle çözemezsiniz. Çocukların yaptığı büyük haksızlık. Bazen erkekler böyle davranırlar. Tabii kızlar da ama; kim yaparsa yapsın, bu yanlış. Burada önemli olan kız ya da erkek olmak değil. Önemli olan nasıl biri olduğundur ama; böyle bile olsa o çocukları seninle oynamaları için zorlayamazsın hayatım.

ABLA:Tamam ama; babam onların kulüplerini parça parça edebilir. Hadi baba.

ANNE:Senin kendi kulübünü kurup, kendi gizli ağaç evini yapman çok daha iyi değil mi hayatım?

ABLA:Yapabilir miyim?

BABA:Neden olmasın? Ben sana yardım ederim. Evet, senin kulübünü eski ağaç eve kurabiliriz hayatım.

ABLA:Harika!.. ve ilk önce ihtiyacımız olan şey üzerinde "Erkekler buraya giremez." Yazısı olacak.

ANNE:Hayır hayatım. İhtiyacın olan şey kulübe üye.

ABLA:"Bütün kızları çağırıyorum. Harika yeni bir kulüp için Abla ayıya başvurun." Evet bu işe yarayacak.

Sizce güzel değil mi? Bir telefonumuz bile var. Ses bir iki, ses bir iki. Bir teleskop. Bu teleskopla erkekleri yakından takip edebiliriz. Eğer erkekler buraya gelirse hemen çekebileceğimiz bir ip merdivenimiz var.

ANNE:evet sanırım siz her şeyi düşünmüştünüz.

ABLA:Erkekler bana karşı acımasız davrandılar çünkü her şeyde onları yendim ve kazandım ve hepsi kaybettiler.

ANNE:Sanırım bu doğru tatlım ama; bu oyunda kazanan da kötü duruma düşebilir.

ABLA:Kötü duruma mı ? Nasıl yani?

ANNE:Yani kazanan kişi hep kazanır ve her kazandığında da gösteriş yapar.

ABLA:Demek istediğini anladım.

ANNE:Ama sen bu problemi çözebilirsin tatlım.

ABLA:Bu güzel koku da nedir anne?

ANNE:Kurduğun bu özel kulübün açılışı için biraz kurabiye yaptım. Bunların hepsi re kulübün açılış kutlaması için. Kızarmış bal peteği ve ballı alabalık.

FREDY:Bütün kızların hepsi de şu ilginç kulüp evindeler.

AĞABEY:İlginç kulüp evinden ilginç de kokular geliyor çocuklar, bakın.

FREDY:Bir parti veriyorlar değil mi?

AĞABEY:Merhaba Biz de partide size yardım edebileceğimizi düşündük ve sonra da tatlı yemek için birlikte bizim yerimize gidebiliriz, ha ne dersiniz? Böğürtlenli harika bir tatlı yaptık.

ABLA:Neden olmasın.

AĞABEY:Hadi o zaman.



EK II

DENİZ KURTOĞLU DENEK I

BAYILMAK	Doktorlar acımasın diye bayılıyorlar	Bir şeyin tadına bakıp bayılmak
DİNLEMEK	Birisini konuşurken dinliyorsun	Ses dinlemek, çevreyi dinlemek
DUYMAK	Birisini konuşurken duymak	Dinlemek gibi, bir şeyin sesini duymak
GÖRMEK	Bir şeyi görmek	Büyük bir şey görmek
YAKALAMAK	Yakalamacılık oynarken yakalamak	Birisini tutup yakalamak
ALMAK	Mesela su içmek için bardak almak	Hediye almak
TIRMANMAK	Merdivenlerden tırmanmak	Ağaca tırmanmak
OYNAMAK	Oyun oynamak	Oyun oynamak
KAYBETMEK	Küçük şeyleri kaybetmek	Oyunda kaybetmek
KURMAK	Yürüyen oyuncakları kurmak	Bir ev kurmak
SULTAN	/	Padişah
HEDİYE	Doğum gününde hediye vermek	Doğum gününde hediye vermek
ŞATO	/	Saraydır
KASIRGA	Kasırğa koşusu	Çok büyük bir rüzgar, insanları uçuruyor
DELİKANLI	/	Büyük, bazen büyüklere delikanlı derler
BARON	/	Çizgi filmdeki kahramanın adı
KOKU	Parfüm kokusu	Parfüm kokusu
BİLYE	/	/
HAKSIZLIK	/	/
AĞAÇ	Bitki	Bitki
BÜYÜK	Kocaman	Büyük kulak olabilir
DEĞERLİ	Elmas	Taş
SADIK	/	/
SOYLU	/	/
CESUR	Kahraman	Kahraman
ŞEREFLİ	/	/
İLGİNÇ	İlginç buldukları şeye ilginç derler	Çok güzel ve garip şeylere ilginç diyebiliriz
LEZZETLİ	Yemeklere lezzetli denir	Yemek yiyorlar, çok lezzetli diyorlar
KÜÇÜK	Küçük karınca	Küçük karınca
GİZLİ	/	/

BUSE ÜNVER DENEK II

BAYILMAK	Ölüyor gibi olmak	Ölüyor gibi olmak
DİNLEMEK	Müzik dinlemek	Müzik dinlemek
DUYMAK	Kulak zarı demek	Kulak demek, çünkü kulağımızla duyarız
GÖRMEK	/	/
YAKALAMAK	Yakalamacılık oynamak	Köpek yakalamak
ALMAK	/	Kolye almak
TIRMANMAK	Bir yere tırmanmak	Ağaca tırmanmak
OYNAMAK	Evcilik oynamak	Dışarıda arkadaşlarla oynamak
KAYBETMEK	Bir şey kaybetmek	Oyunda kaybedebilirsiniz
KURMAK	/	/
SULTAN	Sultan öğretmen	Sultan öğretmen
HEDİYE	Noel Babadır	Barbi bebek bir hediyedir
ŞATO	/	/
KASIRGA	/	Üflüyor
DELİKANLI	Yaramaz olmak	/
BARON	/	Çizgi filmde vardı, saraya gidiyordu
KOKU	Sabun güzel kokuyor	Koku sıkılabilir
BİLYE	/	/
HAKSIZLIK	/	/
AĞAÇ	Ağaç yeşildir	Ağaca çıkılabilir
BÜYÜK	/	Abla demek
DEĞERLİ	/	Değerli kolye
SADIK	/	Sadık kedi
SOYLU	/	/
CESUR	/	/
ŞEREFLİ	/	/
İLGİNÇ	/	/
LEZZETLİ	/	Yemek
KÜÇÜK	Küçük kedi	Küçük kardeş
GİZLİ	Gizli bir yere gitmek	Gizlice konuşmak

İTRİ ERKOL DENEK III

BAYILMAK	/	Ölmek gibidir
DİNLEMEK	Müzik dinlemek	Müzik dinlemek
DUYMAK	Bir şey duymaktır	Bir ses duymaktır
GÖRMEK	Göz	Gözle görülür
YAKALAMAK	Kaplanın tavşanı yakalaması	Oyunda yakalamak, tavşan kaç oyunu
ALMAK	Domates almak	Hediye almak
TIRMANMAK	Dağa tırmanmak	Ağaca tırmanmak
OYNAMAK	Oyun oynamak	Oyun oynamak
KAYBETMEK	Mesela bir şey aldım ve kaybettim	Oyunda kaybetmek
KURMAK	Oyuncağı kurmak	Ev kurmak, ağaçtan ev kurmak gibi
SULTAN	Sultan öğretmen	Sultan öğretmen
HEDİYE	Oyuncak ayı	Doğum günü hediyesi
ŞATO	Saray	Saray
KASIRGA	Rüzgar	Rüzgar
DELİKANLI	Büyük okuldaki erkekler	Büyük erkek çocuğu
BARON	/	Sultanın ülkesine gidiyor
KOKU	Çiçek kokusu	Çiçek kokusu
BİLYE	/	Bir oyun
HAKSIZLIK	/	Hayır diye itiraz etmek
AĞAÇ	Bitki	Bitki
BÜYÜK	Masa, oda, koltuk, binalar, gökdelen	Büyük dev
DEĞERLİ	Taşlar	Değerli taş
SADIK	/	/
SOYLU	/	/
CESUR	Ben cesurum	Bir erkek karanlıktan korkmuyor
ŞEREFLİ	Atatürk	Atatürk
İLGİNÇ	Kale	Mesela ilginç bir taş olabilir
LEZZETLİ	Makarna	Yemek yenilir ve lezzetli olur
KÜÇÜK	Sandalye	Küçük kız, boyu kısa olan
GİZLİ	Bir şey saklamak	Bir şey saklamak

BARIŞ PULAT DENEK IV

BAYILMAK	Ölüm, yani bayılmak , hareketsizlik	Uyuşturucu kullanınca bayılır
DİNLEMEK	/	/
DUYMAK	/	/
GÖRMEK	Babamla tatile gitmek, orayı görmek	Adamı görmek
YAKALAMAK	Saklambaç oynamak	Saklambaç oynarken hızlanmak
ALMAK	/	/
TIRMANMAK	Dağa tırmanmak	Ağaca tırmanmak
OYNAMAK	Şarkıda oynarsın	Arkadaşlarınla oynarsın
KAYBETMEK	/	Satrançta kaybedersin
KURMAK	/	Çadır kurmak
SULTAN	/	Böyle şişman birisi, sarayda oturuyordu.
HEDİYE	İnsanlara verilebilecek bir şey	İnsanların çok sevdiği bir şeydir
ŞATO	/	Koskocaman ev gibi
KASIRGA	/	Kasırğa çok hava verir. adamdan güçlüdür
DELİKANLI	/	/
BARON	/	Saraya gidiyordu arkadaşlarıyla
KOKU	/	Yemek kokusu
BİLYE	/	Oyundur, çocuklar oynar
HAKSIZLIK	/	/
AĞAÇ	Elmaları olur	Yaprakları olur, sonbaharda dökülür
BÜYÜK	/	/
DEĞERLİ	/	/
SADIK	/	Sadık arkadaşım
SOYLU	/	Soylu köpeğim
CESUR	Kaplan ve aslandır	Aslandır
ŞEREFLİ	/	Şerefe diye bardakla vuruyorsunuz
İLGİNÇ	/	/
LEZZETLİ	Lezzetli Pizza	Lezzetli pizza
KÜÇÜK	/	Küçüktür, boyu kısadır
GİZLİ	Gizli konuşursun	Gizli hazine saklarsın

ARİF CAN DENEK V

BAYILMAK	Yere yatmaktır	Yere yatmak
DİNLEMEK	/	Kulakla dinlemek
DUYMAK	Kulakla olur	Büyük kulakları olursa çok iyi duyabilir
GÖRMEK	Göz	Gözle görülür. çok uzaklar bile görülebilir
YAKALAMAK	Yakalamaca	Yakalamaca oynamak
ALMAK	/	/
TIRMANMAK	Duvara çıkmak	Ağaca çıkmak
OYNAMAK	Oyuncak oynamaktır	Bahçede oynamak
KAYBETMEK	Oyuncak kaybetmek	Oyunda kaybetmek
KURMAK	/	Ev kurmak, ağaca ev kurmak olabilir
SULTAN	/	/
HEDİYE	/	Hediye kutusu, Sultana götürmüşlerdi
ŞATO	/	Çizgi filmde Baronlar şatoya uçuyorlardı
KASIRGA	/	Şişko bir adamdır
DELİKANLI	/	/
BARON	/	Çizgi filmde gördüm, Baron orada avcıydı
KOKU	Sıkmak demektir	Yüzümüze sıkılır
BİLYE	/	Yuvarlak bir şey
HAKSIZLIK	Söz dinlememek	Söz dinlememek
AĞAÇ	Büyüktür	Meyve yapar
BÜYÜK	/	Büyük dev
DEĞERLİ	/	/
SADIK	/	/
SOYLU	/	/
CESUR	/	/
ŞEREFLİ	/	Şerefe diyerek içiyoruz
İLGİNÇ	/	/
LEZZETLİ	/	Lezzetli yemek
KÜÇÜK	Küçük adam	Küçük çocuk
GİZLİ	/	Saklamak

ZEYNEP ÖZEL DENEK VI

BAYILMAK	Bir insanın bayılması, çok bira içince	Çorap koklayıp bayılmaktır
DİNLEMEK	Müzik dinlemek	Müzik dinlemek
DUYMAK	Bir insanın ona seslenince duyması	Bağırınca duymaktır
GÖRMEK	Bir insanı hemen görmek	Çok uzağı görmektir
YAKALAMAK	Bir fareyi yakalamaktır, kedi olarak	Her şeyi yakalamaktır, fareyi mesela
ALMAK	/	Bir insanın hediye almasıdır
TIRMANMAK	Bir yere tırmanıyor	Ağaca tırmanıyor
OYNAMAK	Her şey oynamaktır, oyuncak oynama	Misafir gelince onun kızıyla oynamak
KAYBETMEK	Oyuncağı bulunca hemen kaybetmek	En sevdiği oyuncağı kaybetmek
KURMAK	Her şeyi kuruyordur, mesela masayı	Evcilik oynarken ev kurmak
SULTAN	/	Sultan sarayda bekliyordu, şişman birisi
HEDİYE	Bir insanın doğum günü olunca alınız	Doğum gününde hediye alması
ŞATO	Masalarda prenslerin yaşadığı yer	Prenslerin yaşadığı yerdir
KASIRGA	Hayvan	Hava veriyor, şiddetli hava veriyor
DELİKANLI	Bir adamdır	Bir adamdır
BARON	/	Böyle bir insan arkadaşlarına hikaye anlatır
KOKU	Kukla oynatıyorsun	Bir insana sıkılan parfüm
BİLYE	Fıstık yapıyor	Fıstıklardan yapılmış, yeniliyor
HAKSIZLIK	/	/
AĞAÇ	Elma ağacı	Elma ağacı
BÜYÜK	Küçükten en büyük demektir	Bir insanın çok büyük olmasıdır, dev gibi
DEĞERLİ	Küpenin değerli olması gerekiyor	Değerli yüzüğünü verip kaybetmesidir
SADIK	/	/
SOYLU	Bir insanın mayo giyerken soyunması	Bir insanın bir bankayı soyması
CESUR	Cesur bir adam cesurdur	Bir insanın cesur olmasıdır
ŞEREFLİ	Bir şerefli, mutlu gün geçirmektir	Şerefli gün, mutlu bir aile şerefli olur
İLGİNÇ	/	/
LEZZETLİ	/	Yemek lezzetlidir
KÜÇÜK	Çok küçük karınca kadar demektir	Çok küçük görünmez
GİZLİ	Gizli bir yere saklanmaktır	Saklambaçta gizli bir yere saklanmak

ÇAĞIL DEMİRDEŞ DENEK VII

BAYILMAK	Cadı bayıltıyordu çizgi filmde	/
DİNLEMEK	Kulağımızdan dinleriz	Kulağı ile birisini dinliyordur
DUYMAK	Birisini duymak	İnsanın konuştuklarının duyulması
GÖRMEK	Birisini görmek	Birisini görüyordur
YAKALAMAK	Yakalıyor insanı	İnsanı yakalamak
ALMAK	Bakkaldan mesela alıyordur	Bakkaldan bir şey almak
TIRMANMAK	Tırmanıyor ağaca	Ağaca tırmanmak
OYNAMAK	Dışarıda oynuyor arkadaşlarıyla	Top oynamak
KAYBETMEK	Topunu kaybediyordur	Yarışı kaybediyor
KURMAK	Çadır kuruyordur	Çadır
SULTAN	Sultan öğretmen	Sultan öğretmen
HEDİYE	İnsana bir şey hediye ediyoruz	Bir şey hediye etmek, oyuncak gibi
ŞATO	/	Büyük ev gibi
KASIRGA	/	Kasırğa insanları böyle uçuruyor. üfff...
DELİKANLI	/	/
BARON	/	Kızıl Baron çizgi filmde
KOKU	Koku demektir	Kokudur, yemek kokusudur
BİLYE	Bir şey bilmek	Top gibi bir şey, oynamıyor
HAKSIZLIK	Birisine haksızlık yapmaktır	Kötü bir şey, ağlayabilir insan
AĞAÇ	Küçük bir ağaçtan elma koparmak	Ağaçta elma vardır
BÜYÜK	Kocaman	Büyük kulak olabilir
DEĞERLİ	Çok değerli bir şeydir, onu saklıyordur	Çok parlak bir şey
SADIK	Sadıktır, çok sadıktır birisine	Çok mutlu oluyor
SOYLU	/	Soylu köylüdür
CESUR	Cesurluktur, bayağı cesurdur	Çok cesurluktur
ŞEREFLİ	Birisi çok şerefli	Şeref demektir
İLGİNÇ	İlginç bir şey görüyordur	Çok ilginç bir şey
LEZZETLİ	Çok güzel bir yemektir	Lezzetli bir yemek
KÜÇÜK	Küçük kız	Küçük kız
GİZLİ	Gizli bir şey söylemiyordur birisine	Gizli hediye

GÜNEY UĞURLU DENEK VIII

BAYILMAK	Kalp krizi geçirmek	Çok sinirlenince bayılmak
DİNLEMEK	Masal dinlemek	Masal dinlemek
DUYMAK	Birisini duymak	Arkadaşından duymak
GÖRMEK	Hediye görmek	Hediye görmek
YAKALAMAK	Yakalıyorsun ve dövüyorsun	Yakalamaca diye bir oyun
ALMAK	Almak için çekiştirmek	Arkadaşın değişik bir şey verir
TIRMANMAK	Bir yere tırmanmak	Ağaca tırmanmak
OYNAMAK	Oyun oynamak	Yakalamaca oynamak
KAYBETMEK	Para kaybetmek	Para kaybedilebilir
KURMAK	Saati kurmak	Ev de kurulabilir
SULTAN	Güvenlik görevlileri, bahçeyi korur	Güvenlik görevlisi
HEDİYE	/	Doğum gününde verilir
ŞATO	/	Kralın ülkesi, orada şato var
KASIRGA	/	Çok güçlü bir şey, her yeri uçuruyor
DELİKANLI	Akıllı ve çok başarılı demek	Akıllı demek
BARON	/	Bir robot ismi, kızıl baron
KOKU	Güzel koku sıkılabilir	Yemek güzel kokuyor
BİLYE	/	Bir oyundur
HAKSIZLIK	/	/
AĞAÇ	Meyve verir,	Yaprakları vardır, çocuklar ağaca ev yapar
BÜYÜK	Büyük bir şeyi tartmak	Ölçüyorsun küçük arkadaşınla boyunu
DEĞERLİ	Çok değerli altın	Madalya çok değerlidir
SADIK	/	/
SOYLU	/	Soyuluyorlar
CESUR	Çok cesur	Çok parası var ve cesur
ŞEREFLİ	Rakı içiyorlar	/
İLGİNÇ	Bir şeyi çok ilginç yaparsan olur	Kafan dönünce çok ilginç oluyor
LEZZETLİ	Makarna	Makarna
KÜÇÜK	Küçük olan bir şeydir	Küçük çocuktur
GİZLİ	Gizlice konuşmak	Gizlice bir yere gitmek

CANSU AKSU DENEK IX

BAYILMAK	/	Sevmek gibi
DİNLEMEK	Haberi, müziği, hikayeyi dinliyorsun	Bilmek, dinliyorsun ve anlıyorsun
DUYMAK	Saygı duymak ve sevgi vermek	Ses kalınsa duyulur
GÖRMEK	Çantayı gördüm	Uzağı görebilmek
YAKALAMAK	Yakalamacılık oynarken yakalamak	Yakalamacılık oynamak
ALMAK	/	/
TIRMANMAK	Merdivene tırmanmak	Merdivene tırmanmak
OYNAMAK	Oyuncaklarla oynamak	Oyuncak oynamak
KAYBETMEK	Herhangi bir şeyi kaybetmek	Oyuncağı kaybetmek
KURMAK	Çalar saati kurmak	Oyuncağı, müzik setini kurmak
SULTAN	Ad isimleri, Sultan teyze	Ad isimlerinden
HEDİYE	Doğum gününde insanlara verilir	Doğum gününde verilir
ŞATO	/	A harfinin çatısına benziyor
KASIRGA	/	Çizgi filmde şişko adam üff diyordu
DELİKANLI	Oğlan çocuğu	Bir oğlan koşuyordu, ona delikanlı deniyor
BARON	/	Çizgi filmde vardı, krala gidiyordu
KOKU	Banyo kokusu, ilaç kokusu	Arabaya sıkılır
BİLYE	/	Misket
HAKSIZLIK	/	/
AĞAÇ	Yeşil, kahverengi	Yeşil ve büyük
BÜYÜK	/	Boyu uzun olan
DEĞERLİ	/	Mesela çok değerli bir fikir
SADIK	Sağduyu	/
SOYLU	/	/
CESUR	Çok parası olan kişilere cesur denir	Bir sürü altını olan kişi cesurdur
ŞEREFLİ	/	/
İLGİNÇ	/	/
LEZZETLİ	Yemek alıyorsun, nefis diyorsun	Lezzetli yemek yiyorsun
KÜÇÜK	Küçükler oynar	Oynayan insanlardan oluşur küçük insanlar
GİZLİ	/	/

AHMET TURAN DENEK X

BAYILMAK	Bayılırsak su içeriz	Bayılırsak eve gideriz
DİNLEMEK	Yatacağız ve dinleneceğiz	Yatıp dinleneceğiz
DUYMAK	/	Kulakları büyük olursa iyi duyar
GÖRMEK	Bir şey görmek	Çok uzakları görmek
YAKALAMAK	Yakalamacılık oynamak	Yakalamacılık oynarken yakalamak
ALMAK	/	Hediye almak
TIRMANMAK	Tırmanırsak düşeriz	Tırmanırsak düşeriz
OYNAMAK	Oynarsak oyuncakları öğretmen verir	Oyuncaklarla oynamak
KAYBETMEK	Topunu kaybetmek	Oyunda kaybetmek
KURMAK	/	/
SULTAN	/	Kral gibi, çizgi filmde gördüm
HEDİYE	Açmak için alınan bir şeydir	Açmak için alınır
ŞATO	/	Ev gibi ama daha büyüktür
KASIRGA	Yemek	Yemek yiyince güçleniyoruz
DELİKANLI	Araba oynarlar	Büyük demek
BARON	/	/
KOKU	Burnumuzun koku alması	Burnumuzla ilgili bir şey
BİLYE	/	/
HAKSIZLIK	Üzmek için yapılır	Üzmek için yapılır
AĞAÇ	Dünyaya güzellik verir, meyveleri var	Meyve verir
BÜYÜK	/	Dev demek
DEĞERLİ	/	/
SADIK	/	/
SOYLU	/	/
CESUR	/	/
ŞEREFLİ	/	/
İLGİNÇ	İlginç bir şey ilginçtir	İlginçtir
LEZZETLİ	Yemek lezzetlidir	Lezzetli yemek
KÜÇÜK	Küçük olunca çocuklar sevmiyor	Sevmiyorlar küçüğü
GİZLİ	/	/

İLKÖĞRETİM KURULU
DOKÜMANTASYON MERKEZİ