

T.C.
ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

İLKÖĞRETİM BİRİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNDE KELİME DAĞARCIĞI
GELİŞİMİNİN İLKOKUMA YAZMA BAŞARISI VE SOSYOEKONOMİK
DÜZEY İLE İLİŞKİSİ
(ŞIRNAK İLİ ÖRNEĞİ)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Gökçen YAZANOĞLU

BURSA 2011

T.C.
ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

İLKÖĞRETİM BİRİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNDE KELİME DAĞARCIĞI
GELİŞİMİNİN İLKOKUMA YAZMA BAŞARISI VE SOSYOEKONOMİK
DÜZEY İLE İLİŞKİSİ
(ŞIRNAK İLİ ÖRNEĞİ)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Gökçen YAZANOĞLU

Danışman

Prof. Dr. Asude BİLGİN

BURSA 2011

T. C.
ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlköğretim Anabilim Dalı, 700634008 numaralı Gökçen YAZANOĞLU' nun hazırladığı "İLKÖĞRETİM BİRİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNDE KELİME DAĞARCIĞI GELİŞİMİNİN İLK OKUMA YAZMA BAŞARISI VE SOSYOEKONOMİK DÜZEY İLE İLİŞKİSİ (ŞIRNAK İLİ ÖRNEĞİ)" konulu Yüksek Lisans Tezi ile ilgili tez savunma sınavı, 02/03/ 2011 günü 13:00 -15:00 saatleri arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin/çalışmasının başarılı olduğuna oybirliği ile karar verilmiştir.



Prof. Dr. Asude BİLGİN
ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

Tez danışmanı ve Sınav Komisyon Başkanı



Doç. Dr. Aynur OKSAL
ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ



Yrd. Doç. Dr. Rüçhan ÖZKILIÇ

ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

02/03/ 2011

ÖZET

Yazar	: Gökçen YAZANOĞLU
Üniversite	: Uludağ Üniversitesi
Anabilim Dalı	: İlköğretim Anabilim Dalı
Bilim Dalı	: Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı
Tezin Niteliği	: Yüksek Lisans Tezi
Sayfa Sayısı	: xiii + 101
Tarihi	: .../.../2011
Tez Danışmanı	: Prof. Dr. Asude BİLGİN

İLKÖĞRETİM BİRİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNDE KELİME DAĞARCIĞI GELİŞİMİNİN İLK OKUMA YAZMA BAŞARISI VE SOSYOEKONOMİK DÜZEY İLE İLİŞKİSİ

Bu araştırmanın genel amacı ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinde kelime dağarcığı gelişiminin ilk okuma yazma başarısı ve sosyoekonomik düzey ile ilişkisini incelemektir.

Araştırma Şırnak ili Silopi ilçesinde, Atatürk ve Mehmet Akif İlköğretim Okullarında eğitim ve öğrenim gören toplam 100 ilköğretim birinci sınıf öğrencisi ile 2008-2009 öğretim yılının ikinci dönem süresince gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada veri toplama aracı olarak ailenin eğitim ve ekonomik durumunu tespit etmek amacıyla Sosyoekonomik düzey ölçeği öğrencilerin kelime dağarcığına ilişkin bilgileri tespit etmek amacıyla Peabody Resim Kelime Testi uygulanmıştır. Okuma yazma başarıları ölçümü ise sene sonu Türkçe ders notları incelenerek gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada elde edilen verilerin istatistiksel analizleri için SPSS 13.0 Paket Programı kullanılmıştır. Araştırmanın verileri, yüzdeler, Mann Whitney U Testi ve korelasyon analizi ile çözümlenmiştir. Tek yönlü 0.05 ve 0.01 anlamlık düzeyleri esas alınmıştır.

Araştırma sonucunda ulaşılan bulgular aşağıda gösterilen biçimdedir.

İlköğretim 1. sınıf öğrencilerinin kelime dağarcığı ile ilk okuma yazma başarısı arasında anlamlı bir ilişki vardır ve kelime dağarcığı gelişmiş olan öğrencilerin gelişmemiş olan öğrencilere göre okuma yazma başarılarının daha yüksek seviyede olduğu bulunmuştur.

İlköğretim 1. sınıf öğrencilerinin sosyoekonomik düzeyleri arttıkça kelime dağarcığı gelişim düzeyi de artmaktadır. Alt sosyoekonomik düzeyden gelen öğrencilerin kelime dağarcığı gelişimleri orta ve üst sosyoekonomik düzeyden gelen öğrencilerin kelime dağarcığı gelişimlerinden daha düşük olduğu bulunmuştur.

İlköğretim 1. Sınıf öğrencilerinin cinsiyet kelime dağarcıkları arasında önemli bir ilişki bulunamamıştır.

Cinsiyet ve ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin ilk okuma yazma başarıları arasında önemli bir ilişki bulunamamıştır.

Sosyoekonomik düzey yükseldikçe ilköğretim 1. sınıf öğrencilerinin ilk okuma yazma başarıları da yükselmektedir. Alt sosyoekonomik düzeyden gelen öğrencilerin ilk okuma yazma başarılarının orta ve üst sosyoekonomik düzeyden gelen öğrencilerin ilk okuma yazma başarılarından daha düşük olduğu bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler

Kelime Dağarcığı Gelişimi, Sosyoekonomik Düzey, İlk Okuma Yazma Başarısı

ABSTRACT

AUTHOR	: Gökçen YAZANOĞLU
UNIVERSITY	: University of Uludağ
DEPARTMENT	: Department of Primary
SCIENCE BRANCH	: Primary teacher
THESIS OF THE QUALIFICATIONS	: Master's thesis
NUMBER OF PAGES	: xiii + 101
GRADUATION DATE	: .../.../2011
THESIS ADVISOR	: Professor Doctor Asude BİLGİN

THE RELATIONSHIP OF THE VOCABULARY DEVELOPMENT OF THE FIRST GRADE STUDENTS WITH THE SUCCESS OF PRIMER READING AND WRITING SKILLS AND SOCIOECONOMICAL CLASS.

The overall aim of this research is to analyse the relationship of the vocabulary development of the first grade students with the success of reading and writing skills, and socio-economical class.

The research has been performed during the period of second term in 2008-2009 educational year over totally 100 students at first grade of Atatürk and Mehmet Akif Primary Schools in Silopi –district of Şırnak.

As a tool of gaining information, by the aim of enhance the vocabulary knowledge Peabody picture-vocabulary test has been applied, and by the aim of seizing economical and social estates of families the socio-economical scale has been used at research. Also the indication of success in reading and writing skills has been gained by observing the marks of Turkish as a subject.

SPSS 13.0 Packet Program has been used for the statistical analyses of outputs gained from the research. The outputs of the research and the percentages has been analyzed by the help of U Test of Mann Whitney and correlation analysis. One-way 0,05 and 0,1 significiance levels have been predicated on for the analysis.

As a result of the research, the findings are shown as below:

There is a meaningful relationship between the success in reading and writing skills, and the vocabulary knowledge of first grade students. It is obvious that the students, whose vocabulary knowledge is at higher stages, are at higher levels in success of reading and writing skills than those, whose vocabulary knowledge is at lower stages.

It is observed that as the socio-economical class increases, the level of vocabulary development increases. According to the research it is found that, the level

of vocabulary development of the students from lower socio-economical class is lower than the ones from higher socio-economical classes.

There is no relationship is found between vocabulary knowledge and sex. There is no meaningful relation is found between the first grade students' sexes and their success in reading and writing skills is found.

It is noticed that as the socio-economical class increases, their success in reading and writing skills increases. The success in reading and writing skills of the first grade students from lower socio-economical class is lower than the ones from higher socio-economical classes.

Key Words

The Vocabulary Development, Socioeconomical Class, The Success of Primer Reading and Writing Skills

ÖNSÖZ

Bu araştırmada kelime dağarcığı gelişiminin ilk okuma yazma başarısı ve sosyoekonomik durumla ilişkisi incelenmiş ve ailenin dil gelişimine ne denli etki ettiği, dil gelişiminin de ilk okuma yazma başarısındaki önemi gözlemlenmiştir. Elde edilen bilgilerin tüm eğitimcilere yararlı olmasını dilerim.

Araştırmamın literatüre kazandırılmasında fikir ve önerileriyle benden desteğini hiçbir zaman esirgemeyen, değerli tez danışmanım Sayın Prof. Dr. Asude BİLGİN'e minnettarlığımı bildiririm.

Çalışmamın biçimlenmesine yardımcı olan Doç. Dr. Aynur OKSAL'a, Arş. Gör. Nigar İPEK'e, Arş. Gör. Ömür SADIÖĞLU'na, ayrıca Eğitim Fakültesi'nde okuduğum süre içerisinde bana emeği geçen tüm hocalarıma ve Sosyal Bilimler Enstitüsü çalışanlarına teşekkür ederim.

Lisans ve yüksek lisans eğitimim süresince dostluk ve akademik açıdan gösterdiği yardımlarıyla her daim yanımda olan çok kıymetli arkadaşım Selviye İMAMOĞLU'na ve değerli arkadaşım Aslıhan YILMAZ KAYAPINAR'a, yüksek lisans eğitiminin bana kazandırdığı ve desteğini yanında hissetmekten mutluluk duyduğum değerli arkadaşım Berna YILMAZ'a, manevi desteğiyle beni yalnız bırakmayan sevgili arkadaşım Erhan GÜNGÖR'e ve Gülşah KARAHAN'a, Silopi Atatürk İlköğretim Okulu müdürü Kasım ÖKTEN'e teşekkür ederim.

Hayatımın süresince bana destek olan, kilometrelerce uzakta olsalar dahi varlıklarını her zaman yanımda hissettiğim, beni yetiştiren ve bu günlere gelmemdeki en büyük emeğe sahip olan canım annem Macide YAZANOĞLU'na ve biricik babam Nazım YAZANOĞLU'na sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Bursa, 2011

Gökçen YAZANOĞLU

İÇİNDEKİLER

ÖZET	iii
ABSTRACT.....	v
ÖNSÖZ	vii
İÇİNDEKİLER	viii
KISALTMALAR	xii
TABLolar	xiii

BÖLÜM 1

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	3
1.3. Araştırmanın Önemi	3
1.4. Sayıtlar	4
1.5. Sınırlılıklar	5
1.6. İlgili Tanımlar	5
1.7. Konuyla İlgili Yapılan Araştırmalar	6

BÖLÜM II

İLGİLİ LİTERATÜR

2.1. DİL VE DİL GELİŞİMİ	14
2.1.1 Dil Nedir	14
2.1.2. Dili Öğrenme Kuramları	15
2.1.2.1. Psikolinguistik Görüş:.....	16
2.1.2.2. Davranışçı Görüş:	17
2.1.2.3. Bilişsel Görüş:.....	18
2.1.2.4. Sosyal Öğrenme Modeli:	19
2.1.2.5. Pragmatik Yaklaşım:.....	21
2.1.3 Dil Gelişimi İle İlgili Araştırma Ve Görüşler	22
2.1.4. Dil Ve Düşünce Arasındaki İlişki	25

2.1.5 Dil Ve Öğrenme Arasındaki İlişki	27
2.1.6. Dil Gelişimini Etkileyen Faktörler	29
2.1.6.1. Ailenin Dil Gelişimine Etkisi	29
2.1.6.2. Okul Öncesi Eğitimin Dil Gelişimine Etkisi	31
2.1.6.3. İlköğretim Dil Gelişimine Etkisi.....	35
2.1.6.4. Dil Gelişimine Etki Eden Diğer Faktörler	36
2.1.6.4.1. Zekâ	36
2.1.6.4.2. Çevre.....	37
2.1.6.4.3. Kalıtım	39
2.1.6.4.4. Cinsiyet.....	40
2.1.6.4.5. Sağlık	41
2.1.6.4.6. Oyun.....	41
2.1.6.4.7. Kardeş Sayısı	42
2.1.6.4.8. Sosyoekonomik Koşullar	43
2.1.6.4.9. Çocuk Kitapları.....	45
2.1.6.4.10. Televizyon ve Radyo	46
2.1.7. Dilin Kazanılmasını Ve Gelişimini Engelleyen Faktörler	47
2.1.8. Dil Gelişimi İle Okul Başarısı Arasındaki İlişki.....	49
2.2. İlk Okuma Yazma Başarısını Etkileyen Faktörler.....	50
2.2.1. Birinci Sınıf Öğretmeninin Okuma Yazma Başarısına Etkisi	50
2.2.2. Okul Aile İşbirliğinin Okul Başarısına Etkisi.....	51
2.2.3. Anne Baba Tutumunun Okuma Yazma Başarısına Etkisi.....	53
2.2.4. Öğrencinin Bireysel Özelliklerinin Başarıya Etkisi.....	54
2.2.5. Okul Öncesi Deneyimlerin Başarıya Etkisi	55
2.3. İlk Okuma Yazma Başarısını Engelleyen Faktörler	56
2.3.1 Öğrenci Kaynaklı Etmenler	56
2.3.2 Öğretmen Kaynaklı Etmenler	57
2.3.3 Okul Kaynaklı Etmenler	57
2.3.4 Veli Kaynaklı Etmenler	57
2.4. Dili Kullanma İle İlk Okuma Yazma Arasındaki İlişki.....	58
2.5. Dili Kullanma İle Türkçe Öğretimi Arasındaki İlişki.....	58

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli.....	60
3.2. Evren Ve Örneklem	60
3.3. Verilerin Toplanması	64
3.4. Peabody Resim- Kelime Testi	65
3.5. Verilerin Çözümü Ve Yorumlanması	66

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

4.1. Kelime Dağarcığı Gelişimi Ve Okuma Yazma Başarısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	67
4.2. Sosyoekonomik Düzey İle Öğrencilerin Kelime Dağarcığı Gelişimleri Arasında Farklılık Olup Olmadığının İncelenmesi	68
4.3. Cinsiyet ve Öğrencilerin Kelime Dağarcığı Gelişimi Arasında Farklılık Olup Olmadığının İncelenmesi	70
4.4. Sosyoekonomik Düzey İle İlk Okuma Yazma Başarısı Arasında Farklılık Olup Olmadığının İncelenmesi	71
4.5. Cinsiyet İle İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin İlk Okuma Yazma Başarısı Arasında Farklılık Olup Olmadığının İncelenmesi.....	72

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1 Sonuç	75
5.1.1. İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Kelime Dağarcığı Gelişimi ve İlk Okuma Yazma Başarısı Arasındaki İlişkiye Yönelik Sonuçlar.....	75
5.1.2. Sosyoekonomik Düzey İle Öğrencilerin Kelime Dağarcığı Gelişimi Arasında Farklılık Olup Olmadığına Yönelik Sonuçlar.....	75
5.1.3 Cinsiyet ve Öğrencilerin Kelime Dağarcığı Gelişimi Arasında Farklılık Olup Olmadığına Yönelik Sonuçlar	76

5.1.4 Sosyoekonomik Düzey İle İlk Okuma Yazma Başarısı Arasında Farklılık Olup Olmadığına Yönelik Sonuçlar	76
5.1.5. Cinsiyet İle İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin İlk Okuma Yazma Başarısı Arasında Farklılık Olup Olmadığına Yönelik Sonuçlar	76
5.2 Öneriler	76
KAYNAKLAR	79

EKLER

EK1 Sosyoekonomik Düzey Ölçeği Örneği

EK2 Peabody Resim Kelime Testi Örnekli Açıklaması

EK3 Peabody Resim Kelime Testi Kayıt Formu

KISALTMALAR

Kısaltma	Bibliyografik Bilgi
Akt.	: Aktaran
c.	: Cilt
vb.	: Ve benzeri
s.	: Sayfa
sy.	: Sayı
çev.	: Çeviren
bkz.	: Bakınız
Ss	: Standart Sapma
X	: Puan Ortalaması
SED	: Sosyoekonomik Düzey

TABLULAR

Tablolar

- Tablo 1.** Öğrencilerin Sosyoekonomik Düzey ve Cinsiyete Göre Dağılımı
- Tablo 2.** Alt ve Orta-Üst Sosyoekonomik Düzeye Üye Olan Öğrencilerin Not Ortalamaları Frekans Tablosu ve Yüzdeler Dilime Göre Dağılımı
- Tablo 3.** İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Kelime Dağarcığı Gelişimi ve İlk Okuma Yazma Başarısı Arasındaki Korelasyonun Sonuçları
- Tablo 4.** Alt ve Orta-Üst Sosyoekonomik Düzeydeki İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Kelime Dağarcığı Gelişimi Puanlarının Karşılaştırılması
- Tablo 5.** Cinsiyet İle Kelime Dağarcığı Gelişimi Puanlarının Karşılaştırılması
- Tablo 6.** Alt ve Orta-Üst Sosyoekonomik Düzeydeki İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin İlk Okuma Yazma Başarı Puanlarının Karşılaştırılması
- Tablo 7.** İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin İlk Okuma Yazma Başarısı ve Cinsiyet Puanlarının Karşılaştırılması

GRAFİKLER

- Grafik 1.** Alt Sosyoekonomik Gruba Ait Peabody Resim Kelime Testi Puan Dağılımı Grafiği
- Grafik 2.** Orta ve Üst Sosyoekonomik Gruba Ait Peabody Resim Kelime Testi Puan Dağılımı Grafiği

BÖLÜM 1

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

İlköğretim çağı çocuğunun okulda öğrendiği ilk ve en önemli beceri okuma yazmadır. Bireyi bu denli etkileyen okuma yazma becerisinin, bir bakıma onun ileriki yaşamında göstereceği başarıyı da etkileyeceği söylenebilir. Okuduğunu anlayan bir öğrenci ile okuduğunu anlamayan bir öğrenci arasındaki fark, problem çözme, karar verme, ders çalışmaya istekli olma, kendini ifade ediş biçimi gibi unsurlara bakıldığında dahi anlaşılabilirken, bilimsel araştırmaların da bu savı desteklediği göz önünde bulundurulduğunda daha fazla anlam kazanmaktadır.

Kendisini yeterli seviyede ifade edebilen ve karşısındakini anlayabilen bireyler ifade gücü düşük olan bireylere göre yaşamın her alanında daha başarısız bir seviyede yer alırlar. Bu başarı ilkokul sıralarında ilk okuma yazma şeklinde başlar ve ileriki dönemlerde akademik ve sosyokültürel bir basamakta devam eder. Başarı öğrencinin konuşma, yazma ve dinleme yetilerine bağlıken yeterli bir dil gelişimi göstermemiş olan bireylerden yüksek bir akademik başarı beklemek de çok mümkün olmamaktadır. Bu konuyla ilgili yapılan araştırmalar dil gelişiminin dolayısıyla da kelime dağarcığı gelişiminin ilk okuma yazma başarısıyla doğrudan bir ilişkisi olduğunu vurgulamaktadır. Tüm bunlar ise dil gelişiminde okul öncesi dönemin etkisini işaret etmektedir.

Bu güne dek yapılmış olan birçok araştırma çocukların okul öncesi çağındaki uzantılarının, ileriki yıllardaki zihinsel, bedensel, duygusal ve sosyal gelişimlerini etkileyen en önemli unsur olduğunu göstermiştir (Ateş, 1993; akt. Duman Elgöl, 2006). Okul öncesi çağındaki bir çocuğun en etkili öğrenme ortamı, sağlıklı bir aile ve iyi bir anaokulu ortamıdır (Bilir ve Bal, 1989; akt. Duman Elgöl, 2006). Bu iki temel faktör sayesinde çocuk kelime hazinesini genişleterek dil gelişimini gerçekleştirir.

Dilin insan yaşamındaki önemi azımsanamayacak niteliktedir. Dil, insanın dünyadaki yerini ve değerini belirleyen kavramdır. Konuşma yeteneği, yani dil, insanın en önemli niteliklerinin başında gelir. İnsanın duygularını, düşüncelerini, isteklerini bütün ayrıntılarıyla açığa vurmasını, yaşamını sürdürmesini mümkün kılar. Dil, insanların toplum içerisinde yaşaması, bireyler ve toplumlar arası iletişimin sağlanması için gereklidir (Dağabakan ve Dağabakan, 2007).

Çocuğun dil gelişimi, sosyal çevre tarafından desteklenmektedir. Yapılan birçok araştırmada, çevre uyaranlarından uzak bir ortamda yetişen çocukların dil gelişiminin bundan olumsuz bir biçimde etkilendiği görülmektedir (Karacan,1998). Bu yüzden çocuğun ilköğretim döneminden önce en önemli iletişim kaynağı olan ailenin dil gelişimine etkisi yadsınamayacak düzeydedir.

Araştırmacıların birçoğu ebeveynlerin çocuklara kitap okumasının çocukların ileriki öğrenmelerine nasıl bir katkıda bulunduğunu incelemişlerdir. Katıldıkları ortak nokta ise, yazılı hikâyeleri yıllarca dinleyen çocukların sözel dil ile yazılı dil arasındaki dilsel farklılıkları, karmaşık dilbilgisi yapılarını ve yazılı dilin sıradanlıktan uzak olan doğasını keşfettiği görüşüdür. Basılı yayımların dilsel olarak bir şeyler ifade ettiğini ve bunun insanların hayatında pek çok kullanım amacı olduğunu bilen çocukların okuldaki öğretimden daha bilinçli ve daha başarılı şekilde faydalandıkları görüşü hâkimdir (Oçak, 2007).

Yüksek sosyoekonomik düzeydeki ailelerden gelen çocukların dil gelişiminin, düşük sosyoekonomik düzeydeki ailelerden gelen çocuklara kıyasla, cümle uzunluğu, soru sayısı, kelime hazinesi bakımından daha üstün olduğu çeşitli araştırmalarla ortaya çıkmıştır. Sosyoekonomik düzeyi yüksek olan aileler iyi konuşmaya daha fazla önem verir, çocuklarına daha iyi model olur, çocuklarının daha çabuk ve düzgün konuşabilmeleri için çaba harcarlar (Eryaşar ve Paycı, 1994).

Sosyoekonomik düzey ile dil gelişimi arasında ciddi bağlantılar olduğu, okul öncesinde ailesinden dil eğitimi alan çocuğun okumayı seven ve etkili iletişim kurabilen bireyler olarak yetiştikleri araştırmalar neticesinde ortaya konan bulgular arasındadır.

Diğer bir anlatımla, sınıfta çocuğa uygulanacak ilk okuma-yazma öğretiminin kalitesini ve seviyesini her çocuğun okul öncesi dönemde geliştirdiği dil becerilerinin düzeyi ve okuma-yazma deneyimlerinin ona sağladığı birikimlerin belirlediği söylenebilir. Gerçekleştirilen bu çalışmada yeterli derecede kelime hazinesine sahip olan ve olmayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin ilk okuma yazma başarıları ile kelime dağarcığı gelişiminin sosyoekonomik düzey ile ilişkisi incelenmiştir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı, ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinde kelime dağarcığı gelişiminin ilk okuma yazma başarısı ve sosyoekonomik düzey ile ilişkisini incelemektir.

Bu sebeple aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır.

1. İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin Peabody Resim Kelime testi dil puanı ve ilk okuma yazma başarısı puan ortalamaları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

2. İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin sosyoekonomik düzeyleri ile Peabody Resim Kelime Testi dil puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

3. İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin Peabody Resim Kelime testi dil puanları ve cinsiyet arasında anlamlı bir fark var mıdır?

4. Sosyoekonomik düzey ile ilköğretim 1. sınıf öğrencilerinin ilk okuma yazma başarıları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

5. İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin ilk okuma yazma başarıları ile cinsiyet arasında anlamlı bir fark var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Dil, bireylerin iletişim kurarak kendilerini başkalarına ifade edebilmelerini sağlayan en önemli olgudur. İnsanlardaki konuşma yetisi insanı diğer canlılardan ayıran özelliklerin başında yer alır. İnsanlar duygu, düşünce ve ihtiyaçlarını sözle aktarırlarken diğer canlılarda bu özellik gelişmemiştir. Dil, insanların toplum içerisinde yaşaması, bireyler ve toplumlar arası iletişimin sağlanması ve sosyal yaşam için gereklidir.

Değerler ve kültürel birikimlerin aktarılmasında dilin önemi azımsanamayacak düzeyde bir önem arz eder. İnsanlar beden dilini kullanmak yerine çoğu zaman kendilerini karşı tarafa yazılı ve sözlü bir dil kullanarak aktarmayı tercih ederler. Dil öğrenme süreci doğuştan dil öğrenme eğilimi ve yeteneği olan insanoğlu için doğal bir gelişim gösterir.

Çocuklardaki dil öğrenme süreci doğumla birlikte başlar ve bebeklik döneminden itibaren kademeli bir şekilde ilerler. Dil öğrenme her ne kadar doğuştan gelen bir yetenek de olsa, gelişimini etkileyen bir takım faktörler vardır. Bunlar; kalıtım, çevre, zekâ, cinsiyet, sağlık, kardeş sayısı, sosyoekonomik durum, televizyon, radyo, çocuk kitapları, oyun gibi etmenlerdir.

Dil gelişimi yeterli seviyeye ulaşmamış olan bireylerin, ifade ediş ve algılayış biçimlerinde sorunlar çıkabilir. Kendisine söylenen sözcükleri anlamayan ve kendi söylemek istediklerini aktaramayan bir çocuğun başarıyı yakalamakta olumsuz yönden etkileneceği düşünülmektedir.

Bu araştırmada, ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin kelime dağarcığı gelişiminin sosyoekonomik düzey ve ilk okuma yazma başarısı ile ilişkisi incelenmiştir. Çocuğun kelime dağarcığı gelişimi ve ilk okuma yazmadaki başarı durumuna sosyoekonomik düzeyin ne derece etkili olduğunun ortaya çıkarılacağı umulmaktadır.

Araştırmanın aile ve gelir düzeyinin çocuğun dil gelişimine etkisini gözler önüne sereceği, dil gelişiminin de ilk okuma yazma başarısı ile ilgisi olup olmadığı konusunda fikir vereceği amaçlanmaktadır.

1.4. Sayıtlar

1. Araştırmanın gerçekleştirildiği çalışma grubu olan örneklemin, sonuçların genellenmek istendiği evreni temsil ettiği varsayılmıştır.

2. Araştırmada kullanılan ölçme araçlarının; Peabody Resim-Kelime Testi' nin, Türkçe dersi not ve puan ortalamalarının, sosyoekonomik düzey ölçeğinin amaç için gerekli bilgileri ortaya çıkaracak nitelikte olduğu varsayılmıştır

3. Öğrencilerin Peabody Resim-Kelime testine verecekleri cevapların geçerli ve güvenilir olduğu varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

1. Araştırmanın örneklemini Şırnak ilinin Silopi ilçesinde bulunan iki ilköğretim okulundaki 54 erkek ve 46 kız öğrenci olmak üzere toplam 100 öğrenci oluşturmuştur.

2. Araştırmaya ilköğretim birinci sınıf düzeyindeki öğrenciler alınmıştır.

3. Araştırmaya alt ve orta-üst ekonomik düzeylerdeki öğrenciler alınmıştır.

4. Araştırmada elde edilen veriler öğrencilere uygulanan Peabody Resim Kelime Testi ve öğrencilerin birinci sınıfın 2. dönemindeki karnelerine yansıyan Türkçe dersi not ve puanlarıyla sınırlıdır.

1.6. İlgili Tanımlar

Dil: Dil, insanların birbirlerine bilgi, düşünce ve eğilimlerini aktarabilmelerini, fikirlerini düzenleyebilmelerini ve duygularını anlatabilmelerini sağlayan, kültürel değerleri ve bilgileri nesilden nesile sözlü ya da yazılı sözcükler yoluyla iletmemizi sağlayan olgudur (Kaplan,2002).

Dil Gelişimi: Çocukların yaşamlarının ilk günlerinden itibaren genetik ve çevresel faktörlerin de etkisiyle, çevrelerindeki sesleri algılamaya, sesler çıkarmaya ve içinde yaşadıkları toplumda konuşulan dilin temel yapısını kazanmaya başlama ve bunu geliştirme sürecidir.

Sosyoekonomik Düzey: İnsanların toplum yaşantısındaki sosyal ve ekonomik açıdan oluşmuş olan konumudur.

Kelime Dağarcığı: Bireyin, sahip olduğu dile ait olan bildiği ve kullandığı kelimeler bütünüdür.

İlk Okuma Yazma Başarısı: İlköğretim birinci sınıfa başlayan öğrencilerin okuma ve yazma etkinliklerini, anlama, dinleme ve kendisini ifade edebilme yeteneğini okulda geliştirmek amacına ulaşabilme başarısıdır.

1.7. Konuyla İlgili Yapılan Araştırmalar

Vural (2007) farklı sosyoekonomik düzeyde bulunan 70 öğrenciye uyguladığı çalışmada, sosyoekonomik düzeyin birinci sınıf öğrencilerinin aile öğretmen iletişimi ve okuma yazma başarısıyla ilgili ilişkilerini incelemiştir. Öğrencilerin okuma yazma başarılarının ailelerinin sosyoekonomik düzeylerine göre değiştiği, sosyoekonomik düzeyin öğrenci başarısına etki ettiği bilgisine ulaşmıştır. Yapılan araştırmada öğrencilerin okuma yazma başarılarının üst sosyoekonomik düzey öğrencilerinden alt sosyoekonomik düzey öğrencilerine doğru azaldığı sonucu ortaya çıkmıştır.

Anlar (1983) yaptığı araştırmada ilk altı yaşın çocuğunun dil gelişiminde anne ve babanın eğitim seviyesinin etkili olduğu bulunmuştur. Anne- babaları yüksek eğitim düzeyinde olan çocukların dil gelişimlerinin, anne- babaları düşük eğitim düzeyinde olan çocukların dil gelişimlerinden daha ileri olduğu saptanmıştır.

Davaslıgil (1985), farklı sosyokültürel ve sosyoekonomik çevreden gelen 100 birinci sınıf öğrencisinin dil gelişimine okulun etkisini değerlendirdiği araştırmasında öğrencileri sosyoekonomik ve kültürel bakımdan yüksek ve düşük düzeyden olmak üzere iki grup şeklinde seçmiştir. Üst sosyoekonomik düzey grubunun kelime dağarcığının alt sosyoekonomik düzey grubunun kelime dağarcığına oranla daha zengin olduğu saptanmıştır. Araştırmada alt sosyoekonomik seviyedeki öğrencilerin 8 aylık bir öğrenime tabi tutulduktan sonra dahi üst sosyoekonomik seviyedeki öğrencilerin okula başladığı zamanki seviyelerine ulaşamadıkları belirlenmiştir.

Hetzer ve Reindorf (1969) farklı sosyal sınıflara ait çocukların sahip oldukları anadilin gelişimini incelemek amacıyla bir araştırma yapmıştır. Araştırma anne- babaları üniversite öğretim üyesi ve işçi olan 6 aylık ile 2,5 yaş arasındaki 65 çocuk üzerinde yapılmıştır. Çocukların dil gelişimini saptamak amacıyla çeşitli resimli kitaplar ve oyuncaklar gösterilmiş; çocukların bu sırada kullandıkları dilsel özellikler belirlenmiştir. Sonuç olarak her iki grup arasında dil yapısının gelişimi açısından 1 yaş fark bulunduğu ortaya çıkmıştır. Anne- babaları işçi olan çocukların 15 aydan önce dilek ifade eden kelime kullanmadıkları, akademisyenlerin çocuklarının ise 8. aydan itibaren bu türden kelimeleri kullanabildikleri, akademisyenlerin çocuklarının kelime

türlerine 2.yaşta hâkim olurken, işçi çocuklarının buna ancak 2,5 yaşında ulaşabildikleri belirlenmiştir. (Hetzer ve Reindorf, 1969; 151-165).

Erdoğan, Bekir ve Aras (2005) alt sosyoekonomik bölgelerde anasınıfına devam eden 5-6 yaş grubundaki çocukların dil gelişim düzeylerine bazı faktörlerin etkisini incelediği Ankara'nın alt sosyoekonomik bölgelerinde gerçekleştirmiş, bu gruba dahil olan 5-6 yaşındaki 222 ana sınıfına devam eden öğrenciyle çalışmıştır. Yetersiz çevre koşullarında yetişen çocukların kelime dağarcığı ve genel olarak dil becerileri gelişiminin kendilerinden daha iyi olan sosyoekonomik düzeydeki yaşlılarından geri olduğu saptanmıştır.

İpek'in (2006) ilköğretim öğrencilerinin kelime dağarcığı gelişimine sosyoekonomik düzey, cinsiyet ve sınıf düzeyinin etkisini incelediği araştırmasının örneklemini Bursa İli sınırları içerisinde 7 resmi ilköğretim okulunun birinci, üçüncü ve beşinci sınıflarından 120 kız ve 120 erkek öğrenci olmak üzere toplam 240 öğrenci oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak öğrencilerin kelime dağarcığı gelişimini ölçmek için, Peabody Resim-Kelime Testi kullanılmıştır. Araştırmada; üst sosyoekonomik düzeydeki öğrencilerin kelime dağarcığı gelişimlerinin alt sosyoekonomik düzeydeki öğrencilerininkine oranla daha yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Kız öğrencilerin kelime dağarcığı gelişimleri ile erkek öğrencilerin kelime dağarcığı gelişimleri arasında anlamlı bir fark olmadığı saptandığı araştırmada sınıf düzeyi yükseldikçe öğrencilerin kelime dağarcıkları gelişimlerinin de yükseldiği ortaya çıkmıştır.

Dereli ve Koçak'ın (2005) yaptığı çalışmada araştırmanın evrenini Konya il sınırları içindeki M.E.B.'e bağlı okul öncesi eğitim kurumlarından anaokulu ve anasınıfına devam eden 4-6 yaş arası çocuklar oluşmaktadır. M.E.B. anaokuluna devam eden 88 ve anasınıfına devam eden 177 olmak üzere toplam 265 çocuk araştırma kapsamına alınarak araştırma gerçekleştirilmiş, anaokuluna devam eden çocukların yaşlarına göre dil gelişimi düzeyleri arasında önemli bir fark olduğu bulunmuştur. Anaokuluna devam eden çocukların anne eğitimi, çocukların yaşı ile anne eğitimi etkileşimi, baba eğitimi ve çocukların yaşı ile baba eğitimi etkileşimi, bakım tarzı, çocukların yaşı ile bakım tarzı etkileşiminin dil gelişimi düzeyleri arasında önemli bir

fark oluşturmadığı bulunmuştur. Anasınıfına devam eden çocukların bakım tarzı ve anne eğitimi düzeylerine göre dil gelişimi arasında önemli bir fark olduğu bulunmuştur. Anasınıfına devam eden çocukların baba eğitim düzeyinin çocukların dil gelişimi düzeyleri arasında önemli bir fark oluşturmadığı bulunmuştur.

Kandır ve Orçan' ın (2009) ilköğretim okulları anasınıflarına devam eden alt ve üst sosyoekonomik düzeydeki ailelerin beş- altı yaş çocuklarının “Erken Öğrenme Becerilerini” karşılaştırmalı olarak incelemek amacıyla çalışmasını anasınıfına devam eden 86'sı erkek ve 76'sı kız olmak üzere toplam 162 çocuk üzerinde yapmıştır. Araştırmaya katılan çocukların % 50,6'sının alt sosyoekonomik düzey ailelerin, % 49,4'ünün ise üst sosyoekonomik düzey ailelerin çocuklarından oluşmuştur. Okul öncesi eğitime erken yaşta başlayan üst sosyoekonomik düzeydeki çocukların öğrenme becerilerinin alt sosyoekonomik düzeydeki çocukların öğrenme becerilerinden daha gelişmiş olduğu ortaya çıkmıştır.

Erkan (1990), sosyoekonomik düzeyi ve eğitim düzeyi düşük ve yüksek olan ailelerin 4-5 yaşlarındaki çocuklarının kullandıkları cümlelerdeki dil yapısını incelediği araştırmasında alt sosyoekonomik ve eğitim düzeyinden gelen 48-54 aylardaki kız ve erkek çocukların toplam kelime sayısının, üst sosyoekonomik ve eğitim düzeyinden gelen çocuklarına oranla daha düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır. 54-60 ay arasındaki alt sosyoekonomik ve eğitim düzeyinden gelen kız çocuklarının kullandıkları toplam kelime sayısının ise üst sosyoekonomik ve eğitim düzeyinden gelen çocuklarına kıyasla daha fazla olduğu saptanmıştır.

Ahioğlu' nun (2006) farklı sosyoekonomik düzeyleri temsil eden 3 okulda, ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin ailelerinden 60 kişilik bir grupta ve aynı öğrencilerin öğretmenleri ile yapılan görüşmeler aracılığı ile yürüttüğü çalışmada, sosyoekonomik düzeyin evde çocuğun ilk okuma yazma sürecinde yapılan katkıların düzeyine ve biçimine etki ettiği görülmüştür. Çocuklarla evde ne kadar beraber zaman geçirildiği, çocuğun kendisinden büyük okula giden kardeşinin olup olmadığı, ailenin çocuğa okula başlamadan önce eğitim-öğretime hazırlık olabilecek malzeme sağlayıp sağlayamadığı, evde çocuğa kitap okuma alışkanlığı olup olmadığı, çocuğa ev çalışmalarında yardım edilip edilmediği, çocukların defter kontrolünün yapılıp

yapılmadığının ailenin sosyoekonomik düzeyine göre değiştiği tespit edilmiştir. Ailenin sosyoekonomik düzeyi yükseldikçe evde çocuğun ilk okuma yazma çalışmalarına katkılar da artmaktadır. Öğretmenler bu şekilde görüş beyan etmişlerdir.

Ekinci (2001), okulöncesi eğitimin ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin başarısı üzerine etkisini araştırdığı çalışmasında, ilköğretim birinci sınıflardaki okulöncesi eğitim almış olan çocukların, okulöncesi eğitim almamış olan çocuklardan, sosyal, duygusal, zihinsel, fiziksel gelişim, beceri ve sağlık yönlerinden daha üstün nitelikte olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Bunun yanı sıra araştırmanın bir diğer sonucu da okul öncesi eğitimin okul başarısını da büyük oranda etkilemekte olup, çocukların ders başarılarına olumlu yönde bir katkı sağladığı şeklinde ortaya çıkmıştır.

Tuğrul (1992), anaokulu eğitimi alan ve almayan çocukların ilkokul birinci sınıftaki akademik başarı ve ruhsal uyum davranışlarını incelediği araştırmasını 270 anaokulu eğitimi alan ve 230 anaokulu eğitimi almayan çocuk olmak üzere toplam 500 çocukla gerçekleştirmiştir. Araştırmanın sonucunda; anaokulu eğitimi alan çocuklar, anaokulu eğitimi almayan çocuklara göre ilkokulda daha başarılı olmuşlardır. Anaokuluna devam etme süresi de başarı üzerinde önemli bir fark ortaya çıkarmıştır. Çocukların ilkokul birinci sınıftaki okuma-yazma, genel matematik, genel Türkçe ve genel akademik başarı puanları bakımından anaokulu eğitimi alanlar açısından olumlu yönde anlamlı bir fark bulunurken, cinsiyetler arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır.

Bayrak' ın (1989) sosyoekonomik ve kültürel yönden farklı olan 2 gruba ait 9-12 yaş arasındaki öğrencilerin dil kullanım farklarının bulunup bulunmadığını incelediği araştırmasında, öğrencilere yapılan Cattell Uluslararası Zihinsel Yetenek Testi'nde alt sosyoekonomik düzey öğrencilerinin ulaştıkları başarı derecelerinin üst sosyoekonomik düzeydeki öğrencilerin ulaştığı başarı derecesinden daha düşük olduğu tespit edilmiş ve sosyoekonomik düzeye bağlı olarak kullanılan dilin gelişmişlik seviyesinin de farklı olduğu, üst gruba ait öğrencilerin kelime dağarcığının daha fazla, alt gruba ait öğrencilerin kelime dağarcığının ise daha az olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kılıç Duran (2007) ailelerin sosyoekonomik düzeylerinin; 9. 10. 11 yaşındaki çocuklarının benlik saygıları ile zihinsel gelişimleri arasındaki ilişkiye etkilerini incelediği araştırmasını toplam 216 öğrenci üzerinde yapmış, üst sosyoekonomik

düzeşin; çocuğun zihinsel gelişimini olumlu yönde etkilediği ve zihinsel gelişimin de benlik saygısını etkilediği sonucuna ulaşmıştır.

elenk 'in (2001) yaptığı araştırmada da öğretmenlerin; “okul ile işbirliği içinde olup çocuğu ile ilgilenen velilerin okul başarısını olumlu yönde etkilediği, çocuğu yanlış bir yönlendirmeden korumak, öğretmen-aile çelişkisini önlemek amacıyla velilerin okul tarafından eğitilmelerinin gerekli olduğu” görüşünde oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Şerefli'nin (2008) 704 öğrenci velisi ve 115 öğretmen ve idareci üzerinde yaptığı araştırmada birinci sınıf öğrencilerinin ilk okuma ve yazma öğretimindeki başarı ve başarısızlıklar ile ailelerinin gelir-eğitim düzeyleri arasında ilişkinin var olduğu hipotezi sınanmış ve ilk okuma ve yazma başarısının çocuğun zihinsel yetenekleriyle birlikte bu yeteneklerin geliştirilmesine uygun evre koşullarıyla da ilgili olduğu, ailelerin sosyoekonomik düzeylerinin, evde çocuğun ilk okuma yazma sürecine yaptıkları katkıların düzeyini de etkilediği, ekonomik ve eğitim düzeyi yüksek olan ailelerin, çocuklarını çevreye açılmasını sağlayacak etkinliklere ve kütüphanelere gönderdikleri bu sayede çocuğun okul dışı zamanlarını faydalı bir biçimde değerlendirdiği görülmüştür.

Dağlı (2007) araştırmasında okul öncesi eğitimi alan ve almayan ilköğretim 1. sınıf öğrencilerinin Türkçe ve Matematik derslerindeki akademik başarılarının karşılaştırılmasını amaçlamıştır. Araştırmanın evrenini 2005–2006 öğretim yılında Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı resmi ilköğretim okuluna devam eden birinci sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini bu kurumların birinci sınıfına giden okul öncesi eğitimi alan 150 ve okul öncesi eğitimi almayan 150 olmak üzere toplam 300 öğrenciden oluşmuştur.

Yapılan analizlere göre ortaya çıkan tablo doğrultusunda;

- Cinsiyete göre Türkçe ve Matematik derslerindeki başarı ortalamalarında kız ve erkek öğrenciler arasında fark olmadığı,

- Okul öncesi eğitim alan öğrencilerin Türkçe ve Matematik derslerindeki akademik başarı ortalamaları yönünden okul öncesi eğitim almayanlara göre daha başarılı oldukları,
- Okul öncesi eğitim alma süresi arttıkça öğrencilerin başarı puan ortalamalarının arttığı,
- Ailenin ekonomik durumuna göre öğrencilerin başarı puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı çıktığı,
- Anne-baba eğitim düzeylerine göre öğrencilerin başarı puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı çıktığı sonucuna ulaşılmıştır.

Temel (2000), yaptığı başka bir araştırmada ise 0-72 ay çocuklarının, dil gelişimi ile sosyoekonomik düzey ilişkisini incelemiş, araştırmada 2520 çocuktan oluşan bir örneklem kullanmıştır. Dil gelişimini değerlendirmek amacı ile Gazi Erken Çocukluk Gelişimi Değerlendirme Aracının (GEÇDA) dil alt testini kullanmıştır. Sonuç olarak dil gelişimi ile sosyoekonomik düzey arasında önemli bir ilişki olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Çalışkan (2000), yaptığı araştırmasında ailenin gelir düzeyi ile öğrencinin okuduğunu anlama başarısı arasında pozitif yönde bir ilişki bulmuştur. Aynı zamanda anne babanın eğitim düzeyi ile okuduğunu anlama başarısı arasında da pozitif yönlü ilişki bulunmuştur.

Walker ve arkadaşları (1994) sosyokültürel ve biyolojik faktörlerin çocuğun dil gelişimine etkisini inceledikleri araştırmalarında çalışmanın ilk beş yılında çocuklar arasındaki farklılıkların çocukların etnik ve kültürel yapısına göre değil sadece sosyoekonomik faktörler sonucunda ortaya çıkan verilerle çalışmıştır. Sonuçlara göre sosyoekonomik düzeyi ve dil gelişim seviyesi düşük olan ailelerden gelen çocukların, ilkokul yılları boyunca dil ve okuma ile ilgili alanlarda zayıf oldukları tespit edilmiştir. Bu çocukların erken dönem dil deneyimlerine çok fazla sahip olmadıkları, aile ortamında çocukların dil gelişiminin engellenmesinin okuma-yazma becerisini etkilediği saptanmıştır (Walker,1994).

Başer (1996) yaptığı araştırmada anasınıfı eğitimi alan ve almayan ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin akademik başarılarının karşılaştırılmasını amaçlamıştır.

Araştırmanın örneklemini anasınıfına gitmiş olan 120 öğrenci ve anasınıfına gitmemiş olan 120 öğrenci olmak üzere toplam 240 ilköğretim birinci sınıf öğrencisinden oluşmaktadır. Araştırmanın sonucunda ise, anasınıfı eğitiminin ilköğretim okullarının birinci sınıflarına giden çocukların akademik başarılarına olumlu yönde etki ettiği görülmüştür.

Aydoğan ve Koçak (2003) okul öncesi çocukların dil gelişimlerine etki eden faktörleri incelenmişlerdir. Araştırmanın örneklemini Konya Büyükşehir Belediyesi sınırları içinde bulunan resmi ve özel okul öncesi eğitim kurumlarından seçilen 204 çocuktan oluşmuştur. Araştırmada çocuk ve ailesiyle ilgili bilgileri toplayabilmek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen “Genel Bilgi Formu” ve Descoeudres’in Lugatçe Testinin “Tamamlama İtemi” kullanılmıştır. Anne-baba öğrenim düzeyi ile çocukların tamamlama itemindeki başarıları arasında pozitif bir ilişkinin olduğu gözlenmiştir.

Oğuz (2008) Öğretmen Aile İşbirliğinin Öğrenci Başarısına Etkisi adlı tez araştırmasında Ailelerin eğitim durumu göre incelemiş ve analiz sonucunda %1,3’ü okur-yazar değil, %0,9’u oku-yazar, %27,5’i ilkokul mezunu, %19,3’ü ortaokul mezunu, %34,3’ü lise mezunu, %16,7’si üniversite mezunu oldukları ortaya çıkmıştır. Ailelerin yaklaşık %50’lik bir kısmının ilköğretim düzeyinde veya okur-yazar olmadığı görülmektedir. Bunun da eğitime verilen önemin eksikliğinden kaynaklandığı görülmektedir. Araştırmada bazı ailelerle yapılan görüşmelerde, eğitim düzeyi düşük olan ailelerin çocuklarının eğitiminde yanlış yönlendirmelerde buldukları ortaya çıkmıştır. Bunun da çocukların okul başarısını engellediği görülmüştür.

Tural (1977) yaptığı araştırmada Ankara’da anaokuluna devam eden 4-6 yaş çocuklarının bildikleri sözcük sayısını; yaş, cinsiyet, ailenin eğitim durumu ve anaokuluna devam süresinin etkisi inceleyerek çocukların sözcük bilgilerinde; yaş, cinsiyet, ailenin eğitim düzeyine etki ettiği sonucuna ulaşmıştır. Lise ve lise üstü eğitim seviyesindeki anne-babalardan oluşan ailelerin çocuklarının aldıkları puanlar, lise ve lise altı eğitim seviyesindeki anne babalardan oluşan ailelerin çocuklarının aldıkları puanlardan daha yüksek çıkmıştır.

Yıldırım (2008) yaptığı araştırmada okul öncesi eğitim kurumlarından yararlanamayan 4-5 yaş çocuklarının dil gelişimine etkileyen faktörleri, örneklem olarak 50 alt ve 50 üst sosyoekonomik düzeye ait çocuk seçmiş Konya'nın alt ve üst sosyokültürel çevrelerinde okul öncesi eğitim kurumlarından yararlanmayan 4-5 yaş çocuklarının dil gelişim düzeylerine, yaş, cinsiyet, kardeş sayısı, doğum sırası, anne-baba eğitim düzeyi, ailenin gelir durumu etkisini incelemiştir. Araştırmanın sonucunda alt sosyokültürel çevrede yaşayan çocukların dil gelişimlerinin, üst sosyokültürel çevrede yaşayan yaşlılarından daha geride olduğu tespit edilmiştir.

BÖLÜM II

İLGİLİ LİTERATÜR

2.1. DİL VE DİL GELİŞİMİ

2.1.1 Dil Nedir

Dil kavramı, bazı araştırmacılar tarafından genel bir biçimde ifade edilirken bazı araştırmacılarca da özele indirgenerek tanımlanmıştır. Aşağıda çeşitli araştırmacıların dil ile ilgili tanımlamaları sunulmuştur, burada da görüldüğü üzere dil her birey için farklı cümlelerle ifade edilen bir olgudur.

Akerson (2000)' e göre; dil, iletişimin öğelerinin en önemlisi, kendini anlatmanın en önemli yolu ve kimlik gelişiminin ana unsurudur (Küçük,2006). Aksan (1998)' e göre dil, insan ve toplumdan ayrı düşünülemeyecek, bilim, sanat, teknik, kültür gibi bütün alanlarla ilgisi bulunan, aynı zamanda onları oluşturan bir kurumdur.

Bloom ve Lahey dilin iletişimi gerçekleştirmek amacıyla evrene ilişkin düşüncelerin kurallı sembollerle kodlandığı bir araç olarak nitelirmektedir. Dil insanların düşünce, duygu, istek, deneyim gibi yaşantılarını birbirlerine aktarabilmelerini, dış dünyayı yorumlayabilmelerini sağlar (Topbaş, 2001).

Dil görüşlerin ve duyguların iletilmesinde kullanılan, üzerinde toplum bireylerinin uzlaşmış olduğu anlamları gösteren işaret ve seslerden oluşan sistematik bir araçtır (Merriam Webster's Collegiate Dictionary 1994). Ferdinand de Saussure ise, dili, işaret ve göstergelerden oluşan bir sistem olarak açıklar (Saussure, 1985). Ergin (1993)'e göre dil temeli bilinmeyen zamanlarda ortaya konulmuş bir gizli antlaşmalar sistemi ve seslerden örülü sosyal bir kurumdur.

Dil, konuşulan ve yazılan kelime, jest ve mimiklerin, sembollerin ifade ettiklerini anlamayı, yazma, konuşma, jest ve mimiklerden gelen duyguları ve düşünceleri, açıklamayı içeren karmaşık bir olgudur (Yavuzer, 1998). Senemoğlu' na (2006) göre dil, insana özgü ve güçlü bir iletişim aracı olup toplumsallaşmış semboller

kümesidir. Kaplan'a (2002) göre ise dil, onu konuşanların duygu, düşünce ve hayal dünyalarını tayin eder.

Cüceloğlu (1991) dili insan sistemlerinin bir araya gelmesiyle oluşmuş, belirli bir yapıya sahip olan sistem şeklinde tanımlarken, Dilaçar (1968) bireyler arasında anlaşmayı sağlayan toplumsal bir sistem olarak tanımlamıştır. Banguoğlu'na (1998) göre dil insanların duygu ve düşüncelerini ifade etmek için kullandıkları işaretler sistemidir. Vardar (1998) içinse dil çok değişik görünümler ortaya koyan, birbirinden ayrı olarak ele alınabilecek yönleri bulunan karmaşık bir bütündür.

Dil, insanlar arasında anlaşmayı sağlayan bir vasıta, kendi yasalarına göre yaşayan ve gelişen canlı bir varlık, milleti birleştiren, koruyan ve onun ortak malı olan sosyal bir kurum, seslerden örülü harika bir yapı, temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli antlaşma ve sözleşmeler sistemidir." (Ergin, 1988).

Tüm bu tanımlar birçok dil bilimciye göre dilin insanı diğer varlıklardan ayıran en önemli unsur olduğuna dikkat çekmektedir. Dil ile iletişim kurabilir, duygu ve düşüncelerimizi karşımızdakine aktarabiliriz. Kısacası dil ile toplumda kendimize bir yer bularak birey olabiliriz. Bu bağlamda ele aldığımızda dil ile toplumun birbirinden ayrılamayacak olan iki kavram olduğunu söyleyebiliriz.

2.1.2. Dili Öğrenme Kuramları

Çocuk sözcükleri nasıl öğrenir? Onları anlamlı cümleler kurabilmek için bir araya getirmesini sağlayan nedir? Bu sorulara verilen yanıtlar farklı farklıdır (Savas, 2006).

Çocuklarda dilin kazanılmasını açıklayan birbirinden farklı görüşler mevcuttur. Dilin öğrenilmesi için çocukların doğuştan özel bir mekanizmayla doğduklarını kabul eden psikolinguistik görüş (Chomsky 1969); dilin taklit, pekiştirme ve ödüllendirme ile kazanıldığını savunan davranışçı görüş (Skinner, 1957), dilin bilişsel yeteneklerinin gelişmesiyle kazanıldığını kabul eden anlamsal-bilişsel görüş (Piaget, Bloom, 1970), dilde sosyal çevrenin son derece önemli etkisi olduğunu savunan pragmatik görüş (Bruner, 1974) ve dilin kalıtım ve çevrenin etkileşimi sonucu kazanıldığını savunan etkileşimci görüştür (Vygotsky, Lahey, 1978). Bu görüşlerin hiçbiri tek başına dilin

kazanılmasını açıklayabilecek yeterlikte değildir. Fakat her bir görüş, dilin kazanılmasına katkıda bulunan etkenler üzerinde durmuştur (Öztürk, 1995; akt. Bilgin, İpek, 2007).

2.1.2.1. Psikolinguistik Görüş:

Psikolinguistik görüşün öncüsü olan Chomsky'e göre dil çocukla beraber doğar, yani çocuk; dili doğuştan getirmektedir. Chomsky dilin çocuk tarafından anlaşılmasını sağlayan şeyin doğuştan gelen yeteneği olduğunu iddia eder. Hatta çocuğun doğuşundan itibaren tüm dilleri konuşma kapasitesine sahip olduğunu, fakat anne ve babasının ana dili öğrenmesi hususunda çocuğu zorladıklarını, bu çabaların da çocuğu kendi ana dilini öğrenmeye yönelttiğini ifade etmiştir (Bacanlı, 2002). Dil gelişiminde ailesinin yanında yetişen çocuklar, ailesinden ayrı yetişen çocuklardan daha ileri düzeydedir. Bu bize dil gelişiminde ailenin ne kadar önemli olduğunu göstermektedir.

Chomsky kuramında beyin gelişiminin önemini vurgularken, dilin öğrenilmesinde kritik dönemler olduğunu ve genel bilişsel gelişim ve olgunlaşmanın dil kazanımındaki en önemli etmeni olduğunu iddia eder. Fakat dil gelişimini biyolojik temeller üzerinde tutarken çevre etkisini de göz önünde bulundurur.

Bu görüşün kuramcılarına göre, çok ciddi derecede zihinsel ve fiziksel yetersizlikler olmadığı sürece insanlar dili edinebilirler. Dil sonradan öğrenilmez, doğuştan edinilir. Çocuğun dil gelişimi yetişkin yönlendirmesi olmadan, doğal ve kendiliğindedir. Ayrıca dil tüm insanlar için aynı deneyimdir (Topbaş, 2001: 27-28).

Chomsky'nin öne çıktığı bir diğer konu ise Davranışçılarla olan fikir ayrılığıdır. Davranışçıların öğrenmeye koşullanma olarak bakmasına tepki gösterir ve dil davranışının karmaşık bir olayken koşullanma gibi basit bir olayla açıklanmasının mümkün olmadığını savunur. Bu yüzden Skinner'dan farklı bir dil öğrenme kuramı geliştirmiştir.

Aynı evde yetişen çocukların farklı zamanlarda konuşmaya başlaması, bunun yanında farklı kültürlerde yetişen çocukların söyledikleri ilk sözcüklerin benzer sesleri içermesi, hiç işitemeyen çocukların özel eğitimle konuşmayı öğrenebilmesi gibi nedenler, davranışçı kurama yapılan diğer bir itirazdır (Erden ve Akman, 1996).

2.1.2.2. Davranışçı Görüş:

Davranışçı görüşün öncüsü Skinner'dir. Skinner'e göre dil, taklit ederek ve taklit edilen şeyleri tekrarlayarak alışkanlık haline getirme süreciyle öğrenilir.

Çocuklar etraftaki sesleri ve kelimeleri taklit ederler. Bunu başardıklarındaysa aldıkları yanıt veya bir gülümseme, onlar için ödül niteliği taşır ve konuşmaları için iyi birer güdüleyici oluşturur. Böylelikle başarılı olduklarını düşündükleri şeyleri tekrarlar ve yavaş yavaş sesleri birleştirerek kelime, kelimeleri birleştirerek de cümle kurmayı yani konuşmayı öğrenirler. Davranışçı kurama göre, bu süreçte etkili olan iki temel etmen vardır. Bunlardan ilki çocuğun duyduğu dil örneklerinin miktarı ve niteliği, ikincisi ise çevresindeki bireylerden konuşmaya çalışması konusunda aldığı teşvik ve desteğin sürekliliğidir (Savaş, 2006).

Yani Davranışçılara göre insan pek çok davranışı sergileme yeteneğine sahip bir canlıdır. Hangi davranışların alışkanlık olarak ortaya çıkacağı ise etki-tepki ilkesine göre şartlanmaya bağlıdır (Stern, 1983). Dil öğrenme de yeterli etki-tepki ilişkisiyle gerçekleşir. Chomsky'e göre ise çocuk, daha önceden söylemediği ve duymadığı bir cümleyi pekiştiremeyeceği için, dilde yaratıcılık pekiştirme ile açıklanamaz (Cüceloğlu, 1999).

Davranışçılara karşı çıkan diğer düşünürlerse taklit içeren işlemlerin sınırlılıklarının bilinerek dikkatle kullanılması gerektiğini savunur. Bloom ve Lahey (1978) bir özelliğin aynı şekilde tekrar edilmesinin biçim-içerik etkileşimi hakkında bilgi vermediğini söyler. Lund ve Duchan (1988) ise çocuğun anlamını bilmeden sözcükleri tekrar edebildiğine ve işitsel belleği kuvvetli olan bir çocuğun spontane olarak kullanmadığı bir özelliği taklit yoluyla kullanmada başarılı olabileceğine dikkat çekerek; asıl konuşma durumunda söylediklerimizin karşımızdaki kişi tarafından tekrarını istemediğimizi, bunun da taklidin sınırlılıklarından olduğunu dile getirir (Acarlar, 2002).

Yapılan araştırmalar sonucunda çocukların dil gelişiminin yalnızca taklit, pekiştirme veya yetişkin yardımıyla açıklanamayacağı söylenmiş ve taklit, pekiştirme ve aile etkilerinin aynı ölçüde önemli olduğu vurgulanmıştır (Tural, 1979).

2.1.2.3. Bilişsel Görüş:

Bilişsel görüşün en önemli savunucularından olan Jean Piaget çocukta düşünce ve dil gelişiminin bir devamlılık şeklinde değil de, çeşitli safhalardan geçerek oluştuğunu ve birey çevre ilişkileri sayesinde yapılandığını savunmuştur. Piaget'e göre, bilişsel gelişim ilk planda yer almaktadır. Dil gelişimi, genel bilişsel değişimlerin bir eşgüdümüdür.

Piaget bilişsel gelişimi, biyolojik ilkelerle açıklamıştır. Piaget'ye göre gelişim, kalıtım ve çevrenin etkileşiminin bir sonucudur. Bu nedenle bilişsel gelişimde, olgunlaşma ile öğrenmenin etkileşimi çok önemlidir. Çocuklar, geçirdikleri yaşantıların, biyolojik olgunlaşma düzeyleri ile girdiği karmaşık bir etkileşim sonucunda çevrelerinde olup bitenlere anlamlar yüklerler (Er, 2007).

Piaget, yaptığı gözlemler ve elde ettiği deneysel verilerden yola çıkarak bütün çocukların konuşmalarını ikiye ayırmaktadır: İlki “benmerkezci konuşma”dır. Bu durumda çocuk kendi hakkında konuşur, iletişim çabası yoktur, cevap beklemez, karşısındakinin kendisini dinleyip dinlemediğinin önemi yoktur ve bir oyundaki monologla benzerdir. Okul öncesi çocuklarda monolog konuşmanın yüksek seviyede olduğunu savunur.

Belli bir yaşa kadar çocuklar erişkinlere oranla daha benmerkezci olarak düşünerek hareketlerini ona göre biçimlendirirler. Erişkinlere oranla çocukta düşünce iletimi daha azdır. Çocuklar birlikte oldukları zaman diliminde sürekli olarak yaptıklarından söz ediyorlar gibi görünseler de, dikkatle bakıldığında, kendi kendilerine konuştukları anlaşılır. Erişkinler ise bir hareketi yaparken susarlar; fakat erişkinlerin dili her zaman sosyal karakterini korur.

İkincisi “sosyalleşmiş konuşma”dır. Bu konuşma biçiminde çocuk diğerleriyle bir alışverişe teşebbüs eder, yani kızar, talepte bulunur veya bilgi alır. Piaget, çocuğun sosyalleşmiş konuşma evresine belirli bir yaştan önce tam anlamıyla erişmesinin mümkün olmadığını şu cümleyle özetler: “Bir yetişkin yalnızken bile sosyalleşmiş düşünürken, yedi yaş altı çocuk toplumda diğerleriyle bile benmerkezci konuşur” (Vygotsky, 1965; akt. Erdener, 2009).

Piaget dil öğrenmenin anlam kazanmaya dayalı olduğunu vurgular. Ona göre dil mantığı değil mantık dili yapılandırır. Dil düşüncenin üstünde şeffaf bir şekilde durur, kişinin duygu ve düşüncelerini en iyi yansıtan olgudur. Çocuk 3-6 yaş arasında benmerkezci bir konuşma eğilimindedir. Yani bu yaşlarda çocuk konuşurken kiminle konuştuğunu ya da etraftaki insanların onu dinleyip dinlememesini önemsemeden konuşmasını sürdürür.

Piaget'ye göre çocuk, dünyanın pasif alıcısı değildir. Bilgiyi kazanmada aktif bir role sahiptir. Ayrıca, değişik yaşlardaki çocukların ve yetişkinlerin dünyaları birbirlerinden farklıdır. Piaget bu farklılığın nedenlerini incelemiş ve bireyin dünyayı anlamasını sağlayan bilişsel süreçleri açıklamaya çalışmıştır (Senemoğlu, 2007).

Bilişselcilere göre öğrenme koşullanmanın tümüyle tersine, algılama, değerlendirme, hafızada tutma, bilme, hatırlama, içselleştirme gibi etkinliklerle gerçekleşen, anlamaya dayalı bir süreçtir.

Piaget dilin daha geniş beceriler çerçevesinde bir alt sistem olduğunu savunur. Bu sembolik yeti duygusal- devinimsel zekânın gelişimine bağlıdır, Kısaca dil, bilişsel gelişime bağlıdır. Bilişsel gelişim dil yetilerinden önce gelir (Topbaş, 2001).

2.1.2.4. Sosyal Öğrenme Modeli:

Dilin kazanılmasında ortaya konulan kuramlardan biri de Sosyal Öğrenme Kuramı'dır. Bu kuramın en önemli temsilcisi Vygotsky'dir. Ona göre dil öğrenimi için gerekli olan kavram, düşünce, beceri ve tutumların kaynağı sosyal çevredir.

Bu anlayışa göre dil, çocuğu çevredeki anlık olaylardan bağımsızlaştırarak, düşünsel planlama ve istemli davranışa yöneltir (Topbaş, 2001).

Vygotsky, dil ile düşüncenin paralel şekilde geliştiğini ileri sürer. Bilişsel gelişimin farklı olduğu düşüncesine katılmayan Vygotsky, dil eğitimi ve öğreniminin kişinin zihinsel düşünme yeteneğine etki ettiğini belirtmektedir. Vygotsky'ye göre, sözcük nesnenin yapısına gitmekte ve böylece fonksiyonel bir anlam kazanmaktadır. Vygotsky, aynı zamanda çocuğun içinde bulunduğu dil ortamının düşünme düzeyine etki ettiğini söylemektedir. Bu nedenle, sözel düşünmenin, çocuğun geçirmiş olduğu,

gelişmemiş, benmerkezci, kısmi, ilkel dil aşamalarını inceleyerek anlaşılacağı vurgulanır (Dağabakan & Dağabakan, 2007).

Vygotsky'e (1978) göre gelişimin biyolojik ve kültürel yönleri, niteliksel olarak birbirlerinden farklı olmakla birlikte, temelde birlikte işleyen süreçlerdir. Buna göre çocuk fiziksel olarak büyüdükçe ve kendi davranışları üzerindeki kontrolü arttıkça, aynı zamanda konuşma gibi işaret ve araçları kullanma ile ilgili becerileri de artmaktadır. Vygotsky için yaş, geçici bir özellikten çok psikolojik bir kategoriye ya da gelişim dönemidir. Bu da yaşın toplumsal yönü olduğunu göstermektedir.

Her bir yaş dönemi, hangi psikolojik işlevlerin geliştiğine bağlı olarak o yaş dönemine özgü yeni ve merkezi bir "yeni oluşum"u içermektedir. Bu yeni oluşum, çocuğun var olan özellikleri ile onun ihtiyaçları, arzuları, yaşadığı çevrenin istekleri ve sağlayabilecekleri arasındaki çatışmalar yoluyla oluşturulmaktadır. Sabit büyüme dönemlerini, ani dönüşümler, duraklama ve hatta gerileme dönemleri izlemektedir (Vygotsky, 1978).

Vygotsky'e göre çocuk sosyal çevresi ile sarılmış vaziyettedir. Çocuğun kendinden daha fazla tecrübeye sahip olan yetişkinlerle olan etkileşimi, çocuğun bilişsel yapısının güçlenmesine yardımcı olur.

Vygotsky ve Piaget'in yaklaşımları birlikte düşünüldüğünde, dil, bir taraftan düşünme için hammadde oluştururken, diğer taraftan düşünebilme yeteneğine paralel olarak işlemektedir. Farklı bir açıdan bakıldığında, dil, çocuğun soyut düşünebilme yeteneğine dış dünyadan sembolleştirdiği anlamları iliştiirmesine yardımcı olmaktadır. Yani, dil ve düşünce oldukça iç içe ve birbirleriyle etkileşim içerisindedir. Bu yüzden, çocuk, dili elverdiği oranda düşünür ve kavramsal düşünme yeteneği arttıkça da dili gelişir (Dağabakan & Dağabakan, 2007).

Vygotsky'nin Piaget ile ayrıldığı temel noktalar , "çocukta benmerkezcilik, çocukta eğitim ve olgunlaşmanın rolü, çocukta kavram gelişimi"dir. Piaget'e göre çocuk sadece kendi bilişleri ile gelişmelidir. Bunlar kültürden geçmez, öğretilmez ve içselleştirilmez. Vygotsky'e göre ise çocuk gelişimi kendiliğinden gelişen bir şey olmayıp, yetişkinlerin kültür örüntülerini yansıtmalıdır (Topbaş, 2001).

Piaget'in savunduğu benmerkezci konuşma işlem öncesi dönemde ortaya çıkar ve somut işlemler dönemine gelince biter. Vygotsky ise benmerkezci konuşmayı sosyal konuşmadan içselleştirilmiş düşünceye geçişte kullanır. Benmerkezci konuşma sadece çocukların faaliyetlerine eşlik etmekle kalmaz, o çocuğun sıkıntılarının bir ifadesi, sorunlarına çözüm arayan ve planlar yapan bir düşünce aracı olarak ortaya çıkar. Benmerkezci konuşma daha sonra içsel konuşmaya dönüşür.

Yani Piaget'nin iddia ettiği gibi içsel konuşma toplumsallaşma ile dışarıdan gelen yeni bir şey değil, benmerkezci konuşmanın gelişerek yeni bir şekle dönüşmesidir (Ergün, Özsüer, 2006). Piaget önce hareketin ve hareketle birlikte de düşüncenin oluştuğunu söylemektedir. Ona göre, bunların sonucunda da dil meydana gelir. Vygotsky ise önce bir kapasitenin gerekli olduğunu düşünmekte, daha sonra da düşünme ve konuşmanın oluştuğu iddiasında bulunmaktadır. Bu durumda Vygotsky'nin de kalıtsal kapasiteyi destekleyen bir düşünür olduğu söylenebilir (Ergün ve Özsüer, 2006).

Vygotsky ve Piaget'nin fikirleri karşılaştırıldığında düşünme ve dilin çok yakın bir ilişki içinde olduğunu ve dilin düşünmeyi aktarma görevini üstlenerek bireyin kendini ifade etmesini sağlayan en önemli araç olduğunu söylenebilir. Yani dil düşüncenin aracıdır. Özetlersek dil Vygotsky için çocuğun üst düşünce süreçlerini kullanmasını sağlayan en önemli araçtır.

2.1.2.5. Pragmatik Yaklaşım:

Dil gelişiminde Pragmatik yaklaşım ise, dili sosyal durum içinde inceler. Çocukların dili, sosyalleşmede ve başkalarının davranışlarını yönlendirmek amacı ile öğrendiğini vurgular. Böyle bir sosyal etkileşim içinde çocuklar hangi durumlarda ve ne şekilde dilin kullanılacağını anlamaya başlarlar (Güleryüz, 1990). Jerome Bruner, bebeğin sosyal çevresinin dili öğrenmede çok etkili olduğunu ifade etmektedir (Çayır Çimen, 1999; akt. Bilgin ve İpek, 2007).

Bruner'e göre entelektüel gelişim büyük oranda yetişkinlerin yardımıyla, yaptıklarımızı ve gördüklerimizi yeni bir biçimde kaydetmek ve bu kaydedilenlerle yeni organizasyon biçimlerine geçmekle olur.

Bruner'in kuramının temel özellikleri şunlardır;

- Bilişsel gelişim, tepkilerin uyarıcıdan bağımsız hale gelmesidir.
- Gelişim bilgiyi işleme ve depolama sisteminin gelişimine bağlıdır.
- Bilişsel gelişim, kişinin kendisine ve başkalarına ne yaptığını ve ne yapacağını açıklamasıdır.
- Bilişsel gelişim için sistemli bir öğretici- öğrenici ilişkisi gerekir.
- Bilişsel gelişimde dil önemli anahtardır (Topbaş, 2001).

Gelişim ona göre basamaklar halinde ilerler, bu gelişim içinde belli atlamalar ancak belirli bir seviyedeki gelişim tamamlandıktan sonra gerçekleşebilir. Hazır olma basamağıysa kendiliğinden gerçekleşmez, çocuğun ileri düzeyde öğrenmeler gerçekleştirebilmesi için temel bilgilerin öğretilmiş olması gerekir. Bruner'e göre insandaki gelişmeler teknolojiyle birlikte gerçekleşmiştir. Dil de böyle bir teknolojidir (Varış, 1976).

Bruner, Piaget gibi nesne devamlılığının bilişsel gelişimde önemli olduğunu belirtir. Bruner'e göre bilişsel gelişim dilin gelişimiyle zenginleşir. Ayrıca etkileşim içerisinde olduğu yetişkinlerin çocuğun bilişsel gelişimine ve dil kavramlarını öğrenmesine yadsınamayacak düzeyde bir katkı sağladığını söyler.

Piaget ve Bruner'in ayrıldığı en önemli nokta ise; Piaget'e göre mantıksal düşüncenin gelişmesi, dilden ziyade işlemlerin edinilmesiyle ilişkilirken, Bruner'e göre dil ve mantıksal düşünce birbirinden ayrılamaz bir bütündür. Ayrıca Bruner çevrenin sistemli bir öğretici öğrenici ilişkisi şeklinde bilişsel gelişimi yapılandıracağını savunurken, Piaget dilin yapısının öğrenilmeyeceğini, bu yapının var olan bilişsel işlevselliği ve var olan dilsel ve dilsel olmayan çevresiyle etkileşimi sonucunda ortaya çıkacağını savunur.

2.1.3 Dil Gelişimi İle İlgili Araştırma Ve Görüşler

Chomsky araştırmalarında dilin sonradan oluşmadığını dil yapısının doğuştan geldiğini, yaşanan deneyimlerle belirli bir sıra içerisinde geliştiğini göstermektedir. Bu da dilin belirli yaşantılar doğrultusunda gelişmesiyle gerçekleşmektedir. Dil gelişimi,

kelimelerin, sayıların ve sembollerin kazanılıp saklanması ve dilin kurallarına uygun olarak kullanılmasının gelişimi olarak adlandırılabilir (Senemoğlu, 2006). Dil yeteneğinin gelişimi diğer gelişim alanlarında olduğu gibi, düzenli bir sıra izlemektedir.

Çocuklar üzerinde yapılan dil gelişim araştırmaları, konuşmanın ilk öğrenildiği dönemlerde tüm dünya çocuklarının temelde aynı gramer kurallarını kullandıklarını ortaya koymaktadır. Çocukların hemen hemen hepsi sözcüklerini ortalama 12-18 ay dolaylarında söylemektedirler. Dört yaşına geldiklerinde düzenli cümleler kurmaktadır (Yavuzer , 1998).

Dil gelişimini tamamen biyolojik donanım olarak açıklamak imkânsızdır. Dil, hem donanım, hem de kazanım ile ilgili bir alandır. Dil, belirli evreler veya zamanla kazanılan kurallardan oluşan bir bütündür. Dilin kendine özgü kuralları ve kurallar çerçevesinde gelişen bir sistemi vardır (Güleryüz, 1990).

Göğüş (1983),“Dil, belli bir yaşta öğrenilip bitirilen bir bilgi ve beceri alanı değildir. Çocuk, ana dilini ailesi ve çevresinden, belli varlıkların adları, bunlarla ilgili eylemleri, nitelikleri gösteren sözcükleri tanıyarak, söyleyerek öğrenmeye başlar; bu bilgi ve becerisi, zihin gelişimi ile birlikte, okulda öğrendiği bilgilerden gelen sözcükler ve terimlerle artar. Öğrenimi, yaşantıları, düşünme yeteneği ilerledikçe gelişir” der ana dilinin ve dil becerilerinin kelime dağarcığı geliştikçe arttığını söyler (Göğüş, 1983).

Hildebran’a (1981) göre bireyin, ne yaptığını, ne istediğini ve ne gördüğünü anlatabilecek derecede kelime öğrenmesi ve yeni cümleler oluşturması da dil gelişiminin (dil eğitiminin) ana hedeflerinden birisidir. Dil becerisine ister davranış psikolojisi açısından bir “*öğrenme*” olarak isterse işlevsel anlamda bir “*edinme*” olarak bakılsın, gelişme süreci belli bir sıra izler (Cemiloğlu, 2001).Dilin kazanılması, doğrudan çocuğun bilişsel gelişimine dayanmakta olup zihinsel uyum süreçlerinin her biri algılama, kavram geliştirme ve dilin kazanılmasıyla yakından ilişkilidir (Karacan, 2000).

Araştırmalar çocuklarda kelime dağarcığı gelişimini kalıtım, çevre, zekâ, cinsiyet, sağlık, kardeş sayısı, ailenin sosyoekonomik durumu, TV-Radyo, çocuk kitapları ve oyun gibi etmenlerin yapılandırıldığını belirtmektedir.

Aileler genellikle, çocukların nasıl ve ne zaman konuşması gerektiğini bilmekte zorlanır. Fakat, her çocuğun öğrenme düzeyi farklıdır. Aynı ailede yetişen çocukların konuşmayı öğrenme süreleri farklı olabilir. Kız çocukları, erkek çocuklarına göre konuşmayı daha erken kazanabilir. Asıl önemli olan, çocuğun dil gelişiminde tutarlı olmasıdır. Çocukların iletişim becerilerini geliştirmesi dili doğru kullanmasıyla doğru orantılıdır. Bu yüzden Turan(2000)'a göre çocuktaki söyleyiş kusurlarının ilkokula başlamadan düzeltilmesi gerekir. Çünkü çocuk okumayı öğrendiğinde söylediği gibi yazmaya başlamakta ve ortaya düzeltilmesi zorlaşan yazım kusurları çıkmaktadır (akt. Küçük, 2006).

Özgür'e (1973) göre ebeveynlerin sözcük dağarcıkları, konuşma tarzları, diksiyonları çocukların dil becerileri bakımından büyük önem taşımaktadır. Çünkü çocuklar önce aile bireylerinin ve çevrelerindeki kişilerin diliyle konuşmaya başlarlar. Sonraysia hem bireysel hem de toplumsal deneyimleriyle konuşma becerilerini geliştirirler. Okul öncesinde, anaokulu ve ailede verilen dil eğitimi, çocuğun dünyayı algılayış biçimini ve özgür düşünce yapısını geliştirir.

Aile içinde yaşananlar, aile içindeki iletişim, üyeler arası etkileşim çocuğun zihinsel, fiziksel ve psikososyal gelişimini doğrudan etkiler. Sağlıklı kimlik gelişimi, dil gelişimi, olumlu benlik saygısı, kendine güven düzeyi, bireyselleşme süreci, sosyalleşme süreci, özerklik, yaratıcılık, kendini gerçekleştirebilme, cinsiyet rollerinin kabulü gibi süreç, beceri ve yaşantılarda ailenin rolü büyüktür (Yörükoğlu, 1993).

Ailelere çocuğun okula hazır bulunuşluk seviyesine gelmesinde de büyük görevler düşmektedir. Burada ailenin her şeyden önce çocuktaki gelişim özelliklerini tarafsız bir biçimde değerlendirmesi önem taşımaktadır. Çocuğu zamanından önce okula göndermek çocuğa zara verebilir, bu yüzden bu gibi durumlarda önceden tedbir almak gerekir.. Bu yüzden, çocuğun sosyal ve entelektüel gelişimi aile ile başlamakta ve okul ortamında sürmektedir. Ayrıca, aile ve eğitimle ilgili tutum ve değerlerin toplum kültürünün bir yansıması olduğu düşünülmektedir (Aslan, 2009).

Ailenin eğitim ve kültür seviyesi önemli bir özellik olarak kendini göstermektedir. Belirli bir seviyede eğitim görmüş olan anne ve babalar çocuklarına daha fazla yardımcı olabilme imkânına sahiplerken, yeterli seviyede eğitim görmemiş

olan anne ve babaların ise çocuklarına istenilen ölçüde yardımcı olamadıkları gözlenmektedir (Kıncal 1993; akt. Ahioğlu, 2006).

Davaslıgil'e (1980) göre sosyoekonomik düzeyi düşük öğrencilerin okuma yazma öğrenmeye, sosyoekonomik düzeyi yüksek olan öğrencilerden daha az hazırdırlar. Araştırma sonucunda düşük sosyoekonomik düzey öğrenciler daha fazla gelişim göstermesine rağmen, üst sosyoekonomik öğrencilerin okuma yazma seviyesine ulaşamadığı anlaşılmıştır. 2004 İlköğretim Programı incelendiği zaman ilk okuma yazma öğretiminde öğrencilerin ön bilgilerinin öneminin ortaya çıkmıştır. Okula öncesinde aile ve çevreden kazanılan dilsel deneyimler öğrencilerin önbilgilerini hazırlar. Dil becerileri gelişmiş olarak okula başlayan öğrenciler, okuma-yazmada başarıya daha yakın olarak başlarlar. Çünkü ilköğretim dönemindeki öğrencilerin okuma yazma başarıları, okula başladıklarında kendilerinde var olan etkili, açık ve güzel konuşma becerisine bağlıdır (Oçak, 2007).

Bu araştırmada, ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinde kelime dağarcığı gelişiminin sosyoekonomik düzey ve okul başarısı ile ilişkisi incelenmiştir.

Kelime dağarcığını yaşının gerektirdiği ölçüde geliştirememiş olan bir öğrencinin, derslerin konularına ilgi duyabilmesi, öğretmenlerin sınıfta anlattıklarını ve ders kitaplarında okuduklarını anlayabilmesi, anladıklarını anlatabilmesi kelime dağarcığı gelişmiş olan öğrencilere nazaran çok daha düşük seviyededir.

2.1.4. Dil Ve Düşünce Arasındaki İlişki

Dil, bilgi iletmek için, sınırsız birleşimi olan istemli sembollerin kullanıldığı karmaşık bir iletişim sistemdir ve duygusal -sosyal iletişimin en önemli birimlerinden biridir. Dilin birinci işlevi iletişimdir. Bu işlevi yerine getirmede dil insanların düşünce, duygu, istek, deneyim v.b. yaşantılarını birbirlerine aktarabilmelerini; dış dünyayı yorumlayarak kendi dünyalarına getirebilmelerini sağlayan; “bu zaman ve bu yerden o zaman ve o yer hakkında düşünerek bu düşünceyi yansıtabilmelerine” ve insanın “kendi kendini keşfetmesine” olanak veren bir araç olma özelliği taşımaktadır (Topbaş,1998).

Dil bir anda akla gelemeyecek kadar çok yönlü, farklı farklı nitelikleri olan, bugün bile tam olarak çözülememiş bir kültür ürünüdür İnsanın duygularını, düşüncelerini, isteklerini bütün ayrıntılarıyla açığa vurmasına, yaşamını sürdürmesine olanak sağlar.

İnsan düşünerek konuşan bir varlıktır. Düşünme gücü, pek çok özelliğin bir araya gelmesinden oluşmuş zihni bir güçtür. Bu zihni güç, özellikle kelimeler ve sayılar şeklinde sembollerle düşünmede ortaya çıkmaktadır. Bu düşünme gücü, bireyde, doğumla beraber var olan potansiyel bir güçtür (Ünalın, 2004).

Çevrede kullanılan dilin yaşantı sürecine katılmasıyla sözcüklerin anlam kazanması, birbiriyle ilişkide bulunması zihinde algılanan, soyutlanan, kurgulanan biçimle bağımlı hale gelir. Böylelikle düşünce kelime ilişkisi doğar (Topbaş, 2001). Platon, düşünme ve konuşma eylemlerinin aynı şey olduğunu, içinden konuşmanın, ruhun sesi açığa vurmaktan kendi kendine konuşma sayılabileceğini, Vygotsky; Düşünme= Dil- Ses, biçiminde bir dil düşünce yapısı açıklar (Aksan, 2003).

Bir görüşe göre de, düşüncenin gelişiminde gerekli olan dil değil, aksine dilin kazanımına yol gösteren düşüncenin gelişimidir. Her ne kadar dildeki ilerlemeler düşünceye bağlıysa da, dil kavramaya yardım etmektedir. Dil düşüncenin ifade edilmesi için gereklidir (Mussen ve Bask, 1990; akt. Bekir ,2004).

Ünalın' a (2004) göre dil düşüncelerin askısıdır. Dildeki kelime sayısının artmasıyla düşünce de gelişir. “Düşüncelerin askıları” benzetmesinden yola çıkarak, düşüncelerin uygun askılara asılması durumunda daha kullanışlı olacağı ortaya çıkmaktadır. Bir konu üzerinde konuşmak gerektiğinde en uygun düşünceleri, uygun kelimelerle ifade edebilmek, bu düzene bağlıdır.

Aksan (1993) dilin, yalnız, konuşanın düşüncelerini başkalarına aktarması demek olmadığını, dil denilen düzenin insanın gözü, beyni, düşüncesi, ruhu olduğunu belirtmiş ve insan beyninin nasıl gizli yönleri, bilinmeyen noktaları varsa, dilin de çözümlenemeyen, açıkça ortaya konamayan birçok yönleri olduğunu dile getirmiştir.

Hayvan türleri de sesler ve beden hareketlerinin yardımıyla birbirleri ile iletişim kurarlar, hatta insan dilini bir noktaya kadar anlamayı öğrenebilirler ancak, insan

dışındaki hiçbir tür çıkardığı sesleri insan dilinde olduğu gibi açık ve iç tutarlılığı olan, üretken ve yaratıcı bir sistem durumuna getirememiştir (Hall ve ark. 1986). Bu sistem söz varlığının oluşumunu sağlayan sistemdir.

Söz varlığı onu kullanan insanların düşünce dünyalarını, anlam evrenlerini ve dünyaya bakış açılarını belirleyen temel unsurlardan biridir. İnsanoğlunun düşünme faaliyetlerinin sözcüklerle şekillendiği göz önünde bulundurulduğunda sözcüklerin fazlalığı kavram fazlalığına, kavram fazlalığı da zengin düşünce ufuklarına ışık tutacaktır (Yalçın ve Özek, 2006).

İnsanlar tüm düşüncelerini sözcüklerle aktarır. Sözcük olmadan insanın varlık alanında hiçbir şey yoktur. Çünkü sözcükler, varlıkları sınıflandırarak adlandıran ve onları varlık âlemine çıkaran dilsel yapılarıdır. Bu yönüyle “dil olmadan düşünce karanlıktır” (Akarsu, 1998). Vygotsky’ye (1962; akt. Sever, 1995) göre de, “Düşünce sözcüklerle doğar. Düşünceden yoksun bir sözcük ölü olduğu gibi, sözcüklerle somutlanmayan bir düşünce de gölge gibidir.”.

Kaplan’a (2002) göre bir milletin dünya görüşü dilinin sahip olduğu kelimelerle sınırlıdır. İnsanlar bildikleri ve tanıdıkları varlıklara, duygu ve düşüncelere ad koyar, bilmediklerinin dillerinde adları yoktur. Dil ile kendi yaşantılarımız yoluyla kazandığımız bilgiden çok daha fazlasını kazanırız.

2.1.5 Dil Ve Öğrenme Arasındaki İlişki

Dil insanı diğer canlılardan farklı kılan en önemli etmendir. Dilin kendine özgü kuralları ve bu kurallarla gelişen bir sistemi bulunmaktadır. Bu kuralların öğrenilmesi bebeklik döneminden itibaren başlamakta ve o dilin gramatik yapısı tamamen kazanılıncaya kadar devam etmektedir (Bekir, 2004)

Kişinin dil donanımı doğuştan gelen birçok özelliğe bağlı olmasına rağmen bu donanımı sadece fizyolojik etkenlerle sınırlamamız mümkün değildir. Dilin gelişimi hem çevre hem de fiziksel etkenler dahilinde oluşur. Dil ve öğrenmenin birbirini tamamlayan bir yapıya sahip olduğu düşünüldüğünde öğrenmenin dil gibi çevre ve fiziksel özelliklerin etkisi altında kalınarak gerçekleştiği söylenebilir. Dil ile duygu ve

düşüncelerimiz tayin ederken çevre şartlarını da göz önünde bulundurarak dil öğreniminden bahsetmemiz gerekir.

Dil toplumsallaşmanın en önemli gerekçesidir ve çocuk dil ile hem toplumda birey olduğunun farkına varır hem de yaşamın getirdiği yeni öğrenmeleri kavrar bir niteliğe ulaşır.

Dil öğrenmek karmaşık bir süreçtir, ama insan dil öğrenmeye doğuştan yeteneklidir. Çocuk daha annesinin karnındayken, onun sesini ve dilinin vurgularını fark edebilmekte, doğduktan sonra da aynı dili, aynı çevrede yaşarken kolaylıkla öğrenebilmektedir (Dağabakan & Dağabakan, 2007).

Dil sembolik bir sistem olduğu için, öğrenilmesi sırasında analitik ve soyut düşünme de dâhil üst düzey bilişsel işlemler gerekmektedir. Bu dilsel ve bilişsel beceriler, çocukların dil dışında yaşamla ilgili başka yeni şeyler öğrenmesini kolaylaştırır (Savaş, 2006).

Dil kendi kültüründe ve özel değerlerinde çocuğun sosyalleşmesini sağlamak amacıyla kendini ifade etmesinde rol oynamaktadır (Bukatko ve Daehler, 1992). Vygotsky'e (1987) göre; sosyal çevre, kültür, dil çocuğun tüm alanlardaki gelişimini motive eden önemli faktörler arasında yer almaktadır (akt. Meece 1997). Vygotsky dilin insanın düşünme, öğrenme ve bilişsel gelişimini sağlayan bir araç olduğunu söyler (akt. Bilgin ve İpek, 2007).

Öğrenme dil ile dil de çevreyle kuvvetli bir ilişki içerisinde olduğu ve çocuğun çevre bağlamında ilk karşılaştığı kurum aile olduğu için; ailedeki bireyleri ile çocuk arasındaki ilişkinin dil gelişimini oldukça etkilediğini söyleyebiliriz.

Okuldaki öğrenmelerse dinleme, okuma ve okuduğunu anlama sayesinde gerçekleşir. Çocuğun dersleri daha iyi kavrayabilmesi için dinleme, okuma ve anlama yeteneğinin gelişmiş olması gerekir. Dil becerisi gelişmiş ve kelime dağarcığı fazla olan öğrenci dersleri daha iyi kavrar ve kendisini daha iyi ifade eder. İnsan dilini öğrendikçe geliştirir ve dilini geliştirdikçe daha iyi öğrenir. Bu yüzden dil ve öğrenme birbirini tamamlayan bir döngüdür.

2.1.6. Dil Gelişimini Etkileyen Faktörler

Çocuğun dil gelişimi olgunlaşma ve öğrenmeyle şekillenir. Dil kazanımı çocukluk döneminde başlar ve bu dönemde; aile, okul, öğretmenler ve arkadaşlar gibi etkenler çocuğun dil gelişiminde önemli birer niteliklidir.

2.1.6.1. Ailenin Dil Gelişimine Etkisi

Çocuğun hem içinde bulunduğu yıllar hem de ileriki yaşantısı için kritik dönemi okul öncesi dönemidir. İnsan yaşamını belirli dönemler şeklinde inceleyen araştırmalar, okul öncesi yıllarda, tüm gelişim alanlarında gelecek için temel oluşturacak özelliklerin kazanıldığını göstermektedir. Dil gelişimi de okul öncesi dönemde kazanılan en önemli davranışlardan birisidir. Yapılan araştırmalara göre okul öncesi dönemde dil gelişiminde yeterli düzeye ulaşamamış çocukların ileride bu eksikliği telafi etmeleri zorlaşmaktadır (Oğuzkan, 1996). Bu yüzden okul öncesi dönemde çocuğun bulunduğu çevre büyük önem taşımaktadır ve çocuğun çevre olarak algıladığı ilk yer olan aile çocuk için büyük önem arz eder.

Çocukların dil gelişimi hayatın ilk yıllarında aile içinde başlar. Çocuğun bireyselleşmeye başladığı ilk toplumsal olgu ailedir. Aile şekillendirme özelliğine sahiptir. Çocuğun kişilik yapısı aile içinde gelişir. Aile kişiliğini gelişiminde doğrudan etkilidir. Sağlıklı aile içi ilişkilerin kişilik gelişiminde önemi büyüktür. Bu ilişkiler içinde aile, bireylerine yeni hedefler ve idealler verir. Hatta aile beklentilerini, içinde bulunduğu toplumun beklentileriyle özdeşleştirebilir (Üstün, 1994).

Aile içinde yaşananlar, aile üyeleri arasındaki etkileşim ve iletişim ile aile tutumları çocuğun zihinsel, fiziksel ve psikososyal gelişimini doğrudan etkiler. Sağlıklı kimlik gelişimi, dil gelişimi, olumlu benlik saygısı, kendine güven düzeyi, bireyselleşme süreci, sosyalleşme süreci, özerklik, yaratıcılık, kendini gerçekleştirme, cinsiyet rollerinin kabulü gibi süreç, beceri ve yaşantılarda ailenin büyük rolü ve önemi vardır (Kılıç Duran, 2007).

Yaşamın ilk altı yılını kapsayan okulöncesi dönem çocuğunun bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal gelişiminin en hızlı olduğu dönemdir. Bu dönemde çocuğun

yetiştirilmesine özen göstermek anne-babaların en büyük sorumluluğudur. Anne-babaların bu sorumluluğu yerine getirmeleri büyük ölçüde çocuk yetiştirmeye yönelik olumlu tutumlar geliştirmelerine bağlıdır. Çünkü aileler çocuklarını kendi aldıkları kültüre göre yetiştirirler ve bu hassas çizgide doğru bir yetiştirme tarzı belirlenmesi gerekir (Vapur ve Reyhan, 2006).

Ailedeki özgür ve uyarıcı ortam çocukların zihinsel yönden gelişmesini hızlandırır. Çocuğun anlatım gücü artar, kelime dağarcığı gelişir, başarısızlık ve cezalandırma olmadığı için gelişen yeteneklerini çocuk rahatlıkla geliştirebilir. Ailesinden yeteli ilgiyi görmeyen çocuğun ise yetenekleri körelir ve geri kalır (Eroğlu, 2001). Çevre ve özellikle anne tarafından çocuğa sunulan sözel uyarıların zengin olmasının ve anne ile çocuk arasındaki sağlıklı ilişkinin dil gelişimini olumlu etkileyeceği bildirilmektedir (Karacan, 2006; akt. Bilgin ve İpek, 2007) .

Dil gelişiminde daha çok annenin çocuk üzerindeki rolünden bahsedilmesinin sebebi ise ailede annenin evde daha fazla vakit geçirmesi ve çocuğun bakımıyla daha çok ilgilenmesidir. Çocuğun annesinden öğrendiği dil, annesinin, yakın çevresinin sosyal ve kültürel düzeyine göre değişerek, temel ihtiyaçların karşılayacak durumdadır.

Farklı sosyoekonomik düzeylerde bulunan ailelerde dilin farklı kullanılması, çocuğun okul başarısını etkilemektedir. Özellikle alt sosyoekonomik düzeyde bulunan ailelerde kısıtlı bir dil kullanılması, çocuğun okul başarısını olumsuz yönde etkilemektedir (Tezcan, 1997).

Sadece basit dili öğrenen çocuğun yeni şeyleri öğrenme yeteneği sınırlıdır. Ayrıca bu çocuğun diğer kişilerle etkileşimi de sınırlı olur. Çünkü dili, deneyimlerini düzenleme yeteneğini sınırlı bir ölçüye indirir. Karmaşık dili öğrenen çocuk ise, karmaşık düşünceleri anlatabilir. Ayrıca, duygu ve düşünceleri de ayırt edebilme gücüne sahip olur (Tezcan, 1997).

Aileler arasında çocukla yapılan konuşmaların ölçüleri de farklıdır. Yapılan bir araştırmaya göre, orta düzey eğitim ve gelir grubundan olan annelerin 6 ila 20 aylık bebekleriyle daha fazla ilgilendikleri ve onlarla daha çok oyun oynadıkları, alt düzey eğitim ve gelir grubundan olan annelerin ise bebekleriyle daha az ilgilendikleri ve

oyuna daha az zaman ayırdıkları gözlenmiştir. Araştırma sonucunda 1. gruptaki annelerin çocuklarında dil gelişiminin hızlı, 2. grup annelerin çocuklarında ise dil gelişiminin yavaş ilerlediği görülmüştür (Savas, 2006).

Orta sosyoekonomik düzeye ait annelerin alt sosyoekonomik düzeye sahip annelere göre konuşurken daha soyut kavramları kullandıkları, daha uzun cümleler kurdukları daha açıklayıcı nitelikte bir dil kullandıkları bu yüzden de çocuğun dil gelişiminin buna bağlı olarak alt düzey sosyoekonomik gelir grubundaki ailelerin çocuklarına oranla daha etkili bir dil gelişimi sergiledikleri görülmektedir.

Bunun yanı sıra aile üyelerinin sayısının fazlalığı da çocuğun dil kazanımında önemli bir etkidir. Ailenin tek ilgi merkezi olduğu için tek çocuk olarak yetişen çocuklar, kardeşi olan çocuklara göre daha çabuk ve doğru konuşurlar (Karacan, 2006; akt. Bilgin ve İpek,2007.)

İlköğretim birinci sınıfa gelen öğrenci, annesinden, ailesinden öğrendiği “konuşma” ve “dinleme” becerisiyle okula gelmektedir. İlköğretim birinci sınıf öğrencisinin anlam dünyası, ailesi ve yakın çevresinden dinleyerek, gözleyerek, yaparak edindiği bilgi ve becerilerle oluşur (Güleryüz, 2001).

2.1.6.2. Okul Öncesi Eğitimin Dil Gelişimine Etkisi

Okul öncesi eğitim, çocuğun bireysel özelliklerine uygun şekilde; tüm gelişimlerini, toplumun kültürel değerleri doğrultusunda yönlendiren, duyguların gelişimini ve algılama gücünü arttırarak ona yardımcı olan ve yaratıcılığını pekiştiren; onların milli, manevi, ahlaki, kültürel ve insani değerlere bağlılığını geliştiren; kendini ifade etmesine, öz denetimlerini sağlayabilmesine ve bağımsızlığını kazanmasına katkıda bulunan sistemli bir eğitim sürecidir (Balıkçı, 2003).

Okul öncesi eğitimi, doğumdan, zorunlu eğitime dek, gelişim özellikleri, bireysel farklılıkları ve yetenekleri göz önüne alınarak, çocukların sağlıklı şekilde fiziksel, duygusal, sosyal ve zihinsel yönden gelişimlerini sağlayıcı, olumlu kişilik temellerinin atıldığı, yaratıcılığın ortaya çıkarıldığı, aile ve eğitimcilerin etkin olduğu sistemli bir eğitim olarak adlandırılabilir.

Okulöncesi dönem yaşamın sihirli yılları olarak tanımlanmaktadır ve çocuğun bedensel ve zihinsel gelişiminin en hızlı olduğu yıllar olarak kabul edilmektedir. Ayrıca okulöncesi dönemin çocuğun duygusal ve sosyal gelişimi ile kişiliğinin oluşumunda en önemli zaman periyodu olduğu savunulmaktadır (Erkan, 1993; akt. Oktay, 1999).

Okul öncesi dönemin en önemli uyarıcıları olan anne-baba ve öğretmenler, kullandıkları eğitim teknikleri, çocuk kitapları ve araç gereçler çocukların dili öğrenerek sosyal yaşam ve okul yaşamında kullanmalarında hayati önem arz eden öğeler olarak karşımıza çıkar.

Uzun yıllara dayalı araştırmalarda çocukluk yıllarında kazanılan davranışların büyük bir çoğunluğunun yetişkinlikte bireyin davranış, alışkanlık, inanç ve değer yargılarını şekillendirdiği görülmüştür. Doğumdan sonra aile bireyleriyle çok yönlü duygusal bir iletişim içinde bulunan çocuk üçüncü yaşına doğru yaşlılarıyla bir araya gelerek, oyun gruplarına katılma ihtiyacı hisseder. Çocuk kendini kabul ettirmeyi, paylaşmayı, başkalarını kabul etmeyi, kendi haklarını korumayı ve başkalarının haklarına saygıyı grup oyunlarıyla öğrenir. Böylece ben merkezli dünyadan sosyal bir dünyaya adım atar (MEB, 1998).

Okul öncesi dönemde başarı ve başarısızlık diye bir şey olmadığı için çocuk yeteneklerini korkmadan kullanır, becerilerini geliştirir. Okul öncesi dönem, çocuğun bilişsel gelişiminin hızlandığı yılları kapsayan bir dönemdir. Bu dönemde verilen eğitim çocuğun geleceğine yön verir. Yapılan araştırmalarla çocukluk yıllarında kazanılan davranışların büyük çoğunluğunun, yetişkinlikte bireyin kişilik yapısını, tavır, alışkanlık, inanç ve değer yargılarını biçimlendirdiği gözlemlenmiştir (Şahin, 2005).

Okul öncesi eğitim kurumlarında, ana dili faaliyetleri yapılarak çocuğun dil gelişimine katkı sağlanır. Ana dili etkinlikleri, çocuğun sözlü anlatım ve iletişim becerileri grup ekseninde belirginleştirir. Bu etkinlikler belirli bir sistem doğrultusunda, okul öncesi eğitimin amacına göre uygulanır. Ana dili etkinlikleri; Çocuğun dil gelişimine yardımcı olur, Türkçe'yi doğru ve güzel konuşmasını sağlar. Başkalarının konuşmalarını dinleyerek uygun cevaplar vermesini, duygu ve düşüncelerini kelimelere dökerek ifade edebilmesini sağlar. Yeni kelimeler ve kavramlar öğrenerek doğru şekilde

kullanmasını sağlar. Sosyal gelişimine yardımcı olur, çevreyle olan ile iletişimini kolaylaştırır. Grup içinde konuşma cesareti kazandırarak, özgüvenini geliştirir. Çocuğun bilişsel gelişimini destekleyerek, olaylar arasında neden-sonuç ilişkisi kurmasına, problem çözme becerisi kazanmasına yardımcı olur (Dirim, 2004).

Okul öncesi dönemde yer alan çocuklara kelimeleri hecelere, heceleri seslere ayırabilmeleri, seslerin benzerliklerini fark etmeleri, harflerin isimleri ile bu harflere karşılık gelen sesleri birleştirmeleri amacıyla uygulanan alıştırma çalışmaları, bu çocukların gelecekteki okuma başarılarını kazanmalarında önemli bir rol oynamaktadır (Ball, Blachman, 1991; akt. Elgöl 2006)

Okul öncesi dönemde dili yaşına uygun olarak kazanmayan çocuk, ilköğretim döneminde okuma yazmayı öğrenmede sorunlar yaşar. Bu yüzden 0-6 yaş, çocuğun ailede başlayan eğitimi ile okul öncesi eğitim kurumları programlarında yer alan, çocukların dil gelişimini destekleyen faaliyetlerin önemini ortaya çıkarmaktadır (Öztürk, 2005).

Tüm gelişim alanları ile etkileşim içinde olan dil gelişiminin, okul öncesi dönemde kontrol altına alınması ve çocuğun dil gelişimine yardım edecek etkinliklerin düzenlenmesi gerekmektedir. Bu etkinlikler; çocuğun kelime hazinesinin zenginleştirilmesini sağlayacak etkinlikler (kelime oyunları, resimler hakkında konuşma, parmak oyunları, tekerlemeler, dramatizasyon, kitap okunması), çocuğun kendini uygun cümlelerle şekilde anlatma yeteneğinin gelişimi için etkinlikler, yeni kelimelerin anlamının kazanılmasına yardımcı olmak için yapılacak etkinlikler olarak üçe ayrılabilir (Senemoğlu, 2006)

Okul öncesi eğitimde oral dil ön plana çıkartılır. Öğretmen çocukların hoşuna gidebilecek tüm iletişim araçlarıyla çocukların oral dil gelişimini destekler. Yüksek sesle şarkılar, şiirler söyleyen çocuklar dilin ton ve ritimlerini öğrenirler. Şiir, tekerleme, parmak oyunu, öykü, masal vb. dil ile ilgili faaliyetlerle; oyun, müzik, resim gibi etkinliklerle ve gün içinde tekrarlanan tüm rutin etkinliklerle, okul öncesi eğiti kurumlarında çocuk anlamlı bağlamda dil ile kuşatılır.

Bireysel, grup veya topluluk halinde; yaşlılarıyla veya yetişkinlerle beraber yapılan bu faaliyetler dilde zengin bir kelime dağarcığı oluşturmak için ve bütünsel dilin gelişmesi için olanaklar sağlar. Böyle bir deneyim erken okuma için de önemli bir etkinlik düzeyindedir. Yapılan araştırmalarda, okulöncesi eğitimi sırasında çocukların birbirlerine öğretmenlik yaptıkları, kelimeleri nasıl heceleyeceklerini, nasıl telaffuz edeceklerini öğrenirken birbirleriyle etkileşime girerek yardımlaştıkları ve birbirleriyle oynarken kendi yaratıcılıklarıyla konuştukları gözlenmiştir (Poyraz, 1999: 32–33; Öztürk, 2005, s:18; Akt. Dağlı, 2007).

Bu yaştaki çocukların en fazla ilgi duydukları ve sevdikleri etkinliklerden biri de masal ve hikâye dinlemektir. Masal ve hikâyeler doğru şekilde anlatıldığı zaman çocuklar hem zevkle dinler ve hem de anlatabilme yeteneği kazanırlar. Böylece çocukların hayal güçleri gelişir, kelime hazineleri zenginleşir, konuşma becerileri de gelişmiş olur (Tos, 2001).

Bir araştırmada ailesi yanında kalan ve okulöncesi eğitimden faydalanan beş-altı yaş çocukları ile çocuk bakım evlerinde bulunan ve okul öncesi eğitiminden faydalanan aynı yaş gurubundan toplam 80 çocuğu dil gelişimi yönünden karşılaştırılmıştır. Araştırmada Peabody Resim Kelime Testi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ailesi yanında bulunan ve okul öncesi eğitiminden faydalanan çocukların dil gelişimlerinin, çocuk bakım evlerinde kalan ve okulöncesi eğitimden faydalanan çocukların dil gelişimlerinden daha ileri seviyede olduğu gözlenmiştir (Ertuğ, 1981).

Doğru ve kaliteli bir okulöncesi eğitim hayatıyla ilköğretimdeki uyum ve başarı arasında, sıkı bir ilişki olduğu düşünülmektedir. Bu süreç içerisinde yer alan çocuğun yer almayan çocuğa göre, okulda daha başarılı olacağı görüşü günümüzde pek çok eğitimci tarafından da benimsenmektedir (Ural, 1986).

Okul öncesi eğitim kurumlarında yapılan Türkçe-dil etkinlikleri çocuğun bilişsel gelişiminde de önemli rol oynamaktadır. Çocuklar belli konularla ilgili fikirlerini açıklarlar. Olaylar arasında neden-sonuç ilişkileri kurarlar. Belli kavramları kullanmayı öğrenirler. Gözlem yapma ve problem çözme becerileri gelişir. Bu etkinlikler kapsamında çocuklar bilmece, tekerleme, parmak oyunları, şiir söylerler; sohbet ederler; öykü, masal, fabl dinlerler, anlatırlar veya oluştururlar, dramatizasyon, pandomim, rol

oynama ve doğaçlama yaparlar (Aral ve diğerleri, 2001:17; Öztürk, 2005; akt: Dağlı, 2007). Bu etkinliklerin asıl sebebi çocunun dil gelişimini olması gereken seviyeye taşıyarak ileride okul ve sosyal yaşamında zorluk çekmemesini sağlamaktır.

2.1.6.3. İlköğretim Dil Gelişimine Etkisi

Çocuklar aile içinde konuşulan dili duyarak konuşma becerisi kazanana kadar etkilenir, konuşma becerisi kazandığıdaysa öncelikle aile bireyleriyle konuşarak duyduğu dili pekiştirir, daha sonra da okul öncesi eğitimi alarak çocunun dışı bilinçli bir şekilde gelişme aşamasına girer.

Okul öncesi eğitimden sonraysa çocuk ilköğretim eğitimine başlar ve okul öncesi eğitiminde kazandığı dil becerilerini artık ilköğretimde kullanır. Okul başarısının dinleme, konuşma, okuma ve yazmayla önemli bir bağı olduğu düşünülduğünde dil yeteneği gelişmiş bir öğrencinin okul başarısı açısından daha avantajlı olacağı söylenebilir.

Bireyin dili çok iyi kullanabilmesi ve iyi bir eğitim alması çocunun ilköğretimde iyi bir dil eğiti görmesine bağlıdır. Öğrenme için etkili bir iletişimin varlığına ihtiyaç vardır, etkili bir iletişim ise öğretim dilini iyi bir şekilde kullanabilmeyi sağlar (Tekin, 1980). Okul öncesi eğitimle bilinçli bir şekilde öğretilmek istenen konuşma, yazma, okuma ve dinleme etkinlikleri kişinin hayat boyu alacağı eğitim ve öğretimin temelini oluşturur.

Okullarda kelime öğretimi, Türkçe derslerinde sistemli bir şekilde yapılmaktadır. Türkçenin ana dili olarak öğretiminde amaç, dil becerilerini geliştirmektir. Bireylerin bu becerilerinin geliştirilmesiyle hem anlamaları hem de duygularını ve düşüncelerini tam ve doğru olarak anlatmaları sağlanmaktadır (Kavcar, Oğuzkan, Sever, 1995; akt. Özbay, Melanlıoğlu, 2008).

Yazılı ve sözlü anlatım becerisi kazandırma eğitimi ile kişisel kelime servetini artırma çalışmalarını birlikte düşünmek gerekir. Çünkü konuşmak ve yazmak, bir dili aktif olarak kullanmak demektir. İlköğretim programına konuşma eğitimi için ayrı bir ders saati konulması gerektiğini savunan eğitimciler de vardır (Göğüş, 1978).

Kelime hazinesi, bireyin öğrenme yaşantısı sonucunda bellekte depolanan birikimi ifade etmektedir. Bu birikimi en verimli şekilde artırma ve kullanmayı sağlayacak ortam, Türkçe dersleridir. Bu derste kelime hazinesini zenginleştirme çalışmaları ile öğrencinin hem dili iyi kullanması hem de düşünce dünyasını geliştirmesi sağlanır (Özbay ve Melanlıoğlu 2008).

Çocuğun ailesinden sonra dil gelişimine en önemli katkıyı sağlayan ikinci kişi ilk öğretmenidir. Onunla olan konuşmaları sırasında, ifadelerini kullandığı kişiye, yere ve zamana göre seçmesi konusundaki becerileri artar. Yani çocuğun okulda, dilin sözel kullanım bilgisi de artar. Böylece toplumun çağdaş bir bireyi olmak için ihtiyacı olan dil becerileri ile donanır (Savaş, 2006).

Ders kitapları da, öğrencinin kelime servetini besleyen önemli kaynaklardan biridir. Bu kitaplar aracılığı ile öğrenciye kazandırılması hedeflenen kelimeler, eğitim düzeyine göre önceden belirlenmiş ve kademeli olarak metinlere yerleştirilmiş olması gerekmektedir (Güçlü, Milliyet, 28 Aralık 1998).

2.1.6.4. Dil Gelişimine Etki Eden Diğer Faktörler

Dil gelişimini etkileyen diğer faktörler zekâ, çevre, kalıtım, cinsiyet, sağlık, oyun, kardeş sayısı, sosyoekonomik koşullar, çocuk kitapları ve televizyon-radyo olarak sıralanabilir.

2.1.6.4.1. Zekâ

Psikoloji sözlüğü zekâyı, genel manada soyut düşünme, kavrama, problem çözme, bilineni yeni durumlara uygulama, akıl yürütme, geçmişte kazanılan bilgileri kullanma gibi zihinsel yeteneklerin toplamı olarak tanımlamaktadır (Budak, 2003, s.848).

Binet ve Weschler gibi bilim adamları zekâyı doğumla belirlenmiş sabit, ölçülebilir ve değişmez bir olgu olarak tanımlarken Piaget, Feuerstein ve diğer bazı araştırmacılar, çocuklar üzerinde yaptıkları uzun süreli gözlemler sonucunda, zekânın değişmez olmadığı fikrini ortaya atmışlardır (Atik, 2003, akt. Yılmaz, 2007). Piaget de zekâyı; her türlü karmaşık akıl yürütme sürecinin altında yatan ve doğuştan gelen genel bilişsel yeti olarak tanımlamaktadır (Budak, 2003, s.848, akt. Taş, 2007)

1983 yılında Gardner, insan zekâsının objektif bir şekilde ölçülebileceği tezini savunan geleneksel anlayışı eleştirerek zekânın tek bir faktörle açıklanamayacak kadar çok sayıda yetenekleri içerdiğini ileri sürmektedir. Gardner, zekâyı, bir kişinin bir veya birden fazla kültürde değer bulan bir ürün ortaya koyabilme kapasitesi, gerçek hayatta karşılaştığı problemlere etkili ve verimli çözümler üretebilme becerisi ve çözüme kavuşturulması gereken yeni veya karmaşık yapıları keşfetme yeteneği olarak tanımlamaktadır (Saban, 2002: 40, akt. Yılmaz, 2007)

Ailede çocuğa genler aracılığıyla aktarılan özelliklerin onun ruhsal, zihinsel ve bedensel yapısında önemli bir yeri olduğu, bu yüzden de başarının şartlarını oluşturan yetenekler bakımından bazı çocukların daha avantajlı boyutta yer aldığı yıllardır tartışılan bir konudur. Fakat başarının kalıtımla olduğu kadar çevreyle de ilgili olduğunu belirten görüşler ailenin biyolojik belirleyici olduğu kadar çevresel olarak da belirleyici olduğunu göstermektedir (Tan,1979).

2.1.6.4.2. Çevre

Çocukların ana dillerinin gelişimi önce duyarak ve yaşayarak başlar. Anne-baba ve yakın çevreden öğrenilen bu dil, dilin temel kurallarına uygundur. Çocuk farklı bölgelerde birbirlerine göre pek az özellik gösteren bu kurallarına bilinçsizce uyar, dilini kurallara uygun olarak kullanma becerisini de bilinçsiz bir şekilde kazanır (Demirel, 2002).

Dil kazanımı temelde aynı sırayı izlese de, bu gelişimin boyutu sosyal çevreyle belirlenmektedir. Çocuğun dil potansiyeli, sosyal çevreden etkilenir. Yetişkinlerin bebekle erken kurdukları sözel iletişim bebeğin anadilini öğrenmesinin temelini oluşturur. Çevre ve annenin çocuğa sunduğu sözel uyaranların çeşitliliğinin dil gelişimini olumlu yönde etkileyeceği bildirilmektedir (Karacan, 2000:38, akt.Yıldırım 2008).

Dil gelişiminde çevre etkisinin önemli olduğunu savunan Skinner, çocuğun dili, operant şartlanma ile öğrendiğini belirtir. Skinner dili öğrenmede pekiştiricilerin önemli rolü olduğunu söyler. Örneğin, çocuğun çıkardığı sesleri ya da kelimeleri seçici olarak pekiştirme yoluyla istenilen seslerin ya da kelimelerin öğretilebileceğini savunmaktadır.

Skinner'den başka çevresel görüşü destekleyenler, pekiştirmenin yanı sıra dilin kazanılmasında model alma ya da taklidin etkili olduğunu belirtmektedirler. Osse'e göre çocuk ve yetişkin ilişkisinde, yetişkin çocuğun söylediklerini düzgün olarak tekrarlamalıdır. Böylece yetişkin hem doğru olanı pekiştirmiş olacak, hem de yapacağı tekrarlarla, çocuğun daha düzgün cümleler kurmasını sağlayacaktır.

Bu yaklaşıma göre, çocuğun dil gelişimi daha çok onun çevresine bağlıdır. Aile üyelerinin ve diğer yetişkinlerin tavırları, çocuğun duygusal, sosyal ilişkilerindeki olaylar, dil gelişimini şekillendirir (Senemoğlu, 2001).

Vygotsky'e göre çocuğun gelişimi kendiliğinden gelişen bir şey olmayıp, yetişkin toplumunun kültür örüntülerini yansıtır. Dil edinimi çocuğun hayatındaki önemli kişilerle erken sosyal etkileşiminin bir ürünüdür. Dil öğrenme çocuğa bakan kişinin ve çocuğun katkılarıyla şekillenir (Topbaş, 2001).

Eğitim düzeyi yüksek olup üst sosyoekonomik düzeyde bulunan ailelerin çocukları, dili öğrenebilecekleri ve kullanabilecekleri uygun bir çevreye sahip olmaktadır. Eğitim düzeyi düşük olup ise daha çok alt sosyoekonomik düzeyden gelmekte olan ailelerin çocukları dil gelişimi açısından şansızdır. Bunun nedeni ailelerin eğitim durumlarının ve gelir düzeylerinin düşük olması, çocuğun dille ilgili deneyim geçireceği zengin uyarılar içeren bir çevrenin olmaması ve aile içerisinde kullanılan kelime dağarcığının kısıtlı olması, dili kullanacak iyi bir modelin olmaması ve çocuklarla sözel iletişimin yetersiz boyutta olmasıdır (Temiz, 2002).

Senemoğlu'na göre (09.08.2010) göre çocuğun dil gelişiminde hem insan beyninin biyolojik yapısı, düşünme sisteminin gelişimi, hem de çocuğun içinde bulunduğu çevre ve kültür etkilidir. Aynı zamanda, dil gelişimi de çocuğun bilişsel, duygusal, sosyal gelişiminde önemli bir etkiye sahiptir. Toplumsallaşmada dilin önemli bir yeri olduğu gibi, kavram gelişimi, düşünme, ilişki kurma, problem çözme gibi bilişsel gelişim alanlarında da etkilidir. Dil gelişimi diğer gelişim alanlarıyla karşılıklı etkileşim içindedir ve birlikte ilerleme sağlamaktadır.

2.1.6.4.3. Kalıtım

Geçtiğimiz yüzyılda dil gelişimi araştırmaları iki önemli kuram üzerinde önemle durmuştur. Bu iki kuramın ayrıldıkları ana nokta dil gelişiminin temelinde çevre ve kalıtımın hangisinin rol oynadığına ilişkin düşüncelerdir. Öğrenme kuramı dil gelişimin çevresel olduğunu savunurken, ana dili (nativist) yaklaşım ise dil öğreniminin kalıtımsal olduğunu savunur. Ana dili yaklaşımı, dil kazanımı ile ilgili başka bir görüştür. Bu yaklaşım, dilin genetik olarak aktarıldığını ve tüm insanların dil kazanım araçlarına önceden sahip olduklarını savunmaktadır. Sonraki yıllarda ise bu iki gelişimden farklı olan dil gelişimine etkileşimsel yaklaşım önem kazanmaya başlamıştır. Bu yaklaşım dil gelişiminin doğuştan geldiğini kabul eder fakat sadece dile özgü bir sınırlamanın söz konusu olmadığını ve diğer zihinsel gelişimler ve toplumdaki yeriyile bağlantılı olduğunu savunur (Cole, 2001).

Chomsky ve onu destekleyenler ise dil kazanımının biyolojik, nörolojik gelişime dayalı bir süreç ile gerçekleştiğini ve tek tip olduğunu söylerken çevre etkisini de tamamıyla göz ardı etmezler. Chomsky'e göre insanlar doğuştan, dil öğrenebilmek için özel bir mekanizmaya sahiptir. Bu mekanizma, çocuğun yakınında konuşulan dili içselleştirmesini, bu dilin kurallarını anlayıp öğrenmesini, sonra da uygun biçimde konuşmasını sağlar. Böylelikle tüm çocuklar aynı aşamalardan geçerek, biyolojik olarak belli bir olgunluk düzeyine geldiklerinde, tıpkı yürümeyi öğrenir gibi konuşmayı öğrenmektedirler (Dağabakan & Dağabakan, 2007).

Pedagog Aykut Akova(20.09.2010)'ya göre fizyolojik açıdan, beyinde dil alanlarının bulunması açık bir gerçektir. Bu alanlar olmazsa dil öğrenilmez. Bir dili öğrenmek için doğuştan mekanizmaların varlığını kabul etmek zorunludur, ancak aynı zamanda bu süreçlerin başlaması için kişiye bazı pekiştirme olasılığının verilmesinin de gerekli olduğunu kabul etmek gerekir. Bir şempanzenin beyin de hiç bir dil alanı yoktur ve bundan dolayı, pekiştirme yapılsa da o hiçbir zaman dil öğrenemez. Konuşmayı öğrenme yaşını geçiren ve hiçbir dil uyarıcısının bulunmadığı bir çevrede tamamıyla yalnız başına büyütülen bir insan yavrusu da konuşmayı hiçbir zaman öğrenemez.

2.1.6.4.4. Cinsiyet

Yapılan araştırmalar cinsiyetin de dil gelişiminde bir etken olduğunu ortaya çıkarmıştır. Konuşmayı erkek çocuklar kızlara göre daha geç öğrenirler. Hayatın ilk yıllarında erkek çocukların cümleleri daha kısa, gramer yapılarının ve telaffuzlarının kızlara oranla daha bozuk olduğu belirtilir (MEGEP, 2007).

Konuşma konusunda erkek çocuklar kızlarda daha geride bir düzeydedirler. Mc Charty'e göre ilk yıllarda cinsiyet farkı yoktur ve çocuklar annelerini örnek alarak hecelerler fakat bir müddet sonra kızlar anneyi, erkekler babayı örnek almaya başlarlar. Fakat baba içi gereği evden uzak kaldığı için erkek çocuklar babayı örnek almaya daha az olanak bulurlar (Yavuzer, 1993).

14 kız, 14 erkek bebeğin 6, 9, 12. aylarda 4 dakikalık serbest oyun sırasında anneleri ile olan etkileşimleri gözlenmiş oyuncak aracılığı ile kurulan iletişimde cinsiyet farkı saptanmazken annelerin yalnızca konuşarak kurdukları iletişime kızların yanıtlarının daha fazla olduğu ayrıca kız bebeklerin sözel uyarılara, erkeklerin ise görsel uyarılara daha fazla tepki verdikleri dikkati çekmiştir. Ayrıca annelerin kız çocukları ile daha çok konuşarak erkek çocukları ile ise dokunarak iletişim kurdukları görülmüştür (Karacan,2000) .

Erdoğan ve diğerleri(2005) ,Son yıllarda yapılan araştırmalarda çocuklarda ilerleyen yaşlarda cinsiyete göre büyük bir fark olmadığını dile getirmektedir.

Dil gelişimini etkileyen etmenlere bakıldığında görülen, cinsiyet ile dil gelişimi arasında önemli bir ilişki olmadığıdır fakat kızların sözel becerilerde erkeklere oranla daha iyi olduğu da bilinmektedir (Ellis ve Beattile,1986; Akt: Temel, 2000).

2.1.6.4.5. Sağlık

Şiddetli ve uzun süreli hastalıklar çocuğun dil gelişimini bir iki sene süresince geciktirebilir. Hastalıktan dolayı çocuğun çevreyle olan iletişiminin kısıtlanması da dilin gelişimine bir süreliğine ket vurabilir (Yavuzer, 1998).

Bunun yanı sıra prematüre doğan, doğum kilosu düşük olan, bebekliğinde yaşına göre ufak olan çocukların dil ve iletişim becerileri de dâhil olmak üzere çeşitli sorunlar bakımından risk grubu altında oldukları gözlenmiştir. Doğum kilosu oldukça düşük olan çocukları izleyen bir araştırmada, bu çocuklar üç yaşına geldiğinde ölçümleri yapılmış, ifade becerilerinde alıcı dil ile anlama, işitsel bellek ve sözel mantık işlemlerinde yaşlılarına göre daha düşük performans düzeyleri bulunmuştur (Topbaş, 2001).

2.1.6.4.6. Oyun

Eğlenceli bir etkinlik olan ve çocukların ruhsal doyumunu sağlayan oyun, onların beden ve moral gelişimine katkıda bulunarak iyi davranışlar ve alışkanlıklar kazandırır. Çocuklar, oyunla coşku ve sevinç duygusuna sahip olurlar. Çocuk oyunları, çocuk eğitimi ile toplumsal kültür açısından önemli olduğu gibi eğitim ve ruh bilimi yönünden de önem taşımaktadır. Çocukların eğitiminde en etkin yol olan oyun, çocuk için gerekli olan davranış, bilgi, becerilerini oyun içinde kendiliğinden öğrenir. İnsanlık ilişkileri, yardımlaşma, konuşma, bilgi edinme, alışkanlık ve deneyim kazanmak, yaşamın rollerini anlama olgularını çocuk oyun içinde kavrar, benimser ve pekiştirir(Özer ve diğerleri 2006).

Oyun çocuklarda tüm gelişim alanlarını etkilerken dil gelişimini de destekler. Çünkü çocuk oyunlarının çoğu dil kullanımını gerektirir. Çocuklar oyun sırasında birbirlerine yeni kelimeler aktarır ve birbirlerinden yeni kelimeler öğrenirler.(Mangır, Aktaş, 1993). Oyun sırasında çocuk hem kendisini ifade etmek hem de karşısındakini anlamak zorundadır. Özellikle sembolik oyunların dil gelişimdeki rolü çok büyüktür. Çocuk oyunda dili; Sözlü olarak ifade edilenleri anlama, yeni sözcükler kazanma, olaylarda çeşitli fiil çekimleri kullanma, soru sormak ve cevap vermek, zihinsel değerlendirme, komut vermek, sıralama, hayali durumları ifade edebilme, duygu ve düşüncelerini anlatma, problemi çözme, tahminde bulunma, bilgileri birbirine aktarma,

nesnelerin, araç-gereçlerin adlarını, işlevlerini ve kullanımlarını öğrenme gibi amaçlar için kullanır (Bydigi Forum, 2009).

2.1.6.4.7. Kardeş Sayısı

Yapılan araştırmalarda kardeş sayısının da dil gelişimini etkileyen faktörler arasında olduğu saptanmıştır. Çocuğun tek ya da çok çocuklu bir aileye mensup olmasının, çocuğun dil gelişimi üzerinde etkili olduğu bilinmektedir. Tek çocuklarda dil gelişiminin çok kardeşi olan çocuklara göre avantajlı olduğu düşünülmektedir. Tek çocuklu ailelerin genelde sosyoekonomik düzeyi yüksektir. Tek çocuğun kardeşi olanlara oranla deneyim zenginliği azdır. Tek çocuk ev ortamında yetişkin ile konuşmak ve onu dinlemek zorundadır. Kardeş sahibi olmak avantaj gibi görünüyorsa da dil gelişimini etkileyen diğer faktörlerin, tek çocuk ya da kardeşli olmak üzerinde daha fazla etkisi bulunmaktadır, çünkü asıl neden kardeş sayısından çok, anne babanın tutumu, ilgilenmesi gibi etkenlerdir (Öztürk, 1995).

Alt sosyoekonomik düzeyden gelen ailelerde çocuk sayısının fazlalığının yanı sıra bu çocukların dille ilgili deneyim geçireceği zengin uyarıcı bir çevrelerinin bulunmaması, ayrıca ailede sözcük dağarcığının kısıtlı oluşu, dili kullanan iyi bir modelin olmayışı ve çocuklarla sözlü iletişimin yetersiz olması bu çocukların dil gelişiminde geride kalmalarına neden olmaktadır (Erdoğan ve diğerleri, 2005).

Karacan(2000) 'ın yaptığı bir araştırmaya göre; Aile içindeki birey sayısı arttıkça çocukların konuşma konusunda daha yavaş oldukları bunun nedeninin ise kalabalık aile ortamında erişkinlerin bebekle konuşmaya daha az zaman ayırabilmeleri olabileceği saptanmıştır. İkiz kardeşlerin ise birbirleri ile iyi bir iletişim gösterdikleri ve yetişkinlerle iletişime girmeye daha az gereksinim duydukları ve konuşmaya daha geç başladıkları belirtilmektedir.

Diğer yanda Temel (1993) sözcük ve dil kavrayışı üzerine yaptığı incelemede, kardeş sayısına göre, sözcük dağarcığının farklılaşmadığı sonucunu bulmuştur. Benzer şekilde Öztürk (1995)'ün araştırmasında da, kardeş sayısına göre çocukların alıcı dil düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığı ortaya çıkmıştır. Birey sayısı az ailelerde ebeveynlerin çocuğuna ayıracağı zaman çok kalabalık ailelere oranla daha fazla

olmaktadır. Ama bu durumda kardeş sayısından ziyade çocuğa ayrılan zamanın niteliği daha fazla önem taşımaktadır. Bunun yanı sıra çocuklarda kelime dağarcığı gelişimi aile ve sosyal çevreyle ne kadar ilgiliyse uyarıcıların çeşitliliği ve zenginliği ile de o kadar ilgilidir.

2.1.6.4.8. Sosyoekonomik Koşullar

Ailenin sosyoekonomik düzeyi bir yandan çocuğun çevresini, arkadaşlıklarını, okuyacağı okulları, sağlayabileceği meslek olanaklarını belirlerken, diğer bir yandan da kişilik ve dil gelişimi açısından çocuk için önemli bir unsuru teşkil eder. Sosyoekonomik düzeyin çocuğun dil ve dolayısıyla bilişsel gelişimi üzerindeki etkisi çok tartışılan bir konudur. İngiliz eğitim sosyoloğu Bernstein, toplumun değişik tabakalarından ve değişik eğitim düzeylerinden gelen ailelerin çocuklarının çeşitli zihinsel gelişim seviyelerine ulaşmalarının asıl sebeplerinin ailede kullanılan sınırlı, karmaşık ya da gelişmiş dil kullanımına bağlı olduğu kanısına varmıştır (Tan, 1979).

Dil kazanımı temelde aynı sırayı izlese de, bu gelişimin hızı sosyal çevreden etkilenmektedir. Çocuğun dil potansiyeli, sosyal çevre tarafından beslenir. Yetişkinlerin bebekle erken dönemden başlayarak kurdukları sözel iletişim bebeğin anadilini öğrenmesinin temelini oluşturur. Çevre ve özellikle anne tarafından çocuğa sunulan sözel uyaran zenginliğin dil gelişimini olumlu etkileyeceği bildirilmektedir (Karacan 2000).

Toplumsal sınıf ayrılıkları, aile ilişkilerine ve çocuk eğitimine yansımaktadır. Yaşamın ilk yıllarında çevresel etkiler zekâ gelişimi üzerinde oldukça etkilidir. Sosyoekonomik düzeyi yüksek ailelerin çocuklarının zekâ düzeylerinin, sosyoekonomik düzeyi düşük olanlardan daha yüksek olduğu araştırma bulguları arasındadır. Bloom'a göre insan zekâsının üçte ikisi ilk altı yılda gelişmektedir. İlk altı yılda zekâ gelişiminin hızlı olması bu yıllarda çevresel koşulların önemini ortaya çıkarmaktadır. Zekâ ile dil karşılıklı etkileşim halinde olduğu için, zengin uyarıcı çevrenin çocuklara sunulabildiği üst sosyoekonomik düzeyden gelen çocukların dil gelişimlerinin hızlı olacağı açıktır (Öztürk, 1995).

Çocuğun zekâsının gelişimi açısından yetiştiği çevrede yeterli uyarıcının verilmesi çok önemlidir. Algısal ve duygusal yaşantıların sınırlı olduğu çevrede büyüyen çocukların zekâlarının diğer çocuklara oranla daha yavaş geliştiği araştırmacılar tarafından belirtilmektedir. Birçok araştırma, çocukların, yoksul bir çevreden daha iyi bir çevreye taşındıklarında önemsenmesi gereken bir oranda iyileştiğini göstermiştir (Kılıç Duran, 2007).

Dört aylık bebekler ile yapılan bir çalışmada yüksek okul mezunu annelerin lise mezunu annelere göre daha az tensel uyaran içerikli iletişim kurduklarını ve yüksek okul mezunu annelerin bebeklerinin, lise mezunu annelerin bebekleri ile karşılaştırıldığında dil gelişimlerinin daha hızlı olduğu aktarılmıştır. Annelerin bulunduğu bir ortamda orta sosyal sınıfa ait bebeklerinin alt düzeye göre yedi kat daha fazla ses çıkardıkları gözlenmiştir. Sosyoekonomik düzeyi daha yüksek olan 7-36 aylık çocuklar sözcük sayısı ve cümle uzunluğu açısından daha başarılı bulunmuştur. Yedi yıl sonra ilkokulda bu çocukların sözel becerileri ve akademik başarılarının (okuma ve heceleme) 7-36 aylık döneme ilişkin sosyoekonomik durum ve dil ile ilişkili olduğu bildirilmiştir. Bu çalışmadan elde edilen bir başka sonuç da daha alt sosyal düzeyden olan annelerin bebeğin başkaları ile iletişim kurabilme kapasitelerine daha az inandıklarını ve onlarla sözel iletişime girmeye çalışmayı değerli bulmadıklarını düşündürmüştür (Karacan, 2000).

Bazı araştırmacılar ise; iki farklı sosyoekonomik grup arasındaki ayrılığı kelime dağarcığındaki zenginlik ve nitelik açısından incelemiştir. Ali Haramein, kültür eksikliği olan çocukların orta halli çocuklara oranla dilinin zengin olmadığını saptamıştır. Haramein'e göre, yüksek öğrenim görmüş olan aile çevresinde yetişen çocuğun dili hızlı bir biçimde zenginleşmekte ve farklılaşmakta, zekâsı ise kolayca uyarılmaktadır. Düşük seviyeli bir eğitim almış olan ailede ise, çocuklarının dilleri daha fakir, telaffuzları daha kötüdür (Davaslıgil, 1985).

Vygotsky, çocuğun bilişsel gelişimini ; akranlarından, yetişkinlerden ve içinde bulunduğu kültürün üyelerinden konuşmalar yoluyla etkilenerek ortaya çıktığını belirtmektedir. Dil gelişiminde yetişkinler ve akranlar önemli bir role sahiptirler. Vygotsky, çocuğun bilişsel gelişiminin daha yeterli olan yetişkin ve akranlarından ve

içinde bulunduğu kültürün üyelerinden etkileşim ve konuşmalar yolu ile ortaya çıktığını belirtmektedir (Vygotsky, 1962; akt. Ahioğlu, 2006).

Çocuğun sağlıklı bir kişilik geliştirebilmesi ve kendini gerçekleştirmesi, büyük ölçüde aralarında sağlıklı ilişkilerin yaşandığı, nitelikli ana-baba modeline dayanır. İlişkilerinde uyumlu olan, birbirlerini ve çocuklarını sevip sayan anne-babalar, çocuklarının kendilerini değerli bulup, kendine güvenen bireyler olarak yetişmeleri için çaba harcamakta ve çocuklarının gizli yeteneklerini keşfederek bu yeteneklerini ortaya koymada onlara destek olmaktadır (Aktaş, 1998)

Karacan'ın yaptığı bir araştırmaya göre, sosyoekonomik durum açısından farklı olan çocuklar toplamda konuştukları kelime sayısı ve ortalama cümle uzunluğu açısından karşılaştırıldığında 7-36 aylık yaşlarda geniş farklılıklar göstermişlerdir. Bu çocukların toplam konuştukları sözcük sayısı ve ortalama cümle uzunluğu ile aile eğitimi, mesleği olması ve gelir düzeyi gibi sosyoekonomik değişkenler arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Yedi yıl sonra ilkokulda bu çocukların sözel becerileri ve akademik başarılarının 7-36 aylık döneme ilişkin sosyoekonomik durum ve dil ile ilişkili olduğu bildirilmiştir (Karacan, 2000).

1995 yılında yapılan bir araştırmada ise, ABD'de düşük gelirli ailelerin çocuklarının okula başlayana kadar 5000 kelime öğrendiği, gelir düzeyi yüksek aile çocuklarının 20.000 kelimelik bir kelime dağarcığına ulaştıkları gözlenmiştir (Savas, 2006).

2.1.6.4.9. Çocuk Kitapları

Çocuk edebiyatı, hem dünyada, hem de Türkiye'de çocuğun büyüklerden farklı bir birey olduğu gerçeğinin kabullenmesiyle ortaya çıkmıştır. Ana dili eğitimi, okuma, dinleme, konuşma ve yazma olmak üzere dört temel beceri üzerine kuruludur. Çocuğun anlama becerisi çevresindeki olayları izleyerek, gözlemleyerek, yaşayarak, en çok da dinleyerek gelişir. Çocukta dinleme eğitimi ise çocuk edebiyatı türleri içerisinde değerlendirilen hikâye ve masallar aracılığıyla gerçekleşir. Türkçe öğretiminin temel taşlarından anlatma becerisinin oluşumu ve gelişiminde de çocuk edebiyatı türlerinin çok önemli yeri vardır. "Hedef kitleye görelilik" ilkesi ile hazırlanan yapıtlar, çocuğun

kelime hazinesinin zenginleşmesine katkıda bulunacağı gibi, düşünce ve isteklerini ifade etmede konuşma becerisini de geliştirir (Gürel, 2007: 22- 23; akt. Erdal 2008).

Kelime hazinesinin hızla geliştiği 4–5 yasına gelindiğinde sırf resmilerden oluşan kitaplar çocuğa sunularak kendi hikâyesini kendi kelimeleriyle kurmaya teşvik edilebilir. Belirteçlerin yavaş yavaş doğru olarak kullanılmaya başlandığı “nasıl, niçin” gibi eklerle dile getirildiği yine bu dönemde çocukların ilgi alanlarına yönelik, meraklarını giderebilecekleri zarflarla yeri bildiren durumları söyleyebilecekleri kitapların seçimine dikkat edilmelidir. 4-5 yaşında hızla artan sözcük sayıları 5-6lı yaşlarda güçlü bir anlatımla pekişir. Bu dönemde dilin anlatım yönü ön plana çıkararak genelde karmaşık yapılı cümleler kullanılır. Artık fiil ve zamirler, geniş ve geçmiş zaman doğru olarak kullanıldığı için çocuğun düzeyine uygun masal, tekerleme, bilmece gibi edebi türlerin anlatımı ve dinleme yolu tercih edilmesi gerektiği saptanmıştır (Tokgöz, 2006).

Okul öncesinde kitap sevgisi kazanmış olan çocuk, ilerleyen zamanlarda iyi bir okur olur. Resimli kitaplar, okul öncesi ve ilkokul çağlarında, çocuğa dil ve resimle uyarılar vermekle birlikte onun gelişmesini de sağlar; kitap, çocuğun kendisiyle çatışmasını engellediği gibi ve toplumsal uyum açısından da yardımcı olur (Nas, 2002).

2.1.6.4.10. Televizyon ve Radyo

Ülkemizde en sık kullanılan kitle iletişim aracının radyo ve televizyon olduğu söylenebilir. Radyo, sadece işitme organına hitap ettiği için çocuğun dikkatini yoğunlaşmaya ve dinlemeye vermesini sağlar.

Bazı araştırmacılar televizyonun gelişimine faydalı olduğunu söylerken bazıları da çocuğun gelişiminde çocuğu pasif konuma ittiği görüşünü dile getirirler. Mangır ve İnal (1994)’a göre televizyonun özellikle okulöncesi çocukların dil gelişimine olumlu etkileri yüksektir. Çünkü çocuğun yararlandığı bir takım süreçler, televizyon izleme sırasında oluşur. Örneğin; bir nesneyi gösterip ismini zikretmek, televizyonda gösterilecek nesne sayısının günlük hayatta karşılaşılabileceğinden fazla olması çocuğun dil gelişimine katkı sağlayan bir etkinliktir. Bu durum televizyonla zorlanmadan gerçekleştirilebilir.

Çocuklar için hazırlanan kaliteli, programları izleyen çocukların kelime dağarcıkları zenginleşerek ifade edici dilleri gelişir. Kırsal kesimde yaşayan çocuklar için okul özelliğini taşıyan televizyon, Burada yaşayan kesimle kentte yaşayan kesim arasındaki kelime farklılıklarını gidermeye yardım eder (Maldonado, 1992; akt. İpek, 2006)

Balaban'ın Fowles'in (1992) "Television is good for children" başlıklı bir yazısından aktardığına göre; okul öncesi dönemdeki çocukların televizyondan, kelimeleri, eşyaların çalışması ile ilgili genel bilgiyi, sözel olmayan bilgiyi (örn; ev hayvanları nasıl beslenir, el nasıl sıkılır...), kendi yaşamlarında olmayan gerçek dünya bilgisini öğrenmektedirler (Balaban, 2002: 18). Kısacası televizyon karşısına oturan çocuk bilişsel becerilerini kullanarak dünya hakkındaki bilgileri edinebilir ve bu bilişsel becerilerini pekiştirebilir (Wartella, 1987: 4, akt. Serhatlıoğlu, 2006).

2.1.7. Dilin Kazanılmasını Ve Gelişimini Engelleyen Faktörler

Çocuğun dil gelişimini arttıran etkenler olduğu gibi bazı engelleyen etkenler de mevcuttur. Bunlar fiziksel ve zihinsel engeller, televizyon, duygusal açıdan eksik olma, sık sık rahatsızlanma olarak sayılabilir.

İnsan varlığının sürdürebilmesi için gerekli olan gereksinimlerini karşılamak zorundadır. İnsan gereksinimleri yeme, içme, barınma gibi zaruri gereksinimlerden başlayarak, güven, başkaları tarafından saygınlık görme, ait olma gibi sosyal gereksinimler, sosyal gereksinimlerin karşılanması sonucunda ortaya çıkan lüks ihtiyaçlar, en son olarak da yeteneklerini ve ilgilerini kullanmaya yönelik olarak da kendisini gerçekleştirmeye kadar varan çok çeşitli gereksinimlere kadar uzar.

İnsanın temel gereksinimleri içine giren yeme, içme, giyinme, barınma, korunma, dinlenme... vs. bedensel gereksinimlerde denilebilir. Bu tür gereksinimler kısa sürede ortaya çıkar ve fizyolojik kökenlidir. Acilen doyurulması gereklidir. Bu gereksinimler karşılanmadığı sürece, diğer gereksinimler ortaya çıkmadığından dolayı insan kendisini gerçekleştiremez. Bu döneme saplanıp kalan yani temel gereksinimlerini

karşılayamayan çocuklar, dil, zihinsel, devimsel gelişimlerde gerilik göstermekte, uyumsuz olmaktadır (Rasathane İ.Ö.O, 2010).

Şiddetli ve uzun hastalıklar, çocuğun konuşmasını geciktirebilir. Hastalık nedeniyle başkalarıyla haberleşmesinin kısıtlanması da konuşmasını geciktirir (Yavuzer, 1993). Görsel algılama dil gelişimi için belirleyici olmakta, ciddi görme kaybı olan çocukların dil gelişimleri, görmesi normal olanlara göre daha geç başlamaktadır. Dilin kazanılması, doğrudan çocuğun bilişsel gelişimine dayanmakta olup zihinsel uyum süreçleri algılama, kavram geliştirme ve dilin kazanılmasıyla ilişkilidir.

Ağır ve uzun hastalıklar, çocuğun konuşmasını bir ya da iki yıl erteleyebilir. Hastalık nedeniyle başkaları ile iletişimin sınırlanması, konuşmaya daha az yöreklendirilmesi konuşmada gecikmeye yol açabilir.

Aile içindeki birey sayısı arttıkça çocukların konuşma konusunda daha yavaş oldukları aktarılmış, bunun nedeninin ise kalabalık aile ortamında erişkinlerin bebekle konuşmaya daha az zaman ayırmaları olabileceği ileri sürülmüştür (Karacan,2000).

Olgunlaşa ve öğrenme ile ilgili unsurlar çoğun dil gelişimi için önemlidir. Çocuğun dili akıcı bir şekilde öğrenebilmesi için öğrenme sürecinden sağlıklı bir biçimde geçmesi gerekir. Çocuğun dil öğreniminin bir önemli kısmı da kendi çabasıyla gerçekleşir. Çocuk dili örnek aldığı modeli taklit ederek gelişir. Dil gelişimindeki değişiklikler, çocuğun yaşı arttıkça gelişir. Dil gelişimi esas anlamda aynı sırayla ilerlese de bu gelişim sosyal çevreden etkilenerek beslenir. Çevre uyarıcılarından yoksun olarak büyüyen çocukların dil düzeylerinin düşüklüğü, çevrenin dil gelişimi üzerindeki önemini göstermektedir. Ailenin çocukla meşgul olma derecesi ve oynadığı oyunlar da dil gelişimini etkiler niteliklerdendir. Çocuğun aile içerisinde konuşmaya teşvik edilmesi ona cevaplar verilmesi dil gelişimi için önemlidir. Çocuğuyla yeterli düzeyde ilgilenmeyen aile ortamlarında yetişen çocuklar ise dil gelişimi sürecinde zorlanırlar (Küçük İnsan, 2008)

Çocukların dil gelişimini engelleyen başka bir faktör de televizyondur. Televizyonun doğru biçimde kullanıldığı zaman çocukların dil gelişimini destekleyici

olduğu birçok araştırmacı tarafından kabul görmüşse de, ailenin çocukla ilgilenmemek için çocuğu uzun süreli olarak televizyon başında bırakmasının ve izlediği programları takip etmemesinin dil gelişimi açısından bakıldığında zarar verici bir nitelik kazandığı saptanmıştır.

Savaş (2006)'a göre televizyon tek yönlü bir iletişim aracıdır. İzlenen program çocuğun seviyesine uygun olsa bile karşılıklı iletişimin faydalarını sağlayamaz. Televizyon görsel ve işitsel bir araç olduğu için yaşanan olayların zihinde canlandırılmasına gerekmez. Çocuklar televizyon karşısında dilsel ve bilişsel beceri gerektiren bir iş yapmadıkları için pasif durumdadırlar. Bu yüzden televizyon izleme etkinliği çocuğun dilsel ve bilişsel gelişimini de etkiler .

2.1.8. Dil Gelişimi İle Okul Başarısı Arasındaki İlişki

Okul başarısı ya da başarısızlığı çocuğun okula ne derece hazır olduğuyla ilişkilidir. Bu bakımdan, çocuğun edindiği okulöncesi sözel ve sayısal beceriler ve evdeki okuma yazma ortamı çocuğu okula hazırlayan önemli etkenlerdir. Okuma yazmanın öğrenilmesindeki farklılıkların çocukların sözel dil kullanımıyla ilişkili olduğu gösterilmiştir. Bu ise kullandıkları dilin seviyesinin düşük olması nedeni ile düşük geliri ailelerden gelen çocukları daha çok riske sokmaktadır.

Dilin özelliklerinden birisi, düşünce ile iç içe olmasıdır. Düşünceler dil yardımıyla ortaya konarak başkalarına iletilir. Düşüncelerin gelişmesini sağlayan temel unsur, kelimelerdir. Kelime ve kavram zenginliği düşünme sürecinde akılcılığa ve düşünce zenginliğine işaret eder (Budak, 2000).

Evde okuma yazma etkinliklerinin kısıtlı olmasının düşük gelir düzeyli ailelerin çocuklarının örgün eğitime başlama ve sonrasında önemli olan dil gelişimleri üzerinde etkiler yapabileceği saptanan bir gerçektir. Türkiye'de çocuğun okuma yazma becerileri üzerinde ev ortamının etkisini inceleyen bir çalışmada, Aksu-Koç ve Kuşçul değişik ev ortamlarının çocuğun okuma yazma düzeyi ve bilişsel yeteneği üzerinde önemli etkileri olduğunu göstermiştir. Bazı çalışmalara göre düşük gelir düzeyli ailelerin çocukları, sosyoekonomik düzeyi yüksek ailelerin çocuklarına oranla daha az kitap okumaktadır (Şahin, 1990).

Türkçe eğitiminde temel dil becerilerinin kazandırılması hedeflenmektedir. Ancak bu becerilerin kazandırılabilmesi için öncelikle bazı ön koşul edinim ve öğrenmelere ihtiyaç vardır. Bunlardan birisi de kelime bilgisinin geliştirilmesidir (Budak, 2000).

2.2. İlk Okuma Yazma Başarısını Etkileyen Faktörler

Birinci sınıf öğrencisinin ilk okuma- yazma başarısını etkileyen faktörler; birinci sınıf öğretmeni, okul aile işbirliği, anne-babanın çocuğa karşı tutumu, öğrencinin bireysel özellikleri ve çocuğun sahip olduğu okul öncesi deneyimlerdir. Bunlar çocuğun okuma yazmadaki başarısını belirlerler.

2.2.1. Birinci Sınıf Öğretmeninin Okuma Yazma Başarısına Etkisi

İlköğretime yeni başlayan bir öğrencinin en çok güven duyduğu ve iletişime geçtiği kişi öğretmenidir. Birkaç katlı bir binanın en önemli katı nasıl ki temeliyse ve bina bu temel doğrultusunda ilerleme kaydediyorsa çocuğun ileriki yıllardaki başarısı ve gelişimi de tıpkı bu binanın temeli şeklinde 1. sınıfta atılır. 1. sınıf öğretmeni o yaşlardaki bir çocuğun en fazla önem yüklediği öğedir. Çocuk aileden çıktıktan sonra okulda ilk olarak öğretmeniyle karşılaşır, onunla iletişim becerilerini geliştirir. Özellikle dil becerileri yeterli düzeye erişmemiş olan öğrencilerin dillerini geliştirmedeki en önemli faktör aileden sonra öğretmendir.

“Anlama ve anlatma becerileri çocuğun okul öncesi çevresinde başlamakla beraber, sağlıklı şekilde gelişimi okullarda devam etmektedir. Okullarda bu becerilerin geliştirilmesi için de nitelikli öğretmenlere ihtiyaç vardır.” (Özbay, 2004). Okul, çocuk için ikinci bir aile ortamıdır. Çocuk okula başladığı zaman onun kelime servetini besleyen kaynaklar, aile ortamından okula ve sokağa doğru genişlemiş olur. Bu ortamda ana babanın yerini öğretmen, diğer aile bireylerinin yerini arkadaşları doldurur. Bu kaynaklar hangi kelimeleri kullanıyorsa çocuk bu defa onları öğrenir (Demir 2007).

İlköğretimin birinci basamağındaki çocuğun karşılaştığı ilk ciddi sorun sosyalleşmedir, bu da iletişim sorununu doğurur. Kendini ifade etme ve özgüven kazanma konusunda en yakın yardımcısı yine öğretmenidir (Demir, 2007).

Türkçe derslerinin daha çok anlatma becerilerini geliştirmeye yönelik etkinliklere ağırlık verilmesi bu bakımdan gerekli görülebilir. Farklı ve öğrenci için ilginç olan etkinliklerin tekrarlanması çocuğun konuşma ve yazma becerilerini gelişmesine katkı sağlar. Dikkat edilmesi gereken şey ise, her tekrarın farklı bir biçimde yapılmasıdır. Tekrarların farklılığında ve pekiştirilmesinde en önemli görev, öğretmene düşmektedir. Öğretmenin öğrenme-öğretme sürecinde farklı öğretim yöntemlerini kullanması, monoton bir anlatım tarzının benimsenmemesi içindir (Demir ve Yapıcı 2007).

Öğretme-öğretme süreçlerinde çok yönlü bir yaklaşım geliştirilmelidir. Yani; amaçların belirlenmesinden ölçümüne dek mümkün olduğunca zengin uyaran kullanılmalı ve diğer derslerin de bu şekilde ile desteklenmesi sağlanmalıdır. Böylelikle çocuklar çeşitli materyaller kullanılarak yapılan dersin görselliğinin farkına varıp ilgilerini çeken şeylerle daha fazla ilgilenecek ve derse katılımları artmış olacaktır (Demir ve Yapıcı 2007).

Öğretmen etkili bir öğrenme gerçekleştirmek için öncelikle çocuğun ilgi ve istekleri doğrultusunda bir sunum tarzı geliştirmelidir. Öğrencilerin ilgilerini kaybetmeye başladıklarını düşündüğü andaysa farklı bir yöntemi uygulamaya sokmalıdır.

Öğretmen, etkili bir okuma yazma becerisiyle birlikte, öğrencilere deneyim, düşünce ve görüşlerini paylaşmaları için adına uygun ortamlar sağlar. Tiyatro oyunları ve öyküler yardımıyla farklı dünyalar kurma, bilgi sağlayıcı metinler yardımıyla mantık kurma, derin düşünme becerilerini geliştirmesi konusunda öğrenciye yardımcı olur (Savaş, 2006).

2.2.2. Okul Aile İşbirliğinin Okul Başarısına Etkisi

Eğitimin ilk ve en önemli alt sistemi ailedir. Okul öğrencinin belirli bir yaş dilimindeki eğitimini üstlenen kurumdur. Çocuklar aile ve çevrelerinden eğitim aldıktan sonra okula başlarlar. Okul süresince de aile ve çevrenin verdiği eğitim devam eder. Aile, çevre ve okulun aileye kazandırmaya çalıştığı değerler birbiriyle uyum içerisindeyse, eğitimden beklenen sonuçların alınması kolaylaşır (Zorba, 2007).

Öğrenme-öğretme sürecine ilişkin olarak okul başarısını artıran faktörler üzerinde yapılan araştırmalar, okul başarısı üzerinde okul-aile dayanışmasının önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir (Çelenk, 2003).

Okul ve aile birbirinden farklı toplumsal kurumlardır ve farklı beklentiler taşımaktadırlar. Fakat bu kurumlar farklı da olsalar çocukların eğitimleri konusunda çıkar birliği sağlamak zorundadırlar. Özellikle okul eğitiminin başlangıcı olan ilköğretim birinci sınıflar için okul ve ailenin birlikte çalışması çok daha önemlidir; çünkü en temel çalışma ve öğrenme becerileri bu yılda oluşturulur (Çelenk, 2005).

Okul aile işbirliğinin sağlanması, öğretmenleri ailede yapılanlar hakkında, anne ve babaları da okulda yapılanlar hakkında bilgilendirerek birbirlerini tanıma fırsatı yaratır. Öğretmen ve anne babalar belirledikleri amaçlara ve beklentilere ulaşmak için birlikte hareket etmelidirler. Ailelerin okulda verilen eğitime katılmaları ev ve okul arasında devamlılığı sağlar ve böylece aileler de bu şekilde programın başarılı olmasına katkıda bulunmuş olurlar (Aral ve diğerleri, 2002).

Öğrenci başarısının okulların yapısı veya sosyoekonomik koşullarından ziyade aile-okul iş birliği ile arttığı Griffith ve Chu ve Williams tarafından yapılan çalışmalarda tespit edilmiştir. Ancak, öğrenme ve davranış sorunları olan öğrenciler ailelerinin öğretmenlerle yaptıkları görüşmelerin öğrencilerin okul-ıç i ve okul-dışı faaliyetlerinden ziyade öğrencinin notları üzerinde yoğunlaştığı görülmüştür (Demirbulak, 2000; akt. Milli Eğitim Dergisi 2004).

Üstünoğlu'na (2001) göre çocukların bilinçli bir ortamda gelişmeleri eğitimleri için büyük önem arz eder. Çocuk gelişiminde ve eğitiminde bu kadar çok etkisi olan aile üyelerinin, çocuk gelişimi ve eğitimi konularında bilgilendirilmeleri ve bilinçlendirilmeleri, bir programa dayalı olmalı ya da çocuklarıyla birlikte eğitim yaşantılarına katılarak etkileşimde bulunmaları sağlanmalıdır (akt. Kuzu, 2006).

Öğrencinin okuldaki gelişimi ailenin eğitime verdiği önem ile ilişkilidir. Aile-okul iş birliğinin iki avantajı vardır: Birincisi, ailenin okula ve öğrenciye gösterdiği ilgi, motivasyonu sağlar. İkincisi ise, okulun yapısını, değerlerini ve standartlarını tanıyan aileler çocuklarını daha iyi yönlendirebilirler (Aydoğan, 2006).

2.2.3. Anne Baba Tutumunun Okuma Yazma Başarısına Etkisi

Çocuk okula başladıktan sonra çocuğun okul başarısı sadece öğretmen ve öğrenciyle sınırlı kalmaz, ailenin etkisi de yadsınamayacak boyutta olur.

Öğrenci ailelerinin yanlış tutumu, ilgisizliği, baskısı, sertliği, sevgisizliği ya da aşırı ilgisi gibi durumlar öğrencileri ders çalışmaktan soğutur, korku ve gerginlik duymalarına sebep olur (Küçükahmet, 2001).

Satır (1996)'ın yaptığı bir araştırmada; çocuğuna yakın ilgi gösteren, çocuğunun çalışma ortamını düzenleyen, çocuğunun başarısını övgü dolu sözlerle destekleyen, çocuğunun başarısızlığında onu “Çalışırsan başarılı olursun...” sözleriyle yüreklendiren anne-babaların çocuklarının akademik başarılarının yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.

Aile içi ilişkilerin dengeli ve düzenli olması, çocuğun başarısını olumlu açıdan etkiler. Böyle sağlıklı bir aile ortamında çocuk, karşısında anlayışlı, kendine güven veren, sorunlarıyla yakından ilgilenen bir anne ve baba bulur. Bu tür ailelerde çocukla kurulan başarılı iletişim sayesinde onun çalışması desteklenir, başarısızlığı anlayışla karşılanarak mantıklı çözümler birlikte aranır. Çocuğun eğitimi konusunda anne ve babanın oluşturduğu modelin yanı sıra, ona geliştirdikleri tutumun da önemi büyüktür.

Anne babanın ilgileri ve öğrenim yaşamı için sağlıklı bir model oluşturmaları, çocuğun okul başarısını büyük ölçüde etkiler. Örneğin, anne babanın kitap okuyan kişiler olması, çocukta kitap okuma ilgisini geliştirir. Ders kitabı dışında, şiir, roman, öykü türünde kitap okuma, okul başarısını dolaylı olarak etkileyen önemli bir uğraştır (Avcı, 1983).

Anne babalar ilk okuma yazma başarısını artırmak için, çocuklarının kavram gelişimini hızlandırmaya, sözcük dağarcığını artırmaya çalışmalıdırlar. Bunu gerçekleştirmek için çocuklarıyla sürekli konuşarak iletişimi kurmalıdırlar. Bu dil gelişimini hızlandırır. Yapılan araştırmalar ailesi yanında kalmayan, yurtda ve ya yatılı okullarda kalan öğrencilerin, ailelerin yanında kalan öğrencilere göre dil gelişimi konusunda ağır sorunlar yaşadıklarını göstermektedir. İletişimi güçlü olan aile

ortamında yetişen çocukların ise konuşma becerilerinin; cümle uzunluğu, soru sayısı, sözcük dağarcığı bakımından daha iyi durumda oldukları saptanmıştır (Demirel, 2002; akt. Oçak, 2007).

Aileler okul öncesi dönemde, bilinçli anne-baba davranışı sergileyerek, çocuklarıyla oyunlar oynayarak çocuklarıyla sağlıklı bir iletişim kurabilirler. Okul döneminde ise sorumlu bir veli olarak çocuklarının gelişim özelliklerinin ve başarı düzeylerinin okul tarafından bilgilendirilmesi yoluyla, veli katılımının öğrenci başarısı üzerindeki olumlu etkilerinin anlaşılması üzerine aile tutumu daha fazla önemsenir olmuştur (Argun,2007; akt. Şerefli, 2007).

2.2.4. Öğrencinin Bireysel Özelliklerinin Başarıya Etkisi

Okuma, insan için yaşam süresince devam eden bir eğitim ve öğretim faaliyetidir. Her şeyden önce derslerde başarılı olmak için iyi bir okuyucu olmak gerekir. Okuması ve yazması iyi olmayan öğrencilerin diğer derslerde başarılı olması zordur. Okulu bitirip hayata atılanlar için okuma ve yazma çok önemli bir olgudur (Ünalın,2001).

Okuma yazma başarısı için öğretmen ve ailenin yanı sıra çocuğun bireysel özellikleri de önemlidir. Bireysel özellik denildiği zaman ise akla ilk gelen unsur zihinsel özellikler ve çocuğun zihin yaşı ve dolayısıyla da çocuğun zihin yaşının okuma yazmaya uygun olup olmamasıdır. Her çocuk, bir yetişkin modeli olmayıp, kendine özgü zekâ ve kişilik özelliklerine sahip, gelişen bağımsız bir bireydir. Başka bir deyişle, zekâ ve kişilik özelliklerinin yanı sıra her çocuğun etkileşim ortamıyla ilgili alanı birbirinden farklıdır (Avcı, 1983).

Yetişkinler gibi çocuklar da sevdikleri ve ilgi duydukları alanlarda başarılı olur. Özellikle resim ve müzik yetenekleri ilköğretim döneminde belli olan özelliklerdir. Çocuğun öyle bir özelliği saptandığı takdirde bu yönde gelişmesine izin verilmeli destekleyici bir tutum içerisinde olunmalıdır.

Okula başlama yaşı konusunda birçok araştırma yapılmış ve farklı bulgular elde edilmiştir. Mophett ve Washburne (1931) okuma öğretiminin 6,5 yaşında başlayabileceğini, çoğu öğrencinin okuma düzeylerinde tatmin edici boyutta bir

ilerlemenin bu yaşta gerçekleştiğini söylemiştir. Günümüzde de bu yaş düzeyi çoğu araştırmacı tarafından kabul edilmektedir. Ama bazı araştırmacılar Mophett&Washburne araştırmasından farklı sonuçlar elde etmişlerdir. Hodges ve Rudolf (1984) okuma öğretiminin 6 yaşından önce başlayabileceğini, birçok öğrencinin 6,5 yaşından önce okuma yeteneğini geliştirdiğini söyler. Adam(1991; s.56) ise fonolojik bilginin öğretilmesi için 7 yaşın uygun olacağını dile getirmiştir(Akt: Karakale 1998). Bunların yanı sıra Senemoğlu (1997), öğrencinin güdülenmişlik düzeyinin yüksek olmasının , öğrenmeye ilgi ve ihtiyaç duymasının,ön öğrenenlerinin ve özgüveninin de öğrenmeyi olumlu şekilde etkilediğini belirtir.

2.2.5. Okul Öncesi Deneyimlerin Başarıya Etkisi

Çocuklar, okula başlamadan önce konuşma ve okuma yazma ile ilgili olarak birçok deneyim kazanırlar. Çocuklarda her şey merak uyandırır ve bu meraklarını oynadıkları oyunlara yansıtırlar. Oyunlarla çevrelerini incelerler, araştırıp keşfederek yeni bilgiler edinirler. Okuma yazma ile ilgili ilk deneyimler, bu merak ve keşfetme isteklerinin sonucunda ortaya çıkar. (Yazıcı, 2002)

Okulöncesi dönemdeki çocuklar, ilk okuma yazma deneyimlerini ev ortamında kazanırlar. Çocuğun okuma yazma deneyimlerinin kazanımında ebeveynlerin ve kardeşlerinin rolleri önemlidir. Çünkü çocuk, okuma yazmadaki ilk deneyimlerini onlarla kurduğu etkileşimle kazanır. Etrafındaki resimli kitaplar çocuğun merakını uyandırarak anne-baba veya kardeşleri ile etkileşime geçmesine yardım etmektedir. Anne-babalar, çocuğa resimli kitapları okurken, çocuk sayfalar üzerindeki sembollerle konuşma arasındaki ilişkiyi kavramaya başlar. Bu resimli kitaplar, çocuğun konuşma dili ile yazı dili arasındaki farklılıkları ayırt etmesini ve anlamasını sağlar. Bunların yanı sıra çocuğun çevresinde yer alan zengin uyaranlar, okuma yazmaya karşı isteğinin artmasında etkin rol oynamaktadır. Çocuklar oyunlarında, elbiselerinde, televizyon, tabela, resimlerin altındaki yazılarda, afiş, lego gibi birçok deneyimlerinde yazıyla karşılaşmaktadır (Parlak yıldız ve Yıldızbaş, 2004).

Yapılan araştırmalarda okuma-yazma araçlarının bulunmadığı bir çevrede yetişen çocukların, basılı ve yazılı okuma dokümanlarının bulunduğu çevrede yetişen yaşlıları kadar başarılı olamadıkları gözlenmiştir (Çelenk, 2003).

Çocuğun okulöncesi ortamda (ailede, yuvada, anaokulunda vb.), çevresinde yer alan kitap, gazete, dergi, işitsel ve görsel algıyı geliştirici resim çizme ve tamamlama kitapları, tahmin edilebilir okuma kitapları (büyük resimli az yazılı kitaplar, ailenin ve çevresindeki diğer yetişkinlerin okuma geleneği, aile içinde katıldığı dinleme etkinlikleri vb. uygulamalarla etkileşim içinde doğal olarak geliştirdiği bu potansiyel (okuma-yazma deneyimi), ilk okuma-yazma öğretiminde büyük ölçüde “okumaya hazırlık” veya “okumaya hazırlık süreci” kavramlarının yerini almış durumdadır (Burns, Roe ve Ross, 1992; akt. Çelenk, 2003).

2.3. İlk Okuma Yazma Başarısını Engelleyen Faktörler

İlk okuma yazma başarısını engelleyen etmenler; öğrenci, öğretmen, okul ve veli kaynaklı etmenlerdir.

2.3.1 Öğrenci Kaynaklı Etmenler

Çocuğun okul başarısında zihinsel gelişimle birlikte, bedensel, duygusal ve toplumsal gelişim seviyesi de uygun seviyede olan bir çocuk dengeli ve düzenli bir aile ortamıyla başarıya erişebilir. İlk okuma yazma başarısı için zekânın önemli olmasının yanı sıra fiziksel özellikler de önemlidir. Örneğin el kasları yeterli düzeyde gelişmemiş olan bir çocuğun düzgün biçimde kalem tutması ve yazı yazması beklenemez, bu yüzden de hazır bulunuşluğu tam manasıyla tamamlanmamış olan bir çocuğa okuma yazma öğretmek oldukça güçtür.

Öğrenci kaynaklı etmenlerin en önemlilerinden birisi de kelime hazinesinin yeterli biçimde gelişmemiş olmasıdır. Bazı ailelerde aile içinde eğitim dilinden farklı bir dil kullanıldığı için ya da çocukla ilgilenilmediği için çocuğun kelime hazinesi gelişemez bu da okula başladığı dönemde çocuk için büyük bir dezavantaj yaratır. Türkçe Dersi Öğretim Programı (1-5. Sınıflar)’nda bu konu için “*Okuma sürecinde öğrencinin kelimeleri tanıması oldukça önemlidir. Kelime tanıma; öğrencinin zihinsel sözlüğünü kullanarak kelimenin anlamını belirlemesi sonucu gerçekleşmektedir. Kelimenin anlamı belirlenirken ön bilgiler kullanılmaktadır. Kelimelerin doğru tanınması; cümlelerin, paragrafların ve giderek bütün metnin yanlış anlaşılmasına neden olmaktadır.*” denilmektedir (2005).

2.3.2 Öğretmen Kaynaklı Etmenler

Öğretmen öğretimin yanında davranışlarıyla da öğrenciye örnek olan bir eğitmendir. Eğitimin aile ve toplum çerçevesindeki okul ayağının alt birimi öğretmendir. Toplumun yaratmak istediği bireyler aile ve öğretmenin yetiştirdiği çocuklardan oluşur. Öğretmen özellikle okul hayatına yeni başlayan bir çocuk için en önemli modeldir. Her sözü her isteği çocuk tarafından heyecanla karşılanır ve yerine getirilmeye çalışılır. Yapılan araştırmalara göre öğretilerde bulunması gereken bazı özellikler sıralanmıştır ve bunların başında gelen en önemli unsurlardan bir tanesi öğretmenin alanında yeterli bilgiye sahip olmasıdır, fakat günümüzde öğretmenlik mesleğinin ücretli veya nakil öğretmenler tarafından gerçekleştirildiği yerlerde eğitim ve öğretimdeki başarısızlık söz konusu olmaya başlamıştır.

Öğretmenin bulunduğu yere atanmasının gecikmesi, huzursuz olması, derslere hazırlıksız gelmesi, ders saatlerinin yeterli ölçüde değerlendirilememesi, sınıfların kalabalık olması nedeniyle öğrencileriyle birebir ilgilenecek yeterli zamanı bulamaması, birleştirilmiş sınıflarda öğretmensiz kalan zamandan verim alınamayışı, silik, ürkek, çekingen olan öğrencilerin öğretmenler tarafından görülmeşi gibi sebepler okuma-yazma başarısını engelleyen öğretmen kaynaklı etmenlerdir (Calp, 2003; akt. Oçak, 2007).

2.3.3 Okul Kaynaklı Etmenler

Çocuklara göre düzenlenmeyen programlar, okul yöneticilerinin hoşgörü ve güvenden uzak tavrı, araç-gerecin yeterli olmayışı, sınıf mevcudunun kalabalık olması, okulun kışın ısınmaması, yazın aşırı sıcak olması gibi etmenler çocuğun okuma yazma başarısını da olumsuz yönde etkiler.

2.3.4 Veli Kaynaklı Etmenler

Yapılan araştırmalara göre okulda verilen eğitim evde anne-babalar tarafından da desteklenmediği sürece okul eğitiminde başarıya ulaşmak mümkün olamaz. Okul ve

aile iki farklı toplumsal kurumdur ve farklı beklentiler etrafında şekillenmişlerdir. Bu kurumların çocukların eğitimleri konusunda bir uzlaşmaya varması gerekmektedir. Sorun özellikle okul eğitiminin başlangıcı olan ilköğretim birinci sınıflar için çok daha önemlidir; çünkü en temel çalışma ve öğrenme becerileri bu yılda oluşturulmaktadır (Şimşek ve Tanaydın, 2001; akt. Çelenk, 2003).

2.4. Dili Kullanma İle İlk Okuma Yazma Arasındaki İlişki

Dil becerisinin okumaya hazırlık için hayati önem arz eden bir beceri olduğu söylenebilir. Çocuklar okuma yazmadan önce konuşmayı ve dinlemeyi öğrenir. Konuşarak kendi düşüncelerini karşı tarafa aktarabilir, dinleyerek karşı tarafın düşüncelerini algılayıp yorum yapabilirler. İfade edici dilleri gelişmiş olan çocuklarsa okuma yazmanın mantığını daha rahat kavrayabilirler.

Okul başarısı ya da başarısızlığı çocuğun okula ne ölçüde hazır olduğuyula ilişkilidir. Bu bakımdan, çocuğun edinmiş olduğu okulöncesi sözel ve sayısal beceriler ve evdeki okuma yazma ortamı çocuğu okula hazırlayacak önemli etkenlerdir. Okuma yazmanın öğrenilmesindeki farklılıkların çocukların sözel dil kullanımıyla ilişkili olduğu gösterilmiştir. Bu durum kullandıkları dilin düzeyinin düşük olması nedeni ile düşük gelirli ailelerden gelen çocukları daha çok riske sokmaktadır.

Okulöncesi okuma-yazma deneyimlerinin bir ifadesi olan ilk okuma-yazma öğretiminde “kuluçka dönemi”, dil öğretiminin ailede ve toplum içinde (yuva, anaokulu vb.), çocuğun yazılı materyallerle karşılaşması sonucu, bu materyallerin işlevini ve önemini anlamasıyla doğal bir oluşum ve olgunlaşma süreci içinde gelişir (Çelenk, 2003).

2.5. Dili Kullanma İle Türkçe Öğretimi Arasındaki İlişki

Dil öğretiminin asıl amacı bireylere anlama ve anlatma ile ilgili dil becerilerinin kazandırılması olarak karşımıza çıkar. Dil becerileri ise; dinleme, konuşma, okuma, yazma gibi dört ana etkinlik çerçevesinde birleşir. Bu etkinliklerin tümünü doğru biçimde gerçekleştirebilenler ise dil yeterliliğini sağlayabilen bireyler olarak adlandırılırlar.

Konuşma ve yazma becerisiyle düşüncelerimizi, duygularımızı, deneyimlerimizi aktarırken; okuma ve yazma becerisiyle de başkalarının bilgi birikimlerinden, deneyimlerinden, düşüncelerinden yararlanabilir, ya da duygularımızı paylaşabiliriz. Bu dört eylem, dili kullanabilmek için temel beceriler olup Türkçe öğretim programının da hedefleri arasında bulunmaktadır (Oçak, 2007).

Özçelik (1987)'e göre öğretme-öğrenme sürecinde okumanın büyük bir yere sahip olması, bu süreçte gerçekleşen öğrenmelerin, öğrencilerin okuduklarını anlama güçlerine bağlılığını artırmaktadır. Özellikle, ders kitapları dışındaki öğretim gereçlerinin az kullanıldığı eğitim ortamlarında, okuduğunu anlama, başlıca öğrenme yolu durumuna gelebilmektedir. Bu durumda, okuduğunu anlama gücü yüksek olan öğrencinin öğrenmesi kolaylaşmakta, düşük olanın ise zorlaşmaktadır (akt. Kuzu, 2004)

Dil becerileri gelişmiş olan ve düşünen, yaratıcı bireyler yetiştirmek en önemli eğitim ve öğretim amacıdır. Türk Milli Eğitimi'nin temel amaçlarından biri de bu doğrultuda "Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan, yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek" maddesini yaşama geçirmektir (Serin, 2005).

Öğretim yıllarının başından itibaren öğrencilerin okuduğunu anlama, yorumlama ve değerlendirme gibi üst düzey bilişsel işlem güçlerinin geliştirilmesinin, eğitim ve öğretimin - amaç ve hedefleri doğrultusunda - etkinliğini ve verimini artıracığı düşünülmektedir (Kuzu, 2004).

BÖLÜM III

YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analizinde kullanılan istatistiksel tekniklerden söz edilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada, araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılarak ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okuma yazma başarılarına sosyoekonomik düzey ve kelime dağarcığının etkisi incelenmeye çalışılmıştır.

3.2. Evren Ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Şırnak iline bağlı olan Silopi ilçesinde 2008-2009'da ilköğretim okullarına devam eden alt ve üst sosyoekonomik düzeydeki birinci sınıf öğrencileri oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemini Şırnak ili Silopi ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı 2 devlet okulundan alt sosyoekonomik gruba temsil eden 50, orta-üst sosyoekonomik gruba temsil eden 50 öğrenci olmak üzere toplam 100 öğrenci oluşturmaktadır.

Örneklemin belirlenmesi amacıyla tespit edilen okullardaki öğrencilere sosyoekonomik düzey ölçeği dağıtılmıştır. Bu ölçek öğrencilerin velileri tarafından doldurulmuş ve örneklem grubu bu ölçeğe verilen yanıtlar doğrultusunda oluşturulmuştur. Bu okullardan orta ve üst sosyoekonomik düzeyi temsil eden kitleyi Mehmet Akif Ersoy İlköğretim Okulu öğrencileri oluştururken alt sosyoekonomik düzeyi temsil eden kitleyi Atatürk İlköğretim Okulu öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan 100 öğrencinin sosyoekonomik düzey ve cinsiyete göre dağılımı Tablo 3. 1 de gösterilmiştir.

Örneklemin oluşturulmasında ilk olarak alt ve orta-üst sosyoekonomik düzeyi yansıttığı düşünülen iki okul seçilmiş ve bu iki okuldan örneklem orantılı bir biçimde belirlenmiştir.

Tablo 1. Öğrencilerin Sosyoekonomik Düzey ve Cinsiyete Göre Dağılımı

CİNSİYET	SED	ÖĞRENCİ SAYISI	TOPLAM ÖĞRENCİ SAYISI
Kız	Alt	26	54
	Orta ve Üst	28	
Erkek	Alt	24	46
	Orta ve Üst	22	100

Tablo 1’ de alt sosyoekonomik düzeyi temsil eden öğrencilerin cinsiyet dağılımına bakıldığında 26’sını alt sosyoekonomik seviyeye ait olan kızların, 28’ ini orta ve üst sosyoekonomik seviyeye ait olan kızların, 24’ünü alt sosyoekonomik seviyeye ait olan erkeklerin, 22sini orta ve üst seviyeye ait olan erkeklerin oluşturduğu görülmektedir. Araştırmada 54 kız, 46 erkek olmak üzere toplam 100 öğrenci ile çalışılmıştır.

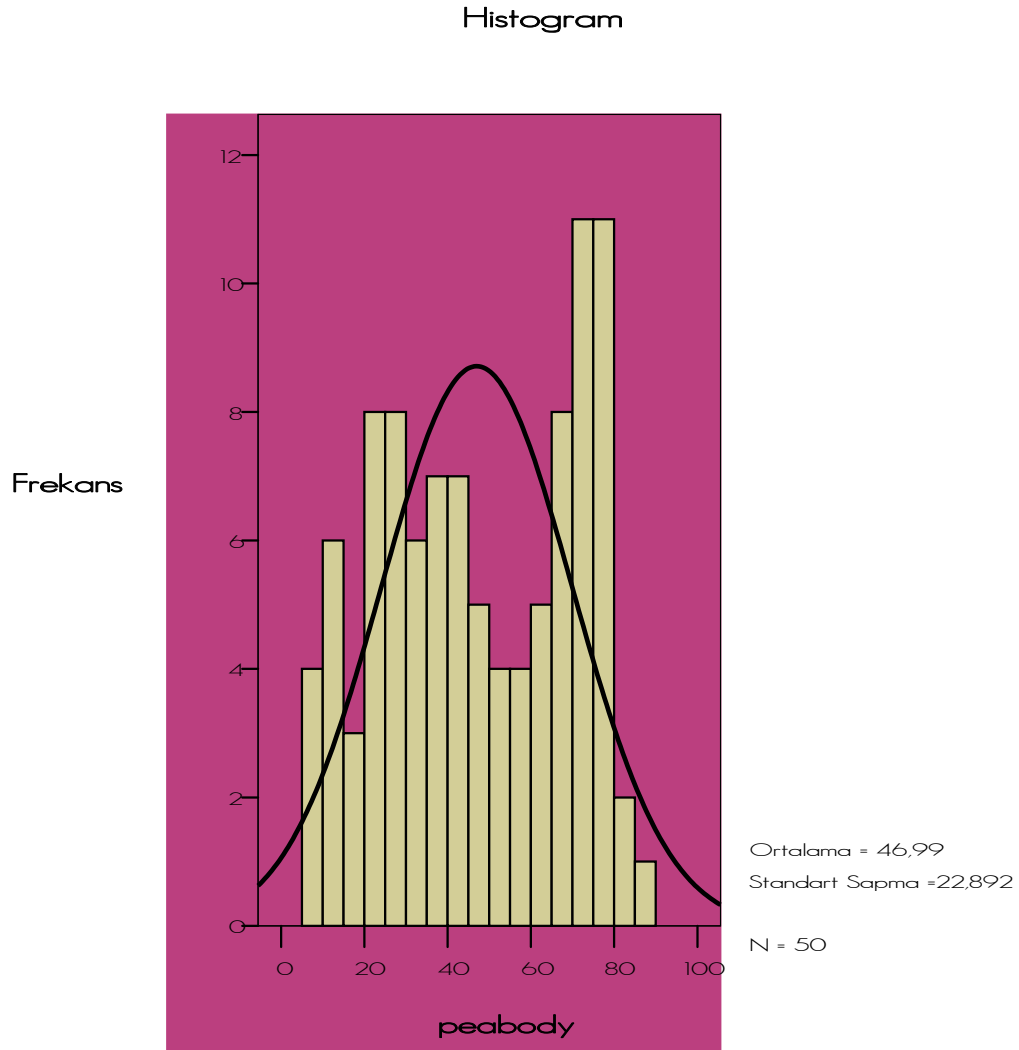
Tablo 2. Alt ve Orta-Üst Sosyoekonomik Düzeye Üye Öğrencilerin Not Ortalamaları Frekans Tablosu ve Yüzdeler Dilime Göre Dağılımı

NOT	Alt SED		Orta ve Üst SED	
	f	%	f	%
1	11	22	3	6
2	12	24	1	2
3	15	30	3	6
4	4	8	10	20
5	8	6	33	66

Tablo 2’ de alt sosyoekonomik düzeye üye olan grubun not ortalamaları ve yüzdelerik dilimleri incelendiğinde; 11 öğrencinin sene sonu not ortalamasının 1= başarısız, 12 öğrencinin sene sonu not ortalamasının 2= geçer, 15 öğrencinin sene sonu not ortalamasının 3= orta, 4 öğrencinin sene sonu not ortalamasının 4= iyi, 8 öğrencinin sene sonu not ortalamasının 5= pekiyi olduğu gözlenmiştir. Bu tablo yüzdelerik dilim olarak incelendiğinde ise; 1 alan öğrencilerin %22, 2 alan öğrencilerin %24, 3 alan öğrencilerin % 30, 4 alan öğrencilerin %8, 5 alan öğrencilerin % 16’lık dilimi oluşturduğu görülmektedir.

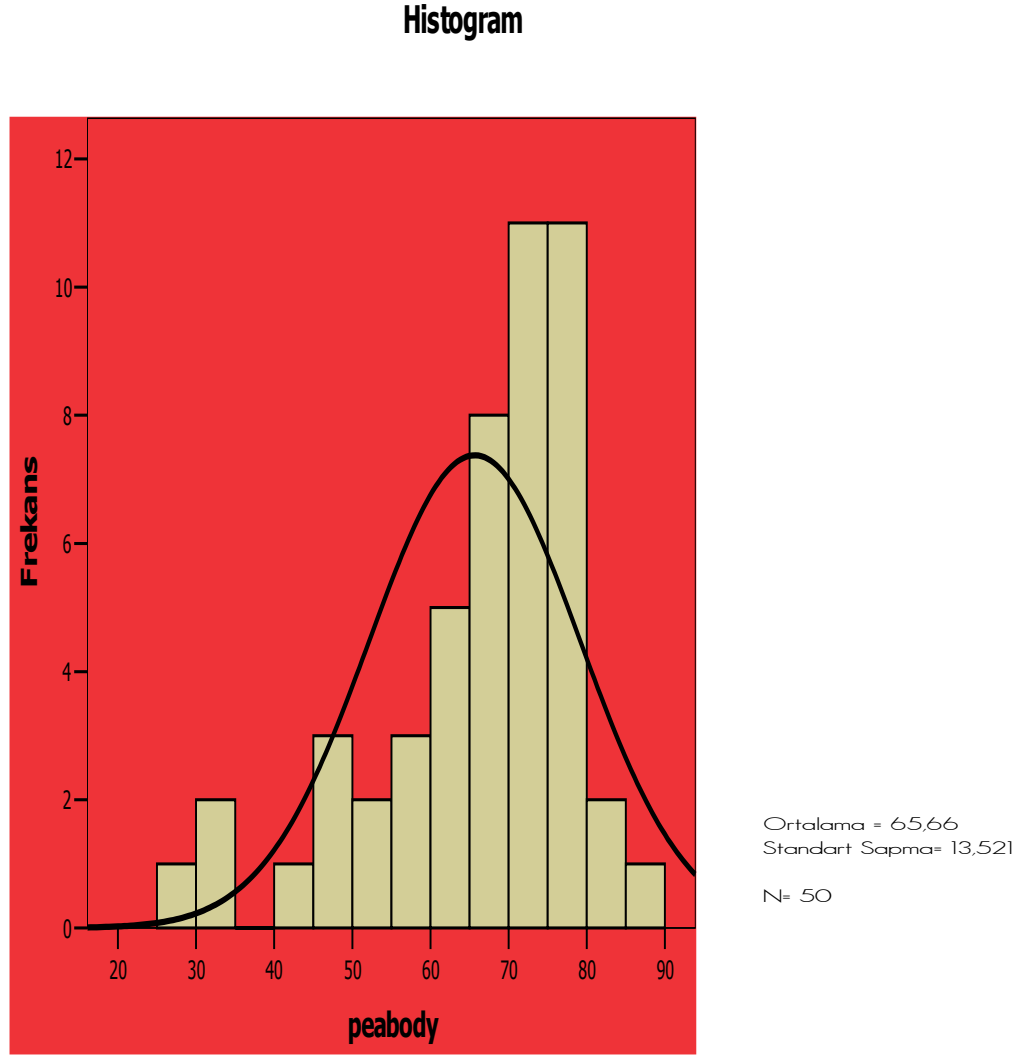
Orta ve üst sosyoekonomik düzeye üye olan grubun not ortalamaları ve yüzdelerik dilimleri incelendiğinde; 3 öğrencinin sene sonu not ortalamasının 1= başarısız, 1 öğrencinin sene sonu not ortalamasının 2= geçer, 3 öğrencinin sene sonu not ortalamasının 3= orta, 10 öğrencinin sene sonu not ortalamasının 4= iyi, 33 öğrencinin sene sonu not ortalamasının 5= pekiyi olduğu gözlenmiştir. Bu tablo yüzdelerik dilim olarak incelendiğinde ise; 1 alan öğrencilerin %6, 2 alan öğrencilerin %2, 3 alan öğrencilerin % 6, 4 alan öğrencilerin %20, 5 alan öğrencilerin % 66’lık dilimi oluşturduğu görülmektedir.

Grafik 1. Alt Sosyoekonomik Gruba Ait Peabody Resim Kelime Testi Puan Dağılımı Grafiği



Grafik 1 incelendiğinde alt sosyoekonomik gruba ait Peabody Resim Kelime Testi puan dağılımında puan ortalamasının 100 üzerinden 46,99 olduğu görülmektedir.

Grafik 2. Orta ve Üst Sosyoekonomik Gruba Ait Peabody Resim Kelime Testi Puan Dağılımı Grafiği



Grafik 2 incelendiğinde orta ve üst sosyoekonomik gruba ait Peabody Resim Kelime Testi puan dağılımındaki puan ortalamasının 100 üzerinden 65,66 olduğu görülmektedir.

3.3. Verilerin Toplanması

Araştırmanın örneklemini oluşturmak amacıyla belirlenen iki ilköğretim okuluna gidilerek birinci öğrencilerine birer tane Sosyoekonomik Düzey Ölçeği (EK 1) verilmiş

ve bu ölçeklerin aileleri tarafından doldurulması istenmiştir. Öğrenciler sosyoekonomik düzeylerine göre seçilmişleridir.

Araştırmada öğrencilerin kelime dağarcığı gelişimleri “Peabody Resim- Kelime testi ile, okuma yazma başarıları ise öğretmenlerden alınan sene sonu not çizelgeleri ile ölçülmüştür. Peabody Resim- Kelime Testi EK-2’de sunulmuştur.

3.4. Peabody Resim- Kelime Testi

Orijinal ismi Peabody Picture Vocabulary olan Peabody Resim- Kelime Testi kelime dağarcığı gelişimini ölçmek için, Dunn tarafından 1959 yılında geliştirilmiş 1974 yılında Katz, Önen, Demir, Uzunkaya ve Uludağ tarafından Türkçe’ ye uyarlanmıştır. Peabody Resim - Kelime Testi özel bir hazırlığı gerektirmez fakat testi verecek kişinin her kelimenin söylenişini bilmesi gerekmektedir.

Çocukların dil gelişimini ölçmek amacıyla uygulanan bir testtir. Her kartta sekiz resmin bulunduğu 50 karttan oluşmaktadır. Maddelere verilecek cevaplarda süre sınırı yoktur. On-on beş dakikada cevaplanabilen test bireysel olarak uygulanmaktadır. Testin kapsamında resimlerle kelime gelişimini saptamayı amaçlayan sorular yer almaktadır Gelişim Testidir. 2,5-18 yaş arasındaki bireylere uygulanmaktadır. Bireysel bir test olup bir oturumda bir kişiye uygulanır.

Peabody Resim Kellime Testi toplam 100 adet karttan oluşur. Araştırmacı bunun yanı sıra deneğin verdiği cevapların kaydedildiği bir kayıt formu da kullanır. Her kart dörde bölünmüştür. Yani çocuk bu testte 400 tane şekli analiz eder. Her bir resmin altında numaralar vardır. Test esnasında çocuğa kelimeler söylenir ve o kelimelere karşılık gelen şekillerin gösterilmesi veya resmin altındaki sayının söylenmesi beklenir. Kartlarda kolaydan zora doğru bir kelime sırası vardır. Bu sıranın takip edilmesi gerekir. Arka arkaya gelen 8 soruya 6 tane yanlış cevap verilince test bırakılır. Deneğin verdiği her doğru cevap 1 puandır, bu testten alınabilecek en düşük 0 ile en yüksek puan ise 100’dür. İpucu vermek sakıncalıdır. Anlam açıklamak ya da kelimelerin eş anlamlısını söylemek yanlış sonuçlar doğurur.

Peabody Resim- Kelime Testinin kullanıldığı bazı araştırma örnekleri ise şöyledir; Kayılı, Koçyiğit, Erbay (15.09. 2010); Bekir, Temel 2006; Erdoğan, Bekir, Aras 2005; Cömertpay 2006, Ertuğ 1981, Taner 2003, Selçuk 1986, Erkan 1990'dır.

3.5. Verilerin Çözümü Ve Yorumlanması

Araştırmaya katılan öğrencilerin Peabody Resim Kelim Testinden aldıkları puanların sosyoekonomik düzey ve cinsiyet göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiş, bunun yanı sıra kelime dağarcığı gelişimi ile okul başarısı arasında anlamlı bir fark olup olmadığı araştırılmıştır. Verilerin yorumlanmasında $p < .05$ ve $p < .01$ anlamlılık değeri kullanılmıştır.

Sosyoekonomik düzey, başarı ve cinsiyet arasında ilişki olup olmadığını görmek için korelasyon tekniği kullanılmıştır. Sosyoekonomik düzey, kelime dağarcığı gelişimi ve başarıyı incelemek için ise Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Mann Whitney U Testi, iki ilişkisiz örneklemin oluşturduğu puanların birbirlerinden anlamlı bir biçimde farklılık göstermediğini analiz etmekte kullanılır (Büyüköztürk, 2005). Wilcoxon tarafından hazırlanmış olan bu test parametrik olmayan verilerin analizinde kullanılmaktadır. Koşulların t testi için uygun olmadığı durumlarda Mann Whitney U Testi uygulanır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde çalışmanın yapıldığı grup ve kullanılan ölçeklerin verilerinin istatistiksel analizi sunulmuştur. Örneklemeler ile ilgili bilgiler tablolaştırılarak incelenmiştir.

4.1. Kelime Dağarcığı Gelişimi Ve Okuma Yazma Başarısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Kelime dağarcığı gelişiminin ilk okuma yazma başarısına etkisi araştırılmış ve elde edilen verilerle ikisi arasındaki ilişkiyi incelemek için korelasyonları araştırılmıştır. Elde edilen bulgular tablo 3'te de gösterilmiştir.

Tablo 3. İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Kelime Dağarcığı Gelişimi ve İlk Okuma Yazma Başarısı Arasındaki Korelasyonun Sonuçları

	n	r	p
Peabody Resim- Kelime Testi Puanı	100	.897*	.01*
İlk Okuma Yazma Notu	100		

$p < .01^*$

$p < .05^{**}$

*Korelasyon 0.01 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 3 incelendiğinde kelime dağarcığı gelişimi ve okuma yazma başarısı arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. ($r = 0.897$, $p < 0.1$). Bu da kelime dağarcığı gelişmiş olan öğrencilerin İlk okuma yazma başarısının da gelişmiş

olduğunu, kelime dağarcığı gelişmemiş olan öğrencilerin ise ilk okuma yazma başarılarında çok başarılı bir tablo sergilemediklerini göstermektedir.

4.2. Sosyoekonomik Düzey İle Öğrencilerin Kelime Dağarcığı Gelişimleri Arasında Farklılık Olup Olmadığının İncelenmesi

Alt ve orta-üst sosyoekonomik düzeyde yer alan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin kelime dağarcığı gelişim düzeyleri bağımsız örneklem için Mann Whitney U testi ile incelenmiş, elde edilen sonuçlar Tablo 4' te gösterilmiştir.

Tablo 4. Alt ve Orta-Üst Sosyoekonomik Düzeydeki İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Kelime Dağarcığı Gelişimi Puanlarının Karşılaştırılması

SED	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	u	p
Alt SED	50	27.28	1364.00	89.00	.00*
Orta ve Üst SED	50	73.72	3686.00		

$p < .01^*$

$p < .05^{**}$

SED = Sosyoekonomik Düzey

Tablo 4' te görüldüğü gibi alt sosyoekonomik düzeydeki öğrencilerin Kelime Dağarcığı Gelişimi puanlarının aritmetik ortalaması 27.28 olarak, orta ve üst sosyoekonomik düzeydeki öğrencilerin Kelime Dağarcığı puanlarının aritmetik ortalaması 73.72 olarak bulunmuştur. $p < .01$ anlamlılık düzeyinde $p = .00$ bulunmuştur. Bu değerler iki grup arasında orta ve üst sosyoekonomik düzeydeki grubu temsil eden öğrencilerin kelime dağarcığı gelişimi bakımından alt sosyoekonomik düzeydeki grubu temsil eden öğrencilerden daha bilgili olduklarını göstermektedir.

Orta ve üst sosyoekonomik seviyedeki ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin Peabody Resim Kelime Testi puan ortalamaları alt sosyoekonomik seviyedeki ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin puan ortalamalarına göre daha yüksektir. Yapılan bazı araştırmalarda da buna benzer sonuçlar ortaya çıkmıştır.

İpek, (2006), yaptığı çalışmada ilköğretim öğrencilerinin kelime dağarcığı gelişimine sosyoekonomik düzey, cinsiyet ve sınıf düzeyinin etkisini incelemiş ve araştırmasının sonucunda; üst sosyoekonomik düzeydeki öğrencilerin kelime dağarcığı gelişimlerinin alt sosyoekonomik düzeydeki öğrencilerin kelime dağarcığı gelişimine göre daha yüksek seviyede olduğunu saptanmıştır.

Yıldırım (2008) yaptığı araştırmada Konya'nın alt ve üst sosyokültürel çevrelerinde okul öncesi eğitim kurumlarından yararlanmayan 4-5 yaş çocuklarının dil gelişim düzeylerine, yaş, cinsiyet, kardeş sayısı, doğum sırası, anne-baba eğitim düzeyi, ailenin gelir durumu etkisini araştırmış ve çocuklara resimleri isimlendirme ve işlevlerine göre tanımlama testleri uygulamıştır. Alt sosyokültürel çevrede yaşayan çocukların resimleri isimlendirme ve işlevlerine göre tanımlama testlerinden aldıkları puanlar ile üst sosyokültürel çevrede yaşayan çocukların aldıkları puanlara bakıldığında üst sosyokültürel çevrede yaşayan çocuklar alt sosyokültürel çevrede yaşayan çocuklara göre daha yüksek puan aldıkları görülmüştür.

Davaslıgil (1985) alt ve üst sosyoekonomik seviyedeki ilköğretim birinci sınıfa devam eden 100 öğrencinin dil gelişimine okulun etkisini incelediği araştırmasında bu iki grup arasında kelime bilgisi açısından anlamlı bir fark olduğunu saptamıştır. Sosyoekonomik ve kültürel seviyesi yüksek olan öğrencilerin yapılan isimlendirme testinde, sosyoekonomik seviyesi düşük olan öğrencilerden daha başarılı oldukları sonucuna ulaşmıştır.

Sonuç olarak ailelerin sosyoekonomik düzeylerinin ilköğretim birinci sınıfa giden öğrencilerin kelime dağarcı gelişimlerini etkilediği söylenebilir. Ailenin sosyoekonomik düzeyinin gelişmiş olmasının çocuğun kelime bilgisini de anlamlı bir biçimde etkilediği söylenebilir.

4.3. Cinsiyet ve Öğrencilerin Kelime Dağarcığı Gelişimi Arasında Farklılık Olup Olmadığının İncelenmesi

Cinsiyete göre ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin kelime dağarcığı gelişimlerini tespit edebilmek amacıyla Mann Whitney U testi uygulanmış ve ortaya çıkan sonuçlar Tablo 5’te gösterilmiştir.

Tablo 5. Cinsiyet İle Kelime Dağarcığı Gelişimi Puanlarının Karşılaştırılması

CİNSİYET	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	u	p
Erkek	54	52.66	2843.50	1125.50	.42*
Kız	46	47.97	2206.50		

$p < .05^*$

$p < .01^{**}$

Tablo 5 incelendiğinde erkek öğrencilerin Peabody Resim- Kelime Testinden aldıkları kelime dağarcığı gelişimi puanlarının aritmetik ortalamalarının 52.66, kız öğrencilerin Peabody Resim- Kelime Testinden aldıkları kelime dağarcığı gelişimi puanlarının aritmetik ortalamalarının 47.97 olduğu, erkek öğrenciler ile kız öğrencilerin kelime dağarcığı gelişim puanlarının ise 0.42 şeklinde ortaya çıktığı ve bunun da $p > .05$ olarak tanımlanabileceği göz önüne alındığında cinsiyete göre dil gelişimi puanlarının arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür. Ortaya çıkan sonuç cinsiyetin kelime dağarcığı gelişim düzeyinde farklılığa yol açmadığı şeklindedir.

Seçilmiş (1996), yaptığı araştırmada anaokuluna gitmeyen çocukların dil gelişimlerinde cinsiyet farklılığını incelediğinde kız çocuklarının erkek çocuklardan

oranla daha başarılı olduklarını fakat bu başarı oranının söz konusu edilecek kadar önemli olmadığı bulgusuna ulaşmıştır.

Erdoğan ve arkadaşları (2005) yaptıkları çalışmada alt sosyoekonomik düzeyden gelen çocukların cinsiyete göre dil gelişimi puanları arasındaki farkın anlamlı bir seviyede olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

4.4. Sosyoekonomik Düzey İle İlk Okuma Yazma Başarısı Arasında Farklılık Olup Olmadığının İncelenmesi

Alt ve üst sosyoekonomik düzeydeki ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin ilk okuma yazma başarıları bağımsız örneklem için Mann Whitney U testi ile araştırılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 6’ da gösterilmiştir.

Tablo 6. Alt ve Orta-Üst Sosyoekonomik Düzeydeki İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin İlk Okuma Yazma Başarı Puanlarının Karşılaştırılması

SED	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	u	p
Alt	50	32.33	1616.50	341.5	.00*
Orta ve Üst	50	68.67	3334.50		

p < .01*

p < .05**

SED = Sosyoekonomik Düzey

Tablo 6’da görüldüğü gibi alt sosyoekonomik düzeydeki öğrencilerin ilk okuma yazma puan ortalamaları 32.33 olarak görülürken, orta ve üst sosyoekonomik düzeydeki öğrencilerin puan ortalamalarının 68.67 olduğu saptanmıştır.

Tablo 6’da da görüldüğü üzere $u= 341.5$, $p= 0.00$ bulunmuştur bu sonuç $p<.01$ anlamlılık seviyesine uyduğu için sosyoekonomik düzeyin ilk okuma yazma başarısına etki ettiği sonucu çıkarılabilir. Alt sosyoekonomik düzeydeki öğrencilerin okuma yazma başarılarının üst sosyoekonomik düzeydekine oranla çok daha düşük seviyede kaldığı görülmektedir.

Uluoçak (2007) yaptığı çalışmada ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okuma-yazma başarılarının ailenin sosyoekonomik ve kültürel durumuna göre farklılaştığı sonucuna ulaşmıştır. Sosyoekonomik ve kültürel seviyeye birlikte öğrencilerin okuma yazma başarıları da artmaktadır. Buna göre yüksek sosyoekonomik ve kültürel seviyeden gelen öğrencilerin düşük sosyoekonomik seviyeden gelen öğrencilere göre daha başarılı oldukları görülmüştür.

Çalışkan (2000), yaptığı çalışmada ailenin gelir düzeyi ile öğrencinin okuduğunu anlama başarısı arasında pozitif yönde bir ilişki bulmuştur. Aynı zamanda anne babanın eğitim düzeyi ile okuduğunu anlama başarısı arasında da pozitif yönlü bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır.

4.5. Cinsiyet İle İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin İlk Okuma Yazma Başarısı Arasında Farklılık Olup Olmadığının İncelenmesi

İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin ilk okuma yazma başarıları arasında cinsiyet açısından anlamlı bir fark olup olmadığı Mann Whitney U testi ile araştırılmış ve öğrencilerin test sonuçları Tablo 7’ de gösterilmiştir.

Tablo 7. İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin İlk Okuma Yazma Başarısı ve Cinsiyet Puanlarının Karşılaştırılması

CİNSİYET	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	u	p
Erkek	54	50,78	2742,00	1227.000	.91*
Kız	46	50,17	2308,00		

$p < .05^*$

$p < .01^{**}$

Tablo 7 incelendiğinde erkek öğrencilerin okuma-yazma başarı puanlarının aritmetik ortalamalarının 50.78. kız öğrencilerin Peabody Resim- Kelime Testinden aldıkları kelime dağarcığı gelişimi puanlarının aritmetik ortalamalarının 50.17 olduğu, kız ve erkek öğrencilerin okuma yazma başarısı aritmetik ortalama puanlarında birbirine çok yakın değerleri ortaya çıkmıştır.

Tablo 7’de de görüldüğü üzere $u = 1227$, $p = 0.91$ bulunmuştur. $p < .05$ anlamlılık düzeyine uymadığı için cinsiyete göre dil gelişimi puanlarının arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür. Ortaya çıkan sonuç anlamlı bir fark yaratmamış olduğu için, cinsiyetin ilk okuma-yazma başarısını etkilemediği söylenebilir.

Dağlı (2007) yaptığı araştırmasında okul öncesi eğitimi alan ve almayan çocukların Türkçe ve matematik derslerindeki akademik başarıları incelenmiş ve kız ve erkek öğrencilerin yılsonu başarı puan ortalamalarının birbirine çok yakın çıktığı yapılan t testinin anlamlılık düzeyi incelendiğinde ise cinsiyetin akademik başarı ile ilişkisi olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Akman, Üstün, Güler (2003) yaptıkları 6 yaş çocuklarının bilim süreçlerini kullanma yeteneklerini inceledikleri araştırmalarında çocukların bilimin temel süreçlerini kullanma ortalamaları arasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Oçak'ın (2007) ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin dil gelişim düzeyleri ile ilk okuma yazma başarısı arasındaki ilişkisini incelendiği araştırmada okuma yazma başarısının cinsiyet ile ilişkili olmadığını destekler nitelikte verilere ulaşılmıştır.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1 Sonuç

Bu araştırmada ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin kelime dağarcığı gelişiminin sosyoekonomik düzey ve ilk okuma yazma başarısı arasındaki ilişki incelenmeye çalışılmıştır. Bu amaç doğrultusunda alt, orta ve üst sosyoekonomik düzeylerden yüz ilköğretim birinci sınıf öğrencisinin peabody dil gelişim puanları ile ilk okuma yazma başarı puanları elde edilmiş ve sosyoekonomik düzey ile cinsiyete göre karşılaştırmalar yapılmıştır. Aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

5.1.1. İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Kelime Dağarcığı Gelişimi ve İlk Okuma Yazma Başarısı Arasındaki İlişkiye Yönelik Sonuçlar

Araştırmanın sonucunda öğrencilerin dil gelişim puanları ile ilk okuma yazma başarıları arasında yüksek düzeyde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç kelime dağarcığı gelişimi yüksek olan öğrencilerin ilk okuma yazma başarılarının da yüksek seviyede olduğunu gösterirken, kelime dağarcığı gelişimi düşük olan öğrencilerin ilk okuma yazma başarılarının da düşük seviyede olduğunu göstermektedir.

5.1.2. Sosyoekonomik Düzey İle Öğrencilerin Kelime Dağarcığı Gelişimi Arasında Farklılık Olup Olmadığına Yönelik Sonuçlar

Sosyoekonomik düzeyi gelişmiş olan ailelerden gelen öğrencilerin kelime dağarcığı gelişimlerinin de yüksek olduğu gözlenirken, sosyoekonomik düzeyi gelişmemiş olan ailelerden gelen öğrencilerin kelime dağarcığı gelişimlerinin de düşük seviyede olduğu gözlenmiştir. Buna göre sosyoekonomik düzeyin çocuğun dil gelişimi üzerinde etkin bir rol oynadığı sonucuna ulaşılmıştır.

5.1.3 Cinsiyet ve Öğrencilerin Kelime Dağarcığı Gelişimi Arasında Farklılık Olup Olmadığına Yönelik Sonuçlar

Öğrencilerin kelime dağarcığı gelişiminin cinsiyete göre farklılaşmadığı görülmektedir, öğrencilerin kız veya erkek olmalarının çocuğun dil gelişimini etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır.

5.1.4 Sosyoekonomik Düzey İle İlk Okuma Yazma Başarısı Arasında Farklılık Olup Olmadığına Yönelik Sonuçlar

Sosyoekonomik düzey yükseldikçe öğrencilerin ilk okuma yazma başarılarının da yükseldiği gözlenmiştir. Alt sosyoekonomik düzeyden gelen öğrencilerin ilk okuma yazma başarıları düşük seviyedeysen, orta ve üst sosyoekonomik düzeyden gelen öğrencilerin ilk okuma yazma başarılarının daha yüksek seviyede olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.1.5. Cinsiyet İle İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin İlk Okuma Yazma Başarısı Arasında Farklılık Olup Olmadığına Yönelik Sonuçlar

Cinsiyetin ilk okuma yazma başarısına etkisinin olmadığı sonucu ortaya çıkmış, öğrencilerin kız veya erkek olmalarının çocuğun ilk okuma yazma başarısını etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır.

5.2 Öneriler

Bu araştırmada sosyoekonomik düzey ve kelime dağarcığı gelişiminin ilk okuma yazma başarısına etkisini belirlemek amaçlanmıştır. Konuyla ilgili elde edilen bulgu ve sonuçlar doğrultusunda sunulan öneriler aşağıdaki gibi özetlenmiştir.

Dil gelişiminin ilk okuma yazma başarısı üzerinde farklılaşmaya yol açtığı, dolayısıyla da öğrencilerin ilköğretim okullarına başlamadan önce dil gelişimlerini yeterli oranda tamamlayarak, kelime hazinelerini geliştirmeleri gerektiği açıkça görülmektedir. Bunun için öğrenciler ilköğretim okuluna başlamadan önce mutlaka okul öncesi eğitim kurumuna gitmeli, çeşitli oyun ve etkinliklerle desteklenen bir dil eğitimi gelişim programı çerçevesinde okul öncesi eğitimi almalıdırlar.

Gerek duyulan yörelerde okul öncesi eğitim süresi uzatılmalı, okul öncesi eğitim dil gelişimini daha fazla destekleyen niteliklere ulaştırılıp, oyun, oyuncak ve çeşitli materyallere dayandırılarak verilmelidir. Böylelikle çocuk dil gelişimini yeterli seviyeye ulaştırırken eğlenir ve kelime hazinesini gizil bir biçimde arttırarak ilköğretimdeki dil yeterliliği için hazır bulunuşluk seviyesine ulaşmış olur.

Yapılan araştırmalarda okul öncesi eğitimin yanı sıra sosyoekonomik düzeyin de dil gelişimi üzerinde farklılaşmaya yol açtığı, çocukların dil eğitimini ilk olarak ailede almaya başladıkları ve ailenin kelime dağarcığı gelişimini şekillendirdiği gözlenmiştir. Alt gelir ve kültürel düzeye sahip ailelerin çocuklarının kelime bilgisi bakımından gelişmemiş, orta ve üst gelir ve kültürel düzeye sahip ailelerin çocuklarının ise kelime bilgisi bakımından çok daha fazla gelişmiş bir dağarcığa sahip oldukları göz önünde bulundurulduğunda, öncelikle ailelerin dil gelişimini geliştirmek ve bunu çocuğa aktarmasını sağlamak gerekmektedir. Bunun için bilinçlendirme kampanyaları düzenlenerek ailelere çeşitli seminer ve konferanslarla aile içerisinde nasıl bir dil kullanmaları gerektiği anlatılmalıdır, dil becerisi gelişmiş olan öğrencilerin daha başarılı oldukları vurgulanmalıdır.

Bu konuyla ilgili yapılacak araştırmalar için orta – üst sosyoekonomik durum ve alt sosyoekonomik durum yerine özel okullar ve varoş kesimlerdeki okullar kullanılarak kelime hazinesi ve akademik başarı farkı daha fazla bir oranda ortaya konulabilir. Bunun yanı sıra Peabody Resim Kelime Testi ön test ve son test şeklinde gerçekleştirilerek öğrencilerin yıl içerisindeki gelişimleri de gözlemlenebilir.

İlk okuma yazma başarısının ailenin sosyoekonomik düzeyi ile yakın bir ilişki içerisinde olduğu görülmüştür. Bunun için ailelere çocuklarıyla nitelikli zaman geçirmeleri adına çeşitli aile eğitim programları uygulanarak ailelerin çocuklarıyla nasıl ilgilenmeleri gerektiği, bunun çocukların akademik başarıları açısından ne denli önemli olduğu vurgulanmalıdır. Bu görüş çeşitli basın yayın organlarıyla tüm kitlelere ulaştırılmalı, böylelikle ailelerin çocuklarıyla daha fazla ilgilenmeleri, kaliteli bir eğitim alan öğrencilerin kişisel gelişimlerinin yanı sıra yurt kalkınmasına da büyük oranda katkı sağlayacağı anlatılmalıdır.

Okul başarısında öğretmenlerin etkisi göz önünde bulundurulduğunda; eğitim fakültelerinde dil becerisi yeteli seviyeye ulaşmamış olan öğrencilere nasıl yaklaşmaları gerektiği öğretilmeli, o öğrenciler için ne tür bir eğitim vermeleri gerektiği sadece teorik düzeyde kalmayacak bir biçimde öğretilmelidir. Öğretmenlerin dil gelişimi düşük olan öğrenciler için daha açıklayıcı ve günlük hayattan kelimeler kullanarak, onların yaşam standartlarına uygun hikâye ve dramalarla dil gelişimlerini desteklemeleri dersin gerek duyulduğu takdirde çeşitli materyal ve görsellerle anlatılması gerekmektedir.

Bunların yanı sıra okul kitaplarının yöreye uygun olması, öğrencilerin günlük yaşamlarında kullanamayacağı sözcük ya da eylemlerden oluşmaması gerekmektedir. Okul kitaplarındaki etkinliklerin çocuğun ifade gücünü arttırıcı biçimde yazma ve konuşmaya yönelik olması, öğrencilerin kelime dağarcığı gelişimi açısından çok daha olumlu olacaktır.

İhtiyaç hissedilen bölgeler için ek Hayat Bilgisi ve Türkçe kitabı takviyesi yapılarak sadece bir kitapla sınırlı kalınmamalı, Hayat Bilgisi konuları bölgeye uygun bir biçimde şekillendirilerek çocuğun günlük hayatından kopuk olmak yerine günlük hayatıyla özdeşleşmiş bir yaşam tarzı üzerine, onu düşündürüp konuşturmak adına hazırlanmalıdır. Türkçe kitapları ise dil bilgisinden ziyade kelime kazanımına yönelik olarak hazırlanmalı, çocuğu konuşturup ifade yetisini geliştirmeye yönelik olmalıdır.

KAYNAKLAR

- Acarlar, F., “Çocuklarda Dilin Değerlendirilmesi: Betimleyici Yaklaşım”, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, Cilt:35, 2002, Sy. 1-2.
- Ahioğlu Ş., “Öğretmen Ve Veli Görüşlerine Göre Farklı Sosyoekonomik Düzeydeki Ailelerin İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okuma Yazma Sürecini Etkileme Biçiminin Değerlendirilmesi”, Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana, 2006 .
- Ahioğlu, N. , “*Sembolik Oyunun 4 Yaş Çocuklarının Dil Kazanımına Etkisi*”, Ankara Üniversitesi, Ankara, 1999.
- Akarsu, B. , “Dil-Kültür Bağlantısı”, İnkılâp Yayınları, İstanbul, 1998.
- Akman, B., Üstün, E., ve Güler, T., “6 Yaş Çocuklarının Bilim Süreçlerini Kullanma Yetenekleri”, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2003.
- Aksan, D., “*Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dilbilim I*”, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara, 1998.
- Aksan, D., “*Türkçenin Gücü*”, Bilgi Yayınevi, 3. Basım, Ankara, 1993.
- Aktaş, A.M. “*Aile İçi İletişim*”, Aile Şurası Tebliği, T.C Devlet Bakanlığı, Aile Araştırma Kurumu Başkanlığı, 1998, ss. 285-291.
- Anlar, B., “İlk 6 Yaşta Dil Gelişimine Anne- Baba Eğitimi Ve Cinsiyetin Etkisi”, , Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara, 1983.
- Aral N., Kandır, A., Yasar M., “*Okul Öncesi Eğitim Ve Okul Öncesi Eğitim Programı*” Ya-Pa Yayınları, İstanbul, 2002, Ss.170-174.
- Aslan, E. “Benlik Kavramı Ve Bireyin Yaşamındaki Etkileri”, *Marmara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, İstanbul, 1992
- Avcı, A., “Çocuk Gelişimi” 83 *Seminer Notları*, Ç.Ü.T.F., Çocuk Ruh Sağlığı Ve Hastalıkları Anabilim Dalı, Adana, 1983.
- Aydoğan Y. ve Koçak N., “Okul Öncesi Çocukların Dil Gelişimine Etki Eden Faktörlerin İncelenmesi”, *Milli Eğitim Dergisi*, ss.159, 2003,

<http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/159/aydogankocak.htm> 23.10.2009

tarhinde alınmıştır.

Aydoğan, İ., “İlköğretim Okullarında Okul-Çevre İlişkilerinin Düzeyi”, *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2, 2006,ss.121-136.

Aytar A. , Öğretir A. ,D. , “Okul Öncesi Eğitim Kurumlarındaki Yabancı Dil Eğitimine İlişkin Anne-Baba Ve Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi”, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, Cilt:16, No:1, 30 Mart 2008, Ss.13

Bacanlı, H., “*Gelişim Ve Öğrenme*”, Nobel Yayınları, Ankara, 2002.

Banguoğlu, T. , “*Türkçenin Grameri*”, TDK, Ankara, 1998.

Balıkçı, F., “Okul Öncesi Eğitim, Eğitimde Reform Dersi Dönem Sonu Ödevi”, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü ,Ankara, Ocak, 2003.

Başer, G., “Anasınıfı Eğitimi Alan Ve Almayan İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarılarının Karşılaştırılması”, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi), Ankara, 1996.

Bayrak, A.“Katmanlara Göre Çocuklarda Dil Kullanım Farklılıkları”, Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir, 1989.

Bekir, şimşek,H., “ ‘ Almanya’da Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 5-6 Yaş Grubu Türk Çocuklarına Uygulanan Dil Eğitim Programının Dil Gelişimine Etkisi”,Gazi Üniversitesi (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ankara, 2004.

Bilir, ř-Bal S. “*Kütahya İl Merkezinde Anaokuluna Giden Ve Gitmeyen 4-6 Yaşlar Arasındaki Çocukların Kullandıkları İfadelerin Sözdizimi Yönünden İncelenmesi*”, Ya-Pa 6. Okul Öncesi Eğitimi Ve Yaygınlaştırılması Semineri Kitapçığı, Ya-Pa Yayınları, İstanbul, 1989.

Budak, Y., “Sözcük Öğretimi Ve Sözlüğün İşlevi”, *Dil Dergisi*, 2000, Ss. 92.

Bukatko, D. Ve Daehler, M. W., “*Child Development*”, Boston: Houghton Mifflin Company, 1992.

Büyüköztürk, ř., “*Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*”, Pegema Yayıncılık, Ankara 2005.

Calp, M., “*İlk Okuma Yazma Öğretimi*”, Eğitim Kitapevi Yayınları, Konya, 2003.

- Cemiloğlu, M., “İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi”, Alfayayınları, Ankara, 2001.
- Cüceloğlu, D., “İnsan ve Davranışı”, 2.baskı, Remzi Kitapevi, İstanbul, 1991.
- Cüceloğlu, D., “Yeniden İnsan İnsana”, Remzi Kitapevi, İstanbul, 1999.
- Cole, M. & Cole, S. R. “The Development Of Children”, Worth Publishers, Ny, 2001.
- Çalışkan, M., “Ailenin Bazı Sosyoekonomik Faktörlerinin Öğrencinin Okuduğunu Anlama Başarısına Etkisi”, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) , Bolu, 2000.
- Çelenk S., “ İlkokuma-Yazma Öğretiminde Kuluçka Dönemi”, *Eğitim Bilimleri Dergisi*, Ankara Üniversitesi, C: 36, Sy :1-2, 2003.
- Çelenk, S. “İlk Okuma Ve Yazma Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri” , Abant İzzet Baysal Üniversitesi 8. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Bolu, 2001.
- Çelenk, S., “İlk Okuma Yazma Programı Ve Öğretimi”, Anı Yayıncılık, Ankara, 2005.
- Dağabakan, F.Ve Dağabakan Ö., “Dil Ve Çocukta Dil Gelişim Kuramları”, *Millî Eğitim Dergisi*, Sayı: 174,Bahar, 2007, S. 158.
- Dağlı A., “Okul Öncesi Eğitimi Alan Ve Almayan İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Ve Matematik Derslerindeki Akademik Başarılarının Karşılaştırılması”, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya, 2007.
- Davaslıgil, Ü. “Farklı Sosyo-Ekonomik ve Kültürel Çevreden Gelen Birinci Sınıf Çocuklarının Dil Gelişimine Okulun Etkisi”, *Pedagoji Dergisi*, Sy. 1, , 1980, ss. 167-186.
- Davaslıgil, Ü. “Farklı Sosyoekonomik Ve Kültürel Çevreden Gelen Birinci Sınıf Çocuklarının Dil Gelişimine Okulun Etkisi”, Doktora Tezi, İstanbul Ü. Edebiyat Fakültesi Yayınları Basımevi, İstanbul, 1985.
- Demir C., Yapıcı M., “Ana Dili Olarak Türkçenin Öğretimi Ve Sorunları” Sosyal Bilimler Dergisi, C .Ix, Sy.: 2, Aralık 2007.
- Demirel, Ö., “Türkçe Öğretimi”, Pegem Yayıncılık, Ankara, 2002.

- Dereli E., Koçak N., “Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 4-6 Yaş Arasındaki Çocukların İfade Edici Dil Düzeylerinin Bakım Tarzı Ve Anne- Baba Eğitim Düzeyi Açısından İncelenmesi (Konya İli Örneği)”, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya, 2005.
- Dilaçar, A., “*Dil Ve Dilcilik*”, Tdk Yayınları, Ankara, ,1968, Ss. 26 – 39.
- Dirim, A. , “*Kız Meslek Liseleri İçin Okul Öncesi Eğitimi*”, 1. Basım, Esin Yayınevi, İstanbul,2004.
- Duran Kılıç Ş., “9.10.11 Yaşındaki Çocukların Zihinsel Gelişim Ve Benlik Saygısına Ailenin Sosyoekonomik Düzeyinin Etkisi”, Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2007.
- Ekinci, O. “Okulöncesi Eğitimin İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Başarısı Üzerine Etkisi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Gaziantep, 2001.
- Duman Elgül, Ö., “Özel Ve Devlet Okullarında Çalışan İlköğretim 1. Ve 2. Sınıf Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitimi Alarak Kendi Sınıflarına Gelen Çocuklara Bakış Açıları”, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çocuk Gelişimi Ve Eğitimi Ana Bilim Dalı, Ankara, 2006.
- Ellis, A. ,Beattie G. “*The Psychology Of Language And Communication.*” Butler And Tanner Ltd. London, 1986.
- Er, M. , “Etkin Öğrenmenin Yabancı Dil Benlik Algısı Ve İngilizce Okuduğunu Anlama Başarısı Üzerindeki Etkililiği”, Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Programları Ve Öğretim Programı, İzmir, 2007.
- Erdal, K. “ Çocuk Edebiyatı Ve Çocuk Kitapları “ Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü, Millî Eğitim Dergisi, sy. 178, Bahar/2008, s. 156.
- Erden, M., Ve Akman, Y., “*Gelişim-Öğrenme-Öğretme*”, 3. Baskı, Arkadaş Yayınevi, Ankara, 1996.

- Erdener,E., “Vygotksy’nin Düşünce Ve Dil Gelişimi Üzerine Görüşleri, Piaget’e Eleştirel Bir Bakış”,*Türk Eğitim Bilimleri Dergisi* ,sy.1, Kış, 2009.
- Erdoğan, S.,Şimşek B. H., Erdoğan A., "Ankara'nın Alt Sosyoekonomik Bölgelerinde Ana Sınıfına Devam Eden 5-6 Yaş Çocuklarının Dil Gelişim Düzeylerine Bazı Faktörlerin Etkisinin İncelenmesi", *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, sy.1, c.14, 2005, s. 231-246.
- Ergin, M. , “*Türk Dil Bilgisi*”, Bayrak Yayınları, İstanbul, 1993.
- Ergin, M., “*Üniversiteler İçin Türk Dili*”, Remzi Kitapevi, 4. Baskı, İstanbul, 1988.
- Ergün,M., Özsüer, S., “Vygotksy’nin Yeniden Değerlendirilmesi”,*Sosyal Bilimler Dergisi*. Sy:2, 2006, ss.269-292.
- Erkan, P. “Sosyo-Ekonomik Ve Eğitim Düzeyleri Farklı Olan Ailelerin 48-60 Aylar Arasındaki Çocuklarının Dil Yapılarının İncelenmesi”, Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Bilim Uzmanlığı Tezi, Ankara,1990.
- Erkan,S. , “Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Hizmet İçi Eğitim”, “9. *Yapa Okul Öncesi Eğitimi Yaygınlaştırma Semineri*”, 17-19 Haziran, 1993.
- Eroğlu, E. , “Ailenin Çocuklarda Problem Çözme Yeteneğinin Gelişmesi Üzerine Etkisi”, Yüksek Lisans Tezi Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bilgisayar Ve Eğitim Teknolojileri Ana Bilim Dalı, Sakarya, 2001
- Ertug, Aysel. “Çocuk Bakım Yurtlarında Yaşayan Çocuklar İle Ailelerinin Yanında Yaşayan Çocukların Dil Gelişimlerinin Karşılaştırılması” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Ankara, 2007.
- Eryaşar, Paycı D. “*Çocukların Dil Gelişimi.*” Türk Kütüphaneciler Derneği, Edirne, 1994.
- Göğüş, B., “Anadili Eğitim Programlarının Niteliği”,*Türk Dili Dergisi (Dil Öğretimi Özel Sayısı)*, sy. 40-48 ,ss.379-380, 1983.
- Güleryüz, H. “*Türkçe Programlanmış İlk Okuma Yazma Öğretimi Kuram Ve Uygulamaları*”, 5. Baskı, Pegem Yayınları, Ankara, 2001.

- Harmer, J., “ *The Practice Of English Language Teaching*”, Longman Group, New York,1983.
- Hetzer, H Ve Reindorf, B., “*Sprachentwicklung Und Sozial Milieu*”, Zur Sprache Des Kindes, Darmstadt, 1969, Ss.151-165.
- Hildebrand, Verna “*Introduction To Early Childhood Education*”, Edition 3, Macmillan Publishers, New York, 1981.
- Kaplan, M. “ *Kültür Ve Dil*”, Dergâh Yayınları, ,İstanbul, Mayıs, 2002.
- Karacan, E. , “Bebeklerde Ve Çocuklarda Dil Gelişimi”,Gazi Üniversitesi Tıp Fakültesi Çocuk Ruh Sağlığı Ve Hastalıkları Anabilim Dalı, Klinik Psikiyatri Dergisi, , Mart, 2000, ss. 263-268.
- Karacan, E., “Yaşamın İlk Bir Yılında Anne-Bebek Etkileşimi ve Bebeklerde Dil Gelişimi”, Gazi Üniversitesi Tıp Fakültesi, Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi, Ankara, 1998.
- Karakale S., “İlk Okuma Becerisinin Kazanılmasını Etkileyen Bilişsel Faktörler”, Doktora Tezi,Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hacettepe Üniversitesi, 1998.
- Keskinkılıç, K. , “ *İlk Okuma Yazma Öğretimi*”, Nobel Yayınevi, Ankara, 2002.
- Kılıç, Duran, Ş. “9.10.11 Yaşındaki Çocukların Zihinsel Gelişim Ve Benlik Saygısına Ailenin Sosyoekonomik Düzeyinin Etkisi”, Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2007
- Koçak, N., Dereli E., “Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 4-6 Yaş Arasındaki Çocukların İfade Edici Dil Düzeylerinin Bakım Tarzı Ve Anne- Baba Eğitim Düzeyi Açısından İncelenmesi”, *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2005, sy. 14
- Kolay Y., “Okul-Aile-Çevre İş Birliğinin Eğitim Sistemindeki Yeri Ve Önemi”, *Milli Eğitim Dergisi*, sy. 164, Güz 2004.
- Kuzu N., “Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Aile Katılım Çalışmalarının Anne Davranışları Üzerindeki Ve Annelerin Okul Öncesi Eğitime Yönelik Görüşlerine İlişkin Etkisinin İncelenmesi”, Yüksek Lisans Tezi Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2006.

- Kuzu Sarar T. "Etkileşimsel Model'e Uygun Okuma Öğretiminin Türkçe Bilgilendirici Metinleri Anlama Düzeyine Etkisi", *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, c.37, sy. 1, ss. 55-77,2004.
- Küçük, M., "Okul Öncesinde Yabancı Dil Eğitimi Konusunda Eğitimcilerin Ve Ailelerin Görüşleri", Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, Adana, 2006.
- Küçükahmet, L., "*Öğretim İlke Ve Yöntemleri*", Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2001.
- M.E.B. "Cumhuriyetimizin 75. Yılında Okulöncesi Eğitim", M.E.B. Yayınları,Ankara, 1998.
- Mangır, M., Aktaş Y., "*Çocuğun Gelişiminde Oyunun Önemi*", Yaşadıkça Eğitim Ankara, 1993.
- Mangır, M.; İnal, S., "Televizyonun Okulöncesi Dönemdeki Çocuklar Üzerindeki Etkileri", *10.Ya-Pa Okul Öncesi Eğitimi Yaygınlaştırılması Semineri*, Ankara, 22- 25 Mayıs 1994, ss. 39- 48.
- M.E.B. "Türkçe Öğretim Programı "(1-5. Sınıflar), Ankara, 2005.
- Meece, J. L. "*Child And Adolescent Development For Educators*", University Of North Caroline: The Mcgraw-Hill Companies, 1997.
- Megep, "Çocuk Gelişimi Ve Eğitimi" ,Dil Gelişimi, Ankara 2007).
- Güçlü, A. "Türkçe Nasıl Zenginleşir?" Milliyet, 28.11.1998.
- Nas, R., "*Örneklerle Çocuk Edebiyatı*", Ezgi Kitabevi, Bursa, 2002.
- Oçak, S., "İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Dil Gelişim Düzeyleri İle İlk Okuma Yazma Başarısı Arasındaki İlişki", Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, 2007.
- Oğuz O., "Öğretmen Aile İşbirliğinin Örgenci Başarısına Etkisi", Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü", İstanbul, 2008.
- Oğuzkan, Ş. Ve Güler, O. "*Okul Öncesi Eğitimi*", M.E. B, İstanbul, 1996
- Oktay, A., "Yaşamın Sihirli Yılları, Okul Öncesi Dönem", Epsilon Yayınları, İstanbul, 1999.

- Özby M., Melanlıoğlu, D., “Türkçe Eğitiminde Kelime Hazinesinin Önemi”, *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, C. V, S. I, Haziran 2008, Ss.30-45
- Özer A., Gürkan, C., Ramazanoğlu, O., “*Oyunun Çocuk Gelişimi Üzerine Etkileri*”, Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları ,2006.
- Özgür, İ. , “*Bugünün Anaokulları*”, Takoğlu Matbaacılık, İstanbul, 1973.
- Öztürk, A. “*Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Ana Dili Etkinlikleri*”, Nobel Yayınları İstanbul, 2005.
- Parlakyıldız B., Yıldızbaş F., “Okulöncesi Eğitimde Öğretmenlerin Okuma Yazmaya Hazırlık Çalışmalarına Yönelik Uygulamalarının Ve Görüşlerinin Değerlendirilmesi”, Xııı. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, 6-9 Temmuz 2004, Malatya, 2004.
- Salıcı, Ş. , “Öğretmen Ve Veli Görüşlerine Göre Farklı Sosyoekonomik Düzeydeki Ailelerin İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okuma Yazma Sürecini Etkileme Biçiminin Değerlendirilmesi”, Çukurova Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, Adana,2006.
- Satır, S. “Özel Tevfik Fikret Lisesi Öğrencilerinin Akademik Başarılarıyla İlgili Anne-Baba Davranışları ve Akademik Başarıyı Artırmaya Yönelik Anne-Baba Eğitim Gereksinmelerinin Belirlenmesi”, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 1996.
- Saussure, Ferdinand De, Çev. Berke Vardar, “*Genel Dilbilim Dersleri*”, Birey Ve Toplum Yayınları, Mayıs, 1985
- Savas, B. “*Okuma Eğitimi Ve Çocuklarda Dil Gelişimi*”, Alfa Yayınları, İstanbul, 2006.
- Seçilmiş, Sema “Anaokuluna Giden ve Gitmeyen Erken Çocukluk Dönemindeki Çocukların Dil Gelişimi ile İlgili Becerilerin İncelenmesi.” H.Ü. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 1996.
- Senemoğlu, N. “*Gelişim Öğrenme Ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya*”, Gönül Yayıncılık, Ankara, 2007.
- Senemoğlu, N., “*Gelişim Öğrenme Ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya*,Ankara 1997.

- Senemoğlu, N.,”*Gelişim Öğrenme Ve Öğretim*” Gazi Kitapevi,Ankara, 2001.
- Serhatlıoğlu, B., “ Televizyon Programlarının Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden 5-6 Yaş Grubu Çocuklarının Zihin Ve Dil Gelişimini Etkileme Biçimlerine Yönelik Öğretmen Ve Veli Görüşlerinin Belirlenmesi” ,Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ, 2006
- Serin A., “Yaratıcı Dramayla Kurgulanmış Yaratıcı Yazma Çalışmalarına İlişkin Bir Model Önerisi “,Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü,2005.
- Sever, S. “*Türkçe Öğretimi Ve Tam Öğrenme*”, Anı Yayıncılık, Ankara, 2000.
- Sever, S., “*Türkçe Öğretiminde Tam Öğrenme*”, Ya-Pa Yayınları, İstanbul, 1995
- Şahin F., Ersoy Ö., “Erken Çocukluk Döneminde Türkiye’de Yapılan Anne Baba Eğitim Çalışmaları”, *Mesleki Eğitim Dergisi*, Ankara, 1999.
- Şahin, E. , “*Okul Öncesi Eğitimi*”, Ani Yayıncılık, Ankara, 2005.
- Şendil, G. “*Çocuk, Ergen, Ve Anne Baba*”, Çantay Yayınları, İstanbul, 2003
- Şerefli Y., “İlkokuma Ve Yazma Öğretiminde Ailenin Rolü Üzerine Bir Araştırma”, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya, 2008.
- Şerefli Y., “İlk Okuma Ve Yazma Öğretiminde Ailenin Rolü Üzerine Bir Araştırma”, Selçuk Üniversitesi,Sosyal Bilimler Enstitüsü,Yüksek Lisans Tezi, Konya, 2007.
- Tekin. H. “*Okullarımızda Türkçe Öğretimi*”, Mars Matbaası, Ankara, 1980.
- Temel, F.Z. “*Vocabulary and Language Comprehension of 6-7 year old Bilingual and Multilingual Turkish Immigrant Children*”. XVI. International School Psychology Colloquium, Book of Papers. July 30 August 3. Banska Bystrica Slovakia, 1993.
- Temel, F.Z. ve Yazıcı, Z. “İki Dilli ve Çok Kültürlü Ortamlarda Yetişen Çocuklar İçin Ana Dilinin Gerekliliği”, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara, 2000.

- Temiz, G. “Okul Öncesi Eğitimin Çocuğun Dil Gelişimine Etkisi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya, 2002.
- Tezcan, M. , “*Eğitim Sosyolojisi*”, 11.Baskı, Bilim Yayınları, İstanbul, 1997.
- Tokgöz, İ. “ Okulöncesi Çocuklarına Yönelik Kitapların Dil Gelişimi Ve Anlambilim Açısından Değerlendirilmesi”, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir,2006.
- Topbaş S., “ *Çocukta Dil Ve Kavram Gelişimi*”,Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir, 2001.
- Topbaş, S. , “*İlköğretim Öğretmenliği Lisans Tamamlama Programı Türkçe Öğretimi*”, Anadolu Üniversitesi Yayınları, 1998
- Tos, F. , “ *Çocuğun Gelişiminde Okul Öncesi Eğitim*”, 1. Basım, Kariyer Developer Yayınları, , İstanbul, 2001.
- Tuğrul (Atik), B. “ Anaokulu Eğitimi Alan Ve Almayan Çocukların İlkokul Birinci Sınıftaki Akademik Başarı Ve Ruhsal Uyum Davranışlarının Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi”, Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ankara, 1992.
- Tural, A. , “*Çocuk Gelişimi Ve Eğitimi El Kitabı*”, Hacettepe Üniversitesi Yayınları, Ankara,1979.
- Tural, A., “Ankara’da Anaokuluna Giden Ve Gitmeyen 4-6 Yaş Çocuklarının Bildikleri Kelime Sayısına Yaş, Cinsiyet, Ailenin Eğitim Düzeyi Ve Okula Devam Süresinin Etkisi”, Hacettepe Üniversitesi, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara, 1977.
- Ural, M. , “ *Ülkemizde Okulöncesi Eğitimin Yeri Ve Önemi* ”.İv. Ya-Pa Yayınları, Okulöncesi Eğitimi Ve Yaygınlaştırılması Semineri, İstanbul, 1986.
- Ünal, S. , “*Dil Ve Kültür*”, Nobel Yayın Dağıtım,2. Baskı, Ankara, 2004.
- Gürocak Ünal, S., “Anasınıfına devam eden 60-72 ay çocukların dil gelişimi ve ince motor gelişimi açısından değerlendirilmesi”, Abant İzzet Baykal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2007, Bolu.
- Ünal, S., “ *Türkçe Öğretimi*”, (2. Baskı), Nobel Yayınevi, Ankara, 2001.

- Üstün, E. “Kuşaklar Arası Çocuk Yetiştirmeye Ait İnançların Karşılaştırılması” ,Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, Ankara, 1994.
- Vapur, R. “4-6 Yaş Grubu Çocuklarının Anne-Babaları İle Büyük Anne-Büyük Babalarının Çocuk Yetiştirme Tutumlarının Sosyoekonomik Düzeylere Göre İncelenmesi” , Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2006.
- Vardar, B., “ *Dil Biliminin Temel Kavram Ve İlkeleri*” , Matbaa 70, İstanbul, 1998.
- Varış, F. “*Eğitimde Program Geliştirme ‘Teori Ve Teknikler*” ,Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, 1976.
- Vural S., “Ailenin Sosyoekonomik Düzeyinin Birinci Sınıf Öğrencilerinin Aile-Öğretmen İletişimi Ve Okuma Yazma Başarısıyla İlişkisi”, Yüksek Lisans Tezi ,Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya, 2007.
- Vygotsky, L.S., “ *Mind In Society*” (Düz. M. Cole, V.Joh-Steiner, S. Scribner, E. Soubberman), Harvard University Pres, Massachusetts, 1978.
- Vygotsky, Lev ,Semenovich., “*Düşünce Ve Dil*” Çeviren: S. Koray,Toplumsal Dönüşüm Yayınları, İstanbul, 1985, 1998.
- Walker,D., Greenwood,C., Hard,B Ve Carta.J. “*Prediction Of School Outcomes Based On Early Language Production And Socioeconomic Factors*”,. Child Development, 1994.
- Yalçın, K, S., Özek, F., “Söz Varlığının Temel Dil Becerilerinin Ve Akademik Disiplinlerin Kazanımına Olan Etkileri”, *Milli Eğitim Dergisi*, Sy: 171, 2006
- Yalçın, K.S, Özek, F. , “Söz Varlığının Temel Dil Becerilerinin Ve Akademik Disiplinlerin Kazanımına Olan Etkileri” *Millî Eğitim Dergisi*, sy. 171, ss.130, Yaz, 2006
- Yavuzer, H. “*Çocuk Psikolojisi*” , Remzi Kitapevi, 15. Basım, İstanbul, 1998
- Yavuzer,H , “*Çocuk Psikolojisi*” , 9. Basım,Remzi Kitapevi, İstanbul, 1993

- Yazıcı Z., “Okul Öncesi Eğitiminin Okul Olgunluğu Üzerine Etkisinin İncelenmesi”, *Milli Eğitim Dergisi*, sy.155-156, Yaz-Güz 2002.
- Yıldırım, A., “ Okul Öncesi Eğitim Kurumlarından Yararlanmayan 4-5 Yaş Çocuklarının Dil Gelişimini Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi”, (Konya İli Örneği), Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilgiler Enstitüsü, Konya, 2008.
- Yılmaz, S., “ Duygusal Zeka Ve Akademik Başarı Arasındaki İlişki” Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum, 2007.
- Yörükoğlu, A., “Çocuk Ruh Sağlığı”, Özgür Yayın Dağıtım, İstanbul,1993.
- Zorba, H. “ Öğrencinin Başarısında Öğretmenin Davranışlarının Etkisi”, Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2007.

İNTERNETTEN ALINAN KAYNAKLAR

- Aslan, N. , Cansever, Arslan, B. “Ailenin Sosyodemografik Özelliklerinin Çocuğun Okuldaki Sosyal Etkinliklere Katılımı Üzerindeki Etkileri, “Türkiye Ve Hollanda Arasında Karşılaştırmalı Bir Çalışma”, *Eğitimde Kuram Ve Uygulama Dergisi*, 5(2), ss. 210-226, 2009,
[Http://80.251.40.59/Education.Ankara.Edu.Tr/Aksoy/Ere/Karagoz.Doc](http://80.251.40.59/Education.Ankara.Edu.Tr/Aksoy/Ere/Karagoz.Doc) adresinden 16 Ekim 2009 tarihinde adresinden alınmıştır.
- Demir, C., “*Türkçe Edebiyat Eğitimi Ve Kişisel Kelime Serveti*”
[Http://Yayim.Meb.Gov.Tr/Dergiler/169/Celal.Doc](http://Yayim.Meb.Gov.Tr/Dergiler/169/Celal.Doc) adresinden 05.08.2010 tarihinde Alınmıştır.
- Güçlü, A. “Türkçe Nasıl Zenginleşir, *Milliyet*,
[Http://Yayim.Meb.Gov.Tr/Dergiler/169/Celal.Doc](http://Yayim.Meb.Gov.Tr/Dergiler/169/Celal.Doc), adresinde 28.11.1998 tarihinde alınmıştır.
- Kandır, A., Orçan, M., “Alt ve Üst Sosyoekonomik Düzeydeki Ailelerin Beş-Altı Yaş Çocuklarının Erken Öğrenme Becerilerinin Bazı Değişkenler Yönünden İncelenmesi”, *Kuramsal Eğitim Bilim*, sy.2 (1), ss. 1-13, 2009.
www.keg.aku.tr adresinden 28.10.2010 tarihinde alınmıştır.
- Karacan, E., “Çocuklarda Dil Gelişimini Etkileyen Faktörler”, Gazi Üniversitesi Tıp Fakültesi, Çocuk Psikiyatrisi Anabilim Dalı, Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi, Ankara, Temmuz, 2000, Www.Ttb.Org.Tr/Sted/Sted0700/6.Html.
adresinden 16 Ocak 2006 tarihinde alınmıştır.
- Çelenk S., “Okul Başarısının Ön Koşulu: Okul Aile Dayanışması, *İlköğretim Online E Dergi*, 2 (2), 2003, ss. 28-34, [Http://İlkogretim-Online.Org.Tr](http://İlkogretim-Online.Org.Tr) adresinden 04.06.2009 tarihinde alınmıştır.
- Bilgin A., İpek, N.. “Primary School Students’ Vocabulary Development” ,*Elementary Education Online*, 6(3), 344-365, İlköğretim Online, 6(3), 344-365, 2007
[Http://İlkogretim-Online.Org.Tr](http://İlkogretim-Online.Org.Tr) adresinden 15.08.2009 tarihinde alınmıştır.
- Senemoğlu, N., “Okul Öncesi Eğitimde Dilin Önemi”, 2006,
[Http://Www.Epo.Hacettepe.Edu.Tr/Eleman/Nuray_Hoca/Makaleler/Di_One m.Htm](http://Www.Epo.Hacettepe.Edu.Tr/Eleman/Nuray_Hoca/Makaleler/Di_One_m.Htm) adresinden 10.03.2009 tarihinde alınmıştır.
- Tan, M., “Çocuğun Cinsiyetine Göre Ailenin Başarıya Etkisi” , Doç.Dr. A. Mine Tan
[Http://Dergiler.Ankara.Edu.Tr/Dergiler/40/502/6026.Pdf](http://Dergiler.Ankara.Edu.Tr/Dergiler/40/502/6026.Pdf) adresinden 30.07.2010 tarihinde alınmıştır.
- Taş, G. “İlköğretim Birinci Kademe Sınıf Öğretmenlerinin Çoklu Zekâ Kuramının Öğretimde Uygulanmasına Yönelik Görüşleri”, XVI. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi,

http://www.pegem.net/akademi/kongrebildiri_detay.aspx?id=4840
adresinden 25.12.2010 tarihinde alınmıştır.

Http://Www.Adilenasitanaokulu.K12.Tr/Portals/0/Docs/Cocuklarda_Dil_Gelisimi.Pdf adresli siteden 14.06.2009 tarihinde alınmıştır.

Http://Www.Kucukinsan.Com/Article.Asp?Article_Id=3936 adresli siteden 27.10.2010 tarihinde alınmıştır.

<Http://Www.Cocukgelisimi.Net/Resimler/2008/04/14/00000587.Doc> adresli siteden 19.07.2009 tarihinde alınmıştır.

Http://Yunus.Hacettepe.Edu.Tr/~N.Senem/Makaleler/Dil_Onem.Htm adresli siteden 15.05.2010 tarihinde alınmıştır .

Http://Ooegm.Meb.Gov.Tr/Dokuman/Cocuklarda_Dil_Gelisimi.Pdf adresli siteden 13.09.2010 tarihinde alınmıştır.

Http://Yunus.Hacettepe.Edu.Tr/~N.Senem/Makaleler/Dil_Onem.Htm adresli siteden 09.08.2010 tarihinde alınmıştır.

Http://Ooegm.Meb.Gov.Tr/Dokuman/Cocuklarda_Dil_Gelisimi.Pdf) adresli siteden 21.08.2010 tarihinde alınmıştır.

Http://Www.Doktorsitesi.Com/Yazi/2643/D%C4%B0lgel%C4%B0s%C4%B0m%C4%B0-Ve-Konusma-Bozukluklari?A_Id=84 adresli siteden 18.08.2010 tarihinde alınmıştır.

B0lgel%C4%B0s%C4%B0m%C4%B0-Ve-Konusma-Bozukluklari?A_Id=84
adresli siteden 07.09.2009 tarihinde alınmıştır.

http://www.aykutakova.com/index.php?mod=content_father&id=41&lang=tr adresli siteden 26.06.2009 tarihinde alınmıştır.

<http://www.bydigi.net/egitim-konulari/320705-oyunun-cocugun-gelisimine-etkisi.html> Adresli siteden 15.09.2009 tarihinde alınmıştır.

<Http://Cym.Meb.Gov.Tr/Modulerprogramlar/Kursprogramlari/Cocukgelisim/Moduller/Dilgelisimi.Pdf> adresli siteden 16.06.2009 tarihinde alınmıştır.)

<Http://Efdergi.Yyu.Edu.Tr> adresli siteden 15.08.2009 tarihinde alınmıştır.

EKLER

EK.1. SOSYO-EKONOMİK DÜZEY ÖLÇEĞİ

Öğrencinin;

Adı- Soyadı:

Doğum Tarihi:

Cinsiyeti:

Okulu:

1. Babanın öğrenim durumu

- | | |
|---|-----------------------------|
| 1. () Hiçbir okul mezunu değilim | 3. () Ortaokul/lise mezunu |
| 2. () İlkokul mezunu | 4. () Yüksek okul mezunu |
| 5. () İleri eğitim görmüş (yüksek lisans, doktora) | |

2. Annenin öğrenim durumu

- | | |
|--|-----------------------------|
| 1. () Hiçbir okul mezunu değilim | 3. () Ortaokul/lise mezunu |
| 2. () İlkokul mezunu | 4. () Yüksek okul mezunu |
| 5. () İleri eğitim görmüş(yüksek lisans, doktora) | |

3. Ailenizdeki birey sayısı (siz dâhil)

- | | | | |
|--------------------|-----------------|-----------------|---------------|
| 1. () 8 ve yukarı | 2. () 6-7 kişi | 3. () 4-5 kişi | 4. () 3 kişi |
|--------------------|-----------------|-----------------|---------------|

4. oturduğunuz ev kime ait?

- | | | |
|-------------|----------------------|---------------|
| 1. () Kira | 2. () Kendimize ait | 3. () Lojman |
|-------------|----------------------|---------------|

5. Evinizde oda sayısı (mutfak hariç)

- | | | |
|------------------------|-------------------------------------|-------------------------|
| 1. () Tek oda | 2. () Tek oda ve salon | 3. () İki oda ve salon |
| 4. () Üç oda ve salon | 5. () 4 ve daha fazla oda ve salon | |

6. Oturduğunuz evin ısıtma düzeni

- | | | |
|-------------|------------------|-----------------------|
| 1. () Soba | 2. () Kalorifer | 3. () Kat kaloriferi |
|-------------|------------------|-----------------------|

7. Ailenizin ortalama aylık geliri

- | | |
|----------------------|--------------------------|
| 1. () 500 TL'den az | 3. () 1000-2000 TL |
| 2. () 500-1000 TL | 4. () 2000 TL'den fazla |

8. Babanın mesleği

1. () İşçi (toprak sanayi vb.)

2. () Çiftçi (Kendi toprağında)

5. () Serbest meslek (doktor, avukat vb)

3. () Memur

4. () Esnaf/tüccar

6. Çalışmıyorum

9. Annenin mesleği

1. () Ev hanımı

2. () İşçi (toprak, sanayi, vb.)

5. () Serbest meslek (doktor, avukat vb.)

3. () Memur

4. () Esnaf/tüccar

10. Sosyoekonomik Düzeyinizi nasıl yorumlarsınız?

Üst ()

Orta ()

Alt ()

EK 2 Peabody Resim-Kelime Testi Örneklİ Açıklaması

PEABODY RESİM-KELİME TESTİ ÖRNEKLİ AÇIKLAMASI

Peabody Resim-Kelime Testi özel bir hazırlık gerektirmez. Yalnız testi verecek kişinin her kelimenin söylenişini bilmesi gerekmektedir. Testi verişe ait bütün özellikler bilindikten sonra konuşma terapisti, psikologlar, sosyal hizmet uzmanları, öğretmenler ve doktorlar tarafından test uygulanabilir.

UYGULAMADA DİKKAT EDİLECEK NOKTALAR

1. Bu test, sessiz bir odada tek olarak verilmelidir.
2. Testi veren kişi destekleyici, işini sever olmalıdır.
3. Test verilen çocuğu harekete geçirmek için hoş sözler söylenmelidir.
4. Yanlış cevaplar için çocuk yerilmemelidir. Eğer test verilen çocuk "Doğru söyledim mi?" diye sorarsa, siz "Verdiğin, iyi bir cevaptı." diyebilirsiniz.
5. Testteki kelimeler ezbere söylemekten çok okunmalıdır.
6. Asıl cevap kelimelerini çocuğa göstermemek, cümle içinde kullanmamak, anlamını açıklamamak veya harflerini tek tek söylememek gerekmektedir.
7. Asıl cevap kelimeler, testi veren kişi tarafından birden fazla söylenebilir.
8. Bazı haller dışında asıl cevap kelimeler tekildir. Onları çoğullaştırmayın.
9. Asıl cevap kelimesi olan isimleri, ipuçlarını vermektan kaçınmak için tek başlarına kullanın.
10. Kişiyeye gerekli seçimi yapması için zaman tanıyın. Yalnız bir dakika içinde gerekli cevabı veremezse "Haydi, bir tanesini göster." diyerek onu harekete geçirin.
11. Bazıları, genellikle küçük çocuklar birbiri arkasına hep sayfaların ucunu gösterebilirler. Onun içinde her seferinde sık sık "Dört resmede dikkatle bak." demek gerekir. Eğer hala çocuk kendi bildiği gibi yapmakta diretiyorsa, o zaman testi veren kişinin önce 1. resmi gösterip "Buna bak." demesi ve bunu dört resim içinde yapması gerekir.
12. Test verilen çocuk sürekli olarak cevabını değiştiriyorsa ilk söylediğini geçerli sayınız.
13. Uygun resmi gösterme yoluna giden kişilere kelimeyi söylemeden önce "Parmasını üzerine koy.", "Bunu gösterebilir misin?", resmin altındaki sayıları yanıt olarak söyleyen çocuklara da "Hangi sayı?" diye sorun.
14. Beyin hasarı olan çocuklar ne sözel olarak ne de parmakla göstermeyle cevap veremeyeceklerinden testi verenin her dört resmi gösterip çocuktan "Evet" veya "Hayır" cevabını alması yada testi alan çocuğa uygun gelen bir davranışı -kaşlarını kaldırma, indirme gibi- gerekli cevap olarak sayması uygun olur.

TESTİN VERİLİŞİ

1. 8 yaşından küçük çocuklar için teste şöyle 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. Parmasını "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.

	<u>Örnek A</u>	<u>Örnek B</u>	<u>Örnek C</u>
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)

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

2. 8 yaşından veya daha büyük çocuklar için teste şöyle 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.

	<u>Örnek A</u>	<u>Örnek B</u>	<u>Örnek C</u>
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)

CEVAPLARIN YAZILMASI

Doğru cevaplayamadığı kelimelerin sıra numaralarının üzerine çizin.

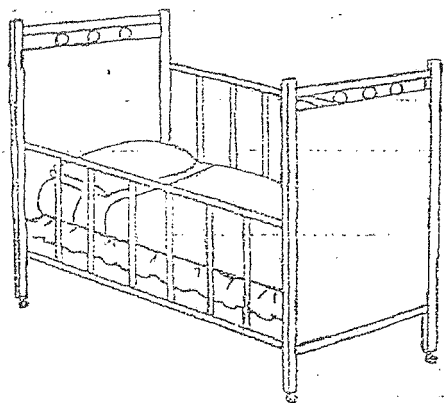
TESTİN UYGULANIŞI

Peşpeşe 8 cevap içinde 6 tane bilemeye kadar teste devam edilir. Bu ölçüye ulaşıncaya kadar test kesilir.

TESTİN PUANLAMASI

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-gecekonduköy) "Alıcı Dil Yaşını Bulma Çizelgesinden" alıcı dil yaşına çevrilir ve cevap kağıdında yerine yazılır.

ÖRNEK A



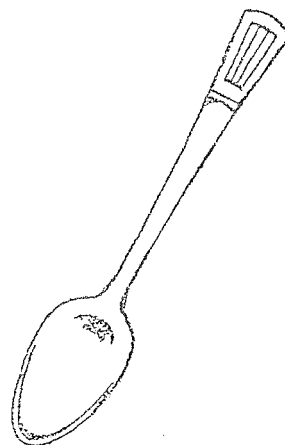
1



2

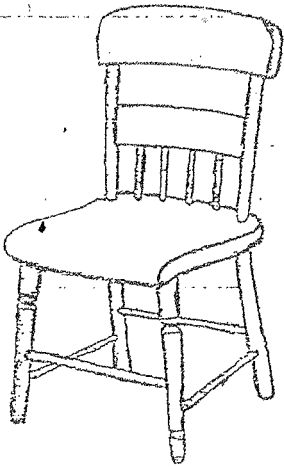


3

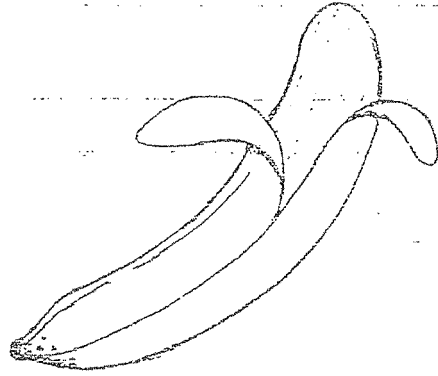


4

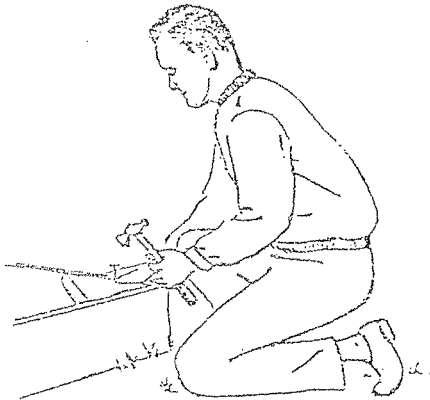
ÖRNEK B



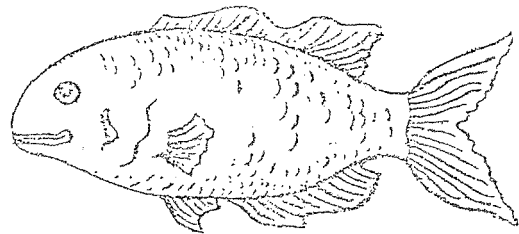
1



2

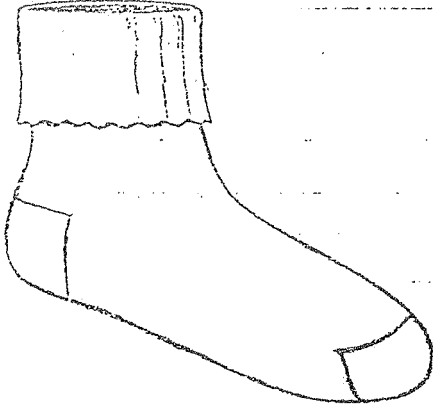


3

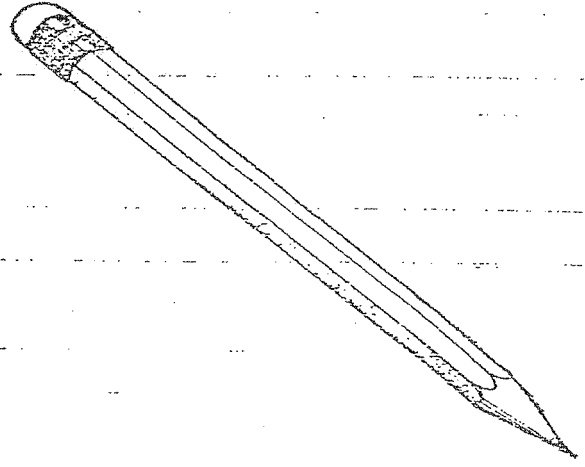


4

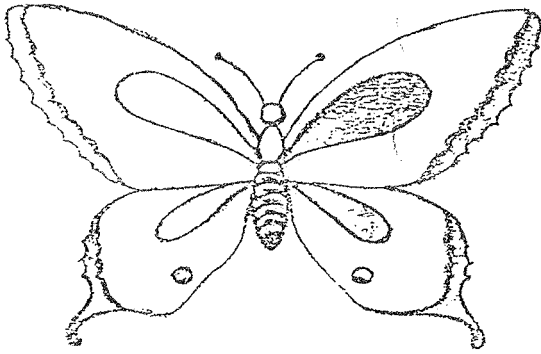
ÖRNEK C



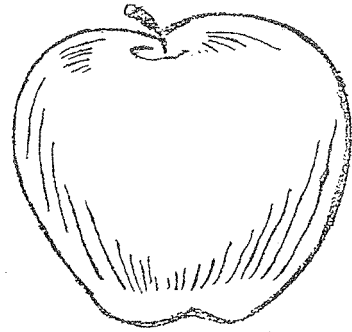
1



2



3



4

EK 3 Peabody Resim Kelime Testi Kayıt Formu

PEABODY RESİM - KELİME TESTİ

Adı ve Soyadı : .

Test Tarihi : / /19

Oturduğu Yer : Şe. Mrk. Gecekondu Köy

Doğum Tarihi : / /19

Aldığı Puan : Alıcı Dil Yaşı :

Takvim Yaşı : / /19

Sıra	Kelime	An.	Sıra	Kelime	An.	Sıra	Kelime	An.
1.	Köpek	(3)	34.	Lamba	(1)	67.	Yaya	(2)
2.	Makas	(3)	35.	Aşçıbaşı	(4)	68.	Kadeh	(4)
3.	Ayakkaşı	(4)	36.	Kemiren	(1)	69.	Ambulans	(2)
4.	Parmak	(4)	37.	Sıçan	(1)	70.	Nem	(4)
5.	At	(2)	38.	Toplayan	(2)	71.	Yağlama	(1)
6.	Otobüs	(4)	39.	Tırmanan	(2)	72.	Değerlendirme	(3)
7.	Çocuklar	(2)	40.	Yay	(2)	73.	Dehşet	(1)
8.	Oturan	(3)	41.	Külâh	(2)	74.	Küre	(1)
9.	Masa	(2)	42.	Cımbız	(1)	75.	Profesör	(4)
10.	Para	(4)	43.	İşaret	(1)	76.	Isı	(3)
11.	Merdiven	(3)	44.	Örümcek ağı	(3)	77.	Lehimleme	(4)
12.	Ceket	(2)	45.	Yardım	(4)	78.	Memnuniyet	(3)
13.	Yılan	(1)	46.	Çalan	(4)	79.	Mors	(3)
14.	Çivi	(1)	47.	Esneyen	(2)	80.	Çapara	(1)
15.	Kayık	(3)	48.	Fidan	(2)	81.	Eşek arısı	(3)
16.	Kaplumbağa	(4)	49.	Kanca	(2)	82.	İzleme	(2)
17.	Zift	(1)	50.	Yüklü	(2)	83.	Güveç	(2)
18.	Sandık	(2)	51.	Lokomotif	(1)	84.	İlah	(1)
19.	Lastik	(3)	52.	Balina	(2)	85.	Hayret	(3)
20.	Saklanan	(4)	53.	Saldıran	(4)	86.	Eyer	(4)
21.	Uçurtma	(1)	54.	Sevinç	(3)	87.	Dere	(3)
22.	Yüzük	(2)	55.	Takılan	(2)	88.	Kemer	(3)
23.	Süs	(4)	56.	Kemirici	(2)	89.	Kaptan	(1)
24.	Böcek	(1)	57.	Sonbahar	(2)	90.	Kimyager	(4)
25.	Makara	(4)	58.	Yelkenli	(4)	91.	Hendek	(2)
26.	Vuran	(2)	59.	Petek	(2)	92.	Anfibiyen	(1)
27.	Öğretmen	(2)	60.	Zaman	(1)	93.	Hukuk	(1)
28.	Silah	(2)	61.	Dengeleyen	(1)	94.	Trabzan	(3)
29.	Berber	(2)	62.	İnşaat	(3)	95.	Konut	(4)
30.	Pişiren	(4)	63.	Sıralayan	(1)	96.	İtimat	(3)
31.	Ekin Toplayan	(4)	64.	Engel	(2)	97.	Saz	(2)
32.	Paraşüt	(1)	65.	Stadyum	(1)	98.	Vaha	(1)
33.	Çeken	(1)	66.	Nehir	(1)	99.	Casusluk	(4)
						100.	Safkan	(3)

TEST GÖZLEMLERİ :

Uygulayan Uzman

(Adı, Soyadı ve İmza)

ÖZGEÇMİŞ

Doğum Yeri ve Yılı : BALIKESİR / 1984

Öğr.Gördüğü Kurumlar : **Başlama Yılı** **Bitirme Yılı** **Kurum Adı**

Lise : 1999 2002 RAHMİ KULA ANADOLU LİSESİ

Lisans : 2002 2006 EGE ÜNİVERSİTESİ

Yüksek Lisans : 2006 2011 ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

Doktora :

Medeni Durum : Bekar

Bildiği Yabancı Diller ve Düzeyi : İngilizce / İyi

Çalıştığı Kurum (lar) : **Başlama ve Ayrılma Tarihleri** **Çalışılan Kurumun Adı**

1. 2007 Halen Milli Eğitim Bakanlığı

...

Yurtdışı Görevleri :

Kullandığı Burslar : Milli Eğitim Bursu

07.03.2011

Gökçen YAZANOĞLU