

T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

OKUL ÖNCESİ EĞİTİME DEVAM EDEN 4-6 YAŞ
ÇOCUKLARIN GÜNLÜK TUTMA ETKİNLİKLERİNİN DİL
GELİŞİMLERİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ

Seda GÜNENDİ ÇAĞLAR

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman
Dr. Öğr. Üyesi Kamile ÖZER AYTEKİN

Konya–2019



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



BİLİMSEL ETİK SAYFASI

Öğrencinin	Adı Soyadı	Seda GÜNENDİ ÇAĞLAR
	Numarası	158302021006
	Ana Bilim Dalı	İlköğretim Anabilim Dalı
	Bilim Dalı	Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tezin Adı	Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 4-6 Yaş Çocukların Günlük Tutma Etkinliklerinin Dil Gelişimlerine Etkisinin İncelenmesi

Bu tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.

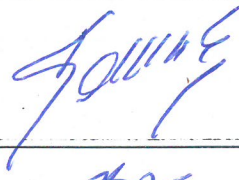
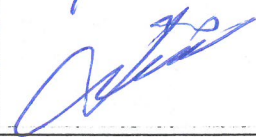
23/07/2019

Seda GÜNENDİ ÇAĞLAR

YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU

Öğrencinin	Adı Soyadı	Seda GÜNENDİ ÇAĞLAR
	Numarası	158302021006
	Ana Bilim Dalı	İlköğretim Anabilim Dalı
	Bilim Dalı	Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tez Danışmanı	Dr. Öğr. Üyesi Kamile ÖZER AYTEKİN
	Tezin Adı	Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 4-6 Yaş Çocukların Günlük Tutma Etkinliklerinin Dil Gelişimlerine Etkisinin İncelenmesi

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından hazırlanan “Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 4-6 Yaş Çocukların Günlük Tutma Etkinliklerinin Dil Gelişimlerine Etkisinin İncelenmesi” başlıklı bu çalışma 08./07./2019 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği/oyçokluğu ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

	Ünvanı Adı Soyadı	İmza
Danışman	Dr. Öğr. Üyesi Kamile ÖZER AYTEKİN	
Jüri Üyesi	Prof. Dr. Perihan ÜNÜVAR	
Jüri Üyesi	Doç. Dr. Abdülkadir KABADAYI	

TEŞEKKÜR

Araştırma süresince tezimin tamamlanması amacıyla değerli deneyimlerini ve bilgi birikimini içtenlikle aktaran ve süreç boyunca bana rehberlik edip her seferinde beni cesaretlendiren, bana inanan ve araştırmamın her aşamasında kolaylık sağlayan, hiçbir zaman desteğini ve yardımlarını esirgemeyen sevgili danışman hocam Sayın Dr. Öğr. Üyesi Kamile ÖZER AYTEKİN'e

Lisans ve yüksek lisans eğitimim boyunca değerli bilgilerini bizlerle paylaşarak okul öncesi eğitimi alanında sahip olduğum bakış açısını kazanmama yardımcı olan değerli hocalarım; Doç. Dr. Abdülkadir KABADAYI'ya ve Prof. Dr. Emel ARSLAN'a,

Hayatımın her anında verdiğim bütün kararlarda bana destek veren ve bulunduğum noktaya gelmemi sağlayan, eğitim hayatım boyunca sonsuz yardımlarını, ilgilerini ve desteklerini esirgemeyen her zaman bana yürekten inanan, yükselebileceğim bir gökyüzü içinde uçabileceğim kanatlara sahip olmamı sağlayan canım ailem; babam Şaban GÜNENDİ'ye, annem Ayşe GÜNENDİ'ye ve bana her zaman ikinci bir kalbim olduğunu hissettiren kardeşim Şeyma GÜNENDİ ile ablalarım Özlem GÜNENDİ ÇAĞLAYAN ve Şerife ALIŞAR'a

Tez yazımı süresince her gün beni motive ederek yardımına ihtiyaç duyduğum her an yanımda olup çalışmamın tamamlanmasında katkısı olan ve Şanlıurfa'nın bana en güzel hediyesi arkadaşım Esra ÇELEPİ'ye

Tanıdığım ilk günden beri hayatımın dönüm noktalarında bana her zaman yanımda olduğunu hissettiren, çalışma süresince pes ettiğim her an bana büyük bir güç, inanç ve sevgi veren yüksek lisans eğitimim boyunca tezimin hazırlanıp zamanında bitirilebilmesi için benden daha çok uğraşarak büyük fedakarlıklar gösterip hayatı benim için sonsuz sevgiyle dolduran kocaman bir “İyiki”nin ete kemiğe bürünmüş hali olan sevgilim, rengim, eşim, yol arkadaşım Murat ÇAĞLAR 'a

Sonsuz Teşekkür ederim...

	T.C. NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü	
---	---	---

Öğrencinin	Adı Soyadı	Seda GÜNENDİ ÇAĞLAR
	Numarası	158302021006
	Ana Bilim Dalı	İlköğretim
	Bilim Dalı	Okul Öncesi Eğitim
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tez Danışmanı	Dr. Öğr. Üyesi Kamile ÖZER AYTEKİN
	Tezin Adı	Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 4-6 Yaş Çocukların Günlük Tutma Etkinliklerinin Dil Gelişimlerine Etkisinin İncelenmesi

ÖZET

Amacı; okul öncesine eğitimine devam eden 4-6 yaş (48-72 ay) grubu çocukların sözel olarak ses kayıt cihazı ile günlük tutmaları sağlanarak günlük tutmanın dil gelişimlerine bir etkisinin olup olmadığını incelemek olan bu çalışmada deneysel araştırma tekniklerinden birisi olan ön test son test kontrol gruplu desen kullanılmıştır. Çalışmanın örneklemi Şanlıurfa ili Bozova ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Yaylak Şehit Müslüm Göçer Anaokuluna devam 4-6 yaş (48-72 ay) 40 çocuk oluşturmaktadır. Çalışma grubundaki çocuklar iki gruba ayrılarak 20 çocuk deney, 20 çocuk ise kontrol grubuna yerleştirilmiştir. Araştırma kapsamında deney grubunu oluşturan çocuklara ebeveynleri tarafından 30 gün boyunca sözel olarak ses kayıt cihazı ile günlük tutturulmuştur. Kontrol grubunda bulunan çocuklara ise herhangi bir işlem uygulanmamıştır. Her iki gruba da uygulama öncesinde ön test uygulama sonrasında ise son test uygulanarak veriler toplanmıştır. Çalışma grubundaki çocukların dil gelişim düzeylerini ölçmek için “Peabody Resim-Kelime Testi” kullanılmıştır. Verilerin analizinde non parametrik testler kullanılmıştır. Araştırmanın bulguları 4-6 yaş (48-72 ay) grubu çocukların sözel olarak ses kayıt cihazı ile günlük tutmalarının dil gelişimlerinde artış meydana getirdiğini göstermektedir. Sözel olarak günlük tutturulan deney grubu çocukları ile kontrol grubundaki çocukların dil gelişim puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklar saptanmıştır. Çalışma sözel olarak günlük tutturma etkinliklerinin çocukların dil gelişimleri üzerindeki olumlu etkisini ortaya koymaktadır.

Anahtar sözcükler: dil gelişimi, okul öncesi, günlük tutma

	T.C. NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü	
---	---	---

Öğrencinin	Adı Soyadı	Seda GÜNENDİ ÇAĞLAR
	Numarası	158302021006
	Ana Bilim Dalı	İlköğretim
	Bilim Dalı	Okul Öncesi Eğitim
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tez Danışmanı	Dr. Öğr. Üyesi Kamile ÖZER AYTEKİN
	Tezin İngilizce Adı	The Observation Of The Effects The Keeping Diaries Activities On The Language Development With 4-6 Aged Children In Preschool Education

SUMMARY

Aim; in this study aiming to find whether there is an impact of keeping diaries by a tape recorder with 4-6 aged group (48-72 months) children on their linguistic development or not pretest-posttest design that is one of the experimental research technique was used. The sample of the research was formed with forty children aged between 4-6 (48-72 months) studying in Yaylak Şehit Müslüm Göçer Kindergarten which is tied to ministry of education in Bozova Şanlıurfa. The children in the research sample were divided to two groups as twenty students for experimental group and the other twenty ones for control group. In this research, for the students in the experimental group they were made to keep diaries with tape recorders by their families for thirty days. On the other hand, for the children of the control group nothing was made. For two groups, data was collected by implementing pretest before the application and posttest after the application of the study. To test the linguistic developments of the children in the study group, ‘Peabody Picture-Word Test’ was used. In the analysis of the data non-parametric tests were used. The results of the study show increase in the linguistic developments of the children aged between 4-6 (48-72 months) thanks to the tape recording verbal diaries. Meaningful differences were found between the experimental group children who kept verbal diaries with a tape recorder and the control group children who didn’t. This study put the positive impacts of keeping verbal diaries by a tape recorder on the linguistic developments of the children.

Key words: Linguistic development, pre-school, keeping diaries.

İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİK SAYFASI	i
TEŞEKKÜR.....	ii
ÖZET	iii
SUMMARY.....	iv
İÇİNDEKİLER.....	v
TABLolar LİSTESİ.....	ix
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	x
BÖLÜM I	1
GİRİŞ.....	1
1.1 Problem durumu.....	1
1.2 Problem cümlesi.....	3
1.3 Alt problemler	3
1.4 Amaç	3
1.5 Araştırmanın Önemi.....	4
1.6 Varsayımlar.....	4
1.7 Sınırlılıklar	4
1.8 Tanımlar	5
BÖLÜM II.....	6
LİTERATÜR TARAMASI	6
2.1 KAVRAMSAL ALAN VE KURAMSAL ÇERÇEVE	6
2.1.1 DİL KAVRAMI	6
2.1.1.2 Dilin bileşenleri	7
2.1.1.3 Ses Bilgisi (Fonoloji)	7
2.1.1.4 Biçim Bilgisi (Morfoloji)	8
2.1.1.5 Söz Dizimi (Sentaks).....	8
2.1.1.6 Anlam Bilgisi (Semantik).....	8

2.1.1.7 Edim bilgisi (Pragmatik)	8
2.1.2 DİL GELİŞİMİ TANIMI VE ÖNEMİ	8
2.1.3 DİL GELİŞİM KURAMLARI	9
2.1.3.1 Davranışçı Kuram	9
2.1.3.2 Doğuşancı (Psikolinguistik) Kuram	10
2.1.3.3 Sosyo-Kültürel Etkileşimci Yaklaşım	12
2.1.3.4 Etkileşimci yaklaşımlar	13
2.1.3.5 Gelişimsel Bilişsel Kuram	14
2.1.3.6 Bilgiyi İşleme Kuramı	15
2.1.3.7 Rekabetçi Model	15
2.1.3.8 Sosyo dilbilimsel (Sosyolinguistik, Pragmatik) Yaklaşım	15
2.1.4 DİL GELİŞİM DÖNEMLERİ	16
2.1.4.1 Söz Öncesi iletişim evresi (0-1 yaş)	16
2.1.4.2 Sesleme (Fonasyon) Evresi (0-1 ay)	16
2.1.4.3 Gıgıldama / Agulama Evresi (2 ay - 3 ay)	17
2.1.4.4 Genişletme evresi (4 ay – 6 ay)	17
2.1.4.5 Düzenli Mırıldanma Evresi (7 ay - 9 ay)	17
2.1.4.6 Çeşitlendirilmiş Mırıldanma evresi (10 ay – 12 ay)	18
2.1.4.7 Sözcük öğrenme evresi (12 ay – 24 ay)	18
2.1.4.8 Kural öğrenme evresi (2 yaş – 5 yaş)	19
2.1.4.9 Ses bilgisel farkındalık ve okuryazarlık evresi (5 yaş – Ergenlik)	19
2.1.5 DİL GELİŞİMİNİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER	21
2.1.5.1 Kalıtım	21
2.1.5.2 Cinsiyet	21
2.1.5.3 Zeka	22
2.1.5.4 Çevre	23
2.1.5.5 Doğum sırası	23

2.1.5.6 Kardeş sayısı	24
2.1.5.7 Sosyo ekonomik düzey.....	24
2.1.5.8 Anne baba eğitim durumu	25
2.1.2 GÜNLÜK / GÜNCE TUTMA	25
2.1.2.1 Araştırma Aracı Olarak Talep Edilerek Tutturulan Günlükler	26
2.1.2.2 Elektronik Öğrenci Günlükleri.....	27
2.2 İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	28
2.2.1 Okul Öncesinde Müdahaleli Dil Gelişimi İle İlgili Araştırmalar	28
2.2.2 Günlük Tutma İle İlgili Araştırmalar	33
BÖLÜM III	35
YÖNTEM.....	35
3.1 Araştırmanın Modeli	35
3.2 Çalışma Grubu	35
3.3 Veri Toplama Araçları	37
3.3.1 Kişisel Bilgi Formu	37
3.3.2 Peabody Resim Kelime Testi (PRKT)	37
3.4 Verilerin Toplanması	38
3.4.1 Günlük Tutma Uygulaması	38
3.5 Verilerin Analizi	39
BÖLÜM IV	40
BULGULAR	40
4.1 Deney ve Kontrol Grubunun Ön Test Puanları Arasındaki Farklılığa İlişkin Analiz Bulguları	40
4.2 Deney ve Kontrol Grubunun Son Test Puanları Arasındaki Farklılığa İlişkin Analiz Bulguları	41
4.3. Deney Grubu Ön Test ve Son Test Puanları Arasındaki Farklılığa İlişkin Analiz Bulguları	42

4.4. Kontrol Grubu Ön Test ve Son Test Puanları Arasındaki Farklılığa İlişkin Analiz Bulguları	44
BÖLÜM V	47
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	47
5.1. SONUÇLAR VE TARTIŞMA	47
5.2. ÖNERİLER.....	49
KAYNAKÇA	50
EKLER.....	56
ÖZGEÇMİŞ.....	62



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1: Çalışmada Kullanılan Deneysel Desen	35
Tablo 2: Çalışma Grubunun Sosyo-Demografik Özelliklerinin Dağılımı	36
Tablo 3: Deney ve Kontrol Grubu Ön Test Puanları İçin Mann Whitney U Testi Sonuçları ..	41
Tablo 4:Deney ve Kontrol Grubu Son Test Puanları İçin Mann Whitney U Testi Sonuçları..	42
Tablo 5: Deney Grubu Ön Test Son Test Puanları İçin Wilcoxon İşaret Testi Sonuçları	43
Tablo 6: Deney Grubu Ön Test- Son Test Puanlarının Arasındaki İlişki	44
Tablo 7: Kontrol Grubu Ön Test Son Test Puanları İçin Wilcoxon İşaret Testi Sonuçları	45
Tablo 8:Kontrol Grubu Ön Test ve Son Test Puanları Arasındaki İlişki	46

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: Deney ve Kontrol Grubu Ön Test Medyan Puanları.....	40
Şekil 2: Deney ve Kontrol Grubu Son Test Medyan Puanları	41
Şekil 3: Deney Grubu Ön Test Son Test Puanları.....	43
Şekil 4:Deney Grubu Ön Test- Son Test Puanlarının Arasındaki İlişki.....	44
Şekil 5:Kontrol Grubu Ön Test Ve Son Test Puanları	45
Şekil 6:Kontrol Grubu Ön Test- Son Test Puanlarının Arasındaki İlişki	46

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, alt problemler, araştırmanın önemi, sayıtlar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

1.1 Problem durumu

İnsanların fikirlerini paylaşmak, sosyal davranışlarını düzenlemek ve karşılıklı etkileşimleri için kullanılan sembollerden meydana gelen karmaşık ve dinamik sürece dil denilmektedir. Farklı bir tanımda dil, bir kültürdeki kavramların, fikir tarzlarının temelini oluşturan yapı şeklinde tanımlanmıştır (Muslögüme, 2016). Dil, çocuğun öğrenmesinde temel anahtar görevi gören ve çevresindeki kişilerle iletişim ve ilişki kurmasını bu sayede dünyayı anlamlandırmasını sağlayan önemli bir gelişim alanıdır (Brock & Rankin, 2008).

Öğrenmenin en hızlı olduğu, çocuklara yaşama dair çeşitli beceriler kazandıran okul öncesi dönemde bilişsel, sosyal, duygusal, fiziksel ve dil gelişimi çok hızlı gelişmektedir. Kişinin hayatını etkileyecek olan önemli temellerin atıldığı bu dönemde kişinin içinde yer aldığı şartların ve çevrenin önemi büyüktür (İnan, 2011).

Okul öncesi dönem ile ilgili yapılan çalışmalarda, bu dönemde gramer kurallarının büyük ölçüde tamamlandığı, çocuğa rahatça konuşma alışkanlığı, kendini ve düşüncelerini ifade etme becerisi kazandıran, kelime hazinesini geliştiren vb. dil gelişimi becerilerinin gelişimi yönünden kritik yıllar olduğu belirtilmiştir (Demir, 2011).

Belli bir zaman aralığında seçkin birtakım özelliklerin öne çıktığı ve öne çıkan bu özelliklerin harekete geçirilmesinin önemli olarak görüldüğü dönem kritik dönem olarak ifade edilmektedir (Aydın, 2014). Belli dönemlerde farklı tecrübeler, öteki dönemlere göre daha etkili ve derin olmaktadır (Deniz, 2018).

Doğumdan başlayarak ilkokula başlama yaşına kadar devam dönem, hem bu dönem için hem de ileri zamanlar için çocuğun gelişimi açısından kritik bir dönemdir. Bireyin yaşamını belli dönemlere ayırmak suretiyle inceleyen çalışmalar, bütün gelişim alanlarında gelecek yaşam için temel sayılacak özelliklerin okul öncesi dönemde kazanıldığını göstermiştir. Dil edinimi de bu dönem içerisinde gerçekleşmektedir (Oğuzkan & Güler , 1996).

Dilin kendisine ait kuralları çerçevesinde gelişen bir sistemi vardır. Dil gelişimi, sözcüklerin, sayıların ve sembollerin kazanılarak saklanıp dile ait olan kurallara uygun bir şekilde kullanılması şeklinde tanımlanmaktadır (Güleryüz, 1990).

İnsan beyninin bir daha asla insanın zihni karakteri ve isteklerinin büyümeyi şekillendiren okul öncesi yıllardaki kadar hızlı gelişmeyeceğini ve zihin sağlığının temelini kurmak için bir daha böyle şansa sahip olamayacağını belirten Arnold Gesell, insan zihninin doğumdan ilkokula başlama yaşına kadar geçen dönemlerde hızlı bir şekilde geliştiğini, altı yaşından önce ise çok büyük oranda olgunluk hacmine eriştiğini ifade etmiştir. Okul öncesi dönem çocuğun çevre şartlarından en fazla etkilendiği ve davranışlarının temelini atıldığı dönemdir. Benjamin Bloom ve arkadaşları bir araştırmalarında her çocuğun zeka gelişiminin %50 sinin hamilelikle 4 yaş arasına, %30 unun 4–8 yaş arasına, %20 sinin ise 8–17 yaşlar arasına denk geldiğini ifade etmişlerdir. Başka bir ifadeyle, Bloom ile arkadaşları beyin gelişiminde yaşamın ilk dört yılındaki gelişmenin, sonraki on üç yıldaki gelişme kadar olduğunu söylemektedir (Akt: Yılmaz, 2006).

Çocuğun zeka gelişiminin dolayısıyla da dil gelişiminin yaklaşık olarak %70'inin doğumundan altı yaşına kadar tamamlandığı bu dönemde çocuğa yeterli eğitim verilmesini sağlayarak daha sonra asla yerine konulamayan yaşamındaki önemli taşlar bu dönemde yerine konmalıdır (Demir, 2011).

Thurstone'a göre sözel yetenek, kelime akıcılığı, sayısal yetenek, muhakeme yeteneği, mekan ilişkileri ve bellek gibi yetenekler zekayı oluşturmaktadır. Günlük tutma etkinliklerinin zekayı oluşturan sayısal yetenekler hariç Thurstone'un belirlediği diğer yeteneklerin gelişimini direkt olarak etkilediğini ifade edebiliriz. Dünyaya gözünü açan her çocuk belli oranda zeka kapasitesine sahip olarak doğmaktadır. Uygun çevresel şartlar ve doğru etkinliklerle doğuştan gelen kapasitenin açığa çıkması sağlanmaktadır. Günlük tutmayı alışkanlık haline getirmek çocukların zeka gelişimleri yönünden oldukça yararlıdır (Akt: Levent, 2015).

Günlük tutma kişiye, yaşayarak öğrendiklerini ve düşüncelerini tamamen kendisine ait ifadeleriyle yeniden biçimlendirerek organize etme şansı tanır. Günlüklerin, öğrencileri sınırlamadan onlara özgürlük tanıyarak duygu ve düşüncelerini kendi biçimlendirdikleri ifadeleriyle anlatma imkanı sunması eleştirel düşünme, problem çözme gibi yansıtıcı öğrenme becerileri ve bilişsel beceriler yanında mobil günlükler sayesinde sözel olarak sesli kayıt yapılmasına imkan sağlayarak dil gelişimi alanında da kendini ifade etme, konuşmada kolaylık ve sözcük dağarcığının zenginleşmesi gibi becerileri de kazandırdığı söylenebilir (Eker, 2012).

Yaşamımızı kolaylaştıracak bilim, teknoloji vb. alanlarda çok sayıdaki gelişme, hayal güçleri zengin insanlar tarafından gerçekleştirilmiştir. Bundan dolayı eğitimde çocuklara yalnızca bilgi vermek yerine çocukları kendilerini anlatmalarını sağlayacak etkinliklere

yöneltmek hayal gücü geniş ve zenginliklerle dolu çocukların yetişmesini sağlayacaktır. Bu noktada günlük tutmanın değeri ortaya çıkıyor. Günlük hiç kimsenin eleştirisine aldırış etmeden sonsuz soyutlukların giydirilebildiği, kendimizi hayal gücümüzle anlatabileceğimiz geniş bir alan sağlar. Günlükler için yaşayanının ve anlatıcının bakış açısıyla yazılan kahramanının kendi anlatıcısı olduğu bir kurmaca denilebilir (Koçulu, 2017). Buradan hareketle günlük tutmanın; hayal gücünü, muhakemeyi, hafızayı güçlendirmesi dil becerisi açısından zekâyı geliştirmenin en etkin yöntemlerinden biri olduğu söylenebilir.

Çocukların dil gelişimini okul öncesi eğitim kurumlarının önemli ölçüde belirlediği araştırmalarla belirtilmiştir. Literatüre bakıldığında araştırmaların sıklıkla dil gelişimini etkileyen faktörler konusunda yapıldığı görülmüştür. Yapılan araştırmalarda genel olarak yaş, kaçınıcı çocuk olduğu, kardeş sayısı, anne-baba eğitim durumu ve ailenin ekonomik düzeyi gibi faktörler ele alınmıştır. Yine literatür incelendiğinde günlük tutma veya tutturma çalışmaları genellikle büyük yaş gruplarında (ortaokul-lise) çalışıldığı görülmüştür. Bu nedenle küçük yaş gruplarında günlük tutma-tutturma çalışmalarına rastlanılmadığından dolayı okul öncesine devam eden 4-6 yaş çocuklarının günlük tutmasının dil gelişimlerine olan etkisinin incelenmesi bu çalışmanın konusunu oluşturmuştur.

1.2 Problem cümlesi

Okul öncesi eğitime devam eden 4-6 yaş çocukların günlük tutma etkinliklerinin dil gelişimlerine etkisi var mıdır?

1.3 Alt problemler

1. Deney grubunun ve kontrol grubunun Peabody Resim Kelime Testinden aldıkları ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
2. Deney grubunun ve kontrol grubunun Peabody Resim Kelime Testinden aldıkları son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. Deney grubunun Peabody Resim Kelime testinden aldığı ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. Kontrol grubunun Peabody Resim Kelime testinden aldığı ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.4 Amaç

Bu araştırmanın amacı; okul öncesi eğitime devam eden 4-6 (48-72 ay) yaş grubu çocukların sözel olarak ses kayıt cihazı ile günlük tutmaları sağlanarak günlük tutma etkinliklerinin dil gelişimlerine bir etkisinin olup olmadığını incelemektir.

1.5 Araştırmanın Önemi

Şimdiye kadar yapılan günlük çalışmalarının çoğu gençler üzerine odaklanmışken sadece birkaçı çocuklar üzerinde yoğunlaşmış ve çok az bir bölümü çocuklarla gerçekleştirilmiştir. Yüksek teknolojiye ilerlemeler sayesinde veri toplanması için çok farklı ve yeni imkanlar ortaya çıktı. Günlüklerde kalem-kağıt metodunun yerini tamamen veya tamamlayıcı bir şekilde örnek toplamak için tarayıcı cihazlar, cep telefonları, avuç içi bilgisayarlar, el bilgisayarları almıştır. Teknoloji destekli araçlar özellikle her gün kaydedilen günlük çalışmalarında çok faydalı oldu (Rönkä, Sevón, Räikkönen, & Hintikka, 2016). Bu sayede günlük çalışmalarında okul öncesi dönem çocuklarına veya okuma yazma bilmeyen kişilere günlük tutturulması ve veri toplanması mümkün hale gelmiştir.

Yapılan literatür taramasında günlük tutma çalışmalarında küçük yaş grubu ile çalışın oldukça az araştırma olduğu ve bunların hiç birinde dil gelişimi ile ilgili çalışılmadığı tespit edilmiştir. Okul öncesi dönem çocuklarına teknolojik araçlar kullanılarak yapılan bu araştırmada objektif anılar, günlük olaylar ve anların doğal bir şekilde sözel olarak ifade edilmesinin dil gelişim becerileri açısından faydalı olacağı düşünülmektedir. Alan yazın incelendiğinde günlük tutmanın dil gelişimine etkisi ile ilgili herhangi bir araştırmanın yapılmadığı saptanmış olup okul öncesine devam eden 4-6 yaş çocuklarının günlük tutma etkinliğinin dil gelişimlerine etkisi olup olmadığını inceleyerek alan yazındaki bu boşluğu doldurmak amaçlanmıştır. Ayrıca bu araştırma okul öncesi dönemdeki çocukların dil gelişim düzeylerini artırmak için farklı yöntemlerin uygulanabileceğini göstermesi açısından önem arz etmektedir.

1.6 Varsayımlar

1. Çocukların dil gelişim düzeylerine uygun olarak teste cevap verdikleri varsayılmıştır.

1.7 Sınırlılıklar

1. Bu araştırma Şanlıurfa ili Bozova ilçesindeki Yaylak Şehit Müslüm Göçer Anaokuluna devam eden 4-6 yaş (48-72 ay) okul öncesi dönem çocukları ile sınırlıdır.
2. Çocukların dil gelişim düzeyleri Peabody Resim Kelime Testi' nin ölçebildiği düzeyle sınırlıdır.

1.8 Tanımlar

Okul Öncesi Eğitim: Çocuğun dünyaya geldiği andan zorunlu eğitimin başladığı yaşa kadar devam eden süreçte çocuğun dil, bilişsel, psikomotor, sosyal-duygusal ve fiziksel yönden kişisel farklılıkları ve becerileri göz önünde bulundurularak tüm gelişim alanlarının zengin çevre uyarıcılarıyla desteklendiği ve toplumun sosyal ve kültürel niteliklerine uygun olarak iyi bir şekilde yönlendirilen ebeveyn ve eğitimcilerin aktif olduğu sistemli bir eğitim sürecidir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2016).

Dil: Bir toplumda duygu, düşünce ve isteklerin ses ve anlam bakımından ortak olan unsurlardan ve kurallardan faydalanılarak başkalarına aktarılmasını sağlayan çok boyutlu, gelişmiş bir dizgedir (Aksan, 1990).

Dil Gelişimi: Sözcüklerin, sayıların ve sembollerin kazanılarak saklanıp dile ait olan kurallara uygun bir şekilde kullanılmasıdır (Güleryüz, 1990).

Günlük: Bireyler tarafından olayları ve deneyimleri kaydetmek için kullanılan kişisel yansıtma aracıdır (Moon, 2006).

Deney grubu: Araştırma süresince ses kayıt yöntemiyle (sesli) günlük tutturulan 20 çocuktan oluşan gruba ifade etmektedir.

Kontrol grubu: Araştırma süresince herhangi bir müdahalede bulunulmayan 20 çocuktan oluşan gruba ifade etmektedir.

Anahtar Kelimeler: Dil gelişimi, günlük tutma, okul öncesi

BÖLÜM II

LİTERATÜR TARAMASI

2.1 KAVRAMSAL ALAN VE KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1.1 DİL KAVRAMI

2.1.1.1 Dilin tanımı ve önemi

İnsanı diğer tüm canlılardan ayıran ve insanı insan yapan başlıca özelliği olan düşünebilme ve konuşabilme yetisi sayesinde insanlar doğaya ve diğer canlılara hükmetmiştir. Belli bir düzen içerisinde düşünebilme ve bu düşünceleri başkasıyla paylaşma arzusu sonucunda soyut bir iletişim aracı olan dili ortaya çıkarmıştır. Bir iletişim aracı olarak dili kullanmak için teknolojik ya da bilimsel gelişmişliğe ihtiyaç yoktur. Çünkü en ilkel toplumlardan en çağdaş toplumlara kadar her toplumun sahip olduğu bir sözlü dili vardır (Günay, 2013). Literatür incelendiğinde dil konusunda çeşitli tanımların olduğu görülmüştür.

Türk Dil Kurumu; ses, şekil ve anlam açısından duygu, düşünce ve isteklerin her toplumun kendi değer yargılarına göre biçimlenen ortak kuralların yardımı sayesinde başkalarına aktarılmasına yarayan ve insanlar arasında haberleşmeyi sağlayan araç olarak kullanılan seslerle örülmüş çok yönlü ve gelişmiş sistem dil olarak tanımlanmaktadır.

Saussure (2001)'e göre dil, işaret ve göstergelerden oluşan bir sistemdir (Akt: Temel, Bekir & Yazıcı, 2014).

Sapir (1921), istek, duygu ve düşüncelerin istekli olarak üretilen semboller sayesinde bütünüyle insana ait ve içgüdüsel olmayan bir yol ile iletilme aracını “dil” olarak ifade etmiştir. Robin (1979)' göre dil; neredeyse tamamen rasgele belirlenmiş uzlaşımlara dayalı sembol sistemidir ve onu kullanan kişilerin değişen gereksinimlerine bağlı olarak zamanla değişir. Block ve Trager (1942)'e göre dil; toplumun işbirliği sağlamak için kullandığı tesadüfen belirlenmiş ses sembollerinin oluşturduğu bir sistem olarak tanımlanmaktadır (Akt: Savaş, 2018).

Birtakım alt sistemlerin birleşerek oluşturduğu bir üst sistem olan dilin, insanların iletişim ihtiyaçlarını gideren bir fonksiyonu olduğu gibi aynı zamanda sistematik bir yapısı vardır (Savaş, 2018).

İnsanlar, dilleri sayesinde çevresindeki insanlar ve olaylar hakkında bilgi sahibi olmakta, kendilerini ifade etmeleriyle birlikte başka insanları da yönlendirebilmektedirler. Dil,

iletişimi sağladığı gibi iletişime açık insanlar kendi dillerini de geliştirebilmektedirler (Özer Aytekin, 2010).

Bireylerin bilgi aktarımı yapmalarında, sosyal etkileşim ve iletişimlerinin oluşmasında rol oynayan dil, düşünce gelişimiyle birlikte analiz sentez, problem çözme gibi bilişsel becerilerin gelişmesinin temelinde de yer alır (Aslan, 2019).

Wermke ve arkadaşlarının (2009), yaptıkları çalışma da insanın anadilini daha anne karnındayken öğrenmeye başladığını göstermiştir. Çünkü bebeğin beynindeki işitme merkezi, fetüs henüz 7 aylıkken dış sesleri kayıt etmeye başlar (Akt: Savaş, 2018).

Buradan hareketle dil gelişimin temellerinin aslında doğum öncesi dönemden itibaren atıldığı söylenebilir. Doğumdan itibaren ise çocuklar çevresiyle etkileşime girerek dünyayı anlamaya ve tanımaya çalışırlar. Yaşadıkları etkileşimler sayesinde ise bilişsel şemalarını artırırılar. Yaşadıkları çevrede konuşulan dili anlamlandırmaya çalışmaları dil farkındalıklarını artıracaktır (Muslûgüme, 2016). Çocuğun anadilini içselleştirme ve bir dili kendine mal edebilmesi yaklaşık 3 yaşına kadar sürmektedir (Günay, 2013). Bu da bize dil ediniminde okul öncesi dönemin kritik zaman olduğunu göstermektedir.

2.1.1.2 Dilin bileşenleri

Bloom ve Lahey (1978) dilin; biçim, içerik ve kullanım olmak üzere üç bileşenden oluştuğunu kabul ederler (Bloom & Lahey, 1978). Biçim; sesbilgisi, biçimbilgisi ve söz dizim yapılarını kapsar. İçerik; dilin anlam bilgisini; kullanım ise edim bilgisini yani dilin iletişim amacına yönelik işlevlerini kapsar. Geleneksel dilbilim ise dilin temel bileşenlerini, edim bilgisi(pragmatik), söz dizim(sentaks), biçim bilgisi(morfoloji), ses bilgisi(fonoloji) ve anlam bilgisi(semantik) olarak ayırmıştır (Topbaş, 2017).

2.1.1.3 Ses Bilgisi (Fonoloji)

Dünya üzerindeki bütün dillerde kullanılan konuşma seslerini doğal özellikleriyle inceleyen bilim dalıdır. Bu kapsamda sesbilim, insan dilinin ne gibi niteliklerinin olduğunu, dilin nasıl meydana geldiğini, ses dalgalarıyla ne şekilde aktarıldığını, dinleyiciye ne şekilde ulaştığını, dinleyicinin bu sesleri alışını özetle dilin ve haberleşmenin ses yönünü inceler (Aksan, 2007).

Sözcüklerin yapı taşı olan sesbirim(fonem), bir dilde kendi başına bir anlam ifade etmediği halde seslerle yan yana geldiğinde, birbiriyle etkileşime girdiklerinde anlam kazanan en küçük birimdir. Sesbirimler birbirlerinin yerine kullanıldığında sözcüklerin anlamı değişir.

Örneğin: kel sözcüğü /k/, /e/ ve /l/ sesbirimlerini içermektedir. Burada /k/ yerine /s/ konulduğundan kel sözcüğü sel sözcüğüne dönüşmektedir (Topbaş, 2017).

2.1.1.4 Biçim Bilgisi (Morfoloji)

Biçim bilgisi, dilbilimin sözcüklerin içyapılarını inceleyen bölümüdür. Bir dil içerisinde tek başına anlam ifade eden en küçük yapıya biçimbirim(morfem) denir. ‘Silgi’, ‘yürü’ gibi örnekler tek başına kullanılabilen bağımsız morfemlerdir. ‘Silgiler’ sözcüğündeki çoğul eki olan –ler bağımlı bir morfemdir. Bağımlı morfemler başka morfemlere genellikle bağımsız morfemlere eklenirler (Ege, 2017).

2.1.1.5 Söz Dizimi (Sentaks)

Cümlelerin yapılarını, dilde anlamlı olan sözcüklerden cümle oluşturma kurallarını belirleyen ve cümlenin öğeleri arasındaki ilişkileri inceleyen sisteme söz dizimi(sentaks) denilmektedir. Daha önce karşılaşılmayan cümlelerin anlaşılması ve üretilebilmesi için söz dizimi kurallarının öğrenilmesi gerekmektedir (Ege, 2017).

2.1.1.6 Anlam Bilgisi (Semantik)

Seslerin sembol aracılığı ile nesne ve olaylarla ilişkisini belirler. Biçimbilim ve sözdizimini kapsayan dilbilgisi ile sözcükbilim anlambilimin konusunu oluşturmaktadır. Sözdizimindeki kullanımdan ayrı olarak, sözcük anlamlarıyla ilgilenebileceği gibi tümce düzeyindeki anlamla da ilgilenir (Günay, 2013).

Anlam Bilgisi gelişimi, sesbilgisi ve söz dizim gelişmelerinden daha karmaşık ve tüm yaşamımız boyunca üzerine bir şeyler eklenmeye çalışılan bir sistemdir (Maviş, 2017).

2.1.1.7 Edim bilgisi (Pragmatik)

Dil, çocuk etrafındakilerle iletişim kurmayı öğrenme sürecindeyken edinilir. Yani sosyal bir olay olan dil iletişim amacıyla kullanılır. İşte çocukların dili sosyal olarak kullanmasına ise pragmatik(edim bilgisi) denilmektedir. Buradan hareketle edim bilgisi dilin kullanımı ve iletişim işlevlerine odaklanan odaklanmaktadır (Tetik, 2015).

2.1.2 DİL GELİŞİMİ TANIMI VE ÖNEMİ

İnsanoğlunun doğumuyla başlayan kelimelerin, seslerin, sayıların, sembollerin kazanılarak saklanıp dilin kurallarına göre kullanılmasını kapsayan ve yaşam boyu devam eden süreç dil gelişimi olarak ifade edilmektedir (Güleryüz, 1990).

18-32 aya kadar olan dönemlerde evrensellik gösteren dil gelişiminin ilk dönemlerinde farklı dilleri konuşan toplumların çocuklarında benzer özellikler gösterdiği görülmüştür. Fakat daha sonra sosyal farklılıklarla bu evrensellik ortadan kalkmıştır. Daha sonrasında 2-5 yaş arasında bütün çocuklar kendi anadilini öğrenirler. Ancak burada önemli olan çocukların dil gelişimi için çevreden gerekli ses uyarımları almasıdır, aksi takdirde çevrede konuşan olmadığı sürece çocuğun konuşmayı öğrenemediği görülmüştür (Milli Eğitim Bakanlığı, 2013).

2.1.3 DİL GELİŞİM KURAMLARI

Dil edinimi ve gelişimine etki eden (kalıtım, çevre vb.) faktörler ve dilin yapısı, işlevi gibi konulardaki görüş ayrılıkları, bu konuda görüşlerini öne süren kuramlar ve kuramcılar tarafından dilin farklı boyutlarını ele alıp o konuya yoğunlaşmalarını sağlamıştır (Maviş, 2017). Bu durum da dil gelişim alanında farklı kuramları ortaya çıkarmıştır.

2.1.3.1 Davranışçı Kuram

1930 ve 1940’larda davranışçılar olarak bilinen kuramcılar dilin yapısını kuran yapılara ve içsel mekanizmaya gözlenebilir ve ölçülebilir niteliğe sahip olmadıkları için önem vermemişlerdir. Bu nedenle dil gelişimi ile ilgili çalışmalarını dil performansının gözleyebildikleri bölümleriyle yapmışlar ve dili bu açıdan ele almıştır (Maviş, 2017).

Temel çalışma objesi olarak “davranış” ele alan davranışçılara göre dil sözel bir davranış biçimini ifade etmektedir. Temel olarak bir uyarana verilen tepkinin gözlenmesi yoluyla davranış açıklanmaktadır. Davranışçılara göre davranışın bir göstergesi, uyarıcı ve tepki arasındaki etkileşimdir. Belli uyarıcılar belli tepkileri oluşturarak uyarıcılar ve verilen tepkiler arasında çağrışım meydana getirir. Bu çağrışımlar ise alışkanlıkları oluşturur. Davranışçı yaklaşımın alışkanlıklar üzerine odaklanmasının sebebi ise, düzenli davranış alışkanlığın göstergesi olarak kabul etmeleridir (Can, 2009).

Davranışçı kuramın öncüsü Skinner (1957)’e göre çocuklar dili öğrenirken çevresinde duyduğu sesleri, sözcükleri taklit ederler. Taklit gerçekleşince çocuğa yöneltilen bir tebessüm ya da geri dönüt çocuk için pekiştirici görevi görür. Başarılı bu girişimden sonra çocuk davranışı tekrarlaya tekrarlaya içselleştirir ve alışkanlık haline getirir (Savaş, 2018).

Davranışçı kurama göre dil edinimi, bütünüyle çevresel etmenlere dayandırılarak klasik ve edimsel koşullanma yoluyla gerçekleşmektedir. Davranışın sıklığının davranışın sonuçlarını belirlediği edimsel koşullanmada çevre tarafından pekiştirilen bir davranış tekrarlanmaya meyil gösterir. Dilin temelini sözcük öğrenmenin oluşturduğunu kabul eden klasik koşullanmaya göre

koşullu uyaran, herhangi bir nesneye tekrar tekrar bağlanan sözcüktür. Sözcüğün ortaya çıkardığı duygusal tepki ise sözcüğün anlamıdır (Deniz, 2018).

Sonuç olarak dil ediniminde taklit, pekiştirme ve alışkanlık oluşturma gibi süreçlerin yaşanması sonunda çocukta dil edinimi gerçekleşir. Çocuğun sadece taklit ettiği dili öğrendiğini savunan davranışçılar, dilin yaratıcı olma özelliğini göz ardı ettikleri için bu konuda çeşitli eleştiriler almışlardır. Bu da kuramın yetersizlik sebeplerinden birisi olarak görülmüştür (Maviş, 2017).

2.1.3.2 Doğuşancı (Psikolinguistik) Kuram

Doğuşancılar olarak bilinen kuramcılar, insanların doğuştan edindikleri ve hemen hemen çevreden hiç etkilenmeyen bir dil yeterliliğine sahip olduğu görüşündedirler. Öyle ki çok zayıf bir çevrede yaşayan çocukların bile dil edinimi için, doğuştan getirdikleri güçlü dürtü sayesinde dil edinimleri engellenemez. Buradan hareketle davranışçıların sadece edim ile ilgilendiği doğuşancıların ise çocuğu performans taşıyan bilgi yani edinç ile ilgilendikleri söylenebilir (Maviş, 2017).

Doğuşancı kuramı savunanlara göre dil gelişimi ile ilgili göze çarpan üç özellik vardır. Bunlar

1. Çocuklar dili hızlı bir şekilde edinir.
2. Çocuklar dili bir çaba sarf etmeden edinir.
3. Çocuklar dili doğrudan bir yönlendirme olmadan öğrenirler.

Hızlı, çabasız ve rehbersiz bir gelişim sıra dışı öğrenmekten ziyade daha olgunca bir öğrenmeye benzemektedir. Chomsky bu durumu şöyle ifade etmiştir; Dil öğrenimi çocuğun yaptığı bir şey değil dil, çocuğun uygun bir ortamda yetiştirildiğinde ortaya çıkan bir şeydir. Bu durum tıpkı bir çocuğun büyümesi için uygun besinlerin ona verilip uygun ortamda yetiştirilmesi gibidir (Hoff, 2005).

Psikolinguistlere göre çocukların benzer dil evreleri, evrensel yapılar ve dilin biyolojik kökeni doğuştan gelen dil edinim mekanizmasından kaynaklanmaktadır. Bu mekanizma literatürde kara kutu, Chomsky tarafından ise Dil Edinim Düzeneği (DED) (Language Acquisition Device: LAD) olarak ifade edilmektedir (Topbaş, 2017). Doğuştan sahip olunan dil öğrenme yeteneği dilin karmaşık veya düzenli olan bütün yapılarının çocuk tarafından öğrenilmesini sağlayan tek mekanizmadır.

N. Chomsky dili , “Özünde yalnızca insanlara ait, ciddi patolojik durumlar dışında tüm insanlar arasında neredeyse hiç farklılık göstermeyen ve doğuştan var olan biyolojik ortaklığımızın genel bir parçasıdır” şeklinde ifade etmiştir. Kuramında dil edinimi ve gelişiminin psikolojik ve biyolojik temellere dayandığını dile getirdiği için de kuramının adı Psikolinguistik olarak kabul görmüştür (Taştekin, 2016). Çocukların yaşları itibarıyla öğrenemeyecekleri karmaşık süreçleri çok kısa bir zaman içerisinde kazanması ve bu durumun fazlaca bir benzerlik göstermesi Chomsky’nin kuramını destekler niteliktedir (Çelik, 2017).

Doğuştan gelen dil edinim düzeneği dilin doğasındaki tetikleyici örnekler sayesinde harekete geçmektedir. Bu şekilde çalışan düzenek sayesinde çocuk etrafında konuşulan dilin temel dilbilgisi kurallarıyla kalıplar arasındaki bilgiyi kullanır böylece de dilin kalıplarını öğrenir. Chomsky başlarda çocukların dil edinimini sağlayan mekanizmayı dil edinim düzeneği olarak adlandırmış daha sonra ise onu betimlemek için “Evrensel Dilbilgisi” tanımını kullanmıştır. Chomsky evrensel dilbilgisini, bellekte doğuştan var olan genel bir dil kuramı olarak tanımlamış ve bu durumun tüm diller için uyulması gereken genel kuralları sağlayan genel bir iskelet yapı olduğunu belirtmiştir (Çelik, 2017). Bütün dillerin sahip olduğu bir dizi kurallardan oluşan evrensel dilbilgisi çocuklara ön edinim kazandırmışsa çocuğun hangi dile maruz kaldığının bir önemi olmaksızın başlangıçta çocuklar kelimeleri öğrenip sonrasında ise bunu kurallara bağlı bir şekilde anlam oluşturacak şekilde kendi konuşma şekline göre değiştirmektedirler (Savaş, 2018; Güler, 1990; Can, 2009).

Derin yapı ve yüzey yapı terimleri literatüre Chomsky tarafından kazandırılmıştır. Burada yüzey yapı konuşulan cümlelerin görünen kısmını, derin yapı ise cümleyi ortaya çıkaran o cümlelerin altındaki anlam, düşüncedir (Söylemez, 2016). “Çocuk topa vurdu” cümlesi derin yapıya örnek olarak gösterilirken, “Çocuk topa vurmadı, çocuk topa vurdu mu, topa vuran çocuktu, top vuruldu” ifadelerinden herhangi birisi ise yüzey yapılara örnek olarak seçilebilir. Buradaki örneklerden de anlaşılacağı gibi cümle anlamının tüm mantığı derin yapıda yatan anlamındadır. Derin ve yüzey yapılar yetişkinler veya çocuklar tarafından farklı amaçlar için kullanılabilir ve her ikisinin de iletişim, anlama ve ifade etme yeteneklerini bütünüyle etkiler (Maviş, 2017).

Lenneberg belirli dönemlerde gerçekleşmesi gereken biyolojik değişimlerin gerçekleşmediği takdirde bu durumun çocukta kalıcı dil hasarına ve problemlerine yol açacağı sonucuna ulaşmıştır. Lenneberg’in biyolojik olgunlaşma kuramına göre çocukların dil gelişiminde kritik dönemler vardır. Bazı biyolojik temellerin, bu kritik dönemlerin erken gelişim döneminde atıldığını ve bu dönemin dışında bırakılan çocuğun dil gelişiminin asla

normal seyretmeyeceğini ifade etmiştir. Anadilinden farklı bir dilin konuşulduğu ülkelere göç eden çocuklardan kritik dönemini geçirmiş olanların ikinci bir dil edinememiş olmaları, beyin hasarı yaşamış bireylerin dil yetilerini kazanmak için uğraşmalarına rağmen dil öğreniminde başarı elde edememiş olmaları veya insanlardan izole edilerek büyütülmüş olan çocukların anadilini konuşamama durumu Lenneberg'in dil gelişimindeki ifade ettiği kritik dönem hipotezini doğrular nitelikteki örneklerdir (Maviş, 2017). Lenneberg'e göre çocuk ilk yıllarda dil öğrenmeye daha yatkındır ve beyin belirli bir yaştan sonra elastikiyetini kaybederek dil edinim hızını azaltmaktadır.

Dil gelişim kuramları arasında ortaya çıktığı dönemde büyük yankı uyandıran psikolinguistik kuramın, dil öğrenmeyi büyük bir başarı olarak kabul etmesi ve biyolojik temellerinin olduğunu dile getirmesi sebebiyle hala geniş çaplı kabul görmektedir. Kuramın en fazla eleştiri alan kısmı ise dil edinimini sadece biyolojik etkenlere indirgeyerek çevrenin önemini göz ardı etmesidir (Şimşek, 2017).

2.1.3.3 Sosyo-Kültürel Etkileşimci Yaklaşım

Dil gelişimin alanındaki çalışmalarıyla bilinen Vygotsky teorilerini düşünce ve dil üzerine kurmuş ve düşünce ile dilin birbirlerine paralel olarak geliştiğini ifade etmiştir. Dil eğitimi ve öğreniminin kişinin zihinsel düşünme yeteneğini etkilediğini ifade eden Vygotsky'e göre bilişsel gelişim farklı bir gelişim değildir. Ayrıca çocuğun düşünme düzeyi üzerinde bulunduğu dil çevresinin de etkisi olduğunu belirtmiştir (Dağabakan & Dağabakan Öztürk, 2006).

Vygotsky çocukların sosyal çevrenin etkileriyle farklı düşünceler, davranışlar ve gerçekler edindiğine inanmaktadır. Çocuğun içinde doğduğu sosyal çevre ve nerede yaşadığı çocuğun kuracağı iletişimin doğasını ve türünü belirlemede etkilidir. Vygotsky dil, sayı, ve sanat gibi araçların bir kültürü anlamak, düzenlemek ve düşünceleri yaymak için olduğunu savunmaktadır. Vygotsky çocukların temel olarak düşünme ve konuşma yeteneklerine sahip olduklarını iddia etmektedir. Bu kapsamda, bu yetenekler çocukların iki yaşlarındayken içsel konuşmaya entegre olduğunu ifade ederek bu içsel konuşmaların çocuğun özel konuşmaları olduğunu belirtmiştir. Bu süreç çocuğun sesi olmasından ziyade düşüncelerini ve bilgilerini içselleştirme sürecidir. Vygotsky öğrenmenin doğasının, çevreyle olan sosyal ve etkili bir iletişimin sonucu olarak ortaya çıktığını savunmaktadır (Çakıroğlu, 2018).

Vygotsky'nin dil gelişimi içsel konuşma, sosyal konuşma ve benmerkezci konuşma olarak üç evreden meydana gelmektedir. Ona göre çocuk doğduğundan itibaren iletişim ve sosyal ilişki kurma isteği içerisinde. Konuşma gelişiminde ilk evre olan sosyal konuşmanın

amacı da budur. Çocuk aslında en başından itibaren sosyaldır ve dış koşullar onu zorladığında sesli düşünerek başkalarıyla konuştuğu gibi kendisi ile konuşmaya başlar. Vygotsky sosyalleşmiş konuşma yerine iletişimsel (communavative) terimini kullanmayı tercih etmiştir. Vygotsky'nin benmerkezci konuşması Piaget'nin formüle ettiği benmerkezci konuşmadan farklıdır. Vygotsky'e göre benmerkezci konuşma sadece belirli durumlarda ortaya çıkarak çocuğun düşüncesine uzun süre eşlik etmez. Benmerkezci konuşma; duyguların boşalımı özellikle de düşüncüyü ifade etmeye yarayan bir vasıta ve problemi çözmek için gerekli bir planlamadır. İçsel konuşma ise konuşma gelişiminin son aşamasıdır. İçsel konuşma gelişmeye başladıkça, konuşma fonetik halden semantiğe dönüşür ve bağlantıdan mahrum dışsal konuşmaya oranla daha az tamamlanan bir duruma gelir. İçsel konuşmanın kısaltılmasına sebep olan gelişmiş semantik yapı sayesinde gramatik söz diziminden uzaklaşılır. Seslendirilmesi (vocalization) azalarak fonetik hâlden, semantiğe dönüşür. Seslendirmenin gereksizleştiği ve anlamsızlaştığı aşamada düşüncüyü sestten soyutlayarak içsel konuşmaya dönüştürmek önemli bir aşamadır (Erdener, 2009).

Vygotsky'e göre, yetişkinler ve öğretmenler çocuklara rol model olarak onlarla konuşur, sorularına cevaplar verir ve ihtiyaç duyduklarında gerekli yardımı sağlarlar. Yani çocuk düşüncelerini nasıl işleyeceği vb. gibi konularda kendisinden daha çok bilgisi, deneyimi ve yetenekleri olan yetişkinlerin yardımına ihtiyaç duyar. Bu süreçte birlikte yaptıkları aktiviteler ve kendi başlarına çözemedikleri problemleri çözmeleri için yetişkinler tarafından çocuğa verilen desteklere Yakınsak Gelişim Alanı (Zone of Proximal Development) denir. Yakınsak gelişim alanı yeterli eğitsel imkanlar ve destek sağlandığında çocuğun öğrenme miktarını tanımlamaktadır. Yakınsak gelişim alanında çocuğun zorluğu yüzünden tek başına çözemediği problemler veya işler üzerinde yetişkin ile çocuk birlikte çalışır. Bunun sonucunda ise çocuk profesyonelleşmeye başladığında yetişkin desteğini azaltır ve çocuklar kendi başlarına sorumluluk alarak yakınsak gelişim alanı sağlayıp daha başarılı olurlar. Buradaki en önemli husus, yetişkin desteğinin çocuğun gelişerek değişen bilişsel kuvvelerine göre ayarlanmasıdır (Maviş, 2017). Vygostky tüm üstün zihinsel kabiliyetlerin sosyal çevre tarafından şekillendirildiğini ifade ederken dilin bu durumu etkileyen en önemli etken olduğunu belirtmiştir. Ona göre dil, en önemli kültürel iletişim ve insanoğlunun gelişimlerinden biridir (Çakıroğlu, 2018).

2.1.3.4 Etkileşimci yaklaşımlar

Bilişsel, sosyal, dilbilimsel ve biyolojik gibi birçok etkenin birbirlerini etkilediğini ve bu sayede birbirlerini geliştirip karşılıklı olarak birbirlerinden güç alarak var olduklarını

savunan bu kuramcılara göre bu etkenler dil gelişim sürecini de etkilemektedir. Davranışçı ve Psikolinguistik kuramcılar dil gelişiminde birbirine zıt etkenlerin varlığını savunurken etkileşimci kuramcılar bu iki kuramın en güçlü kabullerini benimseyerek oluşmuşlardır. Gelişimsel Bilişsel Kuram, Rekabetçi Model ve Bilgiyi İşleme Kuramı en temel üç yaklaşım olarak kabul edilmiştir (Maviş, 2017).

2.1.3.5 Gelişimsel Bilişsel Kuram

Piaget gelişimsel bilişsel teorisini oluşturan en ünlü etkileşimcilerden biridir. Piaget'e göre çocukların zihnindeki bilişsel yapıların oluşmasını sağlayan şey çocukların doğumdan itibaren çevresi ile etkileşime girmesidir (Tepetaş, 2015; Yapıcı, 2004). Piaget, çocuk ve çevre ilişkilerinden etkin bir şekilde yapılanan dil ve düşünce gelişiminin belirli evrelerden geçmek suretiyle oluştuğunu savunurken, dil ve düşünce gelişiminin süreklilik içinde gerçekleştiği fikrini reddetmiştir. Ona göre dilden etkilenmeyen bilişsel gelişim ilk basamakta yer almaktadır. Dil gelişimi ise bilişsel değişimlerin birleşmesidir (Dağabakan, 2006). Çocukların doğuştan getirdiği kabul edilen dil ve düşünce gelişimi, insan yavrusunun küçücükken bile yüz yüze geldiği problemlerle başa çıkmak ve onları çözmek için sahip olduğu bilgiyi kapsar. Bu bilgiler sayesinde dünyayı anlamlandırır, değerlendirir ve iletişim kurabilir. Piaget düşünceden yola çıkarak çocukların ilk dönemlerdeki duyu hareketleriyle düşüncelerinin geliştiğini ve bu gelişen düşüncelerinin konuşmalarını etkilediğini ifade etmiştir. Bu durum ise düşünce gücünün dil ediniminde rol oynayan en büyük etken olduğunu ortaya koymaktadır (Cengiz Tepetaş, 2015).

Piaget çocuğun doğumundan 18. ayna kadar geçen dönemi duyuusal motor zekası olarak adlandırmaktadır. Piaget'e göre 18. aya kadar olan zaman diliminde çocuklar çevresindeki eşyaları tanımlamak için sembol kullanamadıkları için bu dönem dil edinim öncesi dönem olarak kabul edilmektedir. Bu dönemde çocuklar etrafındaki objeleri direkt olarak duyularıyla veya duygularına bağlı hareketleriyle anlamaya çalışmaktadırlar. Çocuklar objeleri göremedikleri için onları varlığını hissederek bu objeleri tanımlayan semboller kullanırlar ve bu semboller çocukların kullandıkları ilk sözcükler olurlar. Bu süreç ise dil gelişiminin başlangıcı olarak kabul edilir (Çakıroğlu, 2018).

Piaget' göre 0-2 yaş arası dönemde çocuklar ya kendi kendilerine ya da onu sevmek veya konuşmak için etrafında bulunan kişilerle konuştukları için bu dönemde çocukların dilleri "içe dönüktür". 2-7 yaş arası dönem işlemsellik öncesi dönem olarak adlandırılır. Bu dönemde çocukların dili hızlı bir şekilde gelişir. Artık çocuklar çevresinde bulunmayan ya da önceden

olan veya ilerleyen zamanlarda olacak şeyler hakkında konuşmaya başladıkları için dilleri sembolik bir özellik kazanır. 7-11 yaş arası işlemsellik döneminde çocuk her şeyi kendi açısından değerlendirir yani bir benmerkezcilik durumu söz konusudur. Cansız varlıkları canlı gibi algılayıp onlarla konuşan çocukların bu durumu kullandıkları dile de yansır. 11 yaşından itibaren ise çocuk artık benmerkezcilikten uzaklaşır, olaylara kendi dışından da bakabildiği için kullandığı dil de toplumsallaşır. Konuşmalarında sorular, yanıtlar, emir cümleleri, eleştiri ifadeleri kullanır (Savaş, 2018).

Bilişsel kuramda, düşünce gelişiminin direkt olarak konuşmalara yansıdığı düşünüldüğü için düşünce gelişiminin dil gelişimini büyük ölçüde etkilediği söylenmektedir. Bu kuramda çocuğun bilişsel yapıları ve çevresiyle etkileşiminin dil ediniminde çok önemli bir yeri olduğu vurgulanmaktadır (Aslan, 2019).

2.1.3.6 Bilgiyi İşleme Kuramı

Bu kuram insan belleği, problem çözme ve algı üzerine yapılan çalışmalarıyla tanınmıştır. Bu yaklaşımda çocuklar bilgiyi kullanmada basitten becerili kullanıma geçiş yapan bilgi işlemciler olarak tanıtılmış ve çocuklar birer yetişkin gibi görülmüştür. Bu kuram aslında dil ediniminde yetişkinlerin dili nasıl kullandıkları üzerine odaklanmıştır. Kurama göre çocukların dil edinimi çevreden gelen uyarıların sisteme girdi olarak kaydedilmesi, bellekte yönergeler, kurallar ve deneyimlerle bu uyarıların yorumlanması ve çıktı oluşması ile gerçekleşir (Maviş, 2017).

2.1.3.7 Rekabetçi Model

Bu kuram dil ediniminde doğuştancılık ve çevrecilik anlayışını birlikte benimsemektedir. Chomsky'nin önerdiği gibi olmasa da çocuklar doğuştan Paralel Dağıtım Süreci (PDS) denilen çok güçlü bir dil edinim düzeneğine sahip olarak doğarlar. Bu da bütün çocukların aslında doğuştan dil edinim yetisine sahip olduklarını kabul ettikleri anlamına gelmektedir. Ayrıca her çocuk biyolojik yetilerini kullanarak dili daha yaratıcı hale getirebilecektir. Rekabetçi modele göre dilde özel anlam yüklenen yapılar diğerlerine göre daha önce edinilir. Örneğin, Türk çocukları cümlenin anlamını çözmek için isim çekim eklerini sözcük düzenine göre daha erken edinirler (Maviş, 2017).

2.1.3.8 Sosyo dilbilimsel (Sosyolinguistik, Pragmatik) Yaklaşım

Bu kuram 1938 yılında Moris tarafından ortaya konulmuştur. Sosyolinguistik kurama göre çocuğun yetişkin konuşmalarını taklit etmesi, rol yapması ve bunun yetişkin tarafından pekiştirilmesinin, geribildirim verilmesinin ve sosyal etkileşimde gözleme dayalı öğrenmenin

önemi vurgulanmıştır. Dil kazanımında sosyal bağlamın önemini, keşfederek öğrenme ve bilhassa anne-bebek iletişiminin farklı yönlerine yer vererek anlatmışlardır (Baykoç Dönmez, 1986).

1980 ve 1990’larda yapılan araştırmalar sonucunda Austin ve Searle (1968) bireyin söylediklerinden daha fazlasını anlatmak istediği ve kullandıkları dilin yapısından daha fazla anlam içerdiği sonucuna varmışlardır. Searle (1968) tarafından iletişimin eylem öğeleri olarak tanımlanan, konuşanın niyeti, eylemin kabul edilen anlamı ve eylemin etkisi olmak üzere üç temel faktörün varlığı kabul edilmiştir (Söylemez, 2016).

Çocukların dili sosyalleşip ve diğerlerinin davranışlarını yönlendirmek amacıyla öğrendiğini ifade eden bu yaklaşım dili sosyal durum içerisinde inceler. Çocuğu belli bir amaca yönelik davranışlarda bulundurabilmek amacıyla bebek daha refleks hareketler sergilerken anne ve babanın onun davranışlarına anlam vermeye çalışmaları ilk iletişim şekillerinin temelini atılmasını sağlamaktadır (Güleryüz, 1990).

2.1.4 DİL GELİŞİM DÖNEMLERİ

2.1.4.1 Söz Öncesi iletişim evresi (0-1 yaş)

Genel olarak çocuğun doğumundan ilk sözcüklerini söylediği zamana kadar geçen süreyi kapsayan bu dönemin yaş aralığı 0-1 olarak kabul edilmektedir. Bu dönem içerisinde çocukların sesler çıkardıkları ve konuşmaya hazırlandıkları ifade edilir (Yapıcı, 2004).

Konuşma öncesi dönemde çocuğun dili öğrenmesindeki esas olan adım çocukla etkileşime girilmesidir. Nitekim çocuk bu etkileşim sayesinde ilk seslendirme, kavram ve konuşmayı anlama gibi becerilerle alıcı dil gelişiminin içeriğini oluşturmaktadır. Karacan (2000) alıcı dili, “*sözel uyaranların duyu-sinir ağı ve işitsel-algısal süreçler aracılığıyla alınması ve anlaşılması*” olarak ifade etmektedir (Ersan, 2013).

Söz öncesi iletişim evresi, sesleme, gıgıldama, genişletme, düzenli mırıldanma ve çeşitlendirilmiş mırıldanma evresi şeklinde alt basamaklara ayrılır.

2.1.4.2 Sesleme (Fonasyon) Evresi (0-1 ay)

Bebeğin doğumundan sonra açlık ve sıkıntılarını ağlayarak ifade ettiği dünyaya gelişinden sonraki ilk sekiz haftalık dönemdir. Yeni doğan döneminin ilk üç haftasında bebek farklılaşmamış sesler adı verilen refleks bağırmalar, ağlamalar, geğirme, öksürme ve esneme gibi amaçsız, anlamsız ve rastlantısal sesler çıkarır. Dil bakımından her ne kadar değeri olmasa da bağırmalar, ses ve solunum organlarını faaliyete geçirdikleri için konuşmaya hazırlık olarak

nitelendirilirler (Özby, 2001). Dördüncü haftadan itibaren bebekler tarafından iletişim aracı olarak kullanılan farklılaşmış ağlama sayesinde bebekler isteklerini farklı şekillere dile getirirler. Bu dönemde anne tarafından sebebi anlaşılan ağlamalar açlık, rahatsızlık, sancı gibi nedenlerle farklılaşır (Cengiz, Emre & Çalışkan, 2017; Baykoç Dönmez, Dinçer & Gümüşçü, 2000).

Bu dönemde bebekler gazı varken, kucak istediklerinde, açlık hissettiklerinde, uykusu gelip te uyuyamadığında ve uyandığında çevresinde kimse olmadığında birbirlerinden farklı şekillerde ağlamaktadırlar (Yapıcı, 2004). Bu dönemdeki ağlama sesleri hem bebek hem de anne baba için son derece önemlidir. Bebek istek ve rahatsızlıklarını bu şekilde haber vermeye çalışırken aile de bebekle iletişim kurmak için duydukları seslere çeşitli tepkiler verirler. Anne babanın tepkileri karşısında bebekte etraftan gelen seslere tepki vermeye başlar. Bebekler ilk bir ay içerisinde insan sesini diğer seslerden ayırt edebilecek duruma gelmektedirler (Can, 2009).

2.1.4.3 Gıgıldama / Agulama Evresi (2 ay - 3 ay)

Bu dönemde ağlama sıklığı azalırken mutluluk ve memnuniyet ifade eden seslendirmeler artmaktadır. Bebek artık gülücükler atmaktadır. “o”, “a”, “ı”, “u” gibi ünlü seslere “k”, “g” gibi ünsüz sesler eklenerek yeni sesler çıkarılır. Bu süreçte çıkarılan seslemeler ebeveynler tarafından agucuk olarak nitelendirildiği için agulama dönemi de denilmektedir. Gıgıldama sırasında bebekler ”Aaaaaa”, “Ooooo” gibi ünlü sesleri bir araya getirerek şarkı söyler gibi görünürler. Bebekler çıkardıkları bu sesleri dinlemekten hoşlandıkları için tekrar ederler. Daha sonra ise etrafındakileri ve duyduğu sesleri taklit etmeye başlar. Bu, konuşma sayılmamakla beraber bebeğin iç dünyasının ilk ifadesi olarak kabul edilebilir (Tetik, 2009; Özby, 2001; Topbaş, 2017).

2.1.4.4 Genişletme evresi (4 ay – 6 ay)

Bu dönem çocuğun ünlü ve yarı ünlü seslerle tiz ve bas seslemeler denemelerini içermektedir. Çocukların seslerle oyun oynadıkları evre olarak da nitelendirilir. Dönemin sonlarına doğru “ba”, “da” gibi ünsüz ünlü sırasına uygun hecelemeler başlar. Bilhassa gırtlak ve gırtlak üzerindeki anatomik yapının gelişimi ses varyasyonlarının sebebi olarak görülmektedir (Topbaş, 2017).

2.1.4.5 Düzenli Mırıldanma Evresi (7 ay - 9 ay)

Bu evrede görülen “nananan”, “anana”, babababa”, “adada” gibi seslemeler birçok araştırma ve araştırmacı tarafından evrensel olarak kabul edilmektedir. Babıldama olarak da

adlandırılan bu dönem de çocuklar “da-da-da”, “ma-ma-ma”, “ba-ba-ba” gibi ünlü ve ünsüz değişimleriyle oluşan hece tekrarlaması yapmaktadırlar. Bebeklerin genel olarak kendilerini rahat hissettiklerinde ve yalnız kaldıklarında genellikle babıldadıkları gözlenmektedir (Yapıcı, 2004).

Çocuğun çıkardığı hece tekrarları aile tarafından gerçek sözcükler olarak algılansa da bu sözcükler ilk gerçek sözcükler değildirler. Bu dönemde art damaksıl seslerin yerini dudaksıl “p”, “b”, “m” sesleri alır. Dili yuvarlama ve ileri atma becerileri gelişir. Fiziksel olarak ağız-geniz yolu giderek olgunlaştığı için seslerin çıkartımın da kontrol artar. Mırıldanma bebeğin ilk konuşmaya benzeyen sesleri olduğu için dil gelişimi açısından önemli bir evre olarak kabul görmektedir (Topbaş, 2017).

2.1.4.6 Çeşitlendirilmiş Mırıldanma evresi (10 ay – 12 ay)

Söz öncesi iletişim evresinin sonuna doğru ünlü ve ünsüzlerle ses dizinleri çeşitlenerek çoğalmaktadır. Çocuklar erişkinlerin ses tonu kalıplarını anımsatan kalıplar kullanabilir ve farklı vurgu ve ezgi taşıyan uzun hece dizinleri oluşturabilmektedirler. Bu evrenin sonlarına doğru farklı hece birleşimleri yaparak bu birleşimlerde tonlama yaptıkları görülmektedir. Yine evrenin sonuna doğru ihtiyaçlarını iletebilecekleri, bilgilerini paylaşabilecekleri şekilde anlamlı sözcükler kullanmaya başlamaktadırlar (Topbaş, 2017).

2.1.4.7 Sözcük öğrenme evresi (12 ay – 24 ay)

Dil kullanımının başlangıcı olarak kabul edilen bu evre birçok araştırmacı tarafından diğer evrelere göre daha anlamlı sayılmaktadır. Bu evrenin başlarında yeni kelime öğrenme süreci yavaş ilerlerken 18. ayında çocukların sözcük dağarcığı 50 kelimeye ulaşmaktadır. Çevresinde konuşulan dile maruz bırakılan çocuğun sözcük dağarcığının hızla geliştiği görülmektedir. Bu evrede üç farklı zaman dilimi ile karşılaşılacaktır. Bunlardan ilki iletişim amacıyla kullanılan sözcüklerle ses dağarcığının hızla arttığı dönem olan 12. ve 15. ay arasındaki ilk sözcüklerin edinildiği zaman dilimidir. Bazı çocukların belirli şeyler için belirli sözcükleri tutarlı bir şekilde kullanmaya başladıkları 15. ve 18. aylar sözcük öğrenme evresi olarak adlandırılan ikinci zaman dilimidir. 18 aydan 2 yaşa kadar tamamlanan üçüncü zaman dilimi olan sözcük çeşitlendirme evresinde ise dil edinimi hızla gelişmektedir. Çocukların söylemleri ile yetişkin söylemleri arasında kolaylıkla bağlantı kurulabilmekte ve çocukların söyleyiş örüntüleri daha sistemli ve düzenli bir hal almaktadır (Topbaş, 2017).

2.1.4.8 Kural öğrenme evresi (2 yaş – 5 yaş)

Sözcük dağarcığının hızla genişlediği bu evrede ses bilgisel gelişim de diğer evrelere göre oldukça hızlıdır. Bu dönemde çocukların kullandıkları dilin anlaşılabilirlik açısından yaşlara göre farklılık gösterdiği bilinmektedir. 2 yaşında bir çocuğun doğal ortamda anlaşılabilirlik düzeyi %26 ile %50 arasındayken, çocuk 3 yaşına geldiğinde bu oranın %71-80, yaklaşık 4 yaşına eriştiğinde ise %100'e ulaştığı görülmektedir. 4 yaşında anlaşılabilirlik düzeyinin %100 olmasına rağmen çocuk bazı hatalar yapmaktadır. Yapılan hataların en önemli nedeni ise, motor gelişimlerinin henüz yeteri kadar olgunlaşmayan çocukların sesleri üretirken zorluk yaşayarak yetişkin ses sistemlerini sadeleştirmeleridir. Çünkü çocuklar yetişkin ses sistemini hedefleyerek onlar gibi ses çıkarmaya çalıştıkları için 4 yaşına kadar fazlaca ses hatası yapmaktadırlar. 4 yaşından sonra hatalar azalarak kaybolur ve bu evrede çocuklar yetişkin düzeyinde kurallı yapılar oluşturabilirler (Aslan, 2019; Topbaş, 2017).

2.1.4.9 Ses bilgisel farkındalık ve okuryazarlık evresi (5 yaş – Ergenlik)

Çocuklar karmaşık ses hareketlerini kontrol edebilme yeterliliğe beş yaşlarındayken erişebilmektedirler. Ünsüz ve ünsüz öbekleri, hecelerin vurgusu ve ses biçim birimsel değişiklikler gibi geç edinilen birimlerle bu evrede karşılaşmaktadır. 5-6 yaşlarında çocukların %75'i ünlüleri içeren ses biçim birimsel değişimleri edinirken, “r” içeren ünsüz öbeklerini edinmemektedirler. Bu son evre boyunca çocuklar konuşarak veya okuyarak yeni sözcükler öğrenir ve farklı yapılardaki karmaşık heceli uzun kelimeler üretebilmektedirler (Topbaş, 2017; Muslûgüme, 2015).

Dil gelişim evreleri

Evreler	Etkinlikler
Doğumdan 3 aylığa kadar	Anlamı olmayan sesler, heceler çıkarma. Annenin sesini tanıma ve ona karşı olumlu davranış belirtisi gösterme. Anadil ve yabancı dil arasındaki ayırmda anadili duyunca olumlu tepki gösterme. Çocuğun ilk öğrendiği tepkiler gülme ve ağlamadır. Bu iki yetenek konuşma yeteneği ile yakından ilgilidir.
3 – 5 ay	Duyduğu sesleri taklit etme isteği (çocuğun dil öğrenmesinde, anadili içselleştirmesinde, izleme ve taklit ön plandadır). Anadilindeki ünlüleri fark etme ve ayırt etme. Sesteki ton, vurgu ve ezgi gibi özelliklere ilgi gösterme. Çocukta anlam-ses arasındaki ilişki anlam-konuşma arasındaki

	ilişkiden önce geliştiği için ses üretme eylemi ile ünlü seslerin çıkarılması arasındaki ilişkinin farkına varma.
6 – 7 ay	Anadilindeki heceler bağlı olarak aynı ünlü seslerin tekrarlanmasıyla oluşan heceler üretilmesi. Önce dudak seslerini öğrenir. Çocuktan duyulan belki de ilk heceler “ba” ya da “pa” heceleri denilebilir. “papa”, “mama”, “baba”, “tete”, “cici”, “dede”, “gugu”, “koko” gibi hecelerde bu dönemde görülebilir. Özellikle vurgulu anlatımın farkına varma.
8 – 10 aylık	Çoğunlukla kısa heceli, yansıma benzeri ya da aynı hecenin tekrarından oluşan anadile ait ilk sözcüklerin öğrenilmesi. Sözcük-nesne ve amaç arasındaki ilişkinin kurulması. Sözcüklerin bir anlamının olduğunun farkına varılması. Sözcüklerin söylenmesi ve arasındaki boşlukların farkedilmesi.
13. aya doğru	İlk çok kısa anımsalar. Kendi ürettiği anlaşılmasız sözcükler ile belli bir sözdizimine uygun cümle benzeri kalıpları üretmenin devam etmesi.
18 – 24 aylık	Kavramlar arası bağıntıların oluşturulma girişimi. Uzun süre sessiz kalma durumundan sonra aniden bir cümleyi doğruya yakın bir şekilde söyleme. Birbirinden ayrı iki ya da üç sözcükle takı kullanmadan özne yüklem çatısında cümle oluşturma çabası gösterme. Örneğin, “baba yok” “anne uyku” gibi. Konuşma ile ilgili birçok davranışın gözlenmesi. 24 aya doğru özne-nesne-yüklem şeklinde üç ögeli cümleler kurabilir.
27 aylık	Adlara ait takıların (-nın, -si, -den) kullanma, soru ve olumsuz cümle yapılarını kullanma, önce ben, sen, o daha sonra biz adılını kullanma ve anadilindeki tüm sesbirimleri çıkarma çabası gibi dil bilgisel özellikleri kullanma.
3 yaş	Sözcüklerin tekil ve çoğul kullanımları, kavramların başında (bu, bir, şu, tüm) gibi tanımlayıcı ve sınırlayıcı durumlar kullanımı, yer bildiren belirteç ve ilgeç kullanımı, çoğul kişi adlarının kullanımı gerçekleşir.
3,5 yaş	Yardımcı eylemleri ve birden çok eylemi bir arada kullanma, zaman bildiren ilgeç ve belirteç kullanımı gerçekleşir.

6 yaş	Kavramların yerine adıl kullanma. Örneğin, “ben pasta yiyeceğim / ben onu yiyeceğim” gibi. Ortalama 1500-2000 kelime kullanabilme. Karmaşık yapıli cümleler kurarak istek, koşul, gereklilik ve bazı bileşik zamanları kullanır. Dönemin sonuna kadar anadilinin dil bilgisel özelliklerinin tamamına yakınıni içselleştirir.
8 – 9 yaş	Dilin biçim birim yapısı ile ilgilenererek bu konudaki ögelere ilgi duyma ve kullanma gerçekleşir.
10 yaş	Söz dizimle ilgili gözlem ve kullanım gerçekleştirirler.
11 yaş – ergenlik	Edinilebilecek en geniş kelime hazinesine sahip olurlar. Anlamsal yapıların kullanımına önem verirler.

Kaynak: (Günay, 2013)

2.1.5 DİL GELİŞİMİNİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER

2.1.5.1 Kalıtım

Bütün sağlıklı çocuklar dil öğrenme yetisine sahip olarak dünyaya gelirler. Dış uyarımlara son derece açık olan yeni doğan bir insan yavrusu, hiç şüphesiz kalıtsal özelliklerini anne ve babasından alır. Kalıtsal olarak gelen bu özellikler sayesinde çocuk dil gelişimi konusunda belirli bir potansiyele sahip olarak doğar. Doğumundan hemen sonra ilk günlerde bütün sesler arasından annesinin sesini tanıyabilecek güce sahip olan insanoğlu duymaya karşı çok duyarlıdır. Ses ayrımlarına karşı hassas olan, hece grupları arasındaki ayrımları, "b" ve "p", "d" ve "t" ses ayrımlarını anlayabilen yeni doğan bebeklerin dil gelişimi ve öğrenmesi için doğuştan donanımlı olduğu kabul edilir (Tulu, 2009). Mac Whinney (2005)'e göre bireysel farklılıklar sebebiyle bazı çocuklar 8 aylıkken çeşitli sözcükler kullanmaya başlarken bazı çocuklar 18 aylık olduğunda bile konuşamamaktadırlar. Yine 2 yaş çocuklarının sözcük dağarcıklarında 10 sözcükten birkaç yüz sözcüğe kadar farklılık görülmesi gibi hız farklılıkları genetik özelliklerden kaynaklanmaktadır (Aktaran: Temel, Bekir & Yazıcı, 2014).

2.1.5.2 Cinsiyet

Çocuklar dünyaya geldikleri an itibariyle cinsiyet farkı gözetmeksizin dili öğrenmeye başlarlar. McCarthy'e göre İlk zamanlarda çocuklar en fazla anneleriyle zaman geçirdikleri için ilk hecelemelerini annelerinden örnek alarak yaparlar. Zaman geçtikçe oedipus ve electra karmaşası yaşayan çocuklar cinsiyetlerine göre ebeveynlerini örnek alır, onların konuşmalarını, jest ve mimiklerini taklit etmeye başlarlar. Taner ve Başal (2005) farklı sosyoekonomik

düzeydeki okul öncesi eğitim alan ve almayan birinci sınıf öğrencilerinin dil gelişimlerini cinsiyet faktörüne göre karşılaştırdıkları çalışmalarında erkeklerin dil gelişimlerinin kızlara göre daha iyi olduğu sonucuna varmışlardır. Tulu (2009) anadili Türkçe olan ve olmayan (iki dilli) 4-7 yaş çocukların dil düzeylerine etki eden faktörleri incelediği araştırmasında dil gelişimine cinsiyetin etki etmediğini tespit etmiştir. Buna rağmen kız çocukların puanlarının erkek çocuklarından daha yüksek olduğunu belirtmişlerdir.

Literatürde cinsiyet faktörünün dil gelişiminde anlamlı olmadığı veya bazı araştırmalarda erkeklerin kızlardan daha ileri olduğu çalışmalar bulunsa da yaygın kanaat kız çocuklarının dil gelişimi konusunda erkek çocuklardan daha ileri olduklarıdır. 14 kız, 14 erkek bebekle yapılan bir çalışmada çocukların anneleri ile olan iletişimleri 6. ay, 9. ay ve 12. ayda 4 dakikalık serbest oyunları esnasında izlenmiştir. Bu etkileşimde kız bebeklerin sözel uyarıcılara erkek bebeklerin ise görsel uyarıcılara daha fazla tepki göstermeleri dikkat çekerken annelerin sadece konuşarak kurdukları iletişimde kız çocuklarının daha çok cevap verdiği görülmüştür (Aslan, 2019; Cengiz Tepetaş, 2015; Karacan, 2000).

Yaşamın ilk dönemlerinde erkek çocuklarının dilbilgisi yapılarının ve söyleyişlerinin kızlara göre daha bozuk olduğu ve cümlelerinin daha kısa olduğu belirtilir. Kız çocuklar konuşmayı erkek çocuklarından daha erken öğrenirler (Milli Eğitim Bakanlığı, 2013). Dilin içerisinde bulunduğu sol cerebral hemisferin fiziksel olgunlaşmasının kızlarda daha hızlı olduğu yönündeki biyolojik açıklama, kız çocuklarının sözcük dağarcığı, kelime çeşidi ve konuşma miktarı gibi konularda erkek çocuklardan önde olduğunu doğrular niteliktedir (Ersan, 2013).

2.1.5.3 Zeka

İmgelem, bellek, usamlama ve algı gibi bellek yetenekleri gerektiği gibi çalışabilir bir hal almadan dil gelişemediği için dil gelişimi de bir açıdan zeka ve zihin gelişimi olarak tanımlanabilir. Somut algılarla soyut kavramlar arasında ilişki kurarak bir düşünceyi meydana getirmek yalnızca zeka yardımıyla olabilir. Yani somut algılardan soyut kavramlara yükselme dönemi zekanın geliştiği yıllar olduğu için dilin de geliştiği yıllar olarak kabul görmektedir (İpek & Bilgin, 2007).

Çocuğun 2 yaşına dek çıkardığı seslerle zekanın bir ilişkisi olmamasına rağmen, iki yaşından itibaren dil gelişimiyle zeka arasında sağlam bir ilişkinin varlığı kabul edilmektedir. Üstün zekalı olarak nitelendirilen çocuklarda konuşma, normal zekaya sahip çocuklardan daha erken başlayabilmekte iken konuşmanın daha geç başlayabildiği çocuklarda zeka geriliğinin

var olduğu düşünölmektedir. Çünkü konuşma öğrenilmektedir. Özsoy (1971), fazlaca kompleks becerilerin belirli bir sistem içerisinde oluşması yoluyla konuşmanın gerçekleştiğini ifade eder. Bu da konuşma gelişimi ile zeka arasındaki ilişkinin kendiliğinden ortaya çıktığını gösterir. Zihinsel uyum süreçlerinin her biri algılama ve kavram geliştirme dilin kazanılmasıyla yakından ilgilidir. Dilin kazanılması ise doğrudan çocuğun bilişsel gelişimine dayanmaktadır. (Aktaran: Yenibaş, 2006; Milli Eğitim Bakanlığı, 2013).

2.1.5.4 Çevre

Çocuğu doğum öncesi, doğum esnası ve doğum sonrasında etkileyen durumlar çevre olarak nitelendirilmektedir. Çocuğu umursamamak, iyi beslememek, çocuğun hastalanması gibi durumlar olumsuz çevre koşullarından sayılır. Çocukla birebir ilgilenmek, zengin uyarıcı sunmak gibi durumlar ise olumlu çevre koşullarından sayılır. Çocuk kalıtsal olarak oldukça uygun ve kuvvetli olsa da elverişli olmayan çevre, gelişimi geciktirmekte hatta bazen engellemektedir. Yani kalıtım tek başına gelişim açısından belirleyici sayılmaz. Aynı şekilde benzer çevre koşullarında her zaman aynı gelişim sonuçları meydana gelmez. Bu durumda da kalıtımın önemi vurgulanmaktadır. Dil gelişiminde de çevre ile kalıtım birbirinden ayrı değildir. Çocukların yaratılıştan sahip oldukları sınırları belli olan zeka kapasiteleri uygun çevre koşullarına göre üst sınırına kadar ulaşabilir. Uygun olmayan bir çevrede ise bu kapasite engellenebilir ya da gecikebilir. Elverişli çevre koşulları dil gelişimine pozitif yönde etki ederken dildeki gelişmelerde zihinsel gelişimi sağlamaktadır (Temiz, 2002).

Çevre şartları çocuğun dil gelişimini daha ilk aylardan etkilemektedir. Yapılan bir çalışmada ilk altı ayını aile içerisinde geçiren çocukların bakım evlerinde kalan çocuklara göre daha fazla ses çıkarttıkları görölmüştür. Yaşamın ilk bir yılında çocuklarda dil gelişimi evrensel bir özellik gösterirken bir yaşından sonra çevresel faktörlerin önemi artmaktadır (Öztürk, 1995).

2.1.5.5 Doğum sırası

Çocuklardaki doğum sırasının dil gelişimini etkilediği savı birçok araştırmanın sonuçları tarafından desteklenmiştir. Yapılan araştırmalar, yüksek başarı düzeyine sahip bireylerin ailelerinin ilk çocuğu olduğunu göstermiştir (Öztürk, 1995).

Şahin (1993), ebeveynler çocuklarının oyunları paylaşmaya zaman ayırarak onlarla oyun oynarken genelde ilk çocukların daha fazla zaman ayırırlar (Akt: Temiz, 2002). Çocuğun ilk olmasının heyecanı ile daha fazla zaman geçirmek ve daha fazla ilgilenmek için çocukla daha fazla konuşmaya çalışırlar. Bu durum ilk çocuğun dil gelişiminin sonraki çocuklara göre daha fazla gelişmesine imkan verir (Cengiz Tepetaş, 2015).

Ortanca çocuk anne ve babasının bütün ilgisini toplamış abi veya ablayla, kendisinden daha çok ilgiye ihtiyacı olduğu düşünülen ve sürekli sevilip okşanan küçük kardeş arasında kalmıştır. Bu durum ortanca çocuğun hem kendisinden büyüklerin baskısıyla hem de küçük kardeşin doğumuyla ilgili sorunlarla başa çıkmasını gerektirir. Böyle bir durumda ortanca çocuklar içine kapanarak iletişimden kopmayı ve kimseyle konuşmamayı tercih edebilirler. Bunun sonucu olarak ise ilk ve son çocukların çevreden gelen uyarıcılardan fazlaca yararlanmasıyla ortanca çocuğun dil gelişimi yaşadığı durumdan dolayı daha geri kalabilir (Tulu, 2009).

Doğum sırası ebeveynlerin tutum ve davranışlarının farklı olmasının bir sonucu olarak ortaya çıkmış olup çocukların dil gelişimi üzerinde direkt olarak bir etkiye sahip değildir. (Öztürk, 1995).

2.1.5.6 Kardeş sayısı

Tek çocuklu ailelerde birey sayısı daha az olduğu için sosyo-ekonomik düzey kalabalık ailelere göre daha yüksektir. Tek çocuklarda dil gelişiminin çok kardeşi olanlara oranla daha üstün olduğu bilinmektedir. Bir çocuğu olan ailelerde anne veya baba çocuğun ihtiyacı olan sevgiyi ve yeterli ilgiyi gösterebilir, çocuklarıyla daha nitelikli zaman geçirebilir. Çocuk sayısı arttıkça anne ve babanın her bir çocuk için ayracağı zaman ve ilgi azalacağı gibi çocukla olan iletişimin niteliği de tek çocuğa göre düşecektir. Bu durumda kalabalık ailede yeterince ilgi ve sevgi görmeden büyüyen çocukların gelişimi daha çok kendi çabalarıyla kısıtlı kalmaktadır. Annenin ilgilenmesi gereken çocuk sayısı arttıkça her çocuğun istekleri ve ihtiyaçları artacaktır. Bu durumun doğal sonucu olarak annenin veya babanın tahammül sınırları zorlanarak ve farklı davranışlar sergilemeleri oranı artacaktır. Böyle bir ortam ise birden fazla gelişim alanını etkileyeceği şekilde dil gelişimi alanını da olumsuz yönde etkileyecektir (Temiz, 2002).

2.1.5.7 Sosyo ekonomik düzey

Dil gelişimini etkileyen çevresel koşullardan birisi olarak kabul edilen sosyo-ekonomik düzeyin dil gelişimine etkileri çeşitli araştırmaların sonuçları içerisinde yer almaktadır.

Sosyoekonomik düzeyi yüksek olan ebeveynlerin çocuklarıyla oldukça fazla vakit geçirmeye önemiyet gösterdikleri için çocuklarının dil gelişimleri daha hızlıdır ve çocuklarının daha muntazam konuştukları bilinmektedir. Eğitim ve sosyo ekonomik düzeyi düşük ailelerden gelen çocuklara daha az kitap okunduğu saptanmıştır. Yine aynı araştırma sonucuna göre sosyoekonomik düzeyi yüksek olan ailelerin etkileşimli okuma tekniğini daha

fazla kullandıkları bu sayede çocuklarını konuşmaya özendirerek bol uyarıcı ile karşılaşmalarını sağlayarak dil gelişimlerini pozitif yönde etkiledikleri belirlenmiştir (Işıkoğlu Erdoğan, 2016).

Sosyoekonomik düzeyi yüksek olan aileler dili güzel kullanmaya önem verirler. Bu nedenle çocuklarına başarılı bir model olarak çocuklarının düzgün ve erken konuşması için gayret göstermektedirler. Çocuğa daha fazla kitap okunması, oyun oynanması ve çocuğa özel daha fazla zaman ayrılması neticesinde sosyoekonomik düzeyi iyi ailelerin çocukları daha çabuk ve düzgün konuşmaktadırlar (Tulu, 2009).

2.1.5.8 Anne baba eğitim durumu

Anlar (1983) tarafından yapılan araştırma sonucunda annenin öğrenim düzeyinin yüksek olması çocuğun dil düzeyinin yükselmesini sağlamıştır. Bu durum annenin dili kullanmada iyi bir model olduğuna ve çocuk eğitimi konusunda bilgili olduğuna bağlanmıştır.

Öztürk (1985) tarafından yapılan araştırma sonucuna göre ise annenin öğrenim düzeyinin yükselmesi çocukların da alıcı dil düzeylerinin yükselmesini sağlamıştır.

Jersıld (1979)'e göre dili öğrenip ve kullanabilecekleri elverişli bir çevreye sahip olan çocukların ve ailelerinin üst sosyoekonomik düzeyde bulunduklarını ve bu düzeydeki ebeveynlerinde öğrenim durumlarının yüksek olduğu belirlenmiştir. Alt sosyoekonomik düzeye mensup ebeveynlerin ise öğrenim düzeylerinin düşük olduğu görülmektedir (Temiz, 2002).

Öğrenim düzeyi yüksek olan ebeveynler çocuklarının alıcı ve ifade edici dil gelişim düzeylerini yükseltmek için çevre koşullarını olumlu yönde düzenlemeye çalışacaktır.

2.1.2 GÜNLÜK / GÜNCE TUTMA

Genellikle başka insanlara aktarılmayan duygu ve düşüncelere yer verilen, bireysel deneyimlerin aksettirildiği, birinci şahıs anlatımını temel alan ve sübjektif hükümlerin yoğun bir şekilde yer aldığı ve belirli bir zaman dilimi üzerinde ilerleyen anlatımlar bir araya gelerek günlükleri oluşturmaktadır (İskender, 2017).

Bireyler tarafından olayları ve deneyimleri kaydetmek için kullanılan kişisel yansıtma aracı olarak tanımlanan günlük, çok farklı resmi amaçlarla yazılabilir. Kişisel amaçlarla yazılan günlükler insan yaşamının dramını anlatmak ve yeni bilgiler keşfetmek için yüzyıllardır kullanılmaktadırlar. Günlük yazmanın amacı çocukları yeni şeyler keşfetmeleri için cesaretlendirmek ve öğretici bağlamda risk almalarını sağlamaktır. Günlükler insanın bir şeyler araştırmasını sağlarken yaptıklarını gözden geçirme imkanı sunmaktadır. Bunun yanı sıra insanı

dikkatli kılar bir şeylerin farkında olmasını sağlar. Araştırmalarda elde verilere göre, günlüklerin çocukların düşüncelerini açıkça ifade etmelerini ve yeni düşünce üretme yeteneklerini geliştirmelerini sağladığını göstermektedir (Moon, 2006).

Günlük tutmak, öğrencilerin bilişsel görevlerinde onlara yardımcı olan yansıtıcı öğrenme için bir araçtır. Günlük tutma süreci, biraz rehberlik, cesaret, yardımcı sorular ve günlüğün yazım aşamasında veya sonunda iyi sonuçlar getireceğini ummak gibi koşulların birleşmesiyle oluşur (Eker, 2012; Moon, 2006).

Günlük metodunu incelemenden önce ayırt edilmesi gereken en önemli ayrıntı, talep edilerek veya talep edilmeden tutulan günlüklerin arasındaki farkların bilinmesidir. İnsanların gönüllü olarak tuttuğu günlükler talep edilmeden tutulan günlüklere örnektir. Talep edilmeden tutulan günlükler yüzyıllardır erkekler, kadınlar, çocuklar ve gençler tarafından tutulup yayınlanmaktadır. Talep edilerek tutulan günlükler araştırma amacıyla insanlara tutturulan günlüklerdir. Bir araştırmacının yönlendirilmesiyle insanlara duygu, düşünce ve günlük aktivitelerinin sorulup kaydedildiği bu metot 1930'lu yıllardan beri vardır (Barlett & Milligan, 2015).

2.1.2.1 Araştırma Aracı Olarak Talep Edilerek Tutturulan Günlükler

İnsanlara kişisel olayları, duyguları, düşünceleri ve deneyimleri ile ilgili olarak belli bir zaman dilimi içinde günlük tutturmak zengin bir verinin elde edilmesini sağlar. Günümüzde talep edilerek tutturulan her biri araştırmacının çalışmalarındaki ilgi alanını yansıtan günlüklerin farklı şekilleri vardır. Bunların arasından en köklülerinden biri zaman günlüğüdür. Bu tür günlük katılımcıların belli bir zaman diliminde olayları kaydettikleri günlük tipidir. Günlükler özellikle dijital, web ve sosyal ağ teknolojilerinin ışığında çok amaçlı ve oldukça yaygın bir şekilde kullanılan zengin veri toplama araçlarıdır (Barlett & Milligan, 2015).

Günlük tutma metotları özellikle sosyal ve davranışçı bilimlerde popüler bir veri toplama metodu haline geldi. Günlük çalışmalarında, katılımcılar bir ya da iki hafta gibi bir sürede deneyimleri hakkında günde bir ya da bir kaç kez konuşurlar. Bu yaklaşım araştırmacılara kısa süreli olaylar, günlük hayattaki geçişler, ruh hallerindeki ve iletişimlerdeki günlük ve haftalık değişimler üzerinde çalışma imkanı verir. Günlüklerde kalem-kağıt metodunun yerini tamamen veya tamamlayıcı bir şekilde örnek toplamak için tarayıcı cihazlar, cep telefonları, avuç içi bilgisayarlar, el bilgisayarları aldı. Yüksek teknolojiye ilerlemeler sayesinde teknoloji destekli araçlar özellikle her gün kaydedilen günlük çalışmalarında çok faydalı oldu (Rönkä, Sevón, Räikkönen, & Hintikka, 2016).

Günlüğün yer ve zaman hakkında bazı gerçek kayıtları içermesi gerekiyor. Günlükler öğrenenlerin çalışmalarını yansıtıcı bir dille ifade etmeleri yönüyle portfolyolar ile ortak noktalara sahiptir. Günlük ile aynı anlamı ifade eden farklı kelimeler vardır. Düşünce yeri, düşünce kitabı gibi tanımlar literatürde günlük için kullanılmış ifadelerdir. Burada günlükten kastımız katılımcının içinde kendini yansıttığı materyallerini birleştirdiği süreci ifade etmektedir. Bu birikim tek seferde değil bir kaç haftada ortaya çıkmaktadır (Rönkä, Sevón, Räikkönen, & Hintikka, 2016).

Kişinin duygu ve düşüncelerini günü gününe ve çoğu kez yazarak kayıt altına alınması şeklinde tutulan günlük türü bu özelliğinden dolayı çocuk edebiyatında yaygın olarak kullanılan bir tür değildir (Tüfekçi Can, 2014).

Çocuk edebiyatında kendisine yeteri kadar yer bulamamış olan günlük türünden başta yazma öğrenme alanı olmak üzere farklı dil ve düşünme becerilerinin geliştirilmesinde faydalanılabilir (İskender, 2017). Gelişen teknoloji sayesinde kağıt kalemin yerini alan telefon, tablet ve bilgisayar gibi cihazların günlük hayatta kendisine fazlaca yer edinmesi nedeniyle bu teknoloji kullanılarak günlük türü çocuk edebiyatında kendisine yeni yeni yer edinmektedir. Elektronik günlükler ve özellikle mobil günlük uygulamaları sayesinde artık günlükler kalem kağıt ile yazılmak yerine ses kaydı ile de tutulabilmektedir.

Günlüğün en kolay yolu bir kalem ve el yazması olarak kabul görse de ses kayıt cihazıyla tutulabilen sözel, başka bir deyişle sesli günlükler oldukça yaygınlaşmıştır. Günlüklerde kalem-kağıt metodunun yerini tamamen veya tamamlayıcı bir şekilde örnek toplamak için tarayıcı cihazlar, cep telefonları, avuç içi bilgisayarlar, el bilgisayarları aldı. Portatif kullanımları sayesinde, mobil günlük tutma cihazları günlük yaşam analizine iyi uyum sağlamış ve ev, okul, çocuk yuvaları gibi yerlerde kolayca taşınabilir hale gelmiştir (Rönkä, Sevón, Räikkönen, & Hintikka, 2016). Artık günlükler çoğu insan için bir kalem veya klavyeden daha fazla şey anlam ifade etmektedir. Günümüzdeki gelişmeleri göz önüne aldığımızda, elektronik ekranların günlük kullanımındaki etkisini göz ardı edemeyiz (Moon, 2006).

2.1.2.2 Elektronik Öğrenci Günlükleri

Teknolojinin günlük yaşamda hızla yer edinmesiyle beraber kağıt, kalem veya deftere yazılan günlükler yerini elektronik günlüklere bırakmaya başlamıştır. Elektronik ortamda tutulan günlüklerin öğrencilerin elleriyle yazdıkları günlüklerden daha okunaklı olması elektronik günlüğün olumlu yönlerinden sayılabilir.

Öğrencilerin düşüncelerini açığa çıkarabilmesine fırsat yaratarak, öğrencilerin düşünme ve yaratıcılıklarını geliştirir. Ses kaydı ile günlük tutulabildiğinden, yazma da sorun yaşayanlara ya da okuma yazma bilmeyenlere günlük tutabilme şansı tanır (Yılmaz, 2013).

2.2 İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.2.1 Okul Öncesinde Müdahaleli Dil Gelişimi İle İlgili Araştırmalar

Aslan (2019), bağımsız ve mobil anaokuluna devam eden 48-66 aylık çocukların alıcı ve ifade edici dil becerileri ve kişiler arası, sözel açıklama ve dinleme beceri düzeyleri ile ilişkili değişkenlerin araştırılması için yapılan çalışmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Çalışmada mobil anaokuluna devam eden 42 çocuk ile bağımsız anaokuluna devam eden 42 çocuk olmak üzere toplam 84 çocukla çalışılmıştır. Demografik bilgiler için “kişisel bilgi soruları”, çocukların dil gelişimlerini ölçmek için “Türkçe Alıcı ve İfade Edici Dil Testi” , sosyal becerileri ölçmek içinse “Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda cinsiyet, cinsiyet okul türü ortak etkisinin alıcı ve ifade edici dil becerileri üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu, yaş, kardeşi olma, okul türü ve okul öncesi eğitime devam etme durumlarının alıcı ve ifade edici dil üzerinde, sözel açıklama ve dinleme becerileri üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu saptanmıştır.

Karakaya (2018), çocukların dil gelişim düzeyleri üzerinde arka planda açık olan medyanın etkisini ve çocukların mizaç özelliklerinin bu ilişkideki düzenleyici rolünü incelemek amacıyla yaptığı çalışmada 16 ile 26 ay aralığında çocuğu olan 100 anne ile çalışmıştır. Veriler, yapılan ev ziyaretleri ile toplanmıştır. İlk yapılan ev ziyaretinde velilere “Çocuk Davranış Anketi” uygulanarak bir hafta süre ile “Medya Günlüğü” doldurmaları istenmiştir. İkinci ev ziyaretinde ise, Ebeveyn Medya Tutumları sorularını da içeren Ev Ortamı Anketi uygulanmıştır. Araştırmaya katılan çocukların dil gelişim düzeyleri TİGE-II kullanılarak ölçülmüştür. Çalışma sonucuna göre arka plandaki açık olan medyaya maruz kalma süresiyle dil gelişimi arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir. Fakat ılımlılık analiz sonuçlarına göre çocukların algısal hassasiyet mizaç özelliğinin bu ilişkide anlamlı bir düzenleyici rolü olduğu belirlenmiştir.

Deniz (2018), resimli öykü kitaplarının ve kitap okuma etkinliklerinin niteliğinin beş yaş çocukların dil gelişimleriyle arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında ilişkisel tarama modeli kullanarak alt sosyoekonomik düzeyde beş yaş grubundaki 181 çocuk ve 21 okul öncesi öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Çocukların dil gelişim düzeyleri ve dil sözcük bilgisi düzeyleri için sırasıyla TEDİL ve TİFALDİ ölçekleri kullanılarak veriler toplanmıştır. Araştırma sonucuna göre okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden alt sosyoekonomik

düzeydeki çocukların dil gelişimleri, alıcı ve ifade edici sözcük bilgileri ile resimli öykü kitaplarının niteliği ve kitap okuma etkinlikleri arasında istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif bir ilişkinin varlığı tespit edilmiş olup öykünün etkili okunmasının niteliği ile dil gelişimi ve alıcı ve ifade edici sözcük bilgisi arasından istatistiksel anlamda anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Şimşek (2017), 48-66 ay grubu çocukların dil gelişimlerine farklı kitap okuma tekniklerinin etkisini incelemek amacıyla yaptığı çalışmada anaokuluna devam eden 56 çocuk ile çalışmıştır. Karma araştırma yöntemi kullandığı çalışmada; nitel kısımda içerik analizi nicel kısmında ise yarı deneysel desen olarak kabul edilen ön test son test eşleştirilmiş kontrol gruplu desen kullanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre e-kitap uygulamasının yapıldığı grupta ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark çıkmazken; geleneksel yöntemle yapılan kitap okuma etkinliklerinin uygulandığı gruptaki çocukların alıcı dil gelişimi pozitif yönde artış göstermiştir. Çocukların alıcı, ifade edici ve toplam dil gelişimi puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir artış ise diyaloga dayalı kitap okuma yönteminin uygulandığı grupta görülmüştür.

Muslögüme (2016), amacı; 5-6 yaş grubu çocuğa sahip ebeveynlere uygulanan dil gelişimini destekleyici ebeveyn eğitim programının çocukların dil gelişimine olan etkisini incelemek olan ön test - son test kontrol gruplu desen kullanılan çalışmada 18'i deney grubu 18'i kontrol grubunu oluşturan toplam 36 çocukla çalışmıştır. Araştırmaya katılan çocukların dil gelişim düzeyleri Peabody Resim Kelime Testi ve TEDİL ölçekleri kullanılarak ölçülmüştür. Elde edilen sonuçlara göre DDEEP uygulanan deney grubundaki çocuklarla kontrol grubundaki çocukların dil gelişim puanları arasında istatistiksel anlamda manidar farklar belirlenmiştir. Uygulanan program sayesinde çocukların alıcı ve ifade edici dil gelişimlerinde artış meydana geldiği belirlenirken programa katılan ebeveynlerin çocukları ile yaptıkları çalışmaların çocuklarının dil gelişiminde olumlu etkiler yarattığı da saptanmıştır.

Söylemez (2016), ikinci dil eğitimi alan ve ikinci dil eğitimi almayan çocukların dil gelişimi ve kavram gelişimi düzeylerinin incelenmesi amacına dayanan çalışmada genel tarama modellerinden kesitsel tarama yöntemini kullanmıştır. Çalışma sonunda ikinci dil eğitimi alan ve almayan iki grup için de cinsiyet değişkeninin çocukların dil ve kavram gelişimlerinde anlamlı bir fark yaratmadığı, yaş gruplarına göre ise dil ve kavram gelişimlerinde istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Tepetaş-Cengiz (2015), okul öncesi öğretmenlerinin resimli öykü kitabı okuma etkinlikleri ile 48-60 aylık çocukların dil gelişimleri arasındaki ilişkinin incelenmesinin amaçlandığı çalışmada Kırşehir ilinde 10 okul öncesi öğretmeni ve 208 çocuk çalışmada yer almıştır. Öğretmenlerin kitap okuma etkinliklerini incelemek için Kitap Okumanın Sistematiik Değerlendirilmesi ölçeği Türkçeye uyarlanmış, çocukların dil gelişimi de Peabody Resim Kelime Testi-4 ile belirlenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre öğretmenlerin dili kullanma, soyut düşünceyi destekleme, öyküyü detaylandırma ve olumlu sınıf atmosferi hazırlama becerileri ile çocukların alıcı dil kelime bilgisi arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucu çıkmıştır. Ancak öğretmenlerin yazı ve fonolojik farkındalığı desteklemeye yönelik uygulamaları gerçekleştirmedikleri görülmüştür.

Tetik (2015), diyaloga dayalı okumanın 48-60 aylık çocukların dil gelişimlerine olan etkisinin belirlenmesi amacıyla yürütülen deneysel çalışmada 104 çocukla çalışmıştır. Deney grubunda yer alan çocuklara 10 hafta boyunca diyaloga dayalı hikâye okuma tekniği ile öyküler okunmuştur. Araştırmanın sonucunda diyaloga dayalı kitap okunan deney grubundaki çocukların ve geleneksel yöntem ile kitap okunan kontrol grubundaki çocukların dil puanları arasındaki farkın deney grubu lehine olduğu ortaya çıkmış; bu araştırma ile çocuklara hikaye kitaplarının okunması ve diyaloga dayalı okuma yönteminin kullanılmasının çocukların dil gelişimleri üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir.

Hirsh-Pasek vd. (2015), erken iletişim kalitesinin düşük gelirli çocukların dil başarılarına katkısını inceledikleri çalışmalarında düşük gelirli çocukların daha zengin akranlarına göre duydukları dilin miktarındaki ve kalitesindeki eşitsizliği genellikle 30 milyon kelimelik boşluk olarak adlandırılmışlardır. Araştırmada, ebeveyn ve çocuk arasındaki ilk iletişimin kalitesinin göreceli katkıları, düşük gelirli ailedeki dil girdilerinin miktarı ve ortaya çıkan eşitsizliklerden bahsedilmiştir. Erken Çocuk Bakımı ve Gençlik Gelişimi Ulusal Çocuk Sağlığı ve İnsani Gelişim Çalışması Enstitüsünün hem başarılı hem de zorlu dil öğrenenlerinin 1 yılın sonunda ifade edici dildeki sözel olmayan ve sözel etkileşimlerin kalitesinde büyük farklılık olduğu belirlenmiştir. Duyarlı ve etkileşimli ebeveynlik esnasında annelerin sözcük miktarından ziyade daha sonraki dil becerilerinin daha güçlü yordayıcı olduğu ortaya konmuştur.

Şahin (2015), Ankara ili Beypazarı ilçesine bağlı anaokulu ve anasınıflarında eğitim gören 3-5 yaş 503 çocukla yaptığı çocukların dil ve konuşma özelliklerini taradığı araştırmasında, önce Dil ve Konuşma Gelişimi Tarama Formu uygulamış, sonrasında çocukların alıcı ve ifade edici dil gelişim yaşlarını belirlemek için Okul Öncesi Dil Ölçeği-5

kullanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre; çocukların kronolojik yaşı ile alıcı ve ifade edici dilleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Ersan (2013), baba dil destek programının çocukların dil gelişimine etkisini inceleme amacıyla yapılan çalışmada ön test son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılarak çocuğu okul öncesi eğitim almayan 42 baba ve bu babaların çocuklarıyla çalışılmıştır. Tesadüfi olarak deney grubuna alınan 22 babaya 8 hafta boyunca baba dil destek programı uygulanmıştır. Kontrol grubundaki babalara herhangi bir eğitim uygulanmamıştır. Araştırmanın sonucunda elde edilen bulgulara göre baba dil destek programına katılan babaların çocuklarının dil gelişim düzeyleri ile herhangi bir eğitime katılmayan babaların çocuklarının dil gelişim düzeyleri arasında istatistiksel olarak manidar bir farklılık ortaya çıkmıştır.

Gözalan (2013), Oyun temelli dikkat eğitim programının 60-72 aylık çocukların dikkat ve dil becerilerine etkisinin incelendiği araştırmasında dil becerileri için Peabody Resim Kelime testi dikkat gelişimi içinse FTF-K (5 yaşındaki çocuklar için Konstrasyon Testi) kullanılmıştır. Karaman il merkezinde araştırmaya katılan çocukların demografik özellikleri için Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Deney gurubunu oluşturan çocuklara 10 hafta boyunca haftada iki kez araştırmacı tarafından hazırlanan oyun temelli dikkat eğitim programı uygulanmıştır. Elde edilen ön test ve son test sonuçlarına bakıldığında her iki grubunda dil ve dikkat düzeylerinden farklılık olduğu belirlenmiştir. Deney grubundaki farklılığın daha yüksek olmasının sebebi uygulanan eğitim programı olarak kabul edilmiştir. Ayrıca okul öncesi eğitim almanın dil gelişimine olumlu etki ettiği ortaya konmuştur.

Hindman, Wasik ve Erhart (2012), çocukların sözcük kazanımı ile öğretmenlerin çocuklara kitap okuma sürecinde yaptıkları tartışmalar arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmalarında öğretmenlerin dil ve okumaya teşvik edici aktiviteler kullandıkları izlenmiştir. Bu süreçte çalışma grubundaki öğretmenlerin kitap okuma süreçleri video ile kayıt altına alınmıştır. Kitaplarda yer alan fikirler ve kelimelerle ilgili konuşmalara ait bir kodlama sistemi oluşturulmuş ve çocukların dil becerileri için Peabody Kelime Testi III kullanılmıştır. Yapılan çalışma sonucunda öğretmenlerin içerik dışı ya da içerikle ilgili konuşmalar yapmasının çocukların daha fazla sözcük öğrenmesini sağladığı belirlenmiştir.

Önkol Şengül (2007), İstanbul ilinde SHÇEK ve Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Türkçe ve ikinci dilde okul öncesi eğitimi alan 5-6 yaş arası 90 çocukla yaptığı çalışmasında çocukların Türkçe dil kullanım becerilerini incelemiştir. Veri toplama aracı olarak ve Veli Anket Formu Dil Kullanım Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre çocukların; cinsiyet, baba

eğitim durumu, doğum sırası değişkenlerine göre dil kullanım becerileri arasında bir farklılık göstermediği sonucu ortaya çıkmıştır. Ölçekte yer alan gruplandırma alt boyutuna göre anne eğitim düzeyi, kardeş sayısı ve okula devam etme süresi değişkenlerinde anlamlı bir farklılık oluşurken baba eğitim düzeyi, cinsiyet ve yaş değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık oluşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. İşlevini belirtme, farklılık, benzerlik, özellik, isimlendirme ve toplam puan alt boyutu için 60-72 aylık Türkçe eğitim gören çocuklarda pozitif sonuçlara ulaşılmıştır.

Dereli ve Koçak (2005), çocukların ifade edici dil düzeylerinin anne-baba eğitim düzeyi ve bakım tarzı açısından incelendiği araştırmada 4-6 yaş arası okul öncesi eğitimi alan 265 çocukla çalışılmıştır. Ölçme aracı olarak Limbosh ve Wolf'un Lügatçe ve Dil Testi kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre; 4-6 yaş çocukların ifade edici dil düzeyleri bakım tarzına, yaşlarına anne eğitim düzeyine göre farklılık gösterirken baba eğitim düzeyinin bir etkisi olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Erdoğan, Şimşek Bekir ve Erdoğan Aras (2005), 5-6 yaş grubundaki çocukların dil gelişimlerine bazı değişkenlerin etkisinin incelendiği araştırmalarında Ankara il merkezinde alt sosyoekonomik bölgelerde anasınıfına devam eden 232 çocukla çalışmışlardır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Descoeudres'in Dil Testi, Peabody Resim Kelime Testi ve Lügatçe ve Dil Testi ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre, çocukların dil gelişim düzeylerine kardeş sayısı, doğum sırası, cinsiyet, anne mesleği ve anne eğitim düzeyinin herhangi bir etkisinin olmadığı tespit edilmiştir.

Güler (2004), 48-72 aylar arasındaki 215 Türk çocuğun alıcı dil yapılarının incelendiği çalışmada araştırmacı tarafından geliştirilen Aile Bilgi Formu ve Alıcı Dil Kontrol Listesi ve veri toplama aracı olarak Denver II Gelişimsel Tarama Testi kullanılmıştır. Yapılan analizlere göre çocukların alıcı dil gelişimleri ile doğum sırası, kardeş sayısı, cinsiyet ve anne baba eğitim düzeyi arasında manidar bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Ewers ve Brownson (1999), anaokuluna devam eden 66 çocukla yaptıkları deneysel çalışmada çocukların aktif ve pasif hikâye kitabı okuma ile kelime kazanımı arasındaki ilişkiye bakmışlardır. Çalışmada çocuklar Uyarlanmış-Senechal Kelime Testi'ne (SVT-A) dayanarak Peabody Resimli Kelime Testi performanslarına göre yüksek veya düşük kelime dağarcığına sahip olarak kategorize edilmişlerdir. Çocukların Kelime Testi Testi'ne (CNRep) dayanarak ise çalışma belleği seviyeleri yüksek veya düşük olarak kategorize edilmiş, aktif veya pasif hikaye kitabı okuma koşullarına ise rastgele olarak atanmıştır. SVT-A son testinin hedef kelime

ediniminin faktör analizleri, daha yüksek kelime bilgisine sahip olan çocukların alt kelime dağarcığından anlamlı derecede daha yüksek oldukları ortaya çıkmıştır. Aktif katılımcıların pasif katılımcılardan anlamlı derecede daha fazla kelime bilgisine sahip olduğu tespit edilirken düşük çalışma hafızasına sahip olan çocukların kelime ediniminde farklılık tespit edilememiştir.

Öztürk (1995), Ankara ilinde yaşayan alt ve üst sosyoekonomik düzeyde okul öncesi eğitim kurumlarına giden ve gitmeyen 100 ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin alıcı ve ifade edici dil düzeylerinin incelendiği çalışmada veri toplama aracı olarak Peabody Resim Kelime Testi ve Lügatçe Dil Testi kullanılmıştır. Yapılan analiz sonuçlarına göre okul öncesi eğitim kurumuna giden çocukların alıcı ve ifade edici dil düzeyleri gitmeyen çocuklardan daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Alıcı dil düzeyi düşük olan çocukların ifade edici dil düzeyinin de düşük olduğu tespit edilmiştir. Cinsiyet ve doğum sırası ile çocukların dil gelişim düzeyleri arasında manidar bir farklılık bulunamazken; kardeş sayısı ve anne baba eğitim durumu ile anlamlı bir farklılık olduğu ortaya çıkmıştır.

Walker, Greenwood, Hard ve Carta (1994), sosyokültürel ve biyolojik faktörlerin çocukların dil gelişimlerine etkisini incelendiği araştırma beş yıl süren bir uzunlamasına çalışma olarak yapılmış ve çocukların sosyoekonomik faktörleriyle ilgili veriler üzerine yoğunlaşmıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre; düşük sosyoekonomik çevreden ve düşük dil gelişimine sahip ailelerden gelen çocukların hem okul öncesi dönemde hem de ileriki yıllarda dil gelişimlerinin zayıf olduğu belirlenmiştir.

2.2.2 Günlük Tutma İle İlgili Araştırmalar

Rönkä, Sevón, Räikkönen, & Hintikka (2016), ilk amacı çocukların bir gündeki günlük aktivitelerini araştırmada mobil günlük kullanımının araştırılması ve bu gelişimin değerlendirilmesi olan çalışmada 15'i çocuk yuvalarından, 17'i de gündüz ve gece çocuk yuvalarından alınan 32 çocuğa cep telefonlarıyla bir hafta boyunca günde üç kere 'İlli' adlı masal karakteri aracılığıyla günlük tutturuldu. Sorular günlük aktiviteleri, çocukların ruh hallerini, geçişlerini ve iyi ve zorlu süreçlerini baz alıyor. Bu çalışmada özellikle okul öncesi ve okuma yazma bilmeyen çocuklarla ev yaşamı ve günlük yaşamlarıyla ilgili veri toplamak için mobil günlüğü tanıtmışlardır. Ailelerin standart veya standart olmayan çalışma saatleri çocukları olumlu ya da olumsuz yönde etkilemektedir. Mobil günlük sayesinde çocukların özellikle aileleri ile olan bağları ve bir günlük yaşantılarını gözlemledik. Günlük tutarken telefon kullanımının çocuklar için kolay ve soruların anlaşılır olduğu belirlendi. Aynı zamanda sürekli katılan çocukların verilen süreden daha hızlı ve daha rahat günlük yaşamları hakkında

konuştukları belirlendi. Araştırmada elde edilen asıl sonuç, mobil günlüğün çocukların günlük yaşamlarına entegresinin kolay ve uygun olduğu gerçeğiydi.

Malinen, Rnk, Tolvanen Sevn,& Jokinen (2015), ocuk ve ergenlerin duygularını kendi bakış açılarından araştırmak amacıyla yaptıkları çalışmada 7-14 yaş arası 60 çocukla çalışmışlardır. Bu çalışmada, çocukların ve erken ergenlerin duyguları mobil günlük yöntemi kullanılarak incelenmiştir. ocuk ve ergenlerin duygularındaki dalgalanmaları incelemek üzere her akşam çocuklara duyguları hakkında sorular içeren kısa mesajlar gönderilmiş ve veriler bir hafta toplanmıştır. Araştırma sonucunda mobil günlük yönteminin olumlu ve olumsuz duyguların altta yatan boyutlarını ortaya koyabildiğini gösteren iki faktörlü bir yapısının olduğunu göstermiştir.



BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde “Araştırmanın Modeli” “Evren ve Örneklem/Çalışma Grubu”, “Veri Toplama Araçları” ve “Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi” gibi başlıklara yer verilmiştir.

3.1 Araştırmanın Modeli

Araştırma nicel araştırma yöntemlerinden deneysel model olarak tasarlanmıştır. Bu çalışmada ön test/son test kontrol gruplu model kullanılmıştır.

Gerçek deneysel desenlerden olan ön test/son test kontrol gruplu modelde, katılımcıların tarafsız olarak dağıtılması sonucu bir deney bir de kontrol grubu oluşturulur. Her iki gruba uygulama öncesinde ön test uygulanır. Deney grubuna deneysel müdahalede bulunulurken kontrol grubuna özel bir müdahalede bulunulmaz. Uygulamadan sonra her iki gruba son test uygulanır (Özmen, 2016).

Tablo 1: Çalışmada Kullanılan Deneysel Desen

Gruplar	Ön Test	Uygulama	Son Test
Deney Grubu	Peabody Resim Kelime Testi	Ses Kayıt Cihazı İle Günlük Tutturma	Peabody Resim Kelime Testi
Kontrol Grubu	Peabody Resim Kelime Testi	-----	Peabody Resim Kelime Testi

3.2 Çalışma Grubu

Araştırmanın evrenini; Şanlıurfa ili Bozova ilçesinde yer alan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Yaylak Şehit Müslüm Göçer Anaokuluna devam eden çocuklar oluşturmaktadır. Çalışmaya deney grubunda iki sınıf kontrol grubunda iki sınıf olmak üzere dört farklı sınıfa giden dört-altı yaş grubu çocukların katılması planlanmıştır. Araştırmacının görev yaptığı okulun dört sınıfındaki gönüllü ailelerin izni ile seçilen öğrencilerden seçkisiz (yansız) atama yoluyla 20 çocuk deney grubuna ve 20 çocuk ise kontrol grubuna yerleştirilmiştir. Gönüllü ailelerin izni ile seçilen çocukların 20'si deney grubunda 20'si ise kontrol grubunda olmak kaydıyla toplamda 40 çocuk çalışmaya katılmıştır.

Tablo 2: Çalışma Grubunun Sosyo-Demografik Özelliklerinin Dağılımı

		Deney (n:20)		Kontrol (n:20)		Toplam	
Özellikler		n	%	n	%	n	%
Cinsiyet	Kız	13	65,0	10	50,0	23	57,5
	Erkek	7	35,0	10	50,0	17	42,5
Yaş	48-54 ay	7	35,0	8	40,0	15	37,5
	54-60 ay	6	30,0	5	25,0	11	27,5
	60-72 ay	7	35,0	7	35,0	14	35,0
Anne öğrenim düzeyi	İlkokul	11	55,0	12	60,0	23	57,5
	Ortaokul	4	20,0	6	30,0	10	25,0
	Lise	5	25,0	1	5,0	6	15,0
	Üniversite	0	0,0	1	5,0	1	2,5
Baba öğrenim düzeyi	İlkokul	4	20,0	9	45,0	13	32,5
	Ortaokul	6	30,0	3	15,0	9	22,5
	Lise	9	45,0	6	30,0	15	37,5
	Üniversite	1	5,0	2	10,0	3	7,5
Baba mesleği	Esnaf	9	45,0	4	20,0	13	32,5
	Memur	1	5,0	2	10,0	3	7,5
	İşçi	4	20,0	3	15,0	7	17,5
	Çiftçi	6	30,0	6	30,0	12	30,0
	Çalışmıyor	0	0,0	5	25,0	5	12,5
Anne mesleği	Esnaf	2	10,0	0	0,0	2	5,0
	Çalışmıyor	18	90,0	20	100,0	38	95,0
Daha önce okul öncesi eğitimi alma	Evet	12	60,0	6	30,0	18	45,0
	Hayır	8	40,0	14	70,0	22	55,0
Toplam		20	100,0	20	100,0	40	100,0

Araştırmaya katılan çocukların %50'si deney grubunu, %50'si kontrol grubunu oluşturmaktadır. Deney grubundaki çocukların %65'i kız, %35'i erkek; kontrol grubundaki çocukların %50'i kız, %50'si erkektir. Çocukların yaşları incelendiğinde ise, deney grubundaki çocukların %35'i 48-54 ay, %30'u 54-60 ay, %35'i 60-72 ay; kontrol grubundaki çocukların %40'ı 48-54 ay, %25'i 54-60 ay, %35'i 60-72 ay aralığındadır. Deney grubundaki çocukların anne öğrenim durumları incelendiğinde %55'inin ilkokul, %20'sinin ortaokul, %25'i lise

mezunu kişilerden oluşmakta olduğu; kontrol grubundaki çocukların anne öğrenim durumlarına bakıldığında %60'ının ilkokul, %30'unun ortaokul, %5'inin lise, %5'inin üniversite mezunu kişilerden oluşmakta olduğu görülmüştür. Deney grubundaki çocukların baba öğrenim durumları incelendiğinde %20'sinin ilkokul, %30'unun ortaokul, %45'inin lise, %5'inin üniversite mezunu kişilerden oluşmakta olduğu; kontrol grubundaki çocukların baba öğrenim durumları incelendiğinde %45'inin ilkokul, %15'inin ortaokul, %30'unun lise, %10'unun üniversite mezunu kişilerden oluşmakta olduğu görülmüştür. Baba mesleği incelendiğinde deney grubundaki çocukların babasının %45'inin esnaf, %5'inin memur, %20'sinin işçi, %30'unun çiftçi olduğu; kontrol grubundaki çocukların babasının %20'sinin esnaf, %10'unun memur, %15'inin işçi, %30'unun çiftçi, %25'inin ise çalışmadığı tespit edilmiştir. Çocukların annesinin mesleği incelendiğinde deney grubundaki çocukların annelerinin %10'unun esnaf olduğu ve %90'ının çalışmadığı; kontrol grubundaki çocukların annelerinin ise %100'ünün çalışmadığı tespit edilmiştir. Deney grubundaki çocukların %60'ının daha önce okul öncesi eğitimi aldığı, %40'ının daha önce okul öncesi eğitimi almadığı; kontrol grubundaki çocukların %30'unun daha önce okul öncesi eğitimi aldığı, %70'inin daha önce okul öncesi eğitimi almadığı tespit edilmiştir.

3.3 Veri Toplama Araçları

3.3.1 Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacının kendisi tarafından oluşturulan kişisel bilgi formu ile çalışmaya katılan deney grubu ile kontrol grubundaki çocukların bazı kişisel özellikleri belirlenmek istenmiştir. Formda çocuğun yaşı, çocuğun cinsiyeti, anne ve babasının eğitim düzeyi, kardeş sayısı ve daha önce okul öncesi eğitimi alıp almamış olmasına ilişkin beş soru yer almaktadır.

3.3.2 Peabody Resim Kelime Testi (PRKT)

2 ile 12 yaş grubundaki çocukların kelime bilgisinin ölçülmesi amacıyla 1959 yılında Dunn tarafından geliştirilen ve Türkiye’de Katz, Önen, Demir, Uzunkaya ve Uludağ tarafından 1974 yılında uyarlanan (Peabody Picture-Vocabulary Test) Peabody Resim-Kelime Testi erken çocukluk döneminde çoğunlukla kullanılmaktadır. Testin uygulanması aşamasında her çocuk için ortalama 10-15 dakika zamana ihtiyaç gerekmektedir. Testin uygulanışı için özel bir eğitime gerek duyulmamaktadır (Öner, 1997).

Test, her birinin üstünde 4 resim olan toplam 100 kart ve kayıt formundan oluşturulmuştur. Çocuğun adı soyadı, test ve doğum tarihi, takvim yaşı, oturduğu yer, alıcı dil puanı ve testte yer alan 100 resmin adının sırasıyla verildiği kayıt formu bulunmaktadır.

Basitten karmaşığa sıralanmış resimlerde hayvan, eşya, doğa parçaları gibi resimler yer almaktadır. Her kart için bir sözcük söylenerek çocuğun kartta bulunan dört resim içinden uygun olanı parmağıyla seçmesi veya uygun resmin rakamını seçmesi beklenir. Çocuğun her doğru cevabının bir puan olduğu test arka arkaya 8 soruda 6 yanlış cevap verinceye kadar uygulanır. Bundan dolayı testten alınabilecek en düşük puan 0, en yüksek puan 100 puandır. Alınan bu ham puan, önceden belirlenen çocuğun yaşadığı yere göre Alıcı Dil Yaşını Bulma Çizelgesinden alıcı dil yaşına çevrilir (Öner, 1997).

Test anadili Türkçe olan dört, anadili İngilizce olan bir ve hem İngilizceyi hem Türkçeyi iyi bilen iki kişi olmak üzere toplam yedi kişi tarafından İngilizce-Türkçe sözlük kullanılarak Türkçeye çevrilmiş sonrasında test bir grup çocuğa uygulanmış ve Türk kültürüne uymayan kelimeler ve resimler değiştirilmiştir (Öner, 1997).

3.4 Verilerin Toplanması

Çalışmada ilk olarak 65 veliye çalışmaya gönüllü olarak katılma ve izin formu verilmiş ve velilerden 40'ı gönüllülük esasına göre araştırmaya katılmayı kabul etmiştir. Daha sonra veli izni ile belirlenen 40 çocuktan deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur. Daha sonra çalışmayı kabul etmiş 40 veliye bir hafta boyunca 19.11.2018 – 26.11.2018 tarihleri arasında ev ziyaretleri düzenlenmiştir. Bu ziyaretlerde araştırmacı tarafından İstanbul merkezli bir danışmanlık merkezinin uzman bir Psikolog aracılığıyla verdiği eğitime katılarak alınan Peabody Resim-Kelime Testi ön test olarak uygulanmıştır. Bu aşamada “Peabody Resim-Kelime Testi” kullanılarak çocukların dil gelişim seviyeleri belirlenmiştir.

3.4.1 Günlük Tutma Uygulaması

Deney grubunu oluşturan çocuklara günlük tutmanın ne olduğu ve nasıl yapıldığını anlatmak amacıyla “Saftirik Greg’in Günlüğü” isimli serideki kitapların birincisi örnek olarak gösterilmiş, çocukların kitabı ve resimleri incelemesi sağlanarak belli bölümler öğretmenleri tarafından okunmuştur. Bunun yanı sıra serbest zaman etkinlikleri sırasında kendi öğretmenleri tarafından deney grubu öğrencilerine günlük tutma ile ilgili araştırmacı tarafından planlanan kısa kısa dramalar yaptırılmıştır.

30 gün boyunca deney grubundaki çocuklardan bir hafta boyunca okuldan eve döndükleri ilk yarım saat içerisinde anneleri veya babaları tarafından birebir ve yüz yüze ses kayıt yöntemiyle gün içerisinde neler yaptıklarının anlatılması istenmiş kaydedilmiş ve kayıtlar ebeveynler tarafından araştırmacıya günlük olarak mobil iletişim araçları yardımıyla iletilmiş ve bu ses kayıtları araştırmacı tarafından gün ve saat belirtilerek kayıt altına alınmıştır.

Hem deney hem de kontrol grubuna ses kayıt yöntemiyle ile günlük tutturma uygulamasına başlamadan önce araştırmacı tarafından ev ziyaretleri esnasında sessiz bir odada Peabody Resim Kelime Testi uygulanmıştır. Çocuklar kendi evlerinde ailenin uygun gördüğü bir odaya alınarak çok eğlenceli bir oyun oynanacağı ve oyunu bitirdiğinde bir sürpriz hediye kazanacağı söylenmiştir. Her bir çocuğa bireysel olarak uygulanan Peabody Resim-Kelime Testi her bir çocuk ile ortalama 8-10 dakika sürmüştür. İlk ölçümler 19-26 Kasım 2018 tarihlerinde yapılan ev ziyaretlerinde yapılmıştır. Testin bireysel olarak uygulanması, 40 çocuğun yer alması ve ev ziyaretleri sırasında uygulanması nedeniyle testin uygulanması 7 günde tamamlanarak ön test uygulaması yapılmıştır.

Ön testlerin tamamlanmasının ardından 21 Şubat 2019'da deney grubu çocuklar ile aileleri tarafından günlük tutma etkinliği uygulamalarına başlanmıştır. Hafta boyunca her gün toplamda 30 gün sonunda 22 Mart 2019 tarihinde uygulamalara son verilmiştir.

Uygulamalar tamamlandıktan sonra 25 Mart 2019-31 Mart 2019 tarihleri arasında yapılan ev ziyaretleri ile deney ve kontrol grubundaki öğrencilere araştırmacı tarafından Peabody Resim-Kelime Testi son test olarak uygulanmıştır. Uygulama bitiminde günlük tutma etkinliğine katılan deney grubu öğrencilerine ufak birer hediye verilerek öğretmenlerine ise destekleri için teşekkür edilerek veri toplama işlemi sona erdirilmiştir.

3.5 Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen veriler SPSS (Statistical Package for Social Sciences) for Windows 25.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Verileri değerlendirilirken (sayı, yüzde, ortalama, standart sapma) gibi tanımlayıcı istatistiksel metotlar kullanılmıştır. Deney ve kontrol grubunda veri sayısının az olmasından dolayı ($n < 30$) normallik testi yapılmadan parametrik olmayan testler tercih edilerek niceliksel verilerin karşılaştırılmasında iki grup arasındaki fark bağımsız örneklem t testinin non parametrik karşılığı olan Mann Whitney U testi uygulanarak incelenmiştir. Bağımlı örneklem için (ön test-son test) Wilcoxon işaret testi kullanılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

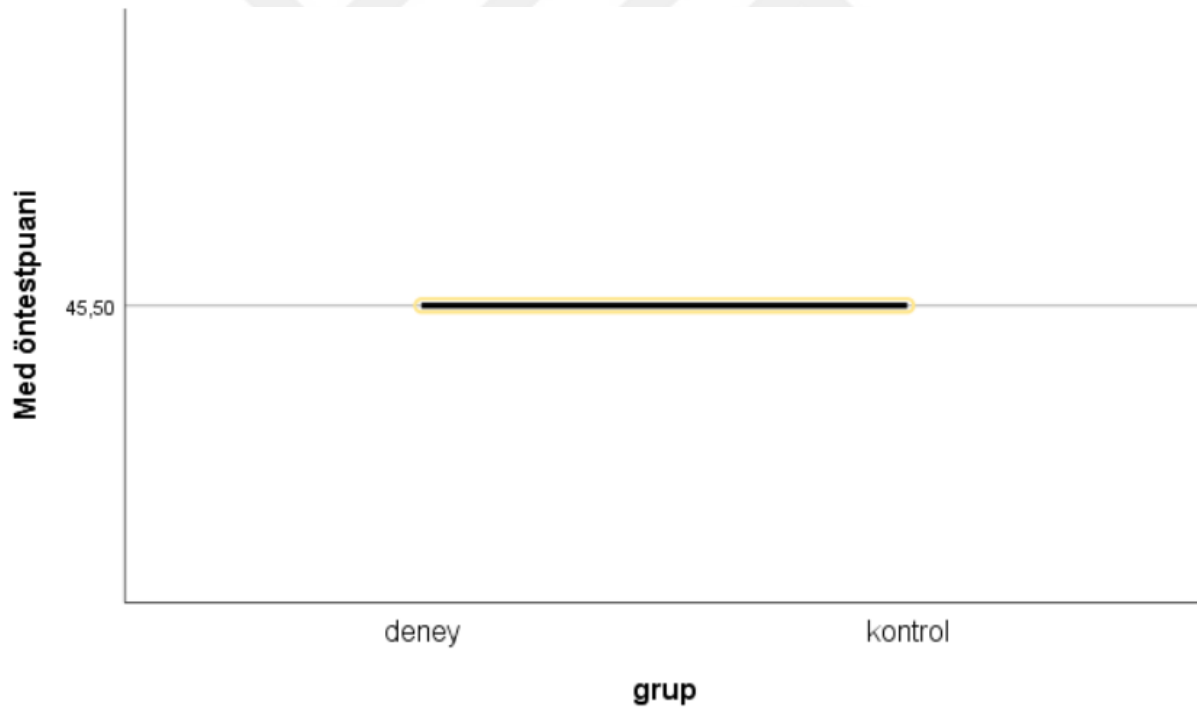
Bu bölümde, araştırmanın problemi ve alt problemlerine uygun olarak toplanan verilerin istatistiki analizleri sonucu elde edilen bulguların sunum ve açıklamaları yapılmıştır.

4.1 Deney ve Kontrol Grubunun Ön Test Puanları Arasındaki Farklılığa İlişkin Analiz Bulguları

Araştırmanın birinci alt problemi olan deney ve kontrol grubunun ön test puanları arasında dil gelişimi açısından anlamlı bir farklılık var mıdır? sorusuna cevap bulmak amacıyla deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların Peabody Resim Kelime Testinden aldıkları ön test puanlarının karşılaştırmaları yapılmıştır.

Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların ön test puanları şekil 1’de gösterilmektedir.

Şekil 1: Deney ve Kontrol Grubu Ön Test Medyan Puanları



Şekil 1 incelendiğinde deney ve kontrol grubundaki toplam 40 çocuğun Peabody Resim Kelime Testi ön testinden aldıkları puanların medyan değeri 45.50 olarak belirlenmiştir.

Deney ve kontrol grubundaki çocukların ön test puanları arasında dil gelişimi açısından manidar bir farklılık olup olmadığını belirleyebilmek için yapılan Mann Whitney U Testi sonuçları analiz edilmiştir. Elde edilen sonuçlar Tablo 3’te gösterilmektedir.

Tablo 3: Deney ve Kontrol Grubu Ön Test Puanları İçin Mann Whitney U Testi Sonuçları

Değişkenler	Deney (n=20)			Kontrol (n=20)			Test değeri	p
	Medyan	Min	Mak	Medyan	Min	Mak		
Ön test	45,5000	27,00	64,00	45,5000	35,00	52,00	186,500	0,718

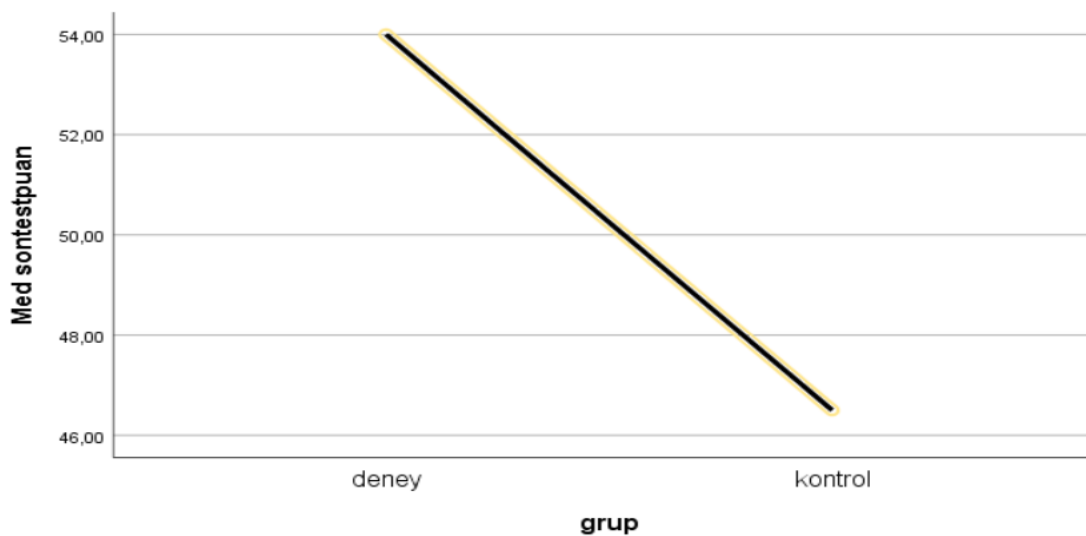
*p<0,05

Deney ve kontrol grubunun ön test puanları arasında dil gelişimi açısından anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirleyebilmek için yapılan Mann Whitney U testi sonuçları incelendiğinde, dil gelişimi bakımından ön test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p>0,05$).

4.2 Deney ve Kontrol Grubunun Son Test Puanları Arasındaki Farklılığa İlişkin Analiz Bulguları

Araştırmanın ikinci alt problemi olan deney ve kontrol grubunun son test puanları arasında dil gelişimi açısından anlamlı bir farklılık var mıdır? sorusuna cevap bulmak amacıyla deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların Peabody Resim Kelime Testinden aldıkları son test puanlarının karşılaştırmaları yapılmıştır.

Deney ve Kontrol grubunda yer alan çocukların son test puanları şekil 2’de gösterilmektedir.

Şekil 2: Deney ve Kontrol Grubu Son Test Medyan Puanları

Şekil 2 incelendiğinde deney grubundaki 20 çocuğun Peabody Resim Kelime Testi son testinden aldıkları puanların medyan değeri 54,00 iken kontrol grubundaki 20 çocuğun

Peabody Resim Kelime Testi son testinden aldıkları puanların medyan değeri 46.50 olarak görülmektedir.

Deney ve kontrol grubundaki çocukların son test puanları arasında dil gelişimi açısından manidar bir farklılık olup olmadığını belirleyebilmek için yapılan Mann Whitney U Testi sonuçları analiz edilmiştir. Elde edilen sonuçlar Tablo 4’te gösterilmektedir.

Tablo 4:Deney ve Kontrol Grubu Son Test Puanları İçin Mann Whitney U Testi Sonuçları

Değişkenler	Deney (n=20)			Kontrol (n=20)			Test değeri	p
	Medyan	Min	Mak	Medyan	Min	Mak		
Son test	54,0000	34,00	71,00	46,5000	37,00	55,00	125,000	0,043*

*p<0,05

Deney ve kontrol grubunun son test puanları arasında dil gelişimi açısından anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirleyebilmek için yapılan Mann Whitney U testi sonuçları incelendiğinde, dil gelişimi bakımından son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($p<0,05$). Deney grubunun puanının kontrol grubundan istatistiksel olarak daha yüksek olduğu görülmüştür.

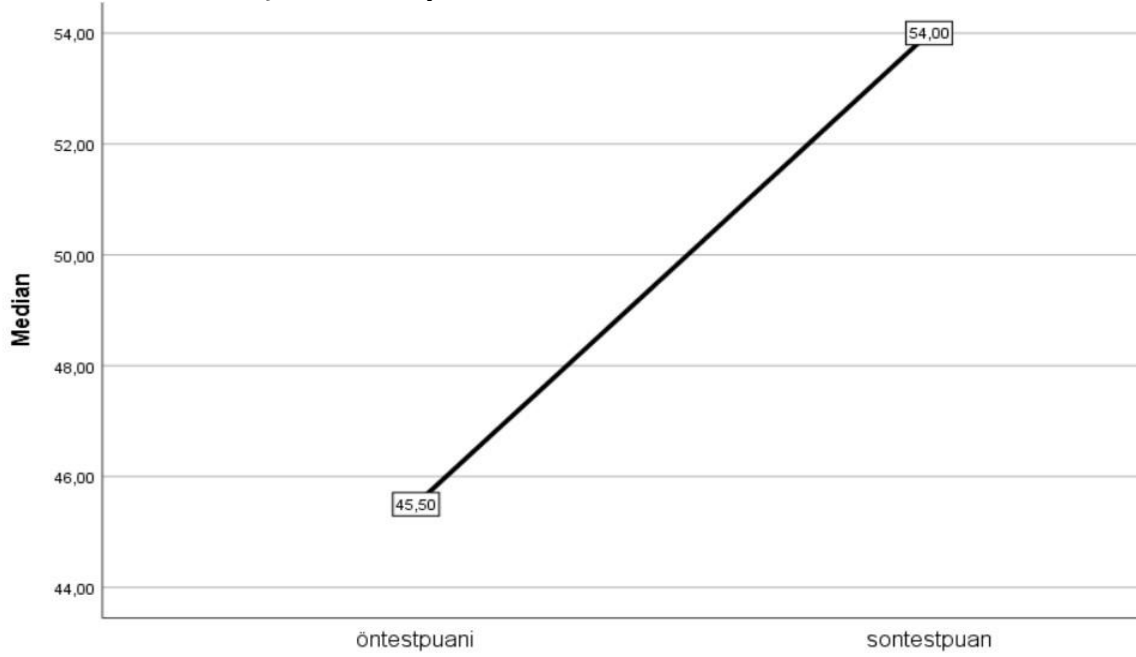
Bu sonuçlar deney ve kontrol grubundaki çocukların dil gelişim düzeylerinin günlük tutturma etkinlikleri başlamadan önce birbirine benzer olduğunu ve günlük tutturma etkinlikleri tamamlandıktan sonra deney grubu lehine artış gösterdiğini ortaya koymaktadır.

4.3. Deney Grubu Ön Test ve Son Test Puanları Arasındaki Farklılığa İlişkin Analiz Bulguları

Araştırmanın üçüncü alt problemi olan deney grubu ön test ve son test puanları arasında dil gelişimi açısından anlamlı bir farklılık var mıdır? sorusuna cevap bulmak amacıyla deney grubunda yer alan çocukların Peabody Resim Kelime Testinden aldıkları puanların ön test ve son test puanlarının karşılaştırmaları yapılmıştır.

Deney grubundaki çocukların ön testler ve son testlerden aldıkları puanlar şekil 3’te gösterilmektedir.

Şekil 3: Deney Grubu Ön Test Son Test Puanları



Şekil 3 incelendiğinde deney grubundaki toplam 20 çocuğun Peabody Resim Kelime Testi ön testinden aldıkları puanlar 45.50 medyan değerine sahipken son testten aldıkları puanlar 54,00 medyan değerine sahiptir. Ortaya çıkan bu sonuç deney grubunu oluşturan çocukların puanlarının bir hayli yükseldiğini ortaya koymaktadır.

Deney grubundaki çocukların, ön test ve son test puanları arasında dil gelişimi açısından manidar bir farklılık olup olmadığını belirleyebilmek için yapılan Wilcoxon işaret testi sonuçları analiz edilmiştir. Elde edilen sonuçlar Tablo 5’te gösterilmektedir.

Tablo 5: Deney Grubu Ön Test Son Test Puanları İçin Wilcoxon İşaret Testi Sonuçları

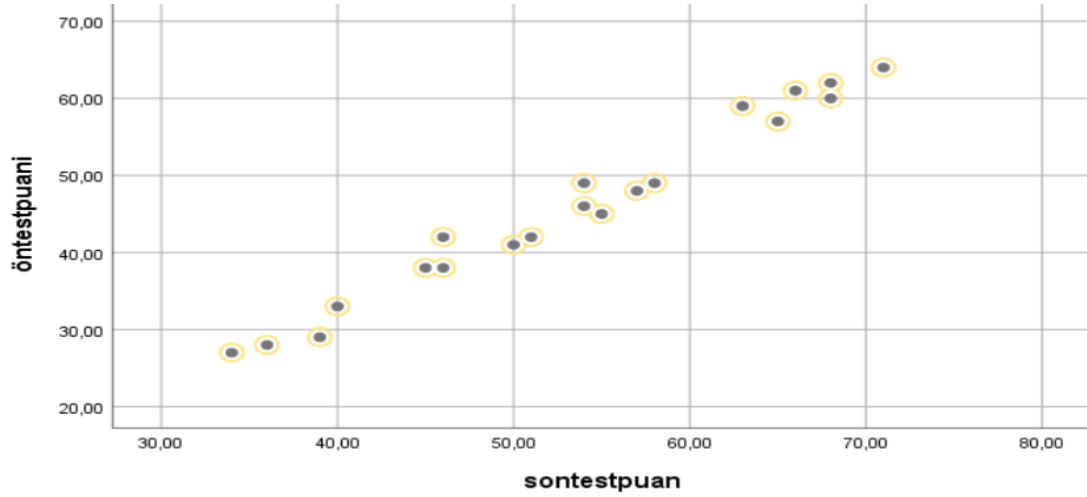
Değişkenler	Ön Test (n:20)			Son Test (n:20)			Test değeri	p
	Medyan	Min	Mak	Medyan	Min	Mak		
Dil Gelişimi	45,500	27,00	64,00	54,000	34,00	71,00	3,935	0,000*

*p<0,05

Deney grubu ön test ve son test puanları arasında dil gelişimi açısından anlamlı bir farklılık olup olmadığını saptayabilmek amacıyla yapılan Wilcoxon İşaret testi sonuçları incelendiğinde, dil gelişimi bakımından ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($p<0,05$). Son test puanlarının ön test puanlarından istatistiksel olarak daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Deney grubunun ön test ve son test puanlarının arasındaki ilişkiyi saptamak amacıyla yapılan Spearman's korelasyon analizine ilişkin şekil 4 ve tablo 6 aşağıda verilmiştir.

Şekil 4:Deney Grubu Ön Test- Son Test Puanlarının Arasındaki İlişki



Tablo 6: Deney Grubu Ön Test- Son Test Puanlarının Arasındaki İlişki

Spearman's Rho Korelasyon		Ön Test Puanı	Son Test Puan
Ön Test Puanı	r	1,000	0,980**
	p	.	0,000
Son Test Puanı	r	0,980**	1,000
	p	0,000	.

**p<0,01

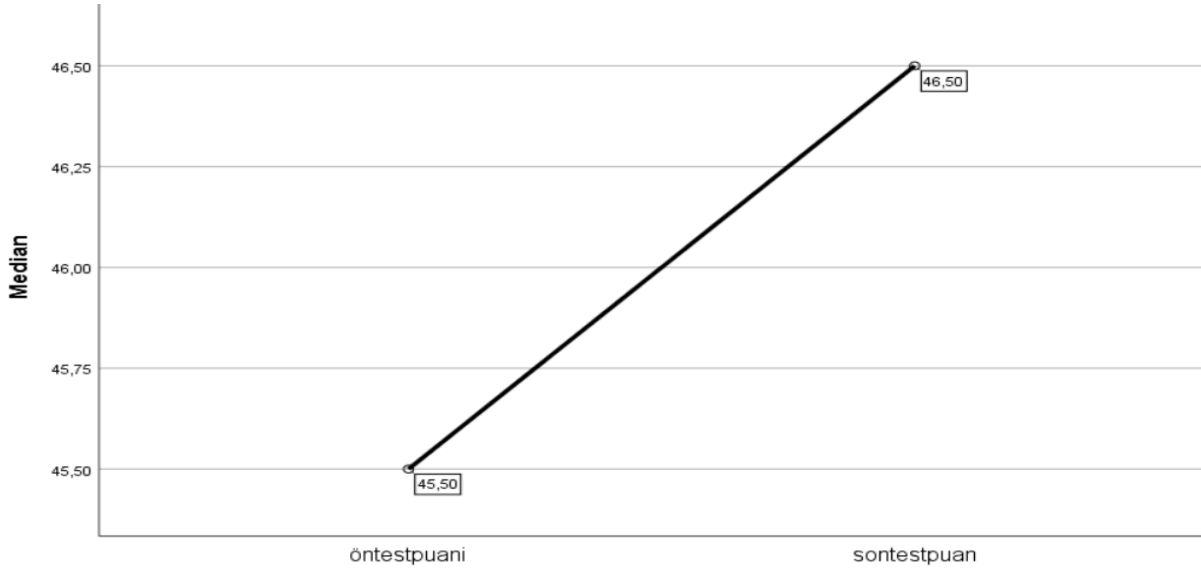
Şekil 4 ve tablo 6 incelendiğinde deney grubuna ait ön test ve son test puanlarının arasındaki ilişkiyi analiz edebilmek amacıyla Spearman's korelasyon analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları incelendiğinde ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı pozitif yönlü ve oldukça yüksek bir ilişkinin varlığı tespit edilmiştir ($r= 0,980$; $p<0,01$).

4.4. Kontrol Grubu Ön Test ve Son Test Puanları Arasındaki Farklılığa İlişkin Analiz Bulguları

Araştırmanın dördüncü alt problemi olan deney grubu ön test ve son test puanları arasında dil gelişimi açısından anlamlı bir farklılık var mıdır? sorusuna cevap bulmak amacıyla kontrol grubunda yer alan çocukların Peabody Resim Kelime Testinden aldıkları puanların ön test ve son test puanlarının karşılaştırmaları yapılmıştır.

Kontrol grubundaki çocukların ön testler ve son testlerden aldıkları puanlar şekil 5’te gösterilmektedir.

Şekil 5: Kontrol Grubu Ön Test Ve Son Test Puanları



Şekil 5 incelendiğinde kontrol grubunda yer alan 20 çocuğun Peabody Resim Kelime Testi ön testinden aldıkları puanların medyan değeri 45.50 iken son testten aldıkları puanların medyan değeri 46,50’dir.

Kontrol grubuna dahil çocukların, ön test ve son test puanları arasında dil gelişimi açısından anlamlı bir farklılık olup olmadığını saptayabilmek amacıyla yapılan Wilcoxon işaret testi sonuçları analiz edilmiştir. Elde edilen sonuçlar Tablo 7’de gösterilmektedir.

Tablo 7: Kontrol Grubu Ön Test Son Test Puanları İçin Wilcoxon İşaret Testi Sonuçları

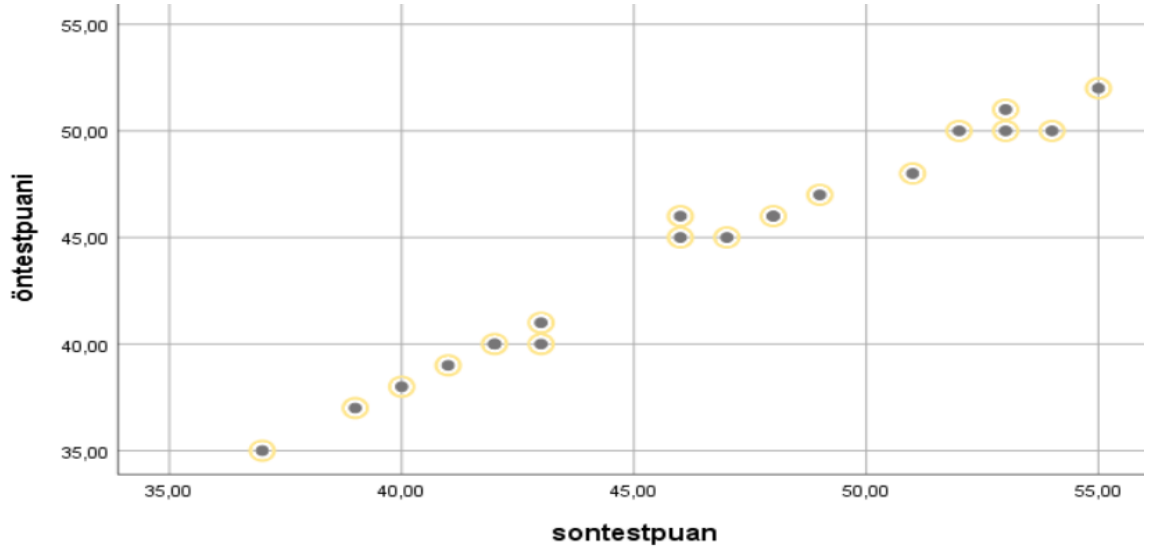
Değişkenler	Ön Test (n:20)			Son Test (n:20)			Test değeri	p
	Medyan	Min	Mak	Medyan	Min	Mak		
Dil Gelişimi	45,500	35,00	52,00	46,500	37,00	55,00	-3,976	0,000*

*p<0,05

Kontrol grubunun ön test ve son test puanları arasında dil gelişimi açısından anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirleyebilmek için yapılan Wilcoxon İşaret testi sonuçları incelendiğinde, dil gelişimi bakımından ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($p<0,05$). Son test puanlarının ön test puanlarından istatistiksel olarak daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Kontrol grubuna ait ön test ve son test puanları arasındaki ilişkinin saptanması amacıyla yapılan Spearman's korelasyon analizine ait şekil 6 ve tablo 8 aşağıda verilmiştir.

Şekil 6: Kontrol Grubu Ön Test- Son Test Puanlarının Arasındaki İlişki



Tablo 8: Kontrol Grubu Ön Test ve Son Test Puanları Arasındaki İlişki

Spearman's Rho Korelasyon		Ön Test Puani	Son Test Puan
Ön Test Puani	r	1,000	0,985**
	p	.	0,000
Son Test Puani	r	0,985**	1,000
	p	0,000	.

**p<0,01

Şekil 6 ve tablo 8 incelendiğinde kontrol grubuna ait ön test ve son test puanlarının arasındaki ilişkiyi analiz edebilmek amacıyla Spearman's korelasyon analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları incelendiğinde ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı pozitif yönlü ve oldukça yüksek bir ilişkinin varlığı saptanmıştır ($r=0,985$; $p<0,01$).

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırma sonucunda elde edilen verilere ait bulgulara dayanarak sonuç, tartışma ve önerilere yer verilmiştir.

Sözel olarak (sesli) günlük tutma etkinliklerinin çocukların dil gelişimine olan etkisinin deneysel yöntem kullanılarak incelendiği bu çalışmadan elde edilen sonuçlar temel ve alt amaç sırasına uygun olarak açıklanmıştır. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda araştırmacılar ve eğitimciler için önerilere de yer verilmiştir.

5.1. SONUÇLAR VE TARTIŞMA

Araştırmanın birinci alt problemi ile ilgili olan bulgular incelendiğinde; deney grubu ile kontrol grubuna dahil olan çocukların Peabody Resim Kelime Testinden aldıkları ön test puanlarının birbirine yakın seviyede olduğu görülmektedir. Deney grubu ile kontrol grubuna dahil olan çocukların hemen hemen benzer eğitim programlarının uygulandığı aynı okul öncesi eğitim kurumuna devam etmeleri ile ön test puanlarının yakın olması arasında ilişki kurulabilir. Tetik (2015) diyaloga dayalı okuma tekniğinin dil gelişimine etkisini incelediği çalışmasında, deney ve kontrol grubunu oluşturan çocukların son test puanlarının birbirine yakın seviyede olduğu bundan dolayı grupların ön test puanlarının arasında manidar bir farklılığa rastlanmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmanın ikinci alt problemi ile ilgili olan bulgular incelendiğinde; deney grubu ile kontrol grubuna dahil olan çocukların Peabody Resim Kelime Testinden aldıkları son test puanlarının arasında deney grubu çocuklarının lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Deney grubunu oluşturan çocukların puanlarındaki artışın kontrol grubunu oluşturan çocukların puanlarındaki artıştan daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Deney ve kontrol grubu arasındaki oluşan bu farkın deney grubu çocuklarına sözel olarak günlük tutturma etkinliklerinin etkisiyle oluştuğu söylenebilir. Alan yazında bu sonucu destekleyen çalışmalardan biri de, Yazıcı (2007)'nin birinci ve ikinci dili Türkçe olan çocuklar iki dilli çocukların Türkçe'yi kazanımlarına okul öncesi eğitim programının etkisini incelediği çalışmadır. Bu çalışmanın bulgularına göre deney ve kontrol grubunu oluşturan çocukların son testten aldıkları puanlarda gruplar arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.

Araştırmanın üçüncü alt problemi ile ilgili olan bulgular incelendiğinde; deney grubunun ön test puanları ile son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Elde edilen bu sonuç sözel olarak günlük tutturma etkinliklerinin etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir. Tetik (2015), Yazıcı (2007) ve Muslugüme (2015) dil gelişimi ile ilgili yapmış oldukları deneysel çalışmalarında deney grubunun ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklar bulmuşlardır.

Araştırmanın dördüncü alt problemi ile ilgili olan bulgular incelendiğinde; kontrol grubunun ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Elde edilen bu sonuç, kontrol grubuna ait çocukların da okul öncesi eğitim alıyor olmalarıyla ve değişimin temel ilkeleri gereği dil gelişiminin sürekliliğiyle ilişkilendirilebilir. Alan yazın incelendiğinde bu sonucu destekleyen çalışmalar görülmektedir. Muslögüme (2016) ve Tetik (2015) yaptıkları deneysel çalışmalarda kontrol grubunda yer alan çocuklarında dil gelişim puanlarında araştırma süresi boyunca artış saptamışlardır. Deney grubuna dahil olan çocukların puanlarındaki artışın; kontrol grubuna dahil olan çocukların puanlarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Sözel olarak günlük tutma etkinliğinin 4-6 yaş grubu (48-72 ay) çocukların dil gelişimlerine etkisini inceleyen bu deneysel çalışmada elde edilen sonuçlara göre başlangıçta; günlük tutturma etkinlikleri gerçekleştirilmeden önce ölçülen çocukların dil gelişim düzeyleri arasında istatistiksel olarak manidar farklar bulunmazken; 30 gün boyunca günlük tutma uygulamaları sonrasında istatistiksel olarak gruplar arasında manidar farklar olduğu ortaya çıkmıştır.

Deney grubuna ait çocukların günlük tutma etkinliklerinin sonucunda dil gelişim düzeylerinde dikkat çekici seviyede artış göstermiştir. Bu artışın kontrol grubuna ait çocukların dil gelişim düzeylerinden istatistiksel olarak anlamlı oranda daha fazla olduğu belirlenmiştir. Elde edilen sonuca göre günlük tutma etkinliklerinin çocukların dil gelişim düzeyleri üzerinde olumlu bir etki yarattığı ortaya çıkmıştır.

5.2. ÖNERİLER

Sözel olarak (sesli) günlük tutturma etkinliklerinin çocukların dil gelişimini olumlu yönde etkilediğini gösteren bu araştırmanın sonuçları doğrultusunda öğretmen, ebeveyn ve araştırmacılara değişik önerilerde bulunulabilir.

1. Araştırmanın sonuçlarına göre, öğretmenlere gün sonunda öğrencilerinden kısa bir süre de olsa gün içerisinde olanları anlatmalarını istemeleri ve anlatılanları kaydetmeleri önerilebilir.
2. Çalışma sonucunda başlangıçta çekingen davranan konuşmamakta direnen çocukların zamanla daha rahat ve daha uzun süre konuştukları gözlenmiştir. Bu nedenle bireysel uygulanan bir yöntem olan sözel olarak günlük tutturma etkinliği öğretmenlerin sınıf içi etkinliklerde dil gelişimi konusunda sıkıntı yaşayan ve çekapank çocuklara kullanabilecekleri bir yöntem olarak önerilebilir.
3. Küçük yaş gruplarında günlük tutturma konusunda çalışma yapmak isteyen araştırmacılar cep telefonu ile video kayıt yaparak mobil günlük tutturabilirler. Bu konuda ebeveyn desteğini ve yardımını çocukların alarak gün boyu yaptıkları aktiviteleri kayıt altına alabilirler.
4. Bu araştırma, otuz gün boyunca 48-72 aylık çocuklar ve onların ebeveynleri ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sürecinde kullanılan mobil günlüğe benzer uygulamaların daha çok katılımcı ile araştırmacının bizzat kendisi tarafından ve daha uzun zaman diliminde gerçekleştirilmesi sağlanabilir. Bu şekilde programın farklı etkileri de gözlemlenebilir.

KAYNAKÇA

- Aksan, D. (1990). *Her yönüyle dil: Ana çizgileriyle dilbilim*. Ankara: TDK Yayınları.
- Aksan, D. (2007). *Her yönüyle dil: Ana çizgileriyle dilbilim*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Aslan, H. S. (2019). *48-66 ay çocuklarda dil gelişimi ve sosyal beceri ile ilişkili değişkenlerin araştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Aydın, B. (2014). Gelişimin Doğası. B. Yeşilyaprak (Ed.), *Eğitim Psikolojisi Gelişim ve Öğrenme* içinde (s. 29-55). Pegem Akademi.
- Barlett, R., & Milligan, C. (2015). *What is a Diary Method*. Bloomsbury.
- Baykoç Dönmez, N. (1986). *Çocuklarda dilin kazanılması*. Ankara: YA-PA 4.Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri.
- Baykoç Dönmez, N., Dinçer, Ç., & Gümüşçü, Ş. (2000). *Okul öncesi dönemde dil gelişim etkinlikleri*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Bloom, L., & Lahey, M. (1978). *Language development and language disorders*. New York : John Wiley and Sons. Şubat 5, 2019 tarihinde <https://academiccommons.columbia.edu/doi/10.7916/D8QZ2GQ5> adresinden alındı
- Brock, A., & Rankin, C. (2008). *Communication, language and literacy from birth to five*. London: Sage.
- Can, E. (2009). *İşitme kayıplı türk çocuklarında alıcı ve ifade edici dil becerilerinin gelişimi*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İzmir.
- Cengiz Tepetaş, G. Ş. (2015). *Okul öncesi öğretmenlerinin resimli öykü kitabı okuma etkinlikleri ile çocukların dil gelişimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Cengiz, D. U., Emre, O., & Çalışkan, Z. (2017). Down sendromlu çocuklarda dil gelişimi. *İnönü Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 6(2), 47-56.
- Çakıroğlu, A. (2018). The language acquisition approaches and the development of literacy skills in children. *International Electronic Journal Of Elementary Education*, 201-206.

- Çelik, İ. (2017). Noam Chomsky ve psiko-linguistik dil gelişim kuramı. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume*, 193-208.
- Dağabakan, D., & Dağabakan Öztürk, F. (2006). *Dil ve çocukta dil gelişim kuramları*.
- Demir, S. (2011). Okul öncesi dönemde dil gelişimi ve sorunları. *Gazi Üniversitesi Türkçe Araştırmaları Akademik Öğrenci Dergisi*(1). Ağustos 5, 2018 tarihinde <http://turkcearastirmalari.gazi.edu.tr/index.php/yazilar/1/okul-oncesi-donemde-dil-gelisimi-ve-sorunlari/> adresinden alındı
- Deniz, A. (2018). *Resimli öykü kitaplarının ve kitap okuma etkinliklerinin niteliğinin beş yaş çocuklarının dil gelişimiyle ilişkisinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Dereli, E., & Koçak, N. (2005). Okul öncesi eğitime devam eden 4-6 yaş arasındaki çocukların ifade edici dil düzeylerinin bakım tarzı ve anne- baba eğitim düzeyi açısından incelenmesi (Konya ili örneği). *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14, 245-254.
- Ege, P. (2017). Sözdizimsel ve biçimbilgisel gelişim. S. Topbaş (Ed.), *Dil ve kavram gelişimi* içinde (s. 109-121). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Eker, C. (2012). *Öz düzenleme sürecinde günlüklerin eğitici işlevi*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Bolu.
- Erdener, E. (2009). Vygotsky'nin düşünce ve dil gelişimi üzerine görüşleri: Piaget'e eleştirel Bir Bakış . *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 90-91.
- Erdoğan, S., Şimşek Bekir, H., & Erdoğan Aras, S. (2005). . Alt sosyoekonomik bölgelerde ana sınıfına devam eden 5-6 yaş grubundaki çocukların dil gelişim düzeylerine bazı faktörlerin etkisinin incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(1), 54-69
- Ersan, C. (2013). *Baba dil destek programının çocukların dil gelişimine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Denizli.
- Ewens, C. A., & Brownson, S. M. (1999). Kindergarteners' vocabulary acquisition as a function of active vs. passive storybook reading, prior vocabulary, and working memory. *Reading Psychology*, 20(1), 11-20. <https://dx.doi.org/10.1080/027027199278484>.

- Gözalan, E. (2013). *Oyun temelli dikkat eğitim programının 5-6 yaş çocuklarının dikkat ve dil becerilerine etkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Konya.
- Güler, T. (2004). *48-72 aylar arasındaki Türk çocuklarının alıcı dil yapılarının incelenmesi*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Güleryüz, F. (1990). *48-60 aylar arasındaki Türk çocuklarının dil yapılarının incelenmesi*. Bilim Uzmanlığı Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Günay, D. (2013). Dil ve İletişim. İstanbul: Papatya Yayıncılık Eğitim.
- Hindman, A., Wasik, B. A., & Erhart, B. C. (2012). Shared book reading and head start preschoolers' vocabulary learning: the role of book-related discussion and curricular connections. *Early Education and Development*, 23, 451- 474.
- Hirsh-Pasek, K., Adamson, L. B., Bakeman, R., Owen, M. T., Golinkof, R. M., Pace, A., . . . Suma, K. (2015). The contribution of early communication quality to low-income children's language success. *Psychological Science*, 26(7), 1071 – 1083. <https://doi.org/10.1177/0956797615581493>.
- Hoff, E. (2005). Language Development. ABD: Cengage Learning.
- İnan, H. Z. (2011). Okul öncesi eğitim ve okul öncesi eğitim programı. F. Alisinanoğlu (Ed.), *Okul Öncesi Eğitimde Özel Öğretim Yöntemleri içinde* (s.30-45). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- İpek, N., & Bilgin, A. (2007). İlköğretim çağı çocuklarında kelime dağarcığı gelişimi. *İlköğretim Online Dergisi*, 344-365.
- İskender, H. (2017). Günlük türünün türkçe öğretiminde kullanım olanakları üzerine bir değerlendirme: Zlata'nın günlüğü örneği. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(16), 413-423.
- Işıkoğlu Erdoğan, N. (2016). Erken çocukluk döneminde çocuk-ebeveyn birlikte okuma etkinliklerinin incelenmesi. *Kastamonu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(3).
- Karacan, E. (2000). Bebeklerde ve çocuklarda dil gelişimi. *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 263-268.
- Karacan, E. (2000). Yaşamın ilk bir yılındaki bebeklerde ekspresif ve reseptif dil gelişimi üzerine boylamsal bir araştırma. *Çocuk Ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 7(1), 3-10.

- Karakaya, S. (2018). Erken çocukluk döneminde arka planda açık olan medyanın dil gelişimine etkisi. *Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*. Ankara.
- Koçulu, H. (2017). *Yaratının Yazı(n) Sarkacı Günlük, Franz Kafka Ve Oğuz Atay Günlüklerinde Yaratım*. Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Samsun.
- Levent, F. (2015, 12 14). *Zekayı geliştirmek için etkili yol: Günlük tutmak*. Ağustos 6, 2018 tarihinde <http://www.hurriyet.com.tr/egitim/zekayi-gelistirmek-icin-etkili-yol-gunluk-tutmak-40026497> adresinden alındı
- Malinen, Rönkä, A., Tolvanen, A., Sevón, E., & Jokinen, K. (2015). A mobile diary method for studying children's and adolescents emotions: a pilot study. *Social inquiry into well-being the international journal*, 1(2).
- Maviş, İ. (2017). Çocukta dil edinim kuramları. S. Topbaş (Ed.), *Dil ve kavram gelişimi* içinde (s. 39-69). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2013). *Çocuk gelişimi ve eğitimi: Dil gelişimi*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayını.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2016). *Çocuk gelişimi ve eğitimi: Okul öncesi eğitim programı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayını.
- Moon, J. (2006). *Learning Journals: A handbook for reflective pratice and professional development*. London: Routledge.
- Muslûgüme, E. (2016). *Dil gelişimini destekleyici ebeveyn eğitim programının sosyo ekonomik düzeyi düşük ailelerin çocuklarının dil gelişimine etkisi*. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Denizli.
- Oğuzkan, Ş., & Güler , O. (1996). *Okul Öncesi Eğitimi*. İstanbul: Meb.
- Önkol Şengül, F. L. (2007). *Türkçe ve ikinci dilde okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocuklarının Türkçe dil kullanım becerilerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.
- Öner, N. (1997). *Türkiye'de kullanılan psikolojik testler. Bir başvuru kaynağı*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları.

- Özbay, M. (2001). *0-6 yaş grubu çocuklarındaki dil gelişiminin türkçe öğretimi açısından önemi*. Ocak 28, 2019 tarihinde <http://bilig.yesevi.edu.tr/yonetim/icerik/makaleler/3420-published.pdf> adresinden alındı
- Özer Aytekin, K. (2010). Okul öncesi dönem çocuklarında gelişim ve temel gereksinimler. D. Ekiz (Ed.), *Okul öncesi eğitime giriş içinde* (s. 48-88). İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Özmen, H. (2016). Deneysel Araştırma Yöntemi. M. Metin (Ed.), *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri içinde* (s. 57). Ankara: Pegem Akademi.
- Öztürk, H. (1995). *Okul öncesi eğitim kurumlarına giden ve gitmeyen ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin alıcı ve ifade edici dil düzeyleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Rönkä, A., Sevón, E., Räikkönen, E., & Hintikka, T. (2016). You have a Message from Illi: The Mobile Diary in Researching Children's Daily Experiences. *Child Indicators Research*, 505-523.
- Savaş, B. (2018). *Okuma eğitimi ve çocuklarda dil gelişimi*. İstanbul: Papatya Yayıncılık Eğitim.
- Söylemez, E. T. (2016). *İkinci dil eğitimi alan ve almayan okul öncesi dönem çocuklarının dil ve kavram gelişimlerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Şahin, F. M. (2015). *Okul öncesi çocukların dil ve konuşma özelliklerinin taranması*. Yüksek Lisans Tezi, Başkent Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Şimşek, Z. C. (2017). *Farklı kitap okuma tekniklerinin 48-66 ay grubu çocuklarının dil gelişimine olan etkileri*. Doktora Tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Denizli.
- Taner, M., & Başal, H. A. (2005). *Farklı sosyoekonomik düzeylerde okulöncesi eğitimi alan ve almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin dil gelişimlerinin cinsiyete göre karşılaştırılması*. Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 395-420.
- Taştekin, A. (2016). Dil psikolojisinin ilgi alanları. *International Periodical for the Languages*,

- Temel, Z. F., Bekir, H., & Yazıcı, Z. G. (2014). *Erken çocuklukta dil edinimi*. Ankara : Vize Yayıncılık.
- Temiz, G. (2002). *Okul öncesi eğitimin çocuğun dil gelişimine olan etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Konya.
- Temizyürek, F. (2002). Çocukta dil gelişim süreci. *Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 169-176.
- Tetik, G. (2015). *Diyaloğa dayalı hikaye okuma tekniği ile okunan öykülerin 4-5 yaş (48-60) ay çocuklarının dil gelişimine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Üniversitesi. Denizli.
- Topbaş, S. (2017). *Dil ve kavram gelişimi*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Tulu, Y. (2009). *Ana dili türkçe olan ve olmayan (iki dilli) 4-7 yaş çocukların dil düzeylerine etki eden faktörlerin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Konya.
- Tüfekçi Can, D. (2014). *Çocuk edebiyatı giriş*. Konya: Eğitim Kitapevi.
- Walker, D., Greenwood , C., Hard, B., & Carta, J. (1994). Prediction of school outcomes based on early language production and socioeconomic factors. *Child Development*, 615-618
- Yapıcı, Ş. (2004). Çocukta dil gelişimi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 1-17.
- Yazıcı, Z. G. (2007). *Birinci ve ikinci dili türkçe olan iki dilli çocukların türkçeyi kazanımlarına dil merkezli okul öncesi eğitim programının etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Yenibaş, R. (2006). *Çocuk gelişimi eğitimi ve sağlığı*. İstanbul: Ekbil Matbaacılık.
- Yılmaz, Ş. S. (2013). *Elektronik günlüklerle desteklenmiş araştırmaya dayalı fen ve teknoloji dersinin öğrencilerin öğrenme ürünlerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Antalya.

EKLER**EK 1: ARAŞTIRMAYA KATILAN ÇOCUKLARIN ÖN TEST VE SON TEST PUANLARI**

Katılımcı	Sözel Olarak Günlük Tutturulan (Deney) Grup		Herhangi Bir Müdahalede Bulunulmayan (Kontrol) Grup	
Sıra No	Ön Test	Son Test	Ön Test	Son Test
1	27	34	45	47
2	46	54	50	53
3	33	40	46	48
4	64	71	45	46
5	38	45	39	41
6	49	54	46	48
7	29	39	46	46
8	45	55	40	42
9	60	68	35	37
10	59	63	47	49
11	41	50	41	43
12	62	68	52	55
13	61	66	48	51
14	42	46	40	42
15	38	46	38	40
16	57	65	37	39
17	28	36	51	53
18	49	58	50	54
19	48	57	50	52
20	42	51	40	43

EK 2: PEABODY RESİM KELİME TESTİ AÇIKLAMASI

Uygulama kuralları

Testin uygulaması test materyalinin tümünü tanıma ve arası önceden kullanıp pratik yapma dışında herhangi bir hazırlık gerektirmez. Uygulayıcı için en önemli nokta her bir sözcüğün doğru söylenişini bilmesidir. Testin uygulanmasında yönergelere uygun olarak sözcüklerin söylenişini doğru telaffuz edebilen psikologlar, öğretmenler, doktorlar, rehber öğretmenler, konuşma terapistleri ve sosyal hizmet uzmanları tarafından uygulanabilir.

Uygulamanın Önemli Kuralları

1. Bireysel bir ölçek olan test sessiz bir odada verilmelidir.
2. Uygulayıcı düzenli, cesaret verici ve hoş görülmesi olmalıdır.
3. Denek en iyisini yapmaya güdülenmeli ve çokça ödüllendirmelere yer verilmelidir. Örneğin, “iyi”, “çok iyi yapıyorsun” türünden ödüllendirmenin etkili olduğu belirlenmiştir.
4. Denek doğru olmayan bir yanıtta bile cesaretlendirilmelidir. Denek doğru cevabı buldum mu? diye sorarsa iyi bir cevaptı diye karşılık verilmelidir.
5. Deneğin uyması gereken kurallar tek tek okunmalı sözel olarak anlatılmalıdır.
6. Deneğe yazılı sözcüklerin gösterilmesi, sözcüklerin tümce içerisinde kullanılması kesinlikle söz konusu değildir.
7. Uyaran ya da anahtar sözcükler uygulayıcı tarafından birden çok sesli olarak söylenip, tekrarlanabilir.
8. Deneğe bir kartla seçimini yapabilmesi için gerekli süre verilir. 1 dakika sonra cevabını verebilecek şekilde cesaretlendirilir. Örneğin, “bunlardan birisini seç”, “bir dene bakalım”. Daima kesin bir yanıt alınmalıdır.
9. Özellikle küçük deneklerin bazıları bir kartta hep aynı seçmeye yönelebilir. Bu durumda “Tüm resimlere baktığından emin misin?” diye sormak gereklidir. Eğer çocuk aynı resmi seçmeye devam ederse tek tek diğerler gösterilmelidir.
10. Denek kendiliğinden yaptığı seçimi değiştirdiği zaman son seçtiği resim kesin yanıt olarak kaydedilir.
11. Teste başlarken “parmağını kelebeğin üzerine koy”, “masayı bulabilir misin?”, “bana kalemi işaretle”, “elma nerede?” gibi cümleler kullanılır. Resmin altındaki sayıları cevap olarak söyleyen çocuklar için “Elma hangi numaradadır?” diye sorunuz.

12. Beyin hasarı olan çocuklarda sözel ya da işaretle yanıtları almak olarak dışı olduğu için uygulayıcı bir karttaki 4 seçeneği göstermeli ve deneğin baş sallamasından “Evet” ya da “Hayır” yanıtı belirlenmelidir.

Testin Verilişi

1. 8 yaşından küçük çocuklar için teste söyle başlayınız: "Seninle bir oyun oynayacağız." Örnek A' yı açın. "Bu sayfadaki resimleri görüyor musun?(Bunu her resmi işaret ederek söyleyin.) Şimdi sana bir kelime söyleyeceğim ve senin, buna uygun resmi göstermeni isteyeceğim. Şimdi bir tanesini beraber yapalım. Parmağını "yatak" ı gösteren resmin üzerine koy. "Çocuk uygun cevabı verince Örnek B' ye geçilir. Bunun içinde yukarıda söylenenler yapılır. Sonra Örnek C uygulanır. Çok küçük ve geri zekalı çocuklar için istenilen cevap verme şeklini kazandırmak için birkaç deneme daha yapılabilir. Bu hallerde aşağıdaki örnekler uygulanabilir.

	Örnek A	Örnek B	Örnek C
Deneme 1	Kaşık (4)	Sandalye(1)	Kalem (2)
Deneme 2	Anne (2)	Baba (3)	Elma (4)
Deneme 3	Kedi yavrusu (3)	Muz (2)	Çorap (1)

Eğer bu denemelerden sonra çocuk ne yapacağını anlayamamışsa teste devam edilmez.

2. 8 yaşından veya daha büyük çocuklar için teste söyle başlayınız. "Sana gösterecek bazı resimlerim var." (Daha büyükler için "Ne kadar kelime bildiğini anlamak istiyorum.") deyin. Örnek A' yı gösterin. "Bak, burada dört resim var. Her birine bir numara verilmiş. (Numaraları gösterin.) Ben bir kelime söyleyeceğim ve senden buna uygun resmin sayısını söylemeni (veya resmi göstermeni) isteyeceğim. Haydi, bir tane deneyelim. "Yatak" ı en iyi anlatan resmin sayısını söyle (veya resmi göster)." Çocuk istenen cevabı verdikten sonra Örnek B' ye, daha sonrada Örnek C' ye geçilir. Gerekli sayıları söyleyerek cevap verme alışkanlığını kazandırmak için diğer bazı denemelerde yapılmalıdır.

	Örnek A	Örnek B	Örnek C
Deneme 2	Kaşık (4)	Sandalye(1)	Kalem (2)
Deneme 3	Anne (2)	Baba (3)	Elma (4)
Deneme 4	Kedi yavrusu (3)	Muz (2)	Çorap (1)

Yanıtların Kaydedilmesi

Deneğin yanıtları bireysel formda her kartın numarası yanındaki boşluğa resim numaraları yazılır.

Testin Uygulanışı

Art arda 8 cevap içinde 6 tane bilemeyene kadar teste devam edilir. Bu ölçüye ulaşınca test sonlandırılır.

Testin Puanlaması

Toplam ham puan tüm doğru cevaplardır. Bunu bulmak için de çocuğun en son bildiği kelimenin sıra numarasından, o numaraya kadar yaptığı hataların toplamı çıkarılır. Bu ham puan önceden saptanan çocuğun yaşadığı yere göre (şehir-gecekondu-köy) "Alıcı Dil Yaşını Bulma Çizelgesinden" alıcı dil yaşına çevrilir ve cevap kağıdında yerine yazılır.

EK-4: ARAŞTIRMAYA GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU

Bu araştırma Necmettin Erbakan Üniversitesi Okul Öncesi Eğitimi Bölümü Yüksek Lisans öğrencisi Seda GÜNENDİ ÇAĞLAR tarafından Dr. Öğr. Üyesi Kamile ÖZER AYTEKİN danışmanlığındaki yüksek lisans tezi kapsamında yürütülmektedir. Bu form sizi araştırma koşulları hakkında bilgilendirmek için hazırlanmıştır.

Çalışmanın Amacı Nedir?

Araştırmanın amacı 4-6 yaş (48-72 ay) grubundaki çocuklara sözel olarak günlük tutturulması etkinliğinin çocuklarının dil gelişimine olan etkisinin incelenmesidir.

Bize Nasıl Yardımcı Olabilirsiniz?

Araştırmaya katılmayı ederseniz, sizden beklenen kısa iki ev ziyareti sırasında size anlatıldığı şekilde bir ay boyunca çocuklarınızdan sözel kayıt yöntemiyle günlük tutturma etkinliği gerçekleştirmenizdir. Tutulan kayıtların her gün tarafıma ulaştırılması gerekmektedir. İlk ev ziyareti sırasında evinizin uygun bir bölümünde şahsım tarafından çocuğunuza 4-5 dakikalık bir ölçek uygulanacak ve çocuğunuza nasıl günlük tutturabileceğinizin örnek uygulaması gösterilecektir. Bir aylık günlük tutturma etkinliğinden sonra uygun bir zamanda yapılan ikinci ev ziyaretinde ise daha önce çocuklarınıza şahsım tarafımdan uygulanan testin aynısı tekrar uygulanacaktır.

Sizden Toplanan Verileri Nasıl Kullanacağız?

Araştırmaya katılmanız tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Çalışmada tarafınızdan kimlik bilgilerinizi belirleyecek herhangi bir bilgi istenmeyecek ve çalışmanızın fotoğrafları istenmeyecektir. Toplanan veriler sadece bilimsel amaçlarla araştırmacı tarafından değerlendirilecek araştırmacı dışında herhangi bir kişi veya kurumla paylaşılmayacaktır.

Araştırma İle İlgili Daha Fazla Bilgi Almak İsterseniz;

Benimle dilediğiniz zaman okula gelerek veya telefon ile görüşerek iletişime geçebilirsiniz. Çalışmaya katılımınız için şimdiden çok teşekkür ederiz.

Yukarıdaki bilgileri okudum ve bu çalışmaya çocuğumla birlikte tamamen gönüllü olarak;

Katılıyorum ()

Katılmıyorum ()

Araştırma için gerekli uygulamaların yapılmasına;

İzin Veriyorum ()

İzin Vermiyorum ()

Ad-soyad

İmza

***(Formu doldurduktan öğretmeninize veya şahsıma geri vermeniz gerekmektedir)

EK 3: SES KAYIT YÖNTEMİYLE TUTULAN GÜNLÜK ÖRNEKLERİ

Kayıt-1: Erkek - 54 aylık

Biz evdeyken gündüzdü biz amcaya gittik. Fatih amcanın yanına gittik sonrada iki gün orda kaldık sonra geri geldik buraya ondan sonrada evde televizyon açtık izledik. Ama ben köyde bir tane güzel taş buldum ondan sonrada akşam olmuştu o taş kaybolmuştu anne bulmuş sonrada koltuğumuzun kenarına koydu. Ben gördüm pantolonumu giyiyordum. Ondan sonra da gece oldu. Okulumuza geldik. Baba da köyümüzde saçımı kesti. Sonrada Feride hala beni banyo yaptı küvette. Suyu aldı başıma döktü. Ama önce ellerini yıkamıştım. Sonra hala da böyle doldurdu saçıma döktü.

Kayıt-2: Erkek - 60 aylık

Kalktık elimi yüzümü yıkadım. Annem kalktı annem beni hazırladı çorabımı giydim salçalı ekmeğimi yedim. Okulda salçalı ekmeği yedim, salatalık yedim bir de domates yedim. Turuncu kavanoza koydu annem. Okula geldim oyuncaklar oynadık yemeğimizi yedik. Sonrada gittik. Öğretmenim bir hikaye okudu çok güzeldi. Hikayemiz bitti. Dört tane vardı. Sonrada ben bütün hikayeleri söyledim öğretmenime biraz düşündüm hemen buldum. Sonra da eve geldim.

Kayıt-3: Kız – 58 aylık

Annemiz bizi hazırladı yarında ben okula gitmek istedim anne ben yarın okula gideceğim dedim annem dedi tamam gidelim hadi sonra muzaffer geldi bizimle. Okula gittiğimiz zaman öğretmen hepimizi getirdi sınıfa koydu. Sonra ne güzel yoldaydık öğretmen Ali hocayı bulduk sonra annelerimiz bizi bıraktı Ali hoca bizi götürdü. Furkan'ı Sıtkı'yı Müslüm'ü bizim okuldaki değil ha küçük Müslüm onu ve sonra beni götürdü sonra Cemreyi götürdü sonra hepsini annesi bıraktı Furkan'ın annesi de bıraktı dedi siz ali hocayla gidersiniz dedik evet gittik. Yola takıldık. Annemiz bizi hazırladı ne güzel saçımızı yaptı ne güzel ayakkabılarımızı giydirdi. O zaman da bitti.

Kayıt-4: Erkek – 59 aylık

Değişik bir şey yaptım. Yarın benim arkadaşım geldi benim evime Ali ile Sebahat. Bir de kardeşim var onun adı Gülseren çok yaramazlık yapıyor. Tahtadan bir ev yapmayı düşündüm. Nasıl yapmayı düşündüm vidalar var, tahta yok bizde ama kasalar var onları alabilirim. Kasalardan ev yapabilirim. Ama çekiçle oynamayacağım elime vururum. Babama soracağım şimdi. Onu boyamak istedim. Hangi renge boyamak istedim mesela; kırmızı. Ali'nin sevdiği mavi. Ona mavi yapabilirim. Boyamak hiç zor değil kolay. Sonrada bir tane de Ali'ye lazımdı yaptım bitti. Merdivensiz olmaz. Ali üst kata bindi bende alta bindim. Sebahat'te hani benim altım varya onun yanındaki oraya bindi. Gülseren de Ali'nin yanına bindi. Bir tane daha arkadaşım var Nazlı. Ona nasıl yapacağım? O şişman karnısı burda ayakları da uzun güçlü. Sonra ona da ev yaptım girdi hangi renge yapacaksın dedi. Dedim ki sarı mı seviyorsun yeşil mi seviyorsun mavi mi seviyorsun. Dedi sarı. Bende sarıya boyadım bitti. Kurumayı bekledik bekledik. Kurumuş sonra da girdik evlerimize. Benim evimmm! Benimki de şey olsun turuncu. Ben turuncuyu severim. Turuncu oldu bende bindim keyfimi çıkardım

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER	
ADI SOYADI	Seda GÜNENDİ ÇAĞLAR
DOĞUM YERİ	SELÇUKLU/KONYA
DOĞUM TARİHİ	27.01.1991
ÖĞRENİM DURUMU	
İLKOKUL	Cumhuriyet Mahallesi Ahmet Haşhaş İlköğretim Okulu - KONYA
ORTAOKUL	Ahmet Acar İlköğretim Okulu – KONYA
LİSE	Cumhuriyet Lisesi – KONYA
LİSANS	Necmettin Erbakan Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği– KONYA
YÜKSEK LİSANS	Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı – KONYA
İŞ DENEYİMİ	
2015-2018 Okul Öncesi Öğretmeni-MEB Hacılar İlkokulu – ŞANLIURFA	
2018- Devam Ediyor Müdür Yardımcısı- MEB Yaylak Şehit Müslüm Göçer Anaokulu – ŞANLIURFA	

