



**TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**



**GELİŞİMSEL DİL BOZUKLUĞU OLAN
ÇOCUKLARDA GERİ ÇAĞIRMA VE TEKRARLAMA
YÖNTEMİ İLE KELİME ÖĞRETİMİ**

Kübra YENİCE

**KULAK BURUN BOĞAZ ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**DANIŞMAN
Prof. Dr. Rauf Yücel ANADOLU**

**ANKARA
2020**

**TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**GELİŞİMSEL DİL BOZUKLUĞU OLAN
ÇOCUKLARDA GERİ ÇAĞIRMA VE TEKRARLAMA
YÖNTEMİ İLE KELİME ÖĞRETİMİ**

Kübra YENİCE

**KULAK BURUN BOĞAZ ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**DANIŞMAN
Prof. Dr. Rauf Yücel ANADOLU**

**ANKARA
2020**

ETİK BEYAN

Ankara Üniversitesi

Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

Yüksek Lisans tezi olarak hazırlayıp sunduğum ‘‘Gelişimsel Dil Bozukluğu Olan Çocuklarda Tekrarlama ve Geri Çağırma Yöntemi İle Kelime Öğretimi’ Başlıklı tez; bilimsel ahlak ve değerlere uygun olarak tarafımdan yazılmıştır. Tezimin fikir/hipotezi tümüyle tez danışmanım ve bana aittir. Tezde yer alan deneysel araştırma tarafımdan yapılmış olup, tüm cümleler, yorumlar bana aittir.

Yukarıda belirtilen hususların doğruluğunu beyan ederim.

Öğrencinin Adı Soyadı: Kübra YENİCE

Tarih:

İmza:

TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
KULAK BURUN BOĞAZ ANABİLİM DALI

Kübra YENİCE

GELİŞİMSEL DİL BOZUKLUĞU OLAN ÇOCUKLARDA GERİ ÇAĞIRMA
VE TEKRARLAMA YÖNTEMİ İLE KELİME ÖĞRETİMİ

Yüksek Lisans Tezi

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Rauf Yücel ANADOLU

Tez Jüri Üyesi

Adı Soyadı

İmzası

Tez Sınavı Tarihi:



Oğlum Selim'e

İÇİNDEKİLER

ETİK BEYAN	ii
KABUL VE ONAY	iii
İÇİNDEKİLER	iv
ÖNSÖZ	vi
ÇİZELGELER	viii
1. GİRİŞ	1
1.1. Okul Öncesi Döneminde Çocuk ve Gelişimi	2
1.1.1. Okul Öncesi Dönemin Önemi	2
1.1.2. Okul Öncesi Eğitim	3
1.2. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Gelişim Özellikleri	5
1.2.1. Bilişsel Gelişim	5
1.2.2. Psiko-Motor Gelişim	6
1.2.3. Sosyal-Duygusal Gelişim	7
1.2.4. Dil Gelişimi	8
1.3. Okul Öncesi Döneminde Çocukların Dil Gelişimleri	9
1.3.1. Dil Gelişiminin Temel İlkeleri	10
1.3.2. Dil Gelişim Kuramları	10
1.3.3. Çocuklarda Dil Gelişim Aşamaları	17
1.3.4. Dil Gelişimini Etkileyen Faktörler	19
1.4. Gelişimsel Dil Bozukluğu	23
1.5. Gelişimsel Dil Bozukluğu Olan Çocuklar	25
1.6. Dil Gelişimini Değerlendirme Yöntemleri	28
1.7. Geri Çağırma ve Tekrarlama Yöntemi ile Kelime Öğretimi	30
1.7.1. Kelime Öğretimi	30
1.7.2. Kelime ve Kavram Öğrenme	32
1.7.3. Kelime Öğretiminin Önemi	33
1.7.4. Geri Çağırma ve Tekrarlama Yöntemi ile Kelime Öğretimi	34
1.8. Çocuk Kitaplarının Çocuğun Gelişimine Olan Etkisi	35
1.8.1. Çocuk Kitaplarının Çocuğun Dil Gelişimine Olan Etkisi	36
1.8.2. Çocuk Kitaplarının Çocuğun Bilişsel Gelişimine Olan Etkisi	37
1.8.3. Çocuk Kitaplarının Çocuğun Kişilik Gelişimine Olan Etkisi	38
2. GEREÇ VE YÖNTEM	41
2.1. Giriş	41
2.3. Katılımcılar	41
2.3.1. Çalışmaya Dahil Olma Kriterleri	42
2.4. Test Bataryası	43
3. BULGULAR	44
3.1. Demografik Özellikler	44
3.2. Betimsel İstatistikler	45
3.3. Deney Grubunun Kelime Hatırlatma Skorları	45
3.4. Kontrol Grubunun Kelime Hatırlatma Skorları	45
3.5. Deney ve Kontrol Grubuna Ait Test Sonuçları	45
3.6. Deney Grubu Katılımcılarının Cinsiyete Bağlı Test Sonuçları	49
3.7. Deney Grubu Katılımcılarının Yaşa Bağlı Test Sonuçları	49

3.8. Her İki Grubun Yaşı Göre Karşılaştırılmaları	50
3.9. Her İki Grubun Cinsiyete Göre Karşılaştırılmaları	51
3.10. Deney ve Kontrol Grubuna Ait Betimsel İstatistikler	51
4. TARTIŞMA	53
5. SONUÇ VE ÖNERİLER	60
KAYNAKLAR	64
EKLER	74
EK-1. Bilgilendirilmiş Gönüllü Çocuk Onam Formu (Çalışma Grubu)	74
EK-2. Bilgilendirilmiş Gönüllü Çocuk Onam Formu (Kontrol Grubu)	76
Ek-3. Bilgilendirilmiş Gönüllü Aile Onam Formu (Çalışma Grubu)	78
Ek-4. Bilgilendirilmiş Gönüllü Aile Onam Formu (Kontrol Grubu)	81
Ek-5. Etik Kurul Kararı	84
Ek-6. Hikaye Kitabından Seçilmiş Olan Resim 1	86
Ek-7. Hikaye Kitabından Seçilmiş Olan Resim 2	87
Ek-8. Hikaye Kitabından Seçilmiş Olan Resim 3	88
Ek-9. Hikaye Kitabından Seçilmiş Olan Resim 4	89
Ek-10. Hikaye Kitabından Seçilmiş Olan Resim 5	90
ÖZGEÇMİŞ	91

ÖNSÖZ

Bu çalışmanın oluşmasında herkese şükranlarımı iletmeden önce, bu alanda kendisinin tez öğrencisi olmaktan mutluluk duyduğum ve kıymetli bilgilerini benimle paylaşan, tezimin bu aşamasına gelmiş olmasında büyük katkısı olan, bana yol gösteren ve anlayışını esirgemeyen ve danışmanım olan kıymetli hocam Prof. Dr. Rauf Yücel Anadolu'ya teşekkürlerimi sunarım.

Akademik hayatımda bu noktaya gelmemde büyük katkısı olan, bu alanda yüksek lisans yapmamda yüreklendiren ve yönlendiren, lisans döneminden itibaren bana her konuda danışman olan, kendimi bu alanda eğitmem için desteğini ve yardımını esirgemeyen değerli hocam Prof. Dr. Özgür Aydın'a teşekkürlerimi sunmaktan mutluluk duyarım. Bu süreçte destekleri için kıymetli aileme teşekkürlerimi sunarım.

Teşekkürlerin en büyüğünü hak eden, beni bu noktaya getiren, cesaretlendiren, sevgilerini ve bana olan güvenlerini bir an için bile olsa eksikliğini hissettirmeyen kıymetli annem Elif Yenice ve kıymetli babam Nihat Yenice'ye sonsuz teşekkür ederim. Bu dönemde kendisinin varlığından mutluluk duyduğum, stresli zamanlarımda bana neşesiyle destek olan ve ona iyi bir örnek olmak için kendimi eğitim hayatıma daha çok adamama sebep olan canım kardeşim Mustafa Onur Yenice'ye teşekkür ederim.

Bu tezin oluşmasına giden yolda ve eğitim hayatımın önemli bir döneminden itibaren bana desteklerin en güzelini veren, onun yaşam tarzını ve eğitim hayatını kendime örnek bildiğim can yoldaşım, hayat arkadaşım, Selim'imın babası Ahmet Bostancı'ya en güzel teşekkürlerimi sunarım.

Asıl teşekkür etmem gereken kişiye, bu tezin yazım döneminde hayatımın dönüm noktasını bana yaşatan, varlığıyla beni en bunaldığım zamanlarda bile

abalamm ikendime getiren, dünyanın en güzel duygusunu bana yaşatan ve bu dönemde aramıza katıldığı için biricik oğlum Selim Bostancı'ya teşekkür ederim.



ÇİZELGELER

Tablo 3.1. Demografik Özellikler	44
Tablo 3.2. Betimsel İstatistikler	45
Tablo 3.3. Deney Grubunun Kelime Hatırlama Skorları	46
Tablo 3.4. Kontrol Grubunun Kelime Hatırlama Skorları	47
Tablo 3.5. Deney ve Kontrol Grubuna Ait Test Sonuçları	48
Tablo 3.6. Deney Grubu Katılımcılarının Cinsiyete Bağlı Test Sonuçları	49
Tablo 3.7. Deney Grubu Katılımcılarının Yaşa Bağlı Test Sonuçları	49
Tablo 3.8. Her İki Grubun Yaşa Göre Karşılaştırmaları	50
Tablo 3.9. Her İki Grubun Cinsiyete Göre Karşılaştırmaları	51
Tablo 3.10. Deney ve Kontrol Grubuna Ait Betimsel İstatistikler	51

1. GİRİŞ

Okul öncesi dönem bireyin tüm gelişim alanlarının temellerinin atıldığı bir dönemdir. Dünyada ve ülkemizde okul öncesi eğitimin gerekliliği ve önemi yapılan araştırmalarla artık kanıtlanmış durumdadır. Okul öncesi eğitim çocukların bilişsel, sosyal, duygusal, motor ve dil gelişimlerini desteklemektedir. Bu dönemde bireyin gelecekteki yaşantısına bir temel oluşturulmakta ve önemli birtakım becerilerin kazandırılması sağlanmaktadır.

Okul öncesi eğitim, çocuktaki kişisel yetenekleri, ilgileri, ihtiyaçları ve gelişimsel seviyeye göre hazırlanmış programlar vasıtasıyla oluşturulan etkinlikler ile; gruba katılma, sağlıklı iletişim kurma, temel alışkanlıklar kazanma, duygularını ve düşüncelerini başkaları ile paylaşma ve ifade etme, işbirliği yapma, dayanışma, yardımlaşmak gibi sosyal becerilerin geliştirilmesinde önemli bir göreve sahiptir. Toplumla uyum içinde yaşayabilme, sahip olunan sosyal becerilerle yakından ilişkilidir. Yardımlaşmak, birinden yardım veya bilgi istemek, özür dileme, teşekkür etmek, kendisine sorulan bir soruyu cevaplamak, bir konu hakkında konuşmayı başlatma, selamlaşma, bulunulan yerin kurallarına uymak, sıra beklemek gibi pek çok sosyal beceri; bireyin toplumla bütünleşmesini, akranları ve diğer bireylerle etkileşimini ve iletişimini sağlar. Sosyal davranışların geliştirilmesi ve desteklenmesi, kendini ifade etme, kendine güvenme, arkadaşlarına, aile üyelerine ve başkaları tarafından kabul görme ve sosyal bağımsızlık gibi becerileri geliştirme çabalarının temelini oluşturur (Durualp & Aral, 2010; Gür, 2016).

Dil gelişimi ile bireyin sosyal olarak gelişimi arasında güçlü bir bağ bulunmaktadır. Sosyal gelişim alanını pozitif yönde etkileyen bir diğer etmende bireyin sağlıklı bir biçimde dil gelişim sürecini tamamlaması ve bu yönde sürdürmesidir. Çocuğun sosyal gelişimini etrafındaki insallarla iletişim kurabilmesi de olumlu şekilde etkilemektedir. Sağlıklı iletişim kurabilmesi, soru sorması, çevresindeki insanlar ile konuşması için çocuğun dil problemi yaşamaması, dil gelişimini tamamlamış olması gerekmektedir.

1.1. Okul Öncesi Döneminde Çocuk ve Gelişimi

1.1.1. Okul Öncesi Dönemin Önemi

İnsanoğlunun tüm yaşamı düşünüldüğünde bazı yaşam dilimlerinin daha kritik dilimler olduğu görülmektedir. Okul öncesi dönemini 0- 6 yaş arası bu kritik dönemlerdir. Okul öncesi dönem insan yaşamının temelini oluşturmaktadır. Bu nedenledir ki çocukluk dönemi, yalnızca hayatın erişkinliğe hazırlayan bir dönemi değil, kendine has özellikleri olan çok hayati bir öneme sahip bir dönemi olarak düşünülmelidir (Oktay, 1999: Arı, 2003).

Okul öncesi dönemin temel olmasının en önemli nedeni, kapsam, hız ve kalite açısından insani gelişmenin zirvede olduğu dönem olmasıdır. Doğum ile başlayan değişim ile zihinsel, fiziksel, sosyal, duygu ve dil gelişimi yönüyle hayati özellikler edinilir. Kazanılan bu özelliklerin göz önünde bulundurulduğunda, çocuğun kapasitelerini mümkün olan en üst düzeyde ortaya çıkarmak ve böylelikle ömür sürecinde kendini gerçekleştirme şansı bulmak bu dönemin bilinçli, anlamlı ve sağlıklı bir biçimde geçmesi ile alakalıdır (Aydın, 2003).

Yapılan araştırmalarda, çocuklukta edinilen davranışların, bireyin erişkinlikteki kişilik yapısını, tutumunu, alışkanlıklarını, inançlarını ve değer yargılarını önemli biçimde şekillendirdiğini meydana çıkarmaktadır (Yavuzer, 2001: 9). Bloom tarafından yapılan araştırmaya göre; 17 yaşına kadar zihinsel gelişimin %50'si 4 yaşına kadar, %30'u 4-8 yaşına kadar ve %20'si 8-17 yaş arasındadır (Poyraz ve Dere, 2001).

Bu ana konudaki kilit nokta, çocuğun gelişiminin tüm yönleri ile sağlanabilmesi için sosyal ve fiziksel çevrenin var edilmesidir. Bu süreçte öğrencilere sunulabilecek zengin deneyimler, dil ve davranış örnekleri, onların gelecekteki yaşamlarındaki gelişimlerine olumlu bir yön vermektedir. (Oktay, 1999).

Çocukta var olan potansiyelin maksimum sınırlara kadar gelişmesi ancak çok erken yaşta sağlanan olanaklarla olası mümkündür. Bu dönemde çocuğa verilenler ya da verilemeyenler çocuğun gelecek hayatını belirler (Oktay, 1999). Çocuklar için uygun sosyal ve fiziksel ortam oluşturmak, onlar için uygun davranış biçimlerini gösterebilmek amacıyla ilk önce gelişim özelliklerini, ilgilerini ve ihtiyaçlarını tanımak ve bilmek gerekmektedir (Cırhinlioğlu, 2001). Diğer taraftan bu dönemde yetişkinlerle ve çevresindeki öteki çocuklarla kurulan ilişkiler çocuğun gelişimi için oldukça önemlidir (Oktay, 1999).

Okul öncesi eğitimi ilerleyen dönemlerdeki eğitim hayatını etkileyecek çok önemli bir süreçtir (Oktay, 2003). Bu dönem çocuğunun eğitimi aile-okul toplum üçgeni içinde gerçekleştirilir. Temelde aile sorumludur. Toplum yaşamına uymasına yardımcı olacak ilk davranışları aileden alır (Oktay, 1999). Okul öncesi döneminde toplum çocuğun hayatına erkenden, özellikle kitle iletişim araçları ile girmekte çocuğu az ya da çok olumlu veya olumsuz şekilde etkilemektedir. Sağlıklı bir birey yetiştirmek için bu üçlünün bir biri ile uyumlu tutarlı olması gerekir (Oktay, 1999). Ülkemizde kurumsal eğitimin oldukça düşük seviyede olması, kitle iletişim araçlarının etkilerini ön plana çıkarmaktadır. Aile hem çocuğa her yönüyle gelişimini destekleyecek ortamları sağlamak hem de dışarıdan gelecek zararlı etkileri ortadan kaldıracak önlemleri almak zorundadır (Oktay, 1999). Özellikle okul öncesi dönemde çocuğun dış dünyanın değişikliği ve büyüklüğü karşısında gerçekten korunmaya ve desteğe ihtiyacı vardır. Bu bağlamda eğitim kurumlarına ve ailelere büyük görevler düşmektedir.

1.1.2. Okul Öncesi Eğitim

Bireylerin dünyaya geldikleri günden başlayarak ilköğretim yıllarının başına kadar devam eden okul öncesi eğitim ileri yaşam tecrübeleri açısından çok önemli bir yere sahiptir. Gelişim alanlarının desteklenip gelişim süreçlerinin büyük bir bölümünün tamamlandığı, bireylerin özlerinde var olan potansiyelleri keşfedersek

kişilik oluşumlarının büyük bir bölümünü oluşturdıkları bu süreç gelişim ve eğitim süreci olarak adlandırılabilir.

Okul öncesi eğitimiyle ilgili tanımlar farklı yerlerde birbirleriyle benzer şekillerde karşımıza çıkmaktadır. Okul öncesi eğitim süreci 1993 yılında Milli Eğitim Bakanlığının 14. Milli Eğitim Şurasında, doğumdan altı yaşına kadar geçen süre zarfında çocukların bireyselliklerini ön planda bulundurarak sürdürülen gelişim alanlarını destekleyen ve toplumsal değerler noktasında çocukları iyi bir şekilde yönlendiren eğitim süreci olarak geçmektedir (MEB, 1993).

Başal (2005)'in yaptığı tanımda anlatılan okul öncesi eğitim, zenginleştirilmiş çevresel uyarıcılarla 0-72 ay grubundaki çocukların gelişim alanlarının desteklenerek toplum yapısına uygun şekilde eğitim bütünlüğünde bulunan bir eğitim sistemi olarak karşımıza çıkmaktadır.

Farklı bir tanımda, bireylerin hayata geldikten itibaren başlayan ve ilköğretime geçecekleri ana kadar olan kısmı kapsayan ve bireylerin ileri yaşam evrelerinde çok önemli etkilere yol açan, gelişim alanlarının büyük bir kısmının tamamlandığı hem ebeveynler tarafından hem de okullarda verilen eğitim süreçleri olarak aktarılmaktadır (Aral ve ark., 2002).

Çeşitli kaynaklarda okul öncesi eğitimin tanımı farklı yönleri ile ele alınmış olsa da hepsinde ortak olan belirli noktalar bulunmaktadır. Bu ortak noktaların geneline baktığımızda:

Okul Öncesi Eğitim;

Okul öncesi eğitim 0-72 aylık çocukları kapsayan, tüm gelişim alanlarını destekleyen, kişisel farklılıklarına uygun, kendi potansiyelini ortaya çıkarmasına, geliştirmesine yardımcı, ilköğretime hazırlamayı hedefleyen, zengin uyarıcılar ve

uygun çevresel koşullar sunmaya yönelik, planlı ve sistematik bir eğitim süreci olarak tanımlanabilir (MEB, 2013).

1.2. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Gelişim Özellikleri

Erken çocukluk döneminde gelişim alanları Milli Eğitim Bakanlığının programında beş temel başlık altında ele alınmıştır. Bu gelişim alanları birbirleri ile doğrudan ilişkili olarak ilerlemektedir. Gelişim alanlarına bakacak olursak; bilişsel, dilsel, sosyal/duygusal gelişim, motorsal ve öz bakım becerileri olarak sıralanmaktadır.

Gelişim alanlarında meydana gelecek gelişmeler yahut aksamalar bütün alanlara olumlu ya da olumsuz olarak etkilerde bulunmaktadır. Örneğin dil gelişimi alanında yaşanan bir gelişme ya da aksama bilişsel gelişim alanını olumlu ya da olumsuz etkilemektedir. Bu açıdan baktığımızda eğitim programları bütünsel bir şekilde tüm gelişim alanlarında gelişmeyi hedeflemektedir.

1.2.1. Bilişsel Gelişim

Dünyaya gelen çocukların halletmeleri gereken en önemli problem, yaşadıkları dünyayı öğrenmeleri ve algılamalarıdır. Bireylerin etraflarındaki dünyayı anlama, anlamlandırma ve öğrenmelerini sağlayan aktif zihinsel faaliyetlere ve bu faaliyetlerdeki gelişmeleri kapsayan sürece “bilişsel gelişim” denilmektedir. Bu gelişim, doğumdan ölüme kadar olan süreç içerisindeki çevreyi anlama yollarının daha kapsamlı ve nitelikli duruma gelmesi sürecini içermektedir (Diken, 2010).

Biliş, dünyayı algılamayı kapsayan zihinsel faaliyetlerdir. Çocuklar yetişkinlere nazaran daha ilkel bir düşünme ilerleyişine sahip değildirler. Onların kendilerine ait bireysel ve içselleştirilmiş dünya görüşleri vardır. Piaget’in araştırmaları gözlemleri sonucunda ortaya çıkardığı kuramda, zekâ testi sonucu elde

edilen rakamsal değerler önemli değildir. Bilişsel süreçler eşliğinde çocuklar içinde var oldukları dünyayı anlamaya başlarlar (Atay, 2005).

Bilişsel gelişimle ilgili kuramlar, kuramcılar, düşünceler incelendiğinde bu alanda özellikle, Piaget, Vygotsky ve Bruner’ın çalışmaları doğrultusunda çocukların çevrelerindeki dünyayı farklı yaşlarda nasıl gördükleri ve algıladıklarını belirlemeye çalışılmıştır. Bilişsel gelişim sürecinin daha iyi algılanması için ilgili kuramların ve kuramcılarının ayrıntılı olarak incelenmesi gerektiği görülmektedir (Aral, Baran, Bulut ve Çimen, 2000).

1.2.2. Psiko-Motor Gelişim

Sözlük anlamı olarak “Psiko-motor” “hareket” sürecini içermektedir. Dünyaya gelecek olan bireyler henüz anne karınlarında iken fiziksel olarak gelişmeye ve büyümeye başlamakta dünyaya geldiklerinde ise bu gelişim hızlı bir şekilde devam etmektedir. İlk başlarda refleks olarak tanımlanan bu hareketlerin bir kısmı yaşam sonuna kadar refleks hareketler olarak kalmakta, bir kısmı ise zaman içerisinde organların bilinçli kullanımı ile birlikte psiko-motor hareketlere dönüşmektedir.

Psiko-motor gelişim en genel haliyle yaşam boyu devam eden ince ve kaba motorsal becerilerde ortaya çıkan davranışların kontrol edilebilme dönemi olarak bilinmektedir. Bir başka deyişle organizmanın isteğe bağlı olarak aktiflik kazanması olarak tanımlanabilmektedir (Deniz, 2008). Psiko-motor alandaki gelişim insan organizmasındaki büyük kasların gelişimi ve küçük kasların gelişimi olarak iki başlık altında ele alınmaktadır.

Büyük kasların gelişimi dediğimiz süreç “kaba motor beceriler” olarak ifade edilmektedir. Bütünsel olarak vücudun ana hareketlerini ve denge mekanizmasını kapsayan büyük kas gelişimi süreci emeklemeyle başlayıp, ayakta durabilme, yürümeye başlama, koşmaya başlama, atlayabilme, sıçrama, vücut dengesini

kurabilme ve kontrol edebilme gibi hareketler üzerindeki kontrolü ifade etmek için kullanılmaktadır (Başal, 2005).

Küçük kasların gelişimi olarak tanımladığımız süreç ise “ince motor beceriler” olarak ifade edilmektedir. Eller ve ayakların kullanılması ile ilgili becerileri kapsamaktadır. Çocukların ellerini yahut ayaklarını büyük hareketlerden başlayıp daha küçük ve ince hareketlere indirgemesini ifade eden gelişim sürecidir. Bir çocuğun bir nesneyi eliyle kavrayabilmesinden başlayarak ufak nesneleri parmakları yardımıyla ufak alanlara yerleştirmesi, kavraması, aktarması, kesmesi, yapıştırması gibi becerileri kapsamaktadır (Başal, 2005).

1.2.3. Sosyal-Duygusal Gelişim

Sosyal gelişim; bireyin yaşamı boyunca toplumda sergilediği davranış, tutum ve bunlara benzer değerler bakımından süreklilik arz eden tüm değişim ve gelişmelerdir. Bireylerin doğdukları andan itibaren özel ihtiyaçlarını karşılamak için annelere, babalara veya kendilerine bakan kişilere ihtiyaçları vardır. Bu nedenle etraflarındaki insanlarla ilk sosyal ilişkileri kurdukları anlamına gelir. Çocukların hayatlarının ilk dönemlerindeki sosyal gelişimleri, sonraki yıllarda sosyal davranışlarının temelini oluşturur (Bayındır ve Özer, 2008).

Çocukların kişilikleri, cinsiyetleri, zekâları, bulundukları ailenin genel yapısı ve kardeş sayıları ve sıraları, ailenin sosyo-ekonomik düzeyi, anne-babalarının çocuk yetiştirme tutumları vb. durumlar çocukların sosyalleşmeyi öğrenmelerini, grup içerisinde yer alma durumlarını ve genel anlamıyla sosyal gelişimlerini etkilemektedir (Bacanlı, 2007).

Çocukların iç ve dış dünyalarını kapsayan ve buralardan gelen etkilerin yahut yaşadıkları herhangi bir durumun onlara hoş gelme veya gelmeme durumu “duygusal gelişim” olarak tanımlanmaktadır (Oktay ve Unutkan, 2005).

Çevreden gelen uyarıcılar duyu sistemimiz aracılığıyla kuvvetli birer dış etki olarak bireye ulaşmaktadır. Birey bu durumları, algılayarak içinde var olan duyu gücüne göre değişik şekillerde duygulara dönüştürür. Bu duygular ise bireyde ortaya çıkan tepkiler şeklinde çevreye iletilmektedir. Duyguların çevrede yarattığı etkileri gören birey duygularını irdelemekte ve böylelikle duygusal yönden gelişme sağlamaktadır (Aral ve ark., 2000).

1.2.4. Dil Gelişimi

Bireylerin doğumları ile başlayıp, tüm yaşamları boyunca devam eden bir süreci kapsamaktadır dil gelişimi. Çocuklar yaşamlarının ilk dönemlerinden itibaren etraflarında var olan sesleri algılamaya, kendileri sesler çıkarmaya içinde bulunduki aile, çevre ve toplumda kullanılan dilin temel yapısını edinmeye başlamaktadırlar.

Çocuklar dili karşılarında var olan örnek ve modellerden dinleyerek, bu örnek ve modellerin yaptıklarını tekrarlayarak, dönütler sağlayarak, deneyimlerini ve düşüncelerini paylaşarak öğrenmektedirler. Çocukların dil edinimi sırasında ilk örnekleri ve modelleri anne babalarıyken daha sonra başka aile üyeleri sonrasında etkileşim içinde oldukları sosyal çevreleri ve daha sonra okul ortamında etkileşim içinde bulundukları diğer bireyler olarak sıralanmaktadır (Koçak, Ergin ve Yalçın, 2014).

Erken çocukluk dönemi ve sonrasında en önemli iletişim araçlarının başında gelen dil, var olan bütün etkinlikler için büyük önem arz etmektedir. Çocukların kendi aralarındaki, çocuk ve yetişkin arasındaki ya da yetişkinlerin kendi aralarındaki bütün etkileşimlerde dil en önemli iletişim aracı olarak görülmektedir. Bu nedenle bireylerin tüm hayatlarına etkisi olan bu gelişim alanı çok önemlidir. Çocuğun aldığı kültür dil gelişimini etkilerken okul ortamı bunu kullanmaya yardımcı olur (Kirkland ve Patterson, 2005).

1.3. Okul Öncesi Döneminde Çocukların Dil Gelişimleri

Dil gelişimi bireylerin dünyaya gelmeleri ile başlayan ve bütün yaşamları boyunca devam etmekte olan bir süreci kapsar. Bireyler dünyaya geldikleri andan itibaren etraflarındaki sesleri algılamaya, taklit etmeye çalışmaya ve zaman içerisinde bulundukları toplumun temel dil yapılarını keşfedip içselleştirmeye başlarlar. Dil öğrenimi bütün kurallarıyla beraber geçirilen yaşantılar sonucunda doğal olarak öğrenilmektedir.

Çocuklar dili çevrelerinde bulunan ve ona model olabilecek yetişkinleri taklit ederek geri-dönütleri algılayarak edinmektedirler. Çevrelerinde var olan yetişkin modellerinin önemi kadar çocukların dil gelişimleri için yetişkinler tarafından hazırlanan zenginleştirilmiş dil çevrelerinin de önemi büyük ölçüde görülmektedir.

Konuşma ve dil arasındaki ayrım çoğu zaman bireyler tarafından karıştırılmakta ya da atlanılmaktadır. Dil, duyguların, düşüncelerin, seslerin, yazı ve sembollerin sözel yahut sözel olmayan şekillerde karşı tarafa aktarımını kapsamaktadır. Konuşma ise, duygu ve düşüncelerin konuşma sesleriyle birlikte ifade edilmesini kapsar (Güven ve Bal, 2002).

Her dilin kendine özel kuralları ve temel bileşenleri bulunmaktadır. Bunları temel başlıklar altına toparlayıp açıklayacak olursak; “Fonem”, “Morfem”, “Sentaks”, “Semantik” ve “Pragmatik” olarak sıralanmaktadır. Fonem, sesbirim olarak da geçmektedir. Bir dile ait en küçük birimi ifade eder. Sesbirimler bir dilin alfabesinden daha fazla miktarda olmaktadır. Dilden dile farklılık göstermekle birlikte bir dile ait 20 ile 60 arasında fonem bulunabilir. Morfem, biçimbirim olarak tanımlanmaktadır. Bir dildeki en küçük ve anlamlı birimdir. Örneğin; “tut”, “yaş”, “kal”, “dı” vb. şekilde görülmektedirler. Morfemler dil içerisinde tek sözcüklerden oluşabilecekleri gibi farklı morfemlerin birleşiminden de oluşabilir fakat birleşen morfemlerden oluşacak diğer bir morfem için belirli bir kural ve sırada olma ön koşulu bulunmaktadır.

Sentaks, sözdizimi anlamını taşımaktadır. Gramer bilgisine uygun olarak sözcüklerin dizilimini anlamını içermektedir. Semantik, anlam bilgisini ifade etmektedir. Konuşma dilindeki kelimelerde anlam yüklemelerini inceler. Sözcüklerin cümle içerisinde anlamına uygun olarak daha düzgün bir biçimde kullanılmasını sağlar. Erken yaş dönemindeki çocuklar eş anlama gelen kelimelerin anlamlarını cümle içerisinde kullanıldıkça bu sayede daha kolay kavramaktadırlar. Pragmatik ise dilin günlük kullanımı anlamını taşımaktadır. Kullanım bilgisiyle, anlamlı iletişim kurabilme, olayları betimleyebilme, bir durumu kolaylıkla açıklayabilme konularında destek sağlanmaktadır. Aynı zamanda farklı dinleyicilerle uygun konuşma, sıra ile konuşma gibi iletişimsel kullanım kurallarını kapsamaktadır.

1.3.1. Dil Gelişiminin Temel İlkeleri

Tüm gelişim alanlarının birbirini etkilemesi ve birbirleriyle olan ilişkisi göz önünde bulundurulduğunda dil gelişim alanının da diğer tüm gelişim alanlarıyla ilgili olduğu anlamı göze çarpmaktadır. Buradan yola çıkarak dil gelişim alanının diğer tüm gelişim alanlarının etkisinde bir yol izlediğini söylemek mümkündür.

Çocukların dili öğrenmeleri ve kullanmaları için çeşitli ilkelerin göz önünde tutulması gerekmektedir. Öncelikle dil gelişimi çocukların hazır bulunuşluluğuna bağlıdır. Her çocuğun dil gelişimi bireyseldir ve kendisiyle ilgilidir. Bu gelişim alanı tek başına değil bütün gelişim alanları ile bağlantılı olarak düşünülüp hareket edilmelidir. Ortada iletişim kurma açısından bir amaç olduğu noktada dil gelişimin ilerleyişi olumlu yönde etkilenmektedir.

1.3.2. Dil Gelişim Kuramları

Dil edinimi, erken çocukluk döneminin en etkileyici ve dikkate değer gelişim alanlarından bir tanesidir. Birkaç yıl içerisinde hemen hemen bütün çocuklar büyük bir sözcük dağarcığı elde ederler, kendi ana dillerinin karmaşık yapısına hâkim

olurlar ve başarılı iletişim alışkanlıkları edinirler (Werker, Cohen, Lloyd, Casasola & Stager, 1998). Bu önemli süreçte yer alan adımları anlamak ve ortaya koymak antik çağlardan beri araştırmacıların ilgisini çekmektedir.

Dil edinimi ile ilgili birçok bilim insanı, yaptıkları araştırmaların birer sonucu olarak farklı görüşler ileri sürülmüşlerdir. Bu durumun en temel nedeni olarak; dil edinim sürecinde çevrenin mi kalıtımın mı daha etkili olduğu tartışması gösterilmektedir. Bu görüşlerin dil edinim sürecinde ayrıştığı birçok nokta olduğu gibi birbirlerini destekledikleri noktalar da mevcuttur.

Başlıca dil edinim kuramları:

- ✓ Psikolinguistik / Doğuşancı Kuram
- ✓ Bilişsel Öğrenme Kuramı
- ✓ Sosyo-Kültürel Kuram
- ✓ Sosyal Etkileşim Kuramı
- ✓ Davranışçı Kuram

Bu kuramların hiçbiri tek başına dil edinimini açıklayacak yeterlikte olmamakla beraber, tüm kuramlarda dil gelişimini etkileyen faktörler üzerinde durulmuştur.

1.3.2.1. Psikolinguistik/Dişuşancı Kuram

Doğuşancı kuramın temelini, bir çocuğun dil edinmek için ihtiyaç duyduğu etmenlerin büyük oranda doğuştan itibaren organizma içerisinde var olduğu düşüncesi oluşturmaktadır. Noam Chomsky doğuşancı kuramın bilinen en önemli savunucusudur. Bu kurama göre dil evrenseldir. Her birey dünyaya bir “Dil Edinim Mekanizması”na (Language Acquisition Device-LAD) sahip olarak gelir (İpek & Bilgin, 2007, s.346). Bu mekanizma sayesinde, gerekli dil yetisine sahip olarak

doğan bir bireyin, dili edinebilmek için yalnızca çevresinde konuşan birilerinin olması yeterli olacaktır. Çevrede bir dilin konuşulması çocuğun yalnızca hangi dili edineceğini belirleyen bir unsur olarak görülmektedir. Bunun dışında evre koşullarının dil edinim sürecini açıklayamayacağı savunulmakta ve dil ediniminin biyolojik yapı sayesinde gerçekleştiği ne sürülmektedir.

Chomsky, dil edinimini iki kavramla açıklamıştır. Bu kavramlar; (dil yetisi) edin ve (dilin kullanımı) edimdir. Bir ocuk eğitim görmemesine rağmen anadilini ses, anlam ve söz dizimi gibi kurallarına uygun olarak konuşabilir. Bu konuşma esnasında kuralların ne olduğunun farkında değildir. Bu durumda çocuğun bilinçsizce dil bilgisine uygun dil öğrenmesi edin, bunu kullanması edimdir (Ergin, 2012).

Konuşma dili; fonoloji, söz dizimi, anlambilim, morfoloji ve pragmatik olarak ayrılır. Tüm diller birtakım ses sembolleri içerir ve her sesin bir anlamı vardır. Dil edinim sürecindeki çocuklar tanıdık nesneler üzerine anlam yükleyerek ilk sözcüklerini kazanırlar. Örneğin; "kedi" kelimesi, ocuk kediyi ve bir kedi olan nesneyi birleştiren kadar ocuk için anlam ifade etmez. Bu şekilde nesne isim birleştirmeleri meydana geldikçe, ocuk kademeli olarak daha fazla kelime ve bunları kullanmak için daha geniş bir zihinsel yapı elde edecektir. Yaşça büyük olan birçok ocuk, yeterli yönerge olsa bile, uygun dilbilgisi oluşturma ile ilgili sorunlar yaşarlar. Bu noktada dil ediniminin anlambilim öğrenme yoluyla ya da bilişsel karmaşıklıkla ortaya çıkmadığı açıktır. Bir noktada resmi dilsel yetenek devreye girmektedir. Chomsky'e göre çocuklar bir cümleyi nasıl oluşturacaklarını bilir fakat bunu nasıl bildiklerinin nedenini bilmezler (Costley & Nelson, 2013). Burada psikolinguistik çalışmalar daha ilginç hale gelmektedir. Çünkü bilim adamları LAD'ı tam olarak neyin inşa ettiğini ve neden çocuktan çocuğa değiştiğini anlamaya çalışmaktadır.

1.3.2.2. Bilişsel Öğrenme Kuramı

Bu kuramda dil, bilişsel gelişimle ilişkili bir beceri olarak görülmektedir. Bilişsel kuramın öncüsü olarak kabul edilen Piaget'e göre bilişsel gelişim ancak belirli bir aşamaya geldiğinde dil edinimi gerçekleşebilir. Dil ediniminin temelini bilişsel gelişim oluşturmaktadır. Çocuğun anadilini edinebilmesi için bilişsel gelişiminin belirli bir seviyede olması gerektiği savunulmaktadır. Dil ediniminin hızı bilişsel gelişimin ilerlemesine bağlı olarak değişmektedir. Bu görüşe göre bireyin birtakım bilişsel yetersizliklere sahip olması dil becerisini de etkilemektedir (Temel ve ark., 2014; Ullrich ve ark., 2014). Dil ve konuşma etkili iletişimde önemli bileşenlerdir. Literatür dil gelişimi, bilişsel beceriler ve zekâ gelişimi arasında yakın bir ilişki olduğunu göstermektedir.

Piaget'nin bilişsel gelişim dönemlerinden “0-2 yaş Duyusal Motor Dönem” dil edinimi için en önemli evre olarak kabul edilir. Dil kullanımı için bu evrenin tamamlanması gerekmektedir. Bilişsel kuramda, dil ediniminde çocuğun hem bilişsel yapılarının hem de çevre ile etkileşiminin önemine vurgu yapılmaktadır. Bu kuramda düşünce gelişiminin dil gelişimine büyük bir etkisi olduğu savunulmaktadır. Çocuğun düşünce sisteminin gelişmesinin doğrudan konuşmalarına yansıdığı düşünülmektedir (Peçenek, 2002; Temel ve ark., 2014). Sonuç olarak dil ediniminde çocuğun sahip olduğu bilişsel gelişim düzeyi ve düşüncenin gelişimi en önemli faktörler olarak görülmektedir.

1.3.2.3. Sosyo-Kültürel Kuram

Vygotsky öğrenmenin insan yönüne, özellikle sosyal yönüne, çok dikkat çekmektedir. Vygotsky tüm öğrenme biçimlerinin insan etkileşimi ile gerçekleştiğini öne sürmektedir. Bu öğrenmeler arasında dil öğrenimi de yer almaktadır. Sosyokültürel kuram dil öğreniminde, sosyal etkileşimler ve kültürel olarak organize edilen faaliyetler aracılığıyla uygulanabilir

Dil ediniminde sosyal bağlamın önemli olduğunu savunan bilişsel kuramcılar bilişsel psikolojiye yeni bir yön veren çalışmalar gerçekleştirmişlerdir. Anne ile bebek arasındaki iletişimi temel göstererek keşfetme yoluyla öğrenme ve kişiler arası etkileşimin önemini savunmuşlardır. Bebeğin sahip olduğu toplumsal çevresinin dil edinimi için pek çok uygun öğrenme ortamı sağladığı vurgulanmıştır. Bebeğin dili edinmesini destekleyen bu ortamlar Dil Destek Sistemi (Language Support System, LASS) şeklinde isimlendirilmektedir. Bu sistemin temel işlevli çocuğun dilin anlam, gramer kuralları gibi temel bileşenlerini edinmesini sağlamaktır. Format, bu “Dil Destek Sisteminin” en önemli parçasıdır. Formatlar, bebek ve ailesi arasında yer alan yapılandırılmış sosyal ilişkiler veya yerleşik davranış kalıplarıdır. Çocuğun dilin temel yapılarını edinmesini sınırlı bir kapsamda sağlamaktadır. Bilinen formatlar çoğunlukla anneye birlikte kitaplara bakmak, vücut kısımlarını oynamak (ağzınızın nerede, burnun nerede vb.) veya hareket oyunları (cece veya saklambaç gibi), birlikte şarkı söylemek şeklinde sıralanabilir.

Birey bebeklik döneminde sözcükleri ezberlerken hareketlerle eşleştirmektedir. Gelişim ilerledikçe çocuğun en yakın çevresinde bulunan aile, formata yeni elemanlar eklemektedir. Bu süreç çocuğun formatının değişmesini sağlamaktadır. Bu durum çocuğun dil becerilerini edinmesini ve geliştirmesini beraberinde getirmektedir. Çocuk daha önce edindiği tepkileri yeni şekillerde uygulamaya başlarlar. Bu noktada aile çocuğun dil edinimi destekleyici ortamlar hazırlamaktadır. Çocuğun yanlış cümlelerini düzeltme, yarım cümlelerini tamamlama, bazı sözcükleri tekrarlama gibi geri bildirimler vermektedirler. Bilişsel kuramcı olan Bruner, Chomsky ve Piaget ile birtakım ortak görüşlere sahiptir. Dil ve bilişin birbirinden farklı ve bağımsız bir şekilde geliştiği fikrini desteklemiş ve dilin doğuştan gelen bir özellik olduğu görüşünü benimsemiştir (Ergin,,2012). Bu görüşün yanında sosyal bağlamın, kültürel ve bireysel farklılıkların ve bazı çevresel faktörlerin etkisini de göz ardı etmemiştir.

1.3.2.4. Sosyal Etkileşim Kuramı

Toplumsal etkileşim kuramına göre, dil toplumsal ve etkileşimsel bir olgudur. Dilin temel işlevi iletişimdir. Bu kurama göre, dil edinimi bir toplumsallaşma sürecidir. Toplumsal etkileşim ve ilişkiler çocuğun dil biçimini ve bağlamını şifreleyebilmesi ve çözebilmesi için gereken çatıyı oluşturur. Toplumsal etkileşim kuramında, çocuğun erken toplumsal ve iletişimsel etkileşimleri özellikle önemlidir. Çocuk, dilbilgisi biçimlerini edinmeden önce iletişim kurabilir, etkileşimde bulunabilir. Çocuğun dil biçimlerini ve kurallarını edinmesi, ilişkili olduğu kimselerle, özellikle ailesiyle etkileşimi sonucu gerçekleşir. Dil, bu etkileşimlerin doğal bir sonucudur. Çocuğun iletişim kurma çabası yetişkinleri (aile, bakıcı, vb.) çocuğun dilde yaşadığı değişimlere uygun dil modelleri sunmaya iter. Dil yapılarının ve biçimlerinin gelişimsel ve ardışık edinimi, çocuğun daha olgun ve gelişmiş iletişimsel – toplumsal etkileşimlerde bulunmasına olanak tanır. Sosyal etkileşim üzerinde yoğunlaşan birçok çalışma, dil edinimi ve genel bilişsel gelişim için sosyal etkileşimin önemini göstermiştir. Örneğin; 1-3 yaş aralığındaki çocukların ebeveynleriyle yaptıkları günlük etkileşimlerle konuşmayı öğrenecekleri geniş gözlemsel veriler analiz edilmiş ve çocuğun sosyal konuşmalarında dil deneyimlerini geliştirmesinin ne kadar önemli olduğu anlaşılmıştır (Slavova, Atanasov & Andonov, 2016).

Bandura, Miller ve Dollard bu kuramın öncüleridir. Temel olarak bireyin dünyaya konuşmaya, öğrenmeye hazır olarak geldikleri ve sonrasında çevre tarafından konuşmanın kazandırıldığı görüşü benimsenmiştir. Sosyal etkileşim kuramına göre dil; içerik, biçim ve kullanım şeklinde üç boyutlu bir sistemden meydana gelmektedir. Bandura'ya göre yetişkinin model olması her zaman çocuğun ilk kez duyduğu cümleleri taklit edebilmelerinde geçerli olmamaktadır. (Ergin, 2012). Bununla birlikte Bandura, soyut modellemenin işlediğine ve modelin geçerli olduğuna vurgu yapmaktadır. Çocuklar, duyduklarında iyi taklit edebilecekleri kuralları taklit edebilirler.

1.3.2.5. Davranışçı Kuram

Dil edinimi ile ilgili en erken bilimsel açıklamalardan biri de Skinner tarafından öne sürülen çevresel etki yoluyla dil edinimidir. Bebeklerin çevrelerini taklit ettikleri davranışçı düşünce, Chomsky'nin görüşünü tersine çevirmektedir. Eğer dil edinim mekanizması tek başına dil girdisine bağlı olsaydı, çocuklar sonsuz sayıda kuralı hiçbir zaman edinemezlerdi (Slavova ve ark., 2016). Davranışçı kuramda çocukların bazı sözel becerileri edinmelerinde çevre faktörünün etkili olduğunu öne sürülmektedir. Skinner'ın yapmış olduğu dil davranışları analizinde, araştırmaların öğrenme temelli olarak devam ettiği belirtilmiştir. Davranışçı kuramı destekleyen araştırmacılar, dil gelişimi üzerinde çevresel faktörlerin etkisinin olduğu sonucuna ulaşılan çalışmalar gerçekleştirmişlerdir. Birtakım temel çalışma Skinner'ın edimsel modeline yakınlık göstermektedir fakat genellikle sosyal öğrenme yaklaşımı takip edilmektedir. Sosyal öğrenme kuramında gözleme dayalı öğrenme ile ilgili birtakım bilişsel süreçler yer almaktadır. Klasik öğrenme kuramı ile karşılaştırıldığında bu kuram daha fazla kabul görmektedir (Ergin, 2012).

Davranışçılığın temel olarak “davranış” üzerinde çalışmaktadır. Bu yaklaşıma göre dil sözel bir davranış biçimi olarak tanımlanmaktadır. Davranışçı kuramda temel olarak bir uyarana verilen tepkinin gözlenmesi davranışın açıklanmasını sağlamaktadır. Bu yaklaşıma göre uyarıcı ve tepki arasındaki etkileşim davranışın bir göstergesi olmaktadır. Belli uyarıcılar belli tepkilere yol açmaktadır. Bu uyarıcılar ve verilen tepkiler arasındaki çağrışım alışkanlıkları meydana getirmektedir. Davranışçı yaklaşım düzenli davranışın alışkanlığın göstergesi olması nedeniyle alışkanlıklar üzerine odaklanmıştır. Davranışçılara göre öğrenme, alışkanlıkların oluşmasını sağlamaktadır. Bu yaklaşıma göre öğrenme koşullanma veya çağrışım ile gerçekleşmektedir. Dil edinim süreci de öğrenme süreci gibi bir alışkanlık oluşturmaktadır. Çocuk anadil ediniminde yetişkinlerin oluşturduğu sözcükleri taklit etmektedir. Bu taklitler ödül ve ceza süreçlerinden geçerek pekiştirilmektedir. Dili kullanmaya çabalamasının sonucunda doğru olan edinilmiş olur. Sonuç olarak dil ediniminde taklit, pekiştirme ve alışkanlık oluşturma süreçlerinin yaşanması sonunda çocuk dil örüntülerini edinmektedir.

1.3.3. Çocuklarda Dil Gelişim Aşamaları

1.3.3.1.Söz Öncesi İletişim Evresi

Bu evre doğumdan 1 yaşına kadar sürmektedir. Çocuklar dünyaya gelirken dil edinimi için gerekli birtakım donanıma sahiptirler. Yaşamın ilk yılının büyük bir bölümü çevreden birtakım uyaranlara maruz kalıp bunlara karşı bazı sesler üretme ile geçer. Bu durum ses birimsel gelişim olarak tanımlanmaktadır. Bu evrede yaşanan gelişmeler kelimelerin ve temel dil becerilerinin alt yapısını oluşturmaktadır. Çocukların bu evrede doğuştan getirdiği ve sonradan edindiği ses birim becerileri, kelimeleri ayırt etmede ve yeni kelime üretmede yarar sağlamaktadır.

Söz öncesi iletişim evresi 5 farklı bölümde ele alınmaktadır. İlk bölüm 0-6 aylık süreçtir. Bu süreç sesleme, gıgıldama ve genişletme evrelerinden oluşmaktadır. İkinci bölüm ise 6-12 aylık süreçtir. Bu sürecin sonuna doğru bebekler sesleri bir araya getirerek anlamlı kelimeler oluşturabilmektedir. Mırıldanma (babıldama/jargon) ve mırıldanmaların tekrarı evreleri bu süreç içerisinde yer almaktadır (Tetik, 2015). Bu evreden sonunda çocuk sözcükleri edinmeye başlamaktadır.

1.3.3.2. Sözcük Öğrenme Evresi

Bu evrenin başlarında yeni kelime öğrenme süreci yavaştır. Çocuk yaklaşık 12-15 aylık olduğunda çevresinde konuşulan dile maruz kaldığından ses dağarcığı daha hızlı bir şekilde gelişmektedir. Ünlü ve ünsüz sesler, heceler ve vurgulamaların alt yapısı bu evrede oluşmaktadır. Bu evre dil kullanımının başlangıcı olarak da kabul edilmektedir (Bee & Boyd, 2009).

Çocuklar 1 yaş civarında anadillerinin vurgu ve tonlamalarını edinmeye başlarlar. Soru sorarken, seslenirken ve çeşitli duygu ifadeleri yaparken tonlamaları

kullanırlar. Genel olarak 15-18 aylar arasında kelime öğrenirken 18-24 aylar arasında bu kelimeleri çeşitlendirmektedirler. Ses bilgisel gelişimleri bir düzene girer ve sistematikleşir. 24 aylık bir çocuk ünsüzleri artık bir yetişkine yakın ölçüde kullanabilmektedir. Sesli ve sessiz harflerin kullanılması çocuğun 2 yaşını doldurmasıyla birlikte daha da artmaktadır. Öğrenme giderek hızlanmaktadır. Bu da her gün yeni kelimeler öğrenilmesini sağlamaktadır (Akpınar Dellal, 2011). Buradaki bir diğer önemli nokta ailenin çocuğa karşı yaklaşımı ve tutumudur. Aile faktörü de çocuğun öğrenme hızını etkilemektedir.

1.3.3.3. Kural Öğrenme Evresi

Bu evrede çocuklar yetişkinlerin kullandığı düzeyde kurallı yapılar oluştururlar. Çevresindeki nesnelerin isimlerini öğrenmeye başlarlar. Nesnelerin birbirlerine benzemesi durumunda çocuklar isim öğrenme konusunda bazı zorluklar yaşamaktadır. Sıfat ve eylemleri adlandırmak da çocukların yaşadığı diğer bir zorluktur. Bu nedenle eylem, sıfat ve soyut isim gibi yapıları öğrenmek geç çocukluk evresine kadar sürebilir. Örneğin çocuk renklerin isimleri hakkında bilgi sahibidir fakat bir nesnenin rengi sorulduğunda doğru renk adıyla eşleştiremeyebilir (Akpınar Dellal, 2011).

Çocukların, yetişkinlerin kullandığı ses sistemini edinmeleri 4 yaşın sonlarına kadar tam olarak gerçekleşmemektedir. Dolayısıyla 24-48 aylar arasında edinilen ilk seslerin, sonradan edinilen seslerin yerine geçtiği öne sürülmektedir. Çocukların kullandığı dilin anlaşılabilirlik düzeyi yaşına göre değişkenlik göstermektedir. Örneğin bu düzey 2 yaşında bir çocuk için %26-50, 3 yaşında bir çocuk için %71-80 arasında iken 4 yaşında bir çocuk için ise %100'e kadar çıkabilmektedir. Bu orana rağmen çocuk yine de birtakım ses hataları yapmaktadır. Bunun en önemli nedeni çocukların yetişkin ses sistemini hedefleyip sesleri yetişkinler gibi çıkarmaya çalışırken, motor gelişimlerinin henüz yeterince olgunlaşmamasından dolayı sesleri üretirken yaşadıkları zorluklar, bu sesleri algılayıp yorum yapmadaki eksikliklerinden ötürü yetişkin ses sistemini sadeleştirmeleridir. Dolayısıyla bu durum 0-4 yaş arasında

fazlaca ses hatasına yapılmasına neden olmaktadır. 4 yaşından sonra bu hatalar azalarak kaybolmaktadır. Ses birimlerin tam olarak edinimi 0-8 yaş arasında gerçekleşmekte ve çocukların söz dağarcığı giderek artmaktadır (Temel ve ark., 2014; Tetik, 2015). Çocuğun dil edinimini ve dil gelişimsel alandaki başarısını olumlu ya da olumsuz olarak etkileyen bazı faktörler vardır. Bunlar; aile yapısı, büyüklüğü, çocuğun kardeşlerinin sayısı ve sırası, ailenin çocuğa karşı güdüleyici ya da tersleyici tutumları ve anne babanın eğitim seviyesidir.

1.3.3.4. Ses Bilgisel Farkındalık ve Okur Yazarlık Evresi

Çocuk bu son evrede kendi dilinin kurallarının, ses örüntülerinin farkında olur. Bazı ses bağlantılarını ve sözel dilin yazı diline aktarımının nasıl gerçekleştiği ile ilgili kavram bilgisini edinir (Bee & Boyd, 2009).

Dilin bazı geç edinilen birimleri bu evrede görülmektedir. Bunlar hecelerin vurgusu, karmaşıklığı, bazı ses biçim birimsel değişimler ve ünlü-ünsüz öbekleri gibi birimlerdir. Çocukların karmaşık ses hareketlerini yönetebilecek yeterliliğe sahip olmaları yaşlarında gerçekleşmektedir. Çocukların yaklaşık %75'i ünlüleri içeren ses biçim birimsel değişimleri 5-6 yaşlarda edinmektedirler (Muslugüme, 2016; Temel ve ark., 2014). Bu yaşlardan sonra yazma ve okumada karşılarına çıkan yeni kelimelerle değişik yapıya sahip karmaşık heceli uzun kelimeler üretebilmektedirler.

1.3.4. Dil Gelişimini Etkileyen Faktörler

Kalıtımsal ve çevresel faktörler dil gelişim sürecini etkilemektedir. Literatür incelendiğinde dil gelişimine etki eden faktörler çeşitlilik göstermektedir. Yapılan incelemeler sonucunda; kalıtım, cinsiyet, fizyoloji ve sağlık, sosyal çevre ve etkileşim, aile, zekâ ve bilişsel gelişim, yaş faktörleri dil gelişimine etki eden faktörler olarak belirlenmiştir.

1.3.4.1. Kalıtım

Kalıtım; dil ediniminde çok önemli etkileri bulunan bir faktördür. Çocuk kalıtsal özelliklerini anne babasından alır. Bu özellikler çocuğun bir potansiyele sahip olmasını sağlamaktadır. Her çocuk bir dil edinim potansiyeline sahip olarak dünyaya gelmektedir. Dili öğrenmeye başlamadan önce genetik olarak hazır oldukları kabul edilmektedir. Çocukların dil edinim sürecinde birtakım bireysel farklılıklar olduğu görülmektedir. Zekâ, duygu durumu, olgunlaşma, bilişsel beceriler gibi faktörler kalıtsaldır. Bu faktörlerin gelişim düzeyi dil ediniminde bireysel farklılıkların oluşmasına neden olmaktadır. Bazı sözcüklerin erken ya da geç kullanılması, geç konuşma durumları, sözcük dağarcığındaki farklılıklar dil ediniminde kalıtım nedeniyle ortaya çıkan bireysel farklılıklara örnek olarak verilebilir (Tulu, 2009).

1.3.4.2. Cinsiyet

Cinsiyet; dil gelişiminde yadsınamaz bir faktördür. Kız çocuklarının ve erkek çocuklarının dil edinim yolları farklılık göstermektedir. Kız çocukları erkek çocuklarına göre daha fazla konuşmakta, daha çok çeşit kelime kullanmakta ve kurallı cümleler kurmaktadır. Bu durumun, çocukluk yıllarında anne-kız arasında ortak ilgi alanları bulunmasından dolayı yakın ilişki kurmalarından kaynaklandığı belirtilmektedir (Muslugüme, 2016; Temel ve ark., 2014). Dil gelişiminde cinsiyet faktörünün anlamlı olmadığını ya da erkek çocukların dil gelişiminin daha ileri düzeyde olduğunu gösteren çalışmalar da bulunmaktadır. Öztürk (1995)'ün yaptığı çalışmada okul öncesi eğitimi alan ve almayan 1. sınıfa giden öğrencilerin ifade edici ve alıcı dil düzeylerini karşılaştırmış, kız çocuklarının alıcı dil düzeyleri ile erkek çocuklarının alıcı dil düzeyleri arasında bir fark bulunamamıştır. Taner ve Başal (2005) ise, okul öncesi eğitim kurumuna giden ve gitmeyen ilköğretim birinci sınıf çocuklarının cinsiyete göre dil gelişimlerini karşılaştırdıkları çalışmalarında, kız öğrencilere göre erkek öğrencilerin dil gelişimlerinin daha iyi olduğu bilgisine ulaşmışlardır. Sonuç olarak; cinsiyet faktörünün dil gelişimine etkisi ile ilgili farklı

bulgular içeren çalışmalar olmasına rağmen bu faktörün dil gelişimindeki önemi ve rolü sürmektedir.

1.3.4.3. Fizyoloji ve Sağlık

Fizyoloji ve sağlık; çocuğun dil edinim evrelerini normal bir şekilde tamamlayabilmesi için gereklidir. Dil gelişiminde konuşma ve işitme en önemli eylemlerdir. İşitmenin gerçekleşebilmesi için kulak yapısının ve dil, damak, dudak ve dişler gibi konuşmanın gerçekleşmesini sağlayan ağız yapılarının sağlıklı olması gerekmektedir. Bu yapılarda problemi olan çocuklar hem dil ediniminde hem de anne-bebek arasındaki iletişimde yetersizlik yaşamaktadırlar. Beden sağlığı çocukların çevre ile etkileşim kurmasını sağlamaktadır. Bu etkileşim dil gelişim sürecini doğrudan etkilemektedir. Beden sağlığı yerinde olmayan çocuklar çevreyle yeterince iletişime girememektedir. Bu durum da sağlıklı akranlarından daha düşük düzeyde dil gelişimi göstermelerine neden olmaktadır (Gözalan, 2013).

1.3.4.4. Sosyal çevre ve Etkileşim

Sosyal çevre ve etkileşim; dil gelişimi üzerinde çok önemli etkilere sahiptir. Kalıtımın tek başına dil gelişimi üzerinde etkili olduğunu söylemek belirleyici değildir. Çocuğun gelişiminde sosyal çevresi tarafından sağlanan yaşantılar önemli rol oynamaktadır. Kalıtım ve fizyolojik sağlık yönünden çocuk ne kadar iyi olursa olsun uygunsuz bir çevrede yaşaması gelişimini olumsuz olarak etkiler. Konuşma öncesi dönemde annenin bebekle olan iletişimi, bebeğin çıkardığı seslere olumlu geri bildirimler vermesi çok önemlidir. Öztürk (1995), ilk altı ay içerisinde ailesi ile olan çocukların bakım evinde yaşayan çocuklara göre daha fazla ses çıkarttığını belirtmiştir. Çocuk büyüdükçe yakın çevresindeki yetişkinlerin konuşmalarını taklit ederek, rol model olarak dil gelişimini ilerletmektedir. Yetişkinin çocuğa doğru model olması ve olumlu geri bildirimler vermesi, düzgün aksanla konuşması, jest ve mimiklerini düzgün kullanması, çocuğun doğrularını pekiştirip yanlışlarını

düzeltilmesi çocuk için iyi bir dil gelişim yaşantısı sağlamaktadır. Tüm bunların yanında yetişkinin çocuğa kitap okuması, tiyatro, televizyon gibi çevresel faktörler de çocuğun dil gelişimi etkilemektedir (Ergin, 2012; Tulu, 2009)

1.3.4.5. Aile

Aile; çocuğun dünyaya geldiği andan itibaren ilk etkileşimlerini gerçekleştirmesini sağlamaktadır. Ebeveynlerin bebekle kurduğu iletişimin niteliği dil gelişimini doğrudan etkilemektedir. Bu iletişimin niteliği ailenin yapısı, anne-baba tutumları, kardeş sayısı gibi etkenlere göre değişebilmektedir. Çocukla kurulan pozitif etkileşimlerin, çocuğun sözcükleri anlama ve sonrasında okuma becerisini kazanmasıyla ilişkili olduğu görülmektedir. Negatif tutumlara sahip, özellikle fiziksel cezaların olduğu ailelerde çocukların dil becerisi düşük olmaktadır. Çocuklarına gerekli zamanlarda açıklamalar yapan, birlikte kitap okuyup sohbet eden ailelerde çocuklar daha zengin bir dil yaşantısına sahip olmakta ve dil gelişimleri olumlu yönde etkilenmektedir (Ergin, 2012).

1.3.4.6. Zeka

Zeka; duygusal, zihinsel ve fiziki olarak yeni durumlara tepki verme, öğrenme, anlama ve bunlarla başa çıkma yeteneği olarak tanımlanır. Öte yandan dil, zihinsel gelişimi anlamının hem bir göstergesi hem de bir aracıdır. Dil gelişimi ile zeka gelişimi arasında doğru bir orantı vardır. Çocuğun iki yaşına kadar olan süreçte çıkardığı sesler zekâsı ile ilişkilendirilmez. İki yaşından sonraki süreçte dil edinimi çocuğun algılama, kavram geliştirme gibi bilişsel becerileri ile doğrudan ilişkilidir. Zekâ düzeyi ve bilişsel becerileri düşük olan çocukların yüksek olan çocuklara göre daha uzun sürede dili edinmektedir (Ergin, 2012).

1.3.4.7. Yaş

Yaş; çocukların ana dillerinin yapısını anlamaları, kelime bilgilerinin artması ve alıcı dil becerilerinin gelişimi üzerinde etkilidir. Çocuğun yaşı arttıkça; kurdukları cümlelerin uzunlukları artmaktadır, cümlenin öğelerini doğru sıralamaktadır, kullandıkları toplam sözcük sayısı artmaktadır, sıfat kullanımı artmaktadır, zaman eklerinin kullanımı gelişmektedir, zarflar ve diğer eklerin kullanımı ilerlemektedir (Yıldırım, 2008). Dilin gelişimi doğumla birlikte başlamakta ve yaş ilerledikçe devam etmektedir.

1.4. Gelişimsel Dil Bozukluğu

Dil, sözel, yazılı veya semboller gibi farklı yöntemlerle bilgi, düşünce ve duyguları aktarmak iletmek için kelimelerin ve cümlelerin kullanımını ve anlaşılmasını içerir (Bishop, Snowling, Thompson, Greenhalgh, 2016). Kompleks ve aktif bir sisteme sahip olan dil, yıllarca araştırmacılar tarafından nasıl geliştiğiyle ilgili ilgi odağı olmuştur.

Dilbilimcilerde doğuştancı yaklaşıma göre; insanlar doğuştan dili oluşturan kuralları bilerek doğduğunu ve bundan dolayı çocukların dil edinebildiğini ileri sürmektedirler. Bu yaklaşımın temsilcilerinden olan Chomsky’i; her insanın beyninde var olan evrensel sentaktik kurallarını barındıran, kuramsal olarak dil edinme aracı şeklinde adlandırılan, doğuştan her insanda bulunan bir bölgenin olduğunu öne sürmektedir. Diğer bir yaklaşım olan yapısalcı yaklaşım ise; çocukların linguistik bilgi ile karşı karşıya kaldığı çevreden elde edilen girdiler dil edindiklerini savunmaktadır. Bu kurama göre; evrensel kuralların bulunmadığı, tekrarlı dil kullanımları ile çocukların dil ile ilgili kuralları kavradığını dile getirmektedir (Owens, 2016).

American Speech- Language – Hearing Association (ASHA) (1993) tarafından dil bozukluğu, sözel ya da yazılı dilde ya da öteki sembol sistemlerinin kullanımını

anlama yönünde gelişimsel bozukluk ya da sapma olma hali şeklinde tanımlanmıştır. Literatürde Gelişimsel Dil Bozukluğu (GDB) tanısı için birçok riskten bahsedilmektedir. Bu risk faktörlerinin GDB tanısı ile ilgili olduğu varsayılmaktadır (Paul, 2007). Morton (2008) bu risk faktörlerini gelişimsel bozukluk sebeplerini tanımlama aşamalarına göre “biyolojik faktörler”, “davranışsal özellikler” ve “kognitif faktörler” olarak açıklamakta, ayrıca çevresel faktörlerinde bu riskler üzerinde etkili olduğunu belirtmektedir.

Nörolojik ya da işlevsel farklılıklar dil bozukluğunu artıran genetik faktörlere “Biyolojik faktörler” denilmektedir (Morton, 2008). Dil bozukluğunun genetik yapısı incelendiğinde farklı genlerle alakaları bulunmuştur. 7q kromozomundaki CNTNAP2 geni, dil bozukluğunun karmaşık yapısıyla ilişkili ilk gen olarak tanımlanmıştır (Vernes, Newbury, Abrahams, Winchester, Nicod, Groszer, 2008). Ayrıca FOXP2 geninde meydana gelen mutasyon ile ender olarak ileri derecede dil bozukluğuna sebep olduğu öne sürülmüştür (Lai, Fisher, Hurst, Vargha-Khadem, Monaco, 2001).

Davranış özellikleri, GDB’de izlenen nitelikleri aydınlatmakta iken, “Kognitif” faktörler ise, algılama, işleme, depo etme ve bilgiyi öğrenme aşamalarındaki farklılıklar dil bozukluğuna neden olabileceğini ifade etmiştir (Morton, 2008). İşitsel problemleri olan birçok çocuğa GDB tanısı konulmaktadır. Sharma, Purdy ve Kelly (2009) araştırmalarında okuma bozukluğu ile işitsel işleme bozukluğu arasında veya dil bozukluğu ile işitsel işleme bozukluğu arasında görülen dil bozukluklarının birlikte görülme oranının tek başlarına görülme oranından daha çok olduğu bulgulanmıştır (Sharma, Purdy ve Kelly, 2009). Okul öncesi ve çağında bulunan çocukların dil gelişimi ve yürütücü işlev becerileri arasında yoğun bir ilişkinin varlığı görülmüş, GDB bulunan çocuklar da yürütücü işlev becerileri araştırıldığında, araştırmacılar tarafından bazı sınırlılıklar olabileceği ifade edilmiştir (Henry, Messer, Nash, 2012).

“Çevresel Faktörler” çocukların dil gelişimindeki ve davranışlarındaki her bir basamağı etkileyecek etkiye sahiptir (Morton, 2008). Anne babanın eğitim

seviyeleri, ekonomik ve sosyal satatüleride çevresel faktörler içerisinde yer alabilir. Dünya’da ve Türkiye’de bu alanla alakalı birçok çalışma yapılmıştır (Yıldırım ve Koçak, 2008). Yapılan bu araştırmalarda ekonomik durumu iyi olan ebeveynlerin çocuklarının dil gelişimi, düşük gelire sahip ailelerin çocuklarından daha hızlı olduğu görülmüştür (Rescorla, 1989). Bununla birlikte sosyo ekonomik seviyeleri düşük olan ailelerin çocukları ile beraber daha az zaman geçirdikleri, daha az etkileşim kurdukları gözlenmiştir. Ayrıca bu ailelerin sınırlı kelime dağarcığı ile kısa cümleler kurmaları nedeniyle çocuklarda erken dönem dil gelişiminin etkilendiği görülmüştür. Rescorla (1989) yaptığı araştırmada orta düzeyde sosyo-ekonomik duruma sahip 2 yaşında olan çocuklar içerisinde %15’inin yaşlarına göre olan ifade edici dil becerilerini edinemediğini ve bu halin sosyo-ekonomik durumu daha düşük olan ailelerin çocuklarından daha yüksek olduğunu bulgulamıştır.

1.5. Gelişimsel Dil Bozukluğu Olan Çocuklar

Dil problemleri çocuklarda sıklıkla görülmektedir. GDB olan çocuklarda morfoloji, fonoloji, semantik, pragmatik, sentaks, sözcük bulma becerileriyle birlikte hafıza ve sözel öğrenme becerilerinin de etkilenmiş olabileceği varsayılmıştır. Dil gelişim becerilerinin birisinde veya türlü kombinasyonlarla problemler görülebilmektedir (Norbury, Gooch, Wray, Baird, Charman, Simonoff, 2016). GDB’nun yaygın olduğunu ortaya koymak için yapılan araştırmalardan elde edilen sonuçlar %3 ve %7 oranlarında değişiklik gösterirken GDB riskinin %6,2 oranında olduğu bulgulanmıştır (Clair, Forrest, Yew, Gibson, 2019).

Yeni bir kelime öğrenmek, kelimenin anlamlı bağlamlarda sözcük yapısına birden fazla kez maruz kalmayı gerektirir. Sözcük edinme, kelimenin fonetik temsilleri ile anlamı arasında bir ilişki kurma yeteneğinin gerekli olduğu bir süreçtir. Sözlüğün yapısı, anlamları, alıcı bağlantıları ve ifade edici bağlantıları sözlükte temsil edilmektedir. (Munro, Baker, McGregor, Docking, Arciuli, 2012;). Dil edinim sürecini tamamlayan çocuk, sözcüğün fonolojik, sözdizimsel ve anlamsal bilgilerini leksikonda saklamalı, düzenlemeli ve sözcüğü kullanmak için bu bilgilere erişmelidir

(Yaşa, 2019). Sınırlı kelime dağarcığına ek olarak, GDB'li çocuklar yeni kelime ve ifadeleri normal akranlarından daha geç öğrenirler. GDB'li çocuklar kelimeyi tabii bağlamında öğrenmekte güçlük çekerler, yeni bir kelime-anlam ilişkisi kurabilmeleri için kelime ile daha çok karşılaşmaları gerekir (Rice, Oetting, Marquis, Bode, Pae, 1994).

Sınırlı kelime dağarcığına sahip 18-24 ayları arasında pek çok kişinin yardım almadan akranlarıyla eşit düzeyde dil gelişim özelliği gösterdiği saptanmıştır (Singleton, 2018). Whitehouse ve arkadaşları (2011), iki yaşında gecikmiş konuşma olarak tanımlanan çocukların %70-80'inin ilerleyen zamanlarda yaşının gerektirdiği gibi dil gelişimini geliştirdiğini belirtmiştir olmasına rağmen akranlarına yetişemeyen çocuklar da bulunmaktadır. Bishop ve arkadaşları (2016), zayıf dil anlama becerisinin, zayıf jest kullanımının veya ailede dil bozukluğu öyküsünün dil bozukluğu olarak gecikmiş konuşmanın devamı için risk faktörleri olduğunu belirtmişlerdir. Ancak bulgularan bu belirtilerin bireysel olarak çocukların gelişimleri için yordayıcı ve güvenilir olmayacağını belirtmişlerdir. Bunun için çocukların 6 ay sonra yeniden değerlendirilmesi önerilir. Dolayısıyla çocukların dil sorunlarının ilerleyen yaşlarda devam edip etmeyeceğini bilmenin zor olduğu söylenebilir.

Erken dönemde sınırlı ifade edici kelime dağarcığına sahip olan çocuklar ve dil gecikmesi, daha sonra gelecek dönemlerde dil sorunlarının devam etmemesi için risk faktörleri olarak bulgulanmıştır (Reilly, Bavin, Bretherton, Conway, Eadie ve Cini, 2009). Rescorla (2002) tarafından çalışılan bir araştırmada gecikmiş konuşma tanısı alan 24-31 aylık çocukların okuma ve geç dönem dil becerileri incelenmiştir. Bu beceriler, okuma ve yazmanın yeni yeni öğrenildiği yaşlarda iken kronolojik yaş, sözel olmayan beceriler ve sosyo-ekonomik düzey olarak eşleşen bir kontrol grubu ile karşılaştırılmıştır. Yapılan çalışmanın sonuçlarına göre; okuma çözümleme becerilerinde 6-7 yaş arasında anlamlı bir farklılık olmazken, gecikmiş konuşma öyküsü olan 8-9 yaş arası çocuklarda okuma çözümleme becerisinde daha düşük başarımlar gösterdikleri tespit edilmiştir. Rescorla (2005) 13 yaşına geldiklerinde aynı çocuklarla yaptığı çalışmada, gecikmiş konuşma hikayesi olan çocukların heceleme

beceri, okuma çözümleme ve okuma hızlarında herhangi bir gerilik olmadığı, ancak okuduklarını anlama becerilerinde istatistik olarak anlamlı derecede geride oldukları bulgulanmıştır. Gecikmiş konuşma teşhisi konan küçük yaştaki çocukların dil ve okuma becerileri incelendiğinde, her iki görevden de ortalama puan almalarının aksine, kontrol grubunda bulunan benzer gelişim gösteren yaşlıtlarına göre sözel bellek, dilbilgisi ve kelime dağarcığı gibi görevlerde daha düşük performans gösterdikleri görölmüştür (Rescorla, 2009).

GDB'li çocuklarda sentaktik kuralların edinimi normal gelişim gösteren akranlarıyla aynı sırada gerçekleşse de daha uzun sürmektedir (Rescorla, Roberts, 2002). Dilin sentaks bileşeninin edinilmesindeki gecikmenin ilk işaretleri, 18-24 ay arasında kendiliğinden oluşan kelime kombinasyonlarında yaşanan problemlerde görölmektedir (Rescorla, Roberts, 2002). GDB'li çocuklar daha az ve daha kısa karmaşık cümleler kurarken, dilbilgisi kurallarına uymayan cümleler de kurarak sık sık hata yaparlar (Weiss, Paul, 2010).

Kesitsel araştırmalarda GDB'li çocukların sembolik oyun becerilerinde sınırlılıklara sahip olduğu ve zayıf oyun gelişimlerinin düşük dil performansı ile alakalı olduğu belirtilmiştir (Desmarais, Sylvestre, Meyer, Bairati, Rouleau, 2008). Desmarais ve arkadaşları (2008)'nın yaptığı sistemik bir derleme çalışmasında, dil gecikmesi olan çocuklarda karakteristik özelliklerini belirlemek için iletişimsel jest kullanımı, iletişim niyetleri, sembolik oyun ve davranış gibi kişisel özellikler ve çevresel faktörler incelenmiştir. Yine bu araştırmaya göre dil becerileri ile iletişimsel jest kullanma arasında bir ilişki olduğu belirtilmiş, 2 yaş çocukları ile yapılan bazı araştırmalarda dil gecikmesi olan çocuklarda iletişimsel jest kullanımında düşük puanlar aldıkları belirtilmiştir. Lee ve Rescorla (2002) GDB'li çocukların kronolojik yaş açısından eş olan çocuklardan daha az etkileşimli olduğunu, ancak dil gelişiminde yaş açısından eş çocuklarla benzer özellikler gösterdiğini bulmuştur. Akran grupları içindeki iletişim ortamlarının GDB'li çocuklar için zor olduğu da belirtilmiştir (Craig, 1993). GDB'li çocukların ebeveynleriyle etkileşimleri sırasında daha az ortak dikkat geliştirdikleri ve tipik gelişim gösteren akranlarına göre iletişim kurma sıklıklarının daha düşük olduğu gözlemlenmiştir (Paul, Master, 1991).

Pragmatik dilin bileşenlerinden biridir ve sosyal iletişim becerilerini kapsar. Dilin başka nedenlerle kullanılması, iletişim partneri veya ortama göre konuşma, göz teması, sıra alma, jest ve mimikler kullanılması, konuyu devam ettirme yada değiştirme gibi konuşma kurallarına uyulması sosyal iletişim becerileri arasındadır. Oyun, çocukların entelektüel, sosyal ve dil alanlarında gelişmesine izin verir ve sosyal iletişim anında değişik iletişim kalıpları kullandıkları zamanda dile ait kuralları uygulamak içinde bir ortam hazırlar (Dennis, Stockall, 2015). GDB'li çocuklar, dilin yapısı ve içerik bileşenlerinde olduğu gibi, dilin sosyal kullanımıyla ilgili pragmatik alanda da sorunlar yaşayabilirler (Yaşa, 2019). Fujiki, Brinton ve Todd'un (1996) yaptığı çalışmada GDB'li çocukların sosyal becerileri incelenmiş ve sosyal becerilerinin tipik gelişim gösteren akranlarına göre daha zayıf ve daha problemli davranışlar sergilendiği görülmüştür. Ayrıca GDB'li çocukların fiziksel ve sosyal aktiviteleri sırasında akranlarıyla karşılaştırıldığında iletişimlerinin daha sınırlı olduğu gözlemlenmiştir.

1.6. Dil Gelişimini Değerlendirme Yöntemleri

Çocuklarda dilin değerlendirilmesi çok boyutlu bir süreçtir. Değerlendirme tarama, tanılama, uygun eğitim yöntemini planlama ve ilerlemenin izlenmesi gibi farklı amaçlarla yapılabilmektedir (Owens, 1999).

Tüm bu amaçları kapsayan araştırma ve klinik amaçlı sık kullanılan değerlendirme yollarından biri dil örneği alınmasıdır. Dil örneği, çocuğun dil kullanımının doğrudan bir gösterimidir. Çocuğun dil performansına ilişkin ayrıntılı bilgi sağlayan dil örneğinin analizi, değerlendirme sürecinin ayrılmaz bir ögesi olarak düşünülmektedir. Değerlendirmenin amacına göre dil örneklerinin analizleri farklı biçimde yapılabilir. Sözce uzunluğu (*utterance*), kelime dağarcığının genişliği gibi bazı nicel ölçümler, dilin farklı bileşenlerinin özellikleri hakkında ayrıntılı bilgi sağlar (Acarlar, 2005).

Çocukların dil becerilerinin değerlendirilmesinde alınan dili örnekleminin doğal iletişim ortamlarında analizi yaygın olarak tercih edilmektedir. Normal gelişimin yanı sıra dil bozukluklarını tanılama ve değerlendirme amaçlı çalışmalarda, doğal dil örneğinden alınan ölçümler kullanılmaktadır (Acarlar, 2005).

Çocuklarla ilgili dil çalışmalarında sık kullanılan ölçümlerden biri Ortalama Sözce Uzunluğudur (OSU) (*mean length utterance*). OSU, dil örneğindeki tüm biçimbirimlerin (*morfem*) sayısının toplam sözce sayısına bölünmesiyle hesaplanmaktadır. *Morfem* ise bir dilde anlamı olan en küçük birim olarak tanımlanır. Morfemler ikiye ayrılır. Bağımsız *morfemler* (isimler, sıfatlar, eylemler, zarflar, vs.) ve bağımlı *morfemler* (tüm ekler) olarak isimlendirilir. Bu tanıma göre *kitaplar* sözcüğü iki *morfemden* oluşmaktadır (K*itap* bağımsız *morfem*, lar bağımlı *morfem*). Sözce ise kimi zaman bir kelime, kimi zaman birkaç kelime, bazense bir cümle (yüklemi, nesnesi öznesi olan, yazım kurallarına uygun sonunda nokta ile bitirilen yapı) olabilir (Ege, Acarlar, Turan, 1998).

1973 yılında Brown ilk olarak, morfem sayısıyla belirlenen OSU'nun okul öncesi çocuklarda sayısal olarak tanımlamanın ifade edici dil gelişiminde yararlı olacağını göstermiş ve Miller ve Chapman (1981)'de OSU'nun hesaplanmasında esas olarak Brown'un ölçülerine bağlı kalarak konuyla ilgili çalışmaları geliştirmişlerdir (Zimmerman, Steiner, Pond, 1992). Bu çalışmalardan sonra OSU pek çok dilde geliştirilmiştir. Ege ve diğ. 1998 yılında, Türk çocuklarında OSU'nun erken dil gelişiminde kullanılabilir bir ölçüt olduğunu göstermişlerdir. Yaptıkları çalışmada OSU'nun yaş ile kuvvetli bir şekilde doğrusal ilişkisinin olduğunu bulmuşlardır (Ege, Acarlar, Turan, 1998).

1.7. Geri Çağırma ve Tekrarlama Yöntemi ile Kelime Öğretimi

1.7.1. Kelime Öğretimi

Dil insanı insan yapan niteliklerin başında yer alır. Kelime bilimi; bir kelimenin kendi bağlamında ele alınarak ve toplum ile yoğun bir ilişki kurarak bir değer şeklinde incelenmesidir. (Aksan, 2000; 31). Kelime bilimi; kelime ve kelime hazinesi kavramlarını kapsamaktadır. Kelime ve kelime hazinesi kavramları şu şekilde açıklanmaktadır:

TDK (2010)'da kelime; “Anlamı olan ses birliği, söz, sözcük” olarak tanımlanmaktadır. Ergin (2000: 95) kelimeyi, “Manası veya gramer vazifesi bulunan ve tek başına kullanılan ses veya sesler topluluğu” şeklinde tanımlamıştır (Karadağ, 2005: 299). Akyol (1997) kelimeyi, “Tecrübelerin hafızada depolanmış şekli” olarak Aksan (1990) ise, “Kelime adını verdiğimiz işaret, bir kavram, bir de ses yönü olan her dilin kaynaşmış bir düşünce ses bileşimidir, dildeki başka öğelere ilişkili bir anlama ve anlatma birimidir” diye tanımlamaktadır. Kelime; dünya üzerinde kullanılan “Tüm dillerin baş yapıcısıdır” şeklinde yorumlanabilir. Kelime okumanın, yazmanın, dinlemenin, konuşmanın olmazsa olmazıdır.

TDK (2010)'da kelime hazinesi, “Bir dilin bütün kelimeleri; bir kişinin veya bir topluluğun söz dağarcığında yer alan kelimeler toplamıdır” diye tanımlanmaktadır. Bilindiği üzere bir dili oluşturan ilk unsur harflerdir. Harfler birleşerek heceleri, heceler birleşerek kelimeleri oluşturmaktadır. Öğrenmiş olunan kelimeler de hafızalardaki yerini alarak kelime hazinelerini oluşturmaktadır. “Kelime hazinesi kavramıyla, insanın önce doğduğu andan itibaren önce gördüğü üç boyutlu varlıkları ve hareketleri adlandıran isimleri ve fiilleri; daha sonra iki boyutlu ve nihayet zihni karakterli kavram ve varlıkları, o varlıkların hareket yönlerini adlandıran isim ve fiilleri kazandığı bilinmektedir” (Çifçi, 1991: 7).

Öğrenciler işittikleri sözcükleri tanıma, algılama, kodlama, depolama ve hatırlama yoluyla kısa süreli hafızadan geçerek uzun süreli hafızaya aktarırlar. Böylece etkili okuma için kelime haznesi oluşturulur (İnal, 2007).

İletişim kurmada dil en önemli etkidir. Dili kelimeler yardımıyla iletişim kurarken kullanabiliriz. Bu sebeple bir insanın sözcük bilgisi ne kadar çok ve sözcük dağarcığı ne kadar zenginse başkalarıyla iletişimi de o kadar kolay kurabilir ve kendini anlatabilir. Garrison'a göre çocuğun okuldaki başarısını bildiği kelime sayısı göstermektedir. Kelimeler, bir manada çocuğun hayatı algılayışının göstergesidir (Yavuzer, 2001). O'Connor'un Stevens Teknoloji Enstitüsünde işletmecilik alanında idare amiri olmak üzere ders gören 100 öğrenci üzerine yaptığı bir araştırmada öğrencilere bir kelime testi uygulanmıştır. 5 yıl sonra yapılan kontrolde testten yüksek puan alanların hepsinin idare amirliklerine yükseldikleri görülmüştür (Özdoğan, 1958). Öğrenciye okuma, yazma, konuşma ve dinlemeyi öğrenmek tamamen kelime hazinesine etkinliğine bağlıdır. Bu tespitten hareketle; Bir kişide var olan kelime dağarcığının temel dil becerileri üzerinde büyük etkisi olduğunu söyleyebiliriz (Karatay, 2007). Kelime hazinesi; kelime serveti, söz varlığı, söz dağarcığı şeklinde de söylenebilmektedir. Bu söyleyişlerin hepsi birbirleriyle eş anlamlıdır. Bu çalışmada kelime hazinesi kavramı kullanılacaktır. Kelime hazinesi "aktif kelime hazinesi" ve "pasif kelime hazinesi" olarak ikiye ayrılmaktadır.

"Aktif kelime hazinesi" bir kişinin konuşmalarında ve yazılarında bilerek kullandığı kelimelerin toplamıdır. "Pasif kelime hazinesi" okuduğunda veya duyduğunda anlayabildiği; ancak kendi cümlelerinde kullanamadığı kelimelerin toplamına denir (Çifçi, 1991: 8; Karakuş, 2005; Tosunoğlu, 2000: 144; Güler, 2003: 13; Yapıcı ve Yapıcı, 2005: 84; Karatay, 2007: 144).

Aktif kelime hazinesini insanların günlük yaşamlarında bir olayı anlatmak için kullandıkları akıllarına ilk gelen "kelimeler topluluğudur" şeklinde de ifade edebiliriz. Pasif kelime hazinesini de insanların konuşmalarında, yazmalarında sıklıkla kullanmadıkları ya da hiç kullanmadıkları ama okuma ve dinleme

aşamasında bu kelimeleri duyduklarında anlamlandırabildikleri kelimeler olarak tanımlayabiliriz.

“Tüm yetişkinlerde olduğu gibi çocuklarda da pasif kelime hazinesi aktif kelime hazinesinden daha zengindir. İşitilen, anlamı sözlüklerden öğrenilen bir kelime yazma ya da konuşma sırasında hatırlanmayabilir. Çocuklardan da ilk defa gördüğü bir kelimeyi doğru olarak kullanması beklenemez” (Alperen, 2001: 41). İlk defa görülen kelimelerle ilgili yeterli alıştırma ve pekiştirme çalışmaları yapılmadan ve kelime öğretimi için daha etkili yöntem ve teknikler kullanılmadan o kelime öğrencinin pasif kelime hazinesine girmez. Pasif kelime hazinesine girmeyen bir kelime de hiçbir zaman aktif olarak kullanılamaz.

Bir kişinin aktif ve pasif kelime hazinesi arasında olan farkın büyük olması eğitiminde önemli sorunların var olması anlamına gelmektedir (Duran ve Demir, 2010). Kişinin okuduğunu ve dinlediğini anlayabilse fakat kendini ifade edememesi çok önemli bir problemdir. Ne yazık ki bu sorun eğitim kurumlarımızda çok yaygındır.

1.7.2. Kelime ve Kavram Öğrenme

Çocuklar fonksiyonel özelliklerden, anlam yönünden ayırt edici özelliklere doğru ilerlerler. Bundan dolayı kavramların tanıtımında anlamlı yaşantılarla işe başlanmalıdır. Kavram geliştirme yöntemi, sadece sözcüksel terimlerle değil, sözcükleri öğretmeyi ve uygulamaya koymayı amaçlayan bir yöntemdir. Bu yöntemle çocuğun öğrenmeye aktif katılımı daha kolay sağlanmaktadır. Rentel (1971) kavram geliştirme yöntemi ile öğretimde beş kademedен bahseder (Akyol, 2009: 213).

- İlk önce kavram bulunmalıdır. Örnek olarak, metinden bir anahtar kelime seçilebilir. Seçilen kavram uygun kelimelerle tanımlanmalı ve ne anlama gelebileceğine vurgu yapılmalıdır. Çocuğun seviyesine uygun olmayan ve çok soyut olan kavramlar seçilmemelidir.

- Kavramı diğer kavramlardan farklılaştıran özellikleri vurgulanmalıdır. Farklı yada benzer bir kavramlar ile kıyaslanabilir.
- Kavramın nerelerde kullanıldığına örnekler verilmeli nasıl ve nerelerde kullanılacağı vurgulanmalıdır.
- Kavramın önemi vurgulanmalı ve içeriği algılanmalıdır.
- Kavramın kullanımına yönelik fırsatlar oluşturulmalıdır. Bunları bir örnek üzerinde şöyle gösterebiliriz.
- Kavram geliştirme yönteminin bir takım yararları vardır. Bunlar aşağıda sıralanmıştır.
- Çocukların karşılaştırma ve kıyaslama becerilerini geliştirir.
- Birden çok öğrencinin derse etkin bir şekilde katılımını sağlar.
- Grup öğretime ve bireysel öğretime uygundur.
- Okul dışı ortamlarda öğrenme yöntemi olarak rahatlıkla kullanılabilir.
- Birden çok kanalın öğrenme sürecinde yer almasını sağlar.
- Diğer kavramlar hakkında bilgi edinilmeye neden olur. Özellikle karşılaştırma ve kıyaslama bunu gerektirir (Akyol, 2009: 213-214).

1.7.3. Kelime Öğretiminin Önemi

İnsanlar konuşulanları ve yazılanları kavramak, düşüncelerini başka bir insana iletme amacıyla kelimelere ihtiyaç duyarlar. Anlamak ve anladığına karşılık vermek gibi temel dil yeteneklerinin sağlıklı şekilde kullanımı sözcük hazinesinin büyüklüğüyle ortaya çıkmaktadır. Kelime hazinesinin derinliği anlama ve anlatma becerileriyle doğru orantılıdır. Karatay (2007, s. 143)'ın "His ve hayal bir yönüyle, düşünce ise de bütünüyle kelimelere dayanmaktadır. Bundan ötürü bir insan ne kadar fazla kelime öğrenmişse, düşüncesini o kadar çok iletmiştir. Çünkü her kelime insan zihnine kavram olarak yerleşmektedir. Bu sebeple insan, kavramlarla, yani kelimelerle düşünmektedir."

Taşdemir ve ark. (2003, s. 6) kelimelerin dilbilgisinde matematikte problem çözmede olduğu gibi formüller olduğunu, formülsüz, matematiksel işlemlerinin

özölmesinin imkan dahilinde olmadığı gibi, yeterli miktarda kelime bilgisi olmayan kişilerin de bir dili etkili bir şekilde kullanmasının ve konuşmasının olası olmayacağını aktarmıştır. Kelimeler, kavramların ortaya çıkmasında ve edinilmesinde birer sembol olup, algılama yetisinin oluşmasında da büyük bir öneme sahiptir. Bu açıdan kelime dağarcığının zenginleşmesi, dil öğrenimi bakımından ciddi bir rol oynamaktadır (Yaman ve Gülcan, 2009, s. 61).

Oflaz (2015, s. 698)'a göre gerek anadilde, gerekse yabancı dil öğretiminde bugüne kadar kelime öğretiminin çok fazla dikkate alınmayan bir konudur, dil öğretiminde bugüne kadar uygulanan yöntemler dilbilgisi ağırlıklıdır. Bu duruma rağmen son dönemlerde yapılan çalışmalarda kelime öğretimine daha çok önem verilmiş ve devrin gereksinimlerini karşılamaya yönelik kelime kazanımı odaklı çalışmalar yürütölmeye başlanmıştır.

1.7.4. Geri ağırma ve Tekrarlama Yöntemi ile Kelime Öğretimi

Kelime öğretimindeki en önemli nokta öğretilen sözcüğün bellekte yer kazanmasıdır. Bu noktada yeni öğrenilmiş bir kelimenin günlük yaşantıda kullanılması için o kelimenin hatırlanması gerekmektedir. Öğrenilmiş olan her şey için geçerli olan bu durum yeni öğrenilmiş bir kelimedede de bellekten geri çağırma yöntemi ile hatırlanması ve kullanılması onun artık zorlanılmadan kullanılabilmesi demektir.

Her insanın beyinde uzun ve kısa süreli bellek bulunmaktadır. Bu belleklerde öğrenilmiş olanlar zamanı ve kapsamına göre yer almaktadır. Beyinde yer alan yapılarda nöronlar karşılaşılan her yeni bilgiyi ilgili birimlere aktarmaktadır. Bu işlem gerçekleşirken gelen uyarılar eğer bellekte yer alan ve önceden öğrenilmiş olan yeni bilgiyle bağlantılı ise ilk önce revize olmaları gerekmektedir. Bu revize işleminde süreç, yeni gelen bilgi uyarılar ile beyine gelmiş ve yerleşmiştir. Daha sonra işlenme sürecinin ardından bellekte önceden yer alan bilgiyle eşleşiyorsa yeni ve eski bilgi eşleşmekte ve yeniden biçimlenip yer almaktadır. Bu durumda

kullanılmak istenen her kelime için bellekte önceden yer alan bir bilgi varsa o bilgi ilgili nöronlar tarafından geri çağrılmakta ve kullanılmaya hazır olmaktadır.

Öğrenilmesi beklenen kelimeler belleğe yerleştikten sonra bu kelimenin kullanılabilmesi için bir devamlılık beklenmektedir. Devamlılık ise ancak öğrenilen şeyin sürekli kullanılması ve tekrarlanması ile mümkün olmaktadır. Tekrarlama her öğrenilmesi gereken bilgiyi kullanmak için gerekli olan bir yapı taşıdır. Bir kelime ile ne kadar sık karşılaşılır ve kullanılır ise o kelimenin öğrenilmesi ve uzun süreli bellekte kalıcı olabilmesi o derece mümkündür. Öğrenilen kelimelerin günlük hayatta kullanılması o kelimenin unutulmamasını sağlamaktadır. Uygun zaman ve aralıklarla yapılan tekrarlamalar bir kelimenin bilinçli olarak kelime hazinesine yerleştirecektir. Kelime öğretiminde kelimenin bir kez değil sık sık verilerek tekrar ettirilmesi gerekmektedir (Öz, 2003).

Bir çocuğun öğrenecek olduğu yeni kelimenin önceden belleğinde o kelimeyi çağrıştıracak bir bilgiye sahip olup olmaması ve beynin bu bilgiyi aramak için geri çağırma yöntemiyle o bilgiye ulaşma çabası yeni öğrenilecek olan kelimenin daha kalıcı olmasını sağlamaktadır.

Yeni öğrenilecek olan kelimenin tekrarlanması da bu kelimeyi öğrenmede en sağlam yol olarak karşımıza çıkmaktadır.

1.8. Çocuk Kitaplarının Çocuğun Gelişimine Olan Etkisi

İleride onu nitelikli bir okuyucu haline getirmek için çocuğu erken yaşlardan itibaren kitapla tanıştırmak önemlidir. Kitaplar, okul öncesi dönemden itibaren çocukları renklerin, çizgilerin ve kelimelerin güzel diliyle tanıştıran ve çocuklara ana dillerinin güzelliğini hissettiren ilk araçlardır (Sever, 2003). Okul öncesinden başlayarak önemli hale gelen kitaplar, ana dil hassasiyeti ve dil bilincini çocuklara da oluşturarak onlarda okuma ve kitap sevgisini uyandırmaktadır (Tokgöz, 2006; Kutlu ve Türkcan, 2011).

Çocuk kitaplarının kültürel alanda çocuğun farklı yönlerinin gelişimine katkı sağladığı açıktır. Bu etkiler dil gelişimi, bilişsel gelişim ve kişilik gelişim şeklinde sıralanabilir (Sever, 2003).

1.8.1. Çocuk Kitaplarının Çocuğun Dil Gelişimine Olan Etkisi

Genel olarak çocukların dil gelişim süreçleri göz önüne alındığında her çocuğun aynı dönemlerden geçtiği söylenebilir. Bununla birlikte kişisel ayrılıklar dikkate alındığında dönemleri geçme hızında farklılık oluşacağı söylenebilir. Dil becerileri kazanırken dil ve kültür farklılıklarında belirgin bir fark yoktur. Belirtildiği üzere dil gelişimi adımları her sağlıklı çocuk için evrenseldir (Bıçakçı, Suhendan ve Aral, 2018).

Çocuk ana dilini çoğunlukla büyüdüğü ortamdan edinir. Çocuk çevresindeki sesleri dinler, algılar, taklit eder ve burada kullanılan dili öğrenir. Dil becerileri kazanılırken 0-6 yaş arasında kullanılan çocuk kitaplarının yeri inkar edilemez. Kitaplar, çocuğa çevresinde kullanılan dilden farklı, zengin bir dil ortamı ve yeni tecrübeler sağlar. 3 yaşında olan çocuğun dil gelişimini aktif şekilde etkileyen çocuk kitapları dil unsurları ile görsel ve güçlü anlatımlarla desteklenmektedir (Yıldırım, 2008).

İlk kez 2-3 yaşında tanışan çocuğun dikkatini çekmek önemlidir. Dikkat ve ilgisinin çekilebilmesi için “sesli kitap” “banyo kitap” denilen özel şekilli kitapçıklar tercih edilmelidir. Resimler ile tekil-çoğul kavramlara bakarak isimlendirmeyi desteklemek için, günlük hareketleri (yeme, içme, gülme...) gösteren resimli kitaplar seçerken dikkatli olunmalı, kitaptaki resimlerin isimlendirilmesi çocuk ile birlikte yapılmalı, 2-3 kelimelik cümlelerle resimde anlatılmak istenenler çocuğa nak Bu yaşta kitaplardaki resimler çocukla birlikte isimlendirilmeli, 2-3 kelimelik kısa cümlelerle anlatılanlar çocuğa nakledilmelidir. Birbiriyle kafiyeli kısa dizeler içeren kitaplar 3-4 yaşında dil oyunlarını seven çocuklar için uygundur. Bunlar tekerlemeler, şiirler, bilmeceler gibi daha çok çocuklara yönelik türler olabilir. Bu

yaş grubundaki çocuklar genel olarak dilbilgisi kurallarına dikkate alarak konuşurlar, bu nedenle kitaplarında ve resimlerde anlatılanlar birbirleri ile uyumlu olmaları önemlidir. Zira bu yaş çocukları olayı işitsel ve görsel takip ederek öğrenirler. Kelime sayısının çok çabuk bir şekilde yükseldiği 4-5 yaşlarında çocuğa sadece resimlerin hakim olduğu kitapların sunulması ve bizzat kendi sözleriyle hikayesini anlatmasına yardımcı olması gerekir (Sever,2003).

Bu dönemde zarfların yavaş yavaş doğru kullanıldığı “niçin ve nasıl” gibi eklerle ifade edildiği, çocukların ilgisine hitap eden ve meraklarını giderebilecekleri zarflarla durumu anlatan kitaplar dikkate alınarak tercih edilmelidir. Hızla artan 4-5 yaşlarında kelime sayısı 5-6 yaşlarında güçlü bir ifade ile pekiştirilir. Bu yaşlarda dil anlatım becerileri öne çıkmakta ve genellikle karmaşık cümlelerin oluşturulması tercih edilmektedir. Fiil ve zamirler doğru kullanıldığı için şimdiki zaman ve geçmiş zaman, masal, tekerleme ve bilmece gibi edebi türler tercih edilmelidir (Tokgöz, 2006).

1.8.2. Çocuk Kitaplarının Çocuğun Bilişsel Gelişimine Olan Etkisi

Bilişsel gelişim, çocuğun algı, öğrenme, akıl yürütme gibi tüm zihinsel süreçlerini ve yeteneklerini içerir. Farklı dünyaları tanıma, yeni bilgiler edinme, ve böylece dil becerilerini geliştirme, kitaplarda anlatılan olayları gözlemleme, ilişkilendirme, kendi zihinlerinde sınıflandırma yapma ve bunları gerçek dünyada uygulamaya başlama fırsatı bulan çocuklar; tüm bunları gerçekleştirirken farkında olmayarak bilişsel süreçleri izler (Şahin, 2014).

Olayları sınıflandırmaya başlayan 2-3 yaş arası çocuklar için kitap seçerken, bunları birbirleriyle ilişkilendiren, olayların sırasını tamamlayan, gelişim özelliklerini dikkate alarak farklı boyutlarda resimli kitaplar sunulabilir ve parçadan bütüne ulaşılmasına sebep olan olayların akışı sunulabilir. 3-4 yaş grubunda biçim, renk ve nesneler arası ilişki kurmaya başlayan çocuk, kitapların içerdiği yaratıkları beden ve

renk bakımından karşılaştırarak nesneleri sayı ve miktar olarak sınıflandırır (Sever, 2003).

Kitaplarda yer alan resim ve fotoğraflara bakarak kısaca neler olduğunu anlatan 4-5 yaş grubundaki çocukların, masal, öykü, hikaye gibi türleri dinledikten sonra anlattıkları görülmektedir. Bu anlatıların zenginleştirilmesi için bu dönem çocuklarının gözlemleyebileceği, karşılaştırabileceği ve gruplayabileceği kitapların bulunduğu ortamlar oluşturulmalı ve anne-babaları ihtiyaç duyduklarında desteklenmelidir. Pek çok kavram kazanmış 5-6 yaşındaki çocukların, yeni kavramlarla ilgili resimli kitaplar seçerek zıtlık, miktar, renk, sayı ve mekan vb. kavramlar arasındaki temel özelliklerin ayırt edilmesine yardımcı olunmalıdır. Yine dilsel ve zihinsel beceriler, günün belirli zamanlarını anlatan olay dizilerini içeren farklı boyutlarda resimli kitaplarla desteklenmelidir (Yıldırım, 2008).

1.8.3. Çocuk Kitaplarının Çocuğun Kişilik Gelişimine Olan Etkisi

Kişinin toplumda hislerini uygun şekilde gösterme, kendini doğru ifade etme, olumsuzluklar karşısında uyum sağlama, çözüm üretme ve uygulama becerisi kişilik gelişimiyle doğrudan ilgilidir. Çocuğa kitap verirken ruhsal ihtiyaçları göz önünde bulundurulmalıdır ve bu nedenle dikkatli bir kitap seçmesi gerekir. Ailesinde ve aile ilişkilerinde ilk sevgiyi bulan çocuğun sağlıklı ailesi ve arkadaşları ile ilişkilerini sürdürmesi ve ilerletmesi önem arz etmektedir. Aile ve arkadaş ilişkileri ile ilgili kitapların, olumsuz şartarda büyüyen çocuklara farklı ilişkiler kazandırmak ve mutlu bir ortam sağlamak açısından da önemlidir (Şirin, 2000).

Sevme ve sevilme ihtiyacını karşılayarak kalıcı bir güven duygusu sağlamak, çocuğun ruhsal gelişimi için önemli bir adımı oluşturmaktadır. Aşırı duygusallık, sevgi ve bağlılık olmadan, güzel ve sıcak, samimi duyguların normal ölçülere göre işlendiği kitaplar, çocuklar üzerinde olumlu etkiler bırakır. Her yaştaki çocuklar için başarı duygusunun ne kadar önemli olduğu bilinen bir gerçektir. Daha genç yaşlarda baskın olan fiziksel başarıya ek olarak yaş arttıkça zihinsel ve ruhsal başarılar da

eklenir. Seçilecek kitaplarda sorunu olan bir çocuğun sorununa çözüm bulunması veya kötü alışkanlıklardan vazgeçirilmesi örnek olarak verilebilir (Tokgöz, 2006).

Kitaplardaki süslemeler ve resimlerle çocuğun doğuştan gelen estetik duygusunun da geliştiği söylenebilir. Bu açıdan çocuklara erken yaşlardan itibaren görsel olarak başarılı edebi açıdan güçlü kitaplar verilerek estetik duygularının gelişmesine yardımcı olunmalıdır. Çocuk kitapları, içerdikleri farklı karakterler, ilişkiler ve olaylarla bireysel değerlerin oluşmasında önemli rol oynar. Farklı kültürlerdeki yaşam ve davranışları gören çocuğun yaşam ortamı, duygu ve düşünme yapısı genişler (Sever, 2003).

Çocuğun yürümeye başladığı ve çevresiyle ilgilenmeye başladığı 2-3 yaşlarında, kendi seçimi olan, seviyesine uygun, pozitif davranışların örnek olarak verildiği bol renkli resimlerin bulunan kitaplar çocuğa okunmalı, 3-4 yaşına geldiğinde duygusal ve fıkırsel olarak geliştiren, kendilerini değerli hissettiren kardeşlik, aile gibi temaların yer aldığı kitaplar verilmelidir. 5-6 yaşında kitap seçerken arkadaşlıklara vurgu yapılırken, çocukların birey olarak kendilerini değerli hissettiği olumlu karakterli kitaplar tercih edilmelidir (Koç, 2016).

Araştırmamızın amacı gelişimsel dil bozukluğu olan çocuklarda tekrarlama ve geri çağırma yöntemini kullanarak kelime öğretmektir. Bu amaç doğrultusunda çalışmaya 4-5 yaş arası 30'u gelişimsel dil bozukluğu tanısı almış, 30'u gelişimsel dil bozukluğu tanısı almamış okul öncesi çocuklar katılım göstermiştir.

Bu çalışmanın araştırma soruları şu şekildedir;

✓ Gelişimsel dil bozukluğun tanısı almış olan çocuklar, gelişimsel dil bozukluğu tanısı almamış olan normal gelişim gösteren çocuklar ile karşılaştırıldığında; tekrarlama ve geri çağırma yöntemi ile yeni kelime öğreniminin bu iki grup arasında anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığına,

- ✓ Gelişimsel dil bozukluğu tanısı almış olan çocukların kendi aralarında tekrarlama ve geri çağırma yöntemi ile yeni kelime öğreniminin anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığına,
- ✓ Her iki grubun da birinci ve ikinci hafta oturumlarındaki elde edilmiş veriler karşılaştırıldığında başarının artıp artmadığına,
- ✓ Genel olarak yaş ve cinsiyet özelliklerinin elde edilen sonuçlarda anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığına cevap aranmıştır.



2. GEREÇ VE YÖNTEM

2.1. Giriş

Çalışmamızın amacı; gelişimsel dil bozukluğuna sahip çocukların kelime öğrenimine dayalı olarak tekrarlama ve zihinsel belleğinden geri çağırma sürecini kontrol grubu ile karşılaştırmak ve farklılıkları ortaya koymaktır.

2.2. Araştırmanın Yeri, Zamanı ve Örneklem Seçimi

Bu çalışma Ankara Üniversitesi Kulak Burun Boğaz (KBB) Hastalıkları Anabilim Dalı Odyoloji ve Konuşma Bozuklukları Bölümü'nde 03.11.2019-20.07.2020 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Ankara Üniversitesi Klinik Araştırmalar Etik Kurulu tarafından 10.10.2019 tarih ve 14-135-19 karar no ile onay alınmıştır (Ek.5). Çalışmaya katılan tüm çocuk ebeveynlerine, ‘‘Bilgilendirilmiş Gönüllü Onam Formu’’ (Ek.1, Ek.2, Ek.3, Ek.4) imzalatılmıştır.

2.3. Katılımcılar

Çalışmaya gelişimsel dil bozukluğu tanısı konmuş yaş aralıkları okul öncesi dönemi kapsayan 30 çocuk ve normal gelişim gösteren aynı yaş aralığında olan 30 çocuk dahil edilmiştir. Deney grubu ile kontrol grubu yaş, cinsiyet, eğitim durumu gibi özellikler bakımından mümkün olduğunca eşitlenmeye çalışılmıştır.

Süreç bir hafta arayla ikişer oturum şeklinde gerçekleştirilmiştir. Her iki haftanın da ilk haftanın oturumunda, MEB onaylı hikaye kitabında çocukların hiç duymadığı veya daha az duyduğu beş kelime belirlenmiştir. Belirlenmiş olan beş kelimenin resimleri gösterilmiş ve kelimenin somut halinin zihinlerinde canlanması sağlanmıştır. Daha sonra bu kelimelerin geçtiği bir metin hikaye kitabından okunmuştur. Belirlenen kelimelere ait bir özellik cümle içinde kullanıldıktan sonra

belirlenen kelimelere yönelik “bu özelliğe sahip olan şeyin adı neydi?” şeklinde sorular yöneltilmiştir. Bu yöntem belirlenen her kelime için uygulanmıştır.

Çalışmanın ikinci haftasının ilk oturumunda ,çocuğun karşılaştığı kelimelerin tekrar resimleri gösterilmiş ve hikaye kitabından okunmuştur. Daha sonra ilk oturumda bu kelimeler hakkında sorulmuş olan sorular tekrarlanarak, kelimelerin isimlerini tekrarlama ve geri çağırma yöntemi ile hatırlaması sağlanmıştır.

İkinci haftanın ikinci ve son oturumunda çocuğun zihinsel belleğinden kelimeyi geri çağırma süreci çalışmaya dahil olan çocuklar ve kontrol grubu sonuçları ile değerlendirilerek karşılaştırılmıştır. Toplanan SPSS 25 programı kullanılarak değerlendirilmiştir. Çalışma ve deney grubu verileri t-testi yardımı ile analiz edilmiştir. Karşılaştırma sonrası farklar 0,05 önem düzeyinde değerlendirilmiştir.

Çalışmamızda tüm katılımcılara bu çalışma için özel olarak çizilmiş resimleri Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) onaylı hikaye kitabından seçilmiş olan beş kelimenin resimleri gösterilmiştir (Ek.6 Hikaye Kitabından Seçilmiş Olan Resim, Ek.7 Hikaye Kitabından Seçilmiş Olan Resim, Ek.8 Hikaye Kitabından Seçilmiş Olan Resim, Ek.9 Hikaye Kitabından Seçilmiş Olan Resim, Ek.10 Hikaye Kitabından Seçilmiş Olan Resim). . Bu kelimeler; Sardalya, Olta, Kırkayak, Gaga ve Su Aygırı olmak üzere beş kelimedenden oluşmuştur. Seçilmiş olan kelimelerin belirlenmesindeki kriter, katılımcıların günlük hayatta sıklıkla karşılaşmadıkları kelimeler olmasına dikkat edilmiştir.

2.3.1. Çalışmaya Dahil Olma Kriterleri

- ✓ Katılımcının anadilinin Türkçe olması
- ✓ Katılımcının gelişimsel dil bozukluğu tanısı almış olması
- ✓ Katılımcının 4-5 yaş aralığında okul öncesi döneminde olması

- ✓ Katılımcının görme, işitme becerilerinin sağlıklı olması
- ✓ Katılımcının zeka geriliği, konuşma için gerekli olan organlarında anomaliler , yarık damak, işitme kaybı ve otizm spektrum bozukluğu, epilepsi, beyin hasarları, kafa travması, migrasyon anomalileri ve nörodejeneratif hastalıklar gibi çeşitli nörolojik hastalıklara sahip olmaması.

2.4. Test Bataryası

Bu çalışmada gelişimsel dil bozukluğu tanısı almış olan ve bu tanıyı almamış olan normal gelişim gösteren okul öncesi dönem yaş aralığında bulunan 30 çocuğa, Mİlli Eğitim Bakanlığı (MEB) onaylı bir hikaye kitabından seçilmiş olan beş kelimenin somut resimleri gösterilmiştir. Bu kelimelerin katılımcıların günlük hayatlarında çok sık karşılaşmadıkları kelimeler olması dikkate alınarak seçilmiştir. Seçilmiş olan kelimelere ait cümle yapıları işitsel yetilerini ön plana çıkarırken, kelimelerin somutlaştırılmış görüntüleri katılımcıların görsel hafızayı ve yetisini değerlendirmektedir.

3. BULGULAR

Gelişimsel dil bozukluğuna sahip çocukların alıcı dilde sorun yaşamaları nedeniyle yeni kelime öğrenimini tekrarlamaya dayalı olarak öğretmek ve öğretilen yeni kelimeleri uzun süreli belleğinde tutabilmesi amaçlanan bu çalışmada elde edilen verilerle aşağıdaki bulgular tespit edilmiştir.

3.1. Demografik Özellikler

Tablo 3.1’de katılımcıların demografik özellikleri verilmiştir.

Tablo 3.1. Demografik Özellikler

Değişken	N	Yüzde(%)
Deney	30	50,0
Kontrol	30	50,0
4 yaş	31	51,7
5 yaş	29	48,3
Erkek Katılımcı	33	55,0
Kız Katılımcı	27	45,0
Toplam	60	100,0

Araştırmaya 30’u (%50) deney ve 30’u (%50) kontrol grubunda yer alan, 33’ü (%51,7) kız, 27’si (%48,3) erkek, yaş aralıkları 4-5 yaş arası olan toplam 60 çocuk dahil edilmiştir. Çalışmaya dahil edilen çocukların tamamının anadilinin Türkçe olduğu ve normal işitmeye sahip oldukları belirlenmiştir.

3.2 Betimsel İstatistikler

Tablo 3.2’te test bulgularına ilişkin betimsel istatistikler verilmiştir.

Tablo 3.2. Betimsel İstatistikler

	N	Ortalama	Std. Sapma
İlk hafta ilk oturum	60	2,78	0,96
İlk hafta ikincioturum	60	3,57	1,01
İkinci hafta ilk oturum	60	3,88	0,80
İkinci hafta ikinci oturum	60	4,30	0,77

Gelişimsel dil bozukluğuna sahip çocukların yeni kelime öğrenimini tekrarlamaya dayalı olarak öğrenmeleri ve öğretilen yeni kelimeleri uzun süreli belleğinde tutabilmeleri hedeflenen araştırmada yapılan testlerin betimsel olarak incelenmesi sonucunda; birinci hafta ilk oturum sonunda çocukların test sonrası skor ortalamalarının $2,78 \pm 0,96$; ikinci oturum skor ortalamalarının $3,57 \pm 1,01$ olduğu gözlenmiştir. İkinci hafta ilk oturum sonunda ise çocukların test sonrası skoru gözlenmiştir. Okul öncesi çocukların test sonundaki puanları incelendiğinde; kelime öğrenimine dayalı olarak tekrarlamaya ve zihinsel belleğinden geri çağırma sürecindeki başarı artışları görülmektedir.

3.3. Deney Grubunun Kelime Hatırlama Skorları

Tablo 3.3. ‘de deney grubunun kelime hatırlama skorları verilmiştir.

Tablo 3.3. Deney Grubunun Kelime Hatırlama Skorları

Denek Sayısı	Yaş	Cinsiyet	İlk haftanın İlk oturumu	İlk haftanın İkinci oturumu	İkinci haftanın İlk oturumu	İkinci haftanın İkinci oturumu
1	4	Erkek	2	3	3	3
2	4	Erkek	2	3	4	4
3	4	Kız	1	2	3	5
4	4	Erkek	2	3	3	3
5	6	Kız	3	3	4	4
6	5	Erkek	2	2	3	4
7	6	Erkek	2	3	3	4
8	5	Erkek	1	2	3	3
9	4	Kız	1	2	3	3
10	5	Erkek	2	3	4	4
11	5	Kız	3	3	4	4
12	4	Erkek	1	2	3	4
13	5	Erkek	2	3	4	4
14	6	Erek	3	3	4	5
15	5	Erkek	2	3	3	3
16	4	Kız	2	3	3	3
17	5	Kız	2	3	3	4
18	4	Erkek	2	3	3	4
19	4	Kız	1	2	3	3
20	5	Erkek	1	3	3	4
21	5	Erkek	3	4	3	4
22	5	Kız	2	2	3	3
23	6	Erkek	3	3	4	4
24	4	Erkek	2	4	4	5
25	5	Erkek	3	3	4	4
26	5	Erkek	2	3	3	3
27	5	Kız	1	2	3	3
28	4	Erkek	2	2	3	3
29	5	Kız	2	4	3	4
30	4	Erkek	3	3	4	4

3.4. Kontrol Grubunun Kelime Hatırlama Skorları

Tablo 3.4' de kontrol grubunun kelime hatırlama skorları verilmiştir.

Tablo 3.4. Kontrol Grubunun Kelime Hatırlama Skorları

Denek Sayısı	Yaş	Cinsiyet	İlk haftanın İlk oturum	İlk haftanın İkinci oturumu	İkinci haftanın İlk oturumu	İkinci haftanın ikinci oturumu
1	4	Erkek	3	3	5	5
2	4	Kız	3	4	4	5
3	4	Erkek	3	5	5	5
4	5	Erkek	4	5	5	5
5	5	Kız	4	4	5	5
6	4	Kız	3	4	5	5
7	6	Erkek	4	4	5	5
8	5	Kız	3	4	4	4
9	6	Kız	4	4	5	5
10	4	Kız	3	4	4	4
11	4	Erkek	4	4	4	5
12	5	Erkek	4	4	4	5
13	4	Erkek	4	5	4	5
14	4	Kız	3	5	4	5
15	6	Erkek	4	5	4	5
16	6	Kız	4	5	5	5
17	4	Kız	3	5	4	5
18	5	Erkek	4	4	5	5
19	5	Kız	4	4	4	5
20	4	Kız	3	4	4	5
21	4	Kız	3	4	5	5
22	6	Kız	3	5	5	5
23	4	Erkek	4	4	5	5
24	4	Kız	2	4	4	5
25	5	Kız	4	5	4	5
26	6	Erkek	4	5	5	5
27	5	Erkek	3	5	5	5
28	4	Kız	4	5	4	5
29	5	Erkek	3	5	4	5
30	4	Erkek	4	4	5	5

3.5. Deney ve Kontrol Grubuna Ait Test Sonuçları

Tablo 3.5'te deney ve kontrol grubuna ait test sonuçları verilmiştir.

Tablo 3.5. Deney ve Kontrol Grubuna Ait Test Sonuçları

	Gruplar	N	Ortalama	Std. Sapma	t değeri	p değeri
İlk hafta	Deney	30	2,07	0,69	58	0,000
İlk oturum	Kontrol	30	3,50	0,57		
İlk hafta	Deney	30	2,73	0,58	58	0,000
İkinci oturum	Kontrol	30	4,40	0,56		
İkinci hafta	Deney	30	3,27	0,52	58	0,000
İlk oturum	Kontrol	30	4,50	0,51		
İkinci hafta	Deney	30	3,67	0,55	40,938	0,000
İkinci oturum	Kontrol	30	4,93	0,25		

Araştırmaya katılan kontrol ve deney grubundaki çocukların kelime öğrenimine dayalı olarak tekrarlama ve zihinsel belleğinden geri çağırma sürecindeki test sonuçları incelendiğinde iki grup arasında ilk hafta ve ikinci hafta gerçekleştirilen ölçümlerinde tamamında kontrol grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu görülmüştür ($p<0,05$).

İlk hafta ve ikinci hafta skor ortalamalarını incelediğimizde her yapılan oturum sonrasında da iki grupta da olumlu ilerlemeler olduğu gözlenmiştir. Ancak ilk ve son ölçümler arasındaki fark incelendiğinde deney grubundaki çocukların geri çağırma sürecindeki artışlarının 1,60 skor ile, dil gelişim bozukluğuna sahip olmayan çocuklardan (1,43 skor) daha yüksek olduğu gözlenmiştir.

3.6. Deney Grubu Katılımcılarının Cinsiyete Bağlı Test Sonuçları

Tablo 3.6’da deney grubu katılımcılarının cinsiyete bağlı test sonuçları verilmiştir.

Buna göre, araştırmaya katılan dil gelişim bozukluğuna sahip olan çocukların kelime öğrenimine dayalı olarak tekrarlama ve zihinsel belleğinden geri çağırma sürecindeki test sonuçları erkek ve kız öğrenciler arasında ilk haftada anlamlı farklılık göstermemiştir ($p>0,05$).

Tablo 3.6. Deney Grubu Katılımcılarının Cinsiyete Bağlı Test Sonuçları

	Cinsiyet	N	Ortalama	Std. Sapma	t değeri	p değeri
İlk hafta İlk oturum	Erkek	19	2,16	0,60	28	0,351
	Kız	11	1,91	0,83		
İlk hafta İkinci oturum	Erkek	19	2,84	0,60	28	0,184
	Kız	11	2,55	0,52		
İkinci hafta İlk oturum	Erkek	19	3,32	0,58	26,889	0,507
	Kız	11	3,18	0,40		
İkinci hafta İkinci oturum	Erkek	19	3,79	0,54	28	0,107
	Kız	11	3,45	0,52		

3.7. Deney Grubu Katılımcılarının Yaşa Bağlı Test Sonuçları

Tablo 3.7’da deney grubu katılımcılarının yaşa bağlı test sonuçları verilmiştir.

Tablo 3.7 .Deney Grubu Katılımcılarının Yaşa Bağlı Test Sonuçları

	Yaş	N	Ortalama	Std. Sapma	t değeri	p değeri
İlk hafta İlk oturum	4 yaş	16	2,00	0,73	28	0,581
	5 yaş	14	2,14	0,66		
İlk hafta İkinci oturum	4 yaş	16	2,69	0,48	28	0,654
	5 yaş	14	2,79	0,70		
İkinci hafta İlk oturum	4 yaş	16	3,31	0,60	28	0,615
	5 yaş	14	3,21	0,43		
İkinci hafta İkinci oturum	4 yaş	16	3,69	0,60	28	0,828
	5 yaş	14	3,64	0,50		

Araştırmaya katılan dil gelişim bozukluğuna sahip olan çocukların kelime öğrenimine dayalı olarak tekrarlama ve zihinsel belleğinden geri çağırma sürecindeki test sonuçlarını yaş değişkenine bağlı olarak incelendiğimizde 4 yaş ve 5 yaş arasındaki öğrenciler arasında anlamlı fark gözlenmemiştir ($p>0,05$).

3.8. Her İki Grubun Yaşa Göre Karşılaştırılmaları

Tablo 3.8’de her iki grubun yaşa göre karşılaştırılmalarının test sonuçları verilmiştir.

Tablo 3.8. Her İki Grubun Yaşa Göre Karşılaştırılmalarının Test Sonuçları

	Yaş	N	Ortalama	Std. Sapma	t değeri	p değeri
İlk hafta İlk oturum	4 yaş	31	2,58	0,89	58	0,090
	5 yaş	29	3,00	1,00		
İlk hafta İinci oturum	4 yaş	31	3,48	1,00	58	0,518
	5 yaş	29	3,66	1,04		
İkinci hafta İlk oturum	4 yaş	31	3,81	0,75	58	0,449
	5 yaş	29	3,97	0,87		
İkinci hafta İkinci oturum	4 yaş	31	4,29	0,78	58	0,920
	5 yaş	29	4,31	0,76		

Araştırmaya katılan çocukların kelime öğrenimine dayalı olarak tekrarlama ve zihinsel belleğinden geri çağırma sürecindeki test sonuçlarını yaş değişkenine bağlı olarak incelendiğimizde iki yaş grubu arasında her iki haftada da anlamlı fark gözlenmemiştir ($p>0,05$).

3.9. Her İki Grubun Cinsiyete Göre Karşılaştırılmaları

Tablo 3.9’ da iki grubun da cinsiyete göre karşılaştırılmalarının test sonuçları verilmiştir.

Tablo 3.9. Her İki Grubun Cinsiyete Göre Karşılaştırılmalarının Test Sonuçları

	Cinsiyet	N	Ortalama	Std. Sapma	t değeri	p değeri
İlk hafta	Erkek	33	2,79	0,96	58	0,968
İlk oturum	Kız	27	2,78	0,97		
İlk hafta	Erkek	33	3,48	0,97	58	0,495
İkinci oturum	Kız	27	3,67	1,07		
İkinci hafta	Erkek	33	3,85	0,83	58	0,714
İlk oturum	Kız	27	3,93	0,78		
İkinci hafta	Erkek	33	4,30	0,73	58	0,973
İkinci oturum	Kız	27	4,30	0,82		

Araştırmaya katılan çocukların kelime öğrenimine dayalı olarak tekrarlama ve zihinsel belleğinden geri çağırma sürecindeki test sonuçlarını cinsiyet değişkenine bağlı olarak incelediğimizde erkek ve kız öğrenciler arasında anlamlı fark gözlenmemiştir ($p>0,05$)

3.10. Deney ve Kontrol Grubuna Ait Betimsel İstatistikler

Tablo 3.10’da deney ve kontrol grubuna ait betimsel istatistikler verilmiştir.

Tablo 3.10. Deney ve Kontrol Grubuna Ait Betimsel İstatistikler

	Deney		Kontrol	
	Ortalama	Std. Sapma	Ortalama	Std. Sapma
İlk hafta İlkoturum	2,07	0,69	3,50	0,57
İlk hafta İkinci oturum	2,73	0,58	4,40	0,56
İkinci hafta İlk oturum	3,27	0,52	4,50	0,51
İkinci hafta İkinci. oturum	3,67	0,55	4,93	0,25

Gelişimsel dil bozukluğuna sahip çocukların yeni kelime öğrenimini tekrarlamaya dayalı olarak öğrenmeleri ve öğretilen yeni kelimeleri uzun süreli belleğinde tutabilmelerini hedeflediğimiz yöntemde gelişimsel dil bozukluğu olan

deney grubu ile gelişimsel dil bozukluğu olmayan kontrol grubundaki çocukların test sonrası puan ortalamalarını incelediğimizde; ,ilk haftanın ilk oturum sonunda deney grubu test sonrası skor ortalamaları $2,07 \pm 0,69$ iken, kontrol grubunun $3,50 \pm 0,57$ ile biraz daha yüksek olduğu görülmüştür. İlk hafta yapılan ikinci oturumda ise her iki grupta da artış gözlenmiş ancak deney grubu $2,73 \pm 0,58$ ile $4,40 \pm 0,56$ ortalamaya sahip olan kontrol grubunun yine altında kalmıştır. Tablo 3.3'te görüldüğü üzere deney ve kontrol grupları ilk hafta testlerinde anlamlı bir farklılık göstermiştir ($p < 0,05$).

İkinci haftanın ilk oturum deney grubu test sonrası skor ortalaması $3,27 \pm 0,52$ iken, kontrol grubunun $4,50 \pm 0,51$ ile yine daha düşük olduğu görülmüştür. Bu durum 2. oturum test skor ortalamalarında da $3,67 \pm 0,55$ ve $4,93 \pm 0,25$ ortalamaları ile tespit edilmiştir. Tablo 3.3'te görüldüğü üzere ikinci hafta ortalamaları yine kontrol grubu lehine anlamlı farklılık göstermiştir ($p < 0,05$). Ancak, kelime öğrenimine dayalı olarak tekrarlama ve zihinsel belleğinden geri çağırma yönteminde deney grubunun daha başarılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çünkü ilk ve son ölçümler arasındaki fark deney grubunda 1,60; kontrol grubunda 1,43 olarak tespit edilmiştir.

4. TARTIŞMA

Bu araştırma, gelişimsel dil bozukluğuna sahip çocukların kelime öğrenimine dayalı olarak tekrarlama ve zihinsel belleğinden geri çağırma sürecini kontrol grubu ile karşılaştırmak ve farklılıkları ortaya koymak ve aynı şekilde gelişimsel dil bozukluğuna sahip çocukların kelime öğrenimine dayalı olarak tekrarlama ve zihinsel belleğinden geri çağırma sürecini kendi aralarında karşılaştırmak ve farklılıkları ortaya koymayı hedeflemektedir.

İlk hafta ve ikinci hafta puan ortalamaları incelendiğinde her yapılan oturum sonrasında da iki grupta da olumlu ilerlemeler olduğu gözlenmiştir. Ancak ilk ve son ölçümler arasındaki fark incelendiğinde deney grubundaki çocukların geri çağırma sürecindeki artışlarının 1,60 skor ile dil gelişim bozukluğuna sahip olmayan çocuklardan (1,43 skor) daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Normal gelişim gösteren gelişimsel dil bozukluğu tanısı almamış olan çocukların yeni kelime öğrenimlerinde farklı bir yöntem olmadan da kelime öğrenimlerindeki başarı oranı gelişimsel dil bozukluğu tanısı almış olan çocuklarla karşılaştırıldığında daha yüksek olmaktadır. Araştırmamızda elde ettiğimiz veriler dikkate alındığında, gelişimsel dil bozukluğu tanısı almış olan çocukların kontrol grubu ile karşılaştırıldığında başarı oranlarının daha yüksek olmasının nedeni bu gruptaki çocuklarda tekrarlama ve geri çağırma yönteminin onların kelime öğrenimleri üzerinde daha fazla etki ve yarar sağladığı yönünde olması nedeniyle ortaya çıkmaktadır. Dolayısıyla, tekrarlama ve geri çağırma yönteminin normal dil gelişimi gösteren çocukların yeni kelime öğrenimlerinde anlamlı bir fark yaratmadığının fakat gelişimsel dil bozukluğu tanısı almış olan çocukların yeni kelime öğrenimlerinde bu yöntemin başarılı olduğu ve diğer gruba göre daha fazla fayda sağladığı elde edilen veriler doğrultusunda ortaya konmuştur.

(Leonard ve ark., 2019) tarafından yapılmış olan benzer bir çalışmada 10 gelişimsel dil bozukluğu tanısı almış okul öncesi ve 10 normal dil gelişimi gösteren

kontrol grubu çocukları ile tekrarlama ve geri çağırma yöntemi kullanılarak yeni kelime öğretimi çalışması yapılmıştır.

Araştırmaya katılan çocukların kelime öğrenimine dayalı olarak tekrarlama ve zihinsel belleğinden geri çağırma sürecindeki test sonuçlarını yaş değişkenine bağlı olarak incelendiğinde iki yaş grubu arasında her iki haftada da anlamlı fark gözlenmemiştir ($p>0,05$). Bu sonuç, Leonard ve arkadaşlarının (2019) yapmış olduğu çalışmayla da benzerlik göstermektedir. Her iki çalışma bulguları göz önünde bulundurulduğunda elde edilen verilerde yaş değişkenine bağlı olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Leonard ve arkadaşları (2019) yaptıkları çalışmada gelişimsel dil bozukluğu tanısı almış olan çocuklar beş dakikalık ve bir haftalık testlerde kelime yazımlarını hatırlamada akranları kadar başarılı olmuşlardır. Elde edilmiş olan bu veriler değerlendirildiğinde gelişimsel dil bozukluğu tanısı almış çocukların hatırlama başarılarının yaşa bağlı olarak değerlendirilmediği ortaya konmuştur. Bu verilere bakıldığında bu çalışmada araştırmaya katılan çocukların kelime öğrenimine dayalı olarak tekrarlama ve zihinsel belleğinden geri çağırma sürecindeki test sonuçlarını gözlemlenmediği ortaya çıkmıştır. Bir başka çalışma olan Guiberson (2016) 'da da gelişimsel dil bozukluğuna sahip olan çocukların yeni kelime öğreniminde yaş değişkeninin anlamlı sonuçlar vermediği ve bir ölçüt olarak değerlendirilmesinin gerekli olmadığından söz edilmiştir.

Leonard ve arkadaşlarının (2019) yapmış olduğu çalışmada tekrarlama ve geri çağırmaya bağlı olarak yeni kelime öğretiminin cinsiyet değişkeninin etkisi olmadığından söz edilmiştir. Bu alanda yapılmış olan Reilly ve arkadaşları (2010)'nın 115 gelişimsel dil bozukluğu tanısı almış olan çocuklarla yapmış olduğu çalışma da ise bu hipotezin tersine cinsiyet değişkeninin belirleyici olabileceği yönünde bir görüş bildirilmiştir. Bizim yapmış olduğumuz bu çalışmada ise Reilly ve arkadaşları (2010) çalışmasının aksine Leonard ve arkadaşlarının (2019) çalışmasıyla benzerlik göstererek cinsiyetin belirleyici bir ölçüt olmadığı ortaya konmuştur.

Literatürde yapılmış olan bu çalışmaya bakıldığında, gelişimsel dil bozukluğu tanısı almış olan 30 çocuğun 20'li yaşlara kadar olan dönemde bu tanıyı almamış olan 30 normal gelişim gösteren çocuklarla karşılaştırıldığında kelime bilgilerinin eksik olduğu ortaya çıkmıştır (Rice, 2012). Diğer taraftan Dollaghan (1998) çalışmasında da gelişimsel dil bozukluğu tanısı almış olan deney grubu çocukların kelime haznelerinin aynı yaş grubundaki kontrol grubundaki akranlarından daha dar ve sığ olduğunu ortaya koyan pek çok çalışma bulunmaktadır. Ayrıca aynı yaş gruplarındaki kelime bilgisinin durumuyla ilgili çalışan McGregor ve arkadaşları (2013)'ün çalışmasında da gelişimsel dil bozuklukları tanısı konulmuş olan çocuk ile gelişimsel dil bozuklukları tanısı konulmamış çocuk arasında farkı ortaya koymuşlardır.

Bu araştırma, gelişimsel dil bozukluğuna sahip çocukların yeni kelime öğrenimini tekrarlamaya dayalı olarak öğrenmeleri ve öğretilen yeni kelimeleri uzun süreli belleğinde tutabilmeleri hedeflemiştir. Bu yöntemde gelişimsel dil bozukluğu olan deney grubu ile gelişimsel dil bozukluğu olmayan kontrol grubundaki çocukların test sonrası puan ortalamalarını incelediğinde; ilk hafta ilk oturum sonunda deney grubu test sonrası skoran ortalamaları $2,07 \pm 0,69$ iken, kontrol grubunun $3,50 \pm 0,57$ ile biraz daha yüksek olduğu görülmüştür. Elde edilen bu veriler doğrultusunda, deney grubu katılımcılarının belirlenmiş olan yeni kelimeleri belirli bir süre boyunca işitmeye ve görmeye sürekli maruz kalmamaları nedeni ile henüz bir başarı gösterememişlerdir. Kontrol grubu katılımcıları gelişimlerinin normal ilerleyişi nedeniyle belirlenen yeni kelimelerden ilk kez bahsedilip, gösterildikten sonra yapılan ilk testte başarılı oldukları ortaya çıkmıştır. İlk hafta yapılan ikinci oturumda ise her iki grupta da artış gözlenmiş ancak deney grubu $2,73 \pm 0,58$ ile $4,40 \pm 0,56$ ortalamaya sahip olan kontrol grubunun yine altında kalmıştır. Gelişimsel dil bozukluğuna sahip olan çocukların yeni kelime öğreniminde belirli bir süre işitme ve görsel algıya dayalı bir sürecin işlenmesi için bahsedilen kelime bombadırmanı yapılması gerekmektedir. Bu nedenle araştırmamızda uygulanacak olan testin bir hafta ara ile yapılarak bu sürecin işlenmesi önemli olmaktadır. Bu nedene bağlı olarak ilk haftanın hem ilk oturumunda hem de ikinci oturumunda gelişimsel dil bozukluğuna sahip olan çocukların kontrol grubu ile karşılaştırıldığında henüz bir

kelime bombardırmanı sürecini geçirmemeleri nedeni ile başarı oranları düşük olduğu ortaya konmuştur. Sonuçta, deney ve kontrol grupları ilk hafta testlerinde anlamlı bir farklılık göstermiştir.

İkinci hafta ilk oturum deney grubu test sonrası skorn ortalaması $3,27 \pm 0,52$ iken, kontrol grubunun $4,50 \pm 0,51$ ile daha düşük olduğu görülmüştür. Bu durum ikinci oturum test puan ortalamalarında da $3,67 \pm 0,55$ ve $4,93 \pm 0,25$ ortalamaları ile tespit edilmiştir. Ancak, elde edilen verilere bakıldığında ilk haftanın ilk oturumu ile ikinci haftanın son oturumundaki başarı oranları karşılaştırıldığında deney grubu katılımcılarının bu yöntem ile kelime öğreniminin bu grup için daha fazla bir başarı elde edildiği gözlemlenmiştir. Bu nedene bağlı olarak ilk ve son haftaya bakıldığında deney grubu verilerinde kontrol grubu verilerine göre daha yüksek bir başarı elde edilmiştir. Dolayısıyla, kelime öğrenimine dayalı olarak tekrarlama ve zihinsel belleğinden geri çağırma yönteminde deney grubunun daha başarılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmamız bulgularında, gelişimsel dil bozukluğu tanısı almış çocukların ve bu tanıyı almamış akranları öğrenilecek olan yeni kelimeye görsel ve işitsel olarak sürekli maruz kaldıkları taktirde her iki grubunda bir hafta sonraki başarı oranlarının arttığı elde edilen veriler doğrultusunda ortaya konmuştur. Bu sonuçlar Leonard ve arkadaşlarının (2019) çalışmasındaki sonuçlar ile benzerlik göstermektedir. Diğer taraftan gelişimsel dil bozukluğu tanısı almış çocukların hem ilk haftanın oturumunda hem de bir hafta sonraki oturumda normal gelişim gösteren çocuklarla karşılaştırıldığında daha az başarılı oldukları gözlemlenmiştir. Bu sonuçta Wong ve arkadaşlarının (2019) çalışmasındaki sonuçlar ile benzerlik göstermektedir. Wong ve arkadaşları (2019) yaptığı çalışmada gelişimsel dil bozukluğu tanısı almış olan çocukların öğrenilecek olan yeni kelimeye, literatürde “*shelling*” olarak bilinen kelime bombardıman etkisiyle sürekli maruz kaldıkları taktirde o kelimeyi akranlarına göre daha hızlı, etkili ve sağlam olarak öğrenebildikleri ortaya konulmuştur.

Aynı görüşü paylaşan bir başka çalışma olan Alt ve Plante (2006), Conti-Ramsden ve arkadaşları (2008) tarafından ortaya konulmuştur. Alt ve Plante (2006) çalışmasında bir kelime ile günlük hayatta sık sık bireyin karşı karşıya gelmesi o kelimenin öğreilmesi için en etkili yol olduğu yönündeki görüş savunulmuştur. Bu araştırmada, Christine Beigel 'in yazmış olduğu *'Hıçkırık Tutan Su Aygırı'* ve türkçeye çevrilen MEB onaylı hikâye kitabından belirlemiş olan beş kelimenin her iki gruptaki çocukların günlük hayatlarında sıklıkla karşılaşmış olmadıkları kelimeler olması dikkate alınmış olup değerlendirme bu durum göz önüne alınarak yapılmıştır.

Araştırmamızda hazırlanmış olan beş kelime, iki hafta boyunca hem deney grubuna hem de kontrol grubuna yeni kelime öğretim tekniği uygulanarak verilmiştir. Sonuçta kelime öğrenimine dayalı olarak tekrarlama ve zihinsel belleğinden geri çağırma yönteminde deney grubunun daha başarılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Tekrarlama ve geri çağırma yönteminin deney grubu katılımcılarında, kontrol grubuna göre bu yöntemle kelime öğrenmede daha başarılı oldukları ortaya konmuştur.

Chow ve Wheby (2018)'in çalışmasında, erken dönemde dil problemleri olan çocukların daha sonraki zamanlardaki gelişimlerine olumsuz etkilerini ve ilişkili olduğu faktörleri tespit etmenin önemli olduğunu tespit etmektedir. Yine Özcebe ve arkadaşları (2019), 30 gelişimsel dil bozukluğu tanısı almış olan ve bu tanıyı almamış olan 30 çocuğun davranış problemleriyle dil gelişimleri arasındaki ilişkiyi incelemiş ve bu araştırmanın önemini vurgulayan sonuçları ortaya koymuştur.

Gelişimsel dil bozukluklarında görülebilen davranış sorunları ile düşük sosyal-duygusal yetkinliğin dil becerileri ile ilişkisi genellikle kontrol grubu olmayan çalışmalarda görülmektedir (Longobardi ve ark., 2016; Skibbe ve ark., 2019; Qi ve ark., 2019). Yapılmış olan bu çalışmada 268 gelişimsel dil bozukluğu tanısı almış olan denekler ile yapılmıştır. Diğer taraftan, bu araştırma hem deney hem de kontrol grubu kullanarak erken dönemdeki dil problemlerinin çözümünde, tekrarlama ve zihinsel belleğinden geri çağırma yönteminde kullanarak gelişimsel dil bozukluğu çözümüne katkısını ortaya koymaktadır.

Yeni bir kelimenin öğrenilmesi, anlamlı bağlam içinde kelimenin yapısına pek çok kez maruz kalmayı gerektirmektedir. Kelime bombardımanı olarak bahsedilen yöntem ile kişinin öğrenilecek olan yeni kelimeyi bir müddet boyunca işitsel ve görsel olarak maruz kalması o kişinin zihinsel belleğine bu kelimeyi taşıması ve kelime hazinesinde barındırmasını sağlamaktadır. Alt ve arkadaşları (2004), kelime edinimi, kelimeyenin fonetik temsilleri ile anlamı arasında ilişki kurma becerisi gerektiren bir süreç olduğunu ifade etmişlerdir. Yine Munro ve arkadaşlarının (2012) çalışmasında görseller ve kelimenin anlamı arasında ilişki kurarak gelişimsel dil bozukluğuna çözüm önerileri getirmişlerdir. Gerek Alt ve arkadaşları (2004) gerekse Munro ve arkadaşlarının (2012) araştırma sonuçları, bu araştırmamız ile benzerlik göstermektedir.

Yine Brackenbury ve Pye (2005)'nin çalışmasında da dil edinim sürecinin tamamlanmasının ardından çocuk kelimeye ait fonetik, semantik ve sentaktik bilgileri kelime hazinesinde depolar, organize eder ve kelimeyi kullanmak için bu bilgilere erişebileceğini ifade etmektedir. Bu çalışma da deney grubuna yapılan çalışmaya benzer yapıyı önermektedir.

Bu araştırmalara göre GDB'li çocuklar sınırlı kelime dağarcığının yanı sıra yeni kelimeleri ve ifadeleri normal dil gelişimine sahip akranlarına kıyasla daha yavaş edinirler şeklindedir. Araştırma sonuçları, bu araştırma sonucu ile benzerlik göstermektedir. GDB'li çocuklar doğal bağlam içinde kelime öğrenmede güçlük çekmekte ve yeni yeni kelimeler ile anlamlandırma ilişkileri yapabilmeleri için kelimeye daha çok karşılaşmaları gerekmektedir. Gelişimsel dil bozukluğu tanısı almış olan çocuğun olağan dil gelişimi olan yaşlıtlarına göre 21 yaşına kadar ki dil gelişimleri daha yavaş ve karmaşık ilerlemektedir. GDB tanısı almış olan çocukların dil'in beş bileşeni olan; fonoloji (ses bilgisi), morfoloji (biçimbilgisi), sözdizimi (sentaks), anlambilim (semantik) ve edimbilim (pragmatik)'i kurallarına uygun bir biçimde kullanamadıkları önceki çalışmalarda da bilinmektedir. Bu nedene bağlı olarak yeni kelime öğreniminde bu tanıyı almış olan çocukların yeni kelimeleri kelime hazinelerinde barındırabilmeleri için öğrenilecek olan o kelimeye daha çok maruz kalmaları gerekmektedir.

Guiberson (2016), gelişimsel dil bozukluğuna sahip çocuklar üzerindeki yaptığı çalışmada, 2 yaş çocukları için sayılı kelime hazinesi ve dil kullanımı olduğunu ve ailesinde GDB'li çocuklara sembolik oyun becerileri kazandırılmazsa, dil bozukluğunun çok daha ilerlemesinin yüksek riskli olduğu sonucunu ortaya koymaktadır. Bu nedenlere ve etkilere bağlı olarak gelişimsel dil bozukluğu tanısı almış olan çocukların okul öncesinde yeni kelime öğreniminin en etkili yöntem ile öğrenilmesi ile yapılması gerektiği ortaya çıkmıştır. Yapılmış olan bu çalışmada gelişimsel dil bozukluğu tanısı almış olan çocuklar dahil edilmiştir. Bizim çalışmamızda elde edilen sonuçlarda, bu araştırma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir.

Bu çalışmada kullanılan erken dönemdeki dil problemlerinin çözümünde tekrarlama ve zihinsel belleğinden geri çağırma yöntemini Chan ve McDermott (2007) ve Dunlosky ve arkadaşları (2013)'da kullanmışlardır. Sonuçta geri çağırma uygulamasının öğrenmeyi anlamlı şekilde geliştirdiği ortaya koymuşlardır. Bu araştırma sonuçları da kullanılan öğretim yöntemi ve sonuçlarına göre de bu araştırma ile benzerlik göstermektedir.

Araştırmamızda ele alınan yöntem ile yeni bir kelimenin öğrenimi sürekli maruz kalmaya, sembollere ve işitsel algıya yönelik olması o kelimenin daha etkili bir şekilde öğrenileceği literatürde yapılmış diğer çalışmalar ile desteklenmiştir. Literatürdeki çalışmalar göz önüne alındığında yapmış olduğumuz çalışmada gelişimsel dil bozukluğu tanısı almış olan çocukların bu tanıyı almamış olan çocuklara göre bu yöntem ile daha etkili bir şekilde kelime öğrenebileceği fakat her iki grubun da kelime öğreniminde okul öncesinde sürekli maruz kalmaya ve görsel ile işitsel desteklenme ile o kelimeyi daha hızlı öğrenebileceği yönünde sonuçlara ulaşılmıştır.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Çocuğun doğumundan ilkokula başlamasına kadar geçen süre okul öncesi dönemdir. Bu dönemde çocuğun bilişsel, sosyal, fiziksel ve dilsel gelişiminin büyük bir bölümü tamamlanmaktadır. Okul öncesi dönemde gerçekleşen gelişimin düzeyi, çocuğun ileriki yaşamını doğrudan etkilemektedir. Bu nedenle okul öncesi dönem ve bu dönemde verilen eğitim bireyin hayatında önemli bir yere sahiptir. Tüm gelişim alanlarında okul öncesi dönem kadar bireyin gelişiminin hızlı olması, yaşantısına yakın ve uzak vadede göstereceği etkileri yönüyle çok büyük önemi bulunmaktadır. Dil gelişimi açısından bakıldığında çocuklar doğumdan itibaren dil edinim süreci içerisindeyler. Aileden edindikleri anadilleri eğitim ortamlarında desteklenmekte ve geliştirilmektedir. Çocuğun kendini ifade etme, başkalarıyla olumlu ve etkili iletişim kurma, kendini fark etme ve dili etkin kullanma yeteneğini geliştirmesi büyük önem taşımaktadır.

Bu dönemde, çocuk giderek karmaşıklaşan bir sosyal ağ ile etkileşime girer. Ailesi ile sosyal ilişkilerinin ilk örneklerini özellikle doğumdan itibaren ilk yıllarda gören çocuk okul öncesi eğitim hayatına başlaması ile beraber iletişim kurabileceği sosyal çevresi de genişler.

Gelişimsel dil bozukluğuna sahip okul öncesi çocuklar ile ilgili hem ülkemizde hem de yabancı ülkelerde günümüzde çok fazla çalışma yapılmıştır. Bu bozukluğu yaşayan okul öncesi çocuklarda günümüze kadar uygulanmış olan yeni kelime öğretimi yöntemlerinden daha başarılı olan tekrarlama ve gerçi çağırmaya dayalı bu yeni yöntemin önceden uygulanmış olan (Leonard ve ark., 2019) çalışmasında başarı elde ettiği ortaya konmuştur. Fakat bu yeni yöntemin uygulandığı bir çalışma henüz ülkemizde gerçekleşmemiştir. Bizim yaptığımız bu çalışma ülkede tekrarlama ve geri çağırma yöntemi ile kelime öğreniminde yapılmış olan ilk çalışmadır.

Bu çalışmada ele alınmış olan araştırma sorularının cevapları aranmış ve literatür karşılaştırması yapılmıştır. Literatürde daha önce yapılmış olan bu

Çalışmaların verileri karşılaştırılmıştır. Bu amaçlar doğrultusunda aşağıda belirtilen araştırma sorularının cevapları aranmıştır.

- ✓ Gelişimsel dil bozukluğun tanısı almış olan çocuklar, gelişimsel dil bozukluğu tanısı almamış olan normal gelişim gösteren çocuklar ile karşılaştırıldığında; tekrarlama ve geri çağırma yöntemi ile yeni kelime öğreniminin bu iki grup arasında anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığına,
- ✓ Gelişimsel dil bozukluğu tanısı almış olan çocukların kendi aralarında tekrarlama ve geri çağırma yöntemi ile yeni kelime öğreniminin anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığına,
- ✓ Her iki grubun da birinci ve ikinci hafta oturumlarındaki elde edilmiş veriler karşılaştırıldığında başarının artıp artmadığına,
- ✓ Genel olarak yaş ve cinsiyet özelliklerinin elde edilen sonuçlarda anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığına cevap aranmıştır.

Birinci araştırma sorumuz olan gelişimsel dil bozukluğu tanısı almış olan çocuklar ve bu tanıyı almamış olan çocukların anlamlı bir fark gösterip göstermediği araştırıldığında iki grup arasında yeni kelime öğreniminde anlamlı farklar ortaya konmuştur. Normal dil gelişimi göstren kontrol grubundaki çocukların daha fazla başarı göstermesi beklenirken bu yöntemin gelişimsel dil bozukluğu tanısı almış olan çocuklarda daha fazla etkili ve yararlı olması nedeniyle bu yöntem ile GDB tanısı almış olan çocukların kontrol grubundaki çocuklara göre daha başarılı oldukları ortaya konmuştur. Gelişimsel dil bozukluğu tanısı almış olan çocukların, dil gelişim bozukluğuna sahip olmayan çocuklara oranla zihinsel belleğinden geri çağırma sürecindeki artışlarının daha yüksek olduğu gözlenmiştir.

İkinci araştırma sorumuz olan gelişimsel dil bozukluğu tanısı almış olan çocukların yeni kelime öğreniminde kendi aralarında anlamlı bir fark olup olmadığına dair değerlendirmeler sonucunda anlamlı bir fark ortaya konmamıştır. Cinsiyete ve yaşa göre anlamlı farklılıklar olmadığı görülmüştür.

Üçüncü araştırma sorumuz olan her iki grubun bir hafta arayla olan birinci ve ikinci hafta oturumlarındaki fark değerlendirildiğinde, ikinci haftanın oturumlarında iki grubun da ilk haftaya oranla daha yüksek bir başarı elde ettikleri gözlemlenmiştir.

Dördüncü araştırma sorumuz olan genel olarak yaş ve cinsiyet özelliklerinin elde edilen sonuçlarda anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığına dair değerlendirmelerimizde cinsiyete ve yaşa göre anlamlı bir fark ortaya konmamıştır.

Çalışma sonrasında elde edilen sonuç şu şekildedir;

Gelişimsel dil bozukluğu tanısı almış çocukların tekrarlama ve geri çağırma yöntemi kullanılarak kelime öğrenimi puan ortalamalarının, normal gelişim gösteren çocuklardan daha başarılı olduğu ortaya çıkmıştır. Normal dil gelişimi gösteren kontrol grubundaki çocukların, yeni kelime öğreniminde GDB tanısı almış olan çocuklar gibi özel bir yonteme gerek duymadan kelimeleri öğrenmeleri nedeniyle bahsedilen tekrarlama ve geri çağırma yönteminin daha çok GDB tanısı almış olan çocuklara yönelik olması nedeniyle GDB tanısı almış olan çocukların başarı oranları daha yüksek olduğu ortaya konmuştur.

Gelişimsel dil bozukluğuna sahip çocukların kelime öğrenimine dayalı olarak tekrarlama ve zihinsel belleğinden geri çağırma yöntemi puan ortalamalarını kendi aralarında karşılaştırdığımızda aralarında anlamlı bir fark görülmediği tespit edilmiştir.

Öneriler;

- Bu çalışmada yalnızca gelişimsel dil bozukluğu tanısı almış olan ve bu tanıyı almamış olan okul öncesi yaş aralığındaki iki grup değerlendirilmiştir. Başka bir çalışmada bu konu kapsamında gelişimsel dil bozukluğu tanısı almış olan çocukların da dahil edilmesi bir katkı sağlayabilir.

- Daha sonradan yapılacak olan araştırmalar için yeni kelime öğreniminde araştırma gruplarının öğrenilecek olan kelimelere sürekli maruz bırakılacak yöntemler seçilebilir
- Bir başka çalışmada gelişimsel dil bozukluğuna sahip çocukların daha fazla gözlemlenebildiği ve araştırma grubuna dahil edilen deneklerin sayılarının artırılması ile yapılacak olan çalışmalarda elde edilen verilerin bu alana daha büyük katkı sağlayacağı düşünülebilir.



KAYNAKLAR

- ACARLAR F (2005). Türkçe ediniminde gelişimsel özelliklerin dil örneği ölçümleri açısından incelenmesi. *Türk Psikiyatri Dergisi*, **20**(56): 61-77.
- AKSAN D (2000). Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dilbilim. TDK Yayınları, Ankara.
- AKYOL H (1997). Kelime Öğretimi. Millî Eğitim **134**.
- AKYOL H (2009). Türkçe İlk Okuma Yazma Öğretimi (8. Baskı). Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- ALPEREN N (2001). Türkçe Okuma Yazma Eğitimi Rehberi. Alperen Yayınları.
- ALT M, PLANTE E, CREUSERE M. (2004). Semantic features in fast-mapping. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*.
- ASSOCIATION AS-L-H (1993). Definitions of communication disorders and variations.
- AYGÜN M (1999). Yabancı Dil Dersinde Sözcük Öğretimi ve Sözcük Dağarcığını Geliştirme Teknikleri. *Dil Dergisi*, **78**: 5-16.
- BIÇAKÇI MY, SUHENDAN ER, ARAL N (2018). Etkileşimli öykü kitabı okuma sürecinin çocukların dil gelişimi üzerine etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi* **26**(1): 201-208.
- BISHOP DV, SNOWLING MJ, THOMPSON PA, GREENHALGH T, CATALISE A. (2016). Multinational and multidisciplinary Delphi consensus study. Identifying language impairments in children. *PLOS one*, **11**(7): e0158753.
- BLOOM L, LAHEY M (1978). Language development and language disorders.
- CHAN JCK, MCDERMOTT KB (2007). The testing effect in recognition memory: A dual process account. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, **33**: 431-437.
- CHAN JCK, MCDERMOTT KB, ROEDIGER HL (2006). Retrieval-Induced Facilitation: Initially nontested material can benefit from prior testing of related material. *Journal Of Experimental Psychology: General*, **135**: 553-571.
- CHOW JC, WEHBY JH (2018) Associations Between Language And Problem Behavior: A Systematic Review And Correlational Meta-Analysis. *Educational Psychology Review* **30**(1): 61-82.

- CONTI-RAMSDEN G, BOTTING N. (2008). Emotional Health in Adolescents with and Without A History of Specific Language Impairment (Sli). *The Journal of Child Psychology and Psychiatry* **49**(5): 516–525.
- CORRIVEAU K, PASQUINI E, GOSWAMI U, (2007). Basic auditory processing skills and specific language impairment: A new look at an old hypothesis. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*.
- ÇİFÇİ M (1991). Bir grup Yükseköğrenim Öğrencisi Üzerine Kelime Serveti Araştırması (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- DENNIS LR, STOCKALL N. (2015). Using play to build the social competence of young children with language delays: Practical guidelines for teachers. *Early Childhood Education Journal* **43**(1): 1-7.
- DESMARAIS C, SYLVESTRE A, MEYER F, BAIRATI I, ROULEAU N (2008). Systematic review of the literature on characteristics of late-talking toddlers. *International journal of language & communication disorders* **43**(4): 361-89.
- DOLLAGHAN CA, CAMPBELL TF, PARADISE JL, FELDMAN HM, JANOSKY JE, PITCAIRN DN (1999). Maternal education and measures of early speech and language. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research* **42**(6): 1432-43.
- DURAN E, DEMİR M (2010). İlköğretim Türkçe 1-5. Sınıflar Öğretim Programında Kelime Hazinesini Geliştirme Uygulamaları. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, **14**(3): 147-160.
- EGE P, ACARLAR F, TURAN F (1998). Türkçe kazanımda yaş ve ortalama sözce uzunluğunun ilişkisi. *Türk Psikoloji Dergisi* **13**(41): 19-31.
- ERGİN M (2000). Türk Dil Bilgisi. Bayrak Yayınları, İstanbul.
- FIGURELLA L, MAYER RE (2015). Learning as A Generative Activity: Eight Learning Strategies That Promote Understanding. Cambridge University Press, New York.
- FIGURELLA L, MAYER RE (2016). Eight Ways to Promote Generative Learning. *Educational Psychology Review* **28**: 717–741.
- FUJIKI M, BRINTON B, TODD CM. (1996). Social skills of children with specific language impairment. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools* **27**(3): 195-202.
- GOOCH D, THOMPSON P, NASH HM, SNOWLING MJ, HULME C. (2016). The development of executive function and language skills in the early school years. *Journal of Child Psychology and Psychiatry* **57**(2): 180-187.

- GÖKMEN S (2005). 2, 5-4, 0 yaş aralığındaki çocukların kavram alanları açısından sözcüksel edinim düzeyleri. *Dilbilim İncelemeleri*, 154-171.
- GUIBERSON M (2016). Gesture, Play, And Language Development Of Spanish-Speaking Toddlers With Developmental Language Disorders: A Preliminary Study. *Communication Disorders Quarterly* 37(2): 88-99.
- GÜLERYÜZ, H. (2003). Yaratıcı Çocuk Edebiyatı. Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- HENRY LA, MESSER DJ, NASH G (2012). Executive functioning in children with specific language impairment. *Journal of child psychology and psychiatry* 53(1): 37-45.
- HERBERT MR, ZIEGLER DA, DEUTSCH C, O'BRIEN LM, KENNEDY DN, FİLİPEK P (2004). Brain asymmetries in autism and developmental language disorder: A nested whole-brain analysis. *Brain* 128(1): 213-26.
- İNAL B (2007). Akademik Amaçlı Okuma İzlenesi Oluşturmadaki Temel Kriterler. *Çankaya Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Dergisi* 57.
- KARADAĞ Ö (2005). Kelime Hazinesi Çalışmaları Açısından Kelime Kavramı Üzerine Bir Değerlendirme. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi* 25(2): 293-307.
- KARAKUŞ İ (2005). Türkçe Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi. Can Yayıncılık, Ankara.
- KARATAY, H. (2007). Kelime Öğretimi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(1): 141-153.
- KOÇ Z (2016). Masal Kitaplarının 5-6 Yaş Grubu Okul Öncesi Çocuklarının Gelişimi Üzerindeki Olumlu ve Olumsuz Etkileri (Doctoral Dissertation). İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- KUTLU SY, TÜRKCAN BT. (2011). Okulöncesi çocuk edebiyatı yapıtlarındaki resimlerin çocuğa göreliğinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi (Eskişehir ili örneği) (Doctoral dissertation). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitimin Kültürel Temelleri Anabilim Dalı Güzel Sanatlar Eğitimi, Ankara.
- LEE EC, RESCORLA L (2002). The use of psychological state terms by late talkers at age 3. *Applied Psycholinguistics* 23(4): 623-641.
- LEONARD LB (2014). Children with specific language impairment. MIT Press.
- LEONARD LB, KARPICKE J, DEEVY P, WEBER C, CHRIST S, HAEBIG E, KROK W. (2019). Retrieval-Based Word Learning in Young Typically Developing Children and Children with Developmental Language Disorder I: The Benefits of Repeated Retrieval. *Journal of Speech, Language, And Hearing Research* 62(4): 932-943.

- LONGOBARDI E, SPATARO P, FRIGERIO A, RESCORLA L (2016). Language and social competence in typically developing children and late talkers between 18 and 35 months of age. *Early Child Development and Care* **186**(3): 436-452.
- MCGREGOR K, MUNRO N, BAKER E, DOCKING K, ARCİULİ J (2013). Why Word Learning Is Not Fast. *Frontiers In Psychology* **3**: 41.
- MORTON J (2008). Understanding developmental disorders: A causal modelling approach. John Wiley & Sons.
- MUNRO N, BAKER E, MCGREGOR K, DOCKING K, ARCİULİ J (2012). Why word learning is not fast. *Frontiers in Psychology* **3**: 41.
- NEWBURY DF, WINCHESTER L, ADDİS L, PARACCHİNİ S, BUCKINGHAM L-L, CLARK A (2009). CMIP and ATP2C2 modulate phonological short-term memory in language impairment. *The American Journal of Human Genetics* **85**(2): 264-272.
- NORBURY CF, GOOCH D, WRAY C, BAIRD G, CHARMAN T, SIMONOFF E (2016). The impact of nonverbal ability on prevalence and clinical presentation of language disorder: evidence from a population study. *Journal of Child Psychology and Psychiatry* **57**(11): 1247-1257.
- OFLAZ A (2015). Geleneksel ve Alternatif Yabancı Dil Öğretim Yöntemlerinde Almanca Kelime Öğretimi. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* **1**(3): 698
- OWENS RE (1999). *Language disorders- a junctional approach to assessment and intervention*. Allyn& Bacon, Boston.
- OWENS RE (2016). *Language Development: An Introduction* 9e
- ÖZ MZ (2003). *Uygulamalı Türkçe Öğretimi*. Anı Yayıncılık, Ankara.
- ÖZCEBE E, ESEN AYDINLI F (2018). Çocuklarda Dil ve Konuşma Bozuklukları. In: *Temel Gelişimsel Çocuk Nörolojisi*, Ed: Yalaz, K., Hipokrat Yayınevi, Ankara. 43-50.
- ÖZCEBE E, NOYAN ERBAS A, KARAHAN TİĞRAK T. (2019). Analysis Of Behavioural Characteristics Of Children With Developmental Language Disorders. *International Journal Of Speechlanguage Pathology*, 1-7.
- ÖZDOĞRU N. (1958). *Türkçemiz*. Gün Matbaası, İstanbul.
- PAUL R (1991). Shiffer ME. Communicative initiations in normal and late-talking toddlers. *Applied Psycholinguistics* **12**(4): 419-31.
- PAUL R (2007). *Language disorders from infancy through adolescence: Assessment & intervention*: Elsevier Health Sciences.

- QI CH, VAN HORN ML, SELIG JP, KAISER AP (2019). Relations Between Language Skills and Problem Behaviour In Preschool Children. *Early Child Development and Care* 1-12.
- REILLY S, WAKE M, UKOUMUNNE OC, BAVIN E, PRIOR M, CINI E (2010). Predicting Language Outcomes At 4 Years Of Age: Findings From Early Language In Victoria Study. *Pediatrics* **126**(6): E1530-E1537.
- REILLY S, WAKE M, UKOUMUNNE OC, BAVIN E, PRIOR M, CINI E (2010). Predicting language outcomes at 4 years of age: Findings from Early Language in Victoria Study. *Pediatrics* **126**(6): e1530-e7.
- RESCORLA L (1989). The Language Development Survey: A screening tool for delayed language in toddlers. *Journal of Speech and Hearing disorders* **54**(4): 587-99.
- RESCORLA L (2002). Language and reading outcomes to age 9 in late-talking toddlers. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*.
- RESCORLA L (2005). Age 13 language and reading outcomes in late-talking toddlers. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*.
- RESCORLA L (2009). Age 17 language and reading outcomes in late-talking toddlers: Support for a dimensional perspective on language delay. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*.
- RESCORLA L, ROBERTS J (2002). Nominal versus verbal morpheme use in late talkers at ages 3 and 4. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*.
- RICE ML (2012). Toward epigenetic and gene regulation models of specific language impairment: Looking for links among growth, genes, and impairments. *Journal Of Neurodevelopmental Disorders* **4**(1): 27.
- RICE ML, OETTING JB, MARQUIS J, BODE J, PAE S (1994). Frequency of input effects on word comprehension of children with specific language impairment. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research* **37**(1): 106-122.
- RICE ML, TAYLOR CL, ZUBRICK SR (2008). Language Outcomes of 7-year-old children with or without a history of late language emergence at 24 months. *Journal Of Speech, Language, And Hearing Research*.
- ROEDIGER HL, AGARWAL PK, MCDANIEL MA, MCDERMOTT KB. (2011). Test-Enhanced Learning in The Classroom: Long-Term Improvements from Quizzing. *Journal of Experimental Psychology Applied* **17**: 382–395.
- ROEDIGER HL, BUTLER AC (2011). The critical role of retrieval practice in long-term retention. *Trends in Cognitive Sciences*, **15**: 20–27.

- ROEDIGER HL, KARPICKE JD (2006). Test-Enhanced Learning: Taking Memory Tests Improves Long-Term Retention. *Psychological Science* **17**: 249–255.
- SEVER S. (2003). Çocuk ve Edebiyat. Kök Yayıncılık, Ankara.
- SHARMA M, PURDY SC, KELLY AS. (2009). Comorbidity of auditory processing, language, and reading disorders. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*.
- SINGLETON NC. (2018). Late talkers: Why the wait-and-see approach is outdated. *Pediatric Clinics* **65**(1): 13-29.
- SKIBBE LE, MONTROY JJ, BOWLES RP, MORRISON FJ (2019). Self-regulation and the development of literacy and language achievement from preschool through second grade. *Early Childhood Research Quarterly* **46**: 240-251.
- ST CLAIR MC, FORREST CL, YEW SGK, GIBSON JL (2019). Early Risk Factors and Emotional Difficulties in Children at Risk of Developmental Language Disorder: A Population Cohort Study. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research* **62**(8): 2750- 2771.
- ŞAHİN G. (2014). Okul öncesi dönem çocuk kitaplarında görsel bir uyaran olarak resim. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* **9**(3): 1309-1324.
- ŞİRİN MR (2000). Çocuk Edebiyatı. Çocuk Vakfı Yayınları, İstanbul.
- TAŞDEMİR E, BİLKAN N, CAN H (2003). Pratik Türkçe Öğretim Teknikleri. DilsetYayınları, İzmir.
- TOKGÖZ İD (2006). Okulöncesi çocuklarına yönelik kitapların dil gelişimi ve anlambilim açısından değerlendirilmesi (Doctoral dissertation). DEÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- TOSUNOĞLU M. (2000). Kelime servetinin eğitim öğretimdeki yeri ve önemi. *Millî Eğitim Dergisi*, **144**.
- VERNES SC, NEWBURY DF, ABRAHAMS BS, WINCHESTER L, NİCOD J, GROSZER M (2008). A functional genetic link between distinct developmental language disorders. *New England Journal of Medicine* **359**(22): 2337-2345.
- WEİSS D, PAUL D (2010). Delayed language development in preschool children. The handbook of language and speech disorders. Blackwell, Oxford. 178-209.
- WHITEHOUSE AJ, ROBINSON M, ZUBRİCK SR (2011). Late talking and the risk for psychosocial problems during childhood and adolescence. *Pediatrics* **128**(2): e324-e332.

WONG SSH, NG GJP, TEMPEL T, LIM SWH (2019). Retrieval Practice Enhances Analogical Problem Solving. *The Journal of Experimental Education* **87**(1): 128-138.

YAMAN H, GÜLCAN F (2009). Sözcük dağarcığını zenginleştirme etkinliği olarak deyim öğretimi: Gösteri tekniği uygulaması. *Sakarya Üniversitesi Fen Edebiyat Dergisi II*, 59-71.

YAPICI Ş, YAPICI M (2005). Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi, Anı Yayıncılık, Ankara.

YAŞA İ (2019). Normal dil gelişimi gösteren çocuklar ile özgül dil bozukluğu bulunan çocukların dil kullanım bilgisinin karşılaştırılması. *Dil, Konuşma ve Yutma Araştırmaları Dergisi (DKYAD)* **2**(2): 174-194.

YAVUZER H. (2001). Çocuk Psikolojisi (20. baskı). Remzi Kitabevi, Ankara.

YILDIRIM A (2008). Okul öncesi eğitim kurumlarından yararlanmayan 4-5 yaş çocuklarının dil gelişimini etkileyen faktörlerin incelenmesi (Konya ili örneği) (Doctoral dissertation). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

YILDIRIM A, KOÇAK N (2008). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarından Yararlanmayan 4-5 Yaş Çocuklarının Dil Gelişimini Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi. *Eğitim Bilim ve Teknoloji Araştırmaları Dergisi* **1**(2): 133-1343.

ZİMMERMAN IL, STEİNER VG, POND RE (1992). Preschool Language Scale-3. Examiner's Manual. The Psychological Corporation, America.

ZUBRICK SR, TAYLOR CL, RICE ML, SLEGERS DW (2007). Late language emergence at 24 months: An epidemiological study of prevalence, predictors, and covariates. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*.

GÜR H, (2016). The views of the teacher candidates about the project of game based mathematics learning laboratory. Balıkesir University Necatibey Eğitim Fakültesi *Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (EFMED)* **10**(1): 415-434.

DURUALP E, NERİMAN A (2010). Altı yaşındaki çocukların sosyal becerilerine oyun temelli sosyal beceri eğitiminin etkisinin incelenmesi. Hacettepe Üniversitesi *Eğitim Fakültesi Dergisi* **39**(39): 169-172.

AYDIN İ (2003). Eğitim ve öğretimde etik. Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.

OKTAY A (1999). Okul öncesi eğitim ve temel ilkeleri. Marmara Üniversitesi Anaokulu/Anasınıfı Öğretmeni El Kitabı, Ya-Pa Yayınları, İstanbul.

POYRAZ H, DERE H (2001). Okul öncesi eğitimin ilke ve yöntemleri. Arı Yayıncılık, Ankara.

CİRHİNLİOĞLU Z (2001). Sağlık sosyolojisi. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

OKTAY A (2003). 21.yy'a girerken dünyada yaşanan değişimler ve erken çocukluk eğitimi. Erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar, Morpa Kültür Yayınları, İstanbul.

KİRKLAND L, PATTERSON J (2005). Developing oral language in primary classrooms. *Early Childhood Journal* 32(6): 391-395.

ERGİS G, BAL S (2002). Dil gelişimi ve eğitim. 0-6 yaş dönemdeki çocuklar için destekleyici etkinlikler. Epsilon Yayıncılık, İstanbul.

WERKER JF, COHEN LB, LLOYD VL, CASASOLA M, STAGER CL (1998). Acquisition of word object associations by 14-month- old infants. *Dev Psychol* 34(6): 1289-1309.

İPEK N, BİLGİN A (2007). İlköğretim çağı çocuklarında kelime dağarcığı gelişimi. *Elementary Education Online* 6(3): 344-365.

ERSİN B (2012). 5-6 yaş çocuklarının dil gelişim düzeyleri ile sosyal kabul durumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Konya.

COSTLEY K, NELSON J (2013). Avram noam chomsky and his cognitive development theory. Online Submission.

ULLRİCH L , BARTHOLDT M , AMANDEEP D. Self regulated learning in formal education , perceptions, challenges and opportunities.

TEMEL F, BEKİR H , GÜL YAZICI Z (2014). Erken çocuklukta dil edinimi. Vize Yayıncılık, Ankara.

SILAVOVA V, ANDONOV F , ATAMASOV D (2016). A study of noun concept categories using data from child language acquisition an outline. The 12th anual international conference on computer science and education in computer science, Germany.

TETİK G (2015). Diyaloga dayalı hikaye okuma tekniği ile okunan öykülerin 4-5 yaş (40-60 ay) çocuklarının dil gelişimine etkisi. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, Denizli.

HELEN B, DENISE B (2009). Çocuk gelişim psikolojisi. Kaknüs Yayıncılık, İstanbul.

TANER M, BAŞAL H (2005). Farklı sosyo ekonomik düzeylerde okul öncesi eğitimi alan ve almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin dil gelişimlerinin cinsiyete göre karşılaştırılması. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* **18**(2):395-420.

ARAL N, KANDIR A, YAŞAR CM (2002). Okul öncesi eğitim ve okul öncesi eğitim programı. Ya-Pa Yayın ve Pazarlama San.v Tic.A.Ş, İstanbul.

Milli Eğitim Bakanlığı (2013). Okul öncesi eğitimi programı, Ankara.

DİKEN H.İ (2010). Erken çocukluk eğitimi. Pegem Yayıncılık, Ankara.

DERİN ATAY (2005). Reflection on the cultural dimension of language teaching. *Language and internatual communication* 5(3-4) : 222-236.

DENİZ M.E (2008). Erken çocukluk döneminde gelişim, Ankara .

ÖZEL A. BAYINDIR N. (2008). Yapılandırmacı arayışa göre sınıf yönetimi, Pegem Akademi, Ankara.

BACANLI H. (2007) Bilişsel ve duysal hedefler : Bir model önerisi. *Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu içinde*. İstanbul: DEM Yayınları. ss. 263-273.

KOÇAK N, ERSİN B, YALÇIN H. (2014). 60-72 Aylık çocukların türkçe dil kullanım düzeyleri ve etki eden faktörlerin incelenmesi. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 2014 (4), 100-106.

ARAL N, BARAN G, BULUT Ş, ÇİMEN S. (2001). Çocuk gelişimi. Ya-Pa, İstanbul.

OKTAY A, UNUTKAN O. P. (2005). Erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar (Editor: Muzeyyen Sevinc), İlköğretime hazırlık ve okul öncesi eğitimle ilköğretimin karşılaştırılması, Morpa Kültür Yayınları, İstanbul, 145-155.



EKLER

EK-1. Bilgilendirilmiş Gönüllü Çocuk Onam Formu (Çalışma Grubu)

BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ ÇOCUK ONAM FORMU

ÇALIŞMA GRUBU

Araştırmanın Adı: Gelişimsel Dil Bozukluğu Olan Çocuklarda Tekrarlama ve Geri Çağırma Yöntemi İle Kelime Öğretimi

Sorumlu Araştırmacının Adı : Prof. Dr. Rauf Yücel ANADOLU

Sayın gönüllü,

Adım Kübra YENİCE. Ankara Üniversitesi Kulak Burun Boğaz ABD Odyoloji ve Konuşma Bozuklukları bölümümüzde bulunan kliniğimizde gelişimsel dil bozukluğu kapsamında yeni kelime öğrenimi konusunda bir araştırma yapıyoruz. Çalışmamızın amacı, hikâye kitaplarında geçen kelimelerin anlamlarını öğrenmek ve bu kelimeler üzerinden sorulacak sorulara cevaplar vermen doğrultusunda yeni kelime öğreniminin sürecini değerlendirmektir.

Bu çalışmamız için iki defa kliniğimize gelip bize katılman gerekmektedir. Eğer gelmeyi kabul edersen, senden yapmanı istediğimiz, ilk gelişinde sana okuyacağımız hikâye kitabında geçen kelimelerin resimlerini gösterdiğimizde, isimlerini söylediğimizde ve kelimeler hakkında sorular sorduğumuzda kelimenin ismini ve anlamını doğru söylemek olacaktır. İlk gelişinde yapacağımız bu uygulama yaklaşık 30 dakika sürmektedir. Eğer sen de kabul edersen ikinci gelişin ilk gelişinden bir hafta sonra olacaktır. Yine ikinci gelişinde aynı uygulamalar yapılacaktır. Bu uygulamada yaklaşık 30 dakika sürecektir. Çalışmamıza 3-5 yaşları arasında, gelişimsel dil bozukluğu tanısı almış 10 çocuk dahil edilecektir. Araştırmamız, Eylül 2019- Şubat 2020 tarihleri arasında gerçekleştirilecektir. Araştırma için aileden ücret talep edilmeyecektir.

Bu araştırma hakkında anne ve babana bilgi vereceğiz ve senin de bu çalışmaya katılımın konusunda onlardan izin alacağız. Eğer çalışmamıza katılmak istemezsen hiçbir sorun olmayacaktır. Bu çalışmaya katılman dahilinde, araştırmanın sonuçlarını ve adını kimseyle paylaşmayacağız.

Onay Bölümü

Yukarıda yer alan ve araştırmaya başlamadan önce gönüllülere verilmesi gereken bilgileri içeren metni okudum (ya da sözlü olarak dinledim). Eksik kaldığını düşündüğüm konularda sorularımı araştırmacılara sordum ve doyurucu yanıtlar aldım. Yazılı ve sözlü olarak tarafıma sunulan tüm açıklamaları ayrıntılarıyla anladığım kanısındayım. Çalışmaya katılmayı isteyip istemediğim konusunda karar vermem için yeterince zaman tanındı. Bu koşullar altında, , araştırma kapsamında elde edilen çocuğuma ve şahsıma ait bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını, gizlilik kurallarına uyulmak kaydıyla sunulmasını ve yayınlanmasını, hiçbir baskı ve zorlama altında kalmaksızın, kendi özgür irademle kabul ettiğimi beyan ederim.

İmzalı bu form kâğıdının bir kopyası bana verilecektir.

İmza Bölümü

Çocuğun Adı ve Soyadı :

Tarih :

Velisinin Adı ve Soyadı :

Tarih :

Velisinin imzası :

Araştırmacının Adı ve Soyadı : Kübra YENİCE

Adres : Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Kulak-Burun-Boğaz Anabilim Dalı Odyoloji, Denge ve Konuşma Bozuklukları Bölümü

İletişim Bilgisi : 0530 641 2015

İmza :

EK-2. Bilgilendirilmiş Gönüllü Çocuk Onam Formu (Kontrol Grubu)

BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ ÇOCUK ONAM FORMU

KONTROL GRUBU

Araştırmanın Adı: Gelişimsel Dil Bozukluğu Olan Çocuklarda Tekrarlama ve Geri Çağırma Yöntemi İle Kelime Öğretimi

Sorumlu Araştırmacının Adı : Prof. Dr. Rauf Yücel ANADOLU

Sayın gönüllü,

Adım Kübra YENİCE. Ankara Üniversitesi Kulak Burun Boğaz ABD Odyoloji ve Konuşma Bozuklukları bölümümüzde bulunan kliniğimizde gelişimsel dil bozukluğu kapsamında yeni kelime öğrenimi konusunda bir araştırma yapıyoruz. Çalışmamızın amacı, hikâye kitaplarında geçen kelimelerin anlamlarını öğrenmek ve bu kelimeler üzerinden sorulacak sorulara cevaplar vermen doğrultusunda yeni kelime öğreniminin sürecini değerlendirmektir.

Bu çalışmamız için iki defa kliniğimize gelip bize katılman gerekmektedir. Eğer gelmeyi kabul edersen, senden yapmanı istediğimiz, ilk gelişinde sana okuyacağımız hikaye kitabında geçen kelimelerin resimlerini gösterdiğimizde, isimlerini söylediğimizde ve kelimeler hakkında sorular sorduğumuzda kelimenin ismini ve anlamını doğru söylemek olacaktır. İlk gelişinde yapacağımız bu uygulama yaklaşık 30 dakika sürmektedir. Eğer sen de kabul edersen ikinci gelişin ilk gelişinden 1 hafta sonra olacaktır. Yine ikinci gelişinde aynı uygulamalar yapılacaktır. Bu uygulamada yaklaşık 30 dakika sürecektir. Çalışmamıza 3-5 yaşları arasında, gelişimsel dil bozukluğu tanısı almamış gönüllü 10 çocuk dahil edilecektir. Araştırmamız, Eylül 2019- Şubat 2020 tarihleri arasında gerçekleştirilecektir. Araştırma için aileden ücret talep edilmeyecektir.

Bu araştırma hakkında anne ve babana bilgi vereceğiz ve senin de bu çalışmaya katılımın konusunda onlardan izin alacağız. Eğer çalışmamıza katılmak istemezsen hiçbir sorun olmayacaktır. Bu çalışmaya katılman dahilinde, araştırmanın sonuçlarını ve adını kimseyle paylaşmayacağız.

Onay Bölümü

Yukarıda yer alan ve araştırmaya başlamadan önce gönüllülere verilmesi gereken bilgileri içeren metni okudum (ya da sözlü olarak dinledim). Eksik kaldığını düşündüğüm konularda sorularımı araştırmacılara sordum ve doyurucu yanıtlar aldım. Yazılı ve sözlü olarak tarafıma sunulan tüm açıklamaları ayrıntılarıyla anladığım kanısındayım. Çalışmaya katılmayı isteyip istemediğim konusunda karar vermem için yeterince zaman tanındı. Bu koşullar altında, , araştırma kapsamında elde edilen çocuğuma ve şahsıma ait bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını, gizlilik kurallarına uyulmak kaydıyla sunulmasını ve yayınlanmasını, hiçbir baskı ve zorlama altında kalmaksızın, kendi özgür irademle kabul ettiğimi beyan ederim.

İmzalı bu form kâğıdının bir kopyası bana verilecektir.

İmza Bölümü

Çocuğun Adı ve Soyadı :

Tarih :

Velisinin Adı ve Soyadı :

Tarih :

Velisinin imzası :

Araştırmacının Adı ve Soyadı : Kübra YENİCE

Adres : Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Kulak-Burun-Boğaz Anabilim Dalı Odyoloji, Denge ve Konuşma Bozuklukları Bölümü

İletişim Bilgisi : 0530 641 2015

İmza :

Ek-3. Bilgilendirilmiş Gönüllü Aile Onam Formu (Çalışma Grubu)

BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ AİLE ONAM FORMU

ÇALIŞMA GRUBU

Araştırmanın Adı: Gelişimsel Dil Bozukluğu Olan Çocuklarda Tekrarlama ve Geri Çağırma Yöntemi İle Kelime Öğretimi

Sorumlu Araştırmacının Adı : Prof. Dr. Rauf Yücel ANADOLU

Sayın gönüllü,

Ankara Üniversitesi Kulak Burun Boğaz ABD Odyoloji ve Konuşma Bozuklukları bölümü yüksek lisans programı öğrencisi Kübra YENİCE tarafından planlanmış olan yukarıda adı yazılı araştırmaya katılmak üzere davet edilmiş bulunuyorsunuz. Bu araştırmada yer almayı kabul etmeden önce, araştırmanın hangi amaçla yapılmak istendiğini anlamanız ve kararınızı bu bilgilendirme çerçevesinde özgürce vermeniz gerekmektedir.

Bu çalışmanın amacı; gelişimsel dil bozukluğuna sahip çocukların yeni kelime öğrenimini hızlandırmak ve yeni öğrenilen kelimelerin günlük yaşamlarında kullanımlarını sağlamak, bu süreci betimlemek ve bu verileri sağlıklı kontrol grubu ile karşılaştırmaktır.

Bu araştırmaya katılmanız gönüllülük esasına dayalıdır. Bu form aracılığı ile elde edilecek bilgiler gizli kalacaktır ve sadece araştırma amacıyla (veya “bilimsel amaçlar için”) kullanılacaktır. Çalışmaya katılmamayı tercih edebilirsiniz veya çalışmaya başladıktan sonra çalışmayı kendi isteğinizle sonlandırabilirsiniz.

Bu çalışmada 3-5 yaş arası 10 (kız - erkek) gelişimsel dil bozukluğu tanısı almış ve gelişimsel dil bozukluğu tanısı almamış çocuk katılımcı yer alacaktır. Çalışmamız fizyolojik, psikolojik, nörolojik herhangi bir problem yaşatmayacak bazı işitmeye ve görmeye dayalı

hazırlanmış olan soru ve cevaplardan oluşmaktadır. Bu çalışma iki oturum şeklinde gerçekleştirilecektir. Çalışmamıza katılmayı kabul ettiğiniz takdirde çocuğunuza ilk olarak kliniğimizde bulunan uzman odyolog tarafından işitme testi uygulanacaktır. Bir işitme problemi olmaması durumunda ilk oturumumuz gerçekleştirilecektir. Çalışmamızın ilk oturumunda Milli Eğitim Bakanlığı tarafından onaylanmış hikâye kitabımız içerisinde belirlenmiş kelimeler tanıtılacak, resimleri gösterilecek ve hikâye kitabı okunarak bu kelimeler işitebileceği ölçüde tekrarlanacaktır. Tekrar olarak işitmesini istediğimiz kelimelere ait sorular sorulacak ve cevabı beklenecektir. Belirlenmiş olan her kelime için bu yöntem uygulanacaktır. Son olarak belirlenmiş olan ilk kelimeye geri dönülecek ve yeniden aynı sorular belirlenen tüm kelimeler için sorulacaktır. Bu testin uygulanması yaklaşık 30 dakika sürmektedir. Bir hafta sonra ise çalışmanın ikinci oturumu yapılacaktır. Çalışmanın ikinci oturumunda aynı test uygulanacaktır ve belirlenen kelimeler bir hafta öncesine göre öğrenme ve hatırlama durumları değerlendirilecektir. Bu testlerden aldığımız sonuçlara göre iletişim problemi sorununa neden olan gelişimsel dil bozukluğu tanısı almış çocukların yeni kelime öğrenme ve kullanmalarına yönelik çözümler sunulacaktır.

Araştırmamız Eylül 2019- Şubat 2020 tarihleri arasında gerçekleştirilecektir. Yapılacak olan bu çalışmaya katılmanız için sizden herhangi bir ücret talep edilmeyecektir.

Onay Bölümü

Yukarıda yer alan ve araştırmaya başlamadan önce gönüllülere verilmesi gereken bilgileri içeren metni okudum (ya da sözlü olarak dinledim). Eksik kaldığını düşündüğüm konularda sorularımı araştırmacılara sordum ve doyurucu yanıtlar aldım. Yazılı ve sözlü olarak tarafıma sunulan tüm açıklamaları ayrıntılarıyla anladığım kanısındayım. Çalışmaya katılmayı isteyip istemediğim konusunda karar vermem için yeterince zaman tanındı. Bu koşullar altında araştırma kapsamında elde edilen çocuğuma ve şahsıma ait bilgilerin; bilimsel amaçlarla kullanılmasını, gizlilik kurallarına uyulmak kaydıyla sunulmasını ve yayınlanmasını, hiçbir baskı ve zorlama altında kalmaksızın kendi özgür irademle kabul ettiğimi beyan ederim.

İmzalı bu form kâğıdının bir kopyası bana verilecektir.

İmza Bölümü

Katılımcının Adı ve Soyadı :

İmza :

Araştırmacının Adı ve Soyadı : Kübra YENİCE

Adres : Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Kulak-Burun-Boğaz Anabilim Dalı Odyoloji, Denge ve Konuşma Bozuklukları Bölümü

İletişim Bilgisi : 0530 641 2015

İmza :

Ek-4. Bilgilendirilmiş Gönüllü Aile Onam Formu (Kontrol Grubu)

BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ AİLE ONAM FORMU KONTROL GRUBU

Araştırmanın Adı: Gelişimsel Dil Bozukluğu Olan Çocuklarda Tekrarlama ve Geri Çağırma Yöntemi İle Kelime Öğretimi

Sorumlu Araştırmacının Adı : Prof. Dr. Rauf Yücel ANADOLU

Sayın gönüllü,

Ankara Üniversitesi Kulak Burun Boğaz ABD Odyoloji ve Konuşma Bozuklukları bölümü yüksek lisans programı öğrencisi Kübra YENİCE tarafından planlanmış olan yukarıda adı yazılı araştırmaya katılmak üzere davet edilmiş bulunuyorsunuz. Bu araştırmada yer almayı kabul etmeden önce, araştırmanın hangi amaçla yapılmak istendiğini anlamanız ve kararınızı bu bilgilendirme çerçevesinde özgürce vermeniz gerekmektedir.

Bu çalışmanın amacı; gelişimsel dil bozukluğuna sahip çocukların yeni kelime öğrenimini hızlandırmak ve yeni öğrenilen kelimelerin günlük yaşamlarında kullanımlarını sağlamak, bu süreci betimlemek ve bu verileri sağlıklı kontrol grubu ile karşılaştırmaktır.

Bu araştırmaya katılmanız gönüllülük esasına dayalıdır. Bu form aracılığı ile elde edilecek bilgiler gizli kalacaktır ve sadece araştırma amacıyla (veya “bilimsel amaçlar için”) kullanılacaktır. Çalışmaya katılmamayı tercih edebilirsiniz veya çalışmaya başladıktan sonra çalışmayı kendi isteğinizle sonlandırabilirsiniz.

Bu çalışmada 3-5 yaş arası 10 (kız - erkek) gelişimsel dil bozukluğu tanısı almış ve gelişimsel dil bozukluğu tanısı almamış çocuk katılımcı yer alacaktır. Çalışmamız fizyolojik, psikolojik, nörolojik herhangi bir problem yaşatmayacak bazı işitmeye ve görmeye dayalı hazırlanmış olan soru ve cevaplardan oluşmaktadır. Bu çalışma iki oturum şeklinde gerçekleşecektir. Çalışmamıza katılmayı kabul ettiğiniz takdirde çocuğunuza ilk olarak

kliniğimizde bulunan uzman odyolog tarafından işitme testi uygulanacaktır. Bir işitme problemi olmaması durumunda ilk oturumumuz gerçekleşecektir. Çalışmamızın ilk oturumunda Milli Eğitim Bakanlığı tarafından onaylanmış hikâye kitabımız içerisinde belirlenmiş kelimeler tanıtılacak, resimleri gösterilecek ve hikâye kitabı okunarak bu kelimeler işitebileceği ölçüde tekrarlanacaktır. Tekrar olarak işitmesini istediğimiz kelimelere ait sorular sorulacak ve cevabı beklenecektir. Belirlenmiş olan her kelime için bu yöntem uygulanacaktır. Son olarak belirlenmiş olan ilk kelimeye geri dönülecek ve yeniden aynı sorular belirlenen tüm kelimeler için sorulacaktır. Bu testin uygulanması yaklaşık 30 dakika sürmektedir. bir hafta sonra ise çalışmanın ikinci oturumu yapılacaktır. Çalışmanın ikinci oturumunda aynı test uygulanacaktır ve belirlenen kelimeler bir hafta öncesine göre öğrenme ve hatırlama durumları değerlendirilecektir. Bu testlerden aldığımız sonuçlara göre iletişim problemi sorununa neden olan gelişimsel dil bozukluğu tanısı almış çocukların yeni kelime öğrenme ve kullanmalarına yönelik    mler sunulacaktır.

Araştırmanız Eylül 2019- şubat 2020 tarihleri arasında gerçekleştirilecektir. Yapılacak olan bu çalışmaya katılmanız için sizden herhangi bir ücret talep edilmeyecektir.

Onay Bölümü

Yukarıda yer alan ve araştırmaya başlamadan önce gönüllülere verilmesi gereken bilgileri içeren metni okudum (ya da sözlü olarak dinledim). Eksik kaldığını düşündüğüm konularda sorularımı araştırmacılara sordum ve doyurucu yanıtlar aldım. Yazılı ve sözlü olarak tarafıma sunulan tüm açıklamaları ayrıntılarıyla anladığım kanısındayım. Çalışmaya katılmayı isteyip istemediğim konusunda karar vermem için yeterince zaman tanındı. Bu koşullar altında araştırma kapsamında elde edilen çocuğuma ve şahsıma ait bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını, gizlilik kurallarına uyulmak kaydıyla sunulmasını ve yayınlanmasını, hiçbir baskı ve zorlama altında kalmaksızın, kendi özgür irademle kabul ettiğimi beyan ederim.

İmzalı bu form kâğıdının bir kopyası bana verilecektir.

İmza Bölümü

Katılımcının Adı ve Soyadı :

İmza :

Araştırmacının Adı ve Soyadı : Kübra YENİCE

Adres : Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Kulak-Burun-Boğaz Anabilim Dalı Odyoloji, Denge ve Konuşma Bozuklukları Bölümü

İletişim Bilgisi : 0530 641 2015

İmza :

Ek-5. Etik Kurul Kararı

İNSAN ARAŞTIRMALARI ETİK KURULU KARAR FORMU

ETİK KURULUN ADI	ANKARA ÜNİVERSİTESİ TIP FAKÜLTESİ İNSAN ARAŞTIRMALARI ETİK KURULU
AÇIK ADRES	Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Morfoloji Binası 06100 Sıhhiye/ANKARA
TELEFON	0312 595 82 27
FAKS	0312 310 63 70
E-POSTA	tipinsanetik@ankara.edu.tr

BASVURU BİLGİLERİ	ARAŞTIRMANIN AÇIK ADI	Gelişimsel Dil Bozukluğu Olan Çocuklarda Tekrarlama ve Geri Çağırma Yöntemi İle Kelime Öğretimi			
	KOORDİNATÖR/SORUMLU ARAŞTIRMACI UNVANI/ADI/SOYADI	Prof.Dr. R.Yücel ANADOLU			
	KOORDİNATÖR/SORUMLU ARAŞTIRMACININ UZMANLIK ALANI	Kulak Burun Boğaz Hastalıkları			
	KOORDİNATÖR/SORUMLU ARAŞTIRMACININ BULUNDUĞU MERKEZ	Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Kulak Burun Boğaz Hastalıkları Anabilim Dalı			
	ARAŞTIRMANIN NİTELİĞİ	UZMANLIK TEZİ ☐	BİREYSEL ARAŞTIRMA ☐	DOKTORA TEZİ ☐	DiĞER ☐
	ARAŞTIRMANIN TÜRÜ	YÜKSEK LİSANS TEZİ ☒ Vaka-Kontrol Araştırması			
	ARAŞTIRMAYA KATILAN MERKEZLER	TEK MERKEZ ☒	ÇOK MERKEZLİ ☐	ULUSAL ☒	ULUSLARARASI ☐

KARAR BİLGİLERİ	Karar No:İ4-135-19	Tarih :10 Ekim 2019
	Yukarıda bilgileri verilen başvuru dosyası ile ilgili belgeler araştırmanın/çalışmanın gerekçe, amaç, yaklaşım ve yöntemleri dikkate alınarak incelenmiş ve uygun bulunmuş olup araştırmanın/çalışmanın başvuru dosyasında belirtilen merkezde gerçekleştirilmesinde etik ve bilimsel sakınca bulunmadığına toplantıya katılan etik kurul üye tam sayısının salt çoğunluğu ile karar verilmiştir.	

İNSAN ARAŞTIRMALARI ETİK KURULU

ÇALIŞMA ESASI	İyi Klinik Uygulamaları Kılavuzu
BASKANIN UNVANI / ADI / SOYADI:	Prof.Dr.Nuray YAZIHAN

Unvanı/Adı/Soyadı	Uzmanlık Alanı	Kurumu	Araştırma ile ilişkisi	İmza
Prof.Dr.Nuray YAZIHAN	Fizyopatoloji	A.Ü.Tıp Fakültesi	E ☐ H ☒	
Prof.Dr.Serenay ELGÜN ÜLKAR	Tıbbi Biyokimya	A.Ü.Tıp Fakültesi	E ☐ H ☒	
Prof.Dr.Hakan ERGÜN	Tıbbi Farmakoloji	A.Ü. Tıp Fakültesi	E ☐ H ☒	
Prof.Dr.Hatice İLGİN RUHI	Tıbbi Genetik	A.Ü. Tıp Fakültesi	E ☐ H ☒	
Prof.Dr.Sevim AYDIN	Histoloji ve Embriyoloji	A.Ü. Tıp Fakültesi	E ☐ H ☒	
Prof.Dr.Berna SAVAŞ	Tıbbi Patoloji	A.Ü. Tıp Fakültesi	E ☐ H ☒	
Prof.Dr.Yasemin YAVUZ	Biyoistatistik	A.Ü. Tıp Fakültesi	E ☐ H ☒	
Prof.Dr.Deniz BALCI	Genel Cerrahi	A.Ü. Tıp Fakültesi	E ☐ H ☒	
Doç.Dr.Yüksel ÜRÜN	Tıbbi Onkoloji	A.Ü.Tıp Fakültesi	E ☐ H ☒	
Doç.Dr.Sinem CİVRİZ BOZDAĞ	Hematoloji	A.Ü. Tıp Fakültesi	E ☐ H ☒	
Doç.Dr.Cihangir AKYOL	Genel Cerrahi	A.Ü. Tıp Fakültesi	E ☐ H ☒	
Doç.Dr.Başak Ceyda MEÇO	Anesteziyoloji ve Reanimasyon	A.Ü. Tıp Fakültesi	E ☐ H ☒	
Doç.Dr.Halil ÖZDEMİR	Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları	A.Ü. Tıp Fakültesi	E ☐ H ☒	
Dr.Öğr.Üyesi Mustafa Volkan KAVAS	Tıp Tarihi ve Etik	A.Ü. Tıp Fakültesi	E ☐ H ☒	

Funda BAYKAL KILIÇ
A.Ü.T.F. İnsan Araştırmaları
Etik Kurulu
Asliyetidir

Test Değerlendirme Formu

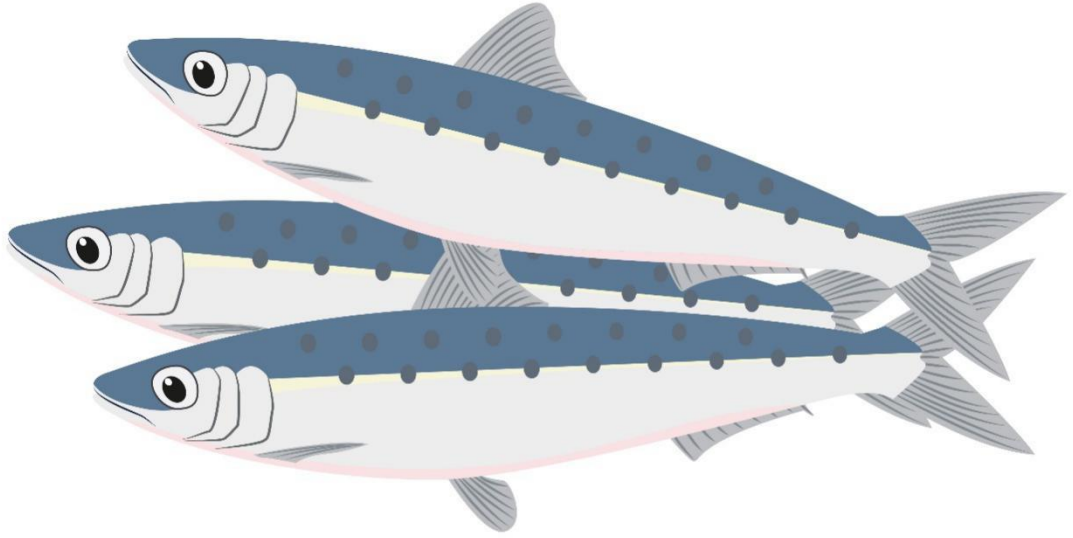
Adı ve Soyadı:				
Yaş:				
Cinsiyet:				
Anadil:				
İşitme Problemi:				

	Su Aygırı	Gaga	Olta	Kırkayak	Sardalya
1.Hafta İlk Oturum					
1.Hafta İkinci Oturum					
2.Hafta İlk Oturum					
2.Hafta İkinci Oturum					

Açıklama : Gelişimsel dil bozukluğuna sahip olan ve olmayan kontrol ve çalışma grubu skor formunda, bir hafta aralıkla iki oturum gerçekleştirilecektir. Bu oturumlarda yeni öğretilmesi hedeflenen beş kelime; MEB onaylı hikaye kitabımızda, somut olarak görebilecekleri resimlerde ve onlara söylenilen farklı cümle yapılarında geçen kelimeler olacaktır.

Bu kelimelerle birinci hafta ilk oturumda karşılaştıktan sonra beş dakikalık arayla olan ikinci oturumda geri çağırma yöntemi ile tekrardan test baştan yapılacaktır. Hatırlanan kelimelerin alt kutucuklarına işaret koyulacaktır. İkinci hafta oturumlarında test aynı şekilde tekrarlanacaktır. İkinci oturum sonunda çalışmaya katılmış olan çocuğun skor formunda hatırlanma oranları değerlendirilecek ve hesaplanacaktır.

Ek-6. Hikaye Kitabından Seçilmiş Olan Resim 1



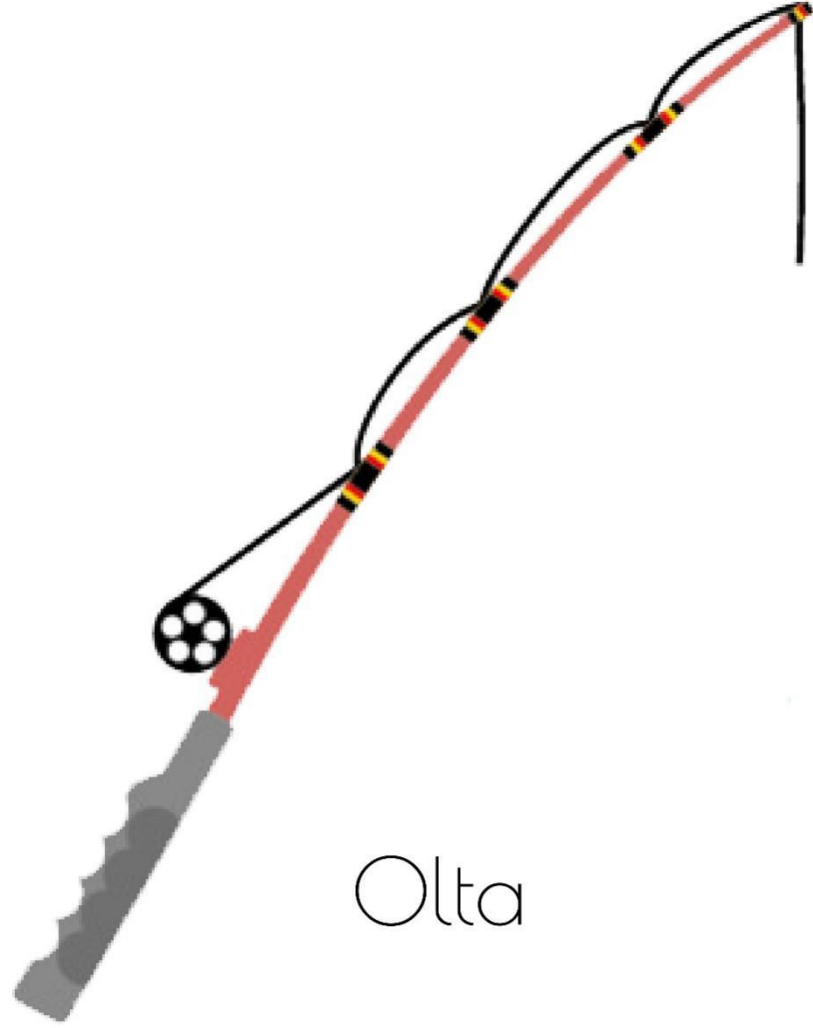
Sardalya

Ek-7. Hikaye Kitabından Seçilmiş Olan Resim 2



Gaga

Ek-8. Hikaye Kitabından Seçilmiş Olan Resim 3



Ek-9. Hikaye Kitabından Seçilmiş Olan Resim 4



Suaygiri

Ek-10. Hikaye Kitabından Seçilmiş Olan Resim 5



Kırkayak

ÖZGEÇMİŞ



Kübra YENİCE

İlk Yerleşim Mah. 1890.Cd. No:72 Batıkent / Yenimahalle / Ankara

KİŞİSEL BİLGİLER ve İLETİŞİM

Doğum Tarihi	:	13.07.1994
Uyruğu	:	T.C.
Medeni Hali	:	Bekâr
Sürücü Belgesi	:	Var (B sınıfı 2015)
İletişim	:	Mail: kubrayence@gmail.com
		Gsm: 0 530 641 20 15

ÖZGEÇMİŞ

1994 yılında Berlin’de dünyaya geldim. Lisede dil bölümünde almış olduğum eğitimim esnasında ilgim olduğunu görerek üniversite eğitimimi de dil üzerine yapmayı hedefledim. Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dilbilim bölümünü 2012 yılında kazanarak eğitime başladım. Üniversite eğitimim esnasında Afazi olarak bilinen dil işleyiş bozukluğu konusunda Prof. Dr. Özgür Aydın ve Prof. Dr. Hacer İclal Ergenç’ten eğitim aldım. Almış olduğum bu eğitim üzerine Berlin’deki Logopadie in Wedding Dil ve konuşma – Ergoterapi kliniğinde Afazili bireyler ile tezim hakkında bilgi topladım ve stajımı yaptım. Bu sırada Amsterdam Üniversitesinde çalışan Yrd. Doç.Tuba Yarbay Duman’ın proje asistanlığını yaptım. Daha sonra 2016 yılında Ankara Fizik Tedavi ve Rehabilitasyon Merkezinde Nermin Altınok gözetiminde İkidilli Afazili bireylerde test uyguladım.

Burada edinmiş olduğum bilgi ve tecrübelerimi 2016 yılı 28-29 Nisan günlerinde İzmir Dokuz Eylül Üniversitesi'nde Dilbilim Bölümü tarafından düzenlenen 10. Dilbilim Öğrenci Konferansında “Türkçe-Almanca İkidilli Afazide Bağlamanın A ve B ilkelerine İlişkin Görünümleri” başlığı adı altındaki bildiriyi sundum.2017 yılı Şubat ayında Hacettepe Üniversitesi Türkçe ve Yabancı Dil Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi (TÖMER) tarafından düzenlenen “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Sertifika Programına” katıldım. Bu sertifika programında ders aşamasını tamamladıktan sonra TÖMER’de staj eğitimimi tamamlayarak yabancı öğrencilere Türkçe dil eğitimi verebilir derecesi aldım.

EĞİTİM BİLGİLERİ

- 2000-2002 Refika Aksoy İlköğretim Okulu
- 2002-2004 Rosseger Grundschule
- 2004-2005 Charlote- Salamon Grundschule
- 2005-2008 Kent Koop İlköğretim Okulu
- 2008-2012 Batıkent Lisesi
- 2012-2016 Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dilbilim Bölümü

YABANCI DİL BİLGİSİ

- İngilizce: Lise ve Üniversite eğitimim boyunca İngilizce dil eğitimi aldım. 2017 yılında Yüksek Öğretim Kurulu tarafından yapılan İngilizce sınav puanım 66,25’tir.
- Almanca: İlköğretim eğitimimin bir kısmını Berlin’de almış olmam dolayısıyla Almanca konuşma, yazma ve dinleme yetisine sahibim.
- Japonca: Üniversite eğitimimde Japonca ve Türkçe karşılaştırmalı edebiyat almış olmam dolayısıyla Japonca dilbilgisi konusunda yeterliliğim vardır.

BİLİMSEL ÇALIŞMALARIM ve KATILMIŞ OLDUĞUM EĞİTİMLER

- 2015 yılında Berlin’de Logopadie in Wedding Dil ve konuşma – Ergoterapi kliniğinde staj yaptım.
- 2016 yılında İzmir Dokuz Eylül Üniversitesi’nde düzenlenen 10. Dilbilim Öğrenci Konferansında Türkçe-Almanca İkidilli Afazide Bağlamanın A ve B ilkelerine İlişkin Görünümleri bildirisini sundum.
- 2016 yılında Ankara Fizik Tedavi ve Rehabilitasyon Merkezinde Nermin Altınok gözetiminde İkidilli Afazili bireylerde test uygulayarak, Amsterdam Üniversitesi’nde çalışan Yrd. Doç. Dr. Tuba Yarbay Duman’ın proje asistanlığını yaptım.
- 2017 de Goethe Enstitüsü tarafından düzenlenen Eğitim Konferansına katıldım.
- 2017 yılında Hacettepe Üniversitesi TÖMER ‘de Yabancılar Türkçe Dilbilgisi Öğretimi Sertifikası programına katıldım.

Referanslar

- Prof. Dr. Özgür AYDIN
Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dilbilim Bölümü
0312 310 3280 / 1176
- Yrd. Doç. Meltem EKTİ, Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Müdür Yardımcısı
0544 540 86 53
- Yrd. Doç. Tuba YARBAY DUMAN, Amsterdam Üniversitesi,
T.YarbayDuman@uva.nl