



Primary School Students' Vocabulary Development

Nigar İPEK*

Asude BİLGİN**

ABSTRACT. The main purpose of this research was to analyze the effects of socioeconomic levels, gender differences and class levels on primary school students' vocabulary development. The participants were elementary school students from first, third and fifth grades attending to public schools inside the borders of Bursa city, within the 2004-2005 education year. Totally 240 students (120 female and 120 male) were selected randomly from seven public schools. In order to measure the vocabulary development of the students, Peabody Picture-Vocabulary Test, developed by Dunn and adopted to Turkish by Katz and colleagues (Öner 1997) was used. Data analysis was carried out through "t test" and "Variance Analysis" for independent samples and "Tukey HSD Test" was applied to find out the source of meaningful differences. In statistical comparisons meaningfulness level was taken as .01. Findings were summarized in tables. As a result of this research, it was concluded that the vocabulary development of the students from upper socioeconomic level was better than the students from lower socioeconomic level. It is revealed that there was not a meaningful difference of the female and male students' vocabulary development. At the other side, the vocabulary development depending on the class level was increasing. The results of this research point the meaningful relationship between socioeconomic levels and vocabulary development.

Key Words: vocabulary development, primary school, socioeconomic level

SUMMARY

Purpose and significance: The ability to learn language is one of the most important privileges of the human beings. Children born to the world with the capacity to speak, but their environment determines which language they will learn, what kinds words and terms will be emphasized. Language development starts early in human life and as the person gets older, new meanings and new associations are created and vocabulary increases as more words are learned. Childhood period has great importance for vocabulary development of children as many other areas of cognitive development. Vocabulary development is strongly associated with the people around the child, experiences who lived and physical materials around him/her. The results of the related studies reported that the development of vocabulary is strongly effected by heredity, gender, socio-economic status, attending pre school education, number of siblings, birth order, parents, television, books etc. Language learning with a broad vocabulary is very important; because only by using language (speaking, listening, writing and reading) we can express ourselves, we can understand others; we can transfer our culture and take others' experiences, we can declare our needs. If the factors that effect vocabulary development of children are known, the learning environment should be arranged according to these conditions. The general purpose of this study was to investigate the impact of socioeconomic status, gender and grade level on the vocabulary development of children.

Method: The participants were elementary school students from first, third and fifth grades attending to public schools inside the borders of Bursa city, within the 2004-2005 education year. Totally 240 students (120 female and 120 male) were selected randomly from seven public schools. In order to measure the vocabulary development of the students, Peabody Picture-Vocabulary Test, developed by Dunn and adopted to Turkish by Katz and colleagues (Öner 1997) was used. Data analysis was carried out through "t test" and "Variance Analysis" for independent samples and "Tukey HSD Test" was applied to find out the source of meaningful differences. In statistical comparisons meaningfulness level was taken as .01. Findings were summarized in tables.

Results: The results of this research point the meaningful relationship between socioeconomic levels and vocabulary development. As a result of this research, it was concluded that the vocabulary development of the students from upper socioeconomic level was better than the students from lower socioeconomic level. It is revealed that there was not a meaningful difference of the female and male students' vocabulary development. At the other side, the vocabulary development depending on the class level was increasing.

Discussion: The results of the study revealed that children from upper socioeconomic status have a greater vocabulary than lower SES children. This finding was consistent with previous research consequences (Davaslıgil, 1985; Öztürk, 1995). Another result of the study was vocabulary development scores of children from fifth grade and upper SES was significantly higher than the others. This finding was also parallel with previous researches (Jersild, 1979; Lempert, 1985; Aydoğan ve Koçak, 2006). At the other side gender was not effected vocabulary development of children. Öztürk (1995) and Anlar (1983) also revealed this result previously. These results call attention to the lower SES environments. National Education Ministry, municipalities, governors, social services, civil social institutes and media have to start raise the educational opportunities of these environments.

* Research Asistant, Uludag University, Faculty of Education, nigaripek@uludag.edu.tr

** Assoc. Prof. Dr., Uludag University, Faculty of Education, asudebilgin@uludag.edu.tr

İlköğretim Çağı Çocuklarında Kelime Dağarcığı Gelişimi

Nigar İPEK*

Asude BİLGİN**

ÖZ. Araştırmanın genel amacı, ilköğretim öğrencilerin kelime dağarcığı gelişimine sosyoekonomik düzey, cinsiyet ve sınıf düzeyinin etkisini incelemektir. Araştırmanın örneklemini ise Bursa İli sınırları içerisinde 7 resmi ilköğretim okulunun birinci, üçüncü ve beşinci sınıflarından 120 kız ve 120 erkek öğrenci olmak üzere toplam 240 öğrenci oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak öğrencilerin kelime dağarcığı gelişimini ölçmek için, asıl formu İngilizce (Peabody Picture-Vocabulary Test) olan, Dunn tarafından geliştirilen ve Türkçe'ye Katz ve arkadaşları tarafından uyarlanan (Öner 1997) Peabody Resim-Kelime Testi kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesi bağımsız örneklemler için t testi ve Varyans Analizi ile yapılmış olup, anlamlı farkların kaynağını bulmak için Tukey HSD Testi uygulanmıştır. İstatistiksel karşılaştırmalarda anlamlılık düzeyi 0.01 olarak alınmıştır. Bulgular tablolar halinde özetlenmiştir. Araştırma sonucunda; elde edilen bulgulara göre üst sosyoekonomik düzeydeki öğrencilerin kelime dağarcığı gelişimlerinin alt sosyoekonomik düzeydeki öğrencilere göre daha iyi olduğu saptanmıştır. Kız öğrencilerin kelime dağarcığı gelişimleri ile erkek öğrencilerin kelime dağarcığı gelişimleri arasında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir. Sınıf düzeyi arttıkça öğrencilerin kelime dağarcıkları gelişimlerinin de arttığı gözlenmiştir. Araştırma bulguları; sosyoekonomik düzey ile öğrencilerin kelime dağarcığı gelişimleri arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir.

Anahtar Kelimeler: kelime dağarcığı, ilköğretim, sosyo-ekonomik düzey

GİRİŞ

Dil, düşünce, duygu ve isteklerin, bir toplumda ses ve anlam yönünde ortak olan öğeler ve kurallardan yararlanılarak başkalarına aktarılmasını sağlayan, çok yönlü ve gelişmiş bir dizgedir (Aksan 2003). Dil, insanların birbirlerine bilgi, düşünce ve eğilimlerini aktarabilmesini, fikirlerini düzenleyebilmelerini ve duygularını ifade edebilmelerini, kültürel değerlerin ve bilgilerin kuşaktan kuşağa aktarılmasını sağlayan iletişim aracıdır. Dil aynı zamanda, düşünme, bellek, muhakeme, problem çözme ve planlama gibi bilişsel süreçleri de içermektedir. Dil çocuğu egosundan uzaklaştırıp, onun sosyal bir kişi olmasını, kendisini kontrol etmesini ve kendine güven duymasını sağlamaktadır (Yavuzer 1993). Dil, çocuğun iletişim kurmanın yanında hayatında birçok işlevi yerine getirmesini de sağlamaktadır. Bilişsel süreçlerde bellek ve sınıflandırma yeteneğinin gelişmesine, özellikle çocuğun karşılaştığı zor ve yeni bir problem karşısında davranışlarını değerlendirmesinde yardımcı olur. Kendi kültüründe ve özel değerlerinde çocuğun sosyalleşmesini sağlamak amacıyla kendini ifade etmesinde rol oynamaktadır (Bukatko ve Daehler 1992).

Çocuklarda dilin kazanılmasını açıklayan birbirinden farklı görüşler mevcuttur. Dilin öğrenilmesi için çocukların doğuştan özel bir mekanizmayla doğduklarını kabul eden psikolinguistik görüş (Chomsky 1969); dilin taklit, pekiştirme ve ödüllendirme ile kazanıldığını savunan davranışçı görüş (Skinner 1957), dilin bilişsel yeteneklerinin gelişmesiyle kazanıldığını kabul eden anlamsal-bilişsel görüş (Piaget, Bloom 1970), dilde sosyal çevrenin son derece önemli etkisi olduğunu savunan pragmatik görüş (Bruner 1974) ve dilin kalıtım ve çevrenin etkileşimi sonucu kazanıldığını savunan etkileşimci görüş (Vygotsky, Lahey 1978) tür. Bu görüşlerin hiçbiri tek başına dilin kazanılmasını açıklayabilecek yeterlikte değildir. Fakat her bir görüş, dilin kazanılmasına katkıda bulunan etkenler üzerinde durmuştur (Öztürk 1995).

1. Psikolinguistik Görüş: 1960'ların başından bu yana Chomsky dil bilgilerinin türünü belirleyen çeşitli içsel ilkeler olduğunu savunmuştur. Dilbilimci Noam Chomsky (1957,1963) dil ediniminde

* Arş. Gör., Uludağ Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, nigaripek@uludag.edu.tr

** Doç. Dr., Uludağ Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, asudebilgin@uludag.edu.tr

içsel bilgilerin rolünü tanımlayan bir kuram geliştirmiştir. Chomsky'ye göre tüm dillerde ortak evrensel özellikler vardır. Bu ortak özellikler insan zihninin evrensel ve doğuştan özelliğini yansıtmaktadır. Chomsky çocukların fonoloji, anlambilim ve söz dizimini ayırt edebilen bir Dil Edinimi Aracı (LAD Language Acquisition Device) ile doğduğu görüşünü ileri sürmektedir. Dil Edinim Aracı, içsel bilgileri içeren bir mekanizmadır. Tüm dillerin temelinde yer alan evrensel kuralları içermektedir. Çocuk doğunca tam olarak oluşmuş bir dile sahip olmasa da çocuk olgunlaştıkça LAD çocuğun yetişkinlerin yetenek düzeyine ulaşmaya kadar daha karmaşık dil yapıları geliştirmesini sağlamaktadır (Yayla 2003).

Dilbilimci Chomsky'nin etkisi altında psikologlar dil öğrenmeyle ilgili psikolinguistik (psycholinguistic) kuramı geliştirmişlerdir. Bu kuram, insanların doğuştan dil öğrenme yeteneğiyle doğduğunu, insanın dili konuşmak üzere doğumdan önce programlandığını kabul eder. Böylece hangi çevrede, hangi koşullar altında olursa olsun, çevresinde konuşan olduğu sürece, insan yavrusu konuşmayı öğrenir (Cüceloğlu 1999).

2. Davranışçı Görüş: Bu görüşün savunucularından en önemlisi Skinner' dir. İlk kez Skinner (1957) Verbal Behavior adındaki kitabında davranışçı yaklaşımdan söz etmiştir. Bu yaklaşım çocuğun dil kazanımında çevresel faktörlerin ve değişkenlerin önemli rol oynadığı üzerinde durur. Yetişkinlerin çocuğun doğru söylediği sözcükleri pekiştirmesiyle çocuğun ayırt etmeyi ve doğru olan sözcüğü öğrendiğini varsayar (Solmaz 1997).

Bu görüşe göre çocuklar konuşulan dili, herhangi bir şeyi öğrendikleri gibi öğrenirler. Bebeklerin, kendilerini istedik sonuçlara götürdüğünü keşfettikleri sesleri tekrar etmeleri ile konuşulan dil öğrenilmeye başlanır. Bebekler sesleri tekrar ederken, günlük dildeki sözcüklere benzeyen sesler çıkardıklarında, çevrelerindeki yakınları tarafından ödüllendirilirler. Böylece bebek, söylediği zaman pekiştirilen sesleri daha sık kullanmaya başlar. Pekiştirilmeyen seslerin kullanılma sıklığı ise azalır. Sonuçta da konuşma şekillenir (Erden, Akman 1995). Bu görüşe göre dili kazanmada ödüllendirme temel öğedir (Baykoç Dönmez 1987).

3. Anlamsal-Bilişsel Görüş: Bilişsel görüşü savunan Piaget, çocukla yetişkinin düşünce süreçlerinde bir değişikliği vurgulayan ilk psikologlardan biridir. Bilişsel görüşü benimseyen psikologlara göre dil, bireyin biliş düzeyini yansıtmaktadır. Dil önemli bir iletişim aracı olmakla birlikte düşünmenin gelişimine elverişli değildir. Yapılan çalışmalar dilin ortaya çıkışında sözdizimi bilgisi kadar, daha önceki bilişsel bilginin de önemli olduğunu ortaya koymuştur. Değişik veriler kullanarak yapılan çalışmalarda da aynı sonucun elde edilmesi anlamsal-bilişsel yaklaşımı güçlendirmiştir (Çayır Çimen 1999).

Piaget (1973), çocuğun duyu hareket yoluyla düşüncelerinin geliştiğini ve gelişen bu düşüncelerinin konuşmalarına yansıdığını öne sürmektedir. Dil gelişiminde düşüncenin gelişmesini önemli bir faktör olarak ele almaktadır (Akt. Ülgen ve Fidan, 1991: 152). Bir başka ifadeyle Piaget'e göre dil, bilişsel gelişimin bir yan ürünüdür.

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

5. Etkileşimci Görüş: Çocuğun erken dönemdeki konuşmasının büyük bir kısmı gramatik olarak hatalıdır. Gramer kurallarına uymayan konuşmanın anne-baba tarafından teşvik edilmesine rağmen, çocuk yine de doğru konuşmayı öğrenebilmektedir. Duyulan dilin konuşma gelişimini etkilediği açıktır. Bölgesel konuşma farklılıkları kuşkusuz taklit sonucu, belki de sosyal faktörlerle teşvik edilerek ortaya çıkmaktadır (Güleryüz 1990). Vygotsky'e (1987) göre; sosyal çevre, kültür, dil çocuğun tüm alanlardaki gelişimini motive eden önemli faktörler arasında yer almaktadır (Akt. Meece, 1997: 151). Bu kuram (1967), diğer yaklaşımlardan farklı olarak, düşünme ve konuşmayı başlangıçta iki ayrı güç olarak görmektedir. Sonra bunların birbiri ile etkileşerek anlam kazandığını ileri sürmektedir (Akt. Ülgen, Fidan, 1991:154). Vygotsky'nin dil gelişimi kuramı, bireylerin ve düşüncelerinin kültürden bağımsız olmadığına inanmaktadır. Bunlar belli bir kültür tarafından paylaşılan sosyal etkileşimler yoluyla oluşmaktadır (Akt. Meece,1997:252).

Çocukta dil gelişimini etkileyen birçok faktör vardır. Bunlardan bazıları şöyledir:

1. Kalıtım: Chomsky, çocukların bir dili kolayca öğrenmesinin nedenini genler yolu ile gelmesi şeklinde açıklamaktadır. Dil ediniminin, çocuğun doğuştan getirdiği bir bilgi olduğu görüşündedir (Crain ve Martin 1999).

2. Çevre: Çevre uyaranlarından yoksun ortamlarda yetişen çocukların dil düzeylerinin düşüklüğü, çevrenin dil gelişimi üzerindeki önemini ortaya koymuştur (Slobin 1979). Çocuğun genetik güçleri ne olursa olsun, gelişimine uygun olmayan bir çevre, gelişimi geciktirmekte, hatta engellemektedir. Fakat benzer çevre şartları altında aynı gelişim sonuçları ortaya çıkmaz, bu da kalıtımın önemini göstermektedir. Dil gelişiminde de çevre kalıttan bağımsız değildir. Çocuğun doğuştan getirdiği ve sınırı belli olan bir zeka kapasitesi vardır. Bu kapasite çevre şartlarına göre üst sınıra ulaşabilir, engellenebilir ya da gecikebilir. Zihinsel gelişimle dil gelişimi arasında paralel bir ilişki vardır; çevre şartlarının zihinsel gelişime katkı sağlaması dil gelişimini olumlu yönde etkilerken, dildeki gelişme de zihinsel gelişimi sağlamaktadır (Jersild 1979).

3. Zeka: Dil gelişimi bir bakıma zeka ve zihin gelişimidir. Çünkü algı, bellek, imgelem ve uslamlama gibi zihin yetenekleri gereği gibi gelişebilir çalışabilir hale gelmeden dil de gelişemez. Somut algılardan soyut kavramlara yükselmek ve bu kavramları birbirleriyle çeşitli biçimlerde ilişkilendirerek bir düşünceyi ortaya koymak ancak zeka yardımıyla olabilir. Bu nedenle zekanın geliştiği yıllar dilin de geliştiği yıllardır (Binbaşıoğlu 1990a).

4. Cinsiyet: Bazı çalışmalarda, cinsiyetler arasında dil kazanım hızı açısından farklılıklar olduğu bulunmuş, bazılarında ise bulunmamıştır. Micheal Lewis'in çalışmasında, kız bebeklerin seslendirme konusunda erkeklerden daha iyi olduğu görülmüştür (Akt. Bjorklund, 2000:304). Son yıllarda yapılan araştırmalarda ise ilerleyen yaşlarda cinsiyete göre dil gelişimi açısından önemli bir fark olmadığı görülmektedir. Araştırmalarla kanıtlanmış dili geliştirici ve engelleyici çevresel etkenlerin dil gelişimi üzerinde cinsiyetten daha etkili olması nedeniyle kızlar lehine bir sonuç çıkmadığı düşünülebilir. Çünkü ilk yaşta kızlardaki sözcük üretimlerinin erkeklerden önce yapıldığı hatırlandığında, bu durumun kızlar lehine devam etmemesi ya da erkeklerle arada bir fark olmaması çevresel etkenlerin kızlar için geliştirici olmadığını düşündürmektedir. Fakat kızlar lehine anlamlı sonuçlar da mevcuttur (Öztürk 1995).

5. Sağlık: Şiddetli ve uzun süreli hastalıklar çocuğun dili kullanmasını bir ya da iki yıl geciktirebilir. Hastalık nedeniyle başkalarıyla iletişimin azalması da dili kullanımını gecikmesine neden olabilir. Böyle durumlarda, çocuk dili kullanmaya daha az teşvik edilmekte, her istediği hemen yapılmaktadır (Yavuzer 1993).

6. Doğuş Sırası: Doğuş sırası, çocukların dil gelişimi üzerinde doğrudan etkili olmayıp anne baba ve diğer yetişkinlerin tavır ve farklı muamelelerin olumlu ve olumsuz etkilerinin sonucudur (Öztürk 1995). Şahin (1993)'e göre, anne babalar çocuklarıyla oynamaya, çocukların oyunlarını onlarla paylaşmaya zaman ayırmaktadırlar. Fakat ilk çocuklar için ayrılan zaman daha fazla olmaktadır. Ebeveyn-çocuk etkileşiminin, çocukların sözel ve sözel olmayan dil yeteneklerini geliştirdiği düşünüldüğünde sonuç olarak ilk çocukların dil gelişiminin daha yüksek olması beklenir.

7. Kardeş Sayısı: Aile içi nüfusun az olması durumunda anne babanın çocuklarına göstereceği ilgi ve zaman çok nüfuslu ailelere kıyasla daha fazla olmaktadır. Ancak burada önemli olan kardeş sayısından çok gösterilen ilginin ve harcanan zamanın niteliğidir (Erdoğan ve diğerleri 2006).

8. Aile: Aile içindeki ilişkiler de çocuğun dil gelişiminde etkilidir. Aile ilişkilerinden yoksun olarak bakım evlerinde büyüyen çocuklar, aile içinde büyüyen çocuklara oranla daha fazla ağlamakta, fakat daha az hecelemeaktadırlar. Aile bireyleri ile çocuk arasındaki sağlıklı ilişkiler dil gelişimini oldukça etkiler (Yavuzer 1993). Özellikle annenin bebekle konuşması sırasında sevecen olması, kısa cümlelerle konuşması çocuğun dil gelişimini olumlu yönde etkiler (Özsoy1986).

9. Sosyoekonomik Farklılıklar: Çocuğun dil potansiyeli, sosyal çevre tarafından desteklenmektedir. Yapılan birçok çalışmada, çevre uyaranlarından uzak bir ortamda yetişen çocukların dil gelişimine olumsuz etkisinden bahsedilmektedir (Karacan 1998). Jersild (1979)'e göre; alt sosyoekonomik düzey ve üst sosyoekonomik düzeyde aynı zeka düzeyine sahip olan öğrenciler üzerinde yapılan

araştırmalarda cümle uzunluğu, soru sayısı ve sözcük dağarcığı bakımından üst düzeydekilerin lehinde bir sonuç ortaya çıkmıştır.

10. Okulöncesi Eğitim Kurumları: Anaokullarında, uygun oyun ortamlarının yanı sıra, uygulanan anadili etkinlikleri dili kullanma yeteneğini geliştirmekte ve dili kullanma sıklığını artırmaktadır (Bilir ve Bal 1989). Hikaye dinleme, müzik, dramatizasyon, şiir okuma gibi etkinlikler, çocuğun dinleme, anlama, dili kullanma, eleştirme, taklit etme, bağımsız düşünebilme ve sonuç çıkarma gibi becerilerini geliştirdiği için dil gelişimi etkinlikleri arasında yer alırlar (Gönen 1990). Buchoff' a (1994) göre; şarkı söyleme, yetenek ve dil düzeyini dikkate almaksızın tüm çocuklar için verimli bir dil deneyimi üretir. Parmak oyunları çocukların göz-el koordinasyonu kurmalarına, yeni kelimeler öğrenmelerine ve dinleme alışkanlığı kazanmalarına yardımcı olmaktadır (Temiz 2002).

Okulöncesi eğitim kurumlarında öğretmen çeşitli hikâye anlatma teknikleri kullanarak, çocuklara masallar ve hikâyeler anlatır. Masal ve hikâye anlatma çeşitli dil becerilerini öğrenmede ve bir cümleyi aynı anlama gelen değişik sözcüklerle ifade etmede, anlatmada ve anlamlı konuşmada faydalı bir yöntem olarak kabul edilmektedir (Temiz 2002). Resim etkinlikleri küçük çocuklar için, çocuğun söylemek istediği kavramlar yerine çok daha etkin, yaratıcı ve problem çözmeye dayalı bir faaliyettir. Bu açıdan resim işi etkinlikleri sözlü dilin kazanılmasındaki gelişim örüntüsüyle dikkate değer benzerlikler göstermektedir (Yavuzer 1998).

11. Çocuk Kitapları: Çocuk edebiyatı ürünlerinden birisi olan çocuk kitapları, çocukların dili öğrenmelerinde vazgeçilmez bir öneme sahiptir. Çocuğa güzel dil ve anlatım yeteneği kazandıran bu eserler, çizgi ve resimlerle daha da etkili olmaktadır. Kitabı okumayı bilmeyen çocuk resimlere bakar, resimleri isimlendirir; bilemediklerini sorarak öğrenir; gördüklerini anlatarak ifade edici dilini geliştirir. Kitaba bakarken çocuğun bütün duyu organları çalışır. Kitap çocuğun zihinsel gelişimini destekler, kavramlar öğrenmesini sağlayarak hayatı tanımaya yardımcı olur (Öztürk 1995). Gönen (1988)'in anaokuluna giden çocukların dil gelişimine resimli kitaplarla yapılan eğitimin etkisini incelediği araştırmasında, kitaplarla destek eğitim alan çocukların dil düzeylerindeki gelişmenin, destek eğitimi almayanlardan daha yüksek olduğu saptanmıştır.

12. Televizyon ve Radyo: Televizyonun özellikle okulöncesi dönemde çocuğun dil gelişimini olumlu yönde etkileme oranı yüksektir. Çocuğun doğal dil ortamında yararlandığı bazı süreçler, televizyon izleme sırasında da ortaya çıkmaktadır. Örneğin: bir nesneyi göstererek adını söylemek, çocuğa dil öğretirken sık başvurulan bir yöntemdir. Somut nesnelerin adı televizyonda kolayca verilebilir. Hatta televizyonun gösterebileceği nesnelere çocuğun günlük çevresinde görebileceklerinden çok daha fazladır (Mangır, İnal 1997). Çocuklara yönelik kaliteli programları izleyen çocuğun sözcük dağarcığı zenginleşir, ifade edici dili gelişir (Maldonado, 1992). Koutsouvanou (1993), okulöncesi çocukların, televizyon seyretmeleri ve özellikle eğitim programlarını izlemelerinin çocukların dil gelişimini olumlu yönde etkilediğini belirtmiştir.

Çocuklarda kelime dağarcığı gelişimini etkileyen faktörler üzerine birçok araştırma yapılmıştır. Bunlardan bazıları şöyledir:

Davaslıgil (1985), alt ve üst sosyoekonomik ve kültürel düzeyde bulunan ilkokul birinci sınıfa giden 100 öğrencinin dil gelişimine okulun etkisini incelemiştir. Sosyoekonomik ve kültürel açıdan düşük seviyedeki birinci sınıf öğrencilerinin başarılarının, sosyoekonomik ve kültürel açıdan yüksek seviyedeki birinci sınıf öğrencileri kadar başarılı olamadıklarını bulmuştur. Alt sosyoekonomik ve kültürel düzeydeki çocukların yılsonu puanları, üst sosyoekonomik ve kültürel düzeydeki çocukların okula başlama zamanındaki puanlardan düşük olduğu araştırmanın bulguları arasındadır.

Anlar (1983) tarafından yapılan çalışmada, ilk altı yaştaki dil gelişimine anne baba eğitim düzeyi ve cinsiyetin etkisi incelenmiştir. Araştırma sonucunda anne-babaları yüksek eğitim düzeyinde olan çocukların dil gelişimlerinin, anne-babaları düşük eğitim düzeyinde olan çocuklara oranla daha ileri olduğu bulunmuştur.

Tural (1977)'in yaptığı çalışmada Ankara'da anaokuluna giden dört-altı yaş çocuklarının bildikleri kelime sayısına; yaş, cinsiyet, ailenin eğitim düzeyi ve anaokuluna devam süresinin etkisi incelenmiş ve çocukların sözcük bilgilerinde yaş, cinsiyet, ailenin eğitim düzeyinin etkili olduğu bulunmuştur. Lise ve lise üstü eğitim düzeyinde anne-babalardan oluşan ailelerin çocuklarının aldıkları puanlar, lise

ve lise altı eğitim düzeyinde anne-babalardan oluşan ailelerin çocuklarının aldıkları puanlardan yüksek çıkmıştır. Çocukların sözcük bilgilerinde okula devam süresinin ise anlamlı olmadığı bulunmuştur.

Erkan (1990), sosyoekonomik ve eğitim düzeyi düşük olan ailelerin 4-5 yaşlarındaki çocukları ile sosyoekonomik ve eğitim düzeyi yüksek olan ailelerin 4-5 yaşlarındaki çocukları, kullandıkları dil yapısını yönünden incelemek amacıyla bir araştırma yapmıştır. Araştırmada çocukların kullandıkları cümledeki sözcük sayısı, sözcük çeşitleri incelendiğinde, üst sosyoekonomik düzeyden gelen çocuklar lehine farklılık istatistiksel olarak önemli bulunmuştur.

Öztürk (1995) yaptığı araştırmasında, okulöncesi eğitim kurumlarına giden ve gitmeyen ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin alıcı ve ifade edici dil düzeyleri karşılaştırmıştır. Araştırma sonucunda, okulöncesi eğitim kurumuna giden ve gitmeyen öğrencilerin alıcı ve ifade edici dil düzeyleri arasında anlamlı fark bulunmuştur. Okulöncesi eğitim kurumuna giden öğrencilerin sözcük dağarcıklarının, dili anlama ve kullanma düzeylerinin okulöncesi eğitim kurumlarına gitmeyen öğrencilerden daha yüksek olduğu ve ilköğretime başlamak için daha hazır oldukları bulunmuştur. Cinsiyete göre alıcı ve ifade edici dil düzeyleri bakımından anlamlı bir fark bulunmadığı belirlenmiştir.

Aydoğan ve Koçak (2006), okul öncesi çocukların dil gelişimlerine etki eden faktörleri incelemişlerdir. Araştırma bulgularına göre; yaşla birlikte çocukların dil gelişim puanlarının arttığı, cinsiyete göre kızlar lehine anlamlı sonuçlar çıktığı, anne-babaların öğrenim düzeyinin çocukların dil gelişimleri üzerinde etkili olduğu, kardeş sayılarının ise dil gelişim puanları üzerinde etkili olmadığı saptanmıştır.

Taner (2003) okulöncesi eğitimi alan ve almayan farklı sosyo-ekonomik düzeylerdeki ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin dil gelişimlerini karşılaştırmıştır. Araştırma sonucuna göre, üst sosyoekonomik düzeydeki öğrencilerin dil gelişim puanları diğer gruplardan fazla çıkmıştır. Ayrıca okulöncesi eğitimi alan grup da testte daha başarılı olmuşlardır. Cinsiyete göre ise, kızlar lehine anlamlı sonuçlar çıkmıştır.

Jersild (1979)'e göre; alt sosyoekonomik düzey ve üst sosyoekonomik düzeyde aynı zeka seviyesine sahip olan öğrenciler üzerinde yapılan araştırmalarda cümle uzunluğu, soru sayısı ve sözcük dağarcığı bakımından üst düzeydekilerin lehinde bir sonuç ortaya çıkmıştır. Ona göre alt sosyoekonomik düzeyden gelen çocuklar dil gelişimi açısından şanssızdır. Bunun nedeni ebeveynlerin öğrenim durumlarının ve gelir düzeylerinin düşük olması, çeşitli nedenlerle çocuğun dille ilgili deneyim geçireceği zengin uyarıcı bir çevrenin bulunmaması, ayrıca ailede sözcük dağarcığının kısıtlı oluşu, dili doğru kullanan iyi bir modelin olmayışı ve çocuklarla sözlü iletişimin yetersiz olmasıdır.

Lempert (1985) tarafından yapılan araştırmada, okulöncesi çocukların cümleyi anlayışı incelenmiştir. Araştırma sonucunda yaşla birlikte cümle anlayışının arttığı bulunmuştur. 3 yaşındaki çocuklar pasif cümleleri daha az anlayabilirken yaş büyüdükçe pasiflerin anlaşılması artmaktadır.

Yukarıda sözü edilen bu etkenlerden hareketle bu araştırmanın genel amacı, ilköğretim öğrencilerin kelime dağarcığı gelişimine sosyoekonomik düzey, cinsiyet ve sınıf düzeyinin etkisini incelemektir.

Bu araştırmadan elde edilecek bulguların anne baba ve öğretmenlere yardımcı olması, ilköğretim çağı çocukların kelime dağarcığı gelişimlerini etkileyen faktörlerin bilinerek, bunlar ışığında çocuklara yaklaşılması, eğitim öğretim ortamının bu çerçevede hazırlanması umulmaktadır.

Toplanan veriler ve elde edilen bulgular ışığında, aşağıdaki sorulara yanıt aranmaktadır:

1. Alt ve üst sosyoekonomik düzeylerdeki ilköğretim öğrencilerinin kelime dağarcığı gelişim düzeyleri arasında fark var mıdır?
2. Birinci, üçüncü ve beşinci sınıf düzeyindeki ilköğretim öğrencilerinin kelime dağarcığı gelişim düzeyleri arasında fark var mıdır?
3. Cinsiyete göre, ilköğretim öğrencilerinin kelime dağarcığı gelişim düzeyleri arasında fark var mıdır?
4. Alt ve üst sosyoekonomik düzeye göre, ilköğretim birinci, üçüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin kelime dağarcığı gelişim düzeyleri arasında fark var mıdır?

5. Cinsiyete göre, ilköğretim birinci, üçüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin kelime dağarcığı gelişim düzeyleri arasında fark var mıdır?
6. Alt ve üst sosyoekonomik düzeydeki ilköğretim öğrencilerinin kelime dağarcığı gelişim düzeyleri arasında cinsiyet açısından fark var mıdır?
7. Alt ve üst sosyoekonomik düzeylerdeki ilköğretim birinci, üçüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin kelime dağarcığı gelişim düzeyleri arasında cinsiyet açısından fark var mıdır?

YÖNTEM

Bu araştırmada, var olan durumu, var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan, bir tür araştırma yaklaşımı olan tarama modeli kullanılmıştır. İlköğretim öğrencilerinin kelime dağarcığı gelişimlerine sosyoekonomik düzeyin, cinsiyetin ve sınıf düzeyinin etkisi incelenmiştir.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, Bursa ili sınırları içerisinde 2004–2005 eğitim-öğretim yılında ilköğretim okullarına devam eden ilköğretim birinci, üçüncü ve beşinci sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise Bursa ili Osmangazi, Yıldırım ve Nilüfer ilçeleri Milli Eğitim Bakanlığına bağlı 7 resmi ilköğretim okulunun birinci, üçüncü ve beşinci sınıflarından 120 kız ve 120 erkek öğrenci olmak üzere toplam 240 öğrenci oluşturmaktadır. Örneklemin oluşturulmasında ilk olarak, alt ve üst sosyoekonomik düzeyi yansıttığı düşünülen semtlerden yedi okul belirlenmiştir.

Veri Toplama Aracı

Asıl formu İngilizce (Peabody Picture-Vocabulary Test) olan, Peabody Resim-Kelime Testi, 1959 yılında Dunn tarafından geliştirilmiş ve Türk toplumu için uyarlanması Katz, Önen, Demir, Uzunkaya ve Uludağ tarafından 1974 yılında yapılmıştır (Öner 1997). Testin güvenilirliği 0.71 ile 0.81 arasında değişmektedir. Testin tekrar güvenilirliği ise 0.52 ve 0.90 arasında bulunmuştur (Özgüven, 1998). 2–12 yaş arası çocukların kelime bilgisinin gelişimini ölçen bu test bir performans testidir ve bireysel olarak uygulanır. Test her biri dört resimden oluşan 100 kart ve kayıt formundan oluşmaktadır. Bireyden kartın her iki yüzündeki dört resimden istenen resmi göstermesi istenmektedir. Zaman sınırlaması olmayan Peabody Resim-Kelime Testi, ortalama 10–15 dakikada yanıtlanabilmektedir. Bu testin uygulanabilmesi için özel eğitim gerekmemektedir (Öner 1997). Peabody resim-kelime testinin örnekli açıklaması EK 1’de ve Peabody resim kelime testi kayıt formu EK 2’de verilmiştir.

Verilerin Toplanması

Örnekleme belirlemek amacıyla önceden saptanan yedi ilköğretim okuluna gidilerek; birinci, üçüncü ve beşinci sınıf öğretmenleri aracılığı ile sınıflarındaki öğrencilere birer görüşme formu verilmiş ve bu formun evde aileleri tarafından doldurulması istenmiştir. İncelenen gözlem formlarına göre örnekleme girecek öğrenci grubu belirlenmiştir. Öğrenciler sosyoekonomik düzeylerine, sınıflarına ve cinsiyetlerine göre seçilmiştir. Sosyoekonomik düzeyleri belirleyebilmek için görüşme formunda kendilerini hangi sosyoekonomik düzeyde tanımladıklarına dikkat edilmiştir. Araştırmada öğrencilerin kelime dağarcığı gelişimleri “Peabody Resim-Kelime Testi” ile ölçülmüştür. Test araştırmacı tarafından, her bir öğrenciye bireysel olarak uygulanmış ve cevaplar kaydedilmiştir.

Verilerin Çözümü ve Yorumlanması

Araştırmaya katılan öğrencilerin, Peabody Resim-Kelime Testinden aldıkları puanların, sosyoekonomik düzey, sınıf düzeyi ve cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Sosyoekonomik düzeyler arasında ve cinsiyetler arasında anlamlı bir fark olup olmadığını görmek için t testi uygulanmıştır. Öğrencilerin aldıkları puanların sosyoekonomik düzey, okul öncesi eğitim alıp almama, cinsiyet ve sınıf derecesi üzerindeki etkisini görebilmek için t Testi ve Varyans Analizi yapılmıştır. Ortaya çıkan anlamlı farkın kaynağını bulmak için Tukey HSD Testi kullanılmıştır. İstatistiksel karşılaştırmalarda anlamlılık düzeyi. 01 olarak kabul edilmiştir.

BULGULAR

Elde edilen bulgular araştırma sorularındaki sırayla aşağıda verilmiştir.

Sosyoekonomik Düzeyin Öğrencilerin Kelime Dağarcığı Gelişimlerine Etkisi

Alt ve üst sosyoekonomik düzeydeki ilköğretim öğrencilerinin kelime dağarcığı gelişim düzeyleri bağımsız örneklem için t testi ile araştırılmıştır. Elde edilen bulgular tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1: Alt ve Üst Sosyoekonomik Düzeylerdeki İlköğretim Öğrencilerinin Bağımsız Örneklem İçin t Testi Sonuçları

SED	N	\bar{X}	Ss	sd	t
Alt	120	58,78	14,88	238	-16,28*
Üst	120	83,46	7,35		

*p< .01

Tablo 1’de görüldüğü gibi alt sosyoekonomik düzeydeki öğrencilerin Peabody Resim-Kelime Testinden aldıkları kelime dağarcığı gelişim puanlarının aritmetik ortalaması 58.78 olarak, üst sosyoekonomik düzeydeki öğrencilerin Peabody Resim-Kelime Testinden aldıkları kelime dağarcığı gelişim puanlarının aritmetik ortalaması ise 83.46 olarak bulunmuştur. p<.01 anlamlılık düzeyinde p=.00 bulunmuştur. Bu değerler iki grup arasında üst sosyoekonomik düzeydeki grup lehine anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir.

Üst sosyoekonomik seviyedeki ilköğretim birinci, üçüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin Peabody Resim-Kelime Testinden aldıkları kelime dağarcığı gelişim puanları ortalamaları alt sosyoekonomik seviyedeki ilköğretim birinci, üçüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin puanlarına göre daha yüksektir. Bu sonuçlara ışığında sosyoekonomik düzeyin çocukların dil gelişimleri üzerinde, üst sosyoekonomik düzey lehine etkili olduğu söylenebilir. Yapılan diğer araştırmalar da bu sonucu destekler niteliktedir.

Birinci, Üçüncü ve Beşinci Sınıf Düzeyinin, İlköğretim Öğrencilerinin Kelime Dağarcığı Gelişimine Etkisi

İlköğretim birinci, üçüncü ve beşinci sınıf düzeyindeki öğrencilerinin kelime dağarcığı gelişim düzeyleri Tek Yönlü Varyans Analizi ile araştırılmıştır. Verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular Tablo 2 ve Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 2: Birinci, Üçüncü ve Beşinci Sınıf Düzeyindeki İlköğretim Öğrencilerinin Tanımlayıcı İstatistik Sonuçları

Sınıf	N	\bar{X}
1	80	60,22
3	80	71,75
5	80	81,40

Tablo 3: Birinci, Üçüncü ve Beşinci Sınıf Düzeyindeki İlköğretim Öğrencilerinin Varyans Analizi Sonuçları

Sınıf	KT	Sd	KO	F	p
Gruplar arası	17982,10	2	8991,05	41,48	.00*
Grup içi	51364,15	237	216,72		
Toplam	69346,25	239			

*p<.01

Tablo 2’de görüldüğü gibi, ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin Peabody Resim-Kelime Testinden aldıkları kelime dağarcığı gelişimi puanlarının aritmetik ortalaması 60.22, ilköğretim üçüncü sınıf öğrencilerinin Peabody Resim-Kelime Testinden aldıkları kelime dağarcığı gelişimi puanlarının aritmetik ortalaması 71.75, ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin Peabody Resim-Kelime Testinden aldıkları kelime dağarcığı gelişimi puanlarının aritmetik ortalaması 81.40 bulunmuştur. Sınıf düzeyi arttıkça ortalamaların arttığı dikkat çekmektedir.

Tablo 3’te görüldüğü gibi ise, $F= 41.48$ ve $p= .00$ bulunmuştur. Bu değerler, $p<.01$ anlamlılık düzeyinde sınıf düzeyine göre gruplar arasında anlamlı farklar olduğunu göstermektedir.

Ortaya çıkan anlamlı farkın kaynağını bulmak için Tukey HSD Testi uygulanmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 4’te gösterilmiştir.

Tablo 4: Tukey Testi Sonuçları

	Sınıf	Sınıf	Ortalama Farkları
Tukey HSD	1	3	-11,52*
		5	-21,17*
	3	1	11,52*
		5	-9,65*
	5	1	21,17*
		3	9,65*

* $p<.01$

Tablo 2’de görüldüğü gibi, Tukey HSD Testine göre ilköğretim birinci sınıf öğrencileri ile üçüncü sınıf öğrencilerinin ortalama farkları -11.52 ve ilköğretim birinci sınıf öğrencileri ile beşinci sınıf öğrencilerinin ortalama farkları -21.17 bulunmuştur. Peabody Resim-Kelime Testinden aldıkları kelime dağarcığı gelişimi puanları arasında $p<.01$ anlamlılık düzeyinde beşinci sınıf lehine anlamlı bir fark vardır. Ayrıca üçüncü sınıf öğrencileri ile beşinci sınıf öğrencilerinin ortalama farkları -9.65 bulunmuştur. Yani, üçüncü sınıf öğrencileri ile beşinci sınıf öğrencilerinin Peabody Resim-Kelime Testinden aldıkları kelime dağarcığı gelişimi puanları arasındaki anlamlı fark, birinci sınıf öğrencileri ile üçüncü sınıf öğrencileri arasındaki farktan ve birinci sınıf öğrencileri ile beşinci sınıf öğrencileri arasındaki farktan daha azdır. Kısaca, birinci ve üçüncü sınıf, birinci ve beşinci sınıflar arasında daha anlamlı bir fark vardır. Sonuçta; sınıf düzeyi yükseldikçe öğrencilerin kelime dağarcığı gelişimlerinin de arttığı belirlenmiş ve birinci, üçüncü ve beşinci sınıflar arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

Cinsiyetin Öğrencilerin Kelime Dağarcığı Gelişimine Etkisi

Cinsiyete göre ilköğretim birinci, üçüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin kelime dağarcığı gelişim düzeyleri bağımsız örneklem için t testi ile araştırılmıştır. Verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular Tablo 5’te gösterilmiştir.

Tablo 5: Kız ve Erkek İlköğretim Öğrencilerinin Bağımsız Örneklem İçin t Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{X}	ss	sd	t
Kız	120	70,39	17,29	238	-0,66*
Erkek	120	71,85	16,80		

* $p >.01$

Tablo 5’te görüldüğü gibi, kız öğrencilerin Peabody Resim-Kelime Testinden aldıkları kelime dağarcığı gelişimi puanları aritmetik ortalaması 70.39 ve erkek öğrencilerin Peabody Resim-Kelime Testinden aldıkları kelime dağarcığı gelişimi puanları aritmetik ortalaması 71.85’tir. Kız öğrenciler ile erkek öğrenciler arasında. 01 anlamlılık düzeyinde anlamsızdır. Erkek öğrenciler ve kız öğrencilerin Peabody Resim-Kelime Testinden aldıkları kelime dağarcığı gelişim puanları arasında ise anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur.

Alt ve Üst Sosyoekonomik Düzeylerdeki İlköğretim Birinci, Üçüncü ve Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Kelime Dağarcığı Gelişim Düzeyleri

Alt ve üst sosyoekonomik düzeylerdeki ilköğretim birinci, üçüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin kelime dağarcığı gelişim düzeyleri Varyans Analizi ile araştırılmıştır. Verilerin analizi sonucunda sosyoekonomik düzeye göre ilköğretim birinci, üçüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin tanımlayıcı istatistik sonuçları Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6: Alt ve Üst Sosyoekonomik Düzeylerdeki İlköğretim Birinci, Üçüncü ve Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Tanımlayıcı İstatistik Sonuçları

SED	Sınıf	N	\bar{X}	ss
Alt	1	40	43,22	8,44
	3	40	60,50	11,36
	5	40	72,62	5,27
Üst	1	40	77,22	6,37
	3	40	83,00	5,00
	5	40	90,17	3,58

Tablo 7: Alt ve Üst Sosyoekonomik Düzeylerdeki İlköğretim Birinci, Üçüncü ve Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Varyans Analizi Sonuçları

Değişimin Kaynağı	KT	sd	KO	F
SED	36556,01	1	36556,01	715,28*
SINIF	17982,10	2	8991,05	175,92*
SED*SINIF	2849,03	2	1424,51	27,87*
Hata	11959,10	234	51,10	
Toplam	69346,25	239		

* p<.01

Tablo 6'da görüldüğü gibi, alt sosyoekonomik düzeydeki ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin Peabody Resim-Kelime Testinden aldıkları kelime dağarcığı gelişimi puanları aritmetik ortalaması 43.22; alt sosyoekonomik düzeydeki ilköğretim üçüncü sınıf öğrencilerinin Peabody Resim-Kelime Testinden aldıkları kelime dağarcığı gelişimi puanları aritmetik ortalaması 60.50; alt sosyoekonomik düzeydeki ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin Peabody Resim-Kelime Testinden aldıkları kelime dağarcığı gelişimi puanları aritmetik ortalaması ise 72.62'dir. Üst sosyoekonomik düzeydeki ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin Peabody Resim-Kelime Testinden aldıkları kelime dağarcığı gelişimi puanları aritmetik ortalaması 77.22; üst sosyoekonomik düzeydeki ilköğretim üçüncü sınıf öğrencilerinin Peabody Resim-Kelime Testinden aldıkları kelime dağarcığı gelişimi puanları aritmetik ortalaması 83.00; üst sosyoekonomik düzeydeki ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin Peabody Resim-Kelime Testinden aldıkları kelime dağarcığı gelişimi puanları aritmetik ortalaması ise 90.17'dir.

Tablo 7'de görüldüğü gibi Varyans Analizi sonucunda, .01 anlamlılık düzeyinde sosyoekonomik düzey ve sınıf faktörleri bakımından anlamlı farklar bulunmaktadır. Ayrıca sosyoekonomik düzeyin farklı sınıf düzeyleri ile etkileşimine dayalı olarak oluşan grupta da p<.01 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmaktadır.

Ortaya çıkan anlamlı farkın kaynağını bulmak için Tukey HSD Testi uygulanmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 8'de gösterilmiştir.

Tablo 8: Tukey HSD Testi Sonuçları

	Sınıf	Sınıf	Ortalama Farkları
Tukey HSD	1	3	-11,52*
		5	-21,17*
	3	1	11,52*
		5	-9,65*
	5	1	21,17*
		3	9,65*

* p<.01

Tablo 8’de görüldüğü gibi, Tukey HSD Testine göre ilköğretim birinci sınıf öğrencileri ile üçüncü sınıf öğrencilerinin ortalama farkları -11.52 ve ilköğretim birinci sınıf öğrencileri ile beşinci sınıf öğrencilerinin ortalama farkları -21.17 bulunmuştur. Peabody Resim-Kelime Testinden aldıkları kelime dağarcığı gelişimi puanları arasında p<.01 anlamlılık düzeyinde beşinci sınıf lehine anlamlı bir fark vardır. Ayrıca üçüncü sınıf öğrencileri ile beşinci sınıf öğrencilerinin ortalama farkları -9.65 bulunmuştur. Yani, üçüncü sınıf öğrencileri ile beşinci sınıf öğrencilerinin Peabody Resim-Kelime Testinden aldıkları kelime dağarcığı gelişimi puanları arasındaki anlamlı fark, birinci sınıf öğrencileri ile üçüncü sınıf öğrencileri arasındaki farktan ve birinci sınıf öğrencileri ile beşinci sınıf öğrencileri arasındaki farktan daha azdır. Kısaca, birinci ve üçüncü sınıf, birinci ve beşinci sınıflar arasında daha anlamlı bir fark vardır.

Yapılan bu istatistiklere göre; sosyoekonomik düzeyin farklı sınıf düzeyleri ile etkileşimine dayalı olarak oluşan grupta öğrencilerin kelime dağarcığı gelişim puanları arasında üst sosyoekonomik düzey ve beşinci sınıf lehine anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur.

İlköğretim Birinci, Üçüncü ve Beşinci Sınıf Düzeyindeki Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Kelime Dağarcığı Gelişim Düzeyleri

İlköğretim birinci, üçüncü ve beşinci sınıf düzeyindeki öğrencilerinin kelime dağarcığı gelişim düzeyleri arasında cinsiyet açısından anlamlı bir fark olup olmadığı Varyans Analizi ile araştırılmıştır. Verilerin analizi sonucunda ilköğretim birinci, üçüncü ve beşinci sınıf düzeyindeki kız ve erkek öğrencilerinin tanımlayıcı istatistik sonuçları Tablo 9’da ve Varyans Analizi sonuçları ise Tablo 10’da gösterilmiştir.

Tablo 9: İlköğretim Birinci, Üçüncü ve Beşinci Sınıf Düzeyindeki Kız ve Erkek Öğrencilerinin Tanımlayıcı İstatistik Sonuçları

CİNSİYET	SINIF	N	\bar{X}	Ss
Kız	1	40	58,20	18,77
	3	40	72,20	14,14
	5	40	80,77	9,70
Erkek	1	40	62,25	18,54
	3	40	71,30	14,60
	5	40	82,02	10,18

Tablo 10: İlköğretim Birinci, Üçüncü ve Beşinci Sınıf Düzeyindeki Kız ve Erkek Öğrencilerinin Varyans Analizi Sonuçları

Değişimin Kaynağı	KT	sd	KO	F
CİNSİYET	129,06	1	129,06	0,59
SINIF	17982,10	2	8991,05	41,26*
CİNSİYET*SINIF	246,43	2	123,21	0,56
Hata	50988,65	234	217,90	
Toplam	69346,25	239		

* p<.01

Tablo 9’da görüldüğü gibi ilköğretim birinci sınıfa giden kız öğrencilerin Peabody Resim-Kelime Testinden aldıkları kelime dağarcığı gelişim puanları aritmetik ortalaması 58.20, ilköğretim üçüncü sınıfa giden kız öğrencilerin Peabody Resim-Kelime Testinden aldıkları kelime dağarcığı gelişim puanları aritmetik ortalaması 72.20, ilköğretim beşinci sınıfa giden kız öğrencilerin Peabody Resim-Kelime Testinden aldıkları kelime dağarcığı gelişim puanları aritmetik ortalaması 80.77’dir. Aynı şekilde ilköğretim birinci sınıfa giden erkek öğrencilerin Peabody Resim-Kelime Testinden aldıkları kelime dağarcığı gelişim puanları aritmetik ortalaması 62.25, ilköğretim üçüncü sınıfa giden erkek öğrencilerin Peabody Resim-Kelime Testinden aldıkları kelime dağarcığı gelişim puanları aritmetik ortalaması 71.30 ve ilköğretim beşinci sınıfa giden erkek öğrencilerin Peabody Resim-Kelime Testinden aldıkları kelime dağarcığı gelişim puanları aritmetik ortalaması 82.02’dir. Varyans Analizi sonucunda, $p < .01$ anlamlılık düzeyinde sınıf bakımından anlamlı bir fark bulunmasına rağmen cinsiyet ve cinsiyetin sınıf düzeyi ile etkileşimine dayalı olarak oluşan grupta anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Bu durumda kelime dağarcığı gelişimine, cinsiyetin sınıf düzeyi ile etkileşimine dayalı bir ortak etkinin söz konusu olmadığı söylenebilir.

Ortaya çıkan anlamlı farkın kaynağını bulmak için Tukey HSD Testi uygulanmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 11’de gösterilmiştir.

Tablo 11: Tukey HSD Testi Sonuçları

	Sınıf	Sınıf	Ortalama Farkları
Tukey HSD	1	3	-11,52*
		5	-21,17*
	3	1	11,52*
		5	-9,65*
	5	1	21,17*
		3	9,65*

* $p < .01$

Tablo 11’de görüldüğü gibi, Tukey HSD Testine göre ilköğretim birinci sınıf öğrencileri ile üçüncü sınıf öğrencilerinin ortalama farkları -11.52 ve ilköğretim birinci sınıf öğrencileri ile beşinci sınıf öğrencilerinin ortalama farkları -21.17 bulunmuştur. Peabody Resim-Kelime Testinden aldıkları kelime dağarcığı gelişimi puanları arasında $p < .01$ anlamlılık düzeyinde beşinci sınıf lehine anlamlı bir fark vardır. Ayrıca üçüncü sınıf öğrencileri ile beşinci sınıf öğrencilerinin ortalama farkları -9.65 bulunmuştur. Yani, üçüncü sınıf öğrencileri ile beşinci sınıf öğrencilerinin Peabody Resim-Kelime Testinden aldıkları kelime dağarcığı gelişimi puanları arasındaki anlamlı fark, birinci sınıf öğrencileri ile üçüncü sınıf öğrencileri arasındaki farktan ve birinci sınıf öğrencileri ile beşinci sınıf öğrencileri arasındaki farktan daha azdır. Kısaca, birinci ve üçüncü sınıf, birinci ve beşinci sınıflar arasında daha anlamlı bir fark vardır.

Sonuçta; öğrencilerin kelime dağarcığı gelişim puanları arasında, farklı sınıf düzeyleri bakımından anlamlı bir fark olmasına rağmen cinsiyet ve cinsiyetin sınıf düzeyi ile etkileşimine dayalı olarak oluşan grupta anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur. Bu durumda kelime dağarcığı gelişimine, cinsiyetin sınıf düzeyi ile etkileşimine dayalı bir ortak etkinin söz konusu olmadığı söylenebilir.

Alt ve Üst Sosyoekonomik Düzeylerdeki İlköğretim Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Kelime Dağarcığı Gelişim Düzeyleri

Farklı sosyoekonomik düzeylerdeki ilköğretim öğrencilerinin kelime dağarcığı gelişim düzeyleri arasında cinsiyet açısından anlamlı bir fark olup olmadığı Varyans Analizi ile araştırılmıştır. Verilerin analizi sonucunda sosyoekonomik düzeye göre kız ve erkek öğrencilerin tanımlayıcı istatistik sonuçları Tablo 12’de ve Varyans Analizi sonuçları ise Tablo 13’te gösterilmiştir.

Tablo 12: Alt ve Üst Sosyoekonomik Düzeylerdeki Kız ve Erkek İlköğretim Öğrencilerinin Tanımlayıcı İstatistik Sonuçları

SED	CİNSİYET	N	\bar{X}	ss
Alt	Kız	60	58,01	14,97
	Erkek	60	59,55	14,87
Üst	Kız	60	82,76	8,23
	Erkek	60	84,16	6,34

Tablo 13: Alt ve Üst Sosyoekonomik Düzeylerdeki Kız ve Erkek İlköğretim Öğrencilerinin Varyans Analizi Sonuçları

Değişimin Kaynağı	KT	Sd	KO	F
SED	36556,01	1	36556,01	264,14*
CİNSİYET	129,06	1	129,06	0,93
SED*CİNSİYET	0,26	1	0,26	0,00
Hata	32660,90	236	138,39	
Toplam	69346,25	239		

*p<.01

Tablo 12’de görüldüğü gibi, alt sosyoekonomik düzeydeki kız ilköğretim öğrencilerinin Peabody Resim-Kelime Testinden aldıkları kelime dağarcığı gelişimi puanları aritmetik ortalaması 58.01 ve alt sosyoekonomik düzeydeki erkek ilköğretim öğrencilerinin Peabody Resim-Kelime Testinden aldıkları kelime dağarcığı gelişimi puanları aritmetik ortalaması 59.55’tir. Aynı şekilde üst sosyoekonomik düzeydeki kız ilköğretim öğrencilerinin Peabody Resim-Kelime Testinden aldıkları kelime dağarcığı gelişimi puanları aritmetik ortalaması 82.76 ve üst sosyoekonomik düzeydeki erkek ilköğretim öğrencilerinin Peabody Resim-Kelime Testinden aldıkları kelime dağarcığı gelişimi puanları aritmetik ortalaması 84.16’dır. Erkek öğrencilerin aritmetik ortalamaları kız öğrencilere göre ve üst sosyoekonomik düzeydeki öğrencilerin aritmetik ortalamaları alt sosyoekonomik düzeydeki öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur. Varyans Analizi sonucunda, p<.01 anlamlılık düzeyinde sosyoekonomik düzey anlamlı bulunmasına rağmen cinsiyet ve cinsiyetin sosyoekonomik düzey ile etkileşimine dayalı olarak oluşan grupta anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Bu durumda kelime dağarcığı gelişimine cinsiyetin sosyoekonomik düzey ile etkileşimine dayalı bir ortak etkinin söz konusu olmadığı söylenebilir.

Tablo 14: Alt ve Üst Sosyoekonomik Düzeylerdeki İlköğretim Birinci, Üçüncü ve Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Tanımlayıcı İstatistik Sonuçları

SED	SINIF	CİNSİYET	N	\bar{X}	ss
ALT	1	Kız	20	41,30	7,75
		Erkek	20	45,15	8,85
	3	Kız	20	60,60	10,12
		Erkek	20	60,40	12,74
	5	Kız	20	72,15	4,73
		Erkek	20	73,10	5,83
ÜST	1	Kız	20	75,10	7,88
		Erkek	20	79,35	3,42
	3	Kız	20	83,80	4,98
		Erkek	20	82,20	5,03
	5	Kız	20	89,40	3,76
		Erkek	20	90,95	3,31

Alt ve Üst Sosyoekonomik Düzeylerdeki İlköğretim Birinci, Üçüncü ve Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Kelime Dağarcığı Gelişim Düzeyleri

Alt ve üst sosyoekonomik düzeylerdeki ilköğretim birinci, üçüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin kelime dağarcığı gelişim düzeyleri arasında cinsiyete açısından anlamlı bir fark olup olmadığı Varyans Analizi ile araştırılmıştır. Verilerin analizi sonucunda alt ve üst sosyoekonomik düzeylerdeki ilköğretim birinci, üçüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin cinsiyete göre tanımlayıcı istatistik sonuçları Tablo 14'te ve Varyans Analizi sonuçları ise Tablo 15'te gösterilmiştir.

Tablo 15: Alt ve Üst Sosyoekonomik Düzeylerdeki İlköğretim Birinci, Üçüncü ve Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Çoklu Varyans Analizi Sonuçları

Değişimin Kaynağı	KT	sd	KO	F
SED	36556,01	1	36556,01	720,30*
SINIF	17982,10	2	8991,05	177,16*
CİNSİYET	129,06	1	129,06	2,54
SED*SINIF	2849,03	2	1424,51	28,06*
SED*CİNSİYET	0,26	1	0,26	0,00
SINIF*CİNSİYET	246,43	2	123,21	2,42
SED*SINIF*CİNSİYET	12,13	2	6,06	0,12
Hata	11571,20	228	50,75	
Toplam	69346,25	239		

*p<.01

Tablo 14'te görüldüğü gibi, alt sosyoekonomik düzeydeki birinci sınıf kız öğrencilerin kelime dağarcığı gelişimi puanları aritmetik ortalaması 41.30, erkek öğrencilerin kelime dağarcığı gelişimi puanları aritmetik ortalaması ise 45.15; alt sosyoekonomik düzeydeki üçüncü sınıf kız öğrencilerin kelime dağarcığı gelişimi puanları aritmetik ortalaması 60.60, erkek öğrencilerin kelime dağarcığı gelişimi puanları aritmetik ortalaması ise 60.40; alt sosyoekonomik düzeydeki beşinci sınıf kız öğrencilerin kelime dağarcığı gelişimi puanları aritmetik ortalaması 72.15, erkek öğrencilerin kelime dağarcığı gelişimi puanları aritmetik ortalaması ise 73.10 bulunmuştur. Aynı şekilde üst sosyoekonomik düzeydeki birinci sınıf kız öğrencilerin kelime dağarcığı gelişimi puanları aritmetik ortalaması 75.10, erkek öğrencilerin kelime dağarcığı gelişimi puanları aritmetik ortalaması ise 79.35; üst sosyoekonomik düzeydeki üçüncü sınıf kız öğrencilerin kelime dağarcığı gelişimi puanları aritmetik ortalaması 83.80, erkek öğrencilerin kelime dağarcığı gelişimi puanları aritmetik ortalaması ise 82.20; üst sosyoekonomik düzeydeki beşinci sınıf kız öğrencilerin kelime dağarcığı gelişimi puanları aritmetik ortalaması 89.40, erkek öğrencilerin kelime dağarcığı gelişimi puanları aritmetik ortalaması ise 90.95 bulunmuştur.

Tablo 15'te görüldüğü gibi, Varyans Analizi sonucunda, p<.01 anlamlılık düzeyinde sosyoekonomik düzey, sınıf ve sosyoekonomik düzeyin sınıf ile etkileşimine dayalı olarak oluşan grupta anlamlı bir fark bulunmasına rağmen cinsiyet, cinsiyetin sosyoekonomik düzey ve sınıf ile etkileşimine dayalı olarak oluşan grupta anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Bu durumda kelime dağarcığı gelişimine, cinsiyetin sosyoekonomik düzey ve sınıf ile etkileşimine dayalı bir ortak etkinin söz konusu olmadığı söylenebilir.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu araştırmanın genel amacı, ilköğretim öğrencilerinin kelime dağarcığı gelişimlerine sosyoekonomik düzeyin, cinsiyetin ve sınıf düzeyinin etkisini incelemektir.

Tablo 1'de görüldüğü gibi üst sosyoekonomik seviyedeki ilköğretim birinci, üçüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin Peabody Resim-Kelime Testinden aldıkları kelime dağarcığı gelişim puanları ortalamaları alt sosyoekonomik seviyedeki ilköğretim birinci, üçüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin puanlarına göre daha yüksektir. Bu sonuçlara ışığında sosyoekonomik düzeyin çocukların dil gelişimleri üzerinde, üst sosyoekonomik düzey lehine etkili olduğu söylenebilir. Bu sonuç, Oktay

(1983)'in çalışmasının sonucuyla örtüşmektedir. Oktay (1983), farklı sosyoekonomik ve kültürel ortamlarda yaşayan çocuklar üzerinde aile çevresinin, çocuğun okuldaki uyumunda ve okumayı öğrenmesinde yararlı olabilecek deneyimleri kazandırmadaki katkılarını incelemiştir. Araştırma sonucuna göre sosyoekonomik ve kültürel gruplar arasında yaşamın ilk beş yılında farklılıklar önemli bulunmuştur.

Tablo 2'de görüldüğü gibi sınıf düzeyi yükseldikçe öğrencilerin kelime dağarcığı gelişimlerinin de arttığı belirlenmiş ve birinci, üçüncü ve beşinci sınıflar arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Böylece; yaşça büyümenin, yaşantı ve tecrübelerin artmasının öğrencilerin kelime dağarcıklarını geliştirdiği ortaya çıkmıştır. Ekmekçi ve diğerleri (1992) de yaptıkları araştırmada, 4, 5, 6 yaş çocuklarının gruplama davranışlarını incelenmişlerdir. Çocuklara çiçek-bitki-gül şeklinde karışık bir sıralama verilmiş ve çocukların sıralama yapması istenmiştir. Araştırma sonucuna göre küçük yaş grubundaki çocukların doğru sıralama yapma yüzdesi düşükken, yaş ilerledikçe bu yüzdenin arttığı, gruplama davranışı ile yaş arasında doğru orantı olduğu bulunmuştur.

Tablo 5'te görüldüğü gibi erkek öğrenciler ve kız öğrencilerin Peabody Resim-Kelime Testinden aldıkları kelime dağarcığı gelişim puanları arasında ise anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur. Son yıllarda yapılan araştırmalarda da ilerleyen yaşlarda cinsiyete göre dil gelişimi açısından önemli bir fark olmadığı görülmektedir. Araştırmalarla kanıtlanmış dili geliştirici ve engelleyici çevresel etkenlerin dil gelişimi üzerinde cinsiyetten daha etkili olması nedeniyle kızlar lehine bir sonuç çıkmadığı düşünülebilir. Çünkü ilk yaşta kızlardaki sözcük üretimlerinin erkeklerden önce yapıldığı hatırlandığında, bu durumun kızlar lehine devam etmemesi ya da erkeklerle arada bir fark olmaması çevresel etkenlerin kızlar için geliştirici olmadığını düşündürmektedir. Fakat kızlar lehine anlamlı sonuçlar da mevcuttur (Öztürk 1995).

Sosyoekonomik düzeyin farklı sınıf düzeyleri ile etkileşimine dayalı olarak oluşan grupta öğrencilerin kelime dağarcığı gelişim puanları arasında üst sosyoekonomik düzey ve beşinci sınıf lehine anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur.

Öğrencilerin kelime dağarcığı gelişim puanları arasında, farklı sınıf düzeyleri bakımından anlamlı bir fark olmasına rağmen cinsiyet ve cinsiyetin sınıf düzeyi ile etkileşimine dayalı olarak oluşan grupta anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur. Bu durumda kelime dağarcığı gelişimine, cinsiyetin sınıf düzeyi ile etkileşimine dayalı bir ortak etkinin söz konusu olmadığı söylenebilir.

Alt ve üst sosyoekonomik düzey bakımından, öğrencilerin kelime dağarcığı gelişim puanları arasında, üst sosyoekonomik düzey lehine anlamlı bir fark olmasına rağmen cinsiyet ve cinsiyetin sosyoekonomik düzey ile etkileşimine dayalı olarak oluşan grupta anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur. Bu durumda kelime dağarcığı gelişimine, cinsiyetin sosyoekonomik düzey ile etkileşimine dayalı bir ortak etkinin söz konusu olmadığı söylenebilir.

Sosyoekonomik düzey, farklı sınıf düzeyleri açısından çocukların kelime dağarcığı gelişim puanları arasında, üst sosyoekonomik düzey ve beşinci sınıf lehine anlamlı farklar olmasına rağmen; cinsiyet, cinsiyetin sosyoekonomik düzey ve farklı sınıf düzeyleri ile etkileşimine dayalı olarak oluşan grupta anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur. Bu durumda alt ve üst sosyoekonomik düzeydeki ilköğretim birinci, üçüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin kelime dağarcığı gelişim puanları arasında cinsiyet açısından bir fark olmadığı söylenebilir.

Üçüncü sınıf öğrencileri ile beşinci sınıf öğrencilerinin Peabody Resim-Kelime Testinden aldıkları kelime dağarcığı gelişimi puanları arasındaki fark, birinci sınıf öğrencileri ile üçüncü sınıf öğrencileri arasındaki farktan ve birinci sınıf öğrencileri ile beşinci sınıf öğrencileri arasındaki farktan daha azdır.

Bu araştırmadan elde edilen bulgulara göre aşağıdaki öneriler sunulabilir:

Birçok açıdan olduğu gibi, kelime dağarcığı gelişimi açısından da çocukluk dönemi çok önemlidir. Çocukların zengin uyarılarla dolu yaşantılarına, tecrübelerine bağlı olarak kelime dağarcıkları da gelişmektedir. Özellikle alt sosyoekonomik düzeydeki aileler çocuklarına kelime dağarcığı gelişimi açısından elverişli bir ortam sunamadıkları için Milli Eğitim Bakanlığı, Belediyeler, Üniversiteler, Başbakanlık Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu, Sağlık Bakanlığı, Ana-Çocuk Sağlığı Merkezleri, TRT ve sivil toplum örgütleri tarafından önlemler alınmalı, programlar hazırlanmalı ve sunulmalıdır.

Eğitim kurumlarında uygulanmak üzere, kelime dağarcığını geliştirici programlar, Milli Eğitim Bakanlığı ve Üniversiteler tarafından geliştirilmelidir.

Alt sosyoekonomik düzeyden gelen çocukların bulunduğu sınıflarda öğretmenler, kelime dağarcığı geri olan çocuklar için uygun sınıf içi etkinlikler düzenlemeli; sınıf kütüphaneleri zenginleştirilerek, çocuklarda düzenli kitap okuma alışkanlığı geliştirilmeli; sınıfta görsel materyallerin kullanımına ağırlık verilmelidir.

Kardeş okullar ve sivil toplum örgütleri elverişsiz çevrelerdeki okulların, kitap, televizyon, VCD, tepegöz, gibi eksikliklerini karşılamada duyarlı olmalıdır.

Sınıf içi etkinliklerle ve özellikle Türkçe derslerinde kelime ve kavram bilgisi geliştirme etkinliklerine önem verilmeli; çocukların kendilerini ifade etmelerine olanak tanınmalıdır. Çocuklar sınıfta, düşüncelerini serbestçe anlatabilmeli, öğretmenleri ve arkadaşları tarafından dinlenmeli, arkadaşları ve yetişkinlerle karşılıklı konuşmaları desteklenmelidir.

Ayrıca evde de anne babalar çocuklarına sevgi ve şefkatle yaklaşarak, onların söylediklerini dikkatle dinlemeli, günlük okul etkinlikleri hakkında konuşmalarını sağlamalı, sorularına özenle cevap vermeli, teke tek konuşmalı, kitap okuma alışkanlığı kazandırmalıdır. Öğretmen-veli işbirliği ile bu konunun, çocukların kelime dağarcığına olan olumlu etkisi ailelere aktarılmalıdır.

Çocuğun bir konuyu anlayabilmesi, karşılaştığı bir problemi çözebilmesi, kendini doğru ve anlaşılır bir şekilde ifade edebilmesi, kendi dışındaki olayları algılayabilmesi ve yorumlayabilmesi için öncelikle yeterli düzeyde kelime dağarcığına sahip olmalıdır. Çocuktaki kelime dağarcığı gelişiminin önemi Eğitim Fakültelerinde yetiştirilen öğretmen adaylarına hissettirilmeli ve bu bağlamda ilgili derslere önem verilmelidir.

Televizyonun çocuğun kelime dağarcığı gelişimindeki olumlu etkisi de göz önünde bulundurularak, aileler tarafından seçilen ve eğitsel niteliği olan programlar çocuklara izlettirilmelidir. Bu konuda da öğretmenler ailelere yol göstermeli ve daha seçici olmalarını sağlamalıdır.

Bunların yanında doğru ve yeterli beslenme çocuğun fiziksel ve zihinsel gelişimini olumlu yönde etkilemektedir. Kelime dağarcığı gelişimini de zihinsel gelişimle yakından ilgili olduğu için çocukların beslenmelerine dikkat edilmeli, öğretmenler çocukları ve aileleri bu konuda bilgilendirmelidir.

Kişilerin ve ülkelerin tüm sorunların çözümlü, kendilerini doğru ifade edebilmelerinde gizlidir. Bu nedenle bu konu çok önemli ve gelecek çalışmalara açıktır.

KAYNAKÇA

- Aksan, D. (2003). *Her Yönüyle Dil: Ana Çizgileriyle Dilbilim*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları, Türk Hava Kurumu Basımevi İşletmeciliği.
- Anlar, B. (1983). İlk Altı Yaşta Dil Gelişimi, Anne Baba Eğitimi ve Cinsiyetin Etkisi. Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Aydoğan, Y.ve Koçak, N. (2006). Okulöncesi Çocukların Dil Gelişimlerine Etki Eden Faktörlerin İncelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*. <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/159/ata.htm> adresinden 19 Ocak 2006 tarihinde indirilmiştir.
- Baykoç Dönmez, N. ve Arı, M. (1987). 12–30 Aylık Türk Çocuklarında Dilin Kazanılması. *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları.
- Bilir, ř. ve Bal, S. (1989). Kütahya İl Merkezinde Anaokuluna Giden ve Gitmeyen 4–6 Yaşlar Arasındaki Çocukların Kullandıkları İfadelerin Sözdizimi Yönünden İncelenmesi. *Ya-Pa 6. Okulöncesi Eğitim ve Yayınlaştırılması Semineri Kitapçığı*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Binbaşoğlu, C. (1990). *Eğitim Psikoloğisi*. Ankara: Kadıoğlu Matbaası.
- Bjorklund, D. F. (2000). *Children's Thinking*. USA: Wadsworth.
- Buchoff, R. (1994). Joyful Voices: Facilitating Language Growth Through The Rhythmic Response To Chants. *Young Children*.

- Bukatko, D. ve Daehler, M. W. (1992). *Child Development*. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Crain, S. ve Martin D. (1999). *An Introduction to Linguistic Theory and Language Acquisition*. USA: Blackwell Publishers.
- Cüceloğlu, D. (1999). *İnsan ve Davranışı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çayır Çimen, F. (1999). Çocuk Yuvalarında Kalan ve Ailesiyle Birlikte Yaşayan Altı-Yedi Yaş Çocukların Dil Gelişimlerinin İncelenmesi (Ankara ve Isparta Örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Davaslıgil, Ü. (1985). *Farklı Sosyo-Ekonomik ve Kültürel Çevreden Gelen Birinci Sınıf Çocuklarının Dil Gelişiminde Okulun Etkisi*. İstanbul: Edebiyat Fakültesi Basımevi.
- Ekmekçi, F.Ö., Sofu, H., Türeli T. ve Bulut T. (1992). Acquisition of Hierarchical Terms in Turkish. Adana: Çukurova Üniversitesi Dergisi.
- Erden, M. ve Akman Y. (1995). *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Arkadaş Yayınları.
- Erdoğan, S., Şimşek Bekir, H. ve Erdoğan Aras, S. (2006). Alt Sosyo-Ekonomik Bölgelerde Ana Sınıfına Devam Eden 5-6 Yaş Grubundaki Çocukların Dil Gelişim Düzeylerine Bazı Faktörlerin Etkisinin İncelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. <http://sosyalbilimler.cukurova.edu.tr/dergi.asp?dosya=208> adresinden 08 Ocak 2006 tarihinde indirilmiştir.
- Erkan, P. (1990). Sosyo-Ekonomik ve Eğitim Düzeyleri Farklı Olan Ailelerin 48-60 Aylar Arasındaki Çocuklarının Dil Yapılarının İncelenmesi. Yayınlanmamış Bilim Uzmanlığı Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Gönen, M. (1988). Anaokuluna Giden Dört-Beş Yaş Çocuklarına Resimli Kitaplarla Yapılan Eğitimin Dil Gelişimine Etkisinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- _____. (1990). Çocuğun Gelişiminde Okulöncesi Eğitimin Önemi. *Okulöncesi Eğitimi Dergisi*. Ankara: Ayyıldız Matbaası.
- Güleryüz, F. (1990). 48-60 Aylar Arasındaki Türk Çocuklarının Dil Yapılarının İncelenmesi. Yayınlanmamış Bilim Uzmanlığı Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Jersild, A. (1979). *Çocuk Psikolojisi*. Çeviren: Gülseren Günce. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Karacan, E. (1998). Yaşamın İlk Bir Yılında Anne-Bebek Etkileşimi ve Bebeklerde Dil Gelişimi. Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi. Gazi Üniversitesi Tıp Fakültesi. Ankara.
- Koutsouvanou, E. (1993). Television and Child Development. *International Journal of Early Childhood*.
- Lempert, H. (1985). Preschool Children's Sentence Comperhension: Strategies with Respect To Animacy. *Journal of Child Language*.
- Maldonado, N. S. (1992). Making TV Environmentally Safe For Children. *Childhood Education*.
- Mangır, M. ve İnal, S. (1997). Televizyonun Okulöncesi Dönemdeki Çocuklar Üzerindeki Etkileri. *10. Ya-Pa Okulöncesi Eğitim ve Yaygınlaştırılması Semineri*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Meece, J. L. (1997). *Child and Adolescent Development for Educators*. University of North Caroline: The McGraw-Hill Companies.
- Oktay, A. (1983). Okul Olgunluğu. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları.
- Öner, N. (1997). *Türkiye'de Kullanılan Psikolojik Testler. Bir Başvuru Kaynağı*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Matbaası.
- Özgüven, İ. E. (1998). *Psikolojik Testler*. Ankara: Pdrem Yayınları.
- Özsoy, Y. (1986). Çocukta Dil Gelişimi ve Ailenin Rolü. *Okulöncesi Eğitimi Dergisi*. Ankara: Yeni-İş Basımevi.
- Öztürk, H. (1995). Okulöncesi Eğitim Kurumlarına Giden ve Gitmeyen İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Alıcı ve İfade Edici Dil Düzeyleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Slobin, D. I. (1979). *Psycholinguistics*. California: Berkeley Scoot, Foresman and Company.

- Solmaz, F. (1997). Altı Yaş Grubu Çocukların Alıcı ve İfade Edici Dil Gelişimine Yaratıcı Drama Eğitiminin Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Şahin, F. (1993). Üç Altı Yaş Grubu Çocuklarının Anne Babalarının Çocuk Oyun ve Oyuncakları Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi. Hacettepe Üniversitesi Ankara.
- Taner, M. (2003). Okulöncesi Eğitimi Alan ve Almayan Farklı Sosyo-Ekonomik Düzeylerdeki İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Dil Gelişimlerinin Karşılaştırılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Bursa.
- Temiz, G. (2002). Okulöncesi Eğitimin Çocuğun Dil Gelişimine Olan Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Konya.
- Tural, A. (1997). Ankara'da Anaokulu'na Giden ve Gitmeyen Dört-Altı Yaş Çocuklarının Bildikleri Kelime Sayısına Yaş, Cinsiyet, Ailenin Eğitim Düzeyi ve Okula Devam Süresinin Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi. Ankara.
- Ülgen, G. ve Fidan, E. (1991). *Çocuk Gelişimi*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Yavuzer, H. (1985). *Çocuk Psikolojisi*. İstanbul: Altın Kitaplar.
- _____. (1993). *Çocuk Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- _____. (1998). *Resimleriyle Çocuk*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yayla, Ş. (2003). Alt Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Ailelerden Gelen 60-72 Aylar Arasındaki Çocuklara Uygulanan Dil Eğitim Programının Çocukların Dil Gelişimine Etkisinin İncelenmesi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.

EK 1 Peabody Resim-Kelime Testi Örneklİ Açıklaması

PEABODY RESİM-KELİME TESTİ ÖRNEKLİ AÇIKLAMASI

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

UYGULAMADA DİKKAT EDİLECEK NOKTALAR

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

TESTİN VERİLiŞİ

1. 8 yaşından küçük çocuklar için teste şöyle başlayınız:

"Seninle bir oyun oynayacağız." Örnek A'yı açın. "Bu sayfadaki resimleri görüyor musun?(Bunu her resmi işaret ederek söyleyin.) Şimdi sana bir kelime söyleyeceğim ve senin, buna uygun resmi göstermeni isteyeceğim. Şimdi bir tanesini beraber yapalım. Parmağını "yatağı" gösteren resmin üzerine koy." Çocuk uygun cevabı verince Örnek B'ye geçilir. Bunun içinde yukarıda söylenenler yapılır. Sonra Örnek C uygulanır.

Çok küçük ve geri zekalı çocuklar için istenilen cevap verme şeklini kazandırmak için birkaç deneme daha yapılabilir. Bu hallerde aşağıdaki örnekler uygulanabilir.

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

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

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

"Sana gösterecek bazı resimlerim var." (Daha büyükler için "Ne kadar kelime bildiğini anlamak istiyorum.") deyin. Örnek A'yı gösterin. "Bak, burada dört resim var. Her birine bir numara verilmiş. (Numaraları gösterin.) Ben bir kelime söyleyeceğim ve senden buna uygun resmin sayısını söylemeni

(veya resmi göstermeni) isteyeceğim. Haydi, bir tane deneyelim. "Yatak"ı en iyi anlatan resmin sayısını söyle (veya resmi göster)." Çocuk istenen cevabı verdikten sonra Örnek B'ye, daha sonrada Örnek C'ye geçilir.

Gerekli sayıları söyleyerek cevap verme alışkanlığını kazandırmak için diğer bazı denemelerde yapılmalıdır.

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

CEVAPLARIN YAZILMASI

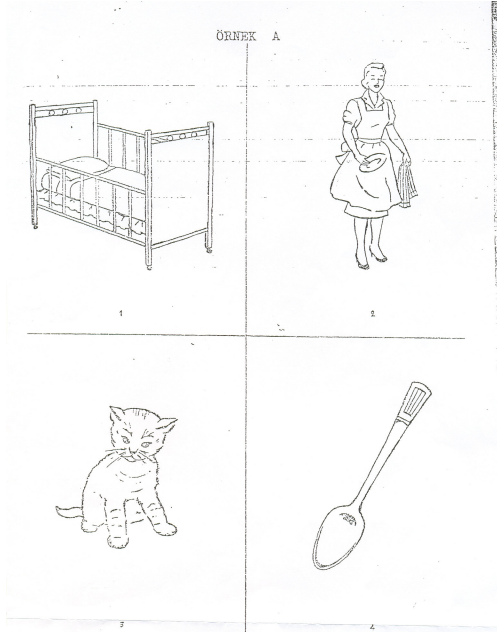
Doğru cevaplayamadığı kelimelerin sıra numaralarının üzerini çiziniz.

TESTİN UYGULANIŞI

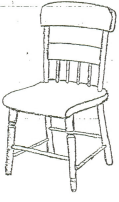
Peşpeşe 8 cevap içinde 6 tane bilemeyene kadar teste devam edilir. Bu ölçüye ulaşıncaya kadar test kesilir.

TESTİN PUANLAMASI

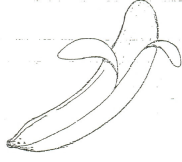
Toplam ham puan tüm doğru cevaplardır. Bunu bulmak için de çocuğun en son bildiği kelimenin sıra numarasından, o numaraya kadar yaptığı hataların toplamı çıkarılır. Bu ham puan önceden saptanan çocuğun yaşadığı yere göre (şehir-gecekonduköy) "Alıcı Dil Yaşını Bulma Çizelgesinden" alıcı dil yaşına çevrilir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



ÖRNEK B



1



2



3

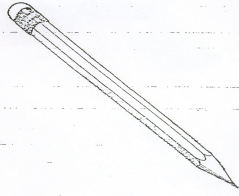


4

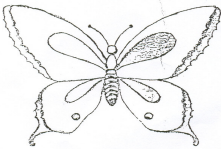
ÖRNEK C



1



2



3



4

EK 2 Peabody Resim Kelime Testi Kayıt Formu

PEABODY RESİM - KELİME TESTİ

Adı ve Soyadı : ,

Test Tarihi : / /19

Oturduğu Yer : Şe. Mrk. Gecekondu Köy

Doğum Tarihi : / /19

Aldığı Puan : Alıcı Dil Yaşı :

Takvim Yaşı : / /19

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

TEST GÖZLEMLERİ :

Uygulayan Uzman
(Adı, Soyadı ve İmza)