



**SES-ANLAM-DUYGU İLİŞKİSİNİ KAVRAMADA FONOLOJİK FARKINDALIĞIN ROLÜ:  
BİR DURUM ÇALIŞMASI**

**Doç. Dr. Behice VARIŞOĞLU\***

**Levent ŞAHİN\*\***

**ÖZ**

Dil farkındalığı bireyin dili doğru ve etkili kullanımına yönelik geliştirdiği bilinçli davranışlar ve durumlar bütünüdür. Dil farkındalığı terimi; morfolojik, sentaktik, fonolojik, semantik, pragmatik farkındalık gibi birçok alt farkındalığı kapsayan bir üst çatı görünümündedir. Bu bağlamda bu çalışmanın amacı, ses-duygu/anlam/mesaj ilişkisini, öğrencilerin görüşleri doğrultusunda ortaya koymak, farklı okul türlerindeki ortaöğretim on birinci sınıf öğrencilerinin Necip Fazıl KISAKÜREK'in Çan Sesi şiirinde hangi sesleri fark ettiğini belirlemek ve bu seslerin şiirin teması bağlamında, şiirin mesajı ve anlamıyla olan ilişkisini ortaya koymaktır. Bu çalışmada durum çalışması (case studies) deseni kullanılmıştır. Çalışmanın örneklem grubu Giresun ilinde bulunan üç farklı lisede öğrenim gören toplam 142 on birinci sınıf öğrencisidir. Örneklem grubu seçilirken kolay ulaşılabilir örnekleme tekniği kullanılmıştır. Çalışmanın verileri araştırmacılar tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış bir ölçme aracı ile toplanmıştır. Verilerin analizinde betimsel çözümlene tekniklerinden yararlanılmış ve veriler frekans ve yüzde değerleriyle sunulmuştur. Araştırma sonuçlarına göre çalışmaya katılan öğrencilerin en fazla fark ettikleri sesler ç ve ş sesleridir. Fark edilen seslerle bağlantılı olarak öğrencilerin en çok hissettikleri duygunun korku ve ürperti olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin %71,6'sı şiirdeki seslerle şiirin ana duygusu arasında ilişki olduğunu belirtmişlerdir. Cinsiyet açısından sonuçlara göre, kızların %81,7'si ve erkeklerin %70,8'i korku duygusu ile ç sesinin ilişkili olduğunu belirtmişlerdir. Farklı okul türlerinde ise en çok fark edilen sesin ç sesi olduğu tespit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Ses, anlam, duygu, fonolojik farkındalık, dil farkındalığı, durum çalışması.

**THE ROLE OF PHONOLOGICAL AWARENESS IN CONCEPTING THE RELATION OF  
SOUND-MEANING-EMOTION: A CASE STUDY**

**ABSTRACT**

Language awareness is the set of conscious behaviors and situations that an individual develops for the correct and effective use of language. Language awareness term is an upper framework that includes many sub-awareness such as morphological, syntactic, phonological, semantic, pragmatic awareness. The aims of this study are to reveal the sound / emotion / meaning / message relationship in line with the students'39; views; to determine which sounds the 11th grade secondary school students studying different school types noticed in Necip Fazıl KISAKÜREK's Çan Sesi poem and to reveal its relationship between the message and meaning of the poem in the context of the theme of the poem. The case study design was used in this study. The sample group of the study is a total of 142 11th grade students studying in three different high schools in Giresun. The convenience sampling technique was used in the study. The data were collected with a semi-structured testing tool prepared by the researchers. Descriptive analysis techniques were used to analyze the data and the data were presented

\* Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi/Eğitim Fakültesi/Türkçe Ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü/Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, bvarisoglu@hotmail.com, Orcid ID: 0000-0003-4172-7081

\*\* Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Türkçe Eğitimi Bilim Dalı, Doktora Öğrencisi, levend\_sahin@yahoo.com, Orcid ID: 0000-0002-0437-7142

with frequency and percentage values. According to the results of the study, the sounds that the students participating in the study noticed that the most were the consonants of “ç” and “ş”. In connection with these sounds, it was determined that the emotions that the students felt the most were fear and shiver. 71.6% of the students stated that there is a relationship between the consonants in the poem and the main emotion of the poem. According to the results in terms of gender, 81.7% of the females and 70.8% of males stated that “ç” consonant was related to the feeling of fear. It has been determined that the most noticeable sound in different school types was “ç” consonant.

**Keywords:** Phoneme, meaning, emotion, phonological awareness, language awareness.

## GİRİŞ

Dil farkındalığı terimine ilk kez 1984 yılında Language Teaching dergisinde yer verilmiş; aynı yıl Eric Hawkins tarafından yazılan “Awareness of Language: An Introduction” adlı kitabın yayımlanmasıyla kullanımı yaygınlaşmıştır. Dil farkındalığı araştırmaları, İngiltere ve Almanya’da, okul eğitimi başarıyla tamamlamış bireylerin ana dil kullanım becerilerinde yeterli bir alt yapıya sahip olmadığı gözlemlenmiştir. Bir bakıma İngiltere ve Almanya’da ortaya çıkan, Büyükkalyoncu’nun (2003) deyişiyle, “eğitilmiş eğitimsizler sorununa” bir alternatif yanıt sunmak için ortaya atılmıştır. Türkiye’de ise bu alanda yapılan erken dönem çalışmaları, 2000’li yılların başına denk gelmektedir.

Dil farkındalığı, “Bireyin kendi sözlü ve yazılı dil kullanımını da denetleyebileceği biçimde, sözcük seçiminden biçimbirimsel, sözdizimsel ve anlamsal yapı doğruluğuna, yazım ve noktalama kurallarından düşünce düzenleme ve aktarma becerisine kadar ana dilin doğru ve etkin kullanımına yönelik geliştirdiği bilinçli bir dil kullanım duyarlılığıdır.” (Gnutzman, 1997: 65; Little, 1997: 93). Tanımdan da anlaşılacağı üzere dil farkındalığı terimi; biçim bilimsel (morfolojik), söz dizimsel (sentaktik), ses bilimsel (fonolojik) ve anlam bilimsel (semantik) farkındalık gibi birçok alt farkındalığı kapsayan bir üst çatı görünümündedir (Varışoğlu, 2018). Alanyazın incelendiğinde dil farkındalığı terimi çatısında bulunan farkındalık türlerinden özellikle ses bilimsel farkındalığın diğer alt dallara nazaran daha çok çalışıldığı görülmektedir. Araştırmacılar tarafından ses bilimsel farkındalığın sıklıkla ele alınması, bir üst başlık olan dil farkındalığı teriminin de alanyazındaki yerini sağlamlaştırması açısından önemlidir.

Ses bilimsel farkındalık için her biri iyi temellendirilmiş teorik ya da deneysel çalışmalara dayalı birçok tanım yapılmıştır. Blachman’a göre (2000) ses bilimsel farkındalık, konuşulan ve duyulan sözcükler içindeki alfabetik yazım tarafından temsil edilen ses, hece gibi fonetik yapıların fark edilmesidir. Allor’a göre (2002) ise, cümlelerin sözcüklerden, sözcüklerin ses gruplarından, hecelerden; hecelerin de bireysel seslerden oluştuğunun bilinmesidir. Anthony ve Francis (2005), diğer araştırmacılara göre terime daha işlevsel yaklaşmış ve ses bilimsel farkındalığı, hedef sözcüğün büyüklüğüne bakılmaksızın kişinin sözcükteki sesleri tanıması, ayırt etmesi ve kullanması şeklinde tanımlamıştır. Gray ve McCutchen (2006) ise ses bilimsel farkındalığı, sözcükler içerisindeki tekil sesleri tanımlama ve kullanma yeteneği olarak açıklamıştır. Daha kapsamlı bir tanımla, ses bilimsel farkındalık, kişinin dilde bulunan tüm birimlerin ana bileşeninin bağımsız sesler olduğunu ve seslerin sırasıyla heceyi, sözcüğü ve cümleyi oluşturduğunu fark etme düzeyidir.

Ses bilimsel farkındalık; kolaydan zora doğru olacak şekilde, sözcük farkındalığı, hece farkındalığı, ilk ve son ses farkındalığı ve tekil ses (fonem) farkındalığı basamaklarından oluşur. Bu basamakların en karmaşık ve ileri düzeyi, ses farkındalığıdır (Beauchat, Blamey ve Walpole 2010). Ses farkındalığının oluşabilmesi için diğer farkındalık basamaklarının gelişmiş olması gerekmektedir. Bu çalışma ses bilimsel farkındalığın gelişim basamaklarından özellikle tekil ses farkındalığı üzerinde durmaktadır.

Alanyazında ses bilimsel farkındalık temelli yapılan araştırmalar incelendiğinde, temel dil becerilerinden okumanın terimle olan ilişkisinin irdelendiği çalışmaların sıklığı dikkat çekmektedir. Bu çalışmaların öncülleri şöyle sıralanabilir: Blachman (1984) araştırmasına 46 okul öncesi öğrencisi ve 48 birinci sınıf öğrencisi olmak üzere toplam 94 öğrenciyi ses bilimsel farkındalık, hece ayırma, birleştirme gibi çeşitli açılardan konu edinmiştir. Felton (1992) okul öncesi dönemden üçüncü sınıfa kadar 3 yıl takip ettiği 215 öğrenciyi ses bilimsel farkındalık, ses farkındalığı gibi farklı ölçütlere göre incelemiştir. Cronin ve Carner (1998) okul öncesi dönemle birinci sınıf arasında bir yıl takip ettiği 95 öğrencinin ses bilimsel farkındalık ve okuma kazanımı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Torgesen, Wagner ve Rashotte (1997) ses bilimsel farkındalık ile okuma becerisi ilişkisini ortaya koymak için 216 öğrenciyi okul öncesi dönemden dördüncü sınıfa kadar takip etmiştir. Torgesen, Wagner ve Rashotte'nin 1994 ve 1997 yılına ait aynı yaş grubu öğrencilerle yaptığı başka çalışmaları da vardır (Allor, 2002). Lonigan, Burgess ve Anthony (2000) ilk grupta 96 okul öncesi öğrencisi ve ikinci grupta 97 okul öncesi öğrencisi bulunan iki farklı grupta yaptığı araştırmada, ses bilimsel farkındalığın okuma üzerindeki yordama etkisini ortaya koymaya çalışmıştır. Çalışmaların ortak noktası, ses bilimsel farkındalığın ilk okuma ve okuma yeteneğini kazanma üzerinde olumlu bir etkisi olduğu sonucuna varmasıdır.

Türkiye'de yapılan araştırmalar ise yurt dışındakilere kıyasla oldukça düşük sayıdadır. Ses bilimsel farkındalık üzerine Türkiye'de yapılan başlıca çalışmaları şöyle sıralayabiliriz: Karakelle (1998), 107 birinci sınıf öğrencisini örneklem olarak seçtiği çalışmada, eğitim-öğretim yılı başında öğrencilere harf bilgisi ve ses bilimsel farkındalığa ilişkin ölçümler yapmış, eğitim-öğretim yılı sonunda ise aynı öğrencilerin okuma hızını ses bilimsel farkındalık düzeyleriyle karşılaştırmıştır. Erdoğan(2009), 126 birinci sınıf öğrencisini örneklem olarak seçmiş, birinci dönem başında öğrencilerin temel okuma yazma becerileri ve ses bilimsel farkındalık seviyelerini ölçmüştür. Dönem ortasında ve dönem sonunda öğrencilerin okuma, okuduğunu anlama ve yazma becerilerini ölçmüştür. Böylece ses bilimsel farkındalığın bu becerileri yordama kapsamını tespit etmeye çalışmıştır. Süel (2011), yüksek lisans tezinin alt problemlerinden biri olarak ses bilimsel farkındalıkla okuma becerisinin ilişkisini incelemiştir. 79 birinci sınıf öğrencisi üzerinde yaptığı çalışmada, öğrencilere eğitim-öğretim yılı üçüncü haftasında ses bilimsel farkındalık testi uygulamıştır. Eğitim-öğretim yılının tamamlanmasından üç hafta önce ise aynı öğrencilere okuma hızı ve okuma başarısı testleri uygulamış; ses bilimsel farkındalık ile okuma becerisi ilişkisini değerlendirmiştir. Güldenoğlu, Kargın ve Ergül (2016), 85 anaokulu öğrencisine ses bilimsel farkındalık testi uygulamışlar ve bir yıl sonra aynı öğrencileri ilkökul birinci sınıfta okuma, okuduğunu anlama ve doğru okuma becerileri bakımından değerlendirmişlerdir. Araştırmalarında ses bilimsel farkındalık testi sonuçlarıyla okuma

becerisine ilişkin değerler arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını incelemişlerdir. Karakelle (1998), ses bilimsel farkındalıkla okuma arasındaki ilişkiyi anlamlı bulmuş; Erdoğan (2009), ses bilimsel farkındalığın okuma ve anlamlı okuma üzerinde özellikle ilk dönemin sonunda etkili olduğunu, ikinci dönem için bir farklılık yaratmadığını tespit etmiştir. Süel (2011), ses bilimsel farkındalık testi puanlarıyla okumaya geçiş süresinin kısalığı arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Güldenoğlu, Kargın ve Ergül (2016) ise diğer alan araştırmalarının aksine, ses bilimsel farkındalığın anlamlı okumaya herhangi bir etkisinin olmadığı sonucuna varmış ve ses bilimsel farkındalığın anlamsız kelimelerin okunmasında fark oluşturduğunu ileri sürmüşlerdir.

Alanyazında, Türkçenin seslerini konu edinen ve bu seslerin çeşitli özelliklerini inceleyen birçok araştırma mevcutken ses-anlam ilişkisini ele alan araştırma sayısı oldukça kısıtlıdır. Yurt dışında bu tarz çalışmalar her geçen gün sayıca artarken ülkemiz için aynı durumu dile getirmek pek mümkün görünmemektedir.

Bütün metin türleri için ses ile anlamın birleşik olduğu söylenebilir; şiir içinse bu tespit bir adım öteye taşınabilir. Şiir, ses ile anlamın birleşikten öte bileşik olduğu bir metin türüdür. Paul Valery şiiri, “Sesle anlam arasında uzun bir kararsızlıktır.” şeklinde tanımlamış ve şiir dilinde amacın kalıcı olamayacak şekilde ses ile anlam arasında bir uygunluk, eşitlik sağlamak olduğunu belirtmiştir. Yine Valery, söz ettiği bir anısında ressam Degas’ın “Oysa söylenecek ne çok fikrim var.” sözüne, S. Mallarmé’nin, Valery’nin görüşüne paralel olarak, “Ama Degas, şiir fikirlerle değil, sözcüklerle yazılır.” şeklinde cevap verdiğini aktarmıştır (Bayrav, 1999, s.39). Fuzulî de diğer düşünürlerle aynı görüştedir. Farsça Divan’ının ön sözünde şiirde ses ve anlamın ilişkisini “Söz ve anlam, can ile ten gibidir; söz anlamdan, anlam sözden ayrı olamaz.” cümlesiyle belirtmiştir (Dilçin, 1991). Bu bakımdan ses bilimsel farkındalık ile anlam ilişkisini inceleyecek bir çalışma için şiir, metin türü seçiminde temel bir kaynak olmalıdır.

Adıyaman (2010) yüzeysel bir şiir inceleme çalışmasında söz dizimsel ve biçim bilimsel yöntemlerin yeterli olabileceğini; fakat derin yapı incelemelerinde ise ses bilimsel analizin daha etkili olacağını belirtmiştir. Ahmet Bican Ercilasun (2000) “Türk Dilinde Ek-Ses İlişkisi” adlı makalesiyle bu alandaki çalışmalara öncülük etmiştir. Seslerin akıcı, sızıcı, sürekli olma vasıfları gibi özelliklerinin, oluşturduğu eklere kendi karakterlerini yansıttığını belirtmiştir. Mustafa V. Coşkun (2015) ise “Türkçenin Ses Bilgisi” adlı kitabında sesleri patlatıcı- tonlu/tonsuz, sızıcı- tonlu/tonsuz, akıcı gibi çeşitli özelliklerine göre sınıflandırmış ve her bir ünsüz sese puan vererek ses-anlam ilişkisini istatistiksel verilere dökmüştür. Sözcükleri oluşturan seslerin puan değerlerinin toplamının sözcüğün duygu değerini yansıttığını ileri sürmüştür. Bu istatistiksel tabloya göre yapılan birçok şiir incelemesi alanyazında mevcuttur. Adıyaman, Türkçede Ses Anlam İlişkisi Üzerine Bir İnceleme (2010), adlı bildirisinde diğer çalışmalara paralel olarak, seslerin meydana getirdikleri sözcüklerin anlamına kendi karakter özelliklerine göre duygu kattığını ileri sürmüştür. Necip Fazıl Kısakürek şiirleri üzerine belirttiği “p, ç, k, ş sesleriyle birleşen kelimelerde ağırlıklı olarak sessizlik, serinlik, sisli duygular ve buhran yoğunluktadır.” görüşü, bu çalışmanın kaynak metninin Necip Fazıl Kısakürek’in Çan Sesi şiiri olması sebebiyle dikkat çekicidir.

### Araştırmanın önemi, amacı ve problem durumu

Yurt içinde ve yurt dışında ses bilimsel farkındalık üzerine yapılan çalışmaların ortak noktalarından biri, örneklem gruplarının çoğunlukla okul öncesi ve ilkokulun ilk yıllarına denk gelen 5-8 yaş aralığındaki öğrencilerden seçilmiş olmasıdır. Alanyazında ses bilimsel farkındalığın en hızlı geliştiği dönemin 4-7 yaş aralığı olarak kabul görmesi, örneklem seçimini etkilemiş olmalıdır. Son zamanlarda yapılan araştırmalarda ise ses bilimsel farkındalığın durağan bir beceri olmadığı; tam tersine öğrenim devam ettikçe gelişen bir beceri olduğu görüşü ağırlık kazanmıştır (Rief ve Stern, 2010). Bu çalışmanın önemli noktalarından biri alanyazındaki ortak eğilimin aksine, ortaöğretim on birinci sınıf öğrencilerinin ses bilimsel farkındalık becerilerine odaklanmasıdır.

Ses bilimsel farkındalık üzerine yapılan çalışmalarda sıklıkla ses, ilk ses, son ses ve hecelerin fark edilmesi, eksiltilmesi, eklenmesi gibi beceriler üzerinde durulmuş; seslerin, oluşturdukları sözcüklere duygu ve anlam bakımından etkisinin olup olmadığı ise araştırılmamıştır. Bu çalışma, ses bilimsel farkındalığın en üst seviyesi olan sesleri ayırt etme becerisini (Beauchet, Blamey ve Walpole 2010) konu edinmesi ve sesin sözcüğün anlamına, mesajına herhangi bir etkisinin olup olmadığını incelemesi bakımından önemlidir.

Türkiye’de yapılan ses-anlam ilişkisine yönelik çalışmaların ortak noktası, araştırmacı görüşleri doğrultusunda şekillendirilmeleridir. Bu çalışma, ses-duygu/anlam/mesaj ilişkisini, öğrencilerin görüşleri doğrultusunda ortaya koyması ve alana yeni bir bakış açısı kazandırması açısından önemlidir.

Bu bağlamda bu çalışmanın amacı, farklı okul türlerindeki ortaöğretim on birinci sınıf öğrencilerinin Necip Fazıl KISAKÜREK’in Çan Sesi şiirinde hangi sesleri fark ettiğini belirlemek ve bu seslerin şiirin teması bağlamında, şiirin mesajı ve anlamıyla olan ilişkisini ortaya koymaktır. Amaç doğrultusunda cevabı aranacak araştırma soruları şunlardır:

1. Öğrenciler, Necip Fazıl Kısakürek’in Çan Sesi adlı şiirinde en çok hangi sesleri fark etmişlerdir?
2. Öğrencilere göre Necip Fazıl Kısakürek’in Çan Sesi adlı şiirinde hangi duygular ağır basmaktadır?
3. Öğrenciler şiir bağlamında sesle anlam arasında ilişki kurmuşlar mıdır?
4. Öğrencilere göre sesle anlam/duygu/mesaj arasındaki ilişki hangi yönüyle kurulmuştur?
5. Şiir türünde, ses bilimsel farkındalığı etkileyen unsurlar nelerdir?
6. Cinsiyet değişkeni, öğrencilerin fark ettikleri seslerde ve hissettikleri duygularda farklılık yaratmış mıdır?
7. Okul türü değişkeni, öğrencilerin fark ettikleri seslerde ve hissettikleri duygularda farklılık yaratmış mıdır?

### YÖNTEM

#### Araştırma Deseni

Necip Fazıl KISAKÜREK’in Çan Sesi şiirinde öğrencilerin en sık hangi sesleri fark ettiğini belirlemeye çalışan ve bu seslerin şiirin teması bağlamında, şiirin mesajı ve anlamıyla olan ilişkisini inceleyen bu çalışmada durum çalışması (case studies) deseni

kullanılmıştır. Durum çalışmaları bir ya da daha fazla olayın, ortamın, programın, sosyal grubun ya da birbirine bağlı diğer sistemlerin derinlemesine incelendiği yöntem olarak tanımlanmaktadır. Bilimsel sorulara cevap aramada ise ayırt edici bir yaklaşım olarak görülmektedir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2019, s.23).

### Örneklem

Çalışmanın örneklem grubu Giresun ilinde bulunan Tirebolu Anadolu Lisesi, Şehit İsmail Kefal Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi ve Nihat Gürel Fen Lisesinde öğrenim gören toplam 142 on birinci sınıf öğrencisidir. Örneklem grubu seçilirken kolay ulaşılabilir örnekleme tekniği kullanılmıştır. Örneklem grubunun özellikleri Tablo 1’de özetlenmiştir:

Tablo 1: Örneklem grubunun özellikleri

	Cinsiyet		Toplam
	Erkek	Kız	
Şehit İsmail Kefal Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	22	7	29
Nihat Gürel Fen Lisesi	30	49	79
Tirebolu Anadolu Lisesi	15	18	33
Toplam	67	74	141

\*Nihat Gürel Fen Lisesinde öğrenim gören bir öğrenci cinsiyet durumunu boş bırakmıştır.

### Verilerin Toplanması ve Analizi

Çalışmanın amacı doğrultusunda, araştırmacılar tarafından ilk aşamada altı soruluk bir ölçme aracı oluşturulmuştur. On kişilik bir öğrenci grubuna yapılan pilot uygulama ve iki uzman görüşü doğrultusunda altı soru, üç soruya düşürülerek ölçme aracına son hâli verilmiştir. Bu kapsamda araştırmacılar tarafından üç farklı okul türünde on birinci sınıf öğrencilerine, Necip Fazıl Kısakürek’in Çan Sesi adlı şiiri üçer defa okunmuştur. Öğrencilerden, dağıtılan ölçme araçlarında bulunan şu sorulara yanıt vermeleri istenmiştir.

1. Öğretmeninizin okuduğu şiirde en çok hangi sesleri fark ettiniz?
2. Şiirde hangi duygular ağır basmaktadır?
3. Sizce şiirdeki duygularla kulağınıza en çok gelen sesler arasında bir bağlantı var mıdır? Açıklayınız.

Toplanan verilerin sıklık analizi IBM SPSS Statistics 21 programıyla yapılmıştır.

### BULGULAR

Öğrencilerin Çan Sesi şiirinde fark ettikleri seslerin sıklık değerleri Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2: Fark edilen seslerin sıklık değerleri

Sesler	Sonuçlar	
	Sıklık	Yüzde
a	60	9,7%
b	1	0,2%
c	1	0,2%
ç	123	19,8%
d	59	9,5%
e	19	3,1%
f	1	0,2%
g	7	1,1%
h	4	0,6%
ı	8	1,3%
i	24	3,9%
k	20	3,2%
l	13	2,1%
m	8	1,3%
n	36	5,8%
o	3	0,5%
ö	5	0,8%
p	3	0,5%
r	43	6,9%
s	60	9,7%
ş	73	11,8%
t	6	1,0%
u	15	2,4%
ü	26	4,2%
z	3	0,5%
Toplam	621	100,0%

Her bir öğrenci birden fazla ses fark etmiştir. Tek öğrenci tarafından fark edilen en çok ses sayısı on birken, tek öğrenci tarafından fark edilen en az ses sayısı ikidir. Ölçme araçlarında 25 farklı ses tespit edilmiş ve hiçbir öğrencinin ölçme aracına “ğ, j, v, y” seslerini yazmadığı görülmüştür. Bu dört sestten sadece “j” sesi şiirde bulunmamaktadır. “v, ğ, y” sesleri şiirde bulunmasına rağmen öğrencilerin dikkatini çekmemiştir.

Tablo verileri ışığında, şiirde en çok fark edilen seslerin sıralaması en sık fark edilenden daha az fark edilene doğru şu şekilde oluşmuştur:

1. "ç" (123 öğrenci tarafından fark edilmiştir.)
2. "ş" (73 öğrenci tarafından fark edilmiştir.)
3. "s" (60 öğrenci tarafından fark edilmiştir.)
4. "a" (60 öğrenci tarafından fark edilmiştir.)
5. "d" (59 öğrenci tarafından fark edilmiştir.)

Öğrencilerin yüzde 86,6'sının fark ettiği "ç" sesi, 123 öğrenci tarafından fark edilmesiyle, diğer seslere nazaran belirgin bir sayısal fark oluşturmuştur. En sık fark edilen "s, a, d" sesleri benzer sıklık oranlarına sahipken öğrencilerin yüzde 51,4'ünün fark ettiği "ş" sesi, öğrencilerin yarısından fazlası tarafından sezinlenmesiyle dikkati çekmiştir.

Çan Sesi şiirinde öğrencilerin hissettiği duyguların sıklık değerleri Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3:Hissedilen duyguların sıklık değerleri

	Sıklık	Yüzde
Korku/ürperti	105	49,5%
Endişe	15	7,1%
Yalnızlık	22	10,4%
Duygular		
Özlem	5	2,4%
Ölüm	10	4,7%
Gerilim	19	9,0%
Diğer	36	17,0%
Toplam	212	100,0%

\*Diğer alanının içerisinde bulunan duyguların her biri yüzde 2'nin altında kaldığından tabloda yer verilmemiştir.

Öğrencilere yöneltilen "Şiirde hangi duygular ağır basmaktadır?" sorusuna, öğrenciler en az tek duygu; en fazla ise üç farklı duygu adını belirterek yanıt vermişlerdir. Tablo 3'e göre öğrencilerin yüzde 76,6'sı tarafından hissedilen "korku/ürperti", şiirle en çok ilişkilendirilen duygu olmuştur. Bu duyguyu öğrencilerin yüzde 16,1'i tarafından hissedilen "yalnızlık" ve yüzde 13,9'u tarafından hissedilen "gerilim" duyguları takip etmiştir. "Korku/ürperti" duygusu, diğer duygularla karşılaştırıldığında tercih yüzdesi olarak belirgin bir sayısal fark oluşturmuştur.

Öğrencilere sorulan "Sizce şiirdeki duygularla kulağınıza en çok gelen sesler arasında bir bağlantı var mıdır? Açıklayınız." sorusuna verilen yanıtların sıklık değerleri Tablo 4'te gösterilmiştir:



Tablo 4: Ses-duygu ilişkisi

Ses ve duygu ilişkisi	Sıklık	Yüzde	Geçerli Yüzde
Var	96	67,6	71,6
Yok	38	26,8	28,4
Toplam	134	94,4	100,0
Kayıp veri	8	5,6	
Toplam	142	100,0	

8 öğrenci 3. soruya yanıt vermemiştir. Elde edilen verilere göre, öğrencilerin yüzde 71,6'sı şiir bağlamında, sesle duygunun ilişkili olduğunu belirtmiştir. Sesle duygu arasında bağlantı olduğunu belirten öğrencilerle, sesle duygu arasında bağlantı olmadığını söyleyen öğrenciler arasında olumlu yönde, belirgin bir sayısal fark oluşmuştur. Bu soruya yanıt veren 35 öğrenci ise şiirde en çok hissettikleri seslerle, seslerin kendilerine çağrıştırdığı duyguları tek tek eşleştirmiştir. Bu eşleştirme, çalışmanın önemli bir noktasını oluşturmaktadır. Belirtilen seslerin öğrencilerde uyandırdığı duyguların sıklık değerleri Tablo 5'te gösterilmektedir:

Tablo:5 Ses-duygu çağrışımı

Toplam öğrenci	Ses	Duygu	Sıklık	Yüzde
35	ç	Korku	21	60
	ş	Korku	14	40
	s	Korku	12	34,2
	d	Korku	6	17
	ş	Gerilim	2	7
	d	Gerilim	2	7

\*Sadece bir öğrenci tarafından ses-duygu ilişkisi kurulan sesler tabloya alınmamıştır.

Sadece bir öğrenci tarafından ses-duygu ilişkisi kurulan en az ses sayısı birdir. Yalnızca bir öğrenci tarafından ses-duygu ilişkisi kurulan birbirinden farklı en fazla ses sayısı ise beştir. Öğrenciler fark ettikleri sesleri en sık, korku duygusuyla eşleştirmişlerdir. "Ç" sesi hem en çok fark edilen hem de korku duygusuyla en çok ilişkilendirilen ses olmuştur. Öğrenciler tarafından en çok fark edilen seslerden (a, ç, ş, s, d) "a" sesinin herhangi bir duyguyla eşleştirilmemesi ise ayrıca dikkat çekmektedir. Öğrenciler, "ç, ş, s" sesleriyle korku arasında, diğer seslere nazaran daha belirgin bir ilişki kurmuştur. Bu seslerin kendilerinde oluşturduğu duyguların nedenlerini açıklayan öğrencilerin görüşlerine sonuç ve öneriler bölümünde değinilmiştir.

Cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin şiiirde hissettiği duyguların sıklık değerleri Tablo 6'da gösterilmiştir:

Tablo:6 Cinsiyet-duygu ilişkisi

Duygular	Cinsiyet		Toplam
	Erkek	Kız	
Korku/ ürperti	46	58	104
Endişe	4	11	15
Yalnızlık	11	11	22
Özlem	4	1	5
Ölüm	4	6	10
Gerilim	7	12	19
Diğer	23	12	35
Toplam	65	71	136

Her iki cinsiyet için de en sık hissedilen duygu, korku/ürperti olmuştur. Korku duygusu diğer duygularla karşılaştırıldığında belirgin bir sayısal fark oluşturmuştur. Öğrencilerin yüzde 76,6'sı korku duygusunu hissederken; kızların yüzde 81,7'si, erkeklerin ise yüzde 70,8'i bu duyguyu hissetmiştir. Kızların korku duygusunu hissetme sıklığı ortalamanın üstünde, erkeklerin hissetme sıklığı ise ortalamanın altındadır. Erkeklerin, korku duygusunun ardından en sık hissettikleri duygu yalnızlık, kızların ise gerilim duygusudur. Erkekler kızlarla karşılaştırıldığında, Tablo 3'te yüzde 2'nin altında kaldığı için belirtilmeyen duyguları, kızlara göre daha sık sezmişlerdir.

Öğrencilerin fark ettikleri seslerin cinsiyetlere göre sıklık değerleri Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo:7: Cinsiyet-ses ilişkisi

Sesler	Cinsiyet		Toplam
	Erkek	Kız	
a	34	25	59
b	0	1	1
c	1	0	1
ç	56	66	122
d	32	27	59
e	12	7	19
f	0	1	1
g	2	5	7

h	1	3	4
ı	5	3	8
i	12	12	24
k	9	11	20
l	5	8	13
m	2	5	7
n	14	21	35
o	2	1	3
ö	1	4	5
p	1	2	3
r	17	25	42
s	24	36	60
ş	28	44	72
t	3	3	6
u	9	6	15
ü	15	11	26
z	1	2	3
To plam	67	74	141

67 erkek öğrenci tarafından en sık fark edilen sesler şu şekilde oluşmuştur:

1. "ç" (Erkek öğrencilerin %83,6'sı tarafından fark edilmiştir.)
2. "a" (Erkek öğrencilerin %50,7'si tarafından fark edilmiştir.)
3. "d" (Erkek öğrencilerin %47,8'i tarafından fark edilmiştir.)

74 kız öğrenci tarafından en sık fark edilen sesler şu şekilde oluşmuştur:

1. "ç" (Kız öğrencilerin %89,2'si tarafından fark edilmiştir.)
2. "ş" (Kız öğrencilerin %59,5'i tarafından fark edilmiştir.)
3. "s" (Kız öğrencilerin %48,6'sı tarafından fark edilmiştir.)

Hem erkekler hem de kızlar için en sık fark edilen ses "ç" olmuştur. "Ç" sesinden sonra gelen seslerde ise değişkenlere göre belirgin bir farklılık görülmektedir. Erkek öğrencilerin yarısından fazlası "a" sesini fark etmiş; fakat kız öğrencilerin yalnızca %33,8'i bu sesi sezinleyebilmiştir. Kız öğrencilerin önemli bir çoğunluğu "ş" sesini fark etmiş; fakat erkek öğrencilerin sadece %41,8'i bu sesi sezinleyebilmiştir. Bu farklılığa rağmen her iki değişkenin de en çok fark ettiği sesler, tüm öğrencilerin en sık fark ettiği

beş sestem (a, ç, ş, s, d) oluşmuştur. Kız öğrencilerin en çok farkındalık gösterdiği ilk üç sesin sert sessiz özellikte olması dikkat çekmektedir.

Farklı okul türlerinde öğrenim gören öğrencilerin fark ettikleri sesler Tablo 8’de gösterilmiştir:

Tablo:8 Okul türü-ses ilişkisi

Sesler	Okullar			Toplam
	Şehit İsmail Kefal Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	Nihat Gürel Fen Lisesi	Tirebolu Anadolu Lisesi	
a	18	34	8	60
b	0	0	1	1
c	0	1	0	1
ç	23	70	30	123
d	18	27	14	59
e	7	10	2	19
f	0	0	1	1
g	2	5	0	7
h	1	2	1	4
ı	5	1	2	8
i	5	19	0	24
k	5	13	2	20
l	2	9	2	13
m	1	4	3	8
n	3	23	10	36
o	0	2	1	3
ö	1	4	0	5
p	0	3	0	3
r	3	29	11	43
s	11	38	11	60
ş	9	47	17	73
t	3	1	2	6
u	6	5	4	15
ü	7	16	3	26
z	0	1	2	3

T oplam	29	80	33	142
------------	----	----	----	-----

Tablo 8'e göre meslek lisesinde öğrenim gören 29 öğrencinin en sık fark ettiği ilk üç ses şöyle sıralanmıştır:

1. "ç" (Öğrencilerin %79,3'ü tarafından fark edilmiştir.)
2. "a" (Öğrencilerin %69,1'i tarafından fark edilmiştir.)
3. "d" (Öğrencilerin %69,1'i tarafından fark edilmiştir.)

Erkek öğrencilerin en çok fark ettiği seslerle meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerin en çok fark ettiği sesler benzerlik göstermektedir. Meslek lisesinde öğrenim gören 11. sınıf öğrencilerinden oluşan örneklem grubunun çoğunluğunun erkek olması, bu sonuçta etkili olmuştur.

Tablo 8'e göre fen lisesinde öğrenim gören 79 öğrencinin en sık fark ettiği ilk üç ses şöyle sıralanmıştır:

1. "ç" (Öğrencilerin %87,5'i tarafından fark edilmiştir.)
2. "ş" (Öğrencilerin %58,8'i tarafından fark edilmiştir.)
3. "s" (Öğrencilerin %47,5'i tarafından fark edilmiştir.)

Kız öğrencilerin en çok fark ettiği seslerle fen lisesinde öğrenim gören öğrencilerin en çok fark ettiği sesler benzerlik göstermektedir. Fen lisesinde öğrenim gören 11. sınıf öğrencilerinden oluşan örneklem grubunun çoğunluğunun kız olması bu sonuçta etkili olmuştur.

Tablo 8'e göre Anadolu lisesinde öğrenim gören 33 öğrencinin en sık fark ettiği ilk üç ses şöyle sıralanmıştır:

1. "ç" (Öğrencilerin %90,9'u tarafından fark edilmiştir.)
2. "ş" (Öğrencilerin %51,5'i tarafından fark edilmiştir.)
3. "d" (Öğrencilerin %42,4'ü tarafından fark edilmiştir.)

"Ç" sesi tüm okul türlerinde en sık fark edilen ses olmuştur. Bu sesin dışında farklı okul türlerinde en çok fark edilmiş ilk üç ses içinde ortak ses bulunmamaktadır. Sonuçlar ışığında, Çan Sesi şiirinde, öğrencilerin en çok dikkatini çeken sesin "ç" olduğu söylenebilir.

Seslerin, sözcüklerin başında ya da sonunda olması, fark edilmesini kolaylaştırmaktadır. Bu bakımdan, öğrencilerin Çan Sesi şiirinde fark ettiği seslerin şiirle ilişkisini daha iyi belirleyebilmek adına şiirin ses haritası çıkarılmıştır. Şiiri oluşturan seslerin kullanılma, sözcük başında ve sonunda olma sıklığı Tablo 9'da gösterilmiştir.

Tablo:9 Seslerin şiirdeki kullanım sıklığı

Sesler	Seslerin şiirdeki sıklığı	Seslerin sözcükteki yeri			Toplam
		Başta	Ortada	Sonda	
a	55	6	-	7	13
b	4	3	-	0	3

c	-	-	1	-	1
ç	16	10	-	3	13
d	31	8	-	0	8
e	31	2	-	3	5
f	-	-	1	-	1
g	9	6	-	0	6
ğ	-	-	2	-	2
h	5	3	-	0	3
ı	21	0	-	8	8
i	23	2	-	12	14
j	-	-	-	-	-
k	17	8	-	1	9
l	-	-	29	-	29
m	17	2	-	6	8
n	35	0	-	14	14
o	6	0	-	1	1
ö	8	0	-	1	1
p	8	0	-	3	3
r	37	0	-	15	15
s	12	11	-	0	11
ş	9	2	-	0	2
t	8	2	-	0	2
u	14	2	-	2	4
ü	10	5	-	2	7
v	-	-	2	-	2
y	2	3	-	0	3
z	5	1	-	0	1
Toplam		76	35	78	189

Şiirde en fazla yer almış beş ses şunlardır:

1. "a" (55 defa yinelenmiştir.)
2. "r" (37 defa yinelenmiştir.)
3. "n" (35 defa yinelenmiştir.)

4. “d” (31 defa yinelenmiştir.)
5. “e” (31 defa yinelenmiştir.)

Şiirde sözcük başında ve sonunda en fazla bulunan beş ses şunlardır:

1. “r” (15 defa yer almıştır.)
2. “i” (14 defa yer almıştır.)
3. “n” (14 defa yer almıştır.)
4. “a” (13 defa yer almıştır.)
5. “ç” (13 defa yer almıştır.)

İki ölçüte göre sesler karşılaştırıldığında “a, r, n” seslerinin ortak olduğu görülmektedir.

### Sonuç ve Tartışma

Çan Sesi şiirinde öğrenciler tarafından en çok fark edilen ilk beş ses sırasıyla “ç, ş, s, a, d” olmuştur. Bu beş sesin üçü sert sessizlerden oluşmaktadır. Necip Fazıl Kısakürek, şiirlerinde ses ve ahengi sağlamak için sıklıkla sert sessizlerle birleşen kelimeleri kullanmış, bu seslerin patlayıcı özelliklerinden yararlanmıştır. Çan Sesi şiiri de şairin bu sert sessizlerden yararlandığı şiirlerinden biri sayılabilir (Adıyaman, 2010). Bu bağlamda, örneklem grubunu oluşturan ortaöğretim 11. sınıf öğrencilerinin ses bilimsel farkındalık becerileri ile ses-anlam ve duygu ilişkisi kurma becerileri arasında güçlü bir bağlantı olduğu belirtilebilir. Yine bu sonuca göre, öğrencilerin ses bilimsel farkındalıklarının gelişmiş olduğu da öne sürülebilir.

Öğrenciler tarafından en çok fark edilen ses “ç” olmuştur. “Ç” sesi şiirde en sık tekrar edilen beş sestten biri olmadığı gibi, sözcük başında ya da sonunda en çok yer alan ilk üç sestten biri de değildir. Şiirin bütününe yayılan korku duygusunun çan sesiyle şiire yayılması ve öğrencilerin ses bilimsel farkındalık becerilerini şiirin adıyla kullanmaya başlamaları, öğrencilerin hafızasına sesin yer etmesini sağlamış olmalıdır. Ayrıca, öğrencilerin “ç” sesini şiirin ana duygusu olan korkuyla sıklıkla eşleştirmeleri, şiirin duygusunun ses bilimsel farkındalık üzerinde etkili olduğunu göstermektedir.

“A” sesi, şiirde en sık yinelenmiş sestir. Doğal olarak bu özelliğiyle, şiirin bütüne yayılmış bir görünüme sahiptir. “A” sesi, gizemli bir şekilde çalmakta olan çanın sesini yansıtması açısından “dan dan dan” yansıma sözcüğüyle öğrencilerin hafızalarına yer etmiş olmalıdır. En sık yinelenen beş sesle en çok fark edilen sesler karşılaştırıldığında “a” ve “d” sesleri ortaktır. Sözcük başında ya da sonunda en çok kullanılmış ilk beş sesle öğrencilerin en fazla fark ettiği sesler karşılaştırıldığında ise “a” ve “ç” sesi ortaktır. Bunun yanında “ş” ve “s” sesleri öğrenciler tarafından en çok fark edilen ilk beş sesin içinde yer almasına rağmen şiirde en çok yinelenmiş seslerin arasında yoktur. Sözcük başında ya da sonunda olma sıklığı incelendiğinde de “ş, s” seslerinin ilk beş sırada yer almadığı görülmektedir. Bu durum, şiir türünde; seslerin kullanılma ve sözcük başında ya da sonunda yer alma sıklığının öğrencilerin ses bilimsel farkındalığını olumlu yönde etkilediğini; fakat tek başına yordayıcı bir özelliğe sahip olmadığını göstermektedir.

“Ş, s” seslerini en sık fark eden öğrencilerin bu sesleri şiirin tümüne yayılan korku duygusuyla eşleştirmeleri, bu seslerin daha sık sezinlenmesini sağlamış olmalıdır. Bunun dışında, şairin sesleri kullanma üslubu, öğrencilerin ses bilimsel farkındalığını

etkileyen bir başka unsur olarak açıklanabilir. Necip Fazıl Kısakürek'in sessizlik, şiddet ya da sisli duygular için bu seslere (ş, s) sıkça başvurduğu bilinmektedir (Adıyaman, 2010). Ahmet Haşim'in şiiri sözden çok musikiye benzetmesi ışığında, şiir türünde ses bilimsel farkındalığı düz yazıya göre etkileyen daha çok unsur bulunduğu söylenebilir. Aksan'ın (1990) adlandırmasıyla parçalarüstü sesbirimler (suprasegmental phonemes) ya da özellikler adı verilen vurgu, ton, ezgi, uzunluk gibi öğeler ilk akla gelenlerdir. Sıklık tablolarında bulunmayan “ş” ve “s” sesi, bu unsurlarla açıklanabilir.

Necip Fazıl Kısakürek'in Çan Sesi şiirinde hissedilen ana duygu korkudur. Korku hissi mısıralara bir ses gibi yayılmıştır. Korku teması eşliğinde, şiirde; ölüm, gerilim, endişe duyguları da okuyucuya sezdirilmiştir (Hancıoğlu, 2013). Bu bağlamda öğrencilerin yüzde 76,6'sının Çan Sesi şiirinin ana duygusunu doğru belirlediği söylenebilir. Bunun yanında öğrencilerin sıklıkla sezindiği diğer duygulardan ölüm, endişe ve gerilimin de şiirde yer bulması, öğrencilerin şiirin duygu dünyasına erişebildiğini göstermektedir.

Öğrencilerin yüzde 71,6'sı (96 öğrenci) şiirde en çok fark edilen seslerle şiirin anlam/duygu/mesajı arasında bağlantı olduğunu belirtmiştir. Özellikle “ç, ş, s” sesleri korku duygusuyla eşleştirilmiştir. Öğrenci cevapları ışığında öğrencilerin seslerle duyguları iki farklı şekilde bağdaştırdığı tespit edilmiştir. Bunlardan birincisi, öğrencilerin yumuşak sesleri lirik duygularla eşleştirdiği; sert seslerle de korku, endişe gibi kavramları eşleştirdiğidir. Şiirin duygusunu ölüm korkusu ve yalnızlık olarak belirlemiş bir öğrencinin “*Yumuşak sesler ile anlatım duygusallaştırılmış ve şiire bir tını verilmiştir.*” yanıtı bu tespiti desteklemektedir. Şiirin duygusunu endişe ve korku olarak tespit etmiş bir başka öğrenci de “*Duyguları veren seslerin çıkışı keskin olduğundan sesle duygu arasında bağlantı vardır.*” yanıtını vermiştir. Benzer şekilde şiirin duygusunu ürperti ve garipseme olarak belirlemiş bir başka öğrenci, 3. soruya “*Evet, çünkü dan ve çan sesleri tiz sesler olduğu için ani duygu değişimi yaratabilir.*” şeklinde yanıt vermiştir. Bu tespiti verilebilecek bir başka örnek de “*s harfi tiz bir ses olduğu için kulağa korkunç geliyor.*” yanıtıdır.

Öğrencilerin seslerle duygu/anlam/mesaj arasında kurduğu ikinci bağlantı ise, yaşamlarında seslerin onlara hissettirdiği duyguları, şiir bağlamında değerlendirmeleridir. Şiirin duygusunu korku olarak tespit etmiş bir öğrencinin “*Korktuğumuz zaman şı, sı seslerini duyarız. Bu harfler insanı karanlık bir ortamda yılan sesi çıkararak (tıss) korkutabilir.*” yanıtı bu tespiti desteklemektedir. Bu tespiti destekleyen bir başka veri ise şiirin duygusunu gerilim, ürperti olarak belirlemiş bir öğrencinin, 3. soruya verdiği “*Filmlerde genellikle “s, ç” sesleri gerilim yaratır, insanlar sesi duyunca ürperir.*” yanıtıdır. Buna benzer yanıtlardan bir diğeri “*ı harfi endişelendiğimiz şeyleri, ıı ile bitiririz.*” olmuştur.

Çalışma sonucunda, örneklem grubunu oluşturan 11. sınıf öğrencilerinin şiirin ses bilimsel özelliklerine de, duygu ve anlam dünyasına da erişebildikleri gözlemlenmiştir. Çalışmada şiir türünde ses bilimsel farkındalığı etkileyen en önemli unsurlar şöyle belirlenmiştir:

1. Şiirin tümünde en sık yinelenen sesler,
2. Şiirin tümünde sözcük başında ya da sonunda en sık yinelenen sesler,



3. Öğrencilerin şiirin temasıyla şiirde yinelenen sesler arasında kurduğu anlam/duygu/mesaj ilişkisi,
4. Şairin üslubu,
5. Parçalar üstü sesbirimler.

Öğrenciler farklı bağlamlarda da olsa, şiirde en çok fark ettikleri seslerle duygu/anlam/mesaj arasında belirgin bir ilişki kurmuşlardır. Bu çalışma, ses bilimsel farkındalık ile duygu/anlam/mesajın öğrenci görüşleri doğrultusunda birlikte çalışılması yönüyle alanda öncü olmuştur. Şiir öğretiminde ses bilimsel farkındalığın duygu/anlam/mesajla ilişkisine dair buna benzer çalışmaların farklı örneklem gruplarıyla yapılması alan için yararlı olacaktır.

## KAYNAKLAR

- ADİYAMAN, Ceyda, (2010), "Türkçede Ses Ve Anlam İlişkisi Üzerine Bir İnceleme", *III. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu*, (Ed. İlyas Yazar), İzmir.
- AKSAN, Doğan, (2013), *Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dilbilim (II. Cilt)*, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- ALLOR, Jill Howard, (2002), "The Relationships Of Phonemic Awareness And Rapid Naming To Reading Development", *Learning Disability Quarterly*, S. 25, s. 47-57.
- ANTHONY, Jason L., ve FRANCİS, David J. (2005), "Development Of Phonological Awareness", *Current Directions in Psychological Science*, C. 14, S. 5, s. 255-259.
- BAYRAV, Süheyla, (1999), *Dilbilimsel Edebiyat Eleştirisi*, İstanbul: Multilingual Yayınları.
- BEAUCHET, Katherine, BLAMEY, Katrin ve WALPOLE, Sharon (2010). *The Building Blocks Of Preschool Success*. New York: The Guilford Press.
- BLACHMAN, Benita, (2000), "Phonological Awareness", In Kamil M., Mosenthal P., Pearson D., Barr R. (Eds), *Handbook Of Reading Research* Vol. III, s.483-503. London: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- BÜYÜKKANTARCIOĞLU, Nalan, (2003), "Dil Farkındalığı Ve İşlevsel Dil Kullanımı Bağlamında Anadilimiz: Gözlemler, Öneriler", *Cumhuriyetimizin 80. Yılında Türkçemiz* s.19-26, Ankara: Ankara Ticaret Odası ve Anadolu Çağdaş Eğitim Vakfı.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Şener, KILIÇ ÇAKMAK, Ebru, AKGÜN, Özcan E., KARADENİZ, Şirin ve DEMİREL, Funda, (2019), *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- COŞKUN, Mustafa Volkan, (2015), *Türkçenin Ses Bilgisi* (1. Baskı). İstanbul: Bilge Kültür Sanat.
- DİLÇİN, Cem, (1991), "Fuzuli'nin Bir Gazelinin Şerhi Ve Yapısal Yönden İncelenmesi", *Türkoloji Dergisi*, S. IX.

ERDOĞAN, Özge, (2009), "**İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Fonolojik Farkındalık Becerileri İle Okuma Ve Yazma Becerileri Arasındaki İlişki**", Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

ERCİLASUN, Ahmet B. (2000), "Türk Dilinde Ek-Ses İlişkisi", **Türk Dili Araştırmaları Yıllığı-Belleten**, TDK Yayınları, Ankara, s.41-47.

GRAY, Audra ve MCCUTCHEN, Deborah, (2006), "Phonological Information: Phonological Awareness, Memory And Comprehension", **Journal Of Learning Disabilities**, S. 39, s. 325.

GNUTZMANN, Claus, (1997), "Language Awareness: Progress In Language Learning And Language Education, Or Reformulation Of Old Ideas?", **Language Awareness**, Vol.6: 2&3, 65-74.

GÜLDENOĞLU, Birkan, KARGIN, Tevhide, ERGÜL, Cevriye, (2016), "Sesbilgisel Farkındalık Becerilerinin Okuma Ve Okuduğunu Anlama Üzerindeki Etkisi: Boylamsal Bir Çalışma", **İlköğretim Online**, C.15, S.1, s. 251-272.

HANCIOĞLU, Hümevra, (2013), "**Necip Fazıl Kısakürek'in Şiirlerinde Temalar**", Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.

KARAKELLE, Sema, (1998), "**İlkokuma Becerisinin Kazanılmasını Etkileyen Bilişsel Faktörler**", Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

LITTLE, David, (1997), "Language Awareness And The Autonomous Language Learner", **Language Awareness**, C. 6, S. 2&3, s.93-105.

LONİGAN, Christopher J., BURGESS, Stephen R. ve ANTHONY, Jason L. (2000), "Development Of Emergent Literacy And Early Reading Skills In Preschool Children: Evidence From A Latentvariable Longitudinal Study", **Development Psychology**, C.36 S. 5, s.596-613.

RİEF, Sandra F ve STERN, Judith (2010), **The Dyslexia Checklist: A Practical Reference For Parents And Teachers**, San Francisco: Jossey- Bass a Wiley İmprint.

SÜEL, Eker, (2011), "**İlköğretim 1. Sınıf Üstün Ve Normal Zeka Düzeyindeki Öğrencilerin Fonolojik Farkındalık Düzeylerinin Okuma Başarıları Üzerine Etkisinin Karşılaştırılması**", Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.

VARIŞOĞLU, Behice, (2018). "Turkish Metalinguistic Awareness Scale: A Validity And Reliability Study", **Universal Journal of Educational Research**, C.6, S.4, s.691-700.