

T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

OKULÖNCESİ ÇOCUKLARINA YÖNELİK
KİTAPLARIN DİL GELİŞİMİ VE ANLAMBİLİM
AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

İnci TOKGÖZ

İzmir
2006

T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

**OKULÖNCESİ ÇOCUKLARINA YÖNELİK
KİTAPLARIN DİL GELİŞİMİ VE ANLAMBİLİM
AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ**

İnci TOKGÖZ

**Danışman
Prof. Dr. V. Doğan Günay**

**İzmir
2006**

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Okulöncesi Çocuklarına Yönelik Kitapların Dil Gelişimi ve Anlambilim Açısından Değerlendirilmesi” adlı çalışmanın tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin bibliyografyada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

01/06/2006

İnci TOKGÖZ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼ę¼'ne

İşbu çalışmada, j¼rimiz tarafından İlköğretim Anabilim Dalı Okul ncesi ğretmenli Bilim Dalında Y¼KSEK LİSANS olarak kabul edilmiştir.

Başkan (Danışman): Prof.Dr. V.Doğan G¼nay

¼ye : Yrd.Doç.Dr. Işık G¼rřimřek

¼ye : Yrd.Doç.Dr. G¼nseli Girgin

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen ğretim ¼yelerine ait olduğunu onaylarım.

.../.../2006

Prof. Dr. Sedef Gidener

Enstit¼ M¼d¼r¼

YÜKSEKÖĞRETİM KURULU DOKÜMANTASYON MERKEZİ

TEZ VERİ FORMU

Tez No:

Konu kodu:

Üniv.kodu:

* Not: Bu bölüm merkezimiz tarafından doldurulacaktır.

Tezin yazarının

Soyadı: TOKGÖZ (DAYAN)

Adı: İnci

Tezin Türkçe adı: Okulöncesi Çocuklarına Yönelik Kitapların Dil Gelişimi ve Anlambilim Açısından Değerlendirilmesi

Tezin yabancı dildeki adı: The Evaluation of the Books for Preschool Children in Relation with Language Development and Semantics

Tezin yapıldığı

Üniversite: DOKUZ EYLÜL

Enstitü: EĞİTİM BİLİMLERİ

Yılı: 2006

Diğer kuruluşlar:

Tezin Türü:

1- Yüksek Lisans

2- Doktora

3- Sanatta Yeterlilik

Dili: Türkçe

Sayfa sayısı: XII+ 96

Referans sayısı: 37

Tez Danışmanlığının:

Ünvanı: Prof. Dr.

Adı: V. Doğan

Soyadı: GÜNAY

Türkçe anahtar kelimeler:

- 1- Dil gelişimi
- 2- anlambilim
- 3- çocuk kitaplarının değerlendirilmesi
- 4-
- 5-

İngilizce anahtar kelimeler:

- 1- language development,
- 2- semantics,
- 3- evaluating of children's books
- 4-
- 5-

TEŞEKKÜR

Tezimin hazırlanmasında birbirinden değerli birçok insanın yardımları olmuştur. Öncelikle bana bu bölümü kazanmamdan, yüksek lisans eğitimimin sonuna kadar gösterdikleri sonsuz destek için aileme çok teşekkür ederim.

Araştırmam süresince tezimin tüm aşamasında büyük bir sabırla bana yardımcı olan, daima beni yüreklendiren, eleştiren, yol gösteren buna rağmen her zaman inanan danışman hocam Prof. Dr. V.Doğan Günay'a, yüksek lisans eğitimim süresince değerli bilgilerini bizimle paylaşan Buca Eğitim Fakültesi Okulöncesi Eğitimi Anabilim Dalı başkanı Yrd. Doç. Dr. Işık Gürşimşek ve anabilim dalı öğretim üyesi Yrd. Doç. Dr. Günseli Girgin'e sonsuz teşekkürler.

Çocuk kitaplarını edinmemde ve çocuk gelişimi ile ilgili bölümde gösterdiği yardımdan dolayı değerli arkadaşım, meslektaşım Filiz Duman'a çok teşekkür ederim.

Sevgili eşim Özgür'e, uzun süren tez aşamam süresince gösterdiği sonsuz anlayış, destek için çok teşekkür ederim.

Son olarak tezimin hazırlanıp zamanında bitirilebilmesi için bana büyük bir güç, inanç ve sevgi veren henüz hayata merhaba diyemeyen 6,5 aylık biricik kızıma da sonsuz teşekkürler.

İnci TOKGÖZ

İÇİNDEKİLER

Sayfa No

| | |
|--|-----|
| Yemin Metni | i |
| Değerlendirme Kurulu Üyeleri | ii |
| Yüksek Öğretim Dokümantasyon Merkezi Tez Veri Formu..... | iii |
| Teşekkür..... | iv |
| İçindekiler..... | v |
| Özet..... | xi |
| Abstract | xii |

BÖLÜM I

| | |
|------------------------------------|---|
| GİRİŞ..... | 2 |
| Okul Öncesi Eğitimin İlkeleri..... | 5 |

BÖLÜM II

İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

| | |
|---------------------------------------|----|
| Çocuk Ve Dil..... | 8 |
| Çocuklarda Dil Gelişimi..... | 8 |
| Çocuk, Dil Ve İletişim..... | 8 |
| Dil Gelişimindeki Aşamalar..... | 12 |
| Sesbilimsel Gelişimi (Fonetik)..... | 12 |
| Biçimsel Gelişim (Morfolojik)..... | 12 |
| Anlam Oluşumu (Semantik Gelişim)..... | 12 |
| Yenidoğan Dönemi (0-6 Hafta)..... | 13 |

| | |
|---|----|
| Gııldama-Agulama Dönemi (6. Hafta-3 Ay)..... | 13 |
| Mırıldanma-Cıvıldama Dönemi (3-6 Ay)..... | 14 |
| Mırıldanmanın Tekrarı Dönemi (6-9 Ay)..... | 14 |
| Ses-Sözcükler Dönemi (9-12 Ay)..... | 15 |
| İfade Edici Dil Gelişimi..... | 15 |
| İlk Sözcükler ve Tek Sözcüklü Tümcecikler Dönemi (12-18 Ay)..... | 16 |
| Tek Sözcüklerin Birbirini İzlemesiyle Oluşan İki Sözcüklü Birleşimler Dönemi (18-24 Ay)..... | 16 |
| Çocuğun 2-3 Yaş Dönemi..... | 17 |
| Çocuklardaki 3-4 Yaş Dönemi..... | 18 |
| Çocukların 4-5 Yaş Dönemi..... | 18 |
| Çocukların 5-6 Yaş Dönemi..... | 18 |
| İfade Edici Dil Gelişiminde Grup ve Bireysel Eğitimin Önemi..... | 19 |
| Doğum..... | 20 |
| 1-6 ay..... | 20 |
| 6-12 ay..... | 20 |
| 12-18 ay..... | 21 |
| 18-24 ay..... | 21 |
| 24-36 ay..... | 21 |
| 36-48 ay..... | 21 |
| 28-60 ay..... | 21 |
| 5 yaş ve üstü..... | 22 |
| Dil Edinim Basamakları..... | 22 |
| İlk Sözcükler..... | 22 |
| İlk Tümceler..... | 23 |

| | |
|--|----|
| Dilbilgisini Öğrenme..... | 23 |
| Sözcük Öğrenimi..... | 23 |
| Dil Kurallar Sistemi..... | 23 |
| Ses düzeni..... | 24 |
| Bürün (ing. prosody) dizgesi..... | 25 |
| Biçim dizgesi..... | 25 |
| Sözdizim dizgesi..... | 25 |
| Anlam dizgesi..... | 25 |
| Sesbilim..... | 25 |
| Biçimbilgisi..... | 26 |
| Sözdizim..... | 27 |
| Anlambilim..... | 27 |
| Edimbilim..... | 28 |
| Okulöncesi (5-6 Yaş) Grubu Çocukların Dil Özellikleri..... | 28 |
| Edat kullanımı..... | 29 |
| Çoğul ifadelerin kullanımı..... | 29 |
| İyelik belirten durumlar..... | 29 |
| Zaman kullanımı..... | 29 |
| Zarfların kullanımı..... | 30 |
| Dil Edinimi..... | 33 |
| Dil Edinimiyle İlgili Kuramlar..... | 33 |
| Jean Piaget ve Çocuk Dili..... | 34 |
| Davranışçı Yaklaşım..... | 37 |
| Doğuşancı (Psikolinguistik) Yaklaşım..... | 38 |
| Dil Ve Anlam..... | 41 |

| | |
|---|----|
| Dil Ve Anlam Olgusu..... | 41 |
| Gösterge Kavramı..... | 42 |
| Sözcük Anlambilimi..... | 43 |
| Sözcük-Anlam İlişkisi..... | 45 |
| İkilemeler..... | 48 |
| İkilemenin Anlamsal Değeri..... | 49 |
| Anlamı Pekiştirme..... | 50 |
| Anlamı Güçlendirme..... | 50 |
| Anlamı Abartma..... | 52 |
| Anlamı Çoğaltma..... | 53 |
| Yansımalar..... | 53 |
| Dilde Yansımaların Kullanımı..... | 54 |
| Yansımaların Sınıflandırılması..... | 55 |
| Yansıma İkilemelerin Kullanım Alanları..... | 56 |
| Yalnızca bir eylem, bir oluş, bir durum için kullanılanlar..... | 56 |
| Derece gösteren farklı biçimleri olan yansımalar..... | 56 |
| İki ögesi aynı seslerden kurulu yansımalar..... | 56 |
| Bir ögesi farklı ünlü ya da ünsüzlerden kurulu yansımalar..... | 57 |
| Yansımali eylemlerden oluşmuş ulaçlarla kurulu yansımalar..... | 57 |
| Önsesi /m/ ile değiştirilerek yüklenen yansımalar..... | 57 |
| Benzetmeler..... | 58 |
| Aktarmalar..... | 60 |
| İnsandan doğaya aktarma..... | 61 |
| Doğadan İnsana Aktarmalar..... | 62 |
| Doğadaki Nesnelere Arasında Aktarma..... | 62 |

| | |
|--|----|
| Duyular arasında aktarma..... | 63 |
| Ad Aktarması..... | 64 |
| Çokanlamlılık..... | 65 |
| Eş Anlamlılık- Ters (Zıt) Anlamlılık..... | 65 |
| Anlam Açısından Tümcelerın Özellikleri..... | 66 |
| Olumlu Tümce..... | 67 |
| Olumsuz Tümce..... | 68 |
| Soru Tümcesi..... | 68 |
| Emir Tümcesi..... | 68 |
| Ünlem Tümcesi..... | 69 |
| Dilek Tümcesi..... | 69 |
| Çocuk Kitaplarının Genel Özellikleri..... | 70 |
| Çocuk Kitaplarının Çocuğın Gelişimine Olan Etkileri..... | 72 |
| Çocuk kitaplarının çocuğın dil gelişimine olan etkisi..... | 72 |
| Çocuk kitaplarının çocuğın bilişsel gelişimine olan etkisi..... | 74 |
| Çocuk kitaplarının çocuğın kişilik gelişimine olan etkisi..... | 75 |
| Çocuk kitaplarının çocuğın toplumsal gelişimine olan etkisi..... | 76 |
| İncelemeye Alınan Kitapların Okulöncesi Çocuklarına Yönelik Kitaplarda Bulunması Gerekten İç ve Dış Özelliklere Göre İncelenmesi..... | 77 |
| Dış (Biçimsel) Özellikler..... | 77 |
| Büyükklük (Boyutlar)..... | 77 |
| Kağıt..... | 78 |
| Sayfa Düzeni (Mizanpaj)..... | 78 |
| Harfler..... | 78 |
| Resimler..... | 78 |

| | |
|----------------------------|----|
| Cilt (Kapak)..... | 79 |
| İçeriksel Özellikler..... | 79 |
| Tema..... | 79 |
| Konu..... | 80 |
| Kahramanlar..... | 81 |
| Plan..... | 81 |
| Üslup, Dil ve Anlatım..... | 82 |

BÖLÜM III

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

| | |
|----------------------|-----------|
| Sonuç..... | 84 |
| Öneriler..... | 85 |
| KAYNAKÇA..... | 87 |
| EKLER..... | 90 |

ÖZET

Yaşamın kritik yılları olarak da adlandırılan 0-6 yaş dönemi çocuğun genel biyolojik gelişiminin yanında dil gelişimi alanında da temel becerilerin edinildiği süreçtir.

Bu çalışmada okulöncesi dönem çocuklarından 5-6 yaş grubuna hitap eden çocuk kitaplarının dil gelişimi ve anlambilim açısından değerlendirilme yoluna gidilmiştir.

Bu süreç içerisinde çocukların dilsel gelişimlerini destekleyen çocuk kitaplarının taşınması gereken dilsel ve anlambilimsel özellikler çalışmada saptanmaya çalışılmıştır.

Çocukların izledikleri evrensel dil gelişim dönemleri ayrıntılı olarak verilirken farklı düşünürlerin sınıflandırmaları da belirtilmiştir.

Bir diğer inceleme alanı olan anlambilimde öncelikle anlam olgusu ve teorik bilgiler sunulmuş beraberinde kitapların bire-bir anlambilimsel incelemesine gidilmiştir.

Bu bağlamda 5-6 yaş grubu çocuklarına yönelik farklı nitelikteki 30 kitap belirlenmiştir. Bu kitaplar genel dil gelişimi ve anlambilim yönünden incelenirken bulundurulması gereken biçimsel ve içeriksel özelliklere de değinilmiştir.

Kuramsal bilgiler ışığında yapılan kitap incelemelerinin sonucunda;

5-6 yaş grubu çocuklarına kitap hazırlarken biçimsel ve içeriksel özelliklere öncelikle dikkat edildiği görülmüştür.

Tüm bunların yanında dilsel gelişimi güçlendiren ve çocukların yeni anlam kazanımlarıyla anlambilimsel yönden de destekleyen, nitelikli kitapların yayınlanması gerektiği sonucuna varılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Dil gelişimi, anlambilim, çocuk kitaplarının değerlendirilmesi

ABSTRACT

0-6 age period which is named key years is a long process. In these period children get basic accomplishments about language development near biological development.

In this thesis; books for 5-6 years old children are investigated in relation to semantics and their effect on language development is evaluated.

To determine the necessary semantics and linguistic characteristics of children's books which support language development of early childhood children is the main aim of this study.

Universal language development of children in early years is investigated with the help of different philosopher's classification.

In the examination of semantics; first of all mean fact and theoretical knowledge is determined and depending on this theoretical knowledge children books are evaluated due to semantic appropriateness.

For this study 30 different children's books for 5-6 years old were selected randomly. These books were investigated in relation with general language development and semantics, formal and content characteristics that these books should carry were discussed.

With the help of theoretical knowledge all of the books were evaluated. And it was determined that, in preparing children books authors pay attention mostly to matter and manner characteristics of books.

In conclusion, it can be said that; well qualified books must be published for children which support language development and semantics in early childhood years.

Key words: language development, semantics, evaluating of children's books

GİRİŞ

BÖLÜM I

GİRİŞ

Toplumsal bir varlık olan insana özgü davranış biçimleri tarihin her döneminde araştırılmıştır. Bu araştırma için farklı nedenler gösterilebilir. En başta merak söz konusudur. Yaşamıyla ilintili bir davranışı kısa sürede edinme, kötü bir davranıştan nasıl kurtulabilme, toplumsal olmanın gereklilikleri vb. Bunlara yenileri de eklenebilir.

Toplumsal olmanın en temel koşullarından birisi olan dil ile ilgili de araştırmalar tarihin her döneminde yapılmış ve yapılmaktadır. Özellikle çocuğun kısa sürede bir dili içselleştirmesi ve onu iletişim aracı olarak kullanabilmesi ve dil yoluyla konuşabilmesi, başkalarıyla iletişim kurabilmesi her zaman merak konusu olmuştur.

Değişik araştırmaların sonunda insan yaşamının bazı aşamaları dil edinimi açısından çok önemli olduğu ortaya konulmuştur. Yaşamın ilk altı yılı olarak değerlendirdiğimiz 0-6 yaş dönemi, çocuğun gelişimi ve eğitimi bakımından en önemli ve kritik yıllardır. Bu dönem içerisinde çocuktan bulunduğu süreçteki gelişim özelliklerini göstermesi beklenir. Fiziksel büyüme ve gelişimin takibiyle, özellikle yaşamın ikinci yılında dil gelişiminin hız kazandığı gözlenmektedir. Doğumla birlikte ağlama, gülme, bağırma gibi sesler çıkaran çocuğun zamanla ses taklitlerine başvurarak tekrarlamalar yaptığı ve buna bağlı olarak ta zamanla belirli aşamalar kaydederek dil gelişimini hızlandırdığı ve konuşma çabaları içerisinde olduğu görülmektedir.

Çocuğun dil edinimini merak eden araştırmacılar farklı yaklaşımlar sergilemişlerdir. Çocuk dili ve düşüncesi üzerine yaptığı çalışmalarla günümüze de ışık tutan Jean Piaget “Çocuklar niçin konuşurlar?” sorusuna yanıt aramak üzere altı yaşında iki çocuğu gözlem altına alarak, dili nasıl kullandıklarına dair dil kullanım becerilerini incelemeye almıştır. Sonuçta benmerkezli dil ve toplumsallaşmış dil olmak üzere çocuk dilinin işlevlerini iki başlıkta toplamıştır (Baştürk, 2004:17).

Bu çalışmada daha çok çocukların dili hangi düzeyde kendisi için (benmerkezli), hangi düzeyde de toplum için (toplumsallaşmış) kullanıldığı ortaya koyulmaya çalışılmıştır.

Bebeklerin konuşma öncesi çıkardıkları ilk iletişimsel sesler ağlama, gülme, hapşırma sırasında çıkardığı gıgıldama denilen seslerdir. Bu dönemde (0-2 ay) bebek şarkı söyler gibi “aaaa”, “oooo” şeklinde ünlü sesleri bir araya getirmeye çalışmaktadır. Zamanla “k, g” sesleri çıkarılarak seslerin sonuna “h” eklendiği “ah, uh....” biçimi gözlenebilmektedir. Bebek hoşlandığı sesleri tekrar ederek “ba-ba-ba”, “ma-ma-ma” sesler çıkarır buna vokal jimnastik adı verilmektedir (Bayhan- Artan, 2004:131). Dil kontrolünün arttığı bu dönem mırıldanma dönemidir (4-6 ay).

7-9 ay dolaylarında mırıldanmanın tekrarıyla ünlü ünsüz birleşimlerinin devam ettiği (ba-ba, ma-ma....) görülür.

İnsan seslerine daha çok dikkat edip bu sesleri tekrarladıkları 9-11 ay döneminde artık kendi dillerini öğrenme ve anlama çabası içerisindedirler. Tümce sesine benzeyen söylemlerde ritm, duraklama, ses değişimleri dikkat çekmekte 11-14 aydaki ses-sözcükler döneminde anlaşılabilir konuşmalar gözlenmektedir.

Konuşma öncesinden ifade edici (konuşmaya yönelik) dil gelişimine geçildiği 12-18 aylık dönemde çocukların, durumla ilişkili olarak yorumlanması beklenen ilk sözcükleri söyledikleri, zamanla bu tek sözcükleri birleştirip iki-üç sözcüklü yeni birleşimler yaptıkları gözlenmektedir (18-24 ay).

2-3 yaş arası ise bir çocuğun dilbilgisi yeteneğinin ve sözcük hazinesinin en hızlı gelişim gösterdiği zamandır. Kendi dillerine ait yapıları öğrenip yetişkininkine benzeyen söz dizimleri 3-4 yaşında görülmekte, 4-5 yaşında ise ana dillerine ait dilbilgisi yapısını tamamıyla öğrenmiş olmaktadır (Dönmez, 2000:84).

5-6 yaşına gelindiğinde ise sosyal etkileşimde daha fazla konuşma ve anlaşılır sözcükler kullanıldığı dikkati çekmektedir. Çekim ekleri ve duraklamalar yerinde, doğru yapılmaktadır.

Çocukların genel dil gelişimlerinin yanında bu gelişim alanının nasıl daha iyi geliştirip destekleneceği ile ilgili olarak MEB’in de okulöncesi dönemde öngördüğü birtakım ilke ve hedefler yer almaktadır.

Okulöncesi eğitim; doğumdan ilkokulun başlangıcına kadar olan çocukluk yıllarını içine alan, bu yaş çocuklarının bireysel özelliklerini ve gelişimsel düzeylerine uygun zengin uyarıcı çevre imkanlarını sağlayan, onların tüm gelişimlerini toplumun kültürel değerleri ve özellikleri doğrultusunda en iyi bir biçimde yönlendiren bir eğitim sürecidir (Poyraz, 2001:21).

Okulöncesi eğitim kurumlarında verilen eğitimle çocuklar her türlü gelişim alanlarında ilerleme kaydedip, zengin uyarıcı çevre olanaklarıyla da bu bilgileri yaparak-yaşayarak kazanıp kalıcı öğrenimin temellerini oluşturmaktadırlar.

37-60 aylık çocukların bütün alanlardaki gelişimlerini desteklemek, hızlandırmak ve 61-72 ay çocuğunun eğitim programına temel oluşturmak üzere hazırlanan MEB'in okulöncesi eğitim programında dil gelişimiyle de ilgili ilke, hedef ve hedef davranışlar yer almaktadır.

Araştırmada 6 yaş grubu çocuklara yönelik olarak hazırlanan 30 adet resimli çocuk kitabı araştırmacı tarafından belirlenen kriterlere göre incelenmiştir. İnceleme sonunda elde edilen veriler tartışılmıştır. Buna göre araştırmanın modeli nitel araştırma yöntemlerinden içerik analizi olarak belirlenmiştir.

Araştırmanın evrenini Türkiye'de 6 yaş grubu çocuklara yönelik olarak hazırlanan resimli öykü kitapları oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemini ise araştırmacı tarafından rasgele seçilen 6 yaş grubu çocuklara yönelik 30 resimli öykü kitabından oluşmaktadır.

Araştırmada ele alınan kitaplar aşağıdaki kriterler temel alınarak incelenmiştir.

- İkilemeler
- Yansımalar
- Benzetmeler
- Aktarmalar
- Anlam Açısından Tümcelerin Özellikleri
- (1-Olumlu 2- Olumsuz 3- Soru 4- Ünlem 5- Emir 6- Dilek Tümcəsi)
- Okulöncesi Çocuklarına Yönelik Kitaplarda Dış (Biçimsel) ve İç Yapı Bakımından Bulunması Gereken Özellikler
- Dış (Biçimsel) Özellikler: Büyüklük (Boyutlar),Kağıt, Sayfa Düzeni (Mizanpaj), Harfler, Resimler, Cilt (Kapak)
- İçeriksel Özellikler: Tema, Konu, Kahramanlar, Plan, Üslup, Dil ve Anlatım

Araştırmada yukarıda belirtilen kriterler doğrultusunda incelenen kitaplardan elde edilen veriler tartışılarak sunulmuştur.

Okulöncesi Eğitimin İlkeleri

0-6 yaş çocuklarına yönelik okulöncesi eğitimin uygulanması aşamasında uyulması gereken, programın belirlediği birtakım ilke ve hedefler vardır. Genel okulöncesi eğitim ilkelerinin içerisinde dil gelişimi ile ilgili maddeler yer almaktadır.

Çocuğun okulöncesi eğitim aşamasında dil açısından edinmesi gereken ölçütler aşağıdaki biçimde sıralanmıştır:

1. Çocukların beden, hareket, zihin, dil, duygu ve sosyal yönden yeteneklerine göre gelişmelerini sağlayacak eğitim ortamı hazırlanmalıdır.

5. Çocukların Türkçe'yi doğru ve güzel konuşmalarına gereken önem verilmelidir. (MEB, Okulöncesi Eğitim Programları; 1997:21)

Çocuklar, biyolojik gelişimine koşut olarak kültürel gelişimini de yapabilmelidir. Bu açıdan zihin, dil, duygu ve sosyal yönden yeteneklerine göre gelişmeleri bakanlığın belirlediği ilkeler arasındadır. Yine çocuğun anadilini kısa sürede içselleştirmesi ve iletişimde yaygın olarak kullanabilmesi için de çabaların yapılması amaçlar arasındadır.

Bu çalışma hazırlanırken, okulöncesi çocuklarına yönelik çocuk kitaplarının incelenmesinde yukarıda belirtilen MEB'in dil gelişimi ile ilgili belirlediği ilke ve hedefler gözönünde bulundurularak çalışma bu amaçlar doğrultusunda gerçekleştirilmeye çalışılmıştır. Çalışmanın sonunda ek olarak, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan "36-72 Aylık çocuklarının eğitimleri için belirlenen hedefler ve bu hedeflere ulaşmak için kazanılması beklenen davranışlar" içerisinde anadil edinimini doğrudan ilgilendiren başlıklar ve alt başlıklar okuyucunun dikkatine sunulmuştur. (Bakınız. **Ek-2**)

Çocuk kitaplarının dil gelişimi ve anlambilim açısından değerlendirilmesi yapılırken tezin kuramsal bölümünün ilk bölümünde çocuklardaki dil edinim ve gelişimi, ardından aylara göre çocukların izledikleri dil gelişimindeki aşamalar konuşma öncesi ve ifade edici dil gelişimi başlıkları altında incelenmiştir. Dil gelişimiyle paralel olarak ilerleyen dil edinim basamaklarıyla beraberinde dil edinimiyle ilgili bazı önemli kuramcı ve kuramlarına değinilmeye çalışılmıştır.

Dilin kendi içerisinde beş kurallar sisteminin birleşimiyle oluştuğu vurgulanarak bunlar sesbilim, biçimbilgi, sözdizimi, anlambilim ve edimbilim alt başlıklarıyla açıklanmıştır. Bu bölüm inceleme grubu olarak da ele alınan 5-6 yaş grubu çocuklarının dilbilgisel kullanımlarıyla sonlandırılmıştır.

Çocuk kitapları incelenirken bir diğer inceleme alanı olan anlambilim konusu kuramsal bölümün üçüncü bölümünde ele alınmıştır. Burada anlambilim ve dil başlığı altında anlam incelemelerinde önemli bir yeri olan gösterge kavramına değinildi. Sözcük anlam ilişkisi incelenerek sözcük anlambilimi üzerinde duruldu. Sözcük türlerinden ikilemeler, yansımalar ve kullanım alanlarına, anlam olaylarından benzetme, aktarmalar, çokanlamlılık, eş-zıt anlamlılık konularına ağırlık verildi.

İncelenen çocuk kitaplarının genel özellikleri yaş dönemleri de dikkate alınarak açıklandı ve buna bağlı olarak çocuk kitaplarının çocuğun belli başlı gelişim alanlarına (dil, bilişsel, kişilik, toplumsal, ...) olan etkileri üzerinde durulmaya çalışıldı.

Okulöncesi çocuklarına yönelik kitapların iç ve dış yapıları bakımından ne gibi özellikleri barındırması gerektiği öneriler bölümünde son aşamada belirtilip, alt başlıklarla açıklanmaya çalışılmıştır. Ele alınan kitapların bire-bir örnek alıntılarıyla incelenmesi ayrı bir başlık ve bölümde değil konu açıklamalarının hemen takibinde verilmiş, konu-inceleme ilişkisinin bütünlüğü böylelikle korunmaya çalışılmıştır.

BÖLÜM II

İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

ÇOCUK VE DİL

ÇOCUKLARDA DİL GELİŞİMİ

İnsan, toplumsal bir varlıktır. Bu toplumun var olabilmesi için bireylerin bazı ortak özellikleri (dil, din, tarih, kültür...) paylaşması gerekmektedir. Paylaşım insanların karşılıklı kurduğu iletişimle gerçekleşir. İletişim, dil ve konuşmayı da içine alan psikososyal bir süreçtir. Ancak dil ve konuşma olmadan da (jest, mimikler, bakışlar...) iletişimimizi sağlayabiliriz.

İnsanın dil ve akıl yürütme yeteleri diğer canlılar arasında ayırt edici bir durumdur. “İnsan, akıl ve ruh sahibi olmak gibi karmaşık özelliklere sahiptir. Bunun yanında, insanı diğer canlılardan ayıran en büyük özellik konuşma, düşünme, akıl yürütme ve yargılama yeteleridir” (Günay, 2004:24). Yaratılanlar içerisinde en üstün yeteneklere sahip olan insan, toplu yaşamın gerekliliğiyle beraber duygu ve düşüncelerini aktarma ihtiyacı duymuş böylelikle dil denilen bir anlaşma sistemini bulmuştur.

Dil; sözlü ve yazılı olarak iletişimde kullandığımız, doğduğumuzda hazır bularak edinmeye başladığımız, doğrudan doğruya insana özgü, çok güçlü, büyümlü bir düzendir. Düşünme ve düşünüleni aktarma dizgesidir. (Aksan, 1998:13)

Gerçekte de dil, diğer bireylerle birlikte yaşama ihtiyacından doğup karşılıklı etkileşimle gelişen, geçirilen ortak yaşantılar sonucu doğal olarak öğrendiğimiz bir düzendir.

Dil kendi içerisinde kuralları olan, sürekli kendisini yineleyen canlı bir sistemdir ve birlikte yaşamının sonucunda oluşmuştur.

Çocuk, Dil ve İletişim

Dil kendi içerisinde birtakım işaretlerden kurulup bu işaretler aracılığıyla karşı tarafa bilgi iletmektedir. Bu iletilerinde üç işlevi bulunur;

Anlatım İşlevi: Verilmek istenen bilginin anlatılması

Etki İşlevi: Verilen iletiden alıcının etkilenmesi, onda bir etki uyandırması

Açıklama Etkisi: Kullanılan işaretlerin iki taraf içinde ortak bir kavramı belirlemesi (Başal, 2003:99).

Sağlıklı bir iletişim kurulması için bu üç maddede belirtildiği gibi, kullanılan işaretlerin iki taraf içinde aynı kavramları vurgulaması gerekir.

Biz dilimizi sadece duygu ve düşünceleri açıklamak için mi kullanıyoruz? Aksan bu konudaki düşüncesini şu şekilde açıklar:

İnsan dilinin derinliklerine inilince, onun yalnızca bir isteğin, bir gereksinmenin açıklanmasını, bireyler arasında ilişkiler kurulmasını sağlamakla kalmadığı, bütünüyle bireylere özgü imgelerin, umutların, acıların kısacası insan ruhundaki bütün etkinliklerin başkalarına aktarılabilmesine olanak verdiği görülür (Aksan, 2003:11).

Gerçekte de dil, yalnızca istek, ihtiyaç ve duyguların sözlü ifade biçiminde algılanmamalı; sözlü iletişim halindeki insanların buldukları ortam, koşulları, psikolojik durumlarının dili biçimlendirip farklı bir işlevle kullanılmasını sağlamalıdır.

Eğer bir dile sahip olmasaydık düşüncelerimizi, duygularımızı, isteklerimizi karşı tarafa iletebilmemiz zorlaşacak bu durumda da jest ve mimiklerimizle ya da anlamsız birtakım seslerle yetinmek zorunda kalacaktık. Buna bağlı olarak sözlü sanat yapıtlarının yanında birtakım bilim dallarından da (hukuk, tarih, felsefe...) söz etmemiz olanaksız olacaktı.

Dil, duygu ve düşüncelerin ses telleri, dil, sesle ilgili organların kullanılarak konuşma, el kaslarının kullanılarak yazı, el ve yüz kaslarının kullanılarak jest ve mimiklerle ifade edildiği psikomotor bir davranıştır. Burada ortaya koyulan simge ve anlamlarda bilişsel süreçlerle üretilmektedir.

Dil tüm bunların yanında; somut isimleri (ev, kitap, tabak, masa...) yansıttığı gibi sadece dille var olan ve aktarılabilen soyut kavramları (sevgi, istek, korku, utanç vb) da içinde barındırır.

Çocuğun ilk dönemdeki iletişim kurma isteğinde çevre etkeni her zaman ön plandadır. Bu ilk başlarda çevresinde gördüğünü anlama, duyduğu sesleri taklit etmek biçiminde görülür. Taklit durumu daha sonraki aşamada dilsel göstergeler bağlamında gerçekleşir. Çocukların dil edinimi birçok araştırmacılar tarafından ortaya konulmuştur. Bu araştırmalarda varılan sonuç çocuğun dili edinmesinin belli bir süreç içerisinde oluştuğudur. Ses ve sözcük öğretimini izleyen sözdizimsel aşamada çocuk, dilin daha ayrıntılı kullanımlarına yönelir.

Çocuk öncelikle düşünüp çevresindeki nesne ve olayları algılayıp, adlandırdıktan sonra dilini bilinçli kullanır. Bu anlamda da dil gelişimi aslında zihin gelişiminin bir parçası ve çocuğun doğuştan getirdiği bir yetenektir. Bilişsel ve dil gelişimi; düşünme, kavram oluşturma, olaylar arasında ilişkiler kurma, problem çözme ve bilginin aktarılması konularında sürekli bir etkileşim içerisinde.

Bu etkileşimin sonucunda çocuğumuz dili hangi amaçlarla kullanabilir dediğimizde Aşıcı (2003:31) şu maddelerle konuya açıklık getirir.

Çocuklar;

- İhtiyaç ve isteklerini karşılamak
- Başkalarıyla ilişki kurmak
- Kendisinin ve başkalarının davranışlarını yönlendirmek
- Kendi varlığını ve özelliklerini ortaya koymak
- Kendi dışındaki dünyayı tanımak, bilgi almak ve öğrenmek
- Başkalarını bilgilendirmek ve fikirlerini açıklamak
- Hayal kurmak, varsayımlar oluşturmak için, der.

Çocuklar yukarıda da gördüğümüz gibi bilişsel gelişimleriyle paralel olarak dilsel faaliyetlerini de ortaya koyarlar.

Bilişsel süreçlerden “düşünme, düşünce” ile ilgili olarak günümüzde dil olmadan da düşünüp, düşünemeyeceğimiz konusu sürekli tartışılmaktadır. Örneğin: Descartes “dil yalnızca düşüncenin işareti değil, belki onun varlığının ispatı, (...) düşünen insan, söyleyen insan demektir “diyor (Aktaran Aksan 2003:34) Alman yazar ve düşünürü Hamann “akıl dildir; dil olmasaydı akıl da olmazdı “diyordu. (Aktaran Aksan 2003:35) Benjamin Lee Whorf da “her dilin dilbilgisi dizgesinin yalnızca, düşüncelerin üretici anlatım aracı olmadığını daha çok onları kendisinin biçimlendirdiğini “söylüyordu. (Aktaran Aksan 2003: 35)

V.Doğan Günay **Dil ve İletişim** adlı yapıtında dil ile düşünce arasındaki ilişkiyi şu şekilde açıklar:

“Birey doğayı tanımada olduğu gibi, düşünceleri adlandırmada da, o düşünceye ilgi duyduğunu ilgilendiğini belirtmek için de adlandırma yolunu seçer. Nasıl bir nesneye gereksinim duyduğunda o nesneye bir ad vererek kendine mal ediyorsa bir düşünceye gereksinim duyduğunda o düşünceye bir ad vererek bildiğini ortaya koymuş olur. Dil biçim ise, düşünce o biçimin içinde bulunanların tümüdür, içeriktir.” (2004: 21)

Gerçekte de düşünsel anlamda istenilenler en güzel söz yoluyla açıklanır, dile getirilir.

Çeşitli bilginlerin görüşlerine bakarak dil ve düşüncenin sürekli bir etkileşim içerisinde olduğunu, düşüncelerin dil aracılığıyla aktarıldığını söyleyebiliriz. Ancak dil olmadan da düşünme işlevinin var olup olmadığıyla ilintili olarak konuşma yeteneğine sahip olamayan insanları gösterebiliriz. Sağır ve dilsiz olan insanlarda çeşitli davranış şekilleri ve yeteneklere sahip olup düşünebilmektedirler. Bu da bize dil olmadan da düşüncenin olduğunu açıkça ortaya koymaktadır.

Bilişsel süreçlerden düşünmenin yanında dilin algılanması sürecinde çocuğun dil gelişimi açısından önem taşır. Dilin algılanması karmaşık bir süreç olup diğer gelişim basamaklarında olduğu gibi bütünden-parçaya doğru sıra izler. Sözcüklerin tek tek verilmesi yerine tümce içerisinde verilir tanınması daha kolay olmaktadır. Dil öncelikle çocuğun çevresinde sık sık duyduğu sözcüklerin algılanması zamanla da tekrarlanmasıyla onda aşinalık kazanır. Burada içinde bulunulan ortamın o sözcüğün algılama olasılığını arttırması da son derece önemlidir.

Çocuğun bilişsel gelişimindeki ilerlemeyle birlikte dil gelişimi de buna paralel olarak ilerlemektedir. Bilişsel gelişim dönemlerinde ilerleme kaydettikçe dili kullanmadaki yetenekleri ve becerisi de artmaktadır.

Dil gelişimi çocuktan çocuğa farklılık gösterse de içinde buldukları ve izledikleri gelişim süreçleri evrenseldir. Çocuğun dili kazanma sürecindeki aşamaları izleyerek, anadili doğumdan itibaren nasıl edindiğini, konuşmanın gerçekleşmesi için gereken fizyolojik ve nöromuskular koordinasyon yapısını öğrenebiliriz.

Buraya kadar anlattıklarımızı kısaca şu biçimde özetleyebiliriz: Çocuklar yaşamlarının ilk günlerinden itibaren çevrelerindeki sesleri algılamaya, sesler çıkarmaya ve içinde yaşadıkları toplumda konuşulan dilin temel yapısını kavramaya başlamaktadır. Dil tüm kuralları ile birlikte geçirilen yaşantılar sonucu doğal olarak öğrenilmektedir. Çocuklar dili modelleri dinleyerek bu modelleri taklit ederek geri iletimi algılayarak deneyimlerini ve düşüncelerini paylaşarak öğrenmektedirler. Çocuklar dili kazanırken ilk örnekleri anne-babaları, diğer aile bireyleri; daha sonra sosyal çevrede ve okul ortamında etkileşimde buldukları diğer bireylerdir. Modeller kadar çocuklara sunulacak zenginleştirilmiş dil çevreleri de onların dili kazanmalarında ve yaratıcı bir şekilde kullanmalarında, destekleyici etkenlerdir. Erken çocukluk döneminin en önemli etkileşim araçlarından biri olan dil, tüm

etkinlikler için gereklidir. Dil akranları arasındaki, çocuklar ve yetişkinler arasındaki ve yetişkinlerin kendi aralarındaki tüm etkileşimlerin en önemli iletişim aracıdır.

Çocuklarda ilk dilin kazanılması ve dil gelişimi ile ilgili konular, dilbilimin yoğun bir çalışma alanı haline gelmiştir. Dilin karışık yapısını öğrenmek için dilbilimde en çok kullanılan yöntemlerden biri, çocuğun dili kazanma sürecindeki aşamaları izlemektir.

Dil Gelişimindeki Aşamalar

Çocuklar dil gelişimlerini sürdürürken, bireysel farklılıklarından dolayı dönemleri farklı hızda geçirebilirler, ancak tüm çocukların dil gelişimindeki geçtikleri aşamalar aynıdır.

Çocuğun dil gelişimi dönemlerini Handan Asude Başal gelişimin üç yönde olduğunu söyleyerek şu başlıklar altında inceler:

Sesbilimsel Gelişimi (Fonetik): Çocukların ilk çıkardıkları “b” ve “m” seslerinin onlar için son derece önem taşıyan anne ve babayı tanımlamada kullanıldığını, bu seslerin iki kez tekrarlanmasıyla ilk sözcüklerin (ba-ba, ma-ma) oluştuğunu söyler. Hecelerin birbirleriyle doğru bir şekilde eklenmesi, seslerin doğru söylenmesiyle düzgün konuşmanın üç yaşlarına doğru gerçekleştiğini belirtir.

Biçimsel Gelişim (Morfolojik): Çocuk ilk etapta tek hece ve tek sözcükten oluşan tümceleri söyler ardından jest ve mimikleriyle vurgulamak istediği sözcükleri belirtir. Böylelikle her sözcük kendi başına bir tümce görevi görür. Örneğin; çocuğun “anne” demesi “anne” sözcüğünden çok “anne buraya gel” , “anne mama ver” gibi anlamlara gelebilmektedir. Çocuk bunu yaparken dilbilgisi kurallarına uymadan karmaşık tümceler oluşturmaktadır. Bu durumu da örnek olarak Başal şunu verir: “Kedi ablamı tırmaladı”. Demek istediğinde “Aba pisi uf” demektedir. Dilbilgisi kurallarına uygun doğru tümce kurma işlemi bilişsel gelişimle birlikte paralellik gösterir.

Anlam Oluşumu (Semantik Gelişim): Çocuk sözcükleri doğru kullanmaya başladıktan sonra anlamlarını da doğru anlamaya başlar. Bu dönemde anlamını anladığı sözcük sayısı kullandığı sözcük sayısından daha fazladır. Böylelikle çocuk çevresinde duyduğu sözcüklerin farklı şekillerde kullanıldığını görerek yeni birtakım anlamlar öğrenir.

Dilin nasıl oluştuğuyla ilgili olarak çeşitli görüşler bulunmaktadır. Bu kuramlara daha sonraki bölümlerde değinilecektir.

Gerçekte iki farklı sınıflandırmada da (Dönmez ve Başal) belirtilmek istenilenler açısından bir fark bulunmamakla birlikte, Başal dönemleri gelişimin yönü bakımından ele alırken, Dönmez aylara göre çocuğun bu üç gelişim yönünü de dikkate alarak ayrı ayrı anlatmıştır. Gelişimin yönü incelenirken çocuğun sesbilimsel, biçimsel ve anlam bakımından gösterdiği farklılıklar ele alınmış, diğer tarafta ise her açıdan çocuğun dil gelişimi zaman faktörü dikkate alınarak anlatılmıştır.

Çocuğun dil gelişimi farklı araştırmacılar tarafından ortaya konulmuştur. Tüm bu çalışmalardan oluşturulabilecek bir dil gelişim aşaması örnekçesini Necate Baykoç Dönmez'in de belirttiği üzere şu biçimde ortaya koyabiliriz.

Yenidoğan Dönemi (0-6 Hafta)

Çocuklar doğuştan bir ses kapasitesi ile dünyaya gelmektedirler. Doğumdan sonraki bu ilk haftalarda bebek gülme, ağlama, bağırma, hıçkırma gibi birtakım istem dışı sesler çıkarır. İlk üç haftada görülebilen bu sesler herhangi bir anlam taşımayan, amaçsız, farklılaşmamış seslerdir. Yeni doğan bebek çevresiyle iletişimini daha çok ağlayarak kurmaya çalışır. Bebeğin gösterdiği refleksif hareketlerin (emme, yutma, yeme vs...) tekrarlanmasıyla konuşma için gerekli olan solunum, ağız ve yüz yapıları da kazanılır.

İkinci üç haftalık dönemle birlikte farklılaşmış sesler kendisini gösterir ki bunlar da genellikle rahatsızlık ve açlık ağlamalarıdır. Anne farklılaşan seslerden yola çıkarak artık bebeğin ağlama nedenini böylelikle bulabilir. Çocuğun yine bu dönemde edindiği gülme ve ağlama tepkileri onun konuşma yeteneğiyle yakından ilgili olup sessel davranışlarına bir devinim kazandırır.

Bu dönem içerisinde bebeklerin çıkardıkları sesler anlam açısından ele alınırsa başkalarının seslerine de tepki verdikleri ve ilk ham sözcüklerin başladığı söylenebilir.

Gııldama-Agulama Dönemi: (6. Hafta-3 Ay)

Gııldama-ağulama (ing. cooling) dönemi, ikinci ayın sonundan itibaren daha az ağlamaya başlayan çocuk artık sesi ses olarak çıkardığının farkındadır.

Kendiliğinden sesler üreterek kumru gibi sesler çıkarmaya, ses oyunları yapmaya başlar, bundan büyük bir zevk duyarak sesli konuşmasının da ilk koşullarını yerine getirmiş olur. Ses organlarını kullanarak çıkardığı sesleri tekrar ederek büyük bir doyum sağlar. Rastgele çıkardığı bu sesler “a, u, o” gibi uzatılan ünlülerle “s, k, g” gibi yumuşak damak ve gırtlak sesleridir. Ancak çıkardığı bu seslerin büyük bir bölümü refleksif özelliklerini korumaktadır.

Agulama genellikle bebeğin rahat olduğu zamanlarda çıkardığı sessel alıştırmalardır ve bebek yeni sesleri keşfederek zamanla anne-babanın dilinin seslerine yakınlaşmaya başlar. Buradan her çocuğun dünyaya değişik insan seslerini konuşabilecek yetenekle geldiğini, zaman içerisinde kendi toplumunun dilinde uzmanlaşmaya başladığını söyleyebiliriz.

Anlam açısından seslerin özelliklerine bakıldığında bebeklerin hoşnutluk ya da hoşnutsuzluğunu belirten sesler olduğu görülür.

Mırıldanma-Cıvıldaama Dönemi: (3-6 Ay)

Bebeğin mırıldanma-cıvıldaama (ing. babbling) döneminde ses mekanizması üzerindeki kontrolünün artmasıyla sesli-sessiz harf içeren tek heceler ortaya çıkar. Daha önceden de çıkardığı sesleri tekrar ederek, kendi seslerini taklit eder. Artık bu sürede çıkardığı sesler refleksif değildir.

Anadilindeki ünlü sesleri fark ederek ezgi, vurgu, ton, gibi özelliklere ilgi duyar.

Ünsüz seslerden “b, m, p” gibi dudak sesleri artmaya başlar.

Anlam açısından bu dönemde çocuk anlamla ses arasındaki ilişkiyi, anlamla konuşma ilişkisinden daha önce kazanır.

Mırıldanmanın Tekrarı Dönemi: (6-9 Ay)

Bebek ses oyunlarını tekrar ederek sesle işitmeyi birleştirir, işitme ön plana çıkar. Çevresinde duyduğu sesler, konuşmalar ilgisini çekip sözcükleri algılamaya başlamaktadır. Mırıldanmanın tekrarı (ing. lalling) döneminde, seslerin hece tekrarına doğru gelişmesiyle dil daha çok çevredeki dilin özelliklerini almaya başlar. Mırıldanmalarının tekrarı yerini hece tekrarlarına bırakır.

Bebek öncelikle dudaksılları öğrenerek “ba, pa, ma...” gibi heceleri arka arkaya tekrarlayabilir. Burada genellikle şu tür heceler görülür:

1. dudaksıl ünsüz+düz kalın ünlü: papa, baba, mama;
2. dişsil ünsüz+düz ince ünlü: tete, dede, cici;
3. damaksıl ünsüz+yuvurlak kalın ünlü: gugu, koko, (Günay, 2003)

Çıkarılan bu sesler herhangi bir anlam içermeyip, bebek gerçekte babasını, dedesini kastetmemektedir.

Ses oyunlarında ritme ağırlık vererek vurgulu anlatımların farkına varır.

Anlam yönünden incelendiğinde de bebeğin insan konuşmalarına gülümseyerek, ses çıkararak yanıt verdiği, kızgınlık- hoşnutsuzluk seslerini ayırt edebildiği görülür.

Bu dönemin (mırıldanmanın tekrarı) görülmemesi dil problemlerinin, zihinsel geriliğin, işitsel kaybın bu dönemde ortaya çıktığını gösterir.

Ses-Sözcükler Dönemi: (9-12 Ay)

Ses-Sözcükler dönemi (ing. *vocables*) çeşitlenmiş mırıldanma ve tekrarların, ana dile ait seslerin ve *jargon* denilen normalde anlaşılmayan çocuk açısından sözcük ve tümcelerin yerini tutan yapıların görüldüğü dönemdir.

Bebek bu dönemde ana diline ait ses örüntülerinin farkına varır, anadiline ait ilk sözcükleri söyler. Bu sözcükler çoğunlukla anlamdan yoksun, kısa heceli, yansımaya benzeyen yani aynı hecenin tekrarlanmasından oluşmuş sözcüklerdir. Ancak çocuk bu defa kullandığı sözcüklerin bir anlamının olduğunu farkındadır, bağlama dayalı anlamının başlangıcını yaşar. Ayrıca yine bu dönemde söylenen birkaç sözcüğü ve yapılan jestleri anlamaya başlar.

İfade Edici Dil Gelişimi

En fazla bir yıl süren dil öncesi aşamanın ardından ilk sözcüklerin söylenmesiyle başlayan temel dil yeteneklerinin kazanıldığı, çocuğun kendisini ifade etmeye başladığı dönemlere geçilir.

İlk Sözcükler ve Tek Sözcüklü Tümcecikler Dönemi: (12-18 Ay)

İlk yılın sonunda konuşma için gerekli olan kasların belli bir olgunluğa erişmesiyle çocuk bu dönemde gerçek konuşmaya geçer. Çocuğun konuşmaya başlaması dil gelişiminde önemli bir adımdır. İlk sözcükler sesle oynarken rastlantısal olarak ortaya çıkar zamanla da çocuğun sözcük dağarcığında gelişir.

Çocuğun herhangi bir durum ya da olayı tanımlamak üzere kullandığı sözcükler yetişkininkine benzeyen yapılarda olup 1-30 sözcük arasındadır (Dönmez, 2000:84). Kullanılan sözcükler çocuğun içinde bulunduğu durumla ilişkilidir bu çerçevede yorumlanmalıdır. Bu dönemle birlikte çocuk ürettiği sözcükleri göndergesi ile ilişkilendirmeyi fark edip kısa hatırlamalara başlar.

Bir kavram olarak kullanılan kısa sözcükler tümcenin işlevini görerek çocuğun bildiği dünyadan söz eder. Bunlar genellikle hayvanlar, yiyecekler, oyuncaklar, insanlarla ilgili konulardır. İlk sözcük dağarcığının büyük bir bölümünü isimler oluşturur. Çocuğun etkileşime girdiği, ilişki kurduğu insanların, nesnelere isimleri bunları içerir. Çocuk sözcüklerin yanında nesnelere özellikleriyle ilgili olarak da bazı sözcükler (uf, cici vb.) kullanır.

Bu sürede çocuğun anladığı sözcük sayısının (alıcı dil), ürettiği sözcük sayısından (ifade edici dil) daha fazla olduğu görülür.

Bu dönemde tümcel söz denilen çocuğun tek sözcükle karmaşık düşüncelerini anlatmaya çalıştığı da gözlenir. Buradan dili anlama yeteneğinin konuşma yeteneğinden daha ileri düzeyde olduğu çıkarılabilir. Biçimsel bakımdan benzer bulduğu nesnelere aynı ismi verebilir (hepsi de dört ayaklı ve tüylü olduğu için kedi, köpek gibi hayvanlara pisi demesi gibi).

Tüm bunlara karşın kendisine yöneltilen soruları anlayamayıp cevap veremez. Soruların daha çok tekrarı ve taklidi yoluna gider. Dilbilgisi açısından bakıldığında isimlerin daha fazla kullanıldığı çok az sayıda da fiil ve sıfatın kullanıldığı gözlenir.

Tek Sözcüklerin Birbirini İzlemesiyle Oluşan İki Sözcüklü Birleşimler Dönemi: (18-24 Ay)

İkinci yılın sonuna doğru çocuğun edindiği yeni sözcük kazanma dönemidir. Tekrarlamaların genelde monolog türü konuşmalarda yapıldığı gözlenir. Sözcüklerin birbirleriyle olan ilişkilerini fark edip onları yan yana dizerler, yeni anlamlarda

kullanabilirler. Böylelikle ilk gramer yapısını oluşturarak ilkel dilbilgisini kullanmaya başlarlar.

Bilişsel olarak belli bir düzeye gelen çocuk farklı iki sözcüğü bir araya getirerek; nesnelerin devamlılığını sağlamaya (daha süt, daha mama...), devamlılığın sona erdiğini (süt yok, mama yok...), insanların yaptıklarını fark etmeye (anne düştü...) başlar. Anlamli olarak kullandığı 20-100 sözcüğün çoğunu genelleme yoluna gider (bütün yiyeceklere mama demesi)

Bu dönemde iki sözcüğü birleştirme çabası gösteren çocuk sözcükleri çeşitli hareketlerle de anlatır.

Dilbilimsel açıdan bakıldığında uzun süre sessiz kalan çocuğun birdenbire verilen bir tümceyi doğruya yakın şekilde söylediği, farklı iki sözcüğü biçimbirimsel ekler kullanmadan özne-yüklem çatısında oluşturduğu görülür. Kavramlar arasında gösterge ile gönderge arası ilk bağıntılar oluşturulmaya başlanır. Daha çok konuşma ile ilgili birçok davranış gözlemlenir.

Dilbilgisi açısından genelde isimlerin yanında fiil, sıfat ve bazı zamirlerin de kullanıldığı görülür.

Çocuğun 2-3 Yaş Dönemi

Sözcük hazinesi ve dilbilgisi bakımından en hızlı ilerlemenin görüldüğü bu dönemde dilin temel yapıları sıfat, zamir, soru, olumsuz, zarf gibi yapılar basit düzeyde kullanılmaya başlar. Sözcük dağarcığının hızlı gelişmesi sonucu iki yaş civarında yaklaşık elli, üç yaşın sonuna doğru da dört yüzün üzerinde sözcük dağarcığına sahip olabilir.

Dilbilgisi özelliklerin yerleşmesiyle birlikte adlara ait takılar (-nın, -si, -den), zarf kullanımı (ben, sen, o, biz şeklinde...), fiil çekimleri, soru ve olumsuz tümce şekillerini yerine getirmeye başlar (Dönmez, 2000:86). Sözcüklerin tekil, çoğul kullanımlarına da rastlanır. Bu yapıların değerlendirilmesinde çocuğun içinde bulunduğu durum ve vurgulama şekli önemlidir. Örneğin; çocuk “Baba kitap” dediğinde bu bir taraftan “Babanın kitabı” anlamını taşıırken diğer taraftan “Babam kitabını okuyor” anlamına da gelebilmektedir. Ayrıca çocuk çeşitli istek, sorularını bildirmek üzere ses tonunu da değiştirebilmekte “Baba kitap” tümcesinde ses tonunu değiştirerek çocuk “Baba bu kitap mı?” sorusunu da dile getirebilmektedir.

Böylelikle ses tonunu farklı şekillerde kullanırken ana diline ait ses birimleri çıkarma çabası içinde de bulunmaktadır.

Çocuğun bu dönem içerisinde üç-dört sözcüklük tümceler kurarak telegrafik tümce dediğimiz yapıyı kullandığı gözlenir. Bu tür yapılarda bütün ayrıntılar bırakılarak sadece isim ve fiile yer verilmektedir.

Çocuklardaki 3-4 Yaş Dönemi

Genellikle çocukların ana dillerinin temel yapılarını öğrenip kendilerini çok daha iyi bir şekilde ifade ettikleri dönemdir. Dil kullanımının yanında fısıldama, entonasyon (ses perdesinde yükselme, alçalma), ses tonu ve soluk alıp verme çalışmalarında artış gözlenir. Sesbilgisel özelliklerin farkına varır.

Tümce yapısında öğelerin sıralanışını (özne, nesne, yüklem) anlayıp duygu ve düşüncelerini daha doğru bir şekilde ifade eder. Bununla ilişkili olarak artık tümcelerinde geçmiş, şimdiki ve geniş zaman kullanımlarına başlar. Bilişsel gelişimle paralel olarak benmerkezci özellik gösteren çocuğun dil gelişiminde de benmerkezci konuşmalara yer verdiği gözlenir.

Çocukların 4-5 Yaş Dönemi

Bu dönemle beraber çocuk dilini artık daha doğru kullanır. Zıt sözcükleri - “büyük-küçük”, “doğru-yanlış”, “önce-sonra” gibi...- anlayarak kullanmaya başlar ve karşılaştırma yoluna gider. 5 yaşına geldiğinde ise başarıyla zıt sözcükleri ayırabilir.

Gelişimiyle doğru orantılı olarak sözcük sayısında artış, benmerkezci konuşmasında devamlılık söz konusudur. Çoğul kullanımlarını doğru yapabilmekte daha karmaşık tümceler ortaya koyabilmektedir.

Çocukların 5-6 Yaş Dönemi

Daha anlaşılır, yetişkininkine benzeyen bir dil kullanımı sergileyen çocuk, bu dönemde ortalama olarak 2000 kadar sözcük hazinesine sahiptir. Ses yapıları bakımından ünlülerin %99u, ünsüzlerin %98'i doğru yapılmaktadır (Dönmez, 2000: 88).

Çekim kurallarını ve kişi zamirlerinin çekimini düzgün bir şekilde yaparak artık kavramların yerine zamir kullanabilmektedir. Örneğin; “Ben elmayı yiyeceğim”, “Ben onu yiyeceğim” gibi.

Karmaşık yapıdaki tümcelerini fazlaştıran çocuğun bu dönemle birlikte ana dilini de dilbilgisel açıdan içselleştirdiği gözlenir.

Dil gelişiminin önemli yapı taşlarının oluştuğu, zamanla da kazanıldığı bu dönemde bizde özellikle 5-6 yaş grubu okulöncesi çocuklarını çalışmamızda hedef aldık böylelikle dil gelişimleri bakımından uygun kitapları ve anlamsal özelliklerini saptamaya çalıştık.

İfade Edici Dil Gelişiminde Grup ve Bireysel Eğitimin Önemi

Dönmez (2000; 89-90) ifade edici dil gelişiminde eğitimin her iki yönlü uygulamasının da farklı etkileri olduğunu belirtmiş ve konuyu hem bireysel hem de grup çalışmaları şeklinde ele alarak değerlendirme yoluna gitmiştir.

İfade etme ile ilgili etkinliklerin genel olarak küçük gruplarda daha iyi yürütüldüğünü belirtir.

Grup çalışmasının yararları şunlardır:

1. Çocuğun yaşlıları ile etkileşim ve iletişim kurmasına fırsat verir.
2. Büyük gruplar, oynanan oyunlar yapılan etkinlikler ve tartışma ortamları için elverişlidir.
3. Gruplar; rica etmek, yönerge vermek, önermek, soru sormak, sorulara cevap vermek gibi durumlara daha fazla olanak sağlar.
4. Dili iyi kullanan çocuklar diğerleri için uygun bir model olabilirler; çocuklar genellikle kendilerinininkine yakın dil özellikleri olan daha büyük yaş çocuklarını model almayı tercih ederler.

Bireysel çalışmanın gerekli olduğu durumlar ise şöyledir:

1. İçe kapanık, pasif ve dikkati dağınık çocuklar için bireysel çalışma daha uygundur. Çocukların dikkatini toplamak ve etken halde eğitebilmek oldukça zordur. 5-6 yaş çocuklarının dikkatlerinin 20 dakikadan sonra dağıldığı bilinmektedir.
2. Çocukların bazı kavramları anlamaları ve öğrenmeleri bireysel çalışma ortamında daha kolaydır. Grup çalışmasının yararları olsa da bazı etkinlikleri gerçekleştirmede çocuklar özgür olup tek başına gerçekleştirmek isteyebilirler.

3. Grup çalışması için iyi bir temel oluşturur.

Dil kısa sürede kazanılan ve gelişen bir beceri olmadığından çocuğun gün boyunca kullanacağı bir araç gibi düşünülmeli ve çocuk her söylediği sözcük için desteklenmelidir.

Dönmez'in açıkladığı üzere, çocuğun ifade edici dilini kullanmasıyla beraber onu geliştirebileceği ortamların sunulması dilin pratikleşmesi zamanla daha seri konuşmaların gerçekleşmesi bakımından önemlidir. Burada çocuğun özellikle akranları ve model aldığı kişilerle yaptığı grup çalışmalarıyla, bireysel yürüttüğü çalışmalar onun iyi bir dil gelişimi için önem taşımaktadır.

Açıklamaya çalıştığımız dil gelişimi dönemlerini kısaca maddeler halinde vermek istersek Ömeroğlu ve Kandır'ın (2005: 147-148) yaptığı sıralamayı burada kullanabiliriz.

Doğum, ağlama

Başkalarının konuşmalarını algılama

İnsan seslerini tercih etme

1-6 ay

- Ağlamanın azalması
- Yumuşak sesler çıkarma
- Uğuldama, gülme, mırıldanma
- Kısa ünlü sesleri taklit etme, başka bir insanla karşılıklı ses çıkarma
- Ünsüz sesler çıkarma, ünlüleri daha sık söyleme
- Konuşmanın ölçülerine tepki verme (örneğin, sesin artması, azalması)
- Vurgu daha sık duyulan konuşma düzenlerine doğru kayar.

6-12 Ay

- Ünlü-ünsüz bileşimleri mırıldanır.
- Tanıdık ortamlarda yabancı ortamlara göre daha çok mırıldanır.
- Sesleri konuşmaya benzer.
- Kendi dilini yabancı dile tercih eder.
- Bildiği oyuncak veya nesneye karşı sesler çıkarır, farklı sesleri dener.
- Mırıldanmaları tümceye benzer.
- Bir sözcük söyleyebilir, “şişe yerine şi, anne yerine ne”
- Hayır diyebilir ama bu her zaman “hayır” anlamına gelmeyebilir.

- İki veya üç sözcük edebilir. Birbirini çağrıştıran sözcükler için aynı sesi çıkarabilir. “hem süt hem su için bu gibi.”

12-18 ay

- Başlangıçta tek sözcüklük tümceler kurar.
- Kendini anlatmak için çok çabalar.
- Sembolik hareketler yapar.
- İlk sözcüklerini söyler.
- Sözcükleri taklit eder, yeni bir sözcüğü defalarca söyleyebilir.
- Birkaç tane iki sözcüklük tümce kurabilir.
- Kendisi için sıfatlar kullanabilir (iyi çocuk).
- Adlandırmayı anlamaya başlar.

18-24 ay

- Adlandırma patlaması başlar. Çocuk altı ayda ortalama 50'den 900 sözcüğe çıkar.
- İki sözcüklük tümceler kullanır.
- Anlayış hızlanır.

24-36 ay

- Hareketleri azalır.
- Mırıldanma kaybolur.
- Çoğulları, geçmiş zamanı, belirli ve belirsiz artikelleri, bazı ilgeçleri (edatları) kullanması artar.
- Üç sözcüğü birleştirebilmeye başlar.
- Anlayışı mükemmelleşir.
- İletişim kurmak için tümcelerden giderek daha çok yararlanır.

36-48 ay

- Evet-hayır ve neden sorularını, olumsuzları ve emir kipini kullanır.
- Yan tümce kullanarak bir tümceyi bir diğèrinin içine gömer.
- Aşırı düzenleme kullanır.
- Sözcük dağarcığı 1000 sözcük kadar artar.
- Basit tümceleri ve ilgeçleri düzenler.

48-60 ay

- İletişimin yaracı kurallarını giderek daha çok kullanmaya başlar.

- Espri ve benzetmeler yapar.

5 yaş ve üstü

- Daha karmaşık anlam bilgisi kullanmaya başlar.
- Sözcük dağarcığı genişler (14000 sözcük çıkar)
- Konuştuğu dili tanıma gelişir.

Basamaklandırılan dil gelişimi özellikleri daha önceden de vurgulandığı üzere araştırmalar sonucunda ortaya çıkan genel eğilimlerdir. Bireysel farklılıklar dikkate alınarak her çocuğun farklı yaşlarda bu gelişim özelliklerine ulaşabileceği unutulmamalıdır.

Dil Edinim Basamakları

Çocuklar konuşmayı öğrenmeden önce iletişimlerini ağlama, gülme ve vücut hareketleri aracılığıyla sağlarlar. İlk yılın sonundan itibaren (az ya da çok) birçok çocuk ilk sözcüklerini söyler.

İlk Sözcükler

İlk sözcüğün ardından gelen 3 ve 4. aylarda çocuklar 10 sözcüğe ulaşmaya dek sözcüklerine yavaş yavaş eklemeler yaparlar. Bundan sonra düzenli sözcük artışları başlar ve 20. aylarda sözcük içeriği hemen hemen 50 civarındadır. (Nelson, 1981:328)

Bu ilk basamakta dil görüldüğünden daha karmaşıktır. Sadece bir sözcük çok çeşitli düşünceleri açıklamak için kullanılabilir.

Bu bölümün ikinci olarak dayandığı nokta genişletme-büyütme olarak (ing. overextension) geçer. Çocuklar bir sözcüğü kavramların hepsine birden yayarlar. Örn: Çocuğun hayvanat bahçesine gittiğinde bütün hayvanlara “köpek” diyerek seslenmesi (Santrock, 1998:330).

Bunun yanında çocuklar bazen de sözcüklerin anlamlarını daraltarak ifade yolunu seçerler. Örneğin: yine bir çocuğun sadece kendi bebek şişesi için “şişe” sözcüğünü kullanıp diğer soda ya da su şişelerini ‘şişe’ olarak tanımlamaması gibi...

İlk Tümceler

18. aylar dolayında çoğu çocuk iki sözcük kullanımına başlar. Çok önemli olmayan sözcükler bırakılır, anlamı en iyi açıklayan önemli görülen sözcükler dahil edilir, telgraf dilinde olduğu gibi... Bununla beraber tümceler kısa anlam karışık olabilir. Çocuk içinde bulunduğu durumu açıklar. (Anne, kitap)...

1 yaşında çocuk önemli sözcükler üzerine odaklanmayı devam ettirirken tümcelerini de uzatmaya başlar. Çoğul eklerini, yüklemelerin sonuna ‘-dı’, ‘-tı’ ve ‘-yor’ bunun yanında ‘fakat’, ‘ve’, ‘içinde’yi kullanmaya başlar. Dilin kurallarını fark etmeye başladığı sırada çok ilginç hatalar da yapabilirler.

Dilbilgisini Öğrenme

Kısa bir süre içerisinde, çocuklar duyduklarını anlatmaya başlayabilir ve bazı özel yapıdaki sözcüklerin düzensiz biçimlerini kullanabilirler. Bu tür hızlı dil edinimi tümce içerisinde de kendisini gösterir. Türkçe de özne-nesne-yüklem sırasına göre bakıldığında, okulöncesi dönemdeki çocukların bu kuralla ilgili zaman içerisinde tümcede problem yaşadıkları gözlenebilir. Örneğin edilgen bir tümce duyduklarında “traktör araba tarafından çukura düşürüldü” genel olarak “traktörün arabayı çukura düşürdüğünü” söylerler. Buradan yola çıkarak küçük çocuklarla konuşurken, genellikle “etken” tümce yapılarını seçmemiz daha iyi olur.

Sözcük Öğrenimi

Okulöncesi yılları süresince düzenli olarak yeni sözcükler öğrenilir. Sözcüklerini her 6 ayda iki katına çıkarır, 2 ile 4 yaş arasında da 200’den 2000 sözcüğe çıkar. Bu dönem süresince yeni sözcükler oluşturmaktan hoşlanabilirler. Çünkü egosantrik düşünürler, tam olarak anlamlarını da kendileri bilirler.

Okulöncesi çocukları dille oynamaktan hoşlanır, seslerden ve saçmalıklardan (kendi eğlenceli adlandırmalarından) zevk duyarlar. Bunları sadece söylemekten dile getirmekten sonsuz keyif alırlar.

Dil Kurallar Sistemi

Dil kuralları sistemi (ing. language rule systems) olarak beş alt başlıktan söz edilir ya da dil kendi içerisinde 5 kurallar sisteminden oluşur (Santrock;1998, 317)

Sesbilim (ing. phonology)

Biçimbilgisi (ing. morphology)

Sözdizim (ing. syntax)

Anlambilim (ing. semantics)

Edimbilim (ing. pragmatics)

Bizler bu sınırlı öğelerle düşünce ve duygularımızı her şeyiyle özgür, sınırsız anlatmak istediğimiz şekliyle verebiliriz. Ünlü bilginlerden Cruse (*Aktaran Aksan*, 1998:14) “dilin en ilgi çekici özelliklerinden birinin sınırlı kaynaklardan sınırsız kullanımlar oluşturmak olduğunu “belirtir.

Dil bu şekliyle sadece duygu ve düşüncelerimizi aktarma görevinden ziyade onu biçimlendiren bir dizge, düşüncemizi düzenleyen bir sistem olarak karşımıza çıkabilmektedir. Dilimizle düşünür, çevremizde var olan her şeyi onunla algılarız. Dilin kendi içerisinde birbiriyle uyumlu işleyen bir dizgeler bütünü olduğunu bir örnek tümceyle açıklayabiliriz.

“Abim dün evden ayrıldı”.

Dilbilgisel bağlamda kurallara uygun şekilde oluşturulan bu tümcedeki her bir sözcük bize bir gerçeği yansıtmaktadır. Tümcedeki sözcükler arası ilişkiler şu şekildedir;

Abim ayrılmak eylemiyle ilişkilidir. Zaman açısından “dün” ile bağlanmıştır. Yer bildiren “ev” başka bütünleyici öge olarak tümcede yer alır.

Ses ve biçim açısından ele aldığımızda, tümce eğer;

“Annem dün okuldan ayrıldı. “Şeklinde yapılsaydı ilk tümcedeki /-im/ olan iyelik eki /-m/ye dönüşecek; /-den/ise /-dan/a dönüşmek zorunda kalacaktı.

Tümceleri anlam bakımından incelediğimizde yine doğru tümceler olduğunu görebiliriz. Zaman açısından /dün/ kavramıyla /ayrılma/ işi şu anda olmayıp bir gün önce gerçekleştiği belirtilmiş eyleme uygun geçmiş zaman eki verilerek dilbilgisi ve mantık açısından da eylemle zaman uyumu yakalanarak tümce oluşturulmuştur.

Doğan Aksan dilin bilindiği üzere kendi içinde birtakım alt dizgelerden oluştuğunu söyler:

Ses düzeni: Her dil kendisine ait birtakım ses dizgelerinden oluşur. Türkçemizde sekiz temel ünlü ses bulunmakta geriye kalan onaltı ünsüz sesle

birleşerek sözcükler meydana gelmektedir. Ayrıca ünlü-ünsüz uyumuyla dilimize ait olan ya da olmayan sözcükler belirlenebilmektedir.

Bürün (ing. prosody) **dizgesi**: Sesle birlikte ton, vurgu, uzunluk gibi anlamı değiştirebilen dizgelerdir. Örneği vurgu ile verebiliriz. “Türkçedeki yazma sözcüğü, ilk hecesi vurgulu olarak YAZma biçiminde söylenirse yazmak eylemi buyrum (emir) kipinin olumsuzunu gösterirken ikinci hecesi vurgulu olarak (yazMA) yazmak işini ayrıca üzeri desenli bezi ve elle yazılmış kitabı anlatır. “(Ekmekçi,1998:22-23)

Biçim dizgesi: Dile ait birleşme türemeleri gösterip, tekil-çoğul yapıları, çekimleri, kök ve ek oluşumlarını ortaya biçim dizgesi koyar. Türkçemize bakıldığında bu özelliğin sözcüklerin sadece sonuna gelerek soneklerle gerçekleştiğini yani sözcüklerin de bu şekilde oluştuğu görülür.

Sözdizim dizgesi: Tümedeki öğelerin genel sıralanışı (özne-nesne-yüklem) sözcük birleşimlerini belirleyen düzendir. Türkçemizde ÖNY kuruluşu olup bağlaç ve ilgi zamirlerinin yerine (filimsiler) ulaç ve ortaçlarla yan tümceler, temel tümceye bağlanmaktadır.

Anlam dizgesi: Dildeki duygu, düşünce, istekleri sözcük ve tümcelerle anlam yapılarını vererek, adlandırma yoluyla da düzenleyen dizgelerdir.

Dil yapısındaki bu farklı yönleriyle karşılıklı etkileşim içerisinde bulunarak bir sistemi, bütünü oluşturmaktadır.

Sesbilim

Dil birtakım basit düzeydeki ses ve ses birimlerinden oluşur. Dilde bir sözcüğü diğerlerinden ayıran onu farklı kılan bir sembol, işaret yani ses özelliği vardır. Çocuklar doğduktan sonraki ilk 4 ay’da ortalama olarak insan konuşmasına ait 150 sesi bilirler, 6. ay dolaylarında ana dillerine ait konuşma seslerini ayırt etmeye başlarlar. Araştırmalar bazı bebeklerin her ne kadar geç konuşmaya başlasalar da, anlayış yetisinin erken ve geç konuşan çocuklar arasında eşit olduğunu söyler.

Dilbilimin dallarından biri olan sesbilimi ve ses bilgisiyle karıştırmamak gerekir. Ses bilgisi; sesleri, seslerin maddesel yönünü doğa bilimleri yöntemiyle incelerken, sesbilim; seslerin biçimini (sesbirimlerini) görevlerini, dilbilim yöntemiyle ele almaktadır. Sesbilimde dilbilimde olduğu gibi belirgin ayrılıklar üzerinde durur ve anlam üzerinde farklılık yaratan sesleri inceler. Kıran'ın da belirttiği gibi:

Türkçe'de sözcük sonunda /t/ ya da /d/ duyulması belirgin bir ayrılık ya da ayırıcı bir özellik sayılmaz. (tad, tat): /t/ yerine /d/ güzel, ahenkli bir söyleyiş sayılmasa da anlamı değiştirmez. Ama sözcüğün başında ya da ortasında /d/ ile /t/ ayrımı anlamı etkilediğinden belirgindir: del/tel/ : katı/kadı (2002:234)

Ses bilgisi sesin nasıl oluşup, gerçekleştiği ile ilgilenirken, sesbilim sesi anlamla ilişkilendirip, dil dizgesi içerisindeki ayırıcı özelliği üzerinde durmaktadır.

Biçimbilgisi

Biçimbirimleri, altbiçimbirimleri ele alarak sözcük oluşumunda bunların etkilerini inceleyen alandır. Biçimbirim ise; kendisinden daha küçük anlamlı bölümü olmayan, seslerin anlamsal birleşimi, zinciridir. Bir başka deyişle dildeki anlamlı en küçük birimdir. Yapılan çalışmalar bize göstermiştir ki sözcükten daha küçük anlamlı birimlerde bulunmaktadır. Örneğin; *okul, kol, ev* gibi anlamlı olup tek başına kullanılabilen biçimbirimler *bağımsız biçimbirim*, -mış, -lar, -tı anlamlı olup tek başına kullanılmadığından *bağımlı biçimbirim* adı verilmektedir.

Genel olarak burada söz dizimi ile biçimbilgisi karıştırılabilmektedir:

Biçimbilgisi isim, sıfat, fiil gibi çeşitli söylem üamlarını bükümün çeşitli biçimlerini (tekil/çoğul, dişi/erkek vb...) ön ve son eklerle yapılan türetme sonlarını, bu eklerin çeşitli görevlerini ve çekim özelliklerini inceler. Sözdizimi ise, tersine, sözcüklerin tümce içinde düzenlenmelerini, dilbilgisel işlev ve uyum sorunlarını ele alır. (Kıran, 2002:237)

Biçimbirimlerin iki türünden söz edilebilir. Bir yandan tek başına anlamı olmayan dilbilgisi kitaplarında bulunan dilsel öğeleri belirtir. Örneğin fiil çekim ekleri, ismin halleri (yönelme durumu, çıkma durumu vb.) ve çoğul eki gibi bazı dilsel yapıların tek başına bir anlamı yoktur. Ama tümce içinde bir anlamı olduğu açıktır.

İkinci tür biçimbirim ise sözlüklerde bulunan tek başına anlamı olan dilsel yapılarıdır. Yani sözcüklerin hepsi biçimbirimdir.

Biçimbilgisi her iki türden biçimbirimi inceler. Bir yandan dilbilgisel öğeleri ele alıp inceler, diğer yandan sözcükleri değerlendirir.

Sözdizim

Sözcüklerin birleşerek tümce oluşturma kurallarını inceleyen bilim dalıdır. Tümce içindeki sözcüklerin düzeni, sırası bu alanın en önemli özelliğidir ve Türkçe’de bu kural oldukça esnekler. Örneğin “Annem şimdi eve geldi “tümcesinden biz oldukça fazla sayıda tümce oluşturabiliriz.

“Şimdi annem eve geldi”.

“Eve annem şimdi geldi”.

“Geldi eve şimdi annem” ... gibi.

Türkçemiz de öğeler ÖNY sırasına uyularak yerleştirilse de örnekte olduğu gibi anlamlı yer değiştirmeler de yapılabilmektedir. Dilbilgisel açıdan önemine ise biçimbilgisi kısmında değinilmiştir

Anlambilim

Anlambilim bir dilde anlamla ilgili herşeyi içine alır. Anlam bakımından sözcük temel olduğun için anlambilim sözcükbilimle oldukça sıkı bir bağ içerisindedir. Her dilde anlamlama kendine özgü nitelikler taşımakta, toplumdaki değişim ve gelişmelere uyularak zamanla farklı kullanımlar içerisinde bulunabilmektedir. Aksan bu konuyla ilgili olarak şu örneğe değinmektedir:

Almanca’daki **Geist** kavramını Türkçede tek bir sözcükle karşılama olanağı yoktur; yerine bağlama göre **zeka, akıl, ruh, can, cin, peri...** gibi sözcüklerle anlatılabilir. (2003:102) Eğer akrabalık kavramlarına, yakınlarla verilen adlara bakacak olursak Türkçe’nin sözcükvarlığında farklı bir durum ve zenginlikle karşılaşırız. Fransızca, Almanca, İngilizce gibi Hint-Avrupa dillerinde, Türkçe’de **görümce, elti, baldız, yenge** gibi karşılıkları olan kavramların bu dillerde tek bir sözcükle adlandırıldığını görürüz: **Fr. belle soeur, Alm. Schwagerin, İng. Sister-in-law**, Aynı biçimde **enişte, bacanak ve kayınbirader** de birer sözcükle anlatılır. **Fr. beau-frère, Alm. schwagor, İng. Brother-in-law** Bu durumda, Türk toplumunda akrabalık bağlarına verilen önemin ve sıkı hısım-akraba ilişkilerinin de rolü olmuş olmalıdır. (2003: 10)

Çocukların dil gelişimlerini desteklemek amacıyla her fırsatta konuşmaları için gerekli yönlendirmeler yapılmalı, dili bire bir kullanıp aktif olmaları sağlanmalıdır.

İhtiyaçlarını ya da söylemek istediklerini çocuğun yaptığı birtakım işaretlerden anlayarak yerine getirmek onun konuşmamasını sağlayacağından olumsuz bir davranıştır. Bunun yerine çocuğa anlatmak istedikleri üzerine düşünme fırsatı verilerek konuşması sağlanmalı bu ihtiyacını kendi dilini kullanarak gidermesi desteklenmelidir.

İfade edici dilin en iyi şekilde yerleşip gözlendiği 5-6 yaşlarında dilbilgisel açıdan bakıldığında birtakım kullanımlar dikkati çeker. Bu kullanımların daha doğru, yerinde öğrenilip kalıcı davranış haline getirilmesinde birtakım etkinliklerin de faydası olmaktadır.

Edimbilim

Edimbilim ya da kullanımbilim dilin söylemde nasıl kullanıldığı ile ilgilendir.

Günay'ın (2004:157) söylediği üzere edimbilimsel çözümlemede dikkate alınacaklar; sözcükler ve diğer göstergelerle insan davranışı arasındaki ilişki, sözcükler ve diğer simgelerin insan hareketlerini etkileme şekilleridir.

Edimbilim daha çok söylenilmek istenilenler arası bağlam özellikleri ve bildirilerin ilişkilerini inceleyen bir dilbilim alt dalıdır.

Edimbilim kavramını **Dilbilimleri Terimleri Sözlüğü**'nde şu şekilde tanımlar:

“Edimbilim anlamı özellikle dildışı öğeler açısından belirlemeye çalıştığından edimbilimin sınırlarını çizmek kolay olmamaktadır. Başlıca inceleme konuları şöyle sıralanabilir:

- a. Konuşur-dinleyen ile dil yapısı ilişkisi incelik, gösterim vb çalışmaları
- b. Sözcüklerin kullanım ve yorumlanmalarında dünya bilgisinin yeri (sezdirim ve önsayıtlar)
- c. Sözeylemlerin anlaşılması

Edimbilim kavramları dil öğretiminde işlevsel yaklaşımın, bağlamın, kişilerin iletişimdeki rollerinin vurgulanmasına yol açmıştır.” (2000: 52-53)

Edimbilimin amacı, iletişim olayının her aşamasını çözümlenmek ve betimlemektir. İletişim olaylarının türlerini, her iletişim olayı türü için gerekli koşulları saptar. (Günay, 2004:158).

Günay'ın çalışmalarından da anlaşılabilceği gibi edimbilim, kullanım içindeki dili inceleme yöntemidir.

Okulöncesi (5-6 Yaş) Grubu Çocukların Dil Özellikleri

Çalışmada inceleme grubu olarak ele alınan 5-6 yaş dönemi çocukları, birçok dilsel özellikleri edinmiş bir grubu belirtir. Bu dönemde yeni edinilen dilsel özellikler olarak ilgeçlerin kullanımı, tekil-çoğul ayırımına varma, iyelik eklerinin kullanımı gibi durumlar sayılabilir. Burada belki de özellikle üzerinde durulması gereken bir durum da zaman kullanımıdır.

a) Edat kullanımı: Çocukların ilgeç kullanımları üç ve daha fazla sözcük içeren tümce yapılarında dikkati çeker. İlk etapta öğrenilip kullanılan ilgeçler “üstünde” ve “içinde” ilgeçleridir. Aşağıda-yukarıda, önünde-arkasında vb. edat yapılarının kullanımı daha sonra gerçekleşmektedir.

b) Çoğul ifadelerin kullanımı: Bu ifade yapılarının kullanım şekli öğretilirken tek nesne ile birden fazla nesne arasında bulunan farklılıktan yola çıkılır. Genel itibariyle bakıldığında çoğul eklerinin 20-27. aylar arasında en geç 30. aya kadar kazanıldığı gözlenmektedir.

c) İyelik belirten durumlar: Çocuklar iyelik eklerini kullanırken öncelikle “Şahıs zamiri + Sahiplik takısı “yapısını gerçekleştirirler. Örn: kalem+im, kalem+ in, kalem+i gibi...

d) Zaman kullanımı: Zaman belirli kalıplara sığmayacak kadar geniş başı ve sonu olmayan bir kavramdır. Fiillerle ortaya konan iş, hareket ve olayın sonsuz zaman çizgisinin tam olarak neresinden geçtiğini belirlemek zordur. Bu sebepten zaman kavramı araştırmacılar tarafından çeşitli şekillerde tanımlanmıştır.

Zaman kavramının sözlükteki (**Türkçe Sözlük**, 1998:1662) tanımı şu biçimdedir:

“Fiillerin belirttikleri ge aman, şimdiki zaman, gelecek zaman ve geniş zaman kavramı: geldi, gelmiş, geliyor, gelecek, gelir...”. Berke Vardar ise zaman kavramını “eyleme bağlı olarak gerçek ya da doğal sürenin çeşitli dilbilgisel bölümlerini belirten ulam ve bu ulama bağlı olarak ortaya çıkan alt ulamlardan her biri”(1998: 236)

Araştırmacılar çocukların içinde buldukları olaylarla ilgili konuşabildikleri konusunda aynı fikirde olmalarına rağmen geçmiş ya da gelecek anlatımlarını kullanma konusunda farklı görüşlere sahiptirler. Yapılan çalışmalarda geçmişin anlaşılmasının geleceğin anlaşılmasından daha kolay olduğu görülmüştür. Bloom çocukların genelde yaptıkları ya da yapıyor olduklarını ifade ettiklerini, gelecekte yapacaklarını ise ifade etmeyi tercih etmediklerini söylemektedir. Sözcüklerin

hareket yoluyla öğrenildiğini dinamik olayların statik ilişkilerden daha önce kazanıldığını belirtmiştir.(1978:115)

Soyut bir kavram olması dolayısıyla çocukların en son kazandıkları kavramlardan biri olan zaman kavramının kullanımı da belirli aşamalar şeklinde olmaktadır. İlk ifadelerinde çocuklar isteklerinin bir an önce yerine getirilmesi açısından “emir ve di’li geçmiş zaman eklerini “kullanırlar. 20. ay dolaylarında içinde buldukları durumu anlatan “şimdiki zaman ekleri “nin kullanımı dikkati çeker. 21-30 aylar arasında “gelecek “, 25-27 aylar arasında “miş’li geçmiş zaman “son olarak ta 25-27 aylar dolayında “geniş zaman “eklerinin kullanımı gözlenir.

Çocuklar üzerinde yapılan çeşitli araştırmalar da göstermiştir ki çocuklar geçmiş gelecekte daha kolay anlayıp yorumlayabilmektedirler. Geçmiş zamanda iş ya da edim anlatımdan önce yapıldığından, çocuğun bildiği en iyi zaman dilimidir. Bu nedenle, zaman kullanımına başlamada bütün olguları ve durumları kendi yaşamışlığı içinde değerlendirmeyi yeğlemektedir. Bir bakıma en güvendiği, en tanıdık olduğu zaman dilimi, görülen geçmiş zamandır. Çocuğun 20. aya doğru şimdiki zamanı içselleştirmeye başladığını düşündüğümüzde, içinde yaşadığı zamandan öteye görülen geçmiş zamanı daha güvenli bulduğu bile savlanabilir (Tokgöz, Duman, Günay, 2004: 75).

Çocuğun bildirme zamanını tanıması ve içselleştirmesi kronolojik sıraya uygundur. Yani 21-30 aylar arasında gerçekleşen gelecek zamanın edinilmesi, görülen geçmiş ve şimdiki zamandan sonra olmaktadır. Belki ilginç bir durum öğrenilen geçmiş zamanın (-miş/-miş) edinilmesinde söz konusudur. 25-27 aylarında bu bildirme kipini öğrenir. Çocuk açısından çok belirgin olmayan geniş zaman en son öğrenilen bildirme kipi durumundadır. Çok bilinen bir durumu biz de yineleyelim. Burada söylenen genel bir durumdur. Bireysel açıdan burada belirtilen zaman durumları daha önce ya da daha sonra olabilmektedir.

e) Zarfların kullanımı: Zarf yapılarının kullanımı genelde soru kalıplarının yerleşmesi ve bunların etkin kullanımıyla paralellik göstermektedir. Çocuk bu soru kalıplarını zihninde yorumlayıp uygun yanıtı bularak zarfları kullanmaya başlar. İlk olarak tek sözcükleri soru soruyormuş gibi 14-15 aylarda kullanır. 1, 5-2 yaşlarında “nerede, ne zaman, kimi, kime, kimden... “gibi soruları ayırdederken cevap vermede

yetersiz kalır. Bu tip soru kalıplarını da ancak kendi dilinde bazı olayları basit düzeyde ifade etmeye başladığı zamanlar kullanabilir. 3 yaşına kadar sadece uygun ses tonlarını kullanarak bu soruları kullanır. Yine de özne-nesne-yüklem sıralamasını doğru ve yerinde yapamaz. 4 yaşlarında –mı, -mi gibi soru eklerini kullandığı gözlenir.

Çocukların genel olarak izledikleri dil gelişimi dönemlerini ayrıntılı olarak buraya kadar olan bölümümüzde gördük. Çocuklarımızın daha sağlıklı bir dil gelişimi sürdürebilmeleri için şüphesiz anne-baba ve öğretmenlere de birtakım sorumluluklar düşmekte. Onların dil gelişimlerini desteklerken dikkat edilmesi gereken önemli noktalar vardır. Bu noktaları iki araştırmacı şu şekilde belirtmişlerdir.(Aşıcı, 2003:37; Kandır, 2003:51)

Murat Aşıcı **Çocuğum Okur-yazar Oluyor** adlı kitabında şöyle demektedir:

- Ana-babalar, çocukları konuşmaya dönük sesleri çıkarmaya başladıkları andan itibaren onları konuşmaya özendirici ve teşvik edici bir tutum göstermelidir
- Özellikle çocuğun dili ağırlıklı olarak model alma yoluyla öğrendiği düşünüldüğünde ana-babalar, okulöncesi ve ilköğretim okulu öğretmeni öncelikle kendileri dili doğru ve düzgün kullanmalılar
- Ana-babalar, okulöncesi ve ilköğretim okulu öğretmenleri çocukların söyledikleri yanlış kavramlar üzerinde değil de doğru kullanımları üzerinde durmalılar
- Bazen ana-babalar çocuklarının yanlış ve yarım konuşmalarından hoşlanarak kendileri de onlar gibi konuşmaktadırlar. Bu tutumları, çocuğun dilin doğru kullanımını görmesini engellediğinden çocuğun dil gelişimini zorlaştırmaktadırlar. Oysa; doğru olan ana-babanın çocuğunun konuşmasını taklit etmesi değil çocuğun doğru konuşan ana-babasının konuşmasını taklit etmesidir.
- Erkek çocuklar kız çocuklarına göre konuşmayı daha geç gerçekleştirmektedirler. Bu nedenle erkek çocuk ana-babaları ve okulöncesi eğitimi öğretmenleri, erkek çocukları, özellikle, yaşlıları olan kız çocukları ile kıyaslamamalıdır. Ayrıca ana-baba ve öğretmenler çocuklar arasında dil gelişimi bakımından bireysel farklılıklar olduğunu unutmamalılar

Bunlar dikkate alınarak yapılacak olan dil eğitiminde istenilen başarının sağlanması için yapılabilecek etkinlikler planlanırken dikkat edilmesi gereken noktalar Adalet Kandır tarafından şu şekilde sıralanmıştır:

- Kullanılan materyaller çocuğun ilgisini çekmeli ve uygun gelişim düzeyinde olmalı
- Kullanılan sözcükler çocuğun anlama düzeyinde olmalı
- Yetişkin ya da eğitimci çocuk için iyi bir model olmalı
- Çocuğun yetiştikine dikkatini vermesi önemlidir. Eğer çocuk, seçilen materyallere ilgi göstermiyorsa etkinlik çocuğun ilgilendiği konuya yönelik olarak hazırlanmalıdır. Bu çocuk kuralları koyar demek değildir. Ancak çocuk yapılacak etkinliğe ne kadar istekli olursa o kadar çabuk öğrenir.
- Etkinliklerin çoğu farklı amaçlar için de kullanılmalıdır.
- Materyalleri amacına uygun kullanmadan önce çocuğa onları tanıması için fırsat verilmeli
- Çocuk bir etkinlikle uzun süre ilgileniyorsa etkinlik değiştirilmemeli. Çünkü bu, çocuğun halen o etkinlikten bir şeyler öğrendiğini göstermektedir. Çocuğun hareketleri monotonlaşmaya başladığında mutlaka yeni bir materyal verilmelidir.
- Çocuğun ilgisini çekmeyen bir etkinlikte ısrar edilmemeli
- Çocuğun öğrendiklerini pekiştirebilmesi için gerekli olan tekrarlamaları yaptığından emin olunmalı
- Çocuğa hatalarını düzeltmesi için zaman verilmeli. Bu çocuğun kendisine olan güvenini geliştirecektir.
- Genelleme yapabilme, çocuklar için önemli bir beceridir. Çocuk yeni öğrendiği becerileri mümkün olduğunca farklı durumlarda pek çok kez ve eğitimciden farklı kişilerle de tekrarlamalıdır.
- Çocuğun ne söylediği ile ilgilenilmeli ve söylediklerini nasıl iletmişine dikkat edilmeli
- Çocuk evresindekilerle iletişim kurmak istediğinde çevresindeki kişilerinde ona cevap vermeleri sağlanmalı
- Çocuğa sürekli soru soran ve onu sürekli izleyen bir yetişkin modeli olunmamalı

DİL EDİNİMİ

DİL EDİNİMİYLE İLGİLİ KURAMLAR

Sözel gelişim, dil gelişiminin de önemli öğelerinden olan ses, sözcük, söz dizimi ve sözcüklerin anlamından meydana gelir. Özellikle 24-72 ayların (2-6 yaş) çocukta dil gelişiminin en yoğun olduğu dönemler olarak dikkate alınmasıyla birlikte dil kazanımıyla ilgili birçok görüşler ortaya atılmış ancak bugün de tam anlamıyla kabul görmüş bir kurama ulaşılamamıştır. Dil öğreniminde kalıtımın mı yoksa çevrenin mi daha etkili olduğu sonucuna varılamamış ancak sağlıklı ve normal bir dil gelişiminde dilin duyulması ve dille ilgili deneyimlerin olması gerektiği bilinmektedir. Dili edinip doğru bir şekilde kullanabilmek için çocuğun sözel bir çevrede gelen iletileri alıp-algılayabileceği ve ona anlamlar yükleyip anlamlandırabileceği bir sosyal-sözel ortamda bulunması, büyümesi gerekir. Çocuk bu şekilde kendisi de dil kazanımında aktif rol alacak, gelişimine olumlu katkı sağlayacaktır.

Bununla birlikte dünya üzerinde tüm çocukların hangi ülkeden ya da kültürden olursa olsun dil gelişim dönemleri aynıdır. Bu dönemler başka bir deyişle evrenseldir, bireysel farklar dışında tüm çocuklar dil gelişim süreçleri içerisinde aynı dönemlerden geçmekte, farklılık dönem sıralarında ya da özelliğinde olmayıp çocuğun bu dönemlerden geçme hızından kaynaklanmaktadır. Bu doğrultuda dil kazanımında kalıtmacı görüşü destekleyenlerin çalışmalarına değinmek daha yerinde olur. Ruhbilimsel yaklaşımı savunanlar (psikolinguistikçiler ya da doğuştancılık olarak da bilinirler) çeşitli kültürlerdeki insanların doğumdan konuşabildiği ana kadar olan sözel anlatımlarını kaydedip, incelemişler ve birtakım veriler elde etmişlerdir. Bu veriler çözümlendiğinde kültür ya da herhangi bir dil farklılığına bakılmaksızın tüm bebeklerin sözel iletişimi kazanırken aynı sıradan basamaklardan geçtiklerini bulmuşlardır. Bu araştırmaların sonucunda da dilin evrensellikleri ve kazanımıyla ilgili yapılan doğal gözlemlerin önemini vurgulamışlardır.

Farklı dil edinimi kuramcısı ve kuramlarına kısaca değinmek gerekirse;

Düşünsel gelişim dil gelişiminde belirleyicidir (Jean Piaget ve izleyicileri)

Dil ve düşünce birbirinden bağımsızdır (Noam Chomsky ve izleyicileri)

Dil ve düşünce köken olarak birbirinden bağımsızdır. Ancak zaman içinde aralarında karşılıklı bir bağımlılık gelişir (Lev Semenovitch Vygotsky)

Dil düşünceyi belirler (Edward Sapir-Benjamin Lee Worf)

Jean Piaget ve Çocuk Dili

Jean Piaget çocuk dilinin işlevlerini:

* Benmerkezli dil ve

* Toplumsallaşmış dil

olarak ikiye ayırır. Yine benmerkezli dili yineleme, monolog ve karşılıklı monolog olarak üç ana başlıkta inceler:

Yineleme'de çocuk duyduğu sözcükleri hiçbir anlam endişesi taşımadan yineler, bunu söylerken karşısındaki kişinin vereceği tepkiyi düşünmez.

Monolog durumundaki çocuk iki şekilde kendisini ortaya koyar;

a) Yalnızken bile çocuk konuşarak, bağırarak davranışlarına eşlik eder.

b) Ya da çocuk herhangi bir davranışı sergilemek harekete geçmek için öncelikle sözcükleri kullanır. Bu şekilde (monolog durumunda) çocuk dili kendisi ya da herhangi bir eşyayı harekete geçirmek için kullanır.(Baştürk, 2004:17)

Karşılıklı monolog'da çocuk başkalarının yanında ilgiyi kendisine çekmek amacıyla yapar. Yaptığı etkinliği benmerkezci (benim, ben...) ifadelerle yaparken çevresinde onu dinleyenleri dikkate almayıp sadece kendisi için konuşur. Herhangi bir şeyi öğretme amacı taşımaz yüksek sesle düşüncelerini söyler.

Piaget'nin toplumsallaşmış dil kullanımı ile ilgili geliştirdiği görüşler kısaca şu biçimde özetlenebilir: Dilini benmerkezli kullanan çocuk, toplumsallaşan dili kullanmaya başladığında artık onu dinleyen kişinin de düşüncesini ve bakış açısını dikkate almaya başlar. Piaget bu dönemi 4 başlıkta inceler:

a) Uygun Bilgilendirme: Bu aşamada çocuk düşüncesini dile getirme çabası içindedir. Ancak hiçbir zaman olayların nedenlerini açıklama amacı taşımaz, mevcut durumu ortaya koyar.

b) Eleştiri ve Alay: Çocuğun yaptığı eleştirel konuşmalar bilgilendirme amacı taşımaz, sadece kavgalarda kendisini savunma, ortaya koyma durumlarında kullanılır.

c) Emirler ve Ricalar: Bu dönem çocuklarının (6-8 Yaş) özellikle dili oyunlarında kullanarak, emir vererek toplumsallaşan ortaya koydukları gözlenir. Yine rica ederek, çocuk kendisi için yararlı gerekli olan bir olayı başkasından istiyor demektir.

d) Sorular ve Yanıtlar: Soru sorma işleminin burada dikkate alınması gereken yönü “yanıt “kısmıdır. Çünkü cevap veren çocuk konuşan kişiyi dinleyip anladıktan sonra karşılık verir. Yine burada sorular nedensellik ve mantıksal sonuçlardan uzaktır.

Böylelikle Piaget çocuğun dili ne zaman ve ne şekilde, kendisi için yine hangi düzeylerde toplum için toplumsallaşan dili kullandığını, bunun çocuk ve onun dil gelişimi açısından önemini dikkate alarak ortaya koymaktadır. (Baştürk, 2004:19)

Piaget çocukla yetişkinle arasındaki düşünce gücü ve dil yetisini açıklarken farkları, eksiklikleri ortaya koymaktan çok *çocukta var olanlardan* yola çıkmış, onun üzerinde durmuştur. O çocuğun yetişkinin küçük bir modeli olmadığını kendine has özellik ve yeteneklerinin olduğunu (biricik olduğunu) savunur. Buna paralel olarak çocuk mantığında benmerkezciliğin odak nokta olduğu, işleyiş ve oluşum yönünden de güdümlü düşünce ile içe yönelik düşünce arasında yer aldığını belirtir.

Piaget’ye göre; güdümlü düşünce bilinçlidir ve gerçeği yansıtır. Doğru ve yanlış ayırt edebilir, toplumsaldır. İçe yönelik düşünce ise tamamen hayalidir, gerçeği yansıtmaz, bilinçaltına aittir. Temel istek ve ihtiyaçları giderme arzusundadır, bireyseldir. Buradan yola çıkarak Piaget’nin bu iki düşünce şeklini açıklarken psikanalitik kuramdan etkilendiğini söyleyebiliriz.

Çocuğunda öncelikli olarak içe yönelik düşünceyi geliştirdiği, zamanla toplum ve kurallarına uyarak içinde yaşayarak güdümlü düşünce biçimini edindiğini görebiliriz. Ancak güdümlü düşünce şekli geç ortaya çıktığından çocuk iki düşünce arasındaki benmerkezcilik üzerinde yoğunlaşmaktadır, savındadır. 7-8 yaşlarına doğru toplumsallaşmış düşünce şeklini almaya başlayan çocukla birlikte

benmerkezci sistemde varlığını az da olsa hep korur. Bu özellik en iyi çocuğun etkinliklerinde gözlenir.

Piaget bu konuya çocuğun dili kullanımıyla ilgili çalışmalarında varmıştır. Benmerkezci konuşan çocuğun kimseyle ilgilenmeyip sadece mesajını söyleyerek monolog tarzında konuştuğu görülür. Özellikle okulöncesi çocukların konuşma şekillerinin büyük oranda benmerkezci olduğu 6 ve 7 yaş üzerine bakıldığında toplumsallaşmış konuşmanın dile büyük oranda egemen olmasına karşın benmerkezci konuşmanın da etkisini sürdürdüğü gözlenir. Çocuk ancak başkalarının bakış açılarıyla olaylara bakmayı öğrendiğinde tam olarak toplumsal dili kazanır.

Çocuk, yedi yaşından önce benmerkezli olduğunu söyleyebiliriz. Bu konuda Piaget'nin görüşleri de bizim düşüncemizi destekler niteliktedir. “Denebilir ki, yetişkin biri yalnızken bile toplumsal olarak düşünür, yedi yaşın altında bir çocuk ise başkalarıyla birlikteken bile benmerkezci olarak düşünür ve konuşur”. (Vygotsky, 1985:35).

Vygotsky **Düşünce ve Dil** adlı eserinde Piaget'ye ortaya koyduğu bazı sonuçlar bakımından eleştiri getirmektedir. Piaget'ye göre öncelikle içe yönelik düşünce geliştiren çocuk gerçekçi düşünce biçimini çok daha sonraları kazanıp toplumsallaşmakta, böylelikle çocuğun düşlerde doyurulmasını öngörmektedir. Vygotsky ve arkadaşları ise gereksinmelerin gerçek dünyada, gerçek anlamda doyurulması gerektiğini, zaten çocuğunda toplumsal düşünce biçiminden bireysel düşünceye doğru bir yol izlediğini savunur. Çocuğun merkezci ya da toplumsal konuşmasının Piaget'nin vurguladığı gibi sadece yaşıyla değil, onun hiç dikkate almadığı toplumsal durum ve çevre ile ilintili olduğunu söylerler. Çocuk oyun oynarken büyük oranda kendi kendisiyle konuşma yoluna gider, daha büyük grup etkinliklerinde toplumsal düşünceyle hareket eder, derler.

Çocuklar üzerine yapılan incelemeler sonucunda; sözcüğün o nesnenin bir simgesi olmasından ziyade daha çok özelliği olarak görüldüğü ve çocukların sözcük-nesne ilişkisinde içyapı özelliğinden önce dışsal yapıyı kavrayıp düşündüğünü göstermektedir. Zamanla yeni, farklı nesnelere tanışan çocuk keşfetme yoluna giderek özellikleri doğrultusunda adlandırma yapacak, sorular sorarak nesneyi tanımlayan sözcüğü öğrenecektir.

Davranışçı Yaklaşım

İnsan davranışlarını inceleyip, çözümlenmenin yollarından birisi de doğal gözlemlerdir. İnsanların uyaranlara nasıl tepkiler verdiklerini, buldukları ortamda başkalarının konuşmalarına karşı nasıl bir davranış şekli sergilediklerini gözlemleyerek öğrenebiliriz. Bu kuramda belirli uyaranlara karşı oluşan tepkilerle öğrenme üzerinde durulmaktadır. (Başal, 2003:100)

İlk olarak Pavlov tarafından yapılan çalışmalarla ortaya konulan klasik koşullanma; öğrenmenin şartlanma sonucu gerçekleşeceğini söyler. Ödül ve cezaya göre davranış örüntüleri ortaya çıkacak ya da davranış tamamen sönecektir. Bu şekilde öğrenme de çocuğun kendi sesleri ya da annesini taklit yoluyla çıkardığı sözcükleri, anne tarafından ödüllendirilecek bu şekilde tekrarlandığında şartlanma sonucu çocuğun öğreneceğini savunur. Ancak bu durumda bir eksiklik ortaya çıkabilmekte, o da soyut kavramların bu yolla nasıl anlatılıp çocuğa öğretileceği konusudur.(Ekmekçi, 1995:23-24)

Geleneksel davranışçılar dil öğreniminin temelinde taklit ve tekrarın yer aldığını söylerler. Çocuklar çevrelerindeki çeşitli sesleri, konuşmaları duyarak modelleri taklit etmeye, doğru dil kullanımına ulaşıncaya bunu alışkanlık haline getirinceye değin tekrarlarlar. Ancak çocukların taklit ve tekrarları papağanlarda olduğu üzere aynı şeylerin tekrar tekrar söylenmesinden ziyade daha seçici ve doğru öğrenim üzerine odaklanır, görüşünü savunurlar. Bunun yanında çocukların sadece tekrarlarla da dilde yeni formlar yaratamayacaklarını, tümceleri sadece yetişkinlerden duyduklarıyla oluşturmadıklarını belirtir, dilbilgisine uygun şekilde tümce kurup konuşuncaya dek kendilerine yeni form ve genellemeler yaptıklarını söylerler.

Bu koşullandırmanın dışında yine Skinner tarafından geliştirilen edimsel koşullandırma (pekiştiricilerle öğrenme) gelir. Bu kuramda da dil öğrenirken her uyarıcıya değil, doğru uyarıcıya karşılık verilen tepkiler önem taşır. Bu şekilde ilerde davranışlar herhangi bir uyaran olmadan da ortaya çıkabilmektedir. (Ekmekçi, 1995:26)

Çocuğun “babıldama” döneminde çıkardığı ba-ba-ba seslerinin anne-baba tarafından “baba “şeklinde algılanarak çocuğu sevmeleri, bu davranışların aynı şekilde sık tekrarı sonucu çocuğun dili bu şekilde öğrenebileceğini gösterir. Pekiştirmenin yanında taklide de önem verenlerden Osser çocuğun söylediklerini

anne düzelterek tekrarladığında, çocuk tarafından doğru pekiştirme ve tekrarlar alınarak düzgün tümceler kurulabilir, demektedir. Tüm bunlara karşın çocuğu kendi dil edinim sürecine doğrudan katmadan, yaratıcılıktan uzak, düşünce gelişimini, sözcükleri içselleştirmeyi ilgi alanına almaması sonucu kuram eleştiriler de almışlardır.

Doğuşancı (Psikolinguistik) Yaklaşım

Dilbilim çalışmalarına yeni bir yön veren ve bugünde dil kurallarının birçoğuna temel teşkil edecek bilgiler ortaya koyan Noam Chomsky'dir.

Chomsky tarafından belirlenen bu kuram dilbilim alanında söz dizim, dizim bilgisi ve tümce analizi çalışmalarında yol gösterici olmuştur. Bu görüşü savunanlar çocukların dili kullanma yetileriyle ilgili olarak doğuştan belirli bir kapasite ile geldiklerini ve her çocuğun dili edinmesinde birtakım evrensel değişmez özelliklerin olduğunu savunurlar. Chomsky dilin kendine has özellikleriyle üretken ve dönüşümlü olduğunu, söyleyerek dildeki yaratıcılık özelliğini vurgular. Dilde sınırlı sayıdaki öğelerle sınırsız tümceler üretilebildiğini belirten kuramcılar böylelikle dil gelişiminde “*üretkenlik kuramını*” savunurlar.(Başal, 2003:101)

Chomsky çocukların sadece çevreden duyduklarını taklit ederek dili öğrenemeyeceklerini beynin boş bir levha şeklinde olmayıp organizma her türlü gelişimi sağlayacak şekilde nasıl donanımlı ve öğrenmeye hazır halde dünyaya geliyorsa dil yetilerinin de doğuştan hazır bulunduğunu dil sisteminin kurallarını keşfedip, anlayabilecek özel bir yetenekle çocukların doğduklarını savunur.

Chomsky bu özel yeteneği LAD (Language Acquisition Device) olarak adlandırır. Bu araç genellikle beynin bir yerlerinde bulunan hayali siyah kutu şeklinde tanımlanır. Bu kutu sadece bütün insan dillerinin evrensel kurallarını içerir. Ve çocuklar da birçok yanlışı izleyip dil kurallarını keşfedinceye değin çabalarlar.

Psikolinguistikçilerin yaptığı araştırmalar sonucunda “*Pivot Gramer*” (Aktaran: Braine, 1963) ve “*Telgraf-Telgraf Dili*” (Aktaran: Brown ve Fraser 1964) ortaya çıkmıştır.

Braine; çocukların dil öğreniminde iki sınıf sözcük (açık sözcükler-anahtar sözcükler) kullandığını temel sözcük ve kavramlar edinildikten sonra çeşitli

sözcüklerle çocukların genelleme yaptıklarını genellemenin dil öğreniminde önemli bir etmen olduğunu söyler.

Pivot Gramer’da çocuğun iki sözcüklü tümcelerde bir sözcüğü çok sık tekrar edip diğerini kullanmaması, aynı yerde bırakması “*open class* “ (açık sınıf) sözcük konusudur.

Telgraf dilinde ise iki ayrı sözcükten bir tümce anlamını çıkarma yer alır. Örn: (Anne, sokak) örneğinde çocuk “annem sokakta “demek istemektedir. Çocuk belirli bir sürenin sonunda ancak özneye yüklemi bir araya getirip birleştirebilir.

Chomsky ortaya koyduğu iki kavramla dil edinimini açıklamaya çalışmıştır. Herhangi bir eğitim almaksızın çocuk ana dilini ve kullanım özelliklerini uygun şekilde yerine getirir ancak bilinçli olarak bunun farkında değildir, der. Bilinçsizce uyguladığı dilbilgisine *edinç* (dil yetisi), bu yetiyi aktif olarak kullanım haline getirmesi de *edim* (dil kullanımı) kavramlarıdır. (Kıran, 2002:157)

Chomsky “*Dönüşümlü-Üretimsel Dilbilgisi* “adlı eseriyle davranış kuramcılarını sert bir şekilde eleştirmiş, burada dilin birbiriyle örtüşük kurallardan oluştuğunu ve dili kullanan kişinin bu kuralları da içselleştirdiğini söyler. Yine içselleştirilen kurallarla birlikte kavram ve yeni tümcelerin üretimi yoluna da gide, normal bir dil gelişimi için dilsel duyarlılıkların ortaya koyulduğu basit bir davranış biçimi olarak görür, kavram ve üretimin ayrı ayrı edinildiğini söylerler. (Kıran, 2002:162-163)

Chomsky dille düşüncenin birbirinden bağımsız geliştiğini, Vygotsky ise başta dil ile düşüncenin ayrı geliştiğini ancak belli bir zaman sonra kesişip birbiriyle kaynaştıklarını savunur.

Öne sürülen kuramların dışında çocukların dili yetişkinlerden nasıl öğrendikleriyle ilgili olarak *öykünme yöntemi* de ele alınmıştır. Çocuklar dillerinde farklı öğeleri farkettiler bu sözcükleri tekrarlayarak kazanmaya çalışırlar. Burada Brown’un öne sürdüğü telegrafik konuşma biçiminin ağırlıklı kullanıldığı, çocukların tümcelerinde anlam yükü daha fazla olan sözcükleri tercih edip, diğerlerini bıraktıkları gözlenir.

Öykünme de engel teşkil eden noktalardan birisi ise çocuklardan yinelenmesi istenen tümcelerin, çocukların o an için içinde buldukları, edindikleri gramer

kurallarının ilerisinde bulunması bunun sonucunda çocukların uygun şekilde tümceleri tekrarlayamamasıdır.

Clark ve Clark, Ervin Tripp ve Bloom, Hood ve Lightbown'un yaptığı araştırmalar sonucunda öykünmenin daha çok dil edinimi sürecinde *yeni sözcük gelişimini* sağladığı savunulur (Aktaran Ekmekçi 1995:50).

Öykünmenin yanında çocukların anlaşılabilir şekildeki sözcüklerinin yetişkinler tarafından onaylanması, pekiştirilmesi dil edinimine olumlu katkılar sağlar, çocukları cesaretlendirip dili daha kolay öğrenmelerine yardımcı olur düşüncesini belirtenler de bulunmaktadır.

Dil öğreniminde önemli unsurlardan birisi de *dilin yapısıdır*. Dilde oluşturulan tümceler içerisindeki öğelerin sıralanışı farklılık gösterebilmektedir. Ekmekçi bu durumu şu şekilde açıklar:

“Özne-eylem-nesne dizisinin ağırlıkta olduğu dillerden ÖEN dilleri, özne-nesne-eylem dizisinin ağırlıkta olduğu dillerden de ÖNE diller olarak söz edilmektedir. ÖNE dillere İngilizce’yi, ÖNE dilleri için de Türkçe’yi örnek verebiliriz. İngilizce de “*The dog bit the child*.” İle “*The child bit the dog*.” Arasında fark vardır. Birinci tümcede eylemi yapan çocuk (the child), ikincisinde ise köpek (the dog) tir. Türkçede sözcük sıralaması sözcüklerin gramer açısından işlevlerini etkilemez. “*Köpek çocuğu ısırıldı*.” Ve “*Çocuğu köpek ısırıldı*.” Tümcelerinde sözcüklerin yerlerinin değişmesine karşın işlevleri değişmez, çünkü işlev yüklemesi sözcüklerin tümcedeki sıralaması ile değil sözcüklere eklenen durum takıları ile gerçekleşmektedir. “(1995:50-51)

Bunun için çocuklar Türkçe’de öncelikle, işlevleri belirten takıları, takı-sözcük ilişkisini kavradıktan sonra daha uzun tümceler üretebilmektedirler.

Dil öğreniminde de basitten-karmaşığa doğru bir yol izlenmekte, dilin yapısal özellikleri ve kullanımında da bu göze çarpmaktadır. Ekmekçi’nin şu örneğiyle durum daha iyi açıklanır:

Olumsuzluk anlatımı önce kolay daha sonra karmaşık yapılarda ifade edilmektedir. Türk çocukları ilk evrelerde tek bir “gok “ (yok anlamında) sözcüğü ile olumsuzluğu bildirirken, dilin derinliklerini öğrendikçe, “yapamı “ (yapamıyorum anlamında) sözcüğünde olduğu gibi yetersizlik belirten –EmE birleşik takıyı eylemlerin arkasına eklemeyi, daha sonra, sadece olumsuzluk ekini diğer zaman takılarıyla beraber kullanmasını, hatta son aşamalarda “gelmem imkansız “tümcesinde olduğu gibi değişik yapıları kullanmasını başarırlar. (1995:51)

Çocuk içinde yaşadığı ortamdaki nesne ve olaylarla ilgili bilgiyi kazanmadan, bu ortamda bilinçli hale gelmeden uygun sözcüklerle tümceler oluşturamamaktadır. “Dilin önerilen birçok etkenden en çok biliş gelişimine bağlı olarak gelişim gösterdiği dil edinimi konusunda yapılan araştırmalarda da doğrulanmıştır. Çünkü çocuk hangi dili öğrenirse öğrensın, ilk evrelerde aynı olguları dile getirmektedir. “

(Slobin 1970; Clark ve Clark 1977; Halliday 1975b; Dore 1976; Ekmekçi 1979'dan aktaran Ekmekçi 1995:52

DİL VE ANLAM

DİL VE ANLAM OLGUSU

Dil, insana özgü, düşünülene aktarmaya yarayan bir kurallar sistemidir. Dil kendi içerisinde daha önceden değindiğimiz üzere birtakım alt sistemlerden oluşmaktaydı. Bunlar; Sesbilim, biçimbilgisi, söz dizimi, edimbilim ve bu tezimizde inceleme alanlarımızdan biri olan *anlambilim* idi. Bu bölümde anlambilimi genel hatlarıyla açıklamaya, çocuk kitaplarının anlambilim açısından değerlendirilmesine bakacağız.

Burada öncelikle anlam olgusuna değinmek yerinde olacaktır. Anlam, dildeki bir birimin zihnimizde uyandırdığı kavram, düşünce olarak tanımlanmaktadır. Günay (2004:193) anlamın iki aşamada gerçekleştiğini söyler. Anlamlama ve anlama. Anlamlama, vericinin bildirisini oluşturma aşamasındaki yaptığı etkinliklerin tümüdür. Bu bakımdan anlamlama ile iletişim arasında özel bir ilişki vardır. Aslında aktarılan göstergeler yani sözcükler değildir. Sözcüklerin çağrıştırdığı anlamlardır. Şu halde iletişimde anlamların aktarılması söz konusudur. Anlama ise alıcının yaptığı bir etkinlik olup bildiride kullanılan dil göstergelerinin verici ve alıcı tarafından ayrı ayrı anlamlandırılması sırasında aynı değerlerin yüklenmesiyle oluşan durum olarak açıklanır. Sonuç olarak anlam; anlamlama ve anlamanın birlikteliğinden oluşur diyebiliriz.

Dilbilimin en son ortaya çıkan dalı anlambilimdir. Adından da anlaşılacağı üzere anlambilim dili anlam bakımından ele alıp inceler. Ortak bir tanımda buluşulamamasının yanında birçok bilgin tarafından anlambilimin farklı tanımları yapılmıştır.

Pierre Guiraud “dilbilimsel anlambilim, göstergenin içerik ya da gösterilen yanını ele alır, gösteren (işitim imgesi) ile gösterilen arasındaki ilişkileri, gösterilendeki değişim ve oynamalar, dilsel yapıların anlamsal yönden ortaya koyduğu çeşitli olguları vb... inceler” (1999:7) der.

Doğan Aksan; **Anlambilim Konuları ve Türkçe'nin Anlambilimi** adlı eserinde, “anlambilim sözcüklerin, tümcelerin ve sözcülerinin anlamının incelenmesidir” (1998:20) biçiminde tanımını kabul eder.

Bir başka anlambilimci, Irène Tamba Mecz ise, “anlambilimi, konusu, dillere özgü anlamlamaların ve bunların kuramsal düzenlemesinin betimlenmesi olan bir dilbilim dalı” (1998: 6) biçiminde tanımlar.

Lerat; “Anlambilim, sözcüklerin, tümcelerin ve sözcülerin anlamının incelenmesidir” der. (*Aktaran* Aksan, 1998:20)

Burada Guiraud ve Lerat'ın yaptıkları tanımlara bakıldığında, bizlerinde doğru bulduğu şekliyle anlambilim, göstergelerin içeriğine bakıp anlamsal açıdan inceler ve göstergeler arası ilişkileri ele alır. Anlam değişimleri, sapmaları, farklılıkları bu bilimin konusu haline gelmiştir.

Dilbilim üzerine ilk dikkatin çekilmesi XVII. Yüzyılda Port-Royal Dilbilgisiyle olmuştur. Bu dönemde sözcük anlamına ağırlık veren John Locke olup tümcedeki öğelerin anlam bakımından doğru çözümlenmesi Leibniz'le gündeme gelmiştir.

Anlambilimin ilk temellerinin XIX. yy'da atıldığını, asıl XX. 'da dilbilimde “dizge “(sistem) anlayışını getirerek dili inceleme yöntem ve teknikleri konusunda “gösterge “kavramını geliştiren F. Saussure'ın yeni bir çığır açtığını söyleyebiliriz.

Saussure dilbilimin doğrudan sözcüğün kendisine verdiği öneme karşı çıkıp, dilin göstergeler arası sıkı ilişkiler içerisinde bulunulan bir sistem olduğunu ileri sürmüştür.

Gösterge Kavramı

Gösterge kavramı ünlü İsviçreli dilbilimci Ferdinand de Saussure'le gündeme gelmiş bir terimdir ve belirttiğimiz üzere bilgin dili bir göstergeler dizgesi olarak görür.

Gösterge denilen bu durum nasıl oluşur? Saussure gösteren diyerek nitelediği ses imgesini ses olarak değil de sesin zihnimizdeki imgesidir, der. Sesin konuşma organları yoluyla ses halini aldığını belirtir.

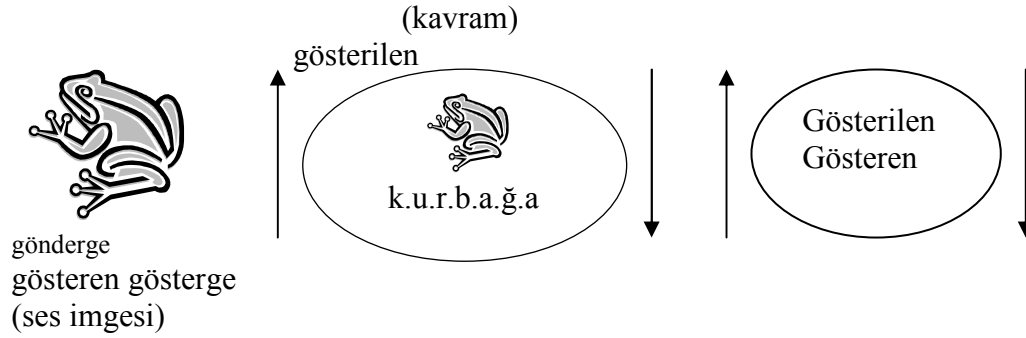
Dil, gösteren ve gösterilenlerden oluşur. Gösteren ya bir ad ya da sestir, dilin sese ilişkin somut bölümünü kapsar. Gösterenin zihnimizde meydana getirdiği

gösterilen ise bir kavram ya da anlamdır. Kıran ve Kıran “kişi kavramlara ve kavramlara karşılık gelen gösterenleri bir arada öğrenir, gösterensiz gösterilen ya da gösterilensiz gösteren olmaz” (2002:58) der.

Gösterilen de nesnenin zihindeki tasarımıdır, kendisine gönderimde bulunan nesne ise göndergedir.

F. de Saussure’un belirttiği gibi, dil göstergesi iki düzlemde oluşmaktadır. Bunlar “gösteren “kulağımızla duyduğumuz [k.u.r.b.a.ğ.a] sesi, gördüğümüz “kurbağa “yazısı; ikincisi de “gösterilen” zekamızla kavradığımız sözün açıklaması belleğimizde oluşan “kurbağa” kavramıdır.

Saussure’a göre gösterenle gösterilen devamlı bir ilişki içerisinde birbirini çağrıştırmaktadır. Bunu bir şemayla açıklayabiliriz:



Burada ayrıca göndergeyle gösteren arasında hiçbir bağın bulunmadığına dikkat çekmek gerekir. Bu şema ve açıklamayla farklı kültürlerdeki insanların aynı kavramı başka ses birleşimleriyle nasıl dile getirdiklerini daha iyi anlayabiliriz.

Tamba Mecz anlambilimin daha çok tarihçesi üzerinde durmuş ve onu üç bölümde incelemiştir. (1998, 13)

Gelişmeci dönem

Karma dönem

Dilsel Modeller

Günümüz anlambilimi ise genelde dilbilimsel açıdan incelenip *dilbilimsel anlambilim* adını almaktadır ancak mantık kuralları çerçevesinde de inceleyenler bulunmakta onlarda *mantıksal anlambilim* başlığı altında incelemektedirler.

Biz bu tezimizde inceleme alan ve yöntemleri bakımından dilbilimsel anlambilimi daha doğru bulduğumuzdan araştırmamızı bu yönde ele alacağız.

Dilbilimsel anlambilim yapılan çalışmalar sonucunda *sözcük anlambilimi* ve *tümce anlambilimi* olmak üzere iki açıdan değerlendirilmektedir.

Sözcük Anlambilimi

Sözcüklerin tümcedeki diğer öğelerle biraraya gelme şekillerini, türemiş sözcükleri anlam açısından ele alarak eşanlamlı, yan anlamlı, aktarmalı sözcükleri anlam bakımından değerlendirir.

Dildeki en küçük anlamlı birimler biçimbirimlerdir. Bunlar kendi içerisinde; belirli bir kavramı gösteren (elma, kalem, yazı, sevimli gibi...) *bağımsız biçimbirimler*, kalıyor'daki [-yor], evim'deki [-m], gelecek'teki [-Ecek] ekleri gibi tek başına kullanıldığında bir anlamı olmayıp başka sözcüklere bağlı olarak görevlerini yapan *bağımlı biçimbirimlerdir*.

Biçimlerin her ikisi de tek başlarına kullanıldıklarında belirli bir dilin yerine geçemez, bir dili ifade edemez.

Çevremizdeki nesnelere belirli seslerle bütünleşip simgeleşmesi böylelikle de kavram haline gelmesi anlambilimde *anlamlama* olarak incelenir.

Bu sesler nesnelere yüklenerek onları belirli bir kavram haline getiri ve bundan sonra kavramın ismi söylendiğinde zihnimize (anlığımızda) nesneye ait göstergesi oluşur. Ancak bu göstergeler artık doğadaki nesnelere değil insan zihnindeki görüntülerdir. Her dil nesnelere adlandırırken kendine özgü algılamakta böylelikle aynı gösterge farklı dillerde değişik şekillerde karşımıza çıkabilmektedir.

Guiraud, anlam kavramı ile insan anlağı arasındaki yakın ilişkiyi öne çıkarır. Gerçekte birçok olgu ve durum gibi sözcük ve anlam gibi kavramlar da insan anlağı (zekâsı) ile doğrudan ilintilidir. “Anlamlama, bir nesneyi, bir varlığı, bir kavramı, bir olayı bunları anlığımızda canlandırabilecek bir göstergeye bağlayan oluştur: Bir bulut yağmur göstergesi, at hayvan göstergesidir. “der Guiraud. (1999:23)

Anlamlama, anlakta olan ruhsal nitelikli bir oluştur. “Anlığımızda birbirini çağırın nesnelere değildir, nesnelere anlaksal imgeleriyle bunlara ilişkin olarak bizde beliren kavramlardır.

Ya da bu doğal ilişkiye bağlı olmayan görüntüye dayalı göstergeleri söyleyebiliriz. Şiir, şiirdeki yansımalar, uyum ve ritimleri görüntüsel göstergelere sayabiliriz.

Sözcüklerin anlamları yoktur, kullanımları vardır, diyor Guiraud'ye katılıyorum. Gerçekte de sözcük tek başına bir anlam ifade etmeyip diğer sözcüklerle kurduğu ilişkiler sonucu anlam değerini alır. Sözcük bu değerini alırken de diğer sözcüklerin özelliklerinden ve değerlerinden faydalanır. Örneğin sarı renginin kullanımı mavi, yeşil, kırmızı terimlerinin de dil içerisinde bulunmasıyla ilişkilidir, aksi takdirde bu renk anlamı "sarı" sözcüğüne verilmeyip tüm renkler herhangi bir ayırım olmadan tek tip kullanılırdı.

Bir nesneyi, bir durumu adlandırırken gösterilen ile gösteren arasındaki ilişkinin nedenliliği de önemlidir.

Sözcük başta nedenlidir ve bu nedensellik ses ile gösterilen arasındaki doğal bir ilişkiden (ünlem, yansıma) oluşabildiği gibi türeme, bileşme gibi biçim bilimsel ve anlam değişimleriyle anlamsal yönden de oluşabilir.

Ses biçimiyle gösterilen nesne arasındaki benzerliğe dayanan yansımalarda ses nedenliliğinden bahsedilir. (çıt, foş...)

Genelde bütün diller bu ses nedenliliğinden yararlanırlar ve bu durum daha çok şiir dilinde göze çarpar. Türev, bileşik, yansıma ya da yabancı dilden geçme sözcük olsa da bütün sözcüklerin köken bakımından nedeni olduğunu söyler Guiraud (2004:36). Ancak belirlenmiş bir nedenlilik yoktur ve her türlü nedenliliği yeni sözcük yaratma özgürlüğüyle savunur. Örn: Türkçe'de süt satana sütçü, ancak ilaç satana eczacı dendiğini belirtir.

Sözcük-Anlam İlişkisi

Dil içerisinde kullanılan sözcükler farklı görevlerde yer alabilir böylelikle değişik anlamlarda karşımıza çıkabilirler.

Sözcük içinde bulunduğu bağlama göre yeni ya da küçük anlam farklılıklarıyla anlamlar kazanır. Bu durumda sözcüğün tek bir anlamı olduğunu söylemek doğru olmaz.

Şu tümcelere baktığımızda:

Abim anneme yardım etti.

Abim anneme yardım etti de...

Abim anneme yardım etmedi değil!

Hepsinde anlam farklılıkları bulunmaktadır. I. tümcede “abimin” yardım ettiği”, II. tümcede “abimin” anneme yardım ettiği ancak bir olumsuzluğun olduğu hissi uyandırılmakta ve III. Tümcede abimin anneme istenilen derecede yardım etmediği duygusu belirtilmektedir.

Bu noktada kavramları belirtirken göstergelerin de hiçbir zaman anlamdan ayrı tutulup değerlendirilemeyeceğini de söyleyebiliriz.

Sözcüğün anlamıyla ilgili olarak ünlü düşünür Wittgenstein (*Aktaran Aksan*, 1998:46) “Sözcüğün anlamı, onun dil içindeki kullanımıdır” der. Bizlerinde onayladığı üzere sözcükte anlamın değil kullanımın belirleyici olduğunu savunur.

Gerçekte anlam, bir bağlam içindeki sözcükler arasındaki ilişkiden doğmaktadır. Sözcük tümcedeki bağlam çerçevesinde değerlendirildiğinde doğru bir anlatım ve anlam ortaya çıkarır.

Anlam ilişkisi bakımından sözcüğün en belirgin özelliklerini gösteren anlam ayırıcısından söz etmek burada yerinde olur. Bir örnekle konuyu daha iyi açıklayabiliriz. rn: Terlik, ayakkabı, patik, şizme’yi ele aldığımızda hepsinin de ortak anlam ayırıcısı insanların ayaklarına giydikleri bir nesne oluşudur.

Dünya üzerinde yaşayan her dil değindiğimiz gibi olayları, nesneleri, zihninde kendisine ait şekliyle algılar; sesler de birleştirerek kavramlaştırır.

Sözcükleri anlamsal işlevleri bakımından ele aldığımızda bazı sözcüklerin birden fazla anlam işerdiğini görebiliyoruz. Bu sözcüklerin anlamları yüklendikleri, bağlı buldukları sözcükleri anlamsal açıdan olduğu kadar yapı bakımından da etkileyip değerleştirebilmekte. Guiraud’nin de söylediği üzere; “her sözcüğün bir temel anlamı, bir de bağlamsal anlamı vardır. Her kullanımda anlamı bağlam belirginleştirir ve her durumda ad kesin bir kavramı canlandırır” (1999: 42). Temel anlam, sözlüklerde bulunan anlamdır. Ancak sözcüğün asıl bilinmesi gereken bir bağlam içindeki kullanımda oluşan anlamdır. Sözlükte bir sözcük işin belli sayıda anlam varken, bir tümcede bu anlamlardan bir tanesi geçerli olacaktır. O halde her sözcüğün hem temel anlamı hem de kullanımda oluşan anlamından söz edilebilir.

Her sözcüğün başta belirttiği bir temel anlamı vardır ve sözcük kullanıldığı ortama, bağıntılı olduğu sözcüklere göre anlamını kazanır. Buna rnek olarak ; “acı kaplamak” farklı bir şey “defter kaplamak” ise başka bir şeydir. Sözcüklerin genelde zihnimizde beliren bu ilk anlamına *temel anlam* diyoruz.

Sözcüklerin anlamları buldukları ortama ya da ilişkili oldukları sözcüklere göre değişebilirken, bazen de kavramsal özelliklerini yitirmeden farklı çağrışımlarda yapabilmektedir. Bunlar anlamsal açıdan kavramı renklendirir. Örn: “Altı ayaklı ansiklopedi “altı ayaklı hikayede “çekirge “yi belirtmektedir. (Hayvanlar alfabeti: Çokbilmiş çekirge: 8)

Temel anlamların yanında sözcükleri zamanla kullanıla kullanıla aralarında benzeme, çağrışım, yapma yoluyla da yeni anlamlar kazanabilirler ki bizde bunu *yan anlam* olarak adlandırırız. Yan anlamlar da kendi içerisinde farklı şekillerde oluşturulmaktadır. Örn: “kalmak “eylemine baktığımızda “belirli bir mekânda, ortamda bulunmak “temel anlamıyla birlikte “sınıfta kalmak “ (başarısız olmak) “işe geç kalmak “ (zamanından sonra orada bulunma) “tek başına kalmak “(yalnız olmak, yaşamak) gibi yeni anlamlarda kazanabilir.

Konuşurken, sözel ifademizde, yalnızca kavramları iletir, sözcüğün dile getirmek istediği duygu, heyecan, coşku ve istekleri ise ses iniş-çıkışlarıyla, jest ve mimiklerimizle ortaya koyarız. Ancak bazı durumlarda bu özellikler kavramı doğal bir şekilde de anlatabilir.

Guiraud’nun konuyla ilgili verdiği örnek bunu açıklar: “Sizi görmek beni çok şaşırttı. “Tümcesinde iki ayrı kavram gözümüze çarpar. İlki sizin bulunmanız, bir diğeri ise bende oluşan şaşkınlık duygusudur.

“Sen burada! “tümcesinde de yine bir şaşkınlık duygusu, ünlem işaretiyle birlikte kullanılarak pekiştirilmiştir.

Anlamın sözcüğe yüklenme yapısı, biçimiyle yeni adlandırmalar, sözcükler kazanabiliyor. Ancak yeni sözcükler yaratılırken her zaman için geçerli birtakım nedenler söz konusu.

Özellikle şiir alanına bakıldığında birtakım söyleyiş özelliklerinin, seslerin sözcük üzerinde yaptığı çağrışımlar dikkate alındığında *yansıma* sözcüklerin varlığından, ya da bu sözcüklerin arka arkaya tekrarları sonucu oluşan *ikilemelerden* söz edilebilir.

Yine var olan biçimlerden sözcükler türeterek ya da birleştirme yoluna giderek ortaya yeni sözcükler çıkarılabilir.

Bir kavramın başka bir kavramla birtakım ortak özelliklerine, benzerliklerine bakarak *anlam aktarımları (değişimleri)* yapılabilir.

İkilemeler

Çocuğun ana dilini içselleştirme süreci seslerle başlamaktadır. Sesleri heceler ve sözcükler izler. Çocuğun ilk öğrendiği heceler ünsüz ve ünlü biçimindeki yapılardır. Daha sonra bir sözcük olmasa da, ilk sözcük olarak kabul edilebilecek dilsel ürün ünsüz-ünlü (ma, ba, pa, vb.) biçimindeki dilsel birimlerin art arda yinelenmesiyle dört harften oluşan yapılardır. İşte ilk sözcük olarak kabul edilebilecek dilsel birimlerin temelde bir ikileme olduğu söylenebilir.

İkilemelerin kullanılması yalnızca çocukların diline bağlı bir durum değildir. Dilimizde belli sayıda ikilemelerden oluşan yapılar olduğuna göre, yetişkinlerin de günlük konuşmalarında sıklıkla ikilemeler kullandığı söylenebilir. Yani ikileme yalnızca çocuk diliyle ilintili değildir ama çocuk dilinde önemli bir yer tutar. Çocuğun ana dilini ediniminde ve ileri ki aşamalarında farklı türde ikileme biçimleri kullandığı görülür.

İkilemenin dildeki tanımı, değeri ve işlevi farklı araştırmacılar tarafından ortaya konmuştur. Örneğin Hatipoğlu'na göre "ikileme, anlatım gücünü arttırmak, anlamı pekiştirmek, kavramı zenginleştirmek amacıyla, aynı sözcüğün tekrar edilmesi veya anlamları birbirine yakın yahut karşıt olan ya da sesleri birbirini andıran iki sözcüğün yan yana kullanılmasıdır" (1981: 9). Bu konuda çalışma yapan pek çok araştırmacı tanım konusunda Hatipoğlu'nu kaynak göstermektedirler.

Bu bölümde ikilemenin anlamsal değerleri ele alındıktan sonra okul öncesi döneme yönelik çocuk kitaplarındaki ikilemeler incelenecektir. Kitapların listesi numaralandırılarak ekte (*Bakınız Ek-1*) olarak verilmiştir. Örnekler incelediğimiz kitaplardan alınıp kitaplar listede verilen numaralarla belirtilmiştir.

İkileme, dilin zenginliğidir. Yeni bir düşünceyi ya da yeni bir olguyu daha iyi anlatmaya olanak veren dilin yaratma gücü olarak görülebilir. Dilimizde farklı biçimlerde oluşturulabilen ikileme yapılarına değişik türdeki anlam olgularını açıklamada, kavramlar arası ince ayrımları gösterebilmede sıklıkla başvurulur. İkileme biçimlerine bakıldığında birçok olgunun varlığından sözedilebilir. Kullanılan sözcükler birbirleriyle ilintilidir, ancak iki sözcük arasındaki ilişki farklı durumları belirtebilir. Hatipoğlu'nun da belirttiği gibi "İkileme olayında ses güzelliğinin ve

tekrardan doğan anlam gücünün birlikte kullanıldığı görülür. Bu bakımdan ikileme ses uygunluğu, ezgiyle yoğunlaştırılmış bir anlam gücüdür” (1981: 11-12).

Karşıt durumlarla oluşturulan iki sözcükteki (tadı tuzu) ilişki mantıksal karşıtılık üzerine oluşturulmuşken bir başkasında süreklilik (gide gide, satır satır) ya da ses olgusu (şıp şıp) söz konusudur. Görüleceği üzere ikileme bir yanıyla ruhbilimle ve mantıkla ilgili, diğere yanıyla da müzik, ezgi ve sesbilimle ilgilidir.

Dilimiz başka dillerde çok az kullanılan ikileme yapıları yönünden zengin bir dildir. Aksan Türkiye Türkçesinde ikilemelerin değışik sözcük türlerinden, başka başka görevleri olan sözcüklerle kurulmuş 2000 dolayında örneğı olduğunu söyler. (2000:83) Hatta bu sayı içerisinde Anadolu ağızlarındaki farklılıklar yoktur. Demircan’a göre “eş biçimli olumlu-olumsuz 36, ayrı biçimli olumlu-olumsuz 12, öteki ilişkiyel ayrı ikilemeler 96, ilgeçli ve bağlaçlı olanlar ise 30 kadar olmak üzere toplam 174 ayrı biçimlenme söz konusudur. Bu sayıya türetme ekleriyle ve öteki türlerle kurulanlar katılmamıştır. (2001:135) Buradan da anlaşılacağı gibi ikilemeler dilimizde fazlaca yer alıp güçlü ve etkileyici bir anlatım biçimi sağlamaktadır.

Türkçemiz ikilemeler bakımından zengin bir dil olmakla beraber bu yapı biçimleri günlük konuşma dilinde de oldukça fazla yer almaktadır. Özellikle okul öncesi ve ilköğretim çağındaki çocukların kavram ve dil öğretiminde ikilemelere sıkça başvurularak etkin ve kalıcı öğretimin sağlandığı gözlenmektedir.

İkilemenin Anlamsal Değeri

İkilemeler farklı biçimlerde sınıflandırılmaktadır. Bazı araştırmacılar sözcük yapısı bakımından, sözcük türü bakımından, yapı ve kuruluş bakımından, görev bakımından ve anlam bakımından bu sınıflandırmayı yapmıştır. Demircan anlam bakımından dilimizdeki ikilemeleri üç şekilde sınıflandırır. Bunlar:

- * Çokluk kavramı
- * Nitelik anlatımı
- * Ezgileme’dir. (Demircan, 2001:129-132)

Hatipoğlu ise anlam bakımından beş değışik türde ikileme olabileceğini belirtir. (1981:55-57)

Pekiştirme

Güçlendirme

Abartma

Çoğaltma

Kolaylaştırma.

Bizde ikilemelerin anlam bakımından sınıflandırılmasının daha doğru olacağına inanıyoruz. Sözcük türü ya da yapısal özelliklerine göre yapılan sınıflandırma, kullanımındaki işlevini ortaya koyma da yetersiz kalacaktır.

a-Anlamı Pekiştirme: İkilemeler tümcede anlamı güçlendirip pekiştirmeyi sağlayan çok, pek, gayet gibi sözcüklerden daha kuvvetli bir anlam gücüne sahiptirler. Verilmek istenen anlamı pekiştirirler. Kitaplarda gördüğümüz pekiştirme örnekleri şu şekildedir;

Bol bol gülüp eğlenmişler. (11; s. 15)

Bütün adayı **karış karış** aradılar. (19; s. 10)

Bunun için mi size **kese kese** altın veriyorum? demiş. (23; s. 8)

Terziler kralı **çırıl çıplak** soymuşlar. (23; s. 11)

b-Anlamı Güçlendirme: İkileme anlamı kuvvetlendirir, güçlendirir. Sözcük tekrar edilerek anlam tekrar edilir böylelikle anlam güçlendirilir. İkileme, tek sözcüklerin anlam sınırlarını zorlayarak anlatıma esneklik verir. Gözlemediğimiz örnekler şunlardır;

Elma, portakal, çilek, kiraz, havuç, domates, salatalık, biber Limon Kız'ın bu sözlerine **için için** üzülüyorlarmış. (8; s. 5)

Arkadaşlar gördüğünüz gibi hepimizin insanlara **ayrı ayrı** yararı var. (8; s. 20)

Bir yandan **hüngür hüngür** ağlamaya, bir yandan da... (2; s. 5)

Sık sık maymunların kafesine upuzun boynunu sokup, onları korkutuyordu. (3; s. 2)

Önce **yavaş yavaş** mırıldandı. (1; s. 15)

Aşağıdaki şehrin ışıkları yerini, **pırlıl pırlıl** bir deniz ve harika bir adaya bırakmıştı. (19; s. 5)

Korsanlar çaresizlik içinde **oradan oraya** koşarlarken, kıyıdan gelen seslerle irkildiler. (19; s. 13)

Benekli: Geçemem! diye **acı acı** melerken kurt kayaların üzerinde beliriverdi. (13; s. 13)

Hadi **çabuk çabuk!** (13, s. 13)

Beni kurttan korumak için kendini tehlikeye atarken karşıdan bakamazdım ya, diye **tatlı tatlı** meledi. (13; s. 16)

... .. deniz kestanelerini ve yosunları **pırl pırl** parlatıyordu. (5; s. 12)

“**Güle güle** “diye seslendi Selin. (9; s. 6)

Güzel güzel evler çizmek, yapmak.....(9; s. 17)

Erol Bey **hızlı hızlı** çıkıyor apartmandan. (9; s. 18)

Ağır ağır yürüyor. (9; s. 20)

Konuşa konuşa gidiyorlardı. (9; s. 22)

Koca motor **mışıl mışıl** uyuyordu. (7; s. 1)

Kem küm etti, bocaladı. (28; s. 8)

Dalgın dalgın dolaşıyordu. (28; s. 18)

Böylece **birer birer** yitirdi dostlarını. (28; s. 20)

Bütün hayvanlar **günden günden** azıyor. (28; s. 28)

Renk renk olur Numpalar. (28; s. 34)

Çıtır çıtır başlayan alevlerin. (28; s. 52)

Ağır ağır yürümüş yollarda. (14; s. 1)

Yakaladığı herşeyi içine alıyor ve **çok çok** uzaklara götürüp atıyordu. (21; s. 6)

... ..deniz yüzeyinden **zaman zaman** Kutupyıldızı'na bakıp el sallıyorlardı. (27; s. 15)

... .. arılar **çiçekten çiçeğe** konuyorlardı. (26; s. 5)

Hansel ekmeği **ufak ufak** parçalara bölüp yol boyunca **teker teker** bırakıyormuş ki dönüşte bunları izleyip yollarını kolayca bulabilsinler. (30; s. 3)

Ateş **çıtır çıtır** yanıp alevler yükselmeye (30; s. 5)

Kendisini izlememizi istiyor olmalı, baksana **gidip gidip** geri geliyor. (30; s. 8)

Ev **ışıl ışıl** aydınlık, **pırl pırl** temizmiş. (30; s. 10)

Allah Allah, bu oğlan niye şişmanlamıyor? (30; s. 12)

Sık sık gökyüzüne bakar... .. (15; s. 3)

Güneşte **pırl pırl** parlarsın. (15; s. 8)

Parmak kız etrafına **uzun uzun** baktı. (16; s. 10)

... ..durduk yerde üstüm başım **yırtık pırtık** olmuş. (29; s. 11)
 Haydi çocuklar biraz **çalı çırpı** toplayın da ateş yakalım, demiş. (30; s. 5)
 Bundan böyle **sabah akşam** beden eğitimi. (28; s. 26)
Pır pır eder yüreği. (28; s. 52)

c-Anlamı Abartma: İkilime anlatılmak isteneni güçlendirmenin yanında ona abartılmış bir anlam verir.

Uzun kulaklı şapkasını **aramış taramış** bir türlü bulamamış. (2; s. 4)
 Ağaçların arkasına gizlenmiş onu seyreden arkadaşları tavşan, sincap ve yavru ayı onun bu haline **katıla katıla** gülüyorlardı. (1; s. 8)
 Ne oldu büyük şef? diye sordu Peter Pan **iri yarı** olana. (19; s. 6)
 Üç kardeş **seve seve** yardım edeceklerini söylediler. (19; s. 9)
diye **vırak vırak** ağlamaya başladı. (22; s. 13)
 Kurbağa hızla su yüzüne çıktı ve havayı **doya doya** soludu. (22; s. 14)
 Olacak şey değil, diyerek **sabırsız sabırsız** söylenirmiş. (30; s. 12)
 onları kucaklamışlar, **öpmüşler öpmüşler**. (30; s. 16)
Bağırды bağırды, onu kimse duymadı. (16; s. 13)
Sıkı sıkı tutun bana. (16; s. 14)
 **köpük köpük** akıp taşan bir çavlan oluştuğunu görmüş.
 (29; s. 12)

Rip'e **bakıp bakıp** kendi aralarında fısıldaşıyorlarmış. (29; s. 13)
 Anlattıkça açıldı, **coştukça coştı**. (28; s. 30)
 Ağzını **açar açmaz** düşürüyor peyniri. (28; s. 48)
Bucak bucak kaçar herkesten. (28; s. 50)
 Şimdi **şingir şingir** geziyor haspa. (28; s. 58)
 Tavşan **katıla katıla** gülmüş. (14; s. 4)
 Kan ter içinde **oflaya puflaya** yürümüş. (14; s. 6)
 Uçarak bir pınara gitti ve **kana kana** su içti. (21; s. 3)
 Kral hepsini **tek tek** huzuruna kabul etmiş. (24; s. 3)
 Bütün sarayda **kulaktan kulağa** bir söylentidir yayılmış. (23; s. 10)
 Gitti **sevine sevine** / Sansar'ın evine. (28; s. 4)
 Fındıkkurdu **durdu durdu** / Sonra sorusunu sordu. (28; s. 8)

Irmağa inen ağaçlı yolu / Ve daha **neleri neleri**. (28; s. 16)

d-Anlamı Çoğaltma: İkilemede, anlamı pekiştirme, güçlendirme, abartma ile birlikte çoğulluk kavramı da vardır. Bazen anlamı çoğaltmak için ikilemelerden faydalanılır.

“Korsan Kanca, koca bir gemide ve **pek çok** adamıyla birlikte yaşıyordu. “ (19; s. 8)

“Bal yapmak için **bol bol** çiçek, içmek içinse bolca su vardı. “ (21; s. 2)

“Çevresinde **renk renk** balıklar ve bitkiler vardı. “ (27; s. 5)

İncelenen çocuk kitaplarında ikileme yapılarının daha çok anlamı abartma ve güçlendirme amacıyla kullanıldığı gözlemlenmiştir. Bu şekilde çocukların konu ile bütünleşip ilgi ve dikkatlerinin sürekli tutulmasına çalışılmış diyebiliriz.

Yansımalar

Yansıma, varlıkların tekil ya da karşılıklı hareketleri sonucu oluşan amaçlı amaçsız sesler ile canlıların türlü durumlara gösterdikleri sessel tepkilerin, ses dizilerinin insan diline alınmış biçimlerine denir. (Demircan, 1996: 175)

Dil biliminde yansımaların yeri çok büyüktür. Dilin doğuşunu anlatmaya çalışan varsayım ve görüşlerden birini Aksan, *yansımaları temel alan görüş* olarak şu şekilde açıklar:

Hangi dili ele alırsak alalım, doğadaki sesleri yansıtmaya, taklit etmeye yönelen öğelere rastlarız. Bu öğeler insan ve ses bağırımlarıyla kükreme, havlama gibi hayvan seslerini yansıttıkları gibi, ses çıkaran her türlü varlığın seslerini vermeye de yönelirler. Türkçemizdeki *miyavlamak, havlamak, böğürmek, kükremek, gıdıklamak, melemek...* gibi hayvan seslerini gösteren eylemlere eğilirse bunların temelde belli seslerin taklidine dayandığı, sonradan dilin belli kalıplarına dökülerek eylemleştğini görürüz. *Üflemek, hohlamak, horlamak, inlemek* gibi, insan seslerini gösteren eylemlerde de durum aynıdır. Sözvarlığı içindeki öteki öğelerden birçoğu da yine bir belli sesin betimlenmesinden ortaya çıkmıştır: *takır tukur, takırtı, çatırtı, şırıldamak, şarıldamak, gümbürdemek, gümbürtü, çatır çatır* (farklarına dikkat ediniz) öğeleri bunların yalnızca birkaç örneğidir.

Latince *tintinnare* ya da *tintinnere* eylemi Türkçede tınlamak ya da ses vermek biçiminde karşılanabilir. Türkçede kedi için kullanılan *miyavlamak* eyleminin başka dillerde ki karşılıkları göz önünde bulundurulursa konunun bütün dillerde görülen ortak bir eğilimin, özelliğin belirtisi olduğu ortaya çıkar. Buna yansıma (*onomatopee onomatopoeia*, *Onomatopöie*) adını veriyoruz. XIX. Yüzyılın sonlarıyla XX. Yüzyılın başlarında ortaya çıkan yansıma varsayımı, işte bu olayın insan dilinin doğuşunu aydınlattığını benimsemekte, dil öğelerinin yansılardan oluştuğunu kabul etmektedir. Alman dilcisi W.Oehl'ün aralarında bulunduğu kimi bilginler, dilin doğuşunu bu tür sözcüklere dayatırken bunların her dilde sözcüklüğünün ancak küçük bir bölümünü oluşturduğunu göz önünde bulundurmamışlardır. Örneğin Türkçede bu türden öğelerin sayısı, olsa olsa birkaç yüz kadardır. Dildeki öteki öğelerin varlığı bu durumda nasıl açıklanabilir?" (Aksan, 1979: 96)

Sözcükler arasında yalnızca yansıma sözcükleri dilbilimcilerce nesneyle ad ilişkisi bakımından öteki sözcüklerden ayrı düşünülmemekte, öteki sözcüklerin tersine, bunlarda nesne- ad ilişkisinin varlığı kabul edilmektedir. (Atabay, Özel, Kutluk, 1983:36)

Yansıma sözcükler nesneyle bire-bir ilişki içerisinde olup gerçekte de onun ya bir fiziksel, sessel, işlevsel özelliğini ortaya koymaktadır. Bunun için olsa gerek diğer sözcük kalıplarından ayrı düşünülmemektedir.

Dilde Yansımaların Kullanımı

Yansımaya dayalı üretim her dilde vardır ve sayısız yeni oluşumları ortaya çıkarmaktadır. Dilin eski sözcüklerinden, **şırıl şırıl** ya da **şırıldamak** örnekleri, dış gerçeklikte var olan doğal bir sesin, dildeki kimi ad ve eylem kalıplarına uygun olarak yeniden üretilmesinden başka bir şey değildir. **Cızbız (köfte)** örneğinde, pişirme sırasında çıkan doğal ses, bu pişirme biçiminin adı olmuştur.

Onomatopik sürecin işleyişi, rastlantısal değil, belli yapılar çerçevesindedir. Bu üretimin örnekleri, belirli temel ünsüzleri, belirli tip ünlülerin dizilişlerini ve yer değiştirmelerini içerir. Çizgi romanların konuşma baloncukları bu yaratımın açık biçimde görüldüğü yerlerdir.

Göstergelerde yansıma ile ilgili genelde bir neden bulunabilir. Çoğunlukla ilgili kavramın çıkardığı seslerden yola çıkarak bir ad verme ya da eylemi belirtme biçimi vardır.

Gösteren ile gösterilen arasında “nedenlilik” ilişki kuran göstergeler şunlardır: “gösteren” (örneğin/tıs/yansıma biçimi) ile “gösterilen” (kapalı bir hacim içinde sıkışmış hava ya da gazın, birden açılan bir delikten ya da yarıktan basınçla dışarı sızması) arasındaki yansıma biçimi tamamen nedenli göstergedir. Gösterilenin aynısı ya da benzeriyle doğrudan ilişki kurulmuştur. (İmer, 1997:191) Burada kitaplarımızdan birkaç örnek vermek yerinde olur;

“Benekli, **tos** vuracakmış gibi karşısında bir gerildi. “ (13; s. 8)

“Hiç kimsenin kalmadığı kafasına **dank** etmiş. “ (29; s. 15)

Yansımaların Sınıflandırılması

Ses taklidi sözcükler dediğimiz yansımalar biçimlerine göre, primer (birincil)biçimler, sekonder (ikincil)biçimler olmak üzere ikiye ayrılır. Birincil biçim tek heceli şekillerden meydana gelmektedir. Bunlar bir ünsüz, bir ünlü; bir ünlü, çift ünsüz gibi şekillerden oluşur ve doğrudan sesin taklitleri tabiattaki karşılıklardır. (pat, küt, çat... gibi).

“... .. hiç kimsenin kalmadığı kafasına **dank** etmiş. “ (29; s. 15)

“Minik bir kuş **PIRRRR!** diye uçup kaçtı. “ (4; s. 6)

“Bu sırada rüzgar çıkmış:

-**Vuuuu!Vuuuu!** diye esmeye başlamış. “ (2; s. 3)

“**Vırak Vırak!** “diye bağırıp duruyordu. “ (22; s. 1)

Bu dönem tamamlandıktan sonra türetmeler başlar ve ikincil biçimler yapılı ve eylem olarak kullanılan sözcükler türetir. (-ır, -ıl ekleriyle yapılır).

Örn: şır’dan şırıl, çat’dan çatır gibi.

“Her yanı tehlikeyle dolu bu yerde mi?diye öfkeyle **hırıldadı.** “ (13; s. 9)

“Leylek gagasını keyifle **takırdattı.** “ (28; s. 30)

“Bir **patırtı** bir gürültü / Kulaçlar suyu köpürttü. “ (28; s. 6)

“**Zırlıtyı** kes geveze papağan. “ (28; s. 40)

“**Horuldamayı** sürdürüyor hazret. “ (28; s. 48)

Önce yavaş yavaş **mırıldandı**. “ (1; s. 15)

“Çekil yolumdan Çomar, diye **meledi**. “ (13; s. 8)

Biçimlemelerde en yakın dilsel sesler seçilir. Bir heceliler ile iki heceliler arasındaki ayırım sürekliliktir. Süreklilik, yansıma biçimin adlandırdığı ya da nitelediği eylemin belli bir süre devam edip etmediğini anlatır. Yinelenen olayları yansıtmak amacıyla ikileme kullanılır, yinelenmeyen olaylarla ilgili yansımalar ikilenmez. “zınc zınc oturdu. “denmez. (Demircan, 1996:179, 184)

Bu türetmelerden ikilemeler de oluşturulabilir. “Mırıl mırıl, paldır küldür “gibi.

Tüm bunların yanında ses taklidi sözcükler zaman zaman ünlemlerle karıştırılabilmektedir. Birini diğerinden ayıran en önemli özellik ünlemlerde duygu ve heyecanların daha baskın olması, yansımaların ise bir sesin doğrudan taklidi olup doğadaki bir sesteki kaynaklanmasıdır.

Yansıma İkilemelerin Kullanım Alanları

Yansıma seslerin temelde kullanıldıkları alanlar şu şekildedir:

a) Yalnızca bir eylem, bir oluş, bir durum için kullanılanlar

horul horul (uyumak)

tıpış tıpış (yürümek)

bıcır bıcır (konuşmak) gibi... .

“Bizim papağan hep **bıcır bıcır**dı. “ (28; s. 40)

b) Derece gösteren farklı biçimleri olan yansımalar

çıtır çıtır/ çatır çatır/ çatır çatur

tıkır tıkır/takır takır/takır tukur

cızır cızır/cazır cazır/cazır cuzur gibi... .

“**çıtır çıtır** başlayan alevlerin... .. “ (28; s. 52)

c) İki öğesi aynı seslerden kurulu yansımalar

ciyak ciyak

rap rap

şırıl şırıl

“Sevimli beyaz kediler kapkara, çirkin, **hıssss... ..hıssss... ..** diye ortalığa korku salan sevimsiz yaratıklara dönüşmüşler. “ (30; s. 11)

“**Vızıl vızıl** balarısı “**Pır pır** eder yüreği. “ (28; s. 52)

Uçarak dolaştı ormanı. “ (28; s. 18)

d) Bir ögesi farklı ünlü ya da ünsüzlerden kurulu yansımalar

çat pat

paldır küldür

gacır gucur gibi... .

“Alis bahçede **paldır küldür** koşmaya başladı. “ (17; s. 3)

e) Yansımali eylemlerden oluşmuş ulaçlarla kurulu yansımalar

oflaya puflaya

ıkına sıkıla

hıçkıra hıçkıra gibi...

“Kan ter içinde, **oflaya puflaya** yürümüş. “ (14; s. 6)

“Bir yandan **hüngür hüngür** ağlamaya... .. “ (2; s. 5)

f) Önsesi /m/ ile değiştirilerek yüklenen yansımalar

okul mokul

araba maraba

takım makım gibi... .

“Şimdi **şingir mingir** geziyor. “ (28; s. 58)

Çocuk kitaplarında iki ögesi aynı seslerden kurulu yansımalara ağırlık verildiği ortaya çıkmıştır.

Benzetmeler

Dil içerisindeki söz sanatlarından, dil olaylarından faydalanarak anlatmak istediklerimizi daha etkili, vurgulu olarak anlatma şekline *benzetme* yoluyla anlatım adı veriyoruz.

Düz anlatımların yanında özellikle şiirde daha sık rastladığımız anlatım şekillerinden biri olan benzetmelerde genel olarak dört temel ögenin varlığından söz edebiliyoruz:

“Buz gibi soğuk su “tümcesine baktığımızda;

1-**Benzetilen:** (su) benzetmeye konu olan varlık

2-**Kendisine benzetilen:** (buz)

3-**Benzetme ilgeci:** (gibi)

4- **Benzetme yönü:** (soğuk) (Gencan, 1975:455)

Benzetmeler her zaman bu dört ögenin varlığıyla oluşmayabilir. Bu öğelerden birisi düşürülüp aynı anlam verilebilir. “Buz gibi soğuk su “tümcesini tekrar ele aldığımızda “Buz gibi su “dediğimizde benzetme yönünü düşürmüş oluruz. Tümcenin kısaltıldığını ancak anlamın yine aynı hatta daha kuvvetli ve canlı olduğunu görürüz.

Sözcüklerin anlamları neden ve nasıl değişir? Sözcüklere mantıksal ve bilinçli olarak ad verilebildiği gibi bildiğimiz üzere çağrışımların zamanla temel anlama geçmesiyle de yeni adlandırmalar olabilmekte.

Her iki türlü değişimlerde dil adlandırma işlevini yerine getirmektedir.

İncelediğimiz kitaplarda rastladığımız benzetme örnekleri şu şekildedir;

“... .. bizim üç afacan da, **Peter Pan gibi** gökyüzünde süzülüyorlardı” (19; s. 12)

“**Ay kadar berrak, su gibi berrak** / Güzel bir kız yaşarmış. “ (11; s. 2)

“Hayvanlarda çocuğu **kendilerinden biri gibi** görüyor ve onu çok seviyorlardı”. (18; s. 14)

“Yarışın bitiş yeri **dev çınar ağacının** olduğu karşı kıyıydı. “ (22; s. 9)

“Kurbağa hızla giderken, yanında **ok gibi bir hızla** bir şey geçti. “ (22; s. 10)

“**İstanbul gibi büyük bir şehirden**... .. “ (24; s. 1)

“Sesin sahibi **kendisi gibi** küçük bir kuştı. “ (26; s. 6)

“... .. **bir köstebek gibi** yaşaması gerektiğini anlamıştı. “ (26; s. 15)

“Uzayda bir **top gibi görünen Dünya’yı** hayranlıkla izliyor... .. . “
(27; s. 2)

“Tamam, diye yanıtlamış tavşanı. **Sen rüzgar kadar hızlısın.** Ama yarışta ben seni geçirim. “ (14; s. 3)

“Kaplumbağa çok önde gidiyormuş. Hemen **ok gibi** fırlamış yola. “ (14; s. 7)

“Çokbilmiş çekirge / Sorulmayan soruların bile / Yanıtını verirdi **Altı ayaklı ansiklopedi!** “ (28; s. 8)

“Korkunç gevezeydi gergedan / Kafalar şişerdi **kazan gibi** / Kimse ses edemezdi korkudan” (28; s. 16)

“**Kabadayıcı** salınarak geziyordu. “ (28; s. 20)

“Paralar çarçabuk bitip tükendi / **Çekip giden sahte dostlar gibi.** “ (28; s. 32)

“İşte dostumuz manda / Yine **bebek mutluluğuyla** / Yatıyor akşamüstleri / Gölün ılık sularında. “ (28; s. 32)

“Yerinde duramaz Numpa / Bazen **saksağan gibi** saklanır / Bazen **tırtıl gibi** tırmanır”. (28; s. 34)

“Renk renk olur Numpalar / Bazısı ışık saçar / Burnu havuca benzer / **Gözleri birer erik.** “ (28; s. 34)

“**Kuyruğu vantilatör gibi** / İnsanı serinletir” (28; s. 34)

“Öyle sıradan bir maymun sanmayın / **Yüz elli kiloluk kaslı kılı bir dev.** “
(28; s. 36)

“Bazen kızdı ne de olsa / Ansızın **ok gibi** atılırdı / Alaycıların beşini birden yakaladı. “ (28; s. 36)

“Güçlü kollarıyla şöyle bir sıkırsa / **Yumurta gibi** çatlatırdı kafalarını. “ (28; s. 36)

“Ördek değil sanki / **Dünyanın bilmem kaçınıc harikası!** “ (28; s. 38)

“Kendini beğenmişçe kıvrıldı gagası / **Ok gibi** sivrildi. “ (28; s. 38)

“Arkadaşları **buzlu çayırlara** yayılıp / Yiyordu likenlerini. “ (28; s. 42)

“**Musluk pompası gibi öpücüğüyle** kahramanımız / Sakatladı üç dört kişiyi. “
(28; s. 44)

“**Zıpkın gibi** atılıyor tilki. “ (28; s. 48)

“Dıştan görünen şimdi / Orman değil adeta / **Dikensiz bir gül bahçesi.** “ (28; s. 54)

“Bir **kuş gibi** uçtu gökte. “ (4; s. 14)

“Hazırlıklar için gereken bir hafta, Gulliver için **sanki aylarca** sürmüştü. “ (20; s. 3)

“**Ben karınca gibi** toprağın altında yaşamak isterdim. “ (12; s. 3)

“**Arı gibi** küçücük bir kovanda yaşamak isterdim. “ (12; s. 4)

“**Meyve kurdu gibi** meyvelerin içinde yaşamak isterdim. “ (12; s. 6)

“**Bir kuş gibi** ağacın dallarında yaşamak isterdim. “ (12; s. 8)

“**Balık gibi** suyun içinde yaşamak isterdim. “ (12; s. 10)

“**Bir aslan gibi** ormanda yaşamak isterdim. “ (12; s. 12)

“**Sincap gibi** ağaçların kovuğunda yaşamak isterdim. “ (12; s. 15)

“Ben de **Orhan Amca gibi** pilot olayım. “ (9; s. 7)

“Bu, gözleri **ateş gibi parlayan kurdun** sesiydi. “ (13; s. 10)

“Uzun selviler! **Bizim gibi uzun boylu** olsun, demiş. “ (10; s. 3)

“Ta yükseklerde **güneş tıpkı bir kral** gibi konuşmuş. “ (10; s. 3)

“Gülüyormuş gözlerinin içi; **sessizce teşekkür eder gibi.** “ (10; s. 9)

“Salyangoz da tıpkı **kaplumbağalar gibi** evlerini sırtlarında taşırlar. “ (15; s. 2)

“Sık sık gökyüzüne bakar, **kuşlar ve kelebekler gibi** özgür olmayı onlar gibi uçabilmeyi istermiş. “ (15; s. 3)

Kitaplarda soyut anlatımların, kavramların; somuta indirgenerek benzetme yoluna gidildiği bilinen, sıklıkla görülebilen kavramlara benzetildiği gözlenmiştir.

Aktarmalar

Dildeki anlam olaylarından birisi de benzetmelerde olduğu gibi anlatılacak kavramın kendisine benzeyen ortak bir yön, ilişki kurarak başka bir kavramla anlatılmasıdır. Aktarma çeşitleri kendi içerisinde ayrılmaktadır. Genelde görülmesi bakımından deyim ve ad aktarmaları başta incelenebilir.

Göstergenin yeni anlamlar kazanmasıyla beraber çokanlamlılık dediğimiz anlam olayı meydana gelmektedir. Anlam olaylarından biriside çeşitli türleri bulunan

aktarmalar...En yaygın türü olarak bildiğimiz deyim aktarmalarında benzetmede kullanılan benzetme ilgeci kaldırılır ve böylece deyim aktarması oluşur. Örn: “Aslan gibi çocuk “benzetmesinde “gibi “ilgeci kaldırıldığında çocuk “aslan “kavramıyla anlatılıp deyim aktarması oluşturulur. Deyim aktarmaları aktarıma yönlerine göre de adlandırılır: (Aksan, 1998:64)

İnsandan doğaya aktarmada; İnsana ait vücut, organ adları doğada bulunan nesnelere verilerek yeni anlamlar kazandırılır. Örn: “Yolun başı “, “Çekmecenin gözü “vb...

İnsandan doğaya fiziksel olduğu kadar duygusal, ruhsal aktarmalarda olabilmektedir. Örn: “Cesur eşek “, “Korkak Tavuk “vb...

İncelediğimiz kitaplardaki örnekleri şu şekilde verebiliriz;

- “Yalnız ve üzgün ve çiçek... .. “ (16; s. 2)
- “Yaşlı, çirkin kurbağa... .. “ (16; s. 6)
- “Pis, çirkin fare... .. “ (16; s. 10)
- “Sevimli salyangoz... .. “ (15; s. 3)
- “Catskill Dağı’nın etekleri... .. “ (29; s. 1)
- “Ateşin başı... .. “(30; s. 6)
- “Sevimli kediler... .. “(30; s. 11)
- “Akılsız keçi... .. “ (13; s. 7)
- “Acımasız kurtlar... .. “ (13; s. 10)
- “Zavallı balıklar... .. “(5; s. 6)
- “Upuzun kollu ahtapot... .. “ (5; s. 15)
- “Komşu ada... .. “ (20; s. 13)
- “Şakacı aslan... .. “ (28; s. 2)
- “Enayi sırtlan... .. “ (28; s. 2)
- “Cingöz civciv... .. “ (28; s. 6)
- “Çokbilmiş Çekirge... .. “ (28; s. 8)
- “Altı ayaklı ansiklopedi... .. “ (28; s. 8)
- “Profesör çekirge... .. “ (28; s. 8)
- “Erdemli eşek... .. “ (28; s. 12)
- “Futbolsever fil... .. “ (28; s. 14)
- “Geveze gergedan... .. “ (28; s. 16)

- “Huysuz horoz... .. “ (28; s. 20)
 “İnatçı inek... .. “ (28; s. 24)
 “Jimnastikçi jaguar... .. “ (28; s. 26)
 “Tembel arı... .. “ (21; s. 11)
 “Doğa ana... .. “ (21; s. 14)
 “Doğanın kucacı... .. “ (26; s. 5)
 “Cesur köpek... .. “ (24; s. 1)
 “Zıpır kurbağa... .. “ (22; s. 7)
 “İyiliksever dağ keçisi... .. “ (18; s. 10)
 “Limon kız... .. “ (8; s. 4)
 “Hımbıl kaplumbağa... .. “ (28; s. 26)
 “Miskin ayı... .. “ (28; s. 26)
 “Tembel sansar... .. “ (28; s. 26)

Doğadan İnsana Aktarmalarda; doğadaki birtakım ad ve sıfatların insanlara kullanılması dikkati çeker. Örn: “Sazan “ (çabuk inanan, saf insan), “keçi “ (inatçı anlamında), “kuzu “ (sessiz, sakin, ılımlı...)

İncelediğimiz kitap örneklerinde bu tarz doğadan insana aktarmalara rastlanmamıştır. Anlam karışıklıklarına yer vermemek, çocuklara söylenmek istenilenleri daha net bir dille belirtebilmek için çocuk kitaplarında bu tür söylemlere rastlanılmamaktadır.

Doğadaki Nesnelere Arasında Aktarmada; burada da bitkiden hayvana, hayvandan bitkiye benzeyen yönler kullanılarak aktarmalar yapılır. Örn: “Köpekbalığı “, “Kartopu “, “Kuşburnu “vb...

Bunların yanında soyut kavramları, davranış ve duygularımızı somut göstergeler yoluyla anlatabiliriz. Bu tarz anlatımlarda soyut olan kavramları, somut nesnelere açıklamaya çalıştığımızdan somutlaştırma yoluna gitmiş oluruz.

Örn: “tereyağından kıl çekmek “ “baltayı taşa vurmak “...gibi

Kitaplarımızdan örnek verecek olursak;

“Keçi yolu... .. “ (29; s. 12)

“Tavuk kemiği... .. “ (30; s. 12)

- “Ağacın dalı... .. “ (30; s. 8)
 “Yırtıcı hayvanlar... .. “ (13; s. 2)
 “Dar yol... .. “ (13; s. 6)
 “Deniz yıldızı... .. “ (5; s. 12)
 “Deniz keşanesi... .. “ (5; s. 12)
 “Su kaplumbağası... .. “ (5; s. 14)
 “Su yosunu... .. “ (5; s. 14)
 “Meyve kurdu... .. “ (12; s. 6)
 “Kutup yıldızı... .. “ (27; s. 1)
 “Denizyıldızı... .. “ (27; s. 6)
 “Fındıkkurdu... .. “ (28; s. 8)
 “Bal arısı... .. “ (28; s. 18)

Duyular arasında aktarma: Bu aktarma çeşidinde adından da anlaşılacağı üzere farklı duyulara ait kavramlar birlikte kullanılarak güçlü bir anlatım elde edilir. Örn: “Tatlı sözler “, “soğuk renkler “vb...

Kitap örneklerimiz;

- “Alıp başını gitse... .. “ (28; s. 12)
 “Laf öğütürdü... .. “ (28; s. 16)
 “Kafalar şişerdi kazan gibi... .. “ (28; s. 16)
 “Kafa tutan... .. “ (13; s. 11)
 “Eteklerin zil çalsın... .. “ (10; s. 2)
 “Gözlerine inanmamış... .. “ (29; s. 14)
 “Soluğu kesilmiş... .. “ (29; s. 15)
 “Kafasına dank etmiş... .. “ (29; s. 15)

İnsandan doğaya aktarma şeklinin çocuk kitaplarında daha yaygın kullanıldığı görülmüştür. Burada da bilinenden- bilinmeyene, yakından-uzağa ilkesine bağlı kalınarak çocukların bilişsel gelişimleri de dikkate alınmıştır.

Ad Aktarması

Anlatımlara canlılık veren, güç kazandıran aktarmalardan birisi de ad aktarmasıdır. Bu aktarma şeklinde anlatılmak istenen kavrama yer verilmez onunla ilişkisi bulunan farklı bir kavram kullanılır.

Bunların paralelinde Guiraud adlandırmaları mantıksal ve anlatımsal olarak değerlendirir.

Öncesinde bir adı olmadığı ya da işlevini yerine getiremediği için nesnenin yeni bir ad alarak “mantıksal adlandırma “yaptığını, görünümüyle ilintili olarak bir ad verildiğinde anlatımsal adlandırmanın oluştuğunu belirtir.

Bizde oluşturduğu çağrışımlarla nesneye yeni bir ad vererek anlam değişiminin oluşması mantıksal adlandırmaya girmektedir. Guiraud’nun (1998:68) da belirttiği üzere; bu çerçevede düşünülürken adlandırmanın bir biçimi de eğretilenidir. Burada hayvan, bitki ve araçlar arasında sözcük alış-verişleri görülür. Örn: Denizati, aslanağzı, kedidili vb...

İnsan vücudunda yer alan birçok organ ve buna benzer özellikler yine eğretilen konuları olabilmektedir. Örn: Masanın gözü, testerenin dişleri, ağacın kolları...

Bu tarz adlandırmanın aynı zamanda soyut sözcüklerin somuta indirgenerek daha iyi anlaşılabilmesini sağladığını da gözlemleyebiliriz.

Nesnenin şekli, görevleri vb... açıdan tanımlamada mantıksal adlandırmanın etkili olduğu söylenebilir.

Anlatımsal adlandırma ise konuşan kişiye göre biçimlenir. Konuşanın nesneye verdiği duygusal değer, istek vb. özellikleri anlatılır. Burada Guiraud’nun de değindiği şekliyle; “Nesneyi yalnızca belirlemek söz konusu değildir, aynı zamanda anlamı renklendiren kavram dışı değerleri de anlatmak söz konusudur. “(1999: 69) Buradan da anladığımız üzere anlatımsal adlandırma ruhsal bir çağrışımdır. Güzellik, sevimlilik, iyilik gibi duyguların yanında aşağılama, horlama, çirkinlik, kötülük gibi duyguları da verir.

Anlam değişimlerinde; bir dilde aynı kavramı gösteren birçok sözcüklerle karşılaşılır. (Örn: Ak-beyaz, siyah-kara, güz-sonbahar...) ki biz bunlara eş anlamlı sözcükler deriz.

Çokanlamlılık

Göstergenin belirttiği temel anlamın yanında başka yeni kavramları da anlatmasına çokanlamlılık deriz.

Aksan'ın da belirttiği gibi bu konuda Türkçe'de “almak” fiilinin 40 kadar, “vermek” eyleminin 20, “gelmek” ve “çekmek” eylemlerinin ise 30'dan fazla kullanımı bulunmaktadır.

Çokanlamlılığı bazı dilbilimciler anlam karışıklığı ya da belirsizliği olarak görsele de burada önemli olan tümcenin içinde bulunduğu bağlama bakarak kavramın rahatça anlaşılabilirliği. Aksan bu konuyla ilgili şu örneği verir;

“Çaya gittiler. “Gibi bir tümcede geçen Çince kökenli çay göstergesi hem bir bitkiyi hem bu bitkinin kurutulmuş biçimini hem bununla yapılan bir içeceği hem de çay içilerek yapılan bir eğlenceyi anlatır. “(Aksan:1998:72)

Örnekte gördüğümüz üzere tümcenin farklı anlamlar çağrıştırdığını düşünebiliriz bu durumda metne ve bağlama bakarak kavramın hangi anlamda kullanıldığını anlayabiliriz.

İncelenen kitaplarda da sözcükler içinde buldukları tümceye bağlı kalarak değerlendirilmiştir. Birden fazla anlama gelebilecek şekilde sözcüklere yer verilmemeye çalışılmış, bunun içinde genellikle öğelerin tamamının yer aldığı, detaylı, kolay anlaşılabilir, net tümceler kurulmuştur. Bunun için soyut kavram ve sözcüklere çok fazla yer verme yoluna gidilmemiştir.

Eş Anlamlılık- Ters (Zıt) Anlamlılık

Göstergelerin birbirlerine olan zıtlıkları ve yakınlıkları bakımından eş ve zıt anlamlar önemlidir. Türkçemizde birbirine yakın anlam içerisinde bulunan oldukça fazla sayıda eş anlamlı sözcük bulunmaktadır. Bu bize aynı zamanda dilimizin ne kadar zengin olduğunu da ortaya koymaktadır.

Aksan eş anlamlı çift sözcüklerle ilgili olarak şu şekilde bir açıklama yapar;

“Her dilde, ister biri yabancı kökenli olsun, ister her ikisi de yerli olsun eş anlamlı çiftlere ilişkin bir olgu göze çarpar: Birbirine eş ya da çok yakın anlamlı sözcükler arasında bir yaşam kavgası olur; bunun sonucunda bunlardan biri dilden

silinir; kimi zaman da Türkçe’de olduğu gibi ancak ikilemelere tutunarak dilde kalmayı başarır. “(Aksan: 1998:80)

Örn: “yorgun-argın “, “ev-bark “, “evirmek-çevirmek “... ..

Anlam Açısından Tümcelerin Özellikleri

Göstergeler şimdiye kadar olan bölümlerimizde her ne kadar kavramı, nesneyi belirtse de, aynı zamanda bir durum, bağlam içerisindeki anlamı da yansıtabilmektedirler.

Tümce anlambilimi dediğimiz anlam olayı bu tümcelerin anlam açısından incelenmesidir. Dilbilim çalışmalarında önceleri üzerinde çokça durulan sözcük anlamları zamanla yetersiz kalmış, böylelikle tümce anlamına önem ve ağırlık verilmiştir.

Tümceler ya da sözcükler Aksan’ın da belirttiği üzere (1998:142);

Konuşulan konu

Bulunduğu metin

Dinleyen ve konuşan kişilerin buldukları durum ve koşullar

Konuşan ve dinleyenlerin birikim ve eğitim düzeylerine göre aktarılabilmektedir.

Çalışmada çocuk kitapları incelenirken daha çok tümcelerdeki sözdizim özellikleriyle eş, zıt anlamlı tümceler ve anlam ilişkisi üzerinde durulmaya çalışılacaktır.

Sözdizimi tümce içerisinde anlam bakımından önemlidir çünkü sözcüklerin sıralanış sıra ve biçimiyle anlamlar şekillenir.

Örn: - Babam kamyona çarptı.

Kamyon babama çarptı.

Çarptı babama kamyon, tümcelerinde; öğelerin sıralanışı farklılaştıkça her tümcede değişik anlam ifadeleri göze çarpar.

* Tümce yapı bakımından doğru kurulmuş, anlam bakımından da kabul edilebilir tümcedir.

* Tümce doğru kuruluşlu tümce olup belirtili nesne (babama) yer almış

Tümce yanlış kurularak devrik tümce özelliği kazanmış ve anlamca da uygun bulunmamıştır.

Tümcede Eşanlamlılık; sözcüklerde olduğu gibi, bir sözcüğün belirttiği kavramın farklı sözcüklerle değişik şekilde yapılandırılmasıyla tümcede oluşturulmaktadır.

Örn: “Arkadaşımın ablası becardı. “Tümcesiyle “Arkadaşımın ablası hiç evlenmemişti. “Tümcesi eş anlamlıdır.

Tümcedeki zıt anlamlılığa bakıldığında farklı dillerde yer alan özellikler dikkati çeker. Örneğin bizim dilimizde olumsuzluklar [-me, -ma], [-maz, -mez] ekleriyle sağlanırken Hint-Avrupa dil ailelerinde “değil “karşılığı olan sözcüklerle sağlanmaktadır. Bizde olumsuzluk anlamını ancak değil şekliyle zarf olarak tümce içerisinde kullanıp verebiliriz.

“Geldiği okul özel değil devletinmiş. “

“Misafir Ali değil Ahmet’ti. “gibi...

Tümceler kendi aralarında yapı, kuruluş ve anlam yönünden sınıflandırılmaktadır. Burada tümceler anlam bakımından inceleme yoluna gidilecek, kitaplardan örnekler verilecektir.

Düşüncelerimizi her zaman aynı şekilde anlatamayız. Bazen bir işin yapılmasını isterken, bazen istemeyebiliriz. Merak ettiklerimizi soru yoluyla öğrenmeye çalışır, bazen de duygularımızı belirtmek isteriz. Gerektiğinde isteklerimizi emir şeklinde iletir, ya da kimi zaman bir dilek, özlemimizi anlatmaya çalışırız. Bütün bu anlatımlar tümcemizin yüklemine bazı değişiklikleri yapmamızı gerektirir.

Anlam açısından tümceler altıya ayrılır;

1- Olumlu 2- Olumsuz 3- Soru 4- Ünlem 5- Emir 6- Dilek Tümcesi
(Dizdaroğlu, 1974:282)

Olumlu Tümce: Eylemin gerçekleştiğini, yapıldığını belirten tümcelerdir.

Kitaplarda ağırlıklı olarak yer almakla birlikte burada örnek oluşturması bakımından birkaç tümce örneklerine değinilecektir.

“Konuşmak için onun yanına **gitti.** “ (3; s. 7)

“Geminin topları patlıyor, etraf toz dumana **boğuluyordu.** “ (19; s. 13)

“Küçük Hipo dans etmesini çok **seviyordu**. “ (1; s. 2)

“Güzel bir kız **yaşarmış**. “ (11; s. 2)

Olumsuz Tümce: Söylenilen eylemin gerçekleşmediğini, yapılmadığını belirten tümcelerdir.

“Bir tek Limon Kız’a haber **vermemişler**. “ (8; s. 6)

“Limon Kız boşuna **kibirlenmesin**. “ (8; s. 8)

“**Vurulmamıştı**. “ (18; s. 5)

“... .. henüz şifalı otu **bulamamıştı**. “ (18; s. 8)

“Ama yoğun karda kızıağı **yürütemiyorlardı**. “ (24; s. 11)

“Bu durum Pepe’nin hiç hoşuna **gitmiyordu**. “ (25; s. 2)

Soru Tümcesi: Merakı gidermeye yönelik, birtakım bilgi almayı soru yoluyla anlatan tümcelerdir.

“Acaba kendisi de balıkların yanına **gidebilir miydi?** “ (7; s. 5)

“Seni batırmamı **ister misin?** “ (7; s. 7)

“Bunca terzi başaramadı, **neymiş bakalım sizin getirdikleriniz?** “ (23; s. 4)

“Böyle yürümeyle yol **biter mi?** “ (14; s. 2)

“**Nasıl su bulacağım?** “ (21; s. 12)

“Beni gökyüzüne **çıkabilir misin?** “ (27; s. 11)

“Güle Güle, Erol Amca, **nereye?** “ (9; s. 18)

Emir Tümcesi: Olumlu ya da olumsuz olsun eylemin yapılmasını emir şeklinde anlatan tümcelerdir.

“Bilmediğin nedir? **Söyle!** “ (28; s. 8)

“Haydi çocuklar... ..**Bir ki, bir ki**... .. “ (28; s. 26)

“**Herkes katılacak**; dinlemem şişman, topal! “ (28; s. 26)

“**Bırak gevezeliği!** “diye çıkıştı. “ (28; s. 30)

“Gel ben sana göstereyim, **gözlerini aç da öğren**. “ (30; s. 13)

“Sıkı sıkı **tutun bana** “ (16; s. 14)

“**Biz burada siz de evinizde**... .. “ (19; s. 15)

Ünlem Tümcesi: Şimdiye dek incelenen tümcelerde düşüncelerin belirtilmesi önemliyken ünlem tümcelerinde duyguların açığa çıkması önem taşımaktadır. Bu tümcelerde duygular, coşkular, dilek ve özlemler yansıtılır.

“**Aman Bay Gergedan!** “ (28; s. 16)

“**İyi ya işte!** “ (28; s. 30)

“**Yandık!** “ (28; s. 30)

“**Ha ha... .. . Yedik ya!... .. .** “ (28; s. 32)

“**Sev beni, sev!** “ (28; s. 36)

“**Ne gezer!** “ (28; s. 48)

“**Haydi! Uyan gece oluyor.** “ (1; s. 21)

“**Yapma, etme!** “ (22; s. 8)

“**İmdat! Kurtarın!** “ (22; s. 11)

Dilek Tümcesi: Bir istek, özlem, dileği ortaya koyan, çok kesin yargılar bildirmeyen, kesik tümce niteliğindeki tümcelerdir.

“Bir daha asla piyano **çalamasın.** “ (17; s. 11)

“**İstersen** yavrulayınca sana bir tanesini **vereyim.** “ (24; s. 2)

“Hadi zıplama yarışı **yapalım.** “ (22; s. 3)

“**Keşke** evimi sırtımda taşımak zorunda **olmasaydım.** “ (15; s. 7)

“Herkes düşüncesini **söylerse** bu duruma bir çare **bulabilirlermiş.** “ (8; s. 6)

“**Eğer gelmeseydim** bunların hiçbirini **öğrenemeyecektim.** “ (8; s. 18)

Tümce anlambilimi bakımından incelenen çocuk kitaplarına genel olarak bakıldığında en fazla *ünlem ve soru tümceleri* kullanılarak ilgi ve dikkatin sürekliliğinin sağlanmaya çalışıldığı söylenebilir.

ÇOCUK KİTAPLARININ GENEL ÖZELLİKLERİ

Kitaplar, okul öncesi dönemden başlayarak çocukları renk, çizgi ve sözcüklerin estetik diliyle tanıştıran, onlara anadilinin güzelliğini duyumsatan ilk araçlardır. (Sever, 2003:13) Okulöncesi dönemden başlayarak önem kazanan kitaplar çocuklara ana dile olan duyarlılığı ve dil bilincini kazandırarak edebiyat dünyasına karşı bir ilgi de uyandırır.

0-3 yaş döneminde çocukların oyun ihtiyaçlarını karşılayıp duyarak, dokunarak ve görerek onlara yeni dünyaların kapılarını aralayan kitaplar aynı zaman da birer keşif aracıdır. Bunlar genellikle çocuğun çevresini tanımasına yardımcı olan öğretici kitaplardır. Bu kitaplarda çocuğun günlük yaşantısında yer alan kavramlar (oyun, beslenme, temizlik, aile, arkadaş...) resimlerle anlatılır. Resimlerin altında da durumu açıklayan kısa bir tümce bulunur. Oldukça sağlam olması istenilen bu kitaplara da çoğunlukla **ABC kitapları** denilir (Şirin, 2000:157). Bu kitaplarda belirli bir olay ve konudan söz etmek güçtür. Küçük yaş grubunun ilgi ve dikkat sürelerinin çok kısa olduğu gözden kaçırılmamalıdır. Bu doğrultuda ABC kitaplarında konular çok hızlı gelişir ve sürekli bir devinim (hareket) vardır. Yine bu yaş dönemindeki çocuk kitaplarını süsleyen resimlerin basit ve gerçekçi olması anlaşılması bakımından daha doğru olacaktır.

3-6 yaş grubu çocuklar için ise daha çok yeni kavramların edinimi ve anlama yetilerinin geliştirilmesi bakımından kitaplar önem taşımaktadır. Yakın çevresini daha iyi tanıyan çocuğun ilgi alanı genişler ve daha çok toplumsal içerikli kitaplar davranışlarını biçimlendirir. Bunların yanında hayal güçlerini de kullanarak değişik yorumlar yapabilecekleri fantezi unsurların yer aldığı kitaplara da ilgi duyarlar. Bu kitaplardaki konular basit, kısa metinli, çocuğun merakını giderebileceği cevapları içeren kitaplardır. 6 yaşına doğru ise çocuğun resimlerine bakarak adeta kendi kendine okuyabileceği daha gelişmiş masal ve hikayeler tercih edilir. Çocuğa hikaye okurken de olaylar, konu ve karakterler önem kazanmaya başlar, dikkat süreleri biraz daha uzadığından uzun hikayelerde yeri geldiğince dinlenebilir.

Okulöncesi dönemde ebeveyn ile çocuk arasında da fiziksel ve duyuşsal yakınlık kurmayı sağlayan kitaplar etkili bir iletişim aracıdır. Bu dönemde (0-6 yař) henüz okumanın gerçekleşmediği dikkate alındığında kitaptaki anlatılanların dinlenilmesi ve resimlerine bakılması çocukta hayalgücü ve yaratıcı dūřünme yetilerinin de gelişimine olumlu katkı sağlayacaktır.

0-6 yaş grubu çocuklar için hazırlanan kitaplar genellikle **Resimli Kitaplar** başlığı altında ele alınır. Bunlar adından da anlaşılacağı üzere kitapta yazıdan çok resimlerin egemen olduğu, resim-metin ilişkisinin çok daha sıkı bir şekilde vurgulandığı kitaplardır. Ancak içinde resim olan her kitap resimli kitap anlamına gelmez. Bu kitaplarda anlatılanlar arka arkaya resimlerle ya da metin-resim ilişkisi, uyumu çerçevesinde çocuğa iletilir. şirin'in değindiği üzere;

“İngilizce “Picture Book”, Almanca “Bilderbuch”, Fransızca “Album” olarak tanımlanan bu tür yapıtların en önemli özelliği, büyük ölçüde göze hitap etmesidir. Bu bakımından, küçük çocuğun bir eseri sevmesinde çok önemli bir rol oynarlar.” (2000:202)

Bu kitaplar görme ve işitme duyularıyla çocuklara yeni dünyalar sunmanın yanında bazı soyut ve zıt kavramların (iyi-kötü, uzun-kısa...) verilmesinde ebeveynlere de yardımcı olmaktadır.

Okulöncesi çocuğu her şeyden önce yaparak-yaşayarak, eğlenerek, oyun yoluyla birçok yeni bilgi ve kavramları edinir. Kitaplar da bu hususlar dikkate alındığında erikleri ve biçimsel özellikleriyle onların ilgisini çekebilecek, birçok řeyi keşfetmelerine olanak tanıyıcı özellikte olmalıdır. Önemli erik özelliklerinden biri olarak kitaplarda nelerin yapılması ya da yapılmaması gerektiğinden çok nelerin yapılması ya da yapılmaması gerektiği üzerine çocuğu dūřündürücü nitelikteki unsurlar yer almalıdır. Aynı şekilde kitaplar birtakım kurallar koymaktan çok neden-sonuç ilişkisi kurdurarak çocuklara yeni yaşamlar sunma yoluna gitmelidir. Kitapların erdiđi konu ve durumlar çocuklarda merak ve ilgi uyandırarak onlarda gerçek yaşama dair yanıtlanması gereken sorular oluşturabilmelidir.

Okulöncesi dönem ve özellikleri dikkate alındığında bu dönem için uygulanabilecek kitaplarda bilgi verme, ahlak dersi sunma, öğretici unsurların direkt yer alması çocuklarda birtakım insani duyarlılıkların yer almasını etkileyebilmekte çocuklar tarafından da ilgi ve dikkat toplayamamaktadır.

Burada önemli olan çocuk kitaplarında nitelikli, anlaşılır bir dil ve yaklaşımla çocuğun kendini, insanı ve yaşamı tanımasına olanak sağlayacak yaşam biçimleri sunmak olmalıdır. Çocuklara kitap önerirken değişik yaş grupları ve ilgi duydukları konuları da dikkate almak gerekir. Bu durumda farklı konulara ilgi duyulabildiği gibi sürekli olarak aynı konuda ilgi çekiyor olabilir. Ele aldığımız 0-6 yaş dönemi her türlü gelişim alanı bakımından insan hayatının en önemli yıllarıdır. Bu dönem için yapılan araştırmalar göstermiştir ki çocukların kitaplara olan ilgisi konuşmalarından önce ortaya çıkmaktadır. Şirin “bir buçuk yaşlarında çocuğun kitap sayfalarını çevirdiği, resimler de tanıdığı kişi ve objeleri kendi dilinde ifade ettiği görülmektedir” (2000:199) der.

Çocuğu belirtildiği gibi ilk yaşlardan başlayarak kitapla tanıştırmak onu gelecekte nitelikli bir okuyucu yapmak için önem taşımaktadır.

0-6 yaş dönemi çocuklara çeşitli edebi türleri özellikle de hikaye ve masalları okuyup anlatma dönemidir. Güçlü bir hafızaları olduğundan istedikleri hikayeyi sürekli dinledikleri zaman yapılan değiştirmelere karşı koyar, istemezler. Resimli kitapları olumlu, uygun ortamlar içerisinde çocukla birlikte bırakmak kitap sevgisinin gelişmesinde önemli bir adım olacaktır.

ÇOCUK KİTAPLARININ ÇOCUĞUN GELİŞİMİNE OLAN ETKİLERİ

Çocuk kitaplarının çocuğun kültürel alandaki farklı yanlarının gelişmesine yönelik katkılarının olduğu açıktır. Bu etkileri beş başlıkta toplamak olasıdır: Dil gelişimi, ruhsal gelişim, bilişsel süreçle ilgili gelişim, kişilik gelişimi ve son olarak da toplumsal yapı içinde kazanılan gelişim.(Sever,2003) Şimdi bu durumları kısaca özetlemeye çalışalım:

Çocuk kitaplarının çocuğun dil gelişimine olan etkisi:

Çocukların genel dil gelişimi süreçlerine bakıldığında her çocuğun aynı dönemlerden geçtiğini ortak özellikler gösterdiğini, ancak bireysel farklılıklar dikkate alındığında dönemleri geçme hızlarının farklı olduğu söylenebilir. Dilsel beceriler kazanılırken dil ve kültür farklılığından belirgin ayrılıklar görülmez. Belirttiğimiz gibi sağlıklı her çocuk için dil gelişimi basamakları evrenseldir.

Çocuk ana dilini en fazla yetiştirdiği içinde yaşadığı çevreden edinir. Burada da çevresinde kullanılan dil modellerini dinler, algılar ve taklit ederek dili kazanır. 0-6 yaş döneminde dilsel beceriler edinilirken çocuk kitaplarının da önemi yadsınamaz. Kitaplar çocuğun içinde bulunduğu ortamın dışında farklı zengin bir dil çevresiyle yeni deneyimler sunar.

Etkin olarak 3 yaş döneminde çocuğun dil gelişiminde rol almaya başlayan çocuk kitapları resimlerle görsel, güzel ve güçlü bir anlatımla da dilsel öğelerle desteklenir.

2-3 yaş döneminde kitapla ilk kez tanışan çocuğun ilgisinin kitaba yöneltilmesi önemlidir. İlgi ve dikkatini hemen verebilmesi için daha çok “sesli kitap” “banyo kitap” denilen özel biçimli kitapçıklar seçilmelidir (Sever, 2003:30) Resimlere bakarak adlandırma, tekil-çoğul kavram kullanımlarını desteklemek amacıyla günlük yapılan hareketlerin gösterildiği resimli kitapların seçimine dikkat edilmelidir (gülme, içme, yeme...)

Bu yaş döneminde kitaplardaki resimler çocukla beraber adlandırılmalı, 2-3 sözcüklü kısa tümcelerle anlatılanlar çocuğa aktarılmalıdır.

3-4 yaş döneminde ise dil oyunlarından hoşlanan çocuğa birbiriyle kafiyeli kısa dizeler içeren kitaplar uygundur. Bunlar daha çok tekerleme, şiir, bilmece gibi edebi türler olabilir. Dilbilgisi kurallarına dikkat ederek konuşmaya çalışan bu yaş grubu çocuklarında kitaplarda anlatılanlar ile resimler arasında paralellik olması önemlidir çünkü çocuk olay takibini görsel ve işitsel yolla tamamlayarak öğrenir.

Sözcük sayılarının oldukça hızlı arttığı 4-5 yaşına gelindiğinde sırf resmin egemen olduğu kitaplar çocuğa sunularak kendi hikayesini kendi sözcükleriyle kurmasına yardımcı olunmalıdır.

Belirteçlerin yavaş yavaş doğru olarak kullanıldığı “nasıl, niçin” gibi eklerle dile getirildiği yine bu dönemde çocukların ilgi alanlarına hitap eden, meraklarını giderebilecekleri zarflarla yeri bildiren durumları söyleyebilecekleri kitapların seçimine dikkat edilmelidir.

4-5 yaşında hızla artan sözcük sayıları 5-6 yaşlarında güçlü bir anlatımla pekişir. Bu dönemde dilin anlatım yönü ön plana çıkarak genelde karmaşık yapıları tümceler kurma tercih edilir. Artık fiil ve zamirler, geniş ve geçmiş zaman doğru

olarak kullanıldığından çocuğun düzeyine uygun masal, tekerleme, bilmece gibi edebi türlerin anlatımı ve dinleme yolu tercih edilmelidir.

Çocuk kitaplarının çocuğun bilişsel gelişimine olan etkisi:

Bilişsel gelişim çocuğun algılama, öğrenme, akıl yürütme gibi tüm zihinsel süreçlerini, yeteneklerini kapsar.

Yeni bilgiler edinme, farklı dünyaları tanıma böylelikle dilsel yetenek ve becerilerini geliştirme olanağı bulan çocuk kitaplardaki olayları gözler, ilişkilendirir, kendi zihninde sınıflamalar yaparak gerçek dünyada uygulama yoluna geçer. Tüm bunları yerine getirirken farkında olmadan bilişsel süreçleri izler.

Olayları sınıflandırma, birbirleriyle ilişkilendirme, olay sıralamalarını tamamlamaya başlayan 2-3 yaş grubu çocuklarında kitap seçerken bu gelişim özellikleri dikkate alınarak değişik ebatlardaki resimli kitaplar sunulup parçadan-bütüne (genele) ulaşmayı sağlayan olay örgüleri anlatılabilir.

3-4 yaş grubunda biçim, renk ve büyüklük arasında ilişki kurmaya başlayan çocuk, kitaplardaki canlıları büyüklük ve renk açısından karşılaştırıp nesnelere sayı ve miktar olarak ta sınıflama yoluna gider.

Kitaplardaki resimlere bakarak kısa anlatılar oluşturan 4-5 yaş grubu çocuklara hikaye, masal gibi edebi türler okunarak dinlediklerini anlatabildikleri gözlenir. Bu anlatılanların zenginleşebilmesi açısından çocukların gözleme, karşılaştırma, gruplama yapabilecekleri kitaplı ortamlar yaratılarak ebeveynlerinde ihtiyaç duyduklarında destek olmaları sağlanmalıdır.

Birçok kavramları edinen 5-6 yaşındaki çocuğun yeni kavramlara ait resimli kitapları seçerek zıt, nicelik, sayı, renk, mekan vb. gibi kavramlar arasındaki ayırt edici temel özellikleri fark etmesine yardımcı olunmalıdır.

Yine olay sıralamalarının yer aldığı, günün belirli zamanlarının anlatıldığı, farklı büyüklükteki resimli kitaplarla dilsel ve zihinsel yetenekler desteklenmelidir.

Çocuk kitaplarının çocuğun kişilik gelişimine olan etkisi:

Bireyin; toplum içerisinde duygularını uygun şekilde gösterebilmesi, kendisini doğru ifade edebilmesi, uyum sağlaması, olumsuzluklar karşısında çözümler üretip uygulayabilmesi onun kişilik gelişimiyle doğrudan ilintilidir.

Çocuğa kitap sunarken ruhsal ihtiyaçlarını da dikkate almak, bu bakımdan dikkatli kitap seçmek gerekir.

İlk sevgiyi ailesinde, aile içi ilişkilerde bulan çocuğun sağlıklı aile ve arkadaş ilişkilerini devam ettirmesi, geliştirmesi önemlidir. Bakış açısını olumlu yönde etkileyen mutlu aile ve arkadaş ilişkilerinin ele alındığı kitaplar, mutsuz ortamlarda büyüyen çocuklara farklı ilişkileri tanıtmaları, mutlu ortamın sağlanması bakımından da önem taşır. (Şirin, 2003:215)

Sevme ve sevilme ihtiyacının giderilerek kalıcı bir güven duygusunun sağlanması yine çocuğun ruhsal gelişiminde önemli bir basamağı oluşturur. Aşırı bir duygusallığa, sevgi ve bağlılığa yer vermeden normal ölçüler doğrultusunda güzel ve sıcak, samimi duyguların işlendiği kitaplar çocuklarda olumlu etkiler bırakır.

Başarma duygusunun her yaş döneminde çocuk için ne kadar önemli olduğu bilinen bir gerçektir. Daha küçük yaşlarda ağırlıklı fiziksel başarı (kuşun uçmayı öğrenmesi...) yaş büyüdükçe bunun yerine zihinsel ve ruhsal başarılar eklenmektedir. Kitaplarda herhangi bir problemi olan çocuğun problemine çözüm bulması ya da kötü alışkanlıklarından vazgeçmesini örnek olarak verebiliriz.

Kitaplardaki süsleme ve resimler aracılığıyla çocukta doğuştan var olan estetik duygusunun da geliştiğini söyleyebiliriz. Bu bakımdan küçük yaştan itibaren çocuklara edebi açıdan güçlü, resim yönü başarılı kitaplar vererek estetik duygularının gelişimine yardımcı olunmalıdır.

Çocuk kitapları içerdiği farklı özelliklerdeki karakter, ilişkiler ve olaylarla çocuğun bireysel değerler oluşturmada önemli rol üstlenir. Farklı kültürlerdeki yaşamları, davranış şekillerini gören çocuğun yaşam çevresi, duygu ve düşünce yapısı da genişler.

5-6 yaş döneminde çoğu davranış ve düşünce şekillerinin öykünme yoluyla da kazanıldığı düşünülürse Sever'in sözlerine dikkat çekilir:

“Çocukların önemsedikleri kişilerin duygu, düşünce ve davranışlarını benimseyip kendilerine özgü davranışlara dönüştürdüğü bir dönemde kitaplar,

yarattığı kahramanlarla, öykünebilecek yeni modeller yaratır. Bu modellerin çocuk gerçekliğine uygun ve onların girişimciliğini destekleyecek eylemleri, çocukları da benzer davranışları yinelemeye isteklendirir. Bu süreç çocuklara kendilerini tanımaları, önemli olduklarına inanmaları, başkalarına saygı duymaları gibi kişilik gelişimi için önemli olan yaşantıları edinme olanağı yaratır.” (Sever, 2003:48)

Çocuğun yürüdüğü, konuştuğu çevresiyle ilgilenip merakını giderdiği 2-3 yaş döneminde özgürlüğünü engellemeyen olumlu davranış örneklerinin sergilendiği resimli kitaplar okunmalıdır.

3-4 yaşında kendi duygu ve düşüncelerini oluşturmaya benliğini geliştirmeye çalışan çocuğa değerli olduğunu ona hissettiren aile, kardeşlik, yurt vb... konuların işlendiği kitaplar gösterilmelidir.

Arkadaşlık ilişkilerine önem verilmeye başlanan 5-6 yaş döneminde kitap seçerken olumlu özelliklere sahip karakterlerin yer aldığı çocukların birey olarak kendilerini değerli hissedecekleri kitaplara yer verilmelidir.

Çocuk kitaplarının çocuğun toplumsal gelişimine olan etkisi:

Bir toplum içerisinde yaşayan çocuğun kişilik gelişimiyle paralel olarak çevresiyle kurduğu ilişkilerin gelişmesi toplumsal gelişimini de etkiler.

“Çocuk gelişiminde en önemli süreçlerden biri toplumsallaşmadır. Yalın bir anlatımla toplumsallaşma; bireylerin özellikle de çocukların belirli bir grubun işlevsel öğeleri haline geldikleri ve grubun öteki üyelerinin değerlerini, davranışlarını ve inançlarını kazandıkları süreçtir.” (Sever 2003:54; Gander ve Gardiner 2001:297)

Yaptığı iyi ya da kötü davranışlarının sonuçlarını gören 4-5 yaş çocuğu ilişkilerinde daha yumuşak başlı ve yapıcıdır. Şiddetten uzak, kendi başına iş yapma-başarma duygularının ağırlıklı olduğu kitaplar sunulmalıdır.

Gezerek-görerek, yaparak- yaşayarak etkili ve kalıcı öğrenmenin yer aldığı 5-6 yaşta zorluklar karşısında başarma, yardımlaşma, paylaşma olumlu karakterlerin özelliklerinin canlandırıldığı resimli kitaplar seçilmelidir.

İncelemeye Alınan Kitapların Okulöncesi Çocuklarına Yönelik Kitaplarda Bulunması Gereken İç ve Dış Özelliklere Göre İncelenmesi

Okulöncesi çocuklarına yönelik kitaplar, onların bilişsel, duyuşsal, psikomotor, dil gibi birçok gelişim alanlarında etkili araç olmanın yanında eğitsel bakımdan da bazı özellikleri taşımak durumundadır.

Kitaplar hem dış (biçimsel), hem de iç özellikleriyle bir bütün oluşturarak çocuklara sunulmalıdır.

Bu bölümde kitapların okunurluluğunu, dayanıklılığını, çekiciliğini sağlayan dış (biçimsel) özelliklerle onların eğitsel açıdan önemini belirleyen birtakım içeriksel özellikler üzerinde durulacaktır.

İncelemeye alınan 30 kitap başlıkları, konuları açıklamada bizlere yardımcı olacaktır.

Dış (Biçimsel) Özellikler:

a) Büyüklük (Boyutlar): Çocuklar yaşları itibariyle daha çok kolay taşınabilecek farklı boyutlardaki kitapları karıştırmaktan hoşlanırlar. Resimli kitap olarak ta adlandırdığımız bu dönem kitapları hem kitabı anlatanın hem de onu dinleyenin birlikte rahatça görebilmeleri bakımından iki kucak genişliğinde olabilir. Kitabın hafifliği kadar büyük boyda olması çocukların daha fazla ilgisini çeker. Genelde 16x23 cm büyüklüğündeki kitaplar çocuklar açısından normal sayılır.

İncelenen kitapların büyük bir bölümü normal kabul edilen büyüklükteki kitaplardan oluşmaktadır. Sadece 15 ve 16 numaralı kitaplar 27x42 ölçülerinde büyük boy kitaplardandır.

Kitabın boyutunun çocuğun duygusal hayatındaki bazı değerlerle nasıl örtüşebildiğini görmek mümkündür. Şirin (2000:139), 3 yaşındaki bir çocuğun küçük boydaki kitabı elleriyle tutabilip “benim diyebilme”, “sahip olma” duygularını geliştirdiğini, büyük boyuttaki kitapların ise çocuğun anne-babasıyla birlikte tutup, okuyarak onlarla birlikte olmanın mutluluğunu yaşamak ve paylaşma gibi güzel duyguları tadabildiğini söylemiştir.

b) Kağıt: Çocukların göz zevkini okşayan, onlarda okuma isteği yaratacak kitapların kağıtları kaliteli, birinci ya da ikinci hamur, mat, dayanıklı kağıtlar olmalıdır.

Saman kağıt; renkleri emip, net ve canlı bir renk şekli vermediğinden ve çabuk yırtılıp dayanıksız olduğundan tercih edilmemelidir. Yine resmin yanında çok kötü kalitede kağıda basılmış resimli kitaplar çocuğun estetik duygusunun biçimlenmesinde olumsuz rol oynar.

Seçilen kâğıtların kâğıt kalitesine bakıldığında hepsinin istenilen özelliklere sahip olduğu görülmektedir.

c) Sayfa Düzeni (Mizanpaj): Sayfalarda, satırlar normal aralıklı ya da normalden çok aralıklı olup kenarlarında marj dediğimiz boşluklar bulunur. Resim-yazı birlikteliğine dikkat edilmelidir. Çift yerine tek sütun sayfalar tercih edilir. Çocukların ilgi sürelerinin kısa olduğu düşünüldüğünde onlara yönelik kitapların genelde 16 ile 24 sayfada kaldığını söyleyebiliriz.

İncelenen kitaplarda satır aralığı ve marjlara dikkat edildiği ancak 3, 4, 6, 11, 13, 29, 30 numaralı kitapların genelde tek sütun yerine çift sütunlu sayfalardan oluştuğu göze çarpmaktadır. Kitapların ortalama 16-20 sayfadan oluştuğu söylenebilir.

ç) Harfler: İlköğretim 3. sınıfa kadar da geçerliliğini koruyan harflerin boyu kitaplarda 12 puntodan büyük olur (Oğuzkan, 2000:374).

Tüm kitaplarda punto büyüklüğüne dikkat edilmiştir.

d) Resimler: Okulöncesine yönelik kitapların en önemli özelliklerinden biri olan resimler anlatılan konuya uygun olarak, açıklayıcı, eğlendirici ve sevimli olmalıdır. Resimlerin kitaptaki konuyla bir bütün halinde verilmesi son derece önemlidir. Çocuk sadece resimlerden yola çıkarak konuyu belirleyebilmeli, bireysel anlatımlarını yapabilmelidir.

Çocuklarda ayrıca bu yaş döneminde (5-6) gelişen estetik duygularının da pekiştirilmesi, özellikle resimlerin canlı ve net renklerden oluşturulması önemlidir.

Okulöncesi çocuklarına yönelik hazırlanan kitapların dörtte üçünün resmi, dörtte birinin yazıyı oluşturması gerekir.

4 ve 13 numaralı kitapların çizim ve renklerinde özensizlik, belirsizlik dikkati çekmektedir. Bunlar konuları açıklamaktan çok süsleyici bir unsur olarak kitaplarda yer almıştır. Diğer kitapların genelinde resimlerin açıklayıcı ve estetik değerlerinin olduğu, net ve ilgi çekici renklerle-çizgilerle resim-metin ilişkisinin sağlıklı bir biçimde kurulduğu gözlenir. Özellikle 15-27 arasındaki numaralı tüm kitaplar örnek olarak burada verilebilir.

e) Cilt (Kapak): Çocuk kitaplarının kapağı kaliteli, sağlam ve kapak resmiyle çocuğu kitaba teşvik edici, canlı renklerde olmalıdır (Oğuzkan, 2000:366).

Özellikle kapağı bez ya da kalın mukavvadan yapılan ve dikiş şekliyle ciltlenen resimli kitaplar daha uzun ömürlü olurlar.

İncelemeye alınan kitapların genelinde kapakların çokta sağlam olmayan kartona benzeyen yırtılmaya elverişli malzemedan yapıldığı ve zımbalama yoluyla ciltlendiği gözlemlenir. İstenilen nitelikte ancak 29, 30 numaralı iki kitap bulunmaktadır. Onların da jelatin kağıdıyla sağlamlaştırılmış kalın mukavvadan kapaklı ve dikiş yoluyla ciltlenen kitaplar olduğu görülmektedir.

İçeriksel Özellikler:

Bir çocuk kitabı dış (biçimsel) özellikler bakımından ne kadar başarılı olursa olsun çocuğa yararlı olması açısından içeriğinde; kitabın konusu, teması, planı, dil-üslup ve anlatımı, kahramanları ile bir bütünlük ve uyum içerisinde olması gerekir.

a) Tema: Tema, yazarın çocuklara aktarmaya, sürekli olarak belirtmeye çalıştığı temel düşünce ve görüşlerdir. Bunun için çocuk kitaplarında temanın çok net bir şekilde belli olması gerekir. Teması açıkça belli olmayan farklı şekillerde algılanmaya açık eserler çocuklarda yanlış anlamalara, kararsızlıklara sebep olabilir.

Burada önemli olan yazarın herhangi bir kişisel görüş, politik ve ideolojik düşüncelerini aşılılamaya çalışmadan, daha çok yaşam, yaşam sevgisi, doğa, yurt-ulus-aile gibi önemli değerleri işleyip çocuğun dünya görüşünü, bakış açısını, yorum gücünü geliştirmek olmalıdır.

İncelenen kitaplarda daha çok yaşam, yaşam sevgisi, paylaşım ve başarmanın verdiği mutluluk gibi temalar çocukların rahatlıkla net bir şekilde anlayabilecekleri şekilde verilmiştir.

b) Konu:: Çocuk kitaplarında tema ve konu birbiriyle sıkı ilişki içerisindedir. Çocuk kitaplarında yer alan konular basitten-karmaşığa, bilinenden-bilinmeyene, somuttan-soyuta sıralaması dikkate alınarak işlenmeli daha çok çocuklarda güven, sevgi, yurt-ulus değerleri, insan-aile ilişkisi gibi temelinde sevgiden, iyilikten, güzellikten doğan konular olmalıdır (Şirin, 2000:210). Bunun yanında konu seçerken çocuğa yeni deneyimler, hayatlar sunan ona birtakım güzel değerler aşıl原因an noktalara da ağırlık verilebilir.

İncelemeye alınan kitaplar edebi yönü olan ve doğrudan didaktik (öğretici) amacı içermeyen kitaplardır. Bunlar çocukları eğlendirirken, dinlendirirken birtakım güzel noktaları veren konular içermelidir. Çünkü eğlenerek öğrendiklerimiz her zaman daha kalıcıdır.

Konuların sürekli bir devinim unsuru taşıması ve tasvirlerin yer aldığı kitaplar ilgi çeken kitaplardandır.

Çocuk kitaplarında konu seçerken; konuların çocukların günlük yaşantılarına paralel, onların hayal güçlerini ve yaratıcılıklarını geliştiren, ilgilerini çeken, kültürel, evrensel insanlık ve ahlak değerlerini vurgulayıcı nitelikte olması göz önünde bulundurulmalıdır.

Sever (2003:113) çocuk kitaplarında ele alınacak konuları;

Çocukların okulöncesi dönemden başlayarak farklılaşan bireysel ilgi ve gereksinmelerine yanıt verecek

Çocukların yüreklerinde ve belleklerinde sevgi, dostluk, barış vb. anlayışının gelişmesine katkı sağlayacak nitelikte olmalıdır der.

Burada her yönüyle çocukların gelişim süreçleri ve buna paralel gelişen konu çeşitleri dikkate alınmalıdır.

Kitaplarda, temalarla ilintili olarak konular eğlendirici, ilgi çekici bir şekilde vermeye çalışılmıştır. Daha çok çocukların merak ve ilgi duydukları soyut konu ve kavramların (iyilik, başarı, mutluluk, sevgi, cesur olma, üzüntü vb... konular) somuta

indirgenerek onların gelişim düzeylerine uygun bir şekilde işlendiği gözlenmiştir: (18, 24, 25, 6)

c) Kahramanlar: Çocuklar yaşama ait birçok davranışları sevdikleri, ilgi duydukları kişileri, karakterleri model alma yöntemiyle edinirler. Bundan dolayı çocuk kitaplarında yer alan kahramanlar oldukça belirgin ruhsal, fiziksel özellikleriyle, abartısız bir şekilde yer almalıdır.

Çok sayıdaki kalabalık kahramanlar yerine az sayıda kahramanın çizilmesi küçük çocuklar açısından istenilir bir özellik olmaktadır (Oğuzkan, 2000:369). İncelediğimiz kitaplardaki kahraman sayısı ikiyi geçmeyip sınırlı sayıda tutulmuştur.

Özellikle iyi geliştirilmiş, istedik kişilik özelliklerine, problemlere çeşitli çözüm yolları bulan mücadeleci ruha sahip kahramanlar çocukların sağlıklı bir şekilde özdeşim kurabileceği kahramanlar olabilir.

Çocuk kitaplarında sık karşılaşılan kahraman örneklerinden bazıları da belirli bir kişi ya da kişilerden çok, kendisine insani özellikler verilmiş bir hayvan, bitki ya da nesne oluşudur. Özellikle okulöncesine yönelik kitaplarda yaşamları ve hareket şekilleriyle çocuklarda ilgi uyandıran hayvan, bitki ve çeşitli nesnelere konuşturularak kişileştirilir ve çocuklara birtakım yeni deneyimler kazandırır.

İncelenen kitap örneklerinde bu duruma sık rastlanıldı. Okulöncesinde yaygın olması ve çocuklar tarafından daha fazla ilgi görmesi dolayısıyla çeşitli hayvan, bitki ve nesnelere kişileştirilmiştir. Kitaplardan özellikle (7, 3, 13, 14, 15, 17, 18, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28) numaralı kitaplar bu sınıflandırmaya dahildir.

Ç) Plan: Plan, bir eserin iç düzenini sağlayıp, kurallı bir yazma işini gerçekleştiren araçtır. Belirli bir plana uyularak hazırlanan çocuk kitaplarında olay, duygu ve düşünceler birbiriyle tutarlı ve sıralı bir şekilde konu-tema ilişkisi sağlanarak oluşturulur.

Burada gereksiz anlatılara, detaylara, yer verilmeyip olaylar çocuğun ilgisini sürekli kılacak şekilde rahat bir söyleyişle verilir. Çocuk kitaplarında planın son derece basit olmasına dikkat edilir.

İncelenen kitapların genelinde düz, kısa ve sade bir plan anlayışıyla hareket edildiği, detaylara çok önem verilmeyip genelde tasvirlerin yer aldığı gözlenmiştir. (12, 9, 17, 5) numaralı kitaplar tasvirlerin oldukça fazla yer aldığı kitaplardandır.

d) Üslup, Dil ve Anlatım: Yazardan yazara farklılık gösteren bir anlatım şekli olan üslup, çocuk kitaplarında sade, canlı, akıcı, etkili ve güzel bir şekilde verilirse ilgi çekici olur.

Çocuklar günlük dilde kullanılmayan sözcük ve deyimleri, uzun ve karmaşık paragrafları anlamakta zorluk çekerler. Bu açıdan kullanılan dilin sade ve akıcı bir özellik göstermesi ilgi ve dikkatin konuya çevrilmesinde önem taşır.

Çocuk kitaplarında yer alan anlatımda, çocukların algılama güçleri, sözcük hazineleri dikkate alınmalı; tümce yapılarında genelde tek özne ve yüklem bulunan, edilgen yerine etken çatılı fiillerin yer aldığı, yerinde kullanılan sıfatlarla oluşturulmuş kalıplara ağırlık verilmelidir (Oğuzkan, 2000:370).

Anlatımda çocukların özellikle hoşuna giden biçimlerden birisi de beş duyumuzla ilgili anlatımlardır. Bu tarz anlatımlar çocuklarda ilgi çeker, kitabın daha eğlenceli okunup dinlenmesini sağlar. Örneğin: yıldızların göz kırpması, bulutların ağlaması...

Çocuk kitaplarında dilimizin zengin anlatım yolları, çocuğa hissettirilip, gereksiz argo söyleyişlerden uzak durulmaya çalışılır. Kitaplar yazım ve noktalama kurallarına da dikkat edilerek sunulur.

Çeviri olan yabancı kaynaklı kitaplarda anlatımın biraz daha ağır, uzun tümcelerle sağlandığı gözlenmiş, yabancı sözcüklere rastlanmıştır (17, 19, 20, 29, 30).

Diğer kitaplarda anlatımın daha akıcı olmasını sağlamak için bolca ikileme, yansıma, sıfat gibi sözcük türlerine yer verildiği, tümcelerin genelde kısa tutulduğu, yeri geldikçe devrik tümceler yardımıyla daha şiirsel bir anlatıma başvurulduğu gözlenmiştir. (9, 28)

Örn: “ Yalvarmalarına dayanamayan

Antrenör ceylan

Onu bir gün ikinci yarıda oynattı

Sakatlanınca tavşan” (28; s.14)

“Güneşte pırl pırl parlarsın.” (15; s.8)

“Kan ter içinde, oflaya puflaya yürümüş.” (14; s.6)

BÖLÜM III

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

SONUÇ

Okulöncesi çocukların dil gelişimini bilmek, bu alana yönelik olarak oluşturulan çocuk kitaplarının hazırlanması açısından önemlidir. Çocukların biyolojik gelişimlerine paralel olan dilsel gelişimleri değişik araştırmacılar tarafından ortaya konmuştur. Bu sürecin bilimsel olarak ortaya konulması birçok alan ve araştırmacılar için önemlidir. En başta anne-babalar, çocuk gelişim uzmanları, okulöncesi ile ilgilenen eğitimciler, çocuk psikologları alanda yapılmış bilimsel çalışmalardan kendi araştırmaları bağlamında yararlanmaktadır. Okulöncesine yönelik olarak hazırlanan çocuk kitaplarında bu alana yönelik olarak yapılan çalışmalar mutlaka göz önünde bulundurulmalıdır.

Bu çalışmada öncelikle çocukların dil gelişimi üzerinde duruldu. Alanda yapılan çalışmalar ve farklı yaklaşımlar değerlendirildi. Çalışma için belirlenen okulöncesine yönelik çocuklardan 5-6 yaş grubuna değin çocukların dilsel açıdan bir çok kazanımları olduğu gözlemlendi. Örneğin; sesbilimsel ve sözcük düzeyindeki dil edinimlerini 5-6 yaşından önce kazandıkları bir çok araştırmacı tarafından ortaya konulmuştur. Yine sözdizimsel özelliklerin kazanımı ve asıl olarak dildeki anlam olgusunun çocuk tarafından edinilmesi, incelenen yaş grubu dahilinde gerçekleşmektedir. İşte bu açıdan, seçilen yaş grubu dil kullanımı ve edinimi açısından önemli bir aşamayı belirtir.

Bazı araştırmacıların kritik yaş olarak kabul ettiği 4-6 yaş aralığı, insan ömründeki en hızlı dil ediniminin görüldüğü dönemdir. 5-6 yaş grubu dilsel anlamda birçok kazanımların arttırıldığı dönem olmakla birlikte dilbilgisel açıdan da önemli ilerlemelerin kaydedildiği yaş aralığıdır. Adı geçen dönem içinde tekil-çoğul ifadelerin, edat, zarf, bağlaç, zaman kavramı gibi dilbilgisel konuların yerinde kullanıldığı gözlenmektedir. Bu temel dilsel beceri ve yeteneklerin kazanılmasının insan hayatındaki değeri düşünüldüğünde saptanan yaş aralığının önemi daha iyi

anlaşılacaktır. Bu yaş grubunun eğitiminin sağlandığı okulöncesi eğitim ise çocuğun tüm gelişimi yanında dil gelişimi açısından da önemli ölçüde desteklendiği bir süreçtir.

Çalışmanın önemli kısmını, seçilen kitapların anlambilimsel açıdan değerlendirilmesi oluşturmaktadır. Kitapları değerlendirmeden önce anlam, anlama ve anlambilimle ilgili genel bilgiler verildi. Üçüncü bölümde verilen kuramsal bilgiler dördüncü bölümdeki uygulama kısmının kuramsal altyapısını oluşturdu.

Seçilen 5-6 yaş aralığındaki anlamsal özelliklerde yansıma ve ikilemelerin sıkça kullanıldığı söylenmektedir. Yansımalar çocuğun dil kullanımındaki ilgi ve dikkati artırır, aynı durum benzetmeler içinde verilebilir.

5-6 yaş çocuk grubuna yönelik olarak hazırlanan çocuk kitaplarından bir kısmı yukarıda belirtilen özelliklere uygun incelendi. Çok farklı kitap özellikleri arasından belirlenen ölçütlere dayanarak 30 kitap seçildi, bu kitaplar farklı anlam özelliklerine göre değerlendirildi. Seçilen öğrenci grubuna uygun ya da uygun olmayan yönler ayrıntılı olarak ortaya koyuldu. Bu alanda kitap yazacak olanlara, öneri bağlamında bazı düşünceler belirtildi.

Sonuç olarak, çocuk kitaplarının hazırlanmasında yapılan bilimsel çalışmalardan mutlaka yararlanılmalı, çocuğun dilsel gelişim süreci göz önünde bulundurulmalıdır. Anlam dilsel gelişimin en son ve en soyut aşamasıdır. Bu açıdan, dil edinimi ve öğrenimine yönelik hazırlanan materyalde anlam olgusuna kesinlikle dikkat edilmelidir.

ÖNERİLER

Çocuklara sunulacak nitelikli bir çocuk kitabının taşınması gereken özellikleri şu şekilde söyleyebiliriz:

Kitaplar, çocukların konuları rahatlıkla anlayabilecekleri, dillerini geliştirebilecekleri, yalın, düzgün bir dil modeliyle yazılmalıdır. Çocuklarda sağlıklı bir dil bilinci ve duyarlılığını kazandırmalıdır.

Çocuk kitapları gereken özen gösterilerek edebi bakımdan güçlü hazırlanmalıdır. Çocukça değil, çocuk için çocuğa göre olmalıdır.

Konu belirlerken çocukların yaş ve gelişim düzeyleriyle, ilgi duydukları alanlara dikkat edilmelidir.

Çocuğun düşünce ve görüş ufkunu genişletip farklı yorumlar getirebileceği, onda öğrenme merakı uyandıran nitelikte eserler olmalıdır. Çeşitli kavramları oluşturma, sınıflandırma, gruplama, ayırt etme gibi bilişsel süreçleri düşündürücü nitelikte olmalıdır.

Yurt, ulus, insan-toplum sevgisini, kültürel-ahlaki değerleri vurgulayan içeriğe sahip olmalıdır.

Gerçek yaşamı, yaşama dair davranış ve olayları verdiği kadar çocukta yaratıcılık ve hayal gücü becerilerini geliştirici özellikte olmalıdır.

Kitaplar dil ve resmin birlikteliğiyle çocuğa yeni yaşantılar sunup bu yaşantılardan çeşitli sonuçlar çıkarmayı yine çocuğun kendisine bırakmalıdır.

Tüm bunlarla ilişkili olarak çocuk kitaplarının eğitsel açıdan da birtakım ilkelere uyması beklenir;

Kitaplar her şeyden önce çocuğun dilsel becerilerine (konuşma, dinleme...) katkıda bulunduğu gibi onun bilgi ve kültür evrenini de geliştirmelidir.

Okuldaki programlarla paralel, çocuğun kişiliğinde olumlu özellikler bırakacak nitelikte olmalıdır.

Şiddet unsurlarından çok birtakım estetiki duyarlılık kazandıracak özellikte hazırlanmalıdır.

Çocukta eleştiri yeteneğini geliştirip yeni yorum, düşünceler kazandırabilecek unsurları taşımalıdır.

Çocuk kitaplardaki tema-konu ilişkisini rahatlıkla sezip kavrayabilmelidir.

Çocuğun yaş ve gelişim düzeyine uygun olarak hazırlanan kitaplar onun yaparak-yaşayarak öğrenmesine katkıda bulunacak, eğlendirirken, düşündürürken öğretici görevini de yerine getirici nitelikte olmalıdır. (Sever, 2003)

KAYNAKÇA

- AKSAN, Doğan (1996) **Türkçe'nin Sözvarlığı**, Ankara: Engin Yayınevi
- AKSAN, Doğan (1998) **Anlambilim Konuları ve Türkçe'nin Anlambilimi**, Ankara: Engin Yayınevi
- AKSAN, Doğan (2001) **Türkiye Türkçesinin Dünü, Bugünü, Yarını**. Ankara: Bilgi Yayınevi
- AKSAN, Doğan (2003) **Dil, Şu Büyülü Düzen**. Ankara: Bilgi Yayınevi
- AKSAN, Doğan (1980) **Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dilbilim 2**, Ankara: TDK Yayınları
- ALPÖGE, Gülçin (1991) **Çocuk ve Dil**, İstanbul: Yapı-Kredi Yayınları
- AŞICI, Murat (2003) **Çocuğum Okuryazar Oluyor**, İstanbul: Morpa Kültür Yayınları
- ATABAY, Neşe; KUTLUK, İbrahim; ÖZEL, Sevgi (1983) **Sözcük Türleri**, Ankara: TDK Yayınları
- AVCI, Neslihan (2003) **Yaşama Merhaba**, İstanbul: Morpa Kültür Yayınları
- BAŞAL, Handan Asude (2003) **Nasıl Mutlu Bir Çocuk Yetiştirebilirim?** İstanbul: Morpa Kültür Yayınları
- BAŞTÜRK, Mehmet (2004) **Dil Edinim Kuramları ve Türkçenin Anadili Olarak Edinimi**, Ankara: Pegem Yayıncılık
- BAYHAN, Pınar San; ARTAN, İsmihan (2004) **Çocuk Gelişimi ve Eğitimi**, İstanbul: Morpa Kültür Yayınları
- BLOOM, L; Lahey, M (1978) **Language Development and Language Disorders**. Newyork: John Wiley and sons
- DEMİRCAN, Ömer (1996) "Türkçe Yansımaların Özüne Doğru" **Dilbilim Araştırmaları** içinde, Ankara: Bizim Büro Basımevi [175-191]
- DEMİRCAN, Ömer (2001) **Türkçe'nin Ezgisi**, İstanbul: Yıldız Teknik Üni., Basım-Yayımlar Merkezi
- DİZDAROĞLU, H ikmet (1974) **Tümcebilgisi**, Ankara: TDK Yayınları
- DÖNMEZ, Necate Baykoç (2000) **Okulöncesi Dönemde Dil Gelişimi Etkinlikleri**. İstanbul: YA-PA Yayıncılık
- EKMEKÇİ, Özden (1995) **Psikodilbilim**, Çukurova Üniversitesi: YADIM

- EMECAN, Neşe (1998) **1960'tan Günümüze Türkçe**, İstanbul: Şefik Matbaası
- GENCAN, Tahir Nejat (1975) **Dilbilgisi**, İstanbul: Murat Matbaacılık
- GUIRAUD, Pierre (1999) **Anlambilim**, Çeviren: Berke Vardar, İstanbul: Multilingual
- GÜNAY, V. Doğan (2003) **Okulöncesi Çocuklarda Dil Edinimi**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Ders notları, İzmir.
- GÜNAY, V. Doğan (2004) **Dil ve İletişim**, İstanbul: Multilingual
- HATİPOĞLU, Vecihe (1981) **Türk Dilinde İkileme**, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları
- İMER Kamile-UZUN, N. Engin (1997) **VIII. Uluslararası Türk Dilbilimi Konferansı Bildirileri 7-9 Ağustos 1996**, Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi
- KANDIR, Adalet (2003) **Gelişimde 3-6 yaş, Çocuğum Büyüyor**, İstanbul: Morpa Kültür Yayınları
- KIRAN, Zeynel; KIRAN, Ayşe (2002) **Dilbilime Giriş**, Ankara: Seçkin Yayıncılık
- KOCAMAN, Ahmet; OSAM, Necdet (2000) **Uygulamalı Dilbilim-Yabancı Dil Öğretimi Terimleri Sözlüğü**, Ankara: Hitit Basım-Yayın
- MEB, Okulöncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü (1997) **Okulöncesi Eğitim Programları**, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi
- OĞUZKAN, Ferhan (2000) **Çocuk Edebiyatı**, Ankara: Anı Yayıncılık
- ÖMEROĞLU, Esra; KANDIR, Adalet (2005) **Bilişsel Gelişim**, İstanbul: Morpa Kültür Yayınları
- POYRAZ, Hatice; DERE, Hale (2001) **Okulöncesi Eğitimin İlke ve Yöntemleri**, Ankara: Anı Yayıncılık
- SANTROCK, John W. (1998) **Child Development**, Illinois: McGraw-Hill Companies
- SEVER, Sedat (2003) **Çocuk ve Edebiyat**, Ankara: Kök Yayıncılık
- ŞİRİN, Mustafa Ruhi (2000) **Çocuk Edebiyatı**, İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları
- TAMBA-MECZ, Irene (1998) **Anlambilim**, Çev. Necmettin Sevil, İstanbul: İletişim Yayınları.

TOKGÖZ, İnci; DUMAN, Filiz; GÜNAY, V. Doğan (2004) “Çocuk Dilinde Zaman Kavramı” TOPBAŞ, Seyhun (Haz.) **II. Ulusal Dil ve Konuşma Bozuklukları Kongresi Bildiri Kitabı** içinde, Ankara: Kök Yayıncılık, [71-80]

Türkçe Sözlük (1988) Yeni Baskı, Ankara: TDK Yayınları

VARDAR, Berke (yönetiminde-) (1988) **Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü**, İstanbul/Ankara/İzmir: ABC Yayınları

VYGOTSKY, Lev Semenovitch (1985) **Düşünce ve Dil**, Çev. Semih Koray, İstanbul: Kaynak Yayınları

ZÜLFİKAR, Hamza (1999) “Ünlemler ve Ses Yansımaları Sözcükler”, **Türk Gramerinin Sorunları II** içinde, Ankara: TDK Yayınları [492-495]

EK:1 Çocuk Kitapları Listesi

- 1- OĞUZKAN, Şükran (2003) **Dans Etmesini Seven Hipopotam**, Resimleyen: Ülkü Ovat- Ümit Öğmel, ANKARA: Kök Yayıncılık
- 2- HACIOĞLU, Hasan Selim **Yavru Tavşanın Şapkası**, Resimleyen: Yüksel Akman, İSTANBUL: Alfa Gelişim Yayınları
- 3- TÜZÜNER, Çetin-Ayşen OY (2003) **Sibel İle Yavru Zürafa**, İSTANBUL: Nurdan Yayınları
- 4- AKSOY, Seza (1998) **Nil Soru Soruyor**, Resimleyen: Ümit Öğmel, İSTANBUL: Mavi Bulut Yayınları
- 5- BUMİN, Ayşe (1996) **Suda Neler Olmuş?**, Resimleyen: Nilgün Bayraktaroğlu, ANKARA: Kök Yayıncılık
- 6- ERDEM, Özdilek (2002) **Aydedeyi Saklayan Çocuk**, Resimleyen: Sait Munzur, ANKARA: Kök Yayıncılık
- 7- ÇAKMAKÇIOĞLU, Adnan, **Küçük Sandal**, Resimleyen: Faruk Kutlu, İSTANBUL: Bu Yayınları
- 8- ÇIKRIKÇI, Semra (2004) **Limon Kız**, Resimleyen: Şükran Çıkrıkçı, ANKARA: Kök Yayıncılık
- 9- URAL, Serpil (1991) **Güle Güle Nereye?**, Resimleyen: Nazan Erkmen, İSTANBUL: Ya-Pa Yayıncılık
- 10- AYDAGÜL, Nilgün Mete (1998) **Etekleri Zil Çalan Kız**, Resimleyen: Melek Öndün, İSTANBUL: Mavi Bulut Yayınları
- 11- BUMİN, Ayşin (2003) **Aysu'nun Rüyası**, Resimleyen: Şükran Kırıcı, ANKARA: Kök Yayıncılık
- 12- KOCA, Sadiye, **Nerede Yaşamak İsterdim?**, Resimleyen: Oğuz Demir, İSTANBUL: Ya-Pa Yayıncılık
- 13- KUTSAL, Nazire (2000) **Benekli**, Resimleyen: Figen Koyunoğlu, İZMİR: K Yayınları
- 14- Redaksiyon: Necati Yıldırım (2000) **Tavşan İle Kaplumbağa**, Resimleyen: Sadık Pala, İZMİR: Top Yayıncılık

- 15- ÖZER, Necati, **Salyangoz İle Uğurböceği**, Resimleyen: Hilal Sevinç, ESKİŞEHİR: İlayda Yayınevi
- 16- ÖZER, Necati, **Parmak Kız**, Resimleyen: Pınar Adalar, ESKİŞEHİR: İlayda Yayınevi
- 17- Derleyen: Öykü Zerrem (2003) **Alis Harikalar Ülkesinde**, Resimleyen: Ercan Dinçer, İSTANBUL: Polat Kitapçılık
- 18- DİNÇER, Ercan (2004) **İyiliksever Dağ Keçisi**, Resimleyen: Ercan Dinçer, İSTANBUL: Polat Kitapçılık
- 19- Derleyen: Öykü Zerrem, **Peter Pan**, Resimleyen: Ercan Dinçer, İSTANBUL: Polat Kitapçılık
- 20- Derleyen: Öykü Zerrem (2003) **Gulliver**, Resimleyen: Ercan Dinçer, İSTANBUL: Polat Kitapçılık
- 21- DİNÇER, Ercan (2004) **Suyu Arayan Arı**, Resimleyen: Ercan Dinçer, İSTANBUL: Polat Kitapçılık
- 22- DİNÇER, Ercan (2004) **Zıpır Kurbağa**, Resimleyen: Ercan Dinçer, İSTANBUL: Polat Kitapçılık
- 23- Derleyen: Öykü Zerrem, **Çıplak Kral**, Resimleyen: Ercan Dinçer, İSTANBUL: Polat Kitapçılık
- 24- DİNÇER, Ercan (2004) **Cesur Köpek**, Resimleyen: Ercan Dinçer, İSTANBUL: Polat Kitapçılık
- 25- DİNÇER, Ercan (2004) **Dostum Eşek**, Resimleyen: Ercan Dinçer, İSTANBUL: Polat Kitapçılık
- 26- DİNÇER, Ercan (2004) **Köstebeğin Evi**, Resimleyen: Ercan Dinçer, İSTANBUL: Polat Kitapçılık
- 27- DİNÇER, Ercan (2004) **Kutup Yıldızı İle Deniz Yıldızı**, Resimleyen: Ercan Dinçer, İSTANBUL: Polat Kitapçılık
- 28- DÖLEK, Sulhi (2002) **Hayvanlar Alfabetesi**, Resimleyen: Emine Bora, ANKARA: Kök Yayıncılık
- 29- Uyarlayan: Mustafa Ertugay (1998) **Yüzyıl Uyuyan Adam**, Resimleyen: John Patience , İSTANBUL: ABC Kitabevi Yayın ve Dağıtım A.Ş
- 30- Uyarlayan: Mustafa Ertugay (1998) **Oduncunun Çocukları**, Resimleyen: John Patience , İSTANBUL: ABC Kitabevi Yayın ve Dağıtım

Ek 2: 36-72 Aylık Çocuklarının Eğitimleri İçin Belirlenen Hedefler ve Bu Hedeflere Ulaşmak İçin Kazanılması Beklenen Davranışları

BİLİŞSEL ALAN VE DİL ALANI

Hedef 1. Gözlem yapabilme

Kazanılması Beklenen Davranışlar

1. Değişik durumlarda gözlemlediklerini söyleme (boyut, renk, biçim, işlev, koku, ses, tat vb.)
2. Gözlenen durumlarla ilgili sonuçları söyleme (benzerlikler, farklılıklar, farklı gruplamalar vb.)

Hedef 2. Verilen nesne, durum, olay, sayı ya da sözcükleri hatırlayabilme

Kazanılması Beklenen Davranışlar

1. Bir bütünlük içinde yer alan olay, nesne ya da öğeleri söyleme
2. Verilen nesnelerin içinden eksilen ya da eklenen bir nesnenin adını söyleme
3. Verilen nesne, durum ya da olayı belli bir süre sonra yeniden ifade etme
4. Sayıları ritmik olarak sayma

Hedef 3. Verilen nesne, olay ya da varlıkları çeşitli özelliklerine göre eşleştirebilme

Kazanılması Beklenen Davranışlar

1. Verilen nesnelere renklerine göre eşleştirme
2. Verilen nesnelere şekillerine göre eşleştirme
3. Verilen nesnelere boyutlarına göre eşleştirme
4. Verilen nesnelere sayılarına göre eşleştirme
5. Verilen nesnelere miktarlarına göre eşleştirme
6. Verilen nesnelere dokunsal duyumlarına göre eşleştirme
7. Verilen nesnelere kullanım amaçlarına göre eşleştirme
8. Verilen nesnelere kullanım şekillerine göre eşleştirme
9. Verilen nesnelere elde edilme şekillerine/yapıldığı malzemelere göre eşleştirme

Hedef 4. Verilen nesne, olay ya da varlıkları çeşitli özelliklerine göre gruplayabilme

Kazanılması Beklenen Davranışlar

1. Verilen nesnelere renklerine göre gruplama
2. Verilen nesnelere şekillerine göre gruplama
3. Verilen nesnelere boyutlarına göre gruplama
4. Verilen nesnelere miktarlarına göre gruplama
5. Verilen nesnelere dokunsal duyumlarına göre gruplama
6. Verilen nesnelere kullanım amaçlarına göre gruplama
7. Verilen nesnelere kullanım şekillerine göre gruplama
8. Verilen nesnelere elde edilmiş şekillerine/yapıldığı malzemelere göre gruplama

Hedef 5. Verilen nesne, durum ve olayları çeşitli özelliklerine göre sıralayabilme

Kazanılması Beklenen Davranışlar

1. Verilen nesnelere renk tonlarına göre sıralama
2. Verilen nesnelere boyutlarına göre sıralama
3. Belli sayıdaki nesnelere sayılarına göre sıralama
4. Verilen durum, olay ve canlıları oluşum ya da büyüme aşamalarına göre sıralama

Hedef 6. Verilen nesnelere sayabilme

Kazanılması Beklenen Davranışlar

1. Söylenilen sayı kadar nesneyi gösterme
2. Gösterilen belli sayıdaki nesneyi doğru olarak sayma
3. Sayılarına göre nesnelere miktarlarını az ya da çok olarak söyleme

Hedef 7. Tek basamaklı sayılarla basit toplama ve çıkarma işlemleri yapabilme

Kazanılması Beklenen Davranışlar

1. Nesnelere kullanarak tek basamaklı sayılarla toplama yapma (artırma)
2. Nesnelere kullanarak tek basamaklı sayılarla çıkarma yapma (eksiltme)

Hedef 8. Günlük yaşamda kullanılan belli başlı sembolleri tanıyabilme

Kazanılması Beklenen Davranışlar

1. Gösterilen sembolün anlamını söyleme

2. Verilen açıklamaya uygun sembolü gösterme (sayı, geometrik şekil, logo, trafik işareti vb.)

Hedef 9. Mekânda konum kavramı ile ilgili verilen yönergeleri uygulayabilme

Kazanılması Beklenen Davranışlar

1. Nesnenin mekândaki konumunu doğru olarak söyleme (altında-üstünde, yanında-arasında, ortasında-ötesinde, içinde-dışında, sağında-solunda, yakınında-uzağında vb.)
2. Verilen yönergeye uygun olarak kendisini doğru yere yerleştirme
3. Verilen yönergeye uygun olarak nesneyi doğru yere yerleştirme
4. Bir bütünün parçalarını uygun yerlere yerleştirme

Hedef 10. Zamanla ilgili bazı kavramlar ile belirli etkinlikler arasında ilişki kurabilme

Kazanılması Beklenen Davranışlar

1. Zamanla ilgili kavramları anlamına uygun şekilde kullanma
2. Belli etkinliklerin süresine ilişkin yönergeye uygun davranma

Hedef 11. Belli durumlarla ve olaylarla ilgili neden-sonuç ilişkisi kurabilme

Kazanılması Beklenen Davranışlar

1. Verilen bir olayın olası nedenlerini söyleme
2. Verilen bir olayın olası sonuçlarını söyleme

Hedef 12. Verilen bir problem durumunu çözebilme

Kazanılması Beklenen Davranışlar

1. Problemin ne olduğunu söyleme
2. Probleme çeşitli çözüm yolları önerme (söyleme)
3. Çözüm yolları içinden en uygunlarını seçme
4. Seçilen çözüm yollarını deneme
5. Denenen çözüm yollarının geçerli ve geçersiz yanlarını söyleme
6. En uygun çözüm yoluna gerekçeleriyle karar verme

Hedef 13. Çeşitli durumlarda kullanılan sözcüklerin anlamlarını kavrayabilme

Kazanılması Beklenen Davranışlar

1. Sözcüğün tümce içindeki anlamını kendi ifadesiyle açıklama
2. Eş anlamlı sözcüklere örnek verme
3. Zıt anlamlı sözcüklere örnek verme

Hedef 14. Türkçeyi dil bilgisi kurallarına uygun olarak kullanabilme

Kazanılması Beklenen Davranışlar

1. Tümcelerinde öğeleri doğru olarak kullanma
2. Türkçedeki ekleri doğru olarak kullanma

Hedef 15. Belli bir nesne, varlık ya da olayı tanımlayabilme

Kazanılması Beklenen Davranışlar

1. Nesne, varlık ya da olayı adlandırma
2. Nesne, varlık ya da olaya ait belli başlı özellikleri söyleme

Hedef 16. Dili etkili bir şekilde kullanabilme

Kazanılması Beklenen Davranışlar

1. Nesne, durum ya da olayı anlaşılır şekilde açıklama
2. Aynı anlama gelebilecek düşünceleri farklı sözcüklerle açıklama
3. Sözcükleri farklı yapıda sözel ürünler oluşturacak şekilde kullanma (bilmece, tekerleme, şiir, öykü, şarkı vb.)

Hedef 17. Sesleri ayırt edebilme

Kazanılması Beklenen Davranışlar

1. Verilen sesin kaynağını söyleme (sesin ait olduğu nesne, varlık, olay vb.)
2. Verilen sesin özelliğini söyleme (ince, kalın, yavaş, benzerlik ve farklılıklar vb.)
3. Verilen sese benzer sesler çıkarma
4. Belirli durumlarda kendi sesini uygun kullanma

Hedef 18. Atatürk'ün yaşamı ve kişiliği ile ilgili özellikleri fark edebilme

Kazanılması Beklenen Davranışlar

1. Atatürk'ün hayatı ile ilgili özellikleri söyleme (doğum yeri, anne-babasının adı, çocukluğu, Atatürk ile ilgili anılar)
2. Atatürk'ün kişisel özelliklerini söyleme (çocuk sevgisi, vatan sevgisi, çalışkan olması, liderlik özelliği, demokratik olması, sanata, spora, bilime değer vermesi)

Hedef 19. Atatürk'ün Türk Toplumunu için önemini fark edebilme

Kazanılması Beklenen Davranışlar

1. Atatürk'ün yaptığı işlere örnek verme (Kurtuluş Savaşı, Cumhuriyetin ilânı, Kılık-Kıyafet Devrimi, Harf Devrimi vb.)
2. Atatürk'ün düşüncelerini söyleme (barış içinde yaşama, insanlara karşı sevgi gösterme ve hoşgörülü olma, çalışkan olma, insan hak ve hürriyetlerine saygı duyma vb.)