

T.C. ANADOLU ÜNİVERSİTESİ YAYINI NO: 2247

AÇIKÖĞRETİM FAKÜLTESİ YAYINI NO: 1246

AÇIKÖĞRETİM FAKÜLTESİ  
OKULÖNCESİ ÖĞRETMENLİĞİ LİSANS PROGRAMI

# ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİNDE GELİŞİM-II

## **Yazarlar**

*Doç.Dr. İlknur MAVİŞ (Ünite 1, 2)*

*Prof.Dr. Saime Seybun TOPBAŞ (Ünite 3)*

*Doç.Dr. İbrahim Halil DİKEN (Ünite 4, 5)*

*Prof.Dr. Ayşe Sibel TÜRKÜM (Ünite 6, 7)*

## **Editör**

*Doç.Dr. Esra CEYHAN*



ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Bu kitabın basım, yayım ve satış hakları Anadolu Üniversitesine aittir.  
“Uzaktan Öğretim” tekniğine uygun olarak hazırlanan bu kitabın bütün hakları saklıdır.  
İlgili kuruluştan izin almadan kitabın tümü ya da bölümleri mekanik, elektronik, fotokopi, manyetik kayıt  
veya başka şekillerde çoğaltılamaz, basılamaz ve dağıtılamaz.

Copyright © 2011 by Anadolu University

All rights reserved

No part of this book may be reproduced or stored in a retrieval system, or transmitted  
in any form or by any means mechanical, electronic, photocopy, magnetic, tape or otherwise, without  
permission in writing from the University.

## **UZAKTAN ÖĞRETİM TASARIM BİRİMİ**

### **Genel Koordinatör**

*Prof.Dr. Levend Kılıç*

### **Genel Koordinatör Yardımcısı**

*Doç.Dr. Müjgan Bozkaya*

### **Öğretim Tasarımcısı**

*Doç.Dr. Müjgan Bozkaya*

### **Grafik Tasarım Yönetmenleri**

*Prof. Tüfrik Fikret Uçar*

*Öğr.Gör. Cemalettin Yıldız*

*Öğr.Gör. Nilgün Salur*

### **Dil ve Yazım Danışmanları**

*Okt. Nurdan Söker*

### **Ölçme Değerlendirme Sorumluları**

*Öğr.Gör. Ayfer Turhan*

### **Kitap Koordinasyon Birimi**

*Doç.Dr. Feyyaz Bodur*

*Uzm. Nermin Özgür*

### **Kapak Düzeni**

*Prof. Tüfrik Fikret Uçar*

### **Dizgi**

*Açıköğretim Fakültesi Dizgi Ekibi*

Erken Çocukluk Döneminde Gelişim-II

ISBN

978-975-06-0921-3

2. Baskı

Bu kitap ANADOLU ÜNİVERSİTESİ Web-Ofset Tesislerinde 4.000 adet basılmıştır.  
ESKİŞEHİR, Ocak 2013

# İçindekiler

Önsöz .....	vii
Kullanım Kılavuzu .....	viii

<b>Bebeklikte Dil ve Konuşma Gelişimi .....</b>	<b>I</b>
GİRİŞ .....	3
ALICI DİLİN GELİŞİMİ .....	3
Konuşmanın Algılanması .....	4
ERKEN İLETİŞİM ÜRETİMİ .....	5
Bebeklikte İletişim Amaçlarının Gelişimi .....	7
BEBEĞE YÖNELTİLEN DİL .....	8
SOSYAL ETKİLEŞİM VE İLK OKURYAZARLIK ALIŞTIRMALARI .....	9
BEBEKLERDE İFADE EDİCİ DİLİN GELİŞİMİ .....	11
Ortalama Sözce Uzunluğu (OSU) .....	14
BEBEKLİK DÖNEMİNDE DİL VE KONUŞMA SORUNLARI .....	16
Özet .....	17
Kendimizi Sınayalım .....	18
Yaşamın İçinden .....	19
Kendimizi Sınayalım Yanıt Anahtarı .....	19
Sıra Sizde Yanıt Anahtarı .....	19
Yararlanılan ve Başvurulabilecek Kaynaklar .....	20

## 1. ÜNİTE

<b>Okulöncesinde Dil ve Konuşma Gelişimi .....</b>	<b>23</b>
GİRİŞ .....	25
OKULÖNCESİ DİL GELİŞİMİNE GENEL BAKIŞ .....	26
OKULÖNCESİ DÖNEMDE SÖZDİZİMİ GELİŞİMİ .....	27
Olumsuz Cümlelerin Gelişimi .....	28
Soru Cümlelerinin Gelişimi .....	28
Emir Cümlelerinin Gelişimi .....	29
Geç Edinilen Yapılar .....	29
OKULÖNCESİ DÖNEMİ SESBİLGİSEL/FONOLOJİK GELİŞİM .....	30
OKULÖNCESİ DÖNEMİ ANLAM GELİŞİMİ .....	31
OKULÖNCESİ DÖNEMİ EDİMBİLGİSİ/PRAGMATİK GELİŞİMİ .....	33
Okulöncesi Dönemde Oyun Davranışı .....	34
Okulöncesi Dönemde İletişim ve Konuşma Becerileri .....	35
OKULÖNCESİ ÇOCUKLARDA OKURYAZARLIK GELİŞİMİ .....	36
Yazmanın Gelişimi .....	37
Okumanın Gelişimi .....	37
OKULÖNCESİ ÇOCUKLARDA DİL VE KONUŞMA SORUNLARI .....	38
Okulöncesi Dönemde Çocuklarda Olası Konuşma Bozuklukları .....	38
Okulöncesi Dönemde Çocuklarda Olası Dil Bozuklukları .....	40
Özet .....	42
Kendimizi Sınayalım .....	44
Yaşamın İçinden .....	45
Kendimizi Sınayalım Yanıt Anahtarı .....	46
Sıra Sizde Yanıt Anahtarı .....	46
Yararlanılan ve Başvurulabilecek Kaynaklar .....	47

## 2. ÜNİTE

**3. ÜNİTE**

<b>Okulun İlk Yıllarında Dil ve Konuşma Gelişimi .....</b>	<b>49</b>
GİRİŞ .....	51
OKULUN İLK YILLARINDA SESBİLGİSİ GELİŞİMİ VE ATİPİK GELİŞİM...	51
OKULUN İLK YILLARINDA ANLAMBİLGİSİ GELİŞİMİ .....	52
Sözcük Dağılımı Gelişimi .....	52
Sözcüklerde Anlam Olayları ve Edebî Dil Kullanımının Gelişimi .....	53
Atipik Anlambilgisi Gelişimi .....	54
OKULUN İLK YILLARINDA BİÇİMBİLGİSİ VE SÖZDİZİMİ GELİŞİMİ.....	54
Atipik Dilbilgisi Gelişimi .....	56
OKULUN İLK YILLARINDA EDİMBİLGİSİ/PRAGMATİK GELİŞİMİ .....	57
Metin Oluşturma .....	57
Söylem Düzeyi Gelişimi.....	58
Anlatı Becerilerinin Gelişimi.....	58
Sohbet Becerilerinin Gelişimi.....	59
Okulda ve Sınıfta Dil Kullanımı: Bağlam Dışı Dil .....	61
OKULUN İLK YILLARINDA ÜSTDİL BECERİLERİNİN KAZANILMASI.....	62
Sesbilgisel Farkındalık ve Çözümleme.....	63
Okuryazarlık .....	63
Okulun İlk Yıllarında Okuma Gelişimi.....	64
Okulun İlk Yıllarında Yazma Gelişimi.....	65
Özet .....	67
Kendimizi Sınayalım .....	69
Yaşamın İçinden .....	70
Kendimizi Sınayalım Yanıt Anahtarı .....	71
Sıra Sizde Yanıt Anahtarı .....	71
Yararlanılan ve Başvurulabilecek Kaynaklar .....	72

**4. ÜNİTE**

<b>Bebeklikte Psikososyal Gelişim.....</b>	<b>75</b>
GİRİŞ .....	77
BEBEKLİKTEKİ İLK DUYGULAR .....	77
Duygular ve Gelişim Süreci.....	77
Ağlama .....	78
Gülümseme.....	79
Korku .....	79
Sosyal İpuçlarını Anlama/Algılama .....	80
DUYGUSAL DÜZENLEME/UYUM.....	80
GÜVEN.....	81
ÖZERKLİK VE BAĞIMSIZLIK .....	81
MİZAÇ .....	82
BAĞLANMA .....	83
Bağlanma Nasıl Gelişir?.....	83
Bağlanmanın İşlevleri.....	84
Özel Gereksinimli Çocuklarda Bağlanma.....	85
CİNSEL GELİŞİM.....	86
Özet .....	87
Kendimizi Sınayalım .....	88

Yaşamın İçinden.....	89
Kendimizi Sınayalım Yanıt Anahtarı .....	90
Sıra Sizde Yanıt Anahtarı .....	91
Yararlanılan ve Başvurulabilecek Kaynaklar .....	91

## **Okulöncesinde Psikososyal Gelişim ..... 93**

### **5. ÜNİTE**

GİRİŞ .....	95
GİRİŞİMCİLİĞE KARŞI SUÇLULUK KARMAŞASI .....	95
SOSYAL ETKİLEŞİM .....	96
AKRAN ETKİLEŞİMİ .....	97
ARKADAŞLIK İLİŞKİLERİ .....	98
REDDİLME VE POPÜLER OLAMAMA .....	99
OLUMLU VE OLUMSUZ SOSYAL DAVRANIŞLAR .....	102
Özveri ve Empati.....	102
Saldırganlık .....	102
CİNSEL GELİŞİM.....	103
Özet .....	105
Kendimizi Sınayalım .....	107
Yaşamın İçinden .....	108
Kendimizi Sınayalım Yanıt Anahtarı .....	109
Sıra Sizde Yanıt Anahtarı .....	109
Yararlanılan ve Başvurulabilecek Kaynaklar .....	110

## **Okulun İlk Yıllarında Psikososyal Gelişim..... 111**

### **6. ÜNİTE**

GİRİŞ .....	113
6-8 Yaş Grubunda Gelişim Görevleri .....	113
KİŞİLİK GELİŞİMİ .....	114
Erikson ve Psikososyal Gelişim Kuramı .....	114
Cinsel Gelişim.....	116
Cinsel Eğitim.....	118
AHLAK GELİŞİMİ .....	119
Piaget ve Ahlak Gelişimi Kuramı .....	119
Kohlberg ve Ahlak Gelişim Kuramı .....	121
I. Gelenek Öncesi Düzey .....	122
II. Geleneksel Düzey .....	122
III. Gelenek Sonrası Düzey .....	123
AHLAK EĞİTİMİ .....	123
Özet.....	126
Kendimizi Sınayalım.....	128
Yaşamın İçinden.....	129
Kendimizi Sınayalım Yanıt Anahtarı .....	129
Sıra Sizde Yanıt Anahtarı .....	129
Yararlanılan ve Başvurulabilecek Kaynaklar .....	130

**7. ÜNİTE****Erken Çocuklukta Karşılaşılabilen Sorunlar ve Çözüm Önerileri.....****131**

GİRİŞ .....	133
OKULÖNCESİ KURUMA GELMEDEN ÖNCEKİ YAŞAMIN YANSIMASI OLARAK KARŞILAŞILABİLEN SORUNLAR VE ÖNERİLER .....	134
Farklı Bakıcılarla Karşılaşmanın Etkileri.....	134
Anne Babanın Çocuk Yetiştirme Tutumlarının Etkileri.....	135
Karşılaşılabilen Sorunlara İlişkin Öneriler .....	137
OKULÖNCESİ KURUMA BAŞLAMA AŞAMASINDA KARŞILAŞILABİLEN SORUNLAR VE ÖNERİLER.....	137
Yeni Bir Ortama Uyum Sağlama Güçlükleri .....	138
Ayrılık Kaygısı.....	138
Öğretmenler ve Ailelerin Disiplin Anlayışlarındaki Farklılıklar.....	139
Ödül ve Ceza Anlayışında Farklılıklar .....	141
Becerilerin Kazanılmamış Olması.....	142
Karşılaşılabilen Sorunlara İlişkin Öneriler .....	143
OKULÖNCESİ KURUMA DEVAM EDERKEN KARŞILAŞILABİLEN SORUNLAR VE ÖNERİLER.....	145
Aileye Yeni Üye/Üyelerin Katılması.....	145
Aile Üyelerinden Birinin Geçici veya Sürekli Olarak Ayrılması.....	146
Aile Üyelerinden Birinin Hastalanması .....	147
Ailede Ölüm Olayının Olması.....	147
Aile İçi Şiddet ve Çatışma.....	148
Anne Babanın Ayrı Yaşamayı/Boşanması.....	148
Yaşam Düzenini Değiştirmeyi Gerektiren Çevresel Olaylar.....	149
Karşılaşılabilen Sorunlara İlişkin Öneriler .....	150
İLKÖĞRETİME BAŞLAMA AŞAMASINDA KARŞILAŞILABİLEN SORUNLAR VE ÖNERİLER.....	153
Ayrılık Kaygısı.....	154
Kendine Güvensizlik.....	154
Karşılaşılabilen Sorunlara İlişkin Öneriler .....	155
İLKÖĞRETİM OKULUNA DEVAM EDERKEN KARŞILAŞILABİLEN SORUNLAR VE ÖNERİLER.....	156
Tahripçilik (Vandalizm) .....	157
Zorbalık.....	157
Sınav Kaygısı .....	159
Karşılaşılabilen Sorunlara İlişkin Öneriler .....	160
Özet .....	161
Kendimizi Sınayalım .....	163
Yaşamın İçinden .....	164
Kendimizi Sınayalım Yanıt Anahtarı .....	165
Sıra Sizde Yanıt Anahtarı .....	165
Yararlanılan ve Başvurulabilecek Kaynaklar .....	167

**Sözlük ..... ?****Dizin ..... ?**

# Önsöz

Bireyin gelişimi, yaşamın başlangıcı olan döllenmeden yaşamın sonu olan ölüme kadar devam eden süreçte yaşam boyu sürmekte ve bu sürecin her döneminde kendine özgü gelişimsel özellikler taşımaktadır. Gelişim psikologları, insan gelişiminde yaşam boyu ortaya çıkan bu değişimleri incelemekte, bireylerin gelişimsel özelliklerindeki benzerlik ve farklılıklara ilişkin açıklamalar oluşturmayı amaçlamaktadır. Dolayısıyla, çağdaş bir eğitimciden psikoloji biliminin ve özellikle gelişim psikolojisinin bilgilerini dikkate alarak davranması beklenmektedir. Bu nedenle, çağdaş bir eğitimcinin çocukların her yönden gelişimine yardım etmesi ve onlara en uygun eğitim ortamını hazırlayabilmesi için öncelikle çocukların tüm gelişimsel özelliklerini çok iyi bilmesi ve bu özellikleri dikkate alması gerekmektedir.

Gelişimsel süreçte yaşamın ilk yıllarını içeren 0-8 yaş aralığı erken çocukluk dönemini ifade etmektedir. Bu dönemdeki çocukların eğitiminde çocuğun gelişimsel özelliklerinin dikkate alınması son derece önemlidir. Bu kapsamda, erken çocukluk dönemindeki gelişimsel süreç birbirini tamamlayan Erken Çocukluk Döneminde Gelişim I ve Erken Çocukluk Döneminde Gelişim II isimli iki kitap içerisinde açıklanmıştır.

Erken Çocukluk Döneminde Gelişim II adlı bu kitap, daha önceki Erken Çocukluk Döneminde Gelişim I kitabının bir devamı ve tamamlayıcısı niteliğindedir. Bu ikinci kitabın temel amacı ise siz okulöncesi öğretmen adaylarına erken çocukluk dönemindeki çocukların dil ve psiko-sosyal gelişim özelliklerini değişik yönleri ile açıklamaktır. Bu kitap, yedi üniteden oluşmaktadır. Kitabın ilk üç ünitesinde dil gelişimi ve sonraki üç ünitesinde ise psiko-sosyal gelişim bebeklik, okulöncesi ve okulun ilk yılları çerçevesinde açıklanmaktadır. Kitabın son ünitesini oluşturan yedinci ünite ise 0-8 yaş aralığındaki erken çocukluk yıllarında karşılaşılabilecek sorunlar ve bu sorunlara yönelik çözüm önerilerini içeren açıklamalara yer verilmektedir.

Bu kitapta yer alan tüm ünitelere ilişkin açıklamalar doğrultusunda; 0-8 yaş aralığındaki gelişimsel süreci dil ve psiko-sosyal gelişim boyutları kapsamında açıklayabilecek, erken çocukluk yıllarında bir okulöncesi öğretmenin ve sınıf öğretmenin karşılaşılabileceği sorunları ve bu sorunlar karşısında neler yapabileceklerini kavrayabileceksiniz.

Erken Çocukluk Döneminde Gelişim II Kitabı'nın, siz okulöncesi öğretmen adayları ve tüm çocukların gelişiminden ve eğitiminden sorumlu ilgili kişilere yararlı olması ve katkıda bulunması dileklerimizle, başarılar.

Editör

Doç.Dr. Esra CEYHAN





**Yararlanılan ve Başvurulabilecek Kaynaklar:** İşlenen konulara ilişkin daha geniş bilgi edinmek isterseniz bu bölümde yer alan kaynakları inceleyebilirsiniz.



# Bebeklikte Dil ve Konuşma Gelişimi



**Kaynak:** [http://www.nldline.com/erica's\\_preschool.htm](http://www.nldline.com/erica's_preschool.htm)

**Erişim:** 26.03.2008

Çoğu anne babanın düşüncesi 0-2 yaş çocuklarının dil gelişim sürecinde ortaya çıkabilecek sorun veya gecikmelere yöneliktir. Bu tür sorunların ne derece ciddi olabileceğini saptamak için bu yaşlardaki çocukların normal dil ve konuşma gelişim evrelerinin izlenerek sorunlu çocuklarda hangi evrelerde nelerin yolunda gitmediğini bulmak gerekir. Bu ünite, tipik dil ve konuşma gelişimi ile bunlarla ilgili olası sorunlar konusunda bilgi vermek amacıyla hazırlanmıştır.

## Amaçlarımız

Bu üniteyi çalıştıktan sonra;

- 👁️ 0-2 yaş çocuklarda alıcı dilin gelişimini ve konuşmanın algılanmasını açıklayabilecek,
- 👁️ 0-2 yaş arası çocuklarda erken iletişim üretimini, dil gelişimini açıklayan kuramları ile tanımlayabilecek,
- 👁️ 0-2 yaş arası çocuklarda ortaya çıkan erken iletişim amaçlarını tanımlayabilecek,
- 👁️ 0-2 yaş arası çocuklara yöneltilen yetişkin dilinin nasıl olması gerekliliğini belirleyebilecek,
- 👁️ 0-2 yaş çocuklarda ifade edici dil gelişimini ve bu yaşlardaki dil sorunlarını açıklayabileceksiniz.



### Örnek Olay

Aşağıda okuyacaklarınız bir İnternet sayfasına gelen anne baba mesajlarıdır ve bu mesajların hemen hepsi de ebeveynlerin 2 yaş veya 2 yaşın biraz üstündeki çocuklarının dil gelişimi süreçlerinde ortaya çıkabilecek sorunları üzerine endişelerini dile getirmektedir.

**14 Haziran 2007** “Benim 2002 doğumlu bir oğlum var. 8-10 kelimenin dışın-da konuşmuyor. Söylediğim her şeyi anlıyor, yapıyor; ama konuşamıyor. Bu konu-da destek almak istiyorum. 1,5 yaşındayken beyin MR’ı çekilmişti ve tüm tablilleri temiz çıktı. Şu anda görünen tek problemi konuşamaması. Diğer çocuklarla kreşe yollamamın bir faydası olur mu?”

**1 Mayıs 2007** “28 aylık bir oğlum var. Yaştları çoktan konuşmaya başladıkla-rı halde oğlum henüz sadece bazı kelimeleri söylüyor. Onu da ancak biz sorduğu-muzda ve ısrar ettiğimizde... Konuşma bozukluğunun olup olmadığı ne zaman anlaşılabilir? Neler yapmamızı önerirsiniz.”

**4 Nisan 2007** “Merhabalar. 07-2003 doğumlu bir erkek çocuğum var. Konuş-maya, geçtiğimiz yaz başladı sayılır. Soru sorduğumuz zaman soruya soru şeklin-de cevap veriyor, nasılsın dediğim zaman iyiyim demiyor. Mesela boş geldin dedi-ğimiz zaman boş bulduk demiyor, boş geldin diyor. Ne yapmam gerekiyor, bana yardımcı olursanız sevinirim.”

**28 Şubat 2007** “Mart 2003 doğumlu oğlum var, balen konuşmasında bozuk-luk var; anne, baba, babaanne, dede gibi tek sözcükleri kullanıyor; fakat cümle kurmuyor. Üniversiteye götürdüm, bütün tablillerini yaptırdım, beyin tomografisi-ni çekirttim, her şey temiz çıktı; yine de ben endişeleniyorum. Ne yapmalıyım lüt-fen bana en kısa zamanda bilgi verir misiniz? Şimdiden teşekkür ediyorum.”

**5 Şubat 2007** “Merhaba, 2 ay sonra 4 yaşını bitirecek bir kızım var, normal ko-nuşurken 2,5 yaşında 4 ay kekeledi, sonra kekelemesi geçti. Şimdi tekrar kekeleme-ye başladı, bir uzmana götürmeli miyim? Bana bu konuda yardımcı olabilecek bir uzman var mı? Beni bu konuda bilgilendirirseniz sevinirim.”

**Kaynak:** [www.dkbud.org/](http://www.dkbud.org/)

### Anahtar Kavramlar

- Dil gelişimi
- Söz öncesi iletişim amaçları
- İfade edici dil gelişimi
- Alıcı dil gelişimi
- Bebeğe yöneltilen dil

### İçindekiler

- GİRİŞ
- ALICI DİLİN GELİŞİMİ
  - Konuşmanın Algılanması
- ERKEN İLETİŞİM ÜRETİMİ
  - Erken Dönem İletişim Amaçları
- BEBEĞE YÖNELTİLEN DİL
- SOSYAL ETKİLEŞİM VE İLK OKURYAZARLIK ALIŞTIRMALARI
- BEBEKLERDE İFADE EDİCİ DİL GELİŞİMİ
  - Ortalama Sözce Uzunluğu
- ERKEN DÖNEM DİL VE KONUŞMA SORUNLARI

## GİRİŞ

Bebeklik dönemi olarak kabul edilen 0-2 yaş arasında bebekler; fiziksel gelişim, bilişsel gelişim ve dil gelişimi gibi gelişim alanlarında önemli aşamalar kaydederek. Örneğin fiziksel gelişim açısından bakıldığında bebeklerin 2 yaşa kadar oturma-bildiği, emeklediği; kendi başına ayakta durabilmeyi, koşup atlamayı ve tırmanmayı öğrenebildiği bilinir. Bebeklerin dişleri 4 ila 11 ay arasında çıkmaya başlar. Doğumlarından itibaren bebekler, çevrelerinde ne olup bittiğinin farkındadırlar; ilgi duydukları nesnelere dokunurlar, tadına bakarlara, onlara koklarlar ve onların sesini dinlerler. Görmeleri, birinci yaş günlerine kadar en iyi düzeyine ulaşır, refleksleri ile değil isteyerek ve bilerek kaslarını kullanmayı öğrenirler.

Bilişsel yetileri açısından bakıldığında çocukların iki yaş sonuna kadar biberon, emzik, beşik gibi kendisine ait eşyaları tanıdıkları; etrafındaki kişilerin sevdiğini, üzüldüğünü veya kızdığını hissettikleri bilinir. Hayatları boyunca sürececek ilişkilerin temelini atacak şekilde en yakınındaki yetişkinlere bağlandıkları ve güvendikleri gözlenir.

Dil gelişimi açısından bebekler, gelişimlerinin en önemli aşamasını bu dönem içinde yaşarlar. 2 yaş sonuna kadar bebekler, gerek alıcı dil gerekse ifade edici dil gelişimlerinin tipik beklentilerini yerine getirirler. Dilin ilk kullanım biçimi ağlamadır. Bebek; ağrısı olduğunu, acıktığını, üşüdüğünü veya diğer gereksinimlerini yetişkinlere iletmede ağlamayı kullanır. 2 aylıktan itibaren babil-damalar ve gııldamalar başlar. 10 ve 12 ay arasında bebekler, kendilerine yöneltilen komutları anlarlar ve karşısındakine neden hoşlanıp hoşlanmadıklarını jest veya mimik kullanarak belirtirler. 13 ay gibi ilk sözcüklerini kullanmaya başlayarak 18 aya kadar ilk 50 sözcüğünü biriktirdikleri dağarcıklarını oluştururlar. 18 ayın sonrasında neredeyse haftada 3 sözcük katarak dağarcıklarını hızla artırırılar. 21 ay gibi bebekler, iki sözcüklü cümleler kurmaya başlayıp, 2 yaşına kadar da çoklu sözcüklü cümlelerini kullanmaya başlarlar.

Bu ünite 0-2 yaş dönemindeki bebeklerin alıcı dil gelişimine, erken iletişim üretimine, dil gelişimi süreci içinde ailenin bebeğe yönelttiği dilin özelliklerine, bebeğin ilk etkileşimini belirleyen söz eylemlerine, dil ve konuşma gecikmesini belirlemek amacıyla o yaş çocuklarının ortalama sözce uzunluklarının hesaplanmasına ilişkin bilgileri içermektedir.

## ALICI DİLİN GELİŞİMİ

Dil, istek ve gereksinimlerimizi ifade edebilmek ve düşüncelerimizi başkalarına iletebilmek amacıyla kullandığımız bir kurallar sistemi ya da edinilmiş bir koddur. Kod sözcüğü, artık 'pin kodu' gibi kullanımlarında olduğu gibi günlük hayatımızda da geçmektedir. Telefonunuzun pin kodunu sadece siz bilirsiniz; o, sizin telefonunuzu açmak için kullandığınız bir şifredir. Dilin tanımı için de *kod* terimini kullanıyorsak dilin de bir *şifre* olduğunu ve çeşitli sembollerden (*gösterge*) oluştuğunu biliriz. Daha önce kendi dilinin dışında bir başka dile maruz kalmayan kişiler, gördükleri bir yazının Japonca/Çince olduğunu tahmin edebilirler; ama şifreyi çözüp anlamına ulaşamazlar. Metni anlamlandırabiliyorsanız o dili çözmüşsünüzdür; yani öğrenmişsinizdir. Türkçe de dilimizi bilmeyenler için bir şifredir; ama bizler bebeklikten itibaren dilimizi çözmeye, iletilen mesajların sembollerini açmayı ve hem anlamayı hem üretmeyi edindiğimiz için birer *dekoder* (kod çözücü) gibi görev yaparız. Bebekler bu görevi özel bir öğrenmeyle değil kendiliğinden gerçekleştirdikleri için bu süreç, 'dil edinim' süreci olarak adlandırılır.

Dil, bireylerin istek ve gereksinimlerini ifade edebilmek ve düşüncelerini başkalarına iletebilmek amacıyla kullandıkları bir kurallar sistemidir.



Sözlü ya da yazılı bir biçimde iletilen mesajların ne anlama geldiğini anlayabilmek “alıcı dil” becerileri ile açıklanır.

Bireyin konuşma ve yazma ile kendini ifade etmesi ise “ifade edici dil” becerileri olarak bilinir.

Okuma, yazma, jest kullanma ve konuşma; dilin iletişim kurma amacıyla kullanıldığımız biçimleridir. Jest, ses ya da yazılı bir biçimde iletilen mesajların ne anlama geldiğini anlayabilmek “alıcı dil” becerileri ile açıklanır. İfade edici dil becerileri ise çocuğun kendini konuşma ve yazma ile ifade etmesidir. Çocuklar, dili üretmeden çok önce dili anlamaya başlarlar. Başka bir deyişle alıcı dil, ifade edici dilden çok önce gelişmeye başlar. Çocukta bir dil bozukluğundan bahsedildiğinde her iki dil becerisinin de etkilenmesi gerekmez. Çocuğun alıcı dil becerileri ile bir sorunu olmayabilir; ama tersine kendini konuşarak ifade etmede zorluk çekebilir. Bunun tam tersi de düşünülebilir bir senaryodur; örneğin çocuk konuşabilir; ama başkalarının dediklerini anlamada güçlükleri olabilir. İster erken ister geç konuşsunlar, tek veya iki dil öğreniyor olsunlar; beklenen aşamalarla dili ediniyor veya dili edinmede güçlük yaşıyor olsunlar, dil ediniminin tüm çocuklar için ve tüm şartlarda çevremizle ve çevremizdeki kişilerle etkileşim kurarak gerçekleştiği bilinen bir doğrudur.

## Konuşmanın Algılanması

Bebekler dil edinim sürecine konuşma sesleri arasındaki farklılıkları ayırt ederek başlarlar. Ana dillerine maruz kalma süreleri arttıkça bebeklerin algıları daha çok dile özgü olur; yani bebekler ana dillerinde hangi farklılıkların belirleyici olduğunu, hangilerinin olmadığını anlamaya başlarlar. Eğer bebekler kendilerine yöneltilen dilin seslerini kategorilere ayırt etmeyi bilirlerse algıları da kategorik olur. *Kategorik algı* (categorical perception) deyişinden anlaşılan, bebeklerin yetişkin konuşmasında duyulan ve çok ince farklılıklarla ayırt edilebilen bir grup sesi işiterek ayırtmalarını yetisidir. Araştırmacılar, yetişkinlerin bir ünsüzler kümesindeki küçük değişiklikleri fark etmediklerini ortaya çıkarmışlardır (Tomaesello ve Bates, 2001, ss.1-19). Örneğin /ba/ hecesinin dinlenmesi sırasında /b/’ den sonra gelecek ünlünün sesletilmesi sürecindeki gecikme esnasında ortaya çıkabilecek pek çok benzer üretimi de /b/ gibi duyabilirler. Yine de gecikme, bir şekilde, algı engelini geçebilirse sonuç diğer ses kategorilerinin, örneğin /p/ sesinin, algılanması şeklinde olabilir (bas yerine pas duymak gibi). Yetişkinler yoğun deneyimleri sonucu /p/ ve /b/ seslerinin karıştırılması ile ortaya çıkacak sonuca çok şaşırabilirler; ama bebeklerin farklı konuşma kategorileri arasındaki akustik sınırları ayırt etmeleri, onların dünyaya ‘doğuştan donanımlı’ olarak geldikleri kuramı ile açıklanır. Bir kısım araştırmacı ise bebeklerin algısal açıdan hazır olmaları görüşüne karşı çıkararak bazı düşünceler üretmişler, algısal yeterliliklerin bazı karşıt sesler veya heceler için geçerli olabileceğini; ama farklı ünlüler, ünsüzler ve hece pozisyonları için bunun olası olamayacağını öne sürmüşlerdir. Örneğin bebeklerin /sa/ve /za/’yı, /fa/ ve /ta/’yı veya bazı diğer hece dizinlerini ayırt edemedikleri iddia edilmiştir. Bebeklerde karşıtlıkların ayırt edilmesi ilk 6 aydan önce gerçekleşmese de, ana dillerinin farklı ünlülerini üretmeyi ve karşılaştırmayı bu aylardan itibaren öğrenirler. Ünsüzlerin karşılaştırılması ise bebeklerde 11-12. ayları bulur. Araştırmalar, 7,5 aylık bebeklerin dile özgü vurgu örüntülerini izleyerek cümle içindeki sözcükleri ayırt edebildiklerini, 10,5 ay gibi konuşma seslerinin anlam ayırıcı ipuçları ve hece dizimlerinden yardım alarak sözcük sınırlarını net olarak ayırtabildiklerini belirtirler. 24 aylık olduklarında ise ses örüntülerini anlamları ile birleştirerek sözcüklerin sınırlarını saptayabilme yetilerini neredeyse bir yetişkin kadar hızla ve doğrulukla yapabildikleri saptanmıştır (Jusczyk, 1999, ss.323-328; Mattys ve Jusczyk, 2001, ss.644-655).

**Sesbilgisel gelişim sürecinde bebeklerin ilk olarak hangi ünsüzleri edindiklerini araştırınız.**

SIRA SİZDE

Çoğu araştırmacı bebeklerin ana dillerinin ses kategorilerini öğrenmelerinin pasif öğrenme ile olduğunu önerirler. Bazı diğer kuramlar ise, önceden de belirttiğimiz gibi, özellikli ses kategorilerinin genetik olarak belirlendiğini; yani bebeklerin doğuştan dil yeterliliği (edinç/dil kompetansı) ile dünyaya geldiklerini söylerler.

**Öğrenmenin çevre yardımıyla veya genetik yolla olduğunu öneren iki kuramı ayırt edici özellikleri ile hatırlayınız.**

SIRA SİZDE

Bir günlük bebeklerin annelerinin sesi ile bir yabancı konuşma sesine maruz kalsalar tepkilerinin anne sesine olacağı düşünülür. Hatta bir insan sesine veya insana ait olmayan bir sese maruz kalsalar bebekler, sadece insan sesinin kaynağına dönerler. Dolayısıyla işitsel öğrenmenin doğum öncesi dönemde başladığı varsayılır. Araştırmacıların bebeklerin konuşma seslerini ayırt edebilmelerine yönelik bilgiyi destekleyen veriler, sadece baş çevirme hareketinden değil emzik emme oranlarının ölçülmesinden de gelmektedir (Oller, Oller ve Badon, 2006; ss:59). Yapılan deneylerde bebeğin normal emme hızı belirlendikten sonra uyarıcı ses tekrar tekrar verilmiştir. Bebek uyarıcı ilk defa duyduğunda emme hızı artmış; ama sese alışıkça hız düşerek oranın altına inmiştir. Eğer bebek yeni sunulan sesin çevredeki sesteki farklılığını anlarsa emme hızında bir artış sergilemektedir. Davranışçı yöntemler, konuşmanın algılanmasının çalışılmasında bebeğin emme hızının veya baş döndürme hareketinin en sık gözlenen yöntemler olduğunu kabul ederler. Son yöntemler içinde ise bebekler için en sıklıkla kullanılan NIRS (Near infrared spectroscopy / Yakın Kızılötesi Spektroskopisi) yöntemidir. NIRS, optik bir görüntüleme tekniği olarak total hemoglobin konsantrasyonu ve oksijenlenmedeki değişiklikleri ölçerek bebeğin nöral aktivitesindeki değişiklikleri belirler (Wruck, 2005; ss:14). Kısaca bu yöntem, bebeklerde beyin işlevleri ile konuşmanın süreçlenmesi arasındaki ilişkiyi değerlendirir. NIRS ile yeni doğanlardan işitsel süreçlemeye ilişkin veri toplanırken daha büyük çocuklar için bu yöntemden faydalanılmaz (Bortfeld ve ark.,2007, ss.407-415).

Bazı kuramsal araştırmalar, bebeklerin ana dillerinin ses kategorilerini pasif olarak öğrendiklerini önerirler. Bazı diğer araştırmalar ise ses kategorilerinin genetik olarak belirlendiğini; yani bebeklerin doğuştan dil yeterliliği (edinç/dil kompetansı) ile dünyaya geldiklerini söylerler.

**ERKEN İLETİŞİM ÜRETİMİ**

Bebeklerin konuşmalarında ilk sözcüklere doğru gelişim “söz öncesi dil gelişimi” olarak bilinir. Geleneksel görüş, dil öncesi dönemde bazı geleneksel yapı taşlarını önemsemektedir. Bu yapı taşlarından başlayan yol, sağlıklı bir dile doğru ilerleyecektir. Dil öncesi gelişim, bebekler tarafından üretilen çeşitli seslere odaklanır. Zaten bu sesler de dil öncesi yapılan alıştırmaların ürünleridir.

Dil öncesi becerilerin yaş aralıkları bireysel farklılıklar gösterebilir (Atay, 2005, s.51); hatta bazı dönemler bir sonraki ile örtüşebilir. Çizelge 1.1’de adı geçen beceriler sırayla geçer; ama zaman zaman amaçlanmamış bazı yakın beceriler, bu örüntülerin farklı değerlendirilmesine de sebep olabilir.

**Çizelge 1.1**  
Erken İletişim  
Üretimi Aşamaları  
(McLaughlin, 2005;  
s.184)

Yaklaşık yaş aralıkları	Dil öncesi dil becerileri
0-1 ay	Doğum ağlaması, doğal sesler
1-4 ay	Gıgıldamalar
4-6 ay	Marjinal babıldamalar
6-8 ay	Vokal oyunlar (tekrarlamalı olan ve olmayan)
8-12 ay	Ekolali
9-12 ay	Jargon

Gıgıldama, bebeklerde güvercin ya da kumru benzeri kuşların seslerine benzer ses üretimidir.

Doğumdan 4 haftaya kadar geçen evre *ağlama ve doğal seslerin üretilmesi* evresidir. Bebeğin doğum sonrasında aldığı ilk nefesle birlikte fizyolojik olarak başladığı varsayılan refleksif ağlama; daha sonraları acı, açlık gibi içsel uyaranlara tepki olarak devam eder. Sözel doğal sesler ise beslenme veya sindirme süreçleri ile ilgili olabilir (dudak ve dil şapırdatmaları, öksürük veya geçirmeler gibi). Bebekler, durumlarından hoşnut olduklarında da ağlamaya benzemeyen sesler çıkarabilirler. Yarı tınlamalı seslere benzeyen iç çekme benzeri sesler ise hemen hemen ünlü üretimlerini andırırsa da ünlü seslerde olduğu gibi tam tınlamalı değildir.

Bir ve dört ay arası *gıgıldama* dönemidir. Güvercin ya da kumru benzeri kuşların seslerine benzer gıgıldamanın aslında ilk dört haftanın sonları gibi ortaya çıktığı düşünülür. Gıgıldama /uuu/ veya /ooo/ niteliğinde ünlü seslerin benzerleri olarak duyulur. Bu vokalik sesler /k/ ve /g/ ünsüzleri gibi yumuşak damak (velar /art damaksıl) ve gırtlak (uvular) seslerini ardından getirir. Bebekler bu sesleri daha çok anneleriyle etkileşim halinde ve ortamdan hoşnut kaldıklarında çıkarırlar.

Dört ile altı ay arası *babıldama* dönemi, ileri dönem konuşması için çok önemli temellerden birini oluşturur. Bebekler bu dönemde ses yolunun kapanmasına ilişkin ünlü benzeri seslerin yanı sıra bir ünsüz ve ünlünün bir araya geldiği basit heceler (/ba/ gibi) ya da bir ünlü ve ünsüzün bir araya geldiği /ab/ benzeri heceler üretirler; ünlüleri tam titreştirirler. Gıgıldama döneminin eşlik ettiği, dilin arka tarafında üretilen seslerden sonra orta (/t/ /d/ gibi diş/yuvasıl) ve önde (/p/ /b/ gibi dudaksıl) üretilen ünsüzler belirmeye başlar. Altı aya kadar bebeklerin çoğunun sesleri deneyerek ürettiği gözlenir.

Altı ile sekiz ay arasındaki bebekler, artık çoğu sesi sesletbildikleri için farklı ses bileşimlerini denemek amacıyla *vokal oyunlar* gerçekleştirirler. Bebeklerin ses yolunu kontrol etmelerinin bilinçli veya rastgele olduğu henüz tartışılsa da bu arada ses dağarcığının çok genişlediği de bilinen bir gerçektir. Bu dönemin belirteci olan *vokal oyun*, babıldamaların hece dizinleri ile uzatılması ile genişlemesi anlamında kullanılır. Bir önceki dönemde, ünsüz-ünlü veya ünlü-ünsüz heceler üretildiği belirsiz babıldamaları (marginal babbling) görmüştük. Vokal oyun dönemi içinde de bebeklerin iki babıldama evresi daha yaşadıkları görülür. Tekrarlamalı babıldamalar (reduplicated babbling) döneminde daha önceki evrede üretilmiş bazı hecelerın tekrarlamları duyulur (/da-da-da/ gibi). Çeşitlendirilmiş babıldamalar (non-duplicated or variegated babblings) döneminde ise hece dizinlerinin değişiklik gösterdiği, aynı dizin içinde ünsüz ve ünlülerin bir heceden diğer heceye değiştiği babıldamalar ortaya çıkar (/gabida/gibi).

Ekolali, 8-12 aylık bebeklerin çevrelerinde duydukları sesleri tekrarlama veya taklit etme çabalarıdır.

Sekiz ile on iki ay arasındaki bebekler *ekolali* dönemini yaşarlar. 8 aylık bebekler artık iyice değişmiş; nörolojik olgunlaşma, deneyim zenginliği, sesleri dinleyip anlama ve üretme yetileri bebekleri gerçek dile çok yaklaştırmıştır. Ekolali, 8-12



aylık evre içinde çocuğun çevresinde duyduğu sesleri tekrarlama veya taklit etme çabaları olarak ortaya çıkar.

Sözcük olarak *eko* ‘yankılama’, *lali* de ‘konuşma’ anlamında kullanıldığı için konuşmanın tekrarı anlamında kullanılan ekolaliler; çok anlamlı olmasalar da ezgi, hece dizini ve fonetik benzetmelerle karşıdaki kişiye tekrarlanan sözcüğe yaklaşıp bir his geçirebilir.

Dokuz ve on iki ay arasında bebekler ekolalilerin de sıklıkla gözlendiği *jargon* dönemindedirler; yani bebekler artık gerçek konuşmaya doğru genişleyecek bir dönem yaşamaktadırlar. Çocuğun seslemeleri, kullandığı vurgu, ezgi ve hece dizinleri neredeyse yetişkin konuşmasının birebir benzeridir. Bu yolla çocuklar, soru sorduklarını veya kızdıklarını belli eder hale gelmişlerdir. Çocuğun çevresindeki kişilere itiraz etme, rica etme, belirtme veya yönlendirme gibi basit iletişim amaçlarının ilk halleri jargon dönemi içinde duyulur.

## Bebeklikte İletişim Amaçlarının Gelişimi

Yukarıda değinilen ve 12. ay gibi başlayan bu tip iletişim amaçları, bebek ve bakıcısı arasında neredeyse ilk sözcüklerden önce fark edilir. İletişim niyetlerinin/amaçlarının aktarılıp biçimleri bebeklik döneminde sözel olmayan iletişim davranışları ile başlar ve giderek sözcüklerin biçimlenmesi ile dil, bu iletişim amaçlarına yönelik işlev görür. Araştırmacılar, iletişim amacı ile kullanılan sözel dilin işlevlerine yönelik çeşitli sınıflandırmalar ortaya atmışlardır. Bu sınıflandırmalar temelde Söz Eylem Kuramı’ndan (Searle, 1988) etkilenmekle birlikte bazılarında *amaçlar* (Coggins ve Carpenter, 1981; Dore, 1974), bazılarında ise işlevler (Dale, 1980; Halliday, 1975) terimleri kullanılmaktadır. Wetherby ve arkadaşları (1989); bu duruma açıklık getirmek için *amaç* teriminin konuşmacının hedefini / niyetini ifade ettiğini, işlev teriminin ise dinleyici üzerindeki etkiyi tanımladığını ifade etmişlerdir (Topbaş ve Maviş, 2007, ss. 154-160).

İletişimin gelişimi, söz eylemin pragmatik öğeleri ile eşleştirilir: Edimsöz (illocutionary), Düz söz (locutionary) ve Etkisöz (perlocutionary) evreleri olarak bilinen pragmatik öğeler, konuşanın niyeti, eylemin kabul edilen anlamı ve eylemin etkisi olarak tanımlanmıştır (Searle, 1969). Zaman zaman bu terimler sırasıyla “niyet/amaç, anlam ve işlev” olarak kısaltılabilir (Lund ve Duchan, 1993, s.64).

Biz yetişkinlerin iletişim kurmada bir amacı olduğunu biliriz (edimsöz), bu amacı sözcük içinde ifade ederiz (düz söz) ve dinleyen kişi de duyduğu sözceden bir anlam çıkarır (etkisöz). Düz söz, söylenen sözcük ile sınırlıdır; arkadaşınıza “Aaa, saçını kestirmişsin!” dediğinizde onun duyduğu ve sizin söylediğiniz ile sonlanan ve farklı bir anlam taşımayan, özne ve yüklemden oluşan bir eylem kurmuşsunuzdur. Edimsöz; söylenen sözcenin altında yatan anlam, amaç veya uyarıdır. Örneğin saçını kestirdiğini fark ettiğiniz ve bunu sözel olarak ifade ettiğiniz arkadaşınıza sesinizdeki tonlama, ezgi ve yüzünüzdeki mimiklerinizle “yeni saç stilinin yakıştığını ya da yakışmadığını” kastetmiş olabilirsiniz. Dolaylı söz eylem olarak da bilinen bu eylem, arkadaşınıza ‘yeni saçının eski biçimine göre daha iyi olduğunu’ ya da ‘eski saçını tercih etmiş olabileceğinizi’ ima etmek amacıyla söylenmiş olabilir. Etkisöz, dinleyicinin kendisine söylenenden ne algıladığına ilişkindir. Dinleyenin anladığı, söyleyenin kastettiği ile tutarlı olmayabilir. Örneğin saçını kestirdiğini fark ettiğiniz dinleyici, eğer saçının kendisine yakışmadığına inanıyorsa söylediğinizi kötü anlamda algılayabilir. En iyi iletişim, düz söz içeriğinin edimsöz amacı ile uygun olması durumunda gerçekleşir. İletişim amacına ilişkin olarak konuşan ve dinleyen arasındaki bağıntısızlık, iletişim sürecinin kesintiye uğramasına yol açabilir.

Edimsöz (konuşanın niyeti), Düz söz (eylemin kabul edilen anlamı) ve Etkisöz (eylemin etkisi) evreleri sırasıyla “niyet/amaç, anlam ve işlev” olarak kısaltılabilir.

Bebeklerin pragmatik ögeleri kullanmaları, yetişkinlerin bu ögeleri bu sırayla kullanmasından çok farklıdır. Bebeklerin ilk yıllarının ilk yarısı *etkisöz evresi* olarak bilinir. Bu dönemde bakıcıları, çocukların davranışlarını yorumlayarak ve bu davranışlardan bir anlam çıkarmaya uğraşarak çocuklarla iletişim kurmaya çalışırlar. Aslında bu ilk etkileşimlerde çocukların bilinçli ve hedefe yönelik amaçları yoktur. *Edimsöz evresi*, ilk yılın ikinci yarısı gibi ortaya çıkar. 8-9. ay gibi çocuklar, iletişim amaçlarını daha açık hale getirirler ve yine bakıcıları yoluyla hedeflerine ulaşırlar. Bu dönemde çocuklar, çoklukla jest ve seslemeler kullanırlar; çocukların niyetlerini sözle ifade etmeye başladıkları *düzsöz evresi* ise ilk doğum günleri gibi ortaya çıkar. Yine de bu üç evrenin örtüştüğü unutulmamalıdır. İkinci evre başlar-ken birinci evre devam ediyor, üçüncü evre başlarken de birinci ve ikinci evreler devam ediyor olabilir (Çizelge 1.2).

**Çizelge 1.2**  
Söz Eylemlerde  
Pragmatik Ögelerin  
Gelişimi (Mc  
Laughlin, 2005  
s.195)

Doğum	6 ay	12 ay
Etkisöz		
	Edimsöz	
		Düzsöz

Dore (1974) ve Halliday'ın (1975) sınıflamaları, çocuk dilinin analizinde en çok başvurulan kaynaklar olmuşlardır. Dore, iletişim amaçlarının sınıflamasını tek sözcük evresindeki iki çocuğun söz eylemlerinden belirlemiştir (1975, ss: 343-350). Buna göre ilk gözlenen iletişim amaçları; “etiketleme /adlandırma (örn. bebeğin vücut parçaları), tekrarlama (çevreden duyduklarını tekrarlaması), yanıtlama, eylem isteme, yanıt isteme, seslenme, selamlama, reddetme, uygulama /deneme”dir

0-3 yaş arası sözel iletişim geriliği olan ve olmayan Türk çocuklarının kullandıkları iletişim amaçları ve bu amaçların ortaya çıkış aylarının saptandığı bir çalışmada (Topbaş, Maviş ve Erbaş, 2002); normal gelişim gösteren çocukların 15. ay içinde eylem/hizmet istemeye başladıkları, 15-24 ay arasında ise reddetme işlevini ön plana çıkardıkları saptanmıştır. Sözel iletişim geriliği olan diğer grupta, iletişim işlevleri ancak 24 ay civarı ortaya çıkarken bu çocukların daha çok nesne isteme ve reddetme işlevini kullandıkları ve bu işlevleri *sözden* ziyade *jest* ile anlattıkları gözlenmiştir.

## BEBEĞE YÖNELTİLEN DİL

*Çocuğa yöneltilmiş dil*, ebeveynlerin çocukları ile etkileşimleri sırasında çocuklarının gelişimsel olgunluklarına ve dil düzeyine göre dilbilgisel girdilerini ayarlamaları olarak tanımlanmıştır. Bryant ve Barrett (2006, ss. 746-751), annece olarak da bilinen *bebeğe / çocuğa yöneltilen dilin* çocuklara dil edinimi sürecinde bazı kolaylıklar sağladığını savunmaktadırlar. Sonuç olarak *annece* yönlendirmesi ile çocukların dilin ünlüler kategorilerini öğrenmeleri, sentaktik yapıya ait ipuçları ile dilin gramerini çözmeleri, müzikal açıdan ritmi ve prosodisi ile övgü, yasaklama vb. içeren sözcelemleri anlamaları; konuşma akışını söz öbeklerine bölebilmeleri kolaylaşmaktadır.

Yetişkinlerin çocuklarının gelişimsel olgunluklarına ve dil düzeyine göre dilbilgisel girdilerini ayarlamaları, çocuğa yöneltilmiş dil olarak bilinir.

Anneler çocukları ile etkileşimleri sırasında kullandıkları dilbilgisel yapıları, çocukların öğrenme biçimine ve anlama düzeyine göre düzenlerler (Gleitman, Newport, & Gleitman, 1984, ss. 43-79). Annenin kullandığı cümle şekillerinin çocuğun dil gelişimi hızıyla bağlantısı olduğu ileri sürülmüştür. Dil gelişimine en çok katkıda bulunduğu düşünülen cümle tarzı soru cümleleri olmuştur; evet/hayır sorusunu çok kullanan annelerin çocuklarının dil gelişimine daha fazla katkı verdikleri; dolayısıyla onların etkileşime daha fazla katılmasını sağladığı ortaya konmuştur. Annenin yaptığı söz tekrarlarının çocuğun iletişim davranışı üzerinde etkili olduğu sanılmaktaysa da söz yinlemelerinin çocuğun dil gelişimine etkisi kesin olarak bilinmemektedir. Tekrarların büyük bir çoğunluğu emirler ya da yönergeler olduğu için annenin amacının çocuğun sözlü yanıt vermesini değil bir iş yapmasını sağlamak olduğunu düşündürür (Uzuner, 2001, ss.145-165).

### Annelerin bebeğe yönelttikleri dil açısından farklılaştığını düşünüyor musunuz?



SIRA SİZDE

Türk annelerinin, çocuklarıyla olan etkileşimlerinin çalışıldığı bir araştırmada (Topbaş, Maviş ve Özdemir, 2004, ss. 469-478), annelerin çocuklarına daha çok *düzenleyici işlev* içeren sözceler kullandıkları; yani onlardan daha çok nesne/ eylem gerçekleştirmesini istedikleri ortaya çıkmıştır. Bu çalışmada adı geçen anneler, sözel iletişim geriliği gözlenen çocukları olan annelerle karşılaştırılmış; iki gruptaki annelerin çocuklarına yönelttikleri dil açısından çok farklılaşmadıkları, yine de sözel iletişim geriliği gözlenen çocukları olan annelerin çocuklarına daha çok iletişimsel işlevler kullandıkları dikkat çekmiştir.

Babaların söz öncesi dönemde çocuklarına yönelttikleri söz eylemlerde annelerden farklılaşıp farklılaşmadıkları da araştırılan konulardan biridir. Çok yeni bir araştırmada (Maviş ve Şanlı, 2007) anne ve babaların çocuklarından eylem isteme, bilgi isteme ve onların dikkatlerini çekme konularında farklılaşmadığı dikkat çekmiştir. Diğer taraftan anne ve babaları anlamlı olarak ayırt eden söz eylemlerin *tekrarlama ve önerme* olduğu saptanmıştır. Babalar çocuklarıyla iletişim kurarken tekrarlama işlevini, anneler de önerme (örneğin; *seninle oynayalım mı?* gibi) işlevini sıklıkla kullanmaktadırlar.

## SOSYAL ETKİLEŞİM VE İLK OKURYAZARLIK ALIŞTIRMALARI

Çocuklar için dil, bir iletişim aracıdır. Çocukların ana dillerini öğrenmeleri, o dili çeşitli bağlamlarda nasıl kullanacaklarını bilmeleri ve kullanmaları; o dilin kullanıldığı kültürde yaşamaları ile pekişir. Çocuklar, dili daha iyi kullanan yetişkinler ile çeşitli sosyal bağlamlarda etkileşerek belli yapılarda ustalaşırlar. Çocuğun dil çevresinin rolü gelişim boyunca artarak devam eder. Çocuk olgunlaştıkça ve yaşının düzeyindeki dil bilgisi becerileri geliştikçe çocuk, çevresi ile etkileşimini sürdürecektir. Yetişkinler, çocukların karşılaştıkları dil sorunlarını içinde bulunduğu dil seviyesi içinde çözümlmekten başlayarak zamanla iletişimi kolaylaştırmaya yönelik yönergelere geçebilirler. Yetişkinin yardımı; çocuğun yaşına uygun, anlayabileceği ve bilgisini genişletici tarzda olmalıdır. Çocuk, yetişkinin göstererek ve uygulayarak anlattıkları ile bilgisini geliştirir ve yapacağı işi tamamlamada yetişkin tarzı bir yöntem uygulayabilir.

Çocuk dilini çalışanlardan Bruner, dili bilişsel gelişim için en önemli araç olarak görür. Bruner, yetişkinlerin, çocukların dil sorunlarını çözmek için nasıl araçlık ettiklerini araştırmış; çocuğun bir etkinliği gerçekleştirdiği sırada yetişkinlerin yönlendirici yardım vermesini *iskele modeli* (scaffolding) olarak nitelendirmiştir.

İnşaatlarda sıvacılar veya boyacılar tarafından kurulan iskele, her katın işi tamamlandığında yukarıya doğru yükseltilmeyi gerektirir. Bu iskele işlevinden yola çıkan Bruner, çocuğun bilişsel kompetansını/yeterliliğini yukarı seviyelere yükseltmek için yetişkinin iskele görevi yapabileceğini önerir. İskele, dil veya davranış etkinliğini nasıl yapacağını çok bilmeyen bir çocuğa doğrudan yönerge vermekle başlanarak en düşük seviyeden kurulur. Yetişkin, çocuğun ne bildiğinden ve ne yapabileceğinden yola çıkarak etkinliği küçük parçalar halinde tamamlanana kadar anlatır, gösterir, çocuğun taklit etmesine izin verir, onu kendi başına yapması için cesaretlendirir. Çocuk öğrendikçe yetişkin, desteğini (iskelesini) yavaş yavaş geri çeker. Buradaki en önemli nokta, yetişkinin desteğini çocuğun değişen ve gelişen bilişsel yetisine göre ayarlamasıdır. Örnek bir dil etkinliği büyük anne ve torunu arasında geçmektedir: Büyük anne ve 2 yaşındaki torunu Can birlikte bir alışveriş merkezinin tanıtım dergisine bakmaktadırlar; Can önündeki dergiye bakarken büyük annesinin kucağında oturmaktadır (Trawick-Smith,1997, s.204).

Resim 1.1



*Büyük anne:* (sayfada bir adam göstererek) Bu nedir Can?

*Çocuk:* Adam.

*Büyük anne:* Evet, bir adam değil mi?

*Çocuk:* Evet, adam.

*Büyük anne:* Peki buradakiler ne? (Sayfanın bir başka köşesini göstermektedir.)

*Çocuk:* Adam. Yoo. Adam, adam.

*Büyük anne:* Evet, burada iki adam var, değil mi Can? İki adam.

*Çocuk:* İki adam.

*Büyük anne:* Evet (Sayfayı çevirir, konuşmadan bekler.).

*Çocuk:* Pu nedi?

*Büyük anne:* bu nedir?

*Çocuk:* Buyzdoyabı

*Büyük anne:* (gülerek) Evet, buzdolabı (Bekler)

*Çocuk:* (Çocuk sayfayı çevirir.) Bu nedi?

Büyük anne, küçük torununun ilk okuma deneyimini desteklemektedir. Başlangıçta büyük anne sayfa çevirmeyi ve soru sormayı doğrudan yönlendirmektedir; ama çok geçmeden bunun kontrolünü çocuğa devreder. Çocuklar, yazılı malzeme ile ilk deneyimlerini öykü/masal kitapları ile yapmayabilirler. Dergiler, yol, sokak veya ortak kullanım yerlerinin işaretleri; mısır gevreği veya deterjan paketleri aile veya kültürlere göre değişen basılı malzemelerdir ve çocuğun ilk okuryazarlık deneyimlerinde yerleri vardır.

Çocuğun yüksek düzey bilişsel işlevleri, çevresindeki kişilerle kurduğu sosyal ve kültürel etkileşimlerle başlar. Çocuk; kendisinden daha çok bilgisi, deneyimi ve yetenekleri olan yetişkinlerin yardımına gereksinim duyar. Çocuk; düşüncelerini nasıl işleyeceğini, yapacağı işlerin sosyal açıdan kabul edilebilir olup olmadığını, bunların nasıl yapılması gerektiğini bilen yetişkinlerle öğrenir. Birlikte yapılan bu etkinlikler ve etkileşim Vygotsky'nin çocukla yetişkin arasındaki 'Yakınsal Gelişim Alanı' (Zone of Proximal Development) olarak tanıttığı bölgede gerçekleşir.

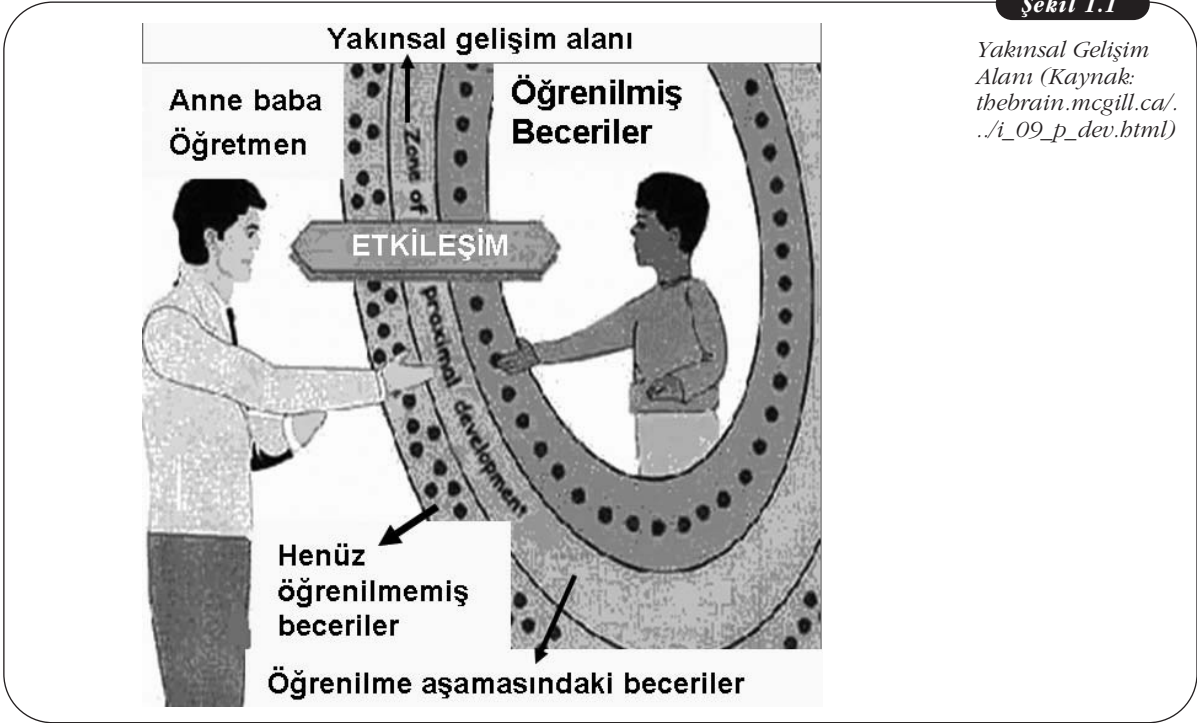
'Yakınsal Gelişim Alanı', bir yetişkinin yardımını eşliğinde öğrenmenin gelişen bir süreç olduğuna dikkat çekmek amacıyla kullanılmıştır. Yakınsal gelişim sınırı içinde, yetişkinin veya çevrenin sosyal-kültürel öğeleri, deneyimleri ve akademik

bilgisi çocuğun içsel psikolojik bilgisine transfer edilir. Vygotsky ‘*Yakınsal Gelişim Alanı*’ içindeki iletişimi, çocuğun gerçek gelişim düzeyi (bireysel sorun çözme) ile potansiyel gelişimi (yetişkin rehberliğinde sorun çözme) arasındaki mesafe olarak tanımlamaktadır (Maviş, 2001, s.66). Tüm kuramcılar çocuğun ne bildiği, öğrendiği ile ilgilenirken Vygotsky çocuğun öğrenebilme kapasitesi ile ilgilenmiştir (Şekil 1.1).

Çocuğun gerçek gelişim düzeyi (bireysel sorun çözme) ile potansiyel gelişimi (yetişkin rehberliğinde sorun çözme) arasındaki mesafe ‘Yakınsal Gelişim Alanı’ olarak tanımlanır.

**Şekil 1.1**

*Yakınsal Gelişim Alanı (Kaynak: thebrain.mcgill.ca/.i\_09\_p\_dev.html)*



**“Yakınsal gelişim alanı” tanımı hakkında düşüncün ve bunu araştırın.**

**5** SIRA SİZDE

Rutinler ve yardımcı öğrenme (assisted learning), çocuklara dili kullanmada gereksinim duydukları zamanı kazandıran yöntemlerdir. Bu yöntemleri kullanan yetişkinler, bir etkinliği yerine getirmeye çalışan çocukların dil becerilerini geliştirmelerini sağlarlar. Çocukta bilgiyi oluşturma yöntemi; bilgiyi basitleştiren, farklı bakış açılarını ortaya çıkaran ve bilginin yönlendirilmesini sağlayan biçimde olmalıdır. Bu bağlamda toplumsal ve kültürel öğeler de göz ardı edilmemelidir. Bu da Vygotsky’nin ‘bilginin toplumsal etkileşim yoluyla oluşturulması’ ve Piaget’in ‘çevrenin öğrenmeye etkisine’ destek veren başka bir modeli olarak alanyazına kazandırılmıştır.

## BEBEKLERDE İFADE EDİCİ DİLİN GELİŞİMİ

Çocuğun ilk sözcüklerinin isim kullanımları gibi görünmesine rağmen isim olmadıkları; ama tüm cümleye eşit oldukları belirtilmektedir. Küçük çocuk, su dediğinde nesne ismi olarak kullanmaktan çok, su istediğini ya da suyun orada olduğunu bildirmektedir. Anlamdaki ayrıştırma ise çocuğun sözcüğünün tonu ve ezgisinden belli olmaktadır.

Çocuğun tek sözcüğünün tüm cümleyi temsil etmesi, yıllardır tartışılan bir iddia olmuştur. Bu görüşün karşısında olanlar; tümce olma şartının belli bir dil yapısı ge-

rektirdiğini, çocuk sözcesinde böyle bir yapının görülmediğini söylemişlerdir. Bu görüşe cevap verenler ise çocukların bu evrede tam biçimlerle ilgili örtük bilgileri olduğunu; ama üretimleri sınırlı olduğu için kendilerini ifade edemediklerini, bu yüzden de tüm cümleye yakın tuttuğu bir sözcük ile bu anlamı vermeye çalıştıklarını savunur. Çizelge 1.3'te de görüldüğü gibi çocuğun zihninde tüm cümle vardır; ama çocuk bir seferde sadece bir ögeyi ifade edebilir, geri kalanı ifade etmek için ise bağlama güvenir (Ege, 2007, s.113).

**Çizelge 1.3**  
*Çocuğun Tek Sözcük Döneminde Anlam İlişkileri*

ANLAM İLİŞKİSİ	SÖZCE	BAĞLAM
olayı başlatma	baba	Baba odaya girer
konu	aşşa (aşağı)	Çocuk oturur
ilgi kurma	kapı	Baba kapıyı kapatır
katılımcı	bura(sı)	Çocuk işaret eder
alıcı	mama	Çocuk annesine X uzatır
tekrar oluşum	bida (bir daha)	Çocuk (örn.reklam) seyredir

Vygotsky de çocukların bu yaşlarda sözcükleri sadece tek bir nesne için değil nesneler sınıfına gönderimde bulunarak kullandığını; bu yüzden gerçek nesneyi imajından daha farklı yansıttıkları bir genelleme ile kullandıklarını belirtmiştir (Tanner, 2006; s:88). Dolayısıyla 0-2 yaş çocukları sözcükleri yetişkinlerden farklı olarak, daha geniş bir göndergeye uygulayarak kullanırlar. Örneğin çocuğun inek algısı 'hayvan ve 4 ayaklı olma' özelliğini içerdigi için bu algının göndergesi de *kedileri, atları, koyunları ve diğer 4 ayaklı hayvanları* kapsayabilir. Bu tür bir anlam karmaşası, *anlam genişlemesi* olarak bilinir. Çocukların kısıtlı anlam özelliklerine dayanan bir kategoride, doğal olarak inekleri diğer hayvanlardan ayıran özellikler henüz gelişmemiştir. Piaget'nin bilişsel gelişim evreleri hatırlandığında şema oluşumu için önemli olan iki sürecin (özümleme ve uyumsama) çocuğun ilk sözcüklerinin ortaya çıkmasında önemli olduğu söylenir. Çocuk köpekleri, atları veya domuzları inek şemasına uydurduğunda özümleme, onun *inek* sözcüğünü kullanma biçimine yansiyacaktır. Yani *inek* sözcüğünü büyük bir olasılıkla tüm 4 ayaklı hayvanlara söyleyecektir (Maviş, 2001, s.133).

Çocukların 'buu' sözcüğünü sadece suya değil tüm içilebilen sıvılara, 'mama' sözcüğünü tüm yenilebilirlerle, 'baba' sözcüğünü tüm erkeklere kullanması anlam genişlemesi sürecinin en bilinen örnekleridir. Anlam genişlemesi tek ya da iki sözcük döneminin evrensel bir gelişimi olabilir. Bu tür yanılgılar çocukların ilk edindikleri 75 sözcüğün %60 kadarı (25-30 kadar) için geçerlidir.

Her ne kadar öne sürdüğü semantik özellikler hipotezi için eleştirilmekteyse de Clark (1974); anlam genişlemesi/genellemesi yapmanın seçkin algısal özelliğe bağlı olduğunu, bu özelliğin yeni isimlenmiş nesnenin orijinal göndergesi ile ortak bir özelliği olması gerekliliğini iddia etmektedir. Nesnenin biçimi, genellemenin en temel alınan ögesidir; çocukların tüm yuvarlak nesnelere top sözcüğünü kullanmalarında olduğu gibi. Yine de çocuğun ilk sözcük kullanımları genellikle anlam daralmasını anımsatan örneklerdir.

Dolayısıyla 12-30 ay arasındaki çocuklarda görülen diğer bir yanılgı, anlam daralması adıyla bilinir. Bu çerçevede nesne ve olaylar için sözcüklerin dar anlamları kullanılır. Örneğin çocuk, balık sözcüğünü ısrarla gerçek balıklara değil fanustaki akvaryum balıklarına ya da şişme balığına gönderme yaparken kullanıyorsa, köpek sözcüğünü sadece sokaktaki köpekler için kabul ediyor ve oyuncak köpeğini 'bobi' olarak adlandırıyorsa sözcükleri -yetişkin görüşüne göre- dar anlamlar için de üretiyor demektir.



Çocukların sözcük dağarcıkları 50 sözcüğe yaklaşıncı ifadelerin uzamaya başladığı ve tek sözcük evresinden uzaklaşarak iki sözcük aşamasına girdikleri bilinir. Bu dönemin özelliği, eksiz ve çok az sayıda işlev sözcük kullanımı ile pek çok anlamın ve ilişkinin ifade edilmesidir. Çizelge 1.4'te İngilizce konuşan çocukların iki sözcük döneminden örnekler görülmektedir.

SÖZCE	AMAÇLANAN ANLAM	ANLAM İLİŞKİSİ
Bebek sandalye	Bebek sandalyede oturuyor.	Olayı başlatan + eylemin yeri
Köpek hav	Köpek havlıyor.	Olayı başlatan + eylem
Kedi su	Kedi su içiyor.	Olayı başlatan + konu
Top at	Topu attım.	Eylem+konu
Baba şapka	Babanın şapkası	Sahip+sahip olunan

**Çizelge 1.4**  
Çocuklarının İki Sözcük Döneminden Örnekler

Pek çok araştırmacı, yan yana gelmiş bu yalın sözcüklerle ne gibi ilişkilerin ifade edildiğini incelemişlerdir. Yukarıdaki örneklerde çocuk, pek çok kavram ve ilişkiyi iki sözcükle ifade etmektedir. İfadelerin yorumu, gerçekleşen olaya veya duruma göre değişmektedir. Örneğin bağlama göre *'baba şapka;'* *babanın şapkası*, *baba şapka giyiyor*, ya da *baba bana şapka giydir* gibi anlamlara gelebilir.

İki sözcüklü ifadeler, hiç bağımlı biçimbirim içermedikleri için telgraf dili olarak da isimlendirilmişlerdir. Çocukların ürettikleri tüm sözcelerin yaklaşık yarısı iki sözcüklü ifadelerden oluştuğu zaman, çocuklar kullandıkları iki sözcüklü ifadeleri birleştirerek (baby chair /bebek sandalye), (sit chair /otur sandalye) veya genişleterek 3-4 sözcüklü (mommy sit chair /anne otur sandalye) tümceler kullanabilme yetisine ulaşırlar. Aynı dönemde yavaş yavaş bağımsız biçimbirimler ve gittikçe artan sayıda anlam işlevli sözcükler ortaya çıkmaya başlar (Çizelge 1.5). Normal gelişimi olan bir çocuğun iki yaşında 3, hatta 4 sözcüklü ifadeleri kullanmaya başladığı belirtilmektedir.

Çocukta hiç bağımlı biçimbirim içermeyen iki sözcüklü ifadeler telgraf dili olarak betimlenir.

DÖNEM	YAKLAŞIK YAŞ	GELİŞİM
Tek sözcük kullanımı	1;0-1;5 yaş.	Tek sözcük evresi
İki sözcük bileşimi	1;5-2;0 yaş	Erken sözcük evresi
Telgraf dönemi (özne+eylem öbeği)	2; 0-2;5 yaş	Net yapıların ortaya çıkışı

**Çizelge 1.5**  
Çocukta Sözcük Gelişiminin Yaklaşık Yaşlara Göre Ortaya Çıkışı

Ana dili Türkçe olan çocuklarda iki sözcüklü yalın sözcükler görülmekle birlikte bu çocukların son eklerin hiç kullanılmadığı 2 sözcük döneminden, yani telgraf dili döneminden geçtiklerini söylemek zordur. Özcan (1996 a), iki sözcük dönemi içinde 2 sözcüklü ifadelerde Türkçe konuşan çocukların bağımlı biçimbirimleri kullanmalarından örnekler sunmuştur; örneğin Türk çocuklarının henüz tek sözcük döneminde iken geçmiş zaman eki -di'yi kullanmaya başladıkları gözlenmiştir (o:du /'oldu').

Erken yaşlarda sözdizimi ve biçimbilgisi gelişiminin değerlendirilmesi, çocuğun anlayıp anlamadığını ölçen işlemler ve dil kullanımının belirlenmesini içeren biçimlerde yapılmaktadır. Çocuklar genellikle söylediklerinden daha fazlasını anladıkları izlenimini verirler. Çocuğun anlayıp anlamadığı; genellikle gözleyenlerin güncelerinden, vaka kayıtlarından veya söylenenleri çocukların doğru uygulayıp uygulamadıklarından anlaşılır.





‘Ortalama Sözce Uzunluğu’ ifadesindeki ‘sözce’ kavramı, ‘tümce’ ile eş anlamlı değildir. *Tümce (cümle)*, bir eylemi ve gizli veya açık öznesi olan yapıdır. Sözce-nin ise tümce olması gerekmez; bazen bir sözcük, bazen birkaç sözcük, bazen ise bir tümce *sözce* olabilir.

Bir çocuğun ortalama sözce uzunluğunu bilmek, o çocuğun bir sözcede kaç bi-çimbirimi yan yana getirebilme kapasitesi olduğunu anlamak demektir. Ortalama sözce uzunluğunun İngilizce konuşan çocuklarda sözdizimi gelişiminin oldukça güvenilir bir yordayıcısı olduğu belirlenmiştir ve uzun yıllardır yaygın olarak kul-lanılmaktadır. Ancak OSU’nun 4.00 değerinden sonra yordayıcılık özelliği azal-makta, sözce uzunluğunun bağlama göre değişiklik gösterdiği görülmektedir (Kle-e ve Fitzgerald, 1985, ss. 251-269).

OSU’nun Türkçede kullanımına ilişkin çalışmalar, 17-59 ay çocukları için Ege ve arkadaşları tarafından (Ege, Acarlar ve Güleriyüz, 1998, ss. 19-34) yapılmış; yaş ile OSU arasında 0.89 düzeyinde yüksek bir korelasyon bulunmuştur. Bu yüksek ilişki, yaşla beraber ortalama sözce uzunluğunun da düzenli olarak arttığını; dola-yısıyla OSU’nun Türkçe sözdizimi/biçimbilgisi gelişiminin güvenilir bir göstergesi olabileceğini göstermektedir.

Brown’a (1973) göre, aynı yaştaki değil ama aynı OSU düzeyindeki çocuklar benzer dil gelişimine sahiptirler. Brown OSU’yu, farklı zamanlarda da olsa, bü-tün çocukların sözdizimsel/biçimbirimsel olarak birbirlerine çok benzer gelişim-ler gösterdiklerini ve aşağı yukarı aynı evrelerden geçtiklerini gösterebilmek için çok faydalı bulmuştur. Brown’un OSU düzeyine göre belirlediği evreler Çi-zelge 1.6’da gösterilmektedir.

EVRE	OSU	YAŞ (AY)	ÖZELLİKLER
I	1.00-2.00	12-26	Tek ve/veya eksiz iki sözcük
II	2.00-2.50	27-30	Bağımlı biçimbirimlerin gelişimi
III	2.50-3.00	31-34	Farklı tümce biçimleri
IV	3.00-3.75	35-40	Karmaşık tümcelerin edinimi
V	3.75-4. 50	41-46	Tümceciklerin birleştirilmesi
V+	4.50+	47+	

**Çizelge 1.6**  
Brown’un Dil  
Gelişim Evreleri ve  
Özellikleri (Pinker,  
2000)

Yapılmış az sayıda edinim çalışmasından 0-2 yaş arası Türk çocuklarının iki yaş civarında temel tümce yapılarını ve basit tümcelerde isimlerle kullanılan bi-çimbirimleri ve eylemlerle kullanılan biçimbirimlerin çoğunu kullanır durumda oldukları anlaşılmaktadır. Türkçe öğrenen çocukların henüz tek sözcükler döne-minde bile isim ve eylemlerle ekler kullanmaya başladıkları bilinmektedir. İsim eklerinden *durum bildiren -i ve yön bildiren -e*, 15. ay gibi en erken beliren ek-lerdir (Topbaş, Maviş ve Başal, 1996: 129). Bu yaş grubunda ayrıca *iyelik eki -m ve tamlayan eki -nin’in* de kullanıldığı bildirilmektedir. Bu ekleri birer aylık ara-larla kalma ve çıkma durumunu belirten *-de ve -den* (16-17 ay) ve *araç belirten -le ekinin* (18 ay) izlediği belirtilmektedir.

Erken edinilen eklerden eylemlerle kullanılanların başında geçmiş zaman ek-di ve süreklilik belirten *şimdiki zaman eki -yor* gelmektedir. Aksu-Koç (1988), çalışmasında 15-20 aylık çocukların şahıs, *olumsuz* ve soru eklerini kullanmaya başladıklarını belirtmektedir. Olumsuzluk eki çocuklarda ancak 2 yaş gibi *-me/-ma* bağımlı biçimbirimi (Sen gitme) ile ortaya çıkmaktadır (Ketrez ve Aksu Koç, 2003;

‘Ortalama Sözce Uzunluğu’ ifadesindeki ‘sözce’ kavramı, ‘tümce’ ile eş anlamlı değildir. Tümce (cümle), bir eylemi ve gizli veya açık öznesi olan yapıdır. ‘Sözce’ ise bazen bir sözcük olabilir, bazen birkaç sözcük, bazen ise bir tümce.

s:244). Aksu-Koç ve Slobin (1985, ss. 839-878); küçük yaşlarda bile çocukların bu ekleri hatasız kullandıklarını, bu nedenle Türk çocuklarının tümcelerinin basit ve kısa olmakla birlikte nadiren hatalı ve eksik olduğunu belirtmektedirler.

Maviş ve Ege (2002); 2 ve 5 yaş arasındaki çocuklarda *edilgen -il (kırıldı), ettirgen -tır (yaptırdı), işteş -iş (öpüştü) ve dönüşlü -n* (yıkınmak) biçimbirimlerin edinimini enlemesine inceledikleri bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Bu çalışmada *edilgen ve işteş eklerinin* 2 yaş grubunda gözlemlendiği, bunları sırayla *dönüşlü* (2yaş 4 ay) ve *ettirgen* eklerinin (2 yaş 9 ay) kullanımının izlediği belirtilmektedir.

Ketrez (1998) 3 çocukla yaptığı ve edilgen ekinin edinimini incelediği uzunlamasına çalışmasında, bu ekin incelediği çocuklarda 18 ay ile 23 ay gibi farklı zamanlarda görülmeye başladığını belirtmektedir. Ancak Ketrez, erken beliren edilgen biçiminin 'açıldı, döküldü, kırıldı' ifadelerindeki gibi eylemi yapanın önemli olmadığı ve ifade edilmesinin gerekmediği durumlar olduğuna işaret etmektedir.

## BEBEKLİK DÖNEMİNDE DİL VE KONUŞMA SORUNLARI

Dil ve konuşma gelişimi karmaşık bir süreç izler. Bu, büyük ölçüde çocuğun doğuştan getirdiği fiziksel, bilişsel/zihinsel gibi uyum süreçlerinin potansiyeli ile ilişkilidir. Gelişime olumsuz ket vuracak her durum, bir sorunla sonuçlanabilir. Sorunların nedenleri çoğu zaman bilinmekle birlikte bir neden bulunamadığı durumlar da olasıdır. Alanyazın, etiyoloji belirleyemediği durumlarda sorunları işlevsel olarak ayırlamaktadır. Bu grup altında sıklıkla gecikmiş dil ve konuşma sorunları yer almaktadır; çünkü eğer önceden bilinen bir neden yoksa çocuğun gelişiminde aksaklığın ilk belirtisi gecikmiş dil ve konuşma olmaktadır.

Gelişme geriliği, çocukta belirli bir yüzdenin altında yetersiz büyüme hızını tanımlamak için kullanılan bir terimdir. Bunun sonucunda ortaya zihinsel ya da öğrenme ile ilgili gelişimsel yetersizlikler çıkabilir; dil ve konuşma, bu sorunlar nedeniyle gecikebilir. Oysa hiçbir gelişme geriliği bulunmayan çocuklarda da gecikmiş dil gözlemlenebilmektedir; ancak bu, çoğunlukla ilk üç yaş içinde kendiliğinden çözülmekte ya da erken tetikleme ile çocuğun akranları ile arasındaki arayı kapatmasıyla sonuçlanmaktadır. Arayı kapatamayan çocuklarda ise sorunlar, dil bozuklukları ya da özgün dil bozuklukları adı altında devam etmektedir. Bu gruptaki sorunları ayırlamak için gecikme yerine genellikle bozukluk terimi yeğlenmektedir (Topbaş, Maviş ve Erbaş, 2002). Çocuklarda görülen dil ve konuşma gecikmesinin nedenleri çeşitlidir; zihin engeli, duyuşsal/algısal gelişim bozuklukları, beyin travmaları, otizm, iki dillilik, psikososyal yoksunluk, genetik yatkınlık gecikmiş dil ve konuşmanın nedenleri olabilir.

Gecikmiş dil ve konuşması olan çocukların hiç konuşmamaktan çok zor anlaşılabilen birkaç sözcük söyleyebilme arasında değişiklik gösteren sınırlı konuşmaları olabilir. Akranlarına kıyasla çok daha az kelime kullanırlar. Ben, benim gibi kişi adılarını 3 yaş dolaylarında bile tam olarak kullanamazlar; kelime dağarcıkları yetersizdir. Kendi istek ve gereksinimlerini cümle ya da sözle anlatma yerine jest, mimik ve diğer işaretleri kullanma yoluyla anlatmayı tercih ederler. Bazen de ebeveynlerin elinden tutup dediklerini yaptırana kadar ısrar ederler. Başkalarının konuşmalarına dikkat etmez, dinlemez ve ilgi göstermezler. Çoğunlukla insanlara, eşyalara vurmak, çarpmak, itmek gibi fiziki güçle iletişim sağlarlar. Bazı çocuklarda daha çabuk ağlama, kırma, oyuncaklarını atma gibi hırçınlıklar görülebilir. Gecikmiş dil ve konuşması farkedilen çocukların ivedilikle bir dil ve konuşma terapistine yönlendirilmeleri gerekir.

## Özet



*0-2 yaş çocuklarda alıcı dilin gelişimini ve konuşmanın algılanmasını açıklamak*

2 yaş sonuna kadar bebekler, alıcı dil gelişiminin tipik beklentilerini yerine getirirler. Araştırmalar; 7,5 aylık bebeklerin dile özgü vurgu örüntülerini izleyerek cümle içindeki sözcükleri ayırt edebildiklerini, 10,5 ay gibi konuşma seslerinin anlam ayırıcı ipuçları ve hece dizimlerinden yardım alarak sözcük sınırlarını net olarak ayırabildiklerini belirtirler. 10 ve 12 ay arasında kendilerine yöneltilen komutları anlarlar. 24 aylık olduklarında da ise ses örüntülerini anlamları ile birleştirerek sözcüklerin sınırlarını saptayabilme yetilerini neredeyse bir yetişkin kadar hızla ve doğrulukla yapabildikleri saptanmıştır.



*0-2 yaş arası çocuklarda erken iletişim üretimini dil gelişimini açıklayan kuramlar ile tanımlamak*

Çoğu araştırmacı bebeklerin ana dillerini çevreden gelen uyarılara tepki vererek öğrendiklerini; bu yüzden çevrenin etken olmasını önerirler. Bazı diğer kuramcılar ise bebeklerin doğuştan dil yeterliliği (edinç/kompetans) ile dünyaya geldiklerini; bu yüzden çevreye gerek olmadığını söylerler. İster erken ister geç konuşsunlar, tek veya iki dil öğreniyor olsunlar, beklenen aşamalarla dili ediniyor veya dili edinmede güçlük yaşıyor olsunlar dil ediniminin tüm çocuklar için ve tüm şartlarda çevremizle ve çevremizdeki kişilerle etkileşim kurarak gerçekleştiği bilinen bir doğrudur.



*0-2 yaş arası çocuklarda ortaya çıkan erken iletişim amaçlarını tanımlamak*

Bebeklerin konuşmalarında ilk sözcüklere doğru gelişim, “söz öncesi dil gelişimi” olarak bilinir. İletişim niyetlerinin/amaçlarının aktarılış biçimleri, bebeklik döneminde sözel olmayan iletişim davranışları ile başlar ve giderek sözcüklerin biçimlenmesi ile dil, bu iletişim amaçlarına yönelik işlev görür. Bebeklerin ilk yıllarının ilk yarısı etkisöz evresi olarak bilinir. Bu dönemde bakıcıları, çocukların davranışlarını yorumlayarak ve bir anlam çıkarmaya uğraşarak çocuklarla iletişim kurmaya çalışırlar. Aslında bu ilk etkileşimlerde çocukların bilinçli ve hedefe yönelik amaçları yoktur. Edimsöz evresi, ilk yılın ikinci yarısı gibi

ortaya çıkar. 8-9 ay gibi çocuklar iletişim amaçlarını daha açık hale getirirler ve yine bakıcıları yoluyla hedeflerine ulaşırlar. Bu dönemde çocuklar, çoklukla jest ve seslemeler kullanırlar. Niyetlerini sözle ifade etmeye başladıkları düzsöz evresi ise ilk doğum günleri gibi ortaya çıkar. Yine de bu üç evrenin örtüştüğü unutulmamalıdır. İkinci evre başlarken birinci evre devam ediyor, üçüncü evre başlarken de birinci ve ikinci evreler devam ediyordur.



*0-2 yaş arası çocuklara yöneltilen yetişkin dilinin nasıl olması gerekliliğini belirlemek*

Çocuğa yöneltilmiş dil, ebeveynlerin çocukları ile etkileşimleri sırasında çocuklarının gelişimsel olgunluklarına ve dil düzeyine göre dil bilgisel girdileri ayarlamaları olarak tanımlanmıştır. Anneler çocukları ile etkileşimleri sırasında kullandıkları dil bilgisel yapıları, çocukların öğrenme biçimine ve anlama düzeyine göre düzenlerler. Dil gelişimine en çok katkıda bulunduğu düşünülen cümle tarzı, soru cümleleri olmuştur; evet/hayır sorusunu çok kullanan annelerin çocuklarının dil gelişimine daha fazla katkı verdiklerini; dolayısıyla onların etkileşime daha fazla katılmasını sağladığı ortaya konmuştur. Annenin yaptığı söz tekrarlarının çocuğun iletişim davranışı üzerinde etkili olduğu sanılmaktaysa da söz yinlemelerinin çocuğun dil gelişimine yaptığı etkisi kesin olarak bilinmemektedir.



*0-2 yaş çocuklarda ifade edici dil gelişimini ve bu yaşlardaki dil sorunlarını açıklamak*

2 yaş sonuna kadar bebekler, ifade edici dil gelişimlerinin tipik beklentilerini yerine getirirler. 2 aylıktan itibaren babıldamalar ve gıgıldamalar başlar. 10 ve 12 ay arasında kendilerine yöneltilen komutları anlarlar ve karşısındakine neden hoşlanıp hoşlanmadıklarını jest veya mimik kullanılarak belirtirler. 13. ay gibi ilk sözcüklerini kullanmaya başlayarak 18 aya kadar ilk 50 sözcüğünü biriktirdikleri dağarcıklarını oluştururlar. 18 ayın sonrasında neredeyse haftada 3 sözcük katarak dağarcıklarını hızla artırır. 21. ay gibi bebekler, iki sözcüklü cümleler kurmaya başlayıp 2 yaşına kadar da çoklu sözcüklü cümlelerini kullanmaya başlarlar.

## Kendimizi Sıneyalım

- Küçük bir çocuğun elmayı toplara, domateslere, yuvarlak bisküvilere genellemesi ve benzer örnekleri elma olarak isimlendirmesine ne ad verilir?
  - Anlam daralması
  - Prototip geliştirme
  - Anlam genişlemesi
  - İşlevsellik
  - Anlam yayılması
- Vygotskye göre çocuğun var olan becerilerine dayanarak ve yetişkin ilgisi ile gelişiminin bir sonraki aşamasında ne yapabilmeye hazır olacağını aşağıdakilerden hangisi belirler?
  - Kendi kendine konuşması
  - Üst bilişsel düzeyleri
  - Yakınsal gelişim potansiyeli
  - Genetik gelişimi
  - Nesnenin devamlılığı
- Aşağıdakilerden hangisi erken edinilen yapılardan **değildir**?
  - İsim çekim ekleri
  - Şimdiki zaman eki
  - Olumsuzluk eki
  - Ettirgen yapı
  - Soru eki
- Bir anne bebeğiyle konuşurken kendi akranyla konuşmasından farklı konuşuyordu. Bu konuşma şekline ne denir?
  - Bebekçe
  - Çocukça
  - Babaca
  - Annece
  - Uyduymaca
- Aşağıdakilerden hangisi çocuğa yöneltilmiş dilin özelliklerinden biri **değildir**?
  - Daha basit ve kısa cümlelerden oluşması
  - Daha az eylem ve adıl öbeklerinden oluşan ifadeler olması
  - Çocukların öğrenme ve anlama düzeyine uygun olması
  - Yetişkinlerin konuşmalarından farklı olmaması
  - Belli bir gönderene ortak ilgi yaratması
- Vygotsky'nin "Yakınsal Gelişim Alanı" kuramında açıkladığı yetişkin-çocuk ilişkisi nedir?
  - Yetişkin yardımı olmaksızın çocuğun ne yapabildiği
  - Yetişkinin destek vererek çocuğun potansiyelini artırması
  - Yetişkinin çocuğa fiziksel destek vermesi
  - Yetişkinin çocuğun sorularını doğrudan yanıtlaması
  - Çocuğun yetişkinden bağımsız düşünmemesi
- Ayşe 10 aylıktır. Mama sandalyesinde oturmaktadır. Annesi ona bugün bezelye püresi hazırlamıştır. Ayşe sürekli olarak annesinin elini itmektedir. Ayşe'nin bu davranışı iletişimsel amaçlarından hangisidir?
  - Nesneyi reddetmek
  - Komut almamak
  - Nesne istemek
  - Nesne itmek
  - Hizmet istemek
- Bir anne 2 yaşındaki çocuğunu hayvanat bahçesinde gezdirirken kafesteki kaplanı göstererek "Aaa, bak: Kocaman bir kedi varmış burada. Bak oğlum." diyordu. Annenin çocuğuyla konuşma stili arkadaşlarına kullandığı dile hiç benzemiyordu. Bu annenin çocuğuna yönelttiği dilin özellikleri aşağıdakilerden hangisi **değildir**?
  - Anne sözcükleri birleştiriyor.
  - Anne abartılı ses tonu kullanıyor.
  - Anne basit sözdizimi kullanıyor.
  - Anne tekrarlamalı dil kullanıyor.
  - Anne çocuğun dikkatini çekiyor.
- Aşağıdakilerden hangisi erken iletişim üretimi aşamalarından biri **değildir**?
  - Ağlama
  - Ekolali
  - Vurgu
  - Jargon
  - Gıgıldama
- Aşağıdaki gelişim aylarından hangisi, erken dönem iletişim amaçlarının ortaya çıkışını bozmaktadır?
  - Etkisöz dönemi (0-6 ay)
  - Edimsöz dönemi (6-9 ay)
  - Düzsöz (9-12 ay)
  - Edimsöz (8-10 ay)
  - Düzsöz (birinci yaş)

## Yaşamın İçinden



5 Mayıs 2006

“

### Konuşma Bozuklukları



“Konuşma bozuklukları, özellikle de kekemelik konusunda çok sayıda mail geliyor. Olana değin pek önemsenmeyen, olduğu zaman da büyük bir sorun haline gelen konuşma bozuklukları genel bir başlıktır. Çocuktan çocuğa değişmekle birlikte, ilk sözcüklerin baş-

laması ve konuşmanın tamamlanması 2-2,5 yaşlarında olur ve 3 yaşında çocuk 2-3 sözcüklü cümleler kurabilir. Bu gelişim içinde ilk sorunlardan biri konuşmanın gecikmesidir. Konuşma gecikmesi durumlarında düşünülmesi gereken bazı durumlar vardır. Öncelikle çocuğun duymasına ilişkin bir sorun olup olmadığı araştırılmalıdır. Duyma sorunu olan çocuklar sözcükleri söyleyemezler. Konuşması geciken bir çocuğun duyma sorunu yoksa başka nedenleri araştırmak gerekir. Konuşmanın gecikmesinin nedenlerinden biri de çocuğun zeka gelişimindeki geriliktir. Çoğu zaman zeka sorunu konuşmanın gecikmesiyle saptanır. Konuşma gecikmesine genellikle diğer alanlardaki gelişimsel gecikmeler de eşlik eder. Yaygın gelişimsel bozukluklarda da konuşma gecikmesi sık görülen bir bulgudur. Otizm gibi hastalıklarda konuşma olmaması ya da konuşmanın normal olmaması (başkaları tarafından anlaşılmayan kelimeler kullanma gibi) belirtilerden biridir. Evde çocukla az konuşulması, ilgilenilmemesi uyaran eksikliği nedeniyle konuşmayı geciktirir. Çocukların zamanının önemli kısmını TV başında geçirmesi de konuşmayı geciktirmektedir. Ailelerdeki çocuğun devamlı TV izlemesinin konuşmayı kolaylaştıracağı inancı yanlıştır. Çevreden erkek çocukların geç konuşacağı, ailede geç konuşanlar olması nedeniyle bunun sorun olmadığı yönündeki inanış ve telkinlerin sorunun saptanamaması ve çözümün gecikmesiyle sonuçlanabileceği unutulmamalıdır. Konuşma gecikmesi kesinlikle bir uzmana danışılması gereken bir durumdur.”

**Kaynak:** Semerci, B. Konuşma Bozuklukları - Sabah Gazetesi (5 Mayıs 2006).

## Kendimizi Sınavalım Yanıt Anahtarı

1. c Yanıtınız yanlış ise “Bebeklerde İfade Edici Dil Gelişimi” başlıklı bölümü yeniden gözden geçirin.
2. c Yanıtınız yanlış ise “Sosyal Etkileşim ve İlk Okur-yazarlık Alıştırmaları” başlıklı bölümü yeniden gözden geçirin.
3. d Yanıtınız yanlış ise “Ortalama Sözce Uzunluğu” başlıklı bölümü yeniden gözden geçirin.
4. d Yanıtınız yanlış ise “Bebeğe Yöneltilen Dil” başlıklı bölümü yeniden gözden geçirin.
5. d Yanıtınız yanlış ise “Bebeğe Yöneltilen Dil” başlıklı bölümü yeniden gözden geçirin.
6. b Yanıtınız yanlış ise “Sosyal Etkileşim ve İlk Okur-yazarlık Alıştırmaları” başlıklı bölümü yeniden gözden geçirin.
7. a Yanıtınız yanlış ise “Erken Dönem İletişim Amaçları” başlıklı bölümü yeniden gözden geçirin.
8. a Yanıtınız yanlış ise “Bebeğe Yöneltilen Dil” başlıklı bölümü yeniden gözden geçirin.
9. c Yanıtınız yanlış ise “Erken İletişim Üretimi” başlıklı bölümü yeniden gözden geçirin.
10. d Yanıtınız yanlış ise “Erken Dönem İletişim Amaçları” başlıklı bölümü yeniden gözden geçirin.

## Sıra Sizde Yanıt Anahtarı

### Sıra Sizde 1

Dünya üzerindeki hemen tüm çocukların seslerin karışıklık işlevlerini kazanması aynı sırayı izler. Bu çerçevede önce çift dudak sesleri ile geniş-düz ünlü /a/’dan oluşan ünsüz-ünlü yapılarını kazanırlar (/ma/, /pa/). Tüm çocuklar ağızın ön tarafında çıkartılan (/b/, /t/) sesleri art tarafından çıkartılan seslerden (/k/, /r/) önce kazanırlar. Yine tüm çocuklar patlamalı (/p/) ve genizsi sesleri, sürtünmeli (/s/, /z/) ve akıcılarından (/l/, /r/) önce kazanırlar.

### Sıra Sizde 2

Dilin pasif öğrenildiğini savunan davranışçılar, çocuğun düzgün bir anatomik donanımı olması ve bilişsel, algısal, sinir-motor olgunluk açısından dili öğrenmeye hazır olması gerektiğini; dil ve konuşmada genetik temel gerekliliğine inananlar ise dilin doğuştan ya da biyolojik kökenli olduğunu önermektedirler. Doğustancılar

”

olarak bilinen bu kuramcılar, insanların dile özel bir yeterlilik ile doğduklarını, bu yeterliliğin de çevreden hemen hemen hiç etkilenmediğini açıklamaktadırlar. Onlara göre çocuğa model olan yetişkinler, ancak doğal ve biyolojik dil ediniminin tetikleyicileri olabilirler.

### Sıra Sizde 3

Bebeğe yöneltilen dilin özellikleri; yetişkin konuşmasının daha basit ve kısa cümlelerden oluşması, daha az eylem ve adıl öbeklerinden oluşan ifadeler içermesi, çocukların öğrenme ve anlama düzeyine uygun olması, belli bir gönderene ortak ilgi yaratması; dolayısıyla annenin ve bebeğin ortak konuşmada birlikte paylaşım göstermeleridir.

### Sıra Sizde 4

Nelson, anneleri etkileşim tarzlarına göre ‘etiketleyici’ ve ‘diyalog kurucu’ olarak iki ayrı etkileşim kalıbı içinde gruplamıştır. Etiketleyici anneler, çocuklarıyla kurdukları etkileşimlerde ağırlıklı olarak isimler kullanıp “Bu ne?”, “Bu bebek, cici bebek.” gibi dilin etiketleme işlevine çok önem veren annelerdir. Buna karşılık diyalog kurucu anneler, Baba geldi, hadi babaya merhaba diyelim. Hoş geldin babası.” gibi sözcelerle daha sosyal olma eğilimi göstermektedirler.

### Sıra Sizde 5

Vygotsky, çocuğun yaşının gereği ortaya koyduklarına değil yetişkinlerle ilgili süreçlerine odaklanarak gösterdiklerine bakılmasını vurgular. Çocuğun iki gelişim seviyesi önemlidir. Yetişkin yardımı olmaksızın çocuğun kendi başına yapabilecekleri ile ilgili *gerçek ya da görünen gelişim seviyesi* ve yetişkinlerin çocuğa sağlayabileceği maksimum yardım, rehberlik, açıklama, gösterme, cesaretlendirme ve güven kazandırma gibi etkileşimlerle ortaya çıkacak *gelişimin potansiyel seviyesi*. Vygotsky, gerçek ve potansiyel gelişim seviyeleri arasındaki açıklığı ise “*yakınsal gelişim alanı*” olarak tanımlar. Yakınsal gelişim alanı, çocuğun var olan becerilerine dayanarak ve yetişkin desteği ile gelişiminin bir sonraki aşamasında ne yapabilmeye hazır olacağını belirler.

## Yararlanılan ve Başvurulabilecek Kaynaklar

- Aksu-Koç A, Slobin DI. (1985). The acquisition of Turkish. içinde Slobin DI. (Ed.) *The crosslinguistic study of language acquisition. V.1: The data* (s:839-878) Hillside, NJ: Lawrence Erlbaum Assoc.
- Aksu-Koç A. (1988). *The acquisition of aspect and modality: The case of past reference in Turkish*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Atay, M. (2005) *Çocukluk Döneminde Gelişim*. Kök yayıncılık
- Bortfeld, E. H., Wruck, E.M. ve Boas, D.A. (2007) Assessing infants’ cortical response to speech using near-infrared spectroscopy, *Neuroimage*, 34: 407-415.
- Pinker, S.(2000). Language Acquisition in *L. R. Gleitman, M. Liberman, and D. N. Osherson (Eds.), An Invitation to Cognitive Science, 2nd Ed. Volume 1: Language, Cambridge, MA: MIT Press*. <http://users.ecs.soton.ac.uk/harnad/Papers/Py104/pinker.langacq.html>
- Bryant, G. A., ve Barrett, H. C. (2007). Recognizing intentions in infant directed speech: Evidence for universals. *Psychological Science*, 18(8), 746-751
- Dore J. (1974). A pragmatic description of early language development. *Journal of Psycholinguistic Research*, 4, 343- 350
- Ege P, Acarlar F, Güleriyüz F. (1998). Türkçe kazanımında yaş ve ortalama sözce uzunluğunun ilişkisi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 13 (1): 19-34.
- Jusczyk, P.W. (1999) How infants begin to extract words from speech. *Trends in Cognitive Sciences*, Volume 3 (9): 323-328
- Ketrez, F.N. and Aksu-Koç, A. 2003. ‘Acquisition of noun and verb categories in Turkish’, içinde A.S. Özsoy, D. Akar, M. Nakipoğlu-Demiralp, E.E. Erguvanlı-Taylan and A. Aksu-Koç (eds.), *Studies in Turkish Linguistics, Proceedings of the Tenth International Conference in Turkish Linguistics*, August 16-18 2000, Boğaziçi University Press, İstanbul, pp. 239-246.
- Ketrez F.N. (1998). What does a child have to acquire when acquiring passive? (Eds.) Göksel A, Kerslake C. *Studies on Turkish and Turkic Languages: Proceedings of the 9th International Conference on Turkish Linguistics*. Wiesbaden: Harrassowitz.
- Klee, T. and Fitzgerald, M. D. (1985) The relation between grammatical development and mean length of utterance in morphemes. *Journal of Child Language*, 12, 251-269.



- Lund NJ, Duchan JF. (1993) *Assessing children's language in naturalistic contexts*. (3rd. ed.) London: Prentice Hall.
- Mattys, S.L. and Jusczyk, P.W. (2001) Do Infants Segment Words or Recurring Contiguous Patterns? *Journal of Experimental Psychology: Human Perception and Performance*. Vol. 27, No. 3, 644-655
- Maviş İ., Ege P. (2002) Emergence of voice morphology in Turkish speaking children. *Uluslararası Çocuk Dili Çalışmaları (IASCL) Sempozyumu*. Temmuz, Madison, Wisconsin, ABD.
- Maviş, İ. ve Şanlı, N. (2007) Erken çocukluk döneminde ebeveyn-çocuk etkileşimini yönlendiren iletişim amaçları ve zihinsel gelişime etkileri *17. Ulusal Özel Eğitim Kongresi*. Özel Eğitimciler Derneği, ÖZDER. Çeşme, Altınyunus Otel, 15-17 Kasım, 2007
- Maviş İ. (2001). Anlam gelişimi. Ünite: 8. (Ed.) Topbaş S. *Çocukta dil ve kavram gelişimi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, No: 1318, AÖF:717.
- Maviş İ. (2001). Dil gelişiminin bilişsel temelleri II: Dil, düşünce ve bellek; Ünite: 4. (Ed. Ed.) Topbaş S. *Çocukta dil ve kavram gelişimi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları:1318, AÖF: 717.
- Maviş İ. (2001). Dil gelişiminin biyolojik temelleri; Ünite: 2. (Ed.) Topbaş S. *Çocukta dil ve kavram gelişimi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları:1318, AÖF: 717.
- Maviş İ. (2003). Çocuklarda dil ve konuşma bozuklukları ve öğrenmeye etkileri. (Ed.) Tüfekçioglu U. *İşitme, Konuşma ve Görme Sorunu olan Çocukların Eğitimi*. Ünite: Ünite: 8. 183-199, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, No: 1514, AÖF: 803.
- McLaughlin, S (2005). *Introduction to Language Development*. Thomson Delmar Learning, Australia,
- Nelson, K., Hampson, J., & Shaw, L. K. (1993). Nouns in early lexicons: evidence, explanations and implications. *Journal of Child Language*, 20, 61-84.
- Gleitman, L., Newport, M., & Gleitman, H. (1984). The current status of the motherese hypothesis. *Journal of Child Language* 11, 43-79.
- Oller, J.W., Oller, S.D. and Badon, L.C. Milestones (2006) *Normal Speech and Language Development across the Life Span*, Plural Publishing, San Diego.
- Özcan FH. (1996a). Is two-stage model of early grammatical development universal? A study on morphological agreement in the development of L1 Turkish. VII. Uluslararası Çocuk Dili Konferansı Bildirisi. İstanbul.
- Taner, D.C. (2006) *An Advanced Course in Communication Sciences and Disorders*. San Diego: Plural Publishing Inc.
- Tomasello, Michael, and Elizabeth Bates, ed. (2001) *Language Development: The Essential Readings*. Blackwell Publishers.
- Topbaş S, Maviş İ, Erbaş D. (2002). *Sözel iletişim geriliği gözlenen ve gözlenmeyen 0-3 yaş çocuklarının erken iletişim amaçlarının işlevsel-iletişim yaklaşımıyla değerlendirilmesi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi yayınları, s:1-72.
- Topbaş S, Maviş İ, Özdemir S. (2004). Mothers' intentional communicative language to Turkish children with delayed and normal language development. (Eds.) Özsoy S, Akar D, Nakipoğlu Demiralp M, Erguvanlı-Taylan E, Aksu-Koç A. *Studies in Turkish linguistics*. (16-18August 2000) İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi yay. 469-478,
- Topbaş S. ve İ.Maviş, "Edimbilgisi gelişimi" *Dil ve Kavram Gelişimi*, ed. S.Topbaş, Böl.7, 149-164, Kök Yayınları, Ankara, 2007.
- Topbaş S, Maviş İ, Başal M. (1996). Acquisition of bound morphemes in Turkish. (Eds.) İmer K, Uzun NE. *Proceedings of the VIIth International Conference on Turkish Linguistics*. Ankara: Ankara Üniv. Yay.,s:127-137
- Trawick - Smith, J. W. (1997) Infant Language and Literacy, Chapter 8: 193-211 içinde *Early Childhood Development: A Multicultural Perspective*, NJ: Prentice - Hall.
- Uzuner Y. (2001). Pragmatik gelişim. (Ed.) Topbaş S. *Çocukta Dil ve Kavram Gelişimi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, No: 1318, AÖF: 717, s: 145-165.
- Wruck, E. M., 1959- (2005). *Applying near-infrared spectroscopy (NIRS)*. Doctoral dissertation, Texas A&M University. Available electronically from <http://handle.tamu.edu/1969.1/2386> ;p:1-62
- [http://www.nldline.com/erica's\\_preschool.htm](http://www.nldline.com/erica's_preschool.htm) Central Coast Language and Learning Centereducator-only.com/Products/Photographic-Learn... Photographic Learning Cards, Nouns: Things at School.





# Okulöncesinde Dil ve Konuşma Gelişimi

## 2



**Kaynak:** [http://www.atgrace.com/images/uploaded\\_images/ministries/preschool/reading2.jpg](http://www.atgrace.com/images/uploaded_images/ministries/preschool/reading2.jpg)

**Erişim Tarihi:** 27.03.2008

0-8 yaş arası kapsayan erken çocukluk dönemi, çocuğun en hızlı geliştiği dönemdir. Beyin yapısı ve işlevlerinin gelişiminin üçte ikilik bölümü 0-4 yaş arasında tamamlanmaktadır. Bu yaşlarda edinilen deneyimler, beynin çalışma biçimi için belirleyicidir. Yapılan çalışmalar, okulöncesi eğitim alan çocuklarda okula devam oranlarının ve okul başarısının daha yüksek olduğunu göstermiştir. Okulöncesi eğitimin çocuklar, aileler ve toplum açısından birçok faydası vardır. Okulöncesi eğitim, sosyal ve duygusal gelişimi destekleyerek yetişkinlik döneminde de kişilerin daha üretici ve verimli olmalarını ve sahip oldukları potansiyeli tam olarak kullanmalarını sağlar.

### Amaçlarımız

Bu üniteyi çalıştıktan sonra;

- 👁 Okulöncesi dönemi çocuklarında sözdizimi gelişimini açıklayabilecek,
- 👁 Okulöncesi dönemi çocuklarında olumsuz, soru ve emir cümlelerinin gelişiminin sırasını belirleyebilecek,
- 👁 Okulöncesi dönemi çocuklarında sesbilgisel gelişimi açıklayabilecek,
- 👁 Okulöncesi dönemi çocuklarında anlam bilgisi gelişimini açıklayabilecek,
- 👁 Okulöncesi dönemi çocuklarında edimbilgisi/pragmatik gelişimini açıklayabilecek,
- 👁 Okulöncesi dönemi çocuklarında yazma ve okumanın gelişim evrelerini tanımlayabilecek,
- 👁 Okulöncesi dönemi çocuklarında dil ve konuşma bozukluklarını tanımlayabileceksiniz.



### Örnek Olay

“Giray 4 çocuğu olan bir ailenin 5 yaşındaki oğludur. Kendinden büyük iki ağabeyi ve kendinden küçük bir kız kardeşi vardır. Giray, haftanın üç günü bir anaokuluna devam etmektedir. Öğretmeni Giray’ın arkadaşlarıyla iyi geçindiğini söylemektedir. Bununla birlikte öğretmenin notlarına göre Giray’ın anlaması arkadaşlarından daha zayıf, kurduğu cümleler ise daha kısadır. Annesi ise ağabeylerinin Giray’ın konuşması ile alay ettiklerini, bu durumun onu ağılattığını ve çoğunlukla diğer odalara kaçtığını anlatmaktadır. Aslında Giray’ın kulağına çocukluğunda sıklıkla geçirdiği kulak enfeksiyonlarına bağlı olarak iki kez tüp takılmıştır; hatta ikinci set bala kulaktaki yerindedir.

İşitmesindeki yetersizliğe bağlı olarak gelişen konuşma üretimindeki sesletim hataları, Giray’ın sesbilgisel farkındalığını da olumsuz olarak etkilemektedir. Doğal olarak, yaşına göre kısıtlı ifade edici becerileri, onun sınıftaki konuşma etkinliklerine katılımını ve anaokulu ortamdaki sosyal etkileşimini sürdürmesinde zorluk çıkarmaktadır.

Giray’a uygulanan standartlaştırılmış dil testleri, sözcük dağarcığının eksik olduğunu ve ortalama sözce uzunluğunun (OSU) akranlarına göre geride kaldığını ortaya koymaktadır. Kendisine sorulan soruları uygun bir biçimde yanıtlayamamaktadır. Sesletim hataları, yaşının gelişimine uygun görünmemekte; bu yüzden onu çok iyi dinleyenler bile kendisini anlamakta zorluk çekmektedirler. Anlaşılmadığı zaman Giray’ın da morali bozulmaktadır.”

Okulöncesi çocuklarda, bebeklikten gelişimsel olarak getirdiği bazı hastalıklar ve bazı sorunlar olabilir. Bu sorunlar; çocukların bilişsel, duygu-durum, davranışsal ve çoğunlukla da dil ve konuşma becerilerini etkiler. Çevresi ile sosyal etkileşim kurmak isteyen bir çocuğu diğer becerilerin eksikliği kadar iletişim becerilerinin yetersizliği de - Giray’ın örneğinde olduğu gibi- çok etkileyecektir. Böyle bir durumda çocuğun ailesi, kardeşleri, arkadaşları, öğretmenleri gibi yakın çevresi de farklı biçimlerde etkilenenecektir. Okulöncesi çocukların dil gelişiminin ortaya konması, iletişim yetersizliklerinin saptanmasına ve bu yetersizlikler için ne tür girişimlerin yapılabileceğine yol gösterecektir.

### Anahtar Kavramlar

- Dil gelişimi
- Dil ve konuşma sorunları
- Sesbilgisel/fonolojik gelişim
- Anlam gelişimi
- Edimbilgisi gelişimi

### İçindekiler

- GİRİŞ
- OKULÖNCESİ DİL GELİŞİMİNE GENEL BAKIŞ
- OKULÖNCESİ DÖNEMDE SÖZDİZİMİ GELİŞİMİ
  - Olumsuz Cümlelerin Gelişimi
  - Soru Cümlelerinin Gelişimi
  - Emir Cümlelerinin Gelişimi
  - Geç Edinilen Yapılar
- OKULÖNCESİ DÖNEMİ SESBİLGİSEL /FONOLOJİK GELİŞİM
- OKULÖNCESİ DÖNEMİ ANLAM GELİŞİMİ
- OKULÖNCESİ DÖNEMİ EDİMBİLGİSİ/PRAGMATİK GELİŞİMİ
  - Okulöncesi Dönemde Oyun Davranışı
  - Okulöncesi Dönemde İletişim ve Konuşma Becerileri
- OKULÖNCESİ ÇOCUKLARDA OKURYAZARLIK GELİŞİMİ
  - Yazmanın Gelişimi
  - Okumanın Gelişimi
- OKULÖNCESİ ÇOCUKLARDA DİL VE KONUŞMA SORUNLARI
  - Okulöncesi Dönemde Çocuklarda Olası Konuşma Bozuklukları
  - Okulöncesi Dönemde Çocuklarda Olası Dil Bozuklukları

## GİRİŞ

Okulöncesi dönemi 3-5 yaş arası (3. yaşın başlangıcından 5. yaşın sonuna kadar) çocukları kapsar. Bu yaşlar arasında çocuklar; aile çevresi dışındaki diğer insanlarla da etkileşimde bulunurlar, çevreleriyle deneyimleri artar ve tüm bu zenginlikler çocukların genel gelişimlerine yansır. Çocuğun bir alandaki gelişimi bir diğer alanı motive eder; bu yüzden dil gelişimine geçmeden önce bu yaşlar arasındaki çocukların motor, bilişsel ve sosyal gelişimlerini de gözden geçirmemiz gerekir.

Okulöncesi dönemi çocuklar ince motor hareketlerini geliştirirlerken kaba motor hareketlerdeki güç ve koordinasyonları da olgunlaşmaya devam eder. Örneğin 24. ay gibi çocuklar çevrelerinden basit nesneleri alır ve onları kullanır. 27. ay civarında yürürler, hatta merdivenden inebilirler. 30. ay gibi hem koşarlar hem de koşarken kolaylıkla durabilirler. 33. ay gibi parmak ucunda bile yürüyebilirler. 36. ayın içinde 7-8 legoyu üst üste koyarak kule yapabilen çocuklar, artık kendileri giyinip soyunurlar. Yatay ve dikey çizimleri 42. ay gibi gerçekleştiren çocuklar, 45. ay gibi bazı şekilleri kopyalayabilirler. 5 yaş çocukları ise artık başı, gövdesi, bacakları ve kolları olan insan figürüne benzeyen çizimler gerçekleştirirler.

Bilişsel gelişim açısından 2-6 yaş arası okulöncesi çocukların çok meraklı olup problem çözme becerilerinin arttığı bir dönemdir. 24-30. ay arasında çocuklar; basit yönergelere uyarlar, işaretlerle gösterdikleri tanınır nesnelerin isimlerini söylerler ve benzer nesneleri eşleyebilirler. 33. ay sonrasında resimlerdeki basit eylemleri tanımlayabilir, kendisinden istendiğinde iki nesneyi verebilir, ana renkleri eşleyebilirler. 4 yaş gibi nesneleri sınıflayabilirler ve 5 yaş civarında zamana ilişkin kavramları anlayabilirler.

Okulöncesi çocuklarda sosyal gelişim, 24. ay gibi onların yetişkinleri ile kurdukları etkileşim ile başlar. Çocuklar 27. aydan başlayarak isteklerini iletmeye ve çevresindekilere isteklerini yaptırtmaya başlarlar. Bakıcıları isteklerini anlamazlarsa öfkelenebildikleri gibi başkalarının sevindiğini anladıklarında güler, ağladıklarını gördüklerinde de ağlarlar; yani duygudaşlık (empati) geliştirmeyi öğrenirler. 36. aydan itibaren oyun arkadaşlarını seçerler veya bağımsız oynarlar, isterlerse oyuncaklarını da paylaşırlar. 45 aylık olduklarında topluluk oyunlarında yer alarak sıra almayı öğrenirler. 5 yaş sonrasında ise dışarıya dönük, başkalarının dikkatini çekmekten hoşlanan çocuklar olurlar (McLaughlin, 2005).

Bebeklik dönemi dil gelişiminde yetişkin girdisinin, sosyal etkileşimin, oyunun ve bilişsel gelişimin aktif rol aldığı bilinir. Okulöncesi çocuklarda ise yukarıda verilen diğer gelişimlerin yanı sıra dört ek alanın gelişimi çok önemlidir, bunlar sırasıyla;

- Artan sayıda biçimbirim kullanımları ve çok sayıdaki cümle tipleri ile yapısal biçimlerin gelişmesi,
- Sesbilgisel gelişme,
- Anlamanın gelişimi,
- Dilin kullanımı ile ilgili becerilerin gelişimidir.

Bu ünite de okulöncesi dönemi çocuklarında sözdizimi gelişimi; olumsuz, soru ve emir cümlelerinin gelişimi, sesbilgisel gelişim, anlambilgi ve pragmatik gelişim, okul çağına gelmeden okulöncesi çocuklarda erken okur yazarlık girişimleri ve bu yaş çocuklarında olası dil ve konuşma bozuklukları üzerinde durulacaktır.

## OKULÖNCESİ DİL GELİŞİMİNE GENEL BAKIŞ

Okulöncesindeki çocuğun dil yapısında adıl kullanımları (örn. ben, sen), isim çekim ekleri (örn. çoğullar) ve eylem ekleri gibi kullanımların arttığı gözlenir. Böylece çocuğun cümleleri, daha *yetişkin benzeri* cümleler olur. Çocukların sözcük dağarcığı genişler, yeni kelimelerin anlamlarını öğrenirler, yeni kavramlar geliştirirler. Düşüncelerini cümle haline getirmekten ve çeşitli cümle tipleri kurmaktan hoşlanırlar.

Dört yaşına geldiklerinde çocukların sözdizimleri tam yetişkinlerinki gibidir. Cümlelerinde isim ve eylem öbekleri, olumsuz cümleler, evet/hayır soruları; nerede niçin gibi sorular belirir. Şartlı cümle yapıları, karmaşık ve birleşik cümleler ortaya çıkar. Bu dönemde çocuklar, dilin sosyal kullanımını keşfederler; konuşmaya katılma, yönerge verme; nesne olay ve insanları tanımlama gibi söylem becerilerini edinirler. Okulöncesi çocuklar; “burada-şimdi” ile kullandıkları eylemlerden “orada-o zaman” eylemlerine geçerler. Yani sadece şimdiki zamandan değil geçmiş zamandan da bahsederler. Fıkralar, bulmacalar anlatılır; ‘söz verme, rica etme’ içeren sözcelerın anlamlarını kavrarlar, çift anlamlı cümlelerin anlamlarını çıkarırlar.

**Dilsel Zorluk:** Annece (Motherese) Hipotezi, yetişkinlerin çocuklarla konuşurken dilin içeriğini ve uzunluğunu basitleştirdiğini öne sürmektedir. Doğal olarak bir anne, 18 aylık çocuğu ile 4 yaşındakine aynı konuşmaz. 4 yaş çocuğuna daha küçüğüne yapıldığı kadar bağlamsal destek verilmez, jest/mimik kullanılmaz. Çocuğun alıcı dili geliştikçe yetişkin girdisi de daha karmaşık hale gelir. Dolayısı ile ifade edici dilin ne kadar karmaşık/zor olduğu, yetişkinlerin küçük çocuğa nasıl konuştuğu ile ortaya çıkar. Örneğin 4 yaşındaki bir çocuğa annenin yönelttiği dil oldukça karmaşıktır. Jest, mimik kullanmadan ve bağlamdan destek almadan anne ve çocuk iletişim kurabilirler. Annenin sözceleri oldukça uzun ve yapısal olarak çeşitlenmiştir. Çocuğun işitsel anlaması geliştikçe anne girdileri de daha karmaşık olmaya doğru eğilim gösterir.

Dilde karmaşa/zorluk terimini açıklamamız gerekirse Bernstein ve Tiegerman (1991)’ın “ayrıcılık (istisna) durumlarda kuralları olan dil sistemi karmaşıktır” deyişinden yola çıkmak gerekebilir. Örneğin İngilizcede geçmiş zaman oluşturma düzenli (walk-ed /walked) ve düzensiz (go-went) kullanımları için kuralları vardır. Bu durumda geçmiş zamanın düzensizliği, bu yapıyı karmaşık kılar. Sonuç olarak belirli bir dil biçimini edinme süresi, o yapının ne kadar karmaşık olduğunu belirler.

**Dil Edinme Yöntemleri:** Clark ve Clark (1997), bazı yapıların diğerlerinden niye daha önce edinildiğini kendi hipotezleri ile açıklamaktadırlar. Belirleyici faktör, edinilecek dil biçimi ile çocuğun işleme süreçleri arasındaki ‘uyuşma derecesi’dir. Slobin’in (1973) erken işleme süreçleri (*operating stratejiler*) olarak isimlendirdiği yöntemler evrenseldir ve çocuk bu yöntemlerle donanmıştır. Çocuğun yöntemleri ile en iyi uyuşan dilsel biçimler, uyuşmayanlardan daha iyi öğrenilir. Bu yöntemlerin neler olduğunu hatırlayalım:

**Yöntem 1:** Çocuklar sözcük ve biçimbirimlerin sıralamasına dikkat ederler. Çocuklar, henüz tam cümle aşamasına geçmeden bile ürettikleri sözcelerin düzeni yetişkinlerinkine benzer. Sözcük düzeninin değiştiği edilgen cümleleri anlamaları bu yüzden zorlaşır.

**Yöntem 2:** Çocuklar, sözcük sonlarına dikkat ederler. Sözcük kökünün anlamını değiştiren son ekleri tanımları önemlidir (örn. kedi - kediler, koşAR - koşTU- benİM)

Çocukların bazı dil yapılarını diğerlerinden daha önce edinmeleri, edinilecek dil biçimi ile çocuğun işleme süreçleri arasındaki, uyuşma derecesi’ne bağlıdır. Çocuğun işleme yöntemleri ile en iyi uyuşan dilsel biçimler, uyuşmayanlardan daha iyi ve daha çabuk öğrenilir.



**Yöntem 3:** Çocuklar istisnalardan kaçınırlar. Düzenlilik ve kestirebilirlik arayışı, çocukların yeni dil biçimlerini erken keşfetmelerine yardımcı olur. İstisnalar, dilin olgunlaşması için de gereklidir (İngiliz çocuklarının bir dönem ‘eat’ eylemine ‘ed’ eklemeleri eylemin istisnasından (ate) kaçınmak ve diğerlerine uyguladığı kuralın tutarlılığını korumak içindir.) Sonuç, önceleri *gramersiz üretim* de olsa çocuk sonunda istisnayı öğrenecektir.

**Yöntem 4:** Çocuklar dilsel biçimlerin tekrar düzenlenmesinden ve bozulmasından kaçınırlar (Örneğin, çocuk soru sormak için cümlede düzenleme yapmaktan kaçınır ve soruyu düz cümle gibi kullanır. Soru ifadesini ise ezgi ile vermeyi yeğler.) Çocuklar çoğu zaman cümlelerin ana konusunu bozmaktan da kaçınırlar. Bu yüzden cümleye ek bilgiyi koymayabilirler. Örneğin “Topa vuran çocuk kaçtı.” cümlesini tekrarlamak zorunda kalan bir okulöncesi çocuk sıfat cümlecisini kaldırarak sadece “Çocuk kaçtı.” diyebilir.

Görüldüğü gibi erken işleme süreçleri, çocukların dilin yapısını keşfetmek için kendilerine zaman tanımak amaçlı kullandıkları yöntemlerdir. Zamanla bu süreçler, dilin daha karmaşık yapılarında kullanılmak üzere çeşitlenir.

## OKULÖNCESİ DÖNEMDE SÖZDİZİMİ GELİŞİMİ

Brown (1975), çocuklarda dil bilgisel (sentaktik) yapıların edinilmesinde kronolojik gelişimin bir işlevi olmadığını; ama gelişimin *cümle uzunluğu* ortalamaları (OSU) ile ilişkili olarak belirlendiğini savunmuştur. Bu sava göre köke ilave edilen biçimbirimlerin eklerinin sıralanmasında, çocukların birbiriyle uyum içinde olmasının önemli olduğu fark edilmiştir. İşte bu gözlemlerden yola çıkan Brown, cümle uzunluğu ortalaması arttıkça önemli dilsel değişimlerin gerçekleştiğini bildirmiş ve alanyazına MLU hesaplamasını kazandırmıştır. Türkiye’de ise Ortalama Sözce Uzunluğu (OSU) adı altında uygulamaya başlanmıştır (Ege, Acarlar, Güler, 1998). (Bu konu ile ilgili ayrıntılı bilgiler 8. ünite de verilmektedir.)

**Sözdizimi:** Doğal dillerde cümlelerin yapılandırılmasına ilişkin kural ve ilkelerin çalışılması ve dillerin bu kuralları çerçevesinde betimlenmesidir.

### OSU evrelerinden bebeklik dönemine rastlayan 1. evresini hatırlayın.



Brown’un öngördüğü ikinci evrenin 27-30. ay çocukları kapsadığı söylenir; bu dönem çocuklarında ortak gözlem, dil üretimlerinde çoğalan biçimbirimler ve içinde, üstünde gibi sözcüklerdir. Bu dönemde çoğul çekim eki ve şimdiki zaman eylem eki sıklıkla kullanılır. 31-34. ay arasındaki çocukların yoğunlaştığı üçüncü evrede, basit yönergeler ve belirtme cümleleri gözlenir. Bu dönemde çocuklar, pek çok cümle çeşidinin üretim denemesini yaparlar; ama olumsuz cümleler ile kim, nasıl, niçin gibi soru cümleleri en çok kullanılanlar olarak öne çıkar. Dil bilgisinde karmaşık yapıların kullanımı, çocukların 35. ayında başlar. IV. evrenin kapsamında isim-eylem öbekleri ve örneğin, “*Ayşe yeşil kurdeleli elbiseyi almak istiyor*” cümlesindeki gibi birleşik ve/veya karmaşık yapılar kullanılmaya başlar.

Brown’un ikinci döneminde çocuklar; kısa ve henüz olgunlaşmamış cümlelerini edinim sırası belli, 14 biçimbirimden biri ve birkaçı ile birlikte tamamlarlar. Brown’un belirlediği ilk edinilen 14 biçimbirim, bağlam içinde zorunlu kullanılması gerekenlerdir (Kwon, 2005). Biçimbirim kullanımı zorunlu olunca biçimbiriminin yokluğu ya da kullanılmaması edinilmediğini göstermektedir. Dolayısıyla zorunlu biçimbirimin kullanılmaması, edinimin yokluğunu göstermektedir ve edinilmesi gereken dönemde görülmemesi endişe yaratabilir.

**Sözdizimi gelişimi:** Çocugun cümle kurmaya ilişkin kuralları edinim sürecidir.

**Brown'un ilk edinilen 14 biçimbirim listesini hatırlayınız.**

Araştırmacılar, erken edinilen diğer yapıları da belirlemişlerdir. Bu biçimbirimler Brown'un II. düzeyinden başlayarak V. düzeyine kadar gelişmeye devam eder. Brown'un erken edinim sırasında gösterdiği biçimbirimlere ilave olarak çocuklarda erken görülen diğer biçimbirimler içinde adılar, isim ve sıfat ekleri de sayılabilir.

Adıllarla (zamirler) ilgili sistemi öğrenmek, karmaşık bir süreçtir (Haas ve Owens, 1985). Genellikle adıl içeren cümlelerin anlamı, bir önceki cümleye gönderme yapmadan anlaşılmaz. Çocukta en erken görülen adılar, çocuğun kendisini özne olarak kullandıklarıdır (ben, benim gibi.). Diğer kişi adıları (o, onlar) ise daha geç edinilir. Okulöncesi çocukların -Brown'un OSU evrelerine göre- sırasıyla adıl edinimi nesne durumundaki adılar (ona gibi), iyelik adıları (onun gibi) ve 5 yaş-tan önce ortaya çıkmayan dönüşümlü adılar (kendim gibi) şeklinde gelişir.

Okulöncesinde çocuklar, isim ve sıfat eklerine ilave yaparlar. Sıfatların karşılaştırılması 3,5 yaş (En çok Sindy bebeğimi seviyorum) ile 5 yaş arasında (Bu bebeğim daha güzel.) gerçekleşir. Görüldüğü gibi iki nesneyi karşılaştırma daha ileri yaşların yetisidir. İsme eklenen türetme ekleri (gözlük-çü, piyanist gibi) 5 yaşına doğru anlaşılır ve üretilir. Brown'un IV. evresinin sonuna kadar ad öbekleri, hem özne hem nesne yerinde görünürler. Ad öbeğinin ilk tanımlayıcıları belirleyiciler ( benim, senin, bu, şu, hiç, bazı gibi) ve sıfatlardır (küçük, büyük, az, bir, bu, gibi). Örneğin "Bir küçük aslancık varmış." cümlesindeki ad öbeğinin öğelerinin sırasıyla üretilmesi (Bir- küçük- aslancık); Brown'a göre 2. evrede başlar, gelişimi 4. devreyi bulur. Bir özne ve yüklem içeren sözcük grupları (Baba uyuyor.) ve çok cümlecikli ifadeler (Baba uyuyor; ama kalkacak.) Brown'un IV. evresinde edinilmeye başlar. Karmaşık cümleler ise dil gelişmesinin son (V.) aşamasında ortaya çıkar.

Erken çocuklukta yokluk, reddetme ve inkar/itiraz anlamlı olumsuz türleri kullanılır.

**Olumsuz Cümlelerin Gelişimi**

Bloom (1970), çocukların tekli veya iki sözcüklü cümle döneminin anlamsal olarak belirgin 3 olumsuz türünü saptamıştır. Yokluk, reddetme ve itiraz/inkar anlamlı bu olumsuzluk çeşitleri Brown' un üçüncü evresine kadar görülmez.

- Çocuk içtiği bardakta/biberonda hiç sıvı kalmadığında annesine bardağı/biberonu gösterir:  
"Bitti / Yok." (all gone juice ...)
- Çocuk kendisine sunulan sütü içmeyi reddeder: "Süt istemem." (no milk..)
- Anne resimli kitapta çikolatayı göstererek "İşte burada da bir şeker var." dediği zaman çocuğun inkarı /itirazı: "Şeker değil," (not a candy..)

Olumsuz cümlelerin diğer çeşitleri, okulöncesi dönem çocukları tarafından uygulanır ama hiç kimse, hiçbir şey gibi biçimlerin kullanımı ilkökul çağına sarkabilir. Zaman zaman "*hiçbirşey istiyorum.*" gibi yanlış yapı üretimlerine de rastlanabilir.

**Soru Cümlelerinin Gelişimi**

Klima ve Bellugi (1966), soru biçimlendirme yetisinin gelişiminde 4 evre saptamışlardır:

Birinci evrede (OSU 1.75-2.25) yükselen ezgi ve kim, ne, nasıl gibi soru biçimlerinin kullanımı görülür. Çocuklar bu evrede sözce sonundaki yükselen ezgi ile evet/hayır sorusu sorarlar (Bebek yesin?, Baba gitti? gibi). Kim, ne, nasıl sorularında ise basit bir soru eki eklerler (Köpek nerede?, Bu ne? gibi). Bu soruları sadece nesne ismi, eylem ve yer ismi gibi rutinler için kullanırlar. Bu dönemin en belirgin

soru ekleri olarak ne ve nerede sorularını kullanırlar; ama bu tür soruların hiçbirini henüz yanıtlayamazlar.

İkinci evrede (OSU 2.25-2.75) çocuklar, yükselen ezgi ile evet/hayır sorusu sormaya devam ederler. Bu arada, çok çeşitli kim, ne, nasıl sorusu kullanımına karşılık soru yapısında yardımcı eylem kullanmayabilirler (örn. Where ....my truck gibi). Çocuklar *ne*, *kim* ve *nerede*'li soruların yanıtlarını verme aşamasına gelmişlerdir.

Üçüncü evrede (OSU 2.75-3.5) çocuklar, evet/hayır sorularını yaparken özne ve eylemin yerini değiştirmeyi başarabilirler; ama benzer süreç, diğer tip sorular için gerçekleşmez (örn. Will I go?).

Dördüncü evrede (OSU 3.5+) ne, kim, nasıl sorularının uygun yapısını üretebilirler.

Ervin-Tripp (1970), çalışmalarında çocukların *ne*, *nerede* ve *kim* ile başlayan soruları diğer soru türlerinden (ne zaman, niçin, nasıl gibi) daha önce anladıklarını bulgulamıştır; çünkü bu üç soru; insan, yer ve kimlik gibi bilişsel kolaylıkta düşünceleri kapsar. Ne zaman, nasıl ve niçin gibi diğer üç soru tipi ise zaman ve nedensel ilişkileri sorguladığı için çocuklar için karmaşıktır ve en geç öğrenilen soru tipleri olarak bilinirler.

## Emir Cümlelerinin Gelişimi

Rica, istek, emir gibi ifadeler şeklindeki emir cümleleri; dinleyenden bir şey yapmasını ister. Cümlelerin yüzey yapısında görünmemekle birlikte “Sen” öznesi yapıdan anlaşılır. Söz öncesi dönemde, çocuk parmakla ve jestle işaret ederek ve ses tonu ile belirterek etrafındaki kişilerden yapılmasını istediklerini belirtir. Brown'un birinci evresinde çocuklar, emir cümlesi gibi biçim üretirler; çünkü cümlelerde henüz özne kullanılmamaktadırlar. Gerçek emir cümlesi yapılarının oluşması, Brown'un üçüncü evresine kadar hissedilmez.

## Geç Edinilen Yapılar

3 yaşından sonra çocuklar, farklı tümceleri bağlaç ve/veya bağlaç görevi yapan sözcüklerle birleştirmeyi öğrenirler (Örn: “Parka gidicem, *ama* annem izin vermiyo.”). Topbaş ve Özcan (1996), 3-7 yaşları arasında bağlaç kullanımının sürekli arttığını, bu artışın 5-7 yaşları arasında çok belirgin olduğunu belirtmişlerdir. Aynı çalışmada *sonra* bağlacının 3 yaşında görüldüğü, 5 yaş grubunda ise en yaygın olarak görülen bağlaçların *ama* ve *fakat* olduğu ifade edilmektedir.

Basit tümce yapılarını ve zor gibi gelen sayısız biçimbirimin kullanımını ilgilendiren değişmez kuralları, yapılarının öngörülebilir olması dolayısıyla kolaylıkla diğer dillerden önce öğrenen Türk çocuklarına iç içe geçmiş karmaşık tümceleri öğrenmek diğer dilleri öğrenenlere göre zor gelmektedir (Slobin, 1982). Ana tümce-deki bir ögenin yerine yerleştirilen bir tümcecik içeren karmaşık cümleler Türkçe öğrenen çocuklarca biraz daha geç öğrenilmekte bu yapılar 4 yaşından çok sonra görülmektedir (Örnek: “*Senin istediğini yapmak kolay değil.*”, “*Bu resimdeki kıızı hiç sevmiyorum.*” gibi.) .

Sıfat tümceciklerinin anlaşılmaları ile ilgili yaptığı araştırmada Özcan (1996 b), 3 yaşındaki çocukların yarısının sıfat tümceciklerini anlayabildiklerini belirtmektedir. 7 yaşındaki çocukların ise ancak %80'i bu tümcecikleri anlayabilmişlerdir. Sıfat tümcelerinin edinimi ve anlaşılması, karmaşık sözdizimsel ilişkilerin çözümlenmesini içerdiğinden 3 yaştan başlayarak 7 yaş sonrasına kadar sarmaktadır.

3 -5 yaş arasındaki okulöncesi dönemde çocuklar; *sonra*, *ama* ve *fakat* bağlaçlarını diğer bağlaçlara göre daha sık kullanırlar.

## OKULÖNCESİ DÖNEMİ SESBİLGİSEL/FONOLOJİK GELİŞİM

Öğretmen tüm dikkatiyle, ailesi ile birlikte sinemaya giden Gizem'in seyrettiği filmi anlatmasını dinlemeye çalışmaktadır. Gerçi Gizem'in anlattıklarını anlayabilmek çok güç olmaktadır. Küçük kız öyle heyecanla anlatmaktadır ki cümlelere yanlış başlangıçlar açıyor, cümleleri yarım bırakıyor, sonra tekrar başlatıyordu. Bazı sesleri sesletme zorluğu da vardı. Filmin en önemli kısmında öğretmen olayların gidişini iyice karıştırmıştı.

*Gizem: (Heyecanla anlaşılabilir bir şeyler söylemektedir.)*

*Öğretmen: Gizem, korkarım seni anlayamıyorum. Bir kez daha tekrarlar mısın?*

*Gizem: (Anlaşılabilir ifadeyi tekrarlar.)*

*Öğretmen: Hay Allah, yine kaçırırım Hadi tatlım, bir kez daha söyle!*

*Gizem: (Hayal kırıklığı ile ve daha yavaş sesle bir kez daha tekrarlar.)*

*Öğretmen: Oooo, tamam, şimdi oldu çok komikmiş! (Öğretmen ilgilenmiş görünür; ama aslında hala bir sözcük bile anlayamamıştır.)*

Okulöncesi çocuklarda bu tür yanlış anlaşılabilirlikler veya anlaşılabilirlikler sıklıkla ortaya çıkar; çünkü çocuklar henüz tüm sesleri edinmemişlerdir, ezgi ve akıcılıkları da yetişkinler kadar gelişmemiştir (Trawick-Smith, 1997).

Sesbilgisel gelişim bebeklikte yavaş ilerler. Çocuklar 1-1,5 yaş gibi anlaşılabilir ilk sözcüklerini üretirler. Henüz yürümeye başlayan bu çocukların kendilerini anlatabilir yapma yetileri, seslerin uygun olmayan üretimleri ile ve bu sözcükleri oluşturan ses düzenleri ile sınırlanır. Çocuğu tanımaksızın ya da dilsel olmayan bağlam hakkında bir şey bilmeksizin örneğin /doti/nin köpek için üretildiğini anlamak zordur. Dilin ses sistemini öğrenmek için çocukların seslerin hepsini edinmesi gerekir. Tek seslerin yanı sıra sözcüklerde seslerin yerlerini belirleyen kuralları ve bu sesleri sıralama kurallarını da öğrenmelidir. Hangi konuşma seslerinin anlamda farklılık yarattığı da çocukların bilmesi gereken kurallarla sağlamlaşır. Tüm bu kurallar okulöncesi yaşlardan ilkökula kadar sırayla öğrenilir. Öncelikle kuralları bir varsayımdan yola çıkarak denemeye çalışan çocuklar, biçimbilgisi-sözdizimi gelişimi ile birlikte bu denemelerinden vazgeçerler.

Çocukların hece yapısında yaptıkları sesbilgisel işlemler, genellikle basitleştirme amaçlıdır. Bernstein ve Tiegerman (1991), yetişkinlerin ürettiği hedef sözcüğü sesletmek amacıyla çocukların da bazı basitleştirmeler yaptığını ve 4 yaşına kadar bu işlemlerin çocuk dilinde görülebileceğini bildirmiştir. Hece yapılarında çocukların yaptıkları basitleştirme işlemleri; yinleme, son ünsüzü düşürme, ünsüz daraltma ve vurgusuz heceleri düşürmedir (Lund ve Duchan, 1983).

Yinlemelerde çocuklar, çoğunlukla vurgulu olan ilk heceyi tekrarlayarak gelecek hecenin yerine koyarlar (kraker yerine kırık denmesi gibi); son ünsüzü düşürme işlemini uygulayan çocuklar, sözcüğün son sessizini atarlar (gel sözcüğü yerine ge, koy yerine ko gibi); ünsüz daraltması işlemini çocuklar hedef sessiz kümesinden bir veya iki sesi atarak gerçekleştirir (tren yerine tiyen gibi); vurgusuz hecelerin düşürülmesinde ise çocuklar, örneğin araba gibi bir sözcüğü aaba gibi üretebilirler. Okulöncesi çocukların kural-bağımlı yer değiştirmeleri de dikkat çeker. Bu işlemler, daha çok seslerin ağız içi üretimindeki yanlışlara dayalıdır.

Okulöncesi çocukların sesbilgisel gelişimleri sırasında en sık yaptıkları sesbilgisel hatalar; yinleme, son ünsüzü düşürme, ünsüz daraltma ve vurgusuz heceleri düşürmedir.



Çocukların bu tür hatalarını ısrarla düzeltmeye çalışmak veya onlardan tekrarlamalarını istemek faydalı olmayacağı gibi çocuğun dili öğrenmesini de erteleyebilir. Aslında çocukların tüm sesleri doğru olarak sesletebilmeleri, bir dizi kurallı edinmelerini gerektirmektedir. Örneğin /s/ sesini düzgün olarak çıkarabilmeleri için dişlerini üst üste getirmeleri ve dillerini de öne doğru (dişe doğru) yakınlaştırmaları, bu arada içerdeki havayı dişlerin hafif arasından dışarı doğru vermeleri gerekmektedir. Kurallar, bu kadar karmaşık iken çocukların bu kadar erken yaşlarda konuşabilmeleri mucize gibi görünmektedir.

2 ile 5 yaşlar arası, sesbilgisel gelişimde en hızlı ilerlemenin görüldüğü evredir; çocukta sözcük dağarcığı oldukça genişler (Topbaş, 2001). Yetişkin sistemi ile bağlantısı kolaylıkla kurulabilen kurallı yapılar oluşmaya başlar. Bu nedenle bu dönem alanyazında fonemik gelişim evresi olarak da anılır. Gelişimin önemli bir ölçütü anlaşılabilirlik olup ana dilin ünsüz sistemi kazanılır (Bleile, 2004). Bu evrede ünsüz dağarcığı artık gelişimde bir ölçüm aracı değildir; çünkü çocuk pek çok ünsüzü edinmiştir ve düzgün olarak üretmektedir. Yine de bir çocuk 3 yaşına kadar edinilmesi gereken b,d,g gibi sesleri 5 yaşına geldiği halde sesletemiyorsa ciddi bir konuşma gecikmesinden şüphe edilmelidir. Bu evrede ünsüzlerin edinimine yönelik yapılan normatif çalışmalara göre her ünsüz ve ünsüz öbeğinin sözcük içindeki hece konumlarında başta, ortada ve sonda olmak üzere edinim yaşları belirlenmiştir. Bu yaşlar içinde beklenen sesleri edinememiş çocuklar, bir konuşma terapisi gereksinimi içindedirler.

Çocuklarda kurallı yapıların oluşmaya başladığı 2 - 5 yaş arası, *fonemik gelişim evresi* olarak bilinir.

**Okulöncesi dönemde çocukların edindiği konuşma seslerinin edinim sırasını biliyor musunuz?**



SIRA SİZDE  
4

Özellikle tek seslerde kekeleyen çocuklar, beraberinde gerginlik ve birtakım sıkıntılı yüz ifadeleri de gösteriyorlarsa sesbilgisel bir soruna risk taşıyor olabilirler. Tüm okulöncesi çocuklar, bazı sözcüklerde akıcısızlık yaşıyor veya sözcükleri tekrarlıyor olabilirler. Bu tür akıcısızlıklar normaldir ve yaşla birlikte ortadan kaybolabilir. Yine de ileri değerlendirmeler ihmal edilmemelidir. Özellikle anne babalar, öğretmenler ve akranlar; çocukların söylediklerini anlamadıklarında konuşma terapisi düşünülmelidir. Eğer çocuk iletişimini sürdürebiliyorsa terapi biraz ertelenebilir.

## OKULÖNCESİ DÖNEMİ ANLAM GELİŞİMİ

Anlambilim, dilin anlamla ilişkili ögesidir. İnsanlar anlamı ifade etmek için konuşurlar, diğerleri de insanların söylediği ne anlama geliyor diye dinlerler. Dolayısıyla *anlam*; sözcük, cümle ve bağlam düzeylerinde dil yoluyla iletilir. Bazı sözcüklerin anlamı dilsel olmayan bağlamdan da çıkarılır.

Çoğunlukla sözcüğün ait olduğu kategorinin özelliklerine ilişkili olan sözcük anlamı, çok erken evrelerde gelişirse de en hızlı gelişme okulöncesi döneme rastlar. 1,5 ve 6 yaş arasında çocuklar, sözcük dağarcıklarına her gün neredeyse 5 sözcük ilave ederler. 2 yaşındaki bir çocuğun kullanılır sözcük dağarcığı 272 sözcük ile belirlenirken 5 yaş çocuğunun 2500'e yakın sözcüklü bir dağarcığa sahip olduğu saptanmıştır (Trawick - Smith, 1997). Sözcük sayısındaki artış, bilişsel gelişimin göstergesi olabileceği gibi gramer yapılarına hakimiyetin de göstergesi olabilir. Yapılan birçok çalışma, sözcük bilgisi daha geniş olan çocukların karmaşık dilbilgisel yapıları kullanmada da yaşıtlarından önde gittiklerini göstermektedir. Ayrıca sözcük dağarcığı gelişiminin çocuğun içinde büyüdüğü ortama, günlük yaşam içinde-

Bağlamsal anlam;  
çocukların *insanlar*,  
*nesneler* ve *olaylar*  
arasındaki ilişkiyi kodlayan  
anlamları dilsel veya dilsel  
olmayan bağlamdan  
çıkarılabilmektedir.

Biçimi bağlam ile birleştirip  
anlaşılır hale getiren dilsel  
düzenekler, **bağlaşıklık**  
olarak bilinir. Örneğin "*İpek*  
*sınava girmek üzere; bu*  
*yüzden avuçları terlemeye*  
*başladı*" cümlesi bağlaşıklık  
bir cümledir. Anlamca  
birbirini takip eden  
cümlelerin uygun bir bağlaç  
ile kullanılması, *bağlaşıklık* bir  
cümle oluşturur.

ki deneyimlerinin zenginliğine ve bunların yetişkinlerle ne ölçüde ve nasıl paylaşıldığına bağlı olduğu gösterilmiştir (Weizman ve Snow, 2001).

Sözcük edinme becerisi, birçok gelişim psikolojisi kuramında soyut sembolik becerilerin gelişiminin önemli bir göstergesi olarak ele alınır. Sözcükleri anlayan ve üreten çocuk, ses dizgeleri ile kavramlar arasındaki birebir ilişkiyi anladığını göstermiş olur. Ancak çocukların kullandıkları ilk sözcükler, oldukça kendine özgü bir yapıda olabilir; örneğin /pıka/ olarak ifade edilen bir sözcüğün portakal kavramı için kullanıldığını anlamada çocuğun ebeveynleri araştırmacılardan daha avantajlı durumdadırlar (Aksu-Koç, 2008).

Gönderenleri oldukça belirlenmiş sözcük anlamını edinmenin yanı sıra çocuklar; insanlar, nesneler ve olaylar arasındaki ilişkiyi kodlayan anlamları da edinirler. Bu ilişkileri veren *bağlamsal anlam*, sözcük ve cümle düzeyinde okulöncesi dönemde gelişirken çocuklar anlamı dilsel olan ve olmayan bağlamdan nasıl çıkarılabileceğini, dilsel biçimleri bağlama birleştirmenin nasıl olacağını öğrenirler.

Dilsel bağlam ya da söylem, cümle anlamını çıkarılabilmek için gerekli olan bilgiyi sağlar. Dilsel bağlamın anlam üzerine etkisi örneğin "Hemen satın almış" cümlesinden belli olabilir. Böyle bir cümlemin anlamını çıkarmak, konu hakkındaki dilsel bağlamı bilmeksizin olası değildir; çünkü *kimin neyi aldığı* belli olmamaktadır. Eğer bu cümle şöyle bir söylem bağlamı içinde geçseydi gizli olarak ifade edilen *o, onu* sözcüklerinin gönderim anlamları daha açık olabilirdi:

*Aygen: Annem dün mağazada bana çok güzel bir manto beğenmiş*

*Gül (arkadaşı): Eeee. Ne olmuş?*

*Aygen: [O (annem) onu (mantoyu )] hemen satın almış tabii...*

Yukarıdaki örnekte olduğu gibi daha önceden belirtilmiş göndergeye (annem /manto) işaret eden adıl kullanımına *art gönderim* denir. Biçimi bağlam ile birleştirip söylemi anlaşılır hale getiren bu tür dilsel düzenekler, metinde *bağlaşıklık* (cohesion) kuran örüntüler olarak bilinir.

Dilsel bağlam kadar dilsel olmayan bağlam da sözcük anlamlarına ipucu olur. Konuşan kişinin bakış açısından göndergelerin değiştirildiği sözcüklerin anlamı ve sözcenin zamanlaması, dilsel olmayan bağlamdan yardım alır. Gösterme eylemini belirten sözcükler (deictic words); nesnelere gönderme yapan, bağlam değiştikçe anlamları değişen "bu, şu, burada, orada, şimdi" gibi sözcüklerdir. "Senin yarın oraya gitmeni istiyorum" veya "seni o gün her yerde aradım." tümcelerinde anlam; kimin konuşup kimin dinlediğine, konuşan kişinin nerede olup ne zaman konuştuğuna göre değiştiği için (bağlamsal anlam) kişi, yer ve zaman ilişkilerini veren gösteren sözcüklerin anlamları da bu bağlam içinde önem kazanmaktadır (Maviş, 2001c). Bu sözcükler, küçük çocukların yorumlayamayacağı kadar zor olabilirler; çünkü sabit göndergeleri olmayan sözcükler olarak neye gönderge yapıldığı kimin, ne zaman, nerede söylediğine bağlı olarak anlaşılabilir. Sıklıkla kullanılan *dün*, *bugün*, *yarın* ifadeleri; bu grubun en iyi örnekleridir. Bu grubun en kolay sayılabilecek belirleyicileri 'bu ve şu' küçük çocukların erken konuşma örneklerinde fark edilir. Yine de bu çocukların bazı durumlarda bu sözcükleri yanlış yorumladıkları da araştırmalarla ortaya konmuştur. Gösterici sözcüklerin edinim yaşları tam olarak belirlenememiş; ama gelişim dizini çalışılmıştır (Tanz, 1980). Çocuklar ilk olarak kişi göstericilerini, daha sonra takılarla ilgili olanları (arkasında, önünde gibi), en son olarak da zamanla ilgili olanları (yarın, dün gibi) anlamlandırarak öğrenirler.

Çocuklar okulöncesi dönemde yer ve zaman, nesne ve nesne, nesne ve olay arasındaki ilişkileri belirlemeye yönelik sözcük anlamlarını da edinirler. Bu ilişkiler örneğin “Piyano masadan daha ağır.” tümcesindeki ya da “Bugün oyun geçen haftadakinden daha uzun sürdü.” tümcesindeki *daha* ya da “Mert arkadaşının arabasını ödünç aldı” tümcesindeki *ödünç almak* gibi nesneler, olaylar ve insanlar arasındaki ilişkileri belirleyen sözcüklerle verilmeye çalışılır. Bu tür ilişkisel sözcükler (relational words/concepts), sözcüklerin bir alt grubunda niteleme sıfatları olarak bilinen ve çoğu *büyük-küçük*, *kalmın-ince* gibi zıtlık ifade eden sıfatlar yer alır.

Temel ilişkisel kavramlar ile birinci sınıftaki akademik başarı arasında ilişki olduğu, okula başlarken bu tür kavramlara sahip olmayan çocukların birinci sınıftaki akademik başarılarının düşük olduğu günümüze kadar yapılan çalışmalarla bulgulanmıştır. Okulöncesi, birinci ve ikinci sınıf Türk çocukları ile yapılan bir çalışmada (Sucuoğlu ve Ark, 2008), Boehm Temel Kavramlar Testi’nin gözden geçirilmiş formu kullanılarak “daha çok, daha az, birinci, ikinci, aynı ve farklı” gibi ilişkisel sözcükler değerlendirilmiştir. Sonuç olarak verilen kavramlardan ana sınıfı, bir ve ikinci sınıf öğrencilerinin % 85 ve daha fazlasını bildikleri görülmüştür. Yine anasınıfında okuyan Türk çocukları; çalışmada yer alan “ilk sıradaki, her, birkaç” gib kavramları sırasıyla % 77, %46 ve % 50 oranında bilebilmişlerdir. Ana sınıfı, bir ve ikinci sınıfların “çift” kavramı hariç “sol, üçüncü, en dar, en az” kavramlarını % 80 oranında bildikleri de görülmüştür. Çalışmada farklı kültürlerdeki çocukların ilişkisel kavramları nasıl kazandıklarını inceleyen çalışmalardan örnekler verilerek çocukların bilişsel gelişimi ile kullandıkları dilin karmaşıklığının kavram kazanımında en önemli iki değişken olduğu da yorumlanmıştır.

Örneğin Clark’ın çalışmasında (1972); 4 yaş çocuklarının büyük ve derin sıfatlarının zıt anlamlarını rahatlıkla bulabildikleri, özellikle büyük-küçük gibi zıt anlamlı sıfatların araştırmadaki bütün çocuklar tarafından kavrandığı belirtilmiştir. Buna benzer araştırmalarda, çoğu çocuğun *küçük* sıfatını kısa (Boyum küçük), alçak /sığ (Ben küçük havuza giricem.), genç (Evde en küçük çocuk benim.) ile eş anlamlı kullandığı; *büyük* sıfatını ise yüksek, uzun, geniş, kalın, eski sıfatları ile eş anlamlı kullanıp bu terimlere doğru genişlettiği gözlenmiştir. Diğer bazı araştırmalara göre (Holland ve Palermo, 1975) çocukların bazı zıt anlamlı sıfatları, eş anlamlı gibi kullandıkları belirlenmiştir. Örneğin 3 yaş çocukları, *az* anlamında *çok* sıfatını kullanmaktadırlar. Anaokulu 4 yaş çocukları ise ağaçtaki elmalar ve bardaktaki su için az/çok sıfatlarının anlamlarını karıştırmışlardır.

## OKULÖNCESİ DÖNEMİ EDİMBİLGİSİ/ PRAGMATİK GELİŞİMİ

Dil, sosyal bağlamda yaşanır. Bakıcıları ya da akranları ile etkileşim kurdukça çocuklar ifade edici dillerini geliştirirler. Kodladıkları niyetler çoğalır, sosyal ortamların ve etkileşimde bulunduklarının bilincine varırlar. Okulöncesinde çocuklar, bulundukları bağlamda var olan nesne ve olayları tanımlamayı öğrenirler. İstek ve ihtiyaçlarını iletmek için dili etkin kullanmayı öğrenip birçok soruya cevap verdikleri kadar soru sormayı da öğrenirler. Karşılıklı konuşmada sıra almaya, konuşma konusu açmaya, yeni ve ilişkili bilgi ile konuşmaya katkıda bulunmaya başlarlar. Bu yetilerin kullanımı öncelikle okulöncesi dönemlerde başlarsa da çocuklar bilişsel ve sosyal yönden geliştikçe artmaya devam eder.

Çocuk (A), okulöncesi merkezinin yaratıcı oyun odasında oyuncak telefonla bir konuşma yapmaktadır. Diğer çocuk (B) ise telefonu ondan almak istemektedir.

**Edimbilgisi/ Pragmatik gelişimi:** Konuşan kişinin ifade seçimi, alıcının sözceyi yorumlaması ve iletişim bağlamının iletişim amaçlarını etkilemesi sürecidir.

Çocuk (B): (Telaşlı bir sesle) Hemen telefonu bana ver ! Polisi aramam gerek.

Çocuk (A): (Telefonu kendine çekip telefona daha sıkı sarılarak) Hayır, ben konuşuyorum

Çocuk (B): (Ses tonu daha da biddetlenmiş ve telefona asılarak) Hadi lütfen

Çocuk (A): (Telefonu kendine çekerek) hayır!

Çocuk (B): (Bir an durur; davranışını değiştirir..Sesi daha nazikleşmiştir.) Bir şey diyecem..Bu bizim telefonumuz di mi?

Çocuk (A):(Kafası karışmıştır, bir şey demez)

Çocuk (B): Öyle değil mi? Bu bizim telefonumuz değil mi?

Çocuk (A): (Hafif bir sesle) Evet?

Çocuk (B): (Biraz durur.) Peki o zaman bizim telefonumuzdan polisi hemen çağırabiliriz di mi?

Çocuk (A): (evet) Telefonu diğer çocuğa uzatır..

Burada çocuk, dil kullanımının gücünü öğrenmiştir. Akranından istediğini almak adına cümle yapısında ve ezgisinde değişiklikler yaparak ikna eylemini “polisi acil aramam gerek.” sözcesinden “Polisi birlikte arayabiliriz.” anlamına kadar getirmiştir (Trawick - Smith,1997).

Çocuklar henüz okulöncesine ulaşmayan dönemler içinde, oyun sırasında birbirleriyle konuşurlar ama konuşma mesajlarının birbirlerine geçtiğini veya anlaşıldığını takip etmezler. Piaget, aşağıdaki örnekte verilen konuşmaları kolektif monologlar olarak tanımlar.

Çocuk A: (Çizerek) Ben kocaman kırmızı bir uçak çiziyorum

Çocuk B: (O da çizmektedir, arkadaşının sözünü keserek) ev yanıyor, insanların bemen dışarı çıkması gerek !

Çocuk A: Görmek ister misin? (Uçak resmini arkadaşına göstermektedir)

Çocuk B: Hadi, herkes dışarı çıksın!

Bu tip bir etkileşimde dinleyen kişinin ilgisine, yetilerine uyacak bir konuşma uyarlanmamaktadır, üstelik çocukların böyle bir çabası da yoktur. Okulöncesi dönemlerde ise çocuklar, daha sosyalleşmiş bir dil kullanırlar ve bunu dinleyen kişinin bakış açısına ve bilişsel yetilerine uydurmaya çalışırlar. Okulöncesi yıllarda dil kullanımının gelişimi, çocukları daha sonraki yıllara ve evrelere hazırlar.

SIRA SİZDE

5

**Okulöncesi çocuklarda kendi kendine konuşmadan sosyal konuşmaya devam eden evreleri biliyor musunuz?**

## Okulöncesi Dönemde Oyun Davranışı

Oyun ve dil ilişkisi, Piaget ve diğer araştırmacılar tarafından çalışılmış ve oyunun dil ve biliş arasında temel ilişkiyi sağlama rolü olduğu saptanmıştır. Oyun çeşitlerinden olan sembolik oyun, çocuğun bir nesne (lego) ile diğer nesneyi (araba) temsil etmesi anlamında kullanılır. Bu tür oyunlarda çocuklar, sözcüklerin nesnelere sembol görevi yaptığının farkına varırlar. Daha ileri dönemlerde oyun davranışı, diğer öğrenme fırsatları yaratır; bunlar yeni bilgiyi ekleme, soyut düşüncüyü geliştirme ve en önemlisi de dilin sosyal etkileşimde kullanılacağını öğrenmedir.

Sosyal ilişki temelinde oyun üç düzeyde farklılaşabilir. Birinci düzey, sosyal etkileşim en az kişiyle katılımı öngörür. Kendine kendine oyun olarak anılan (solitary play) bu oyun türü, çocuğun diğer çocukların olduğu ortamlarda bile yalnız oynamasına izin verir. Paralel oyun (parallel play) olarak adlandırılan ikinci düzey;

çocukların yan yana, belki de aynı nesnelerle; ama birbirleriyle oynamadıkları bir etkileşim durumudur. Daha yakın bir etkileşim durumunda; ama birbirleriyle düşüncelerini paylaşmayan bu oyun türünde çocukların tam olarak sosyalleşemedikleri bilinmektedir. Üçüncü ve son sosyalleşme düzeyi, kooperatif oyun (cooperative play) içinde gerçekleşir. Çocuklar etkinliğin organizasyonu ve yürütülmesinde birbirleriyle etkileşirler. Örneğin kooperatif oyun sırasında kimin hangi rolü alacağına, etkinliğin hangi sırayla gideceğine, eğer varsa oyun öyküsünün gidişine karar verirler. Bu oyun sırasında çocuklar, sosyal roller takınmış gibi yaparlar (anne veya doktor rolü almış gibi). Bu rolleri, yaptıkları iş veya bulundukları yer içinde kişilerin takındıkları görev ile birlikte sürdürürler. Çoğunlukla oyunlar hayali karakterler üzerine kurulur ve bazı kahramanların (Örümcek Adam gibi) fantezi öykülerine odaklanılır.

Oyun ileri seviyelere doğru geliştikçe oyun düzeyleri birbiriyle örtüşebilir. Kendi kendine oyun, paralel oyunla birlikte erken ortaya çıkar ve yavaş yavaş kooperatif oyuna doğru geçiş gösterir. Okulöncesi dönemde çocuklar, çoğunlukla ilk iki oyun düzenini kurarlar. Oyun davranışı içindeki durumları; çocukların sosyal, bilişsel, motor ve dil davranışlarına yansır (Mc Laughlin, 2005).

## Okulöncesi Dönemde İletişim ve Konuşma Becerileri

Okul yıllarında çocuklar, yetenekli konuşmacı olmayı öğrenirler; dinleyenin bilmek istediği konulara duyarlılıkları arttıkça daha etkin bir iletişimci de olurlar. Repertuarlarına iletişim amaçlarını katmanın çeşitli yollarını bulurlar. Okulöncesi dönemde ise çocuklarda pragmatik gelişmenin iki yönü tartışılır: a) iletişim işlevlerinin ve b) konuşma becerilerinin genişletilmesi (Uzuner, 2001).

a) İletişim işlevlerinin genişletilmesi: Okulöncesi dönemde çocuğun dil kullanımını araştıran pek çok çalışma yapılmıştır. Dore (1974), bu dönemde çocukların geliştirdikleri iletişim niyetleri/amaçlarını şöyle listeler:

- Çok sayıda soru sorarak bilgi istemek (Gidebilir miyim? Nereye gidiyorsun?, Benim niye yok? gibi.)
- Sorulara cevap vererek ya da bilgiyi temin etme yoluyla soruları cevaplama (Odamda, Camı ben kırmadım, istemem, gibi..)
- Olayları, nesneleri ya da aitlikleri tanımlama (İşte, kırmızı ışık, tavşan hızlı koşuyor. gibi.)
- İnançları, tutumları, duyguları, ve gerçekleri belirtme (Dün, hastayım, Onu sevmiyorum. gibi)

Moerk (1975), bakıcısı ile etkileşimde bulunan 2 ile 5 yaş arası çocuklarda 9 dil işlevi belirlemiştir:

1. Taklit,
2. Soru sorma,
3. İhtiyaç belirtme,
4. Soru cevaplama,
5. Resimli kitaplardan anlatma,
6. Nesne ve olayları tanımlama,
7. Kendi eylemlerini tanımlama,
8. Planlarını tanımlama,
9. Geçmiş deneyimlerini anlatma

Çocuklardaki içsel, bilişsel ve sosyal değişimler; dili kullanma yolunu etkiler. Örneğin okulöncesi çocuklar hem kendilerini hem de başkalarını yönlendirmek ve öğretmek için hem günümüz ve hem de geçmiş deneyimleri anlatmak için dili kullanırlar. Daha büyük çocuklar, daha karmaşık iletişim işlevlerini ilave ederler; dili

sorunlarını çözmek, düşünmek ve mantık yürütmek amacı ile kullanırlar. Okulöncesi yıllarda ise dili alay etmek, kızdırmak, şikâyet etmek, eleştirmek ve korkutmak için kullanırlar. Kısaca çocuklar çok çeşitli iletişim niyetleri açıklayıp dil biçimlerini geliştirirler.

b) Konuşma becerilerinin genişletilmesi: Genelde çocuklar, dili bir konuşma bağlamında öğrenirler. Okulöncesi çocuk konuşma becerilerini denerken “o anda - orada” olanlara ilgi göstererek konuşmanın klasik rutinlerini de pekiştirirler. Konuşmada sıra almayı öğrenmesine rağmen konuşmalar kısa ve alınan sıralar da çok sınırlıdır. 2,5-3 yaş gibi küçük çocuklar, ilgilendikleri konularda yeni konuşma başlatmada iyidirler, ama bir veya iki sıra döndükten sonra konuşmayı devam ettiremezler. Okulöncesi yıllarda çocuklar geliştikçe bir konuyu sürdürmeyi, bunlardan yeni konular üretmeyi geliştirirler.

Garvey ve Hogan (1973), 5 yaş çocuklarının % 50'sinin belli başlıkları 12 sıra alacak kadar sürdürebildiğini, “evet,ı” gibi sözcükler kullansa da sırasını geçirmedeğini gözlemiştir. 3-4 yaş arasında çocuklar, konuşmanın sosyal yönünü daha iyi anlar durumdadırlar, çünkü bir okulöncesi çocuk, ifade edici dilini dinleyicinin ihtiyaçlarına göre ayarlar durumdadır. Bu tür bir ayarlama, çocuğun dilini her zaman başarıyla aktardığı anlamına gelmez. Anlamazlık ifadesi, çocuğun ifadesini tekrar düzeltmesine de yardımcı olmaz. Onun daha iyi ifade etmesine yardımcı olmak amacıyla soru sormak gerekebilir. Okulöncesi yıllarda çocuklar, birçok dil yapısı kullanarak tam bir konuşma ortamı olmayı öğrenirler.

Okulöncesi çocuklar dil kullanımında önemli gelişimler yaşarlar. Bu gelişimler hem niceliksel hem de niteliksel olabilir. Çocuklar; çevrelerini gözlemek ve çevresiyle etkileşime geçmek için gözlerini, ellerini, vücutlarını daha çok kullanırlar ve konuşacak daha çok söz bulabilirler. Değişiklikler var olan becerilerin genişletilmesine ilişkin ortaya çıkarken yeni beceriler de eskilerine ilave olur. Özellikle öykü anlatım becerileri, onların sözcük hatırlayarak kullanmalarını ve hayallerini genişletir. Onlarla yapılan söyleşiler sırasında aynı konu üzerine sıra alarak söyleyecekleri en azından iki sözce, onların söyleşi repertuvarlarını her gün geliştirecektir.

## OKULÖNCESİ ÇOCUKLARDA OKURYAZARLIK GELİŞİMİ

Okulöncesi dönemde bazı çocuklar okuma ve yazmaya erken başlarlar. Gerçi bunu gerçekleştirirken hiçbir zaman yetişkinlerin geçtiği süreçlerden geçmezler. Bu yaş çocuklarının okuryazarlık etkinliklerini fark etmek zordur. Ancak okulöncesi kurumları bazı çocukların etkin olarak logoları veya etraflarındaki tabelaları okuduklarını ve bunları yazabildiklerini gözlemişlerdir. Bazıları ise okumada yaratıcı bir biçim oluşturur. Aşağıda çocuk ve okulöncesi öğretmeni arasında geçen bir söyleşiyi okuyacaksınız:

*Çocuk: (Elinde tuttuğu kâğıtla öğretmene gelir; üstünde yazı karalamaları vardır.) Okusana!*

*Öğretmen: Aaa! İlginç. yazı mı yazdın sen! Sen niye okumuyorsun bana yazdıklarını?*

*Çocuk: Sen oku!*

*Öğretmen: Peki; ama ben senin okumanı istiyorum*

*Çocuk: (Kızgın bir sesle) Hayır, sen oku!*

*Öğretmen: Bunu sen yazmışsın ve senin öykün..Ben bunu sadece senin okumanı isterim.*

*Çocuk: (Derin bir nefes alır.) Peki. Burada diyor ki... İşte tam burada... "Hiç kimse bu legolarla oynayamaz."*



Bu söyleşide olduğu gibi okulöncesi yaşlarda pek çok çocuk okuyup yazdığına inanır. Aynı zamanda yetişkinlerin de onların yazdıklarını yorumlayacakları beklentisi içindedirler. Üstelik anne babalar veya öğretmenler onların yazdıklarını çözemezlerse çok da sinirlenebilirler. Bu denemelerin gerçek okuma ve yazma ile ilgisi olup olmadığını araştıranlar, ilkel yazı biçimlerinin ve okumuş gibi yapılan etkinliklerin daha sonraki okur yazarlık yetileriyle doğrudan ilişkili olduğunu saptamışlardır.

## Yazmanın Gelişimi

Çocuklarda erken yazma biçimleri, ilkel çiziktirmelerdir; ama yazıları, çizimden çok farklıdır. O ilkel çiziktirmelerin bile bir öyküsü ve düşüncesi vardır. Çocukların yazı biçimleri gitgide yetişkin biçimine yaklaşır. Çiziktirmelerin içine zaman zaman harfleri katmaya başlarlar. Üstelik mesajlarını iletme amacıyla kullandıkları harfler çoğunlukla kendi isimlerinin harfleridir. Okulöncesi yılların sonuna doğru çocuklar yazdıkları mesajlarla ilişkili seslerin harflerini kullanmaya başlarlar. Bazen tek bir harf bile tüm sözcüklerine veya hecelerine karşılık gelir. Örneğin B harfini bebek sözcüğü için kullanabilirler.

## Okumanın Gelişimi

Bazı çocuklar, ilk okumaları çok beklediğimiz tarzda olmasa bile, erken okurlar. Aşağıdaki örnekte bir okulöncesi çocuğun yazılı metni okurken çıkardığı anlama bakalım:

Anne ile 4 yaşındaki çocuğu bankada sırada beklemektedirler. Çocuk, müşterilerle ve banka çalışanlarıyla dolu bankayı gözden geçirmektedirken gözü son faiz oranlarını bildiren tabloya takılır. Tabloya doğru gider, elini yazıların üzerinde gezdirir ve herkesin duyabileceği yükseklikte okumaya başlar: “Bu bankayı kimse soyamaz” Bu tür bir okuma gerçek okuma değildir; ama ileri okuma yetisini geliştirmek için bir başlangıçtır. İşaret levhalarının, mısır gevreği kutularının, deterjan kutularının, üstünü okumak isteyen ya da okumak için teşvik edilen çocuklar; çevrelerinde gördükleri her türlü yazıdan anlam çıkarmaya çalışırlar. İlkokulun ilk yıllarında daha bilinen okumalara geçmeleri de böylece kolaylaşır.

Çocuklarda gerçek okumaya giden evreler vardır. İlk evrede çocuklar, masal kitaplarından okunan sözcüklerin yazılanlardan geldiğini fark etmezler; daha çok resimlere odaklanırlar ve sözcüklerin resimlerden kaynaklandığına inanırlar. Masal kitaplarının bazı sayfalarında resimler vardır; ama metin olmayabilir. Eğer yetişkinler bu sayfaları geçerlerse çocuğun itirazı ile karşılaşılır; çünkü resim varsa söylecek bir şeyler de olmalıdır. İkinci evrede çocuklar, sözcüklerin yazılı metne ait olduğunu anlarlar. Hatta bazı harfleri tanırlar ve “Bu (harf) benim adımda var.” diyebilirler. Bir diğer aşamada çocuklar, çok beğendikleri masal kitaplarının satırlarını ezbere bilirler. Kendi başlarına, bağımsız ve yetişkin ezgisi ile öylesine okurlar ki anne babaları veya öğretmenleri onları gerçekten okuyor zannedebilirler. İşte bu ezbere okuma, çocukları kitapları ile özel bir ilişki kurmalarına götürür. Kitap bir kez ezberlendiğinde bazı çocuklar masalın satırlarının üzerinden parmakları ile giderek eşlemeye çalışırlar. Eğer masal ve metin uyumsuzsa sorunu çözmeye çalışırlar. Son evrede çocuklar, yazı ile masalı örtüştürürler. Çok az bir yönlendirme ile klasik okumaya başlarlar.

## OKULÖNCESİ ÇOCUKLARDA DİL VE KONUŞMA SORUNLARI

Dil ve konuşma yetileri, insana özgü en önemli işlevlerdendir. Dil, sosyal ilişkilerimizi kuran ve devamlılığını sağlayan en önemli araçtır. Dil, davranışlarımızı düzenlemenin -özellikle okuryazarlık olmak üzere- pek çok bilişsel ve akademik becerileri edinmenin bir yoludur. Ne yazık ki dil edinim sürecindeki herhangi bir hastalık, kaza veya bizim dışımızdaki olaylar yüzünden çocukların çoğu dili etkin olarak edinmede başarısız olabilir. Akranları ile aynı hız ve yeterlilikte sözlü veya yazılı dili edinemeyen çocuklar, dili edinme sürecinin farklı seviyelerinde güçlükler yaşarlar. İletişim sorunu yaşayan bu çocuklar, başkalarını anlayamama ve kendilerini ifade edememe nedeniyle toplum içinde uyumsuz davranışlara başvurabilirler. Okul yaşına kadar eğitilmemiş bir dil ve konuşma sorunu, çocuğun okuma ve yazma becerisi edinmemesine ve gerektiğinde sosyalleşememesine de yol açabilir.

Dünyada dil ve konuşma bozukluklarının okul yaşı çocuklarda görülme sıklığının kaba bir tahminle % 5 olduğu saptanmıştır. Bu oranın çoğunlukla ses bozukluklarını (%3) ve kekemeliği (% 1) içerdiği bilinir. Yaşın artması ile azalmakla birlikte gecikmiş sesletim sorunları ve sesbilgisel sorunlar, bu yaş çocuklarında tahminen %2-3 arasında değişmekte; normal sınırın üstündeki işitme kayıpları okul çağı çocuklarının %5'inde gözlenmektedir. Görülme sıklığının genellikle okul yaşı çocuklarla ilişkilendirilmiş olması; bu tür sorunların okulöncesi dönemlerde aile tarafından önemsenmemesi, gözden kaçırılması veya yaşla birlikte normale dönüşeceğinin beklenmesi ile anlaşılabilir. Çocuğun okula başlaması ile birlikte gerek çocuğun akranları ile kendini karşılaştırması ve bir farklılığın olduğuna inanması gerek öğretmenin farklılığı aileye bildirmesi, çocuğun ders başarısızlığı veya arkadaşların sorunlu çocukla alay ediyor olmaları dil ve konuşma sorunlarının ilkökul çağında sıklıkla görünüyor hissini yaratmaktadır.

Türkiye'de dil ve konuşma sorunlu çocukların taranmasına ilişkin ilk çalışmalarından birini Topbaş ve arkadaşları (1996) gerçekleştirmiştir. Bu çalışmada, Eskişehir ili ilköğretim okulları ana sınıfı ve birinci sınıflarında %5 oranında sorunlu çocuk saptanmıştır. Daha sonraları I. Özel Eğitim Konseyi Raporunda (1990-91), ülke içindeki 16.000.000 anaokulu, ilkökul ve ortaokul çocuğundan %3,5 öğrencinin dil ve konuşma sorunları olduğu ortaya konmuştur. Türkiye'nin 7 coğrafi bölgesinden 25 metropol ildeki 59 özel ve resmî kurumdan örneklem alınarak yapılan araştırmada ise hizmet verilen özür grupları sıralanmış; bunların içinde kekemelik, gecikmiş konuşma, sesletim ve ses bozuklukları ile özel öğrenme güçlüğü %10'un üzerinde oranlarla çocuklarda en fazla gözlenen dil ve konuşma sorunları arasında yer almıştır (Topbaş, Konrot ve Ege, 2000).

## Okulöncesi Dönemde Çocuklarda Olası Konuşma Bozuklukları

Okulöncesi dönemde çocuklarda konuşma bozukluğuna yol açabilecek en önemli neden çocuklarda tekrarlayan kulak enfeksiyonlarının ortaya çıkardığı ve orta kulakta sıvı birikimi olarak bilinen akut kulak iltihabıdır (otit). Çocukta özellikle 3 yaşına kadar sıklıkla gözlenen bu sıvı birikimi seslerin tam ve net olarak duyulmasını engeller. Çok hafif ve geçici bir işitme kaybının bile dil gelişimini geciktireceği düşünülürse akut orta kulak iltihabının erken tanınması ve tedavisi çok önemlidir. Kulak ağrısı ve akıntısı, ateş, hafif denge ve kısmi işitme kaybı ile seyreden belirtiler otit habercisi olabilir. Çocuğun duyduğuna farklı tepki vermesi, devamlı

kulağını ovup kaşması, televizyonu her zamankinden yüksek sesle dinlemesi, her zamankinden az konuşması ailelerin dikkatini çekmelidir. Önlemi alınmamış otit gelecekte kalıcı işitme kayıplarına, dil ve konuşmada gecikmelere, dikkat eksikliklerine, okul çağı öğrenme güçlüklerine, çocuğun kendine güvenini kaybetmesine yol açacaktır (Tüfekçioğlu, 2001).

Konuşma terapistlerinin çocuklarda sıklıkla rastladığı sorunlardan bir diğeri de sesbilgisel sorunlardır. Bir konuşma terapistinin değerlendirmesi sonucu kendisini hiç tanımayan bir kişi tarafından 3 yaş çocuğunun konuşma anlaşılabilirliği %75-80 ve 4 yaş çocuğunun %100 olması beklenir. Eğer bu yüzdelerin haricinde bir anlaşılabilirlik sorunu ortaya çıkarsa çocuklarda sesletim ve/veya sesbilgisel sorunların varlığından söz edilebilir. Sesletim ve ses bilgisi çok yakından ilişkilidir. Çocuklarda sesbilgisel gelişim, sesletim becerileri henüz olgunlaşmayan çocukların konuşmalarını basitleştirmelerine yarayan bilgileri sağlar. Konuşmayı basitleştiren bu yaygın kullanımlar, bir süre her çocuğun kullandığı örüntülerdir. Çocuklar daha sonraları edinecekleri bazı seslerin yerine daha kolay ve erken kullanabildikleri bazı sesleri koyarlar (kiraz yerine tiraz gibi). Bu tip sesletme örnekleri, çocuğun ses sistemine ilişkin bilgilerinin gelişmekte olduğunu; ama yine de çocuğun her sesi henüz üretmediğini belirtir. Sesbilgisel sorunların aşılmasında çocuğa konuşma seslerinin nasıl anlam farklılığı yarattığına dair farkındalık geliştirilir. Örneğin çocuk sözcük sonundaki sesi kaldırarak hem /zamk/ hem de /zam/ için aynı ürettiği gerçekleştiriyorsa her iki sözcük arasındaki anlam farkını çocuğun anlamasını sağlayacak alıştırmalar yapılır. Sesletim bozuklukları; yapısal bozukluklar (dudak, burun ve boğazın yapısal anomalileri ve yarıklıkları), sinir-kas uyumsuzlukları (motor konuşma bozuklukları) veya nörolojik hasarlardan kaynaklanan bozukluklardır. Konuşmada gerekli olan ağız yapıları dudaklar, dil, dişler ve damaktır. Çocuklar dudak veya damakta oluşmuş bir yarık; diş, çene, ağız yapısındaki patolojiler, dil hareketlerindeki yanlış devinimler, damağın işlevine yönelik yetersizlikler ve bütün bu faktörlerin bir araya gelmesi ile oluşan bozukluklar nedeniyle konuşma gücünü yaşayabilirler.

Konuşmayı öğrenebilmek her zaman beklendiği kadar kolay olmayabilir. Bazı çocuklar, sesleri sözcüklere yüklemede veya sözcükleri başlatmada sorunlar yaşarlar; ses uzatmaları, ses veya hece tekrarlamaları bu sorunların başlıcalarıdır. Bu tür tekrarlamalar ve uzatmalar, konuşmanın akıcılığını bozarak tutulmalara yol açarlar. Tutulmalar, konuşmayı gerçekleştiren bazı kasların gerginleşmesini de sağladığı için ses yüksekliği, perde değişiklikleri ve çocuktaki korkak ve ürkek görüntü *kekemelik* diye adlandırılan konuşma bozukluğunun sık karşılaşılan belirtileri olarak karşımıza çıkar (Konrot, 2000-2001). Genetik özelliği, öğrenilen bir davranış oluşu, psikolojik faktörler veya pek çok nedenin bir araya gelişi; çocuklarda sıklıkla rastlanan bu konuşma gücünü ortaya çıkarabilir.

Çocuk kendi yaşları ile karşılaştırıldığında onlara göre konuşma akıcılığında daha fazla tutulmalar yaşamaktaysa kekemelik başlamış sayılabilir. 3-6 yaş çocukları gelişimsel olarak normal tutukluklar olarak adlandırılacak dönemler yaşayabilirler. Araştırmalara göre çocuklar, fiziksel olarak gelişirken dil gelişimleri de artan bir hızla devam eder. Yeni sözcükler öğrenirler; onları nerede, nasıl, kime kullanacaklarını kuralları ile yerleştirmeye çalışırlar. Bazı anlarda çocuğun düşüncesi konuşması için gerekli kas hareketinin önüne geçebilir; yani, kaslar beynin düşündüğü kadar hızlı hareket etmek isteseler bile düşünce hızına yetişemezler ve bu durum küçük çocukların normal gelişim dönemi içinde akıcılık sorunlarına yol açabilir. Ayrıca çocuklar, karşılıklı konuşmadaki yerlerini koruma/tutma amacıyla

ses ve sözcük tekrarlarına başvurup söylediklerinin gerisinde neler anlatacaklarını planlıyor olabilirler. Böyle bir taktik, konuşmaya bir başkasının girmesini ve çocuğun onlardan söz hakkını geri almasını önleyecektir. Bu durum her ne kadar aileleri telaşlandırsa da çoğu çocuk bunun üstesinden gelir. Bununla birlikte eğer çocukta kekemelik 4 aydan fazla sürmekteyse, aile çocuğun durumundan endişelenmeye başlamışsa, çocuğun kendisi konuşmasında gelişen soruna farkındalık geliştirmiş ve konuşmaktan çekinir duruma gelmişse, başlattığı konuşmayı sorunlarından dolayı yarıda bırakıyorsa, çocuktaki kekemelik süreli aralıklarla tekrarlıyorsa bir dil ve konuşma terapistine başvurma zamanı gelmiştir.

### Okulöncesi Dönemde Çocuklarda Olası Dil Bozuklukları

Dil seviyesi, bilişsel yetileri ve dil performansı yaşına göre diğerlerinden farklı olan çocuklar vardır. Bu çocuklar konuşulan dili anlamada ya da düşüncelerini ifade etmede güçlük çekerler. Kullandıkları dil, arkadaşları veya yetişkinleri ile iletişime geçmede onları yetersiz kılmaktadır. Dil sorunlarının belirtileri çok kolaylıkla ortaya çıkmaz. Daha büyük çocukların okul döneminde kolaylıkla arkadaşlık kuramaları ya da okumaya ilişkin zorlukları, dil sorunlarını vurgulayacaktır. Özgün dil bozukluğu, zihin engeli, otizm, dikkat yetersizliğine bağlı hiperaktivite bozuklukları, edinilmiş beyin hasarları ve bazı santral faktörlerin etkili olduğu sorunlar dil bozukluklarına rastlanabilecek örneklerdir.

Özgün öğrenme bozukluğu tanımındaki çocuklar; genel zekâ, oral yapı ve işlevleri ve işitme engelinin kaynak gösterilmediği bir dil bozukluğu yaşarlar. Bilişsel gelişim ve diğer periferel motor ve duysal işlevlerin çok etkilenmediği bu vakalarda sadece dil gelişimin etkilendiği izole bir bozukluk söz konusudur. Amerika Birleşik Devletleri Eğitim Dairesi (USOE) genel bir yasa ile belirlediği özgün öğrenme bozuklukları tanımında, başarı ve yeterlilikteki farklılıkların görsel öğrenme ve motor engelinden zihinsel yetersizlik, duysal bozukluklar ve çevre- kültür ve ekonomik yetersizliklerinden kaynaklanmadığının altını çizmektedir.

Bir grup araştırmacı “farklı çocuklarda üst üste gözlenen güvenilir semptomlara bağlı olarak” sorunu tanımlarken diğer bir grup “bilişsel, algısal ve sosyal işlevlerin etkilediği bozuklukları saf dışı bırakarak belirtileri özgünleştirmeye” çalışmışlardır. İlk grubun gözlediği belirtiler çocuk dilindeki semantik (anlam), sentaktik (sözdizimi), fonolojik (sesbilgisi) ve pragmatik (dil kullanımı) gelişimdeki belirgin gecikmelerdir. Sorunun kaynağında nörolojik açıdan bir gelişimsel gecikme olduğu da ileri sürülen varsayımlar arasındadır. Bu çocuklar erken gelişim evresinde “el-göz koordinasyonu, sembolik oyun, görsel algıya dayalı becerilerde yetersizlik” yaşarlar. Diğer grup ise nörolojik hasarları, duysal bozuklukları ve işitme kayıplarını ayırt ederek önemli bir başka ölçütü önermektedir: Özgün öğrenme bozukluğu olan çocukların performans IQ’ları 85 veya üzerinde olmalıdır.

Bazı anne babalar, çocukları henüz 2-3 yaşındayken sorunun varlığından şüphelenirler; çünkü çocukları ya konuşmuyordur ya da arkadaşlarına göre çok az sözcük kullanıyordur. Erken yaşlarda dil öğrenme güçlüğü, sözel dilin sesbilgisel ve morfolojik ediniminde güçlükler şeklinde ortaya çıkabilir. Kısasüreli belleğin zayıf oluşu, sözcük edinimi ve konuşmanın üretimini etkilemektedir. Diğer çocuklarda bu belirtiler anaokuluna veya ilkokula başladıklarında ortaya çıkabilir. Bu çocuklar aile bireyleri ile etkileşim halinde oldukça normal iken okulda kendilerinden beklenen dil yeterliliğine ulaşamazlar (Maviş, 2003).

5 yaş ve öncesi çocuklarda %5-20 oranında çeşitli konuşma ve dil sorunları görülür. Bu çocukların bir kısmında sadece konuşma bozukluğu, bir kısmında sade-

ce gelişimsel dil sorunu, bir kısmında da karışık olarak hem dil hem de konuşma sorunu vardır. Yakın bir zamanda yapılan bir çalışmada, okulöncesi çocuklarda gelişimsel dil sorunu yaygınlığı % 7 kadar saptanmıştır. Olguların 2/3'sinde tanı atlanmıştır. Buradan çıkan sonuç, gelişimsel dil bozukluğu tanısının gerçekte var olduğundan daha az tanındığıdır. Bu evrelerde keşfedilmeyenler ise daha ileri sınıflarda okuma ve yazma sorunları ile karşımıza çıkabilirler. Dil sorunları kendilerine özgü olsa da bu çocukların okulöncesi ve sırasında karşılaşacakları ortak yetersizlikler, dikkat toplamada, dinlediklerini anlamada, sözcük dağarcığının gelişiminde, hatırlamada ve dilin yapısını oluşturmada ortaya çıkacaktır (Korkmaz,2005).

## Özet



### *Okulöncesi dönemi çocuklarında sözdizimi gelişimini açıklamak*

Okulöncesi dönemi çocuklarında dilbilgisel yapıların edinilmesinde kronolojik gelişim değil ortalama cümle uzunluğu bir gelişim göstergesi olarak ele alınır. Brown'un gelişim evrelerine göre çocukların dilbilgisi edinimi, daimi bir gelişim içindedir. Okulöncesi çocukların adıl edinimi sırasıyla nesne durumundaki adılar (ona gibi), iyelik adıları (onunki gibi) ve dönüşümlü adılar (kendim gibi) şeklinde gelişir. Bir özne ve yüklem içeren sözcük grupları (Baba uyuyor.) ve çok cümleli ifadeler (Baba uyuyor; ama kalkacak), Brown'un IV. evresinde edinilmeye başlar. Karmaşık cümleler ise dil gelişmesinin son (V.) aşamasında ortaya çıkar. Kısaca bu dönemde çocuklar, pek çok cümle çeşidinin üretim denemesini yaparlar, ama olumsuz cümleler ile kim, nasıl, niçin gibi soru cümleleri en çok kullanılanlar olarak öne çıkar.



### *Okulöncesi dönemi çocuklarında olumsuz, soru ve emir cümlelerinin gelişiminin sırasını belirlemek*

Çocukların tekli veya iki sözcüklü cümle döneminin 3 olumsuz türü (yokluk, reddetme, inkar/itiraz) bu dönemde anlamsal olarak belirgin bulunmuştur. Soru biçimlendirme yetisinin gelişiminde yükselen ezgi ile evet/hayır sorusu üretme; kim, ne, nasıl sorularına basit bir soru eki ekleme; evet/hayır sorularında özne ve eylemde yer değişikliği yapabilme ve kim, ne, nasıl sorularında yardımcı eylem kullanma evreleri olarak 4 evre saptanmıştır. Gerçek emir cümlesi yapısının oluşması ise Brown'un üçüncü evresine kadar hissedilmez.



### *Okulöncesi dönemi çocuklarında sesbilgisel gelişimi açıklamak*

Çocukta 2 ile 5 yaşlar arası sözcük dağarcığının oldukça genişlediği ve sesbilgisel gelişimde en hızlı ilerlemenin görüldüğü evredir. Bu nedenle bu dönem alanyazında fonemik gelişim evresi olarak da anılır. Bu evrede ünsüz dağarcığı artık bir gelişim ölçüm aracı değildir; çünkü çocuk pek çok ünsüzü edinmiştir ve düzgün olarak üretmektedir. Çocuğun 3 yaşına kadar b,d,g gibi sesleri edinmesi gerekir; ama çocuk 5 yaşına geldiği halde bu sesleri sesletemiyorsa ciddi bir konuşma gecikmesinden şüphe edilmelidir.



### *Okulöncesi dönemi çocuklarında anlam bilgisi gelişimini açıklamak*

Çocuğun anlam bilgisi gelişim sürecinde, çoğunlukla sözcüğün ait olduğu kategorinin özelliklerine ilişkili olan sözcük anlamı çok erken evrelerde gelişirse de en hızlı gelişme okulöncesi dönemde rastlar. 1,5 ve 6 yaş arasında çocuklar sözcük dağarcıklarına her gün neredeyse 5 sözcük ilave ederler. 5 yaş çocuğun neredeyse 2500 sözcüklük bir dağarcığı vardır. Sözcük bilgisi daha geniş olan çocukların karmaşık dilbilgisel yapıları kullanmada da yaşlılarından önde gittikleri bilinmektedir. Çocuklar okulöncesi dönemleri içinde insanlar, nesneler ve olaylar arasındaki ilişkiyi kodlayan anlamları da edinirler. Bu anlamları çıkarmada dilsel olan ve olmayan bağlamdan yardım alırlar.



### *Okulöncesi dönemi çocuklarında edimbilgisi/pragmatik gelişimi açıklamak*

Okulöncesi dönemde çocuklar daha sosyalleşmiş bir dil kullanırlar ve bunu dinleyen kişinin bakış açısına ve bilişsel yetilerine uydurmaya çalışırlar. Bu yıllarda dil kullanımının gelişimi, çocukları daha sonraki yıllara ve evrelere hazırlar. Okul yıllarında çocuklar, yetenekli konuşmacı olmayı öğrenirler; dinleyenin bilmek istediği konulara duyarlılıkları arttıkça daha etkin bir iletişimci de olurlar. Öyküleri bağdaşıklık ve bağlaşıklık öğelerine dikkat ederek anlatmayı öğrenirler. Repertuvarlarına iletişim amaçlarını katmanın çeşitli yollarını bulurlar. Bu dönem içindeki oyun davranışlarının da çocukların sosyal, bilişsel, motor ve dil gelişimine katkısı olduğu bilinmektedir.





#### *Okulöncesi dönemi çocuklarında yazma ve okumanın gelişim evrelerini tanımlamak*

Okulöncesi yaşlarda pek çok çocuk okuyup yazdığına inanır. Bu denemelerin gerçek okuma ve yazma ile ilgisi olup olmadığını araştıranlar, ilkel yazı biçimlerinin ve okumuş gibi yapılan etkinliklerin daha sonraki okur yazarlık yetileriyle doğrudan ilişkili olduğunu saptamışlardır. Çocuklarda ilkel çiziktirmelerin bile bir öyküsü ve düşüncesi vardır. Bazı çocuklar, ilk okumaları çok belediğimiz tarzda olmasa bile, erken okurlar. Çocuklarda gerçek okumaya giden evreler vardır: İlk evrede çocuklar, masal kitaplarından okunan sözcüklerin yazılanlardan geldiğini fark etmezler. İkinci evrede çocuklar, sözcüklerin yazılı metne ait olduğunu anlarlar. Bir diğer aşamada çocuklar, çok beğendikleri masal kitaplarının satırlarını ezbere bilirler. Son evrede çocuklar, yazı ile masalı örtüştürürler. Çok az bir yönlendirme ile klasik okumaya başlarlar.



#### *Okulöncesi dönemi çocuklarında dil ve konuşma bozukluklarını tanımlamak*

Okulöncesi dönemde çocuklarda konuşma bozukluğuna yol açabilecek en önemli neden, çocuklarda tekrarlayan kulak enfeksiyonlarının ortaya çıkardığı ve orta kulakta sıvı birikimi nedeniyle işitme kaybına yol açabilen akut kulak iltihabıdır (otit). Okul yaşına kadar eğitilmemiş bir dil ve konuşma sorunu, çocuğun okuma ve yazma becerisi edinmemesine ve gerektiğinde sosyalleşememesine de yol açabilir. Bazı çocuklar, sesleri sözcüklere yüklemede veya sözcükleri başlatmada sorunlar yaşarlar; ses uzatmaları, ses veya hece tekrarlamaları kekemelik sorununun başlıca belirtileridir. Özgün dil bozukluğu, zihin engeli, otizm, dikkat yetersizliğine bağlı hiperaktivite bozuklukları, edinilmiş beyin hasarları ve bazı santral faktörlerin etkili olduğu sorunlar dil bozukluklarına rastlanabilecek diğer örneklerdir.

## Kendimizi Sıneyalım

1. Dil edinimi sürecinde çocukların sözcük ve biçimbirim sıralamasına dikkat ettiğini öne süren yöntem aşağıdakilerden hangisidir?

- Erken işleme yöntemleri
- Okulöncesi işleme süreçleri
- Erken işleme süreçleri
- Erken uyuşma süreçleri
- Okulöncesi uyuşma süreçleri

2. Olumsuz cümlelerin gelişimi aşağıdaki sıranın hangisiyle gerçekleşir?

- Yokluk, Reddetme, İnkâr
- Yokluk, İnkâr, Reddetme
- Reddetme, Yokluk, İnkâr
- Reddetme, İnkâr, Yokluk
- İnkâr, Yokluk, Reddetme

3. 3-5 yaş arası en sık görülen bağlaçlar aşağıdakilerden hangisidir?

- Ondan sonra, ama, çünkü
- Çünkü, ama, fakat
- Sonra, çünkü, fakat
- Sonra, ama, fakat
- Fakat, ama, ve

4. Çocuğun bisiklet yerine bibi, araba yerine aba, sözcüklerini üretirken gerçekleştirdiği sesbilgisel işlem aşağıdakilerden hangisidir?

- Ünsüz düşürme
- Yerine koyma
- Ünsüz daraltması
- Hece düşürme
- Vurgusuz heceyi düşürme

5. Dili kullanma becerisi aşağıdakilerden hangisi ile anlamlı ilişkide **değildir**?

- Çocuğun büyüdüğü ortam
- Günlük yaşam deneyimleri
- Deneyim zenginliği
- Yetişkinleri taklit etmesi
- Vurgusuz heceyi düşürme

6. “Okulu sevmiyorum.” cümlesini üreten çocuğun aktardığı iletişim amacı aşağıdakilerden hangisidir?

- Bilgi isteme
- Onay tanımlama
- Soru cevaplama
- Aitlik tanımlama
- Tutum belirtme

7. Dil ve konuşma bozukluklarının okula başlama yaşı ile fark edilme sıklığı arasındaki bağıntı aşağıdakilerden hangisi ile **ilgili değildir**?

- Çocuğun kendini akranları ile karşılaştırması
- Sorunun okulöncesinde aile tarafından önemsenmemesi
- Öğretmenin sorunu aileye bildirmesi
- Çocuğun ders başarısızlığı
- Konuşma sorunlarının ilkökul yaşımda ortaya çıkması

8. Konuşma akıcılığındaki bozukluk, ses ve hece tekrarları, kas gerginliği hangi konuşma bozukluğunun belirtileridir?

- Sesletim bozukluğu
- Dil ve konuşma gecikmesi
- Kekemelik
- Özgün dil bozukluğu
- Okuma bozukluğu

9. “**Buradaki** kitapları **yarın sabah aşağıya** indir.” cümlesindeki altı çizili gösterme sözcüklerinin anlamları hangi tür bağlam içinde önem kazanır?

- Dilsel bağlam
- Dilsel olmayan bağlam
- Gösterme bağlamı
- İlişkisel bağlam
- Gönderim bağlamı

10. Çocuğun farklı sesleri aynı ses gibi duyup algılamaya başlaması sonucu hatalı ve eksik sesletimler yapmasının nedeni aşağıdakilerden hangisidir?

- Spesifik dil bozukluğu
- Dilde gecikme
- Kekemelik
- İşitme engeli
- Öğrenme güçlükleri

## Yaşamın İçinden



04.07.2006

“

“Eğitim eksikliğinin, eğitim sistemindeki yanlışların Türkiye’ye neler kaybettirdiğini giderek artan olumsuzluklarla, özellikle şiddetle her gün görüyoruz. Çocuklarımızın mümkün olan en küçük yaşta ve doğru şekilde eğitilmesi büyük önem taşıyor.

Ayşen Özyeğin 1993 yılında Anne Çocuk Eğitim Vakfı’nı (AÇEV) kurduğunda ve ilkokul öncesi eğitimin önemini vurguladığında bu işin öneminin bizler bile farkında değildik. Büyük şehirlerde, imkânı olan aileler çocuklarını yuvalara gönderiyordu zaten... Anadolu’nun küçük şehir, kasaba ve köylerinde ise daha “ilkokula gönderme zorunluluğu” tartışılmakta, çok çocuklu ailelerin çocuklarının yalnızca bazılarını okutmaları önlenmeye çalışılmaktaydı. Oralarda yuva, anaokulu bir fantezi olabilirdi ancak... Ama Ayşen Özyeğin ile onu destekleyen Prof. Dr. Çiğdem Kağıtçıbaşı ve Dr. Sevda Bekman akademisyenler, gönüllüler ne yaptıklarını, neyi hedeflediklerini iyi biliyorlardı. Nitekim 13 yıl içinde sağlanan bağışlar Türkiye genelinde 300 bin kişiye ulaşıldı ve 3500 eğitimci yetiştirildi.

Erken çocukluk eğitimini sağlamak ve önemine dikkat çekmek için hazırlanan proje, açılan “7 Çok Geç” kampanyası o kadar başarılı oldu ki bazı Avrupa ve Arap ülkeleri AÇEV den aynı uygulama için yardım isteğinde bulundular. ....

Yapılan tüm araştırmalar erken yaşlardaki deneyim ve eğitimin ilerdeki ruhsal/fiziksel sağlık ve gelişim üzerinde ve gelecekteki yaşam kalitesinin büyük önemi olduğunu ortaya çıkarıyor.

Birkaç ay önce yapılan uluslararası AÇEV Konferansı’nda da Kanada, ABD, Hollanda gibi ülkelere gelen uzmanlar beynin şekillendiği 7 yaş öncesi eğitime, çocuğa yatırım yapmanın yetişkin yaşamında yarattığı farkları örneklerle ortaya koymuşlardı. Erken yaş o kadar önemli ki ergenler tarafından işlenen kayıtlı suçlarda çocuğun dil gelişimi (7-12 ay) ile suça yatkınlık arasında bile yakın ilişki olduğu anlaşılmış. Minnesota’da biri “kaliteli öğretmenlerle ve kaliteli programlarla, az sayıda öğrenci bulunan küçük sınıflarda yakın ilgi ile” dengeri sıradan şartlarda ama aynı müfredatla eğitim gören iki ayrı gruba ait çocukların 40 yıllık yaşamı incelenmiş. Daha çok ilgi gösterilen grubun hayatta daha başarılı olduğu görülmüş.

Hiç unutmuyorum, yine o toplantıda Kanada İleri Araştırmalar Enstitüsü Başkanı Dr. Frasier Mustard konuşmasında eğitim süresi ile yaşam süresi beklentisinin bile orantılı olduğunu söyledi; eğitim süresi arttıkça yaşam süresi uzuyormuş.

### Yine gerideyiz

Gelişmekte olan ülkelerin çoğunda 4-6 yaş arası eğitim oranı Türkiye’deki “yüzde 11” den yüksek... Hindistan’da yüzde 35, Ürdün’de yüzde 27 (buna rağmen AÇEV den bilgi desteği istiyorlar). AB’de ise; Fransa’da yüzde 100, Almanya’da yüzde 70, İtalya’da yüzde 95... Yeni katılan Çek Cumhuriyeti’nde ise yüzde 72. İşte AÇEV; Türkiye’nin AB sürecinde avantaj olarak gördüğü genç nüfusunun “eğitimsizliğiyle” bunun tam aksi bir duruma neden olacağını biliyor ve sorunu en baştan çözmeye çalışıyor. Bundan sonra çocukların okula gönderilme tartışması Doğu’da bile 7 yaşında değil 4-5 yaşında başlatılacak. Ve Ayşen Özyeğin; “Basın bizi izlemeli, bakalım verdiğimiz sözleri tutacak, beklenen gelişmeyi sağlayabilecek miyiz” diyor. Bu dikkati basın dan istiyor.

**Kaynak:** Ruhat Mengi, 04 Temmuz 2006 Salı - Vatan

”

## Kendimizi Sınavalım Yanıt Anahtarı

1. c Yanıtınız yanlış ise “Dil Edinme Yöntemleri” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.
2. a Yanıtınız yanlış ise “Olumsuz Cümlelerin Gelişimi” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.
3. d Yanıtınız yanlış ise “Geç Edinilen Yapılar” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.
4. b Yanıtınız yanlış ise “Okulöncesi Dönemi Sesbilgisel/Fonolojik Gelişim” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.
5. d Yanıtınız yanlış ise “Okulöncesi Dönemi Anlam Gelişimi” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.
6. e Yanıtınız yanlış ise “Okulöncesi Dönemi Pragmatik Gelişim” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.
7. e Yanıtınız yanlış ise “Okulöncesi Çocuklarda Dil ve Konuşma Sorunları” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.
8. c Yanıtınız yanlış ise “Okulöncesi Çocuklarda Olası Konuşma Sorunları” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.
9. b Yanıtınız yanlış ise “Okulöncesi Dönemi Pragmatik Gelişim” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.
10. d Yanıtınız yanlış ise “Okulöncesi Çocuklarda Olası Konuşma Sorunları” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.

## Sıra Sizde Yanıt Anahtarı

### Sıra Sizde 1

15 ve 30. aylar arasında, çocukların biçimbirimler üzerinden hesaplanan ortalama 1.75'lik sözcük uzunluk ortalamasına sahip olmaları beklenir. Ortalama sözcük uzunlukları, dil edinimleri geliştikçe artmaya devam eder. I. dönem içinde 50-60 sözcüklü bir dağarcığa ulaştıklarında bazı cümle tiplerini de üretmeye başlarlar. Bu dönemde yeterince gelişmiş olsalar, cümlelerle ifade edebilecekleri sözcükleri “iletişim amaçları/niyetleri” altında kullanarak yetişkinleri ile iletişime geçebilirler.

### Sıra Sizde 2

Roger Brown (1973), çocuklarda edinim sırası açısından İngilizcede ilk çıkan gramer yapılarını belirlemiştir. Bu sıralamada ortaya çıkan listeye göre Türk çocuklarının da şimdiki zaman ve geçmiş zaman ile ilk sıralarda görünen çekim eklerini erken edindikleri söylenebilir (Kwon, 2005):

1. Şimdiki zaman eki [-ing] (he...go....ing)
- 2/3. İçinde, üstünde (in box, on tree)
4. Çoğul ekleri [-ler/lar] (kitap-lar)
5. Geçmiş zaman düzensiz eki (go- went)
6. İyelik eki [nin/-nın] (anne-nin çorabı)
7. Yardımcı eylemler (am/is/are)
8. Belirlilik takıları (a/an/the)
9. Geçmiş zaman düzenli eki (walk-ed)
10. Geniş zaman üçüncü tekil şahıs eki [-s] (he run-s)
11. Düzensiz üçüncü tekil şahıs eki (he has, she does)
12. ‘be’ yardımcı eylemi (is he coming?)
13. be+ sıfat, isim kullanımı (contractible copula) (he’s ugly)
14. be+ ing (contractible auxiliary) he’s coming)

### Sıra Sizde 3

Okulöncesi dönemde çocuklar da kural-bağımlı yerine koyma işlemleri daha yaygındır. Bu işlemler, seslerin yer ve biçimlerine göre üretilmelerine bağlı olarak sınıflandırılır: Öneleştirme (küp yerine tüp, gün yerine dün gibi), duraklaştırma ve kayma. Öneleştirme 4 yaş gibi, duraklaştırma ( cam yerine dam gibi) 3 yaş sonrasında sonlanırsa da kaydırma (lor yerine yol gibi) ileri yaşlara kadar sürebilir Asimilasyon ya da benzeşim olarak bilinen diğer bir basitleştirme işlemi ise sözcük içindeki iki sesin benzer olma işlemidir. Yani sözcük içindeki sessizler üretim yeri açısından çok benzerdir ya da ötümsüz ünsüzler kendilerinden sonra gelen sesliden etkilenerek onun ses özelliğini alırlar.

**Sıra Sizde 4**

3 yaşlarında kızlarda /p-b-m-w-d-n-k-g-h-ng/, erkeklerde ise /p-b-m-h-w-d-n-k-t-g/; 4 yaşlarında kızlarda /l/, erkeklerde /ng/; 5 yaşlarında kızlarda /j-y/, erkeklerde /y/; ve 6 yaşlarında kızlarda /ş-ç-r-z-f-wh/, erkeklerde /z-wh-j/ edinilir. Sözcük sonu ve sözcük ortası ünsüz öbeklerinin üçüncü evrenin sonunda, sözcük başı ünsüz öbeklerinin ise 5 yaşlarında tamamlandığı bildirilmektedir.

**Sıra Sizde 5**

Monologlar, çocukların kendi kendine konuşmaları olarak bilinen özel konuşma türüdür. Bu konuşma içinde çocuklar, yaptıkları etkinliğe odaklanıp kendine kendine konuşarak kendilerini yönetirler. (örneğin boyama yapan çocuğun: “çimenler yeşil olur; ama ben araya biraz kahverengi koyayım, toprak görünsün.” diye konuşması gibi). Duygu ifade edici monologlarda (affect expressive monologues) çocuklar, kendi kendine konuşmalarla düşünceden düşünceye atlayarak duygularını ifade ederler (Öğle uykusuna dalmadan: “annemi seviyorum, bana sarılıyor, babamı seviyorum, çünkü benimle oynuyor, köpeğimi seviyorum; çünkü burnumu yalıyor; ama havuç yemeği sevmiyorum.” örneğindeki gibi). Kollektif monolog, daha sosyalleşmiş konuşma biçimidir. Çocukların diğer çocuklarla birlikte oldukları halde her birinin birbirinden bağımsız kendi konuşmalarını sürdürmeleridir. Birleşik monolog ise çocuğun belli bir konuda diğerinin monoloğuna katkı vermesidir. Yine de söylenen sözcelerin bir önceki konuşmaya gönderme yapması beklenmez. Bu tür monologların devamı, sosyalleşmiş konuşma ile sonlanır.

**Yararlanılan ve Başvurulabilecek Kaynaklar**

- Aksu - Koç, A (2008) Türkçede erken sözcük ve dilbilgisi gelişimini ölçme ve değerlendirme çalışması, *Tubitak Projesi: I. Ara raporu* (Ocak,2008)
- Bernstein, D.K. and Tiegerman, E (1991) *Language and Communication Disorders in children* (2nd. Ed). Merrill Pub.
- Bleile, K.M. (2004). *Manual of Articulation and Phonological Disorders*. (Second Edition). Infancy through adulthood. San Diego: Singular Publishing Group, Inc.
- Bloom, L. (1970) *Language Development: Forms and Functions of Emerging Grammars*. Cambridge,MA.: MIT Press
- Brown, R. (1975) *A first language: The early stages*. Cambridge, MA: Harward Univ. Press
- Clark, E. and Clark, H (1977) *Psychology and Language: An Introduction to Psycholinguistics*. NewYork: Harcourt Brace Javanovich
- Dore J. (1974). A pragmatic description of early language development. *Journal of Psycholinguistic Research*, 4, 343- 350
- Ege P, Acarlar F, Güleriyüz F. (1998). Türkçe kazanımında yaş ve ortalama sözce uzunluğunun ilişkisi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 13 (1): 19-34.
- Erwin- Trip (1970) Discourse: How children answer questions in J.R. Hayes (ed) *Cognition and the development of language* . NewYork: Wiley
- Garvey, C, & Hogan, R. (1973) Social speech and social interaction: egocentrism revisited. *Child. Development*, 44
- Klima, E. ve Bellugi,U. (1966) Syntactic regularities in the speech of children. in J.Lyons ve R.Wales (eds) *Psycholinguistic Papers*. Edinburgh: Edinburgh Uni. Press
- Konrot A. (2000) Erken dönem kekemeliğin aile eğitimi yoluyla sağaltımı. *Özel Eğitimde Aile Sempozyumu*, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü Yayını, 13-14 Nisan 2000, s. 24-29
- Konrot,A. (2001) Okulöncesi dönemde dil ve konuşma sorunları. Ünite: 12. *Çocukta Dil ve Kavram Gelişimi* (ed.) Seyhun Topbaş, Eskişehir:Anadolu Üniversitesi Yayınları
- Korkmaz B. (2005) *Dil ve Beyin: Çocuklarda Dil ve Konuşma Bozuklukları*. İstanbul: Yüce yayım.

- Kwon, E-Y. (2005) The "Natural Order" of Morpheme Acquisition: A Historical Survey and Discussion of Three Putative Determinants. *Teachers College, Teachers College, Columbia University Working Papers in TESOL & Applied Linguistics*, Vol. 5, No. 1
- Lund, N. J., ve Duchan, J. F. (1988) *Assessing Children's Language in Naturalistic Contexts*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Maviş İ. (2001c). Anlam gelişimi. Ünite: 8. (Ed.) Topbaş S. *Çocukta Dil ve Kavram Gelişimi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, No: 1318, AÖF:717.
- Maviş İ. (2003). Çocuklarda dil ve konuşma bozuklukları ve öğrenmeye etkileri. (Ed.) Tüfekçioğlu U. *İşitme, Konuşma ve Görme Sorunu olan Çocukların Eğitimi*. Ünite: Ünite: 8. 183-199, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, No: 1514, AÖF: 803.
- McLaughlin, S (2005). *Introduction to Language Development*. Thomson Delmar Learning, Australia,
- Moerk, E. L. (1975) Verbal interactions between children and their mothers during the preschool years. *Developmental Psychology*, 11, 788-794
- Özcan FH. (1996b). Comprehension of relative clauses in the acquisition of Turkish. (Eds.) İmer K, Uzun N. E. *Proceedings of the VIIth International Conference on Turkish Linguistics*. Ankara: Ankara Üniv. Yay.
- Holland, V.M. ve Palermo, D.S (1975) On learning "Less": language and cognitive development. *Child development*, 46 (2)
- Slobin, D.I. (1973) Cognitive prerequisites for the development of grammar. in C.A. Ferguson and D.I. Slobin (ed) *Studies of Child Language Development*. NewYork: Holt, Rineheart and Winston.
- Slobin, Dan I. (1982). Universal and particular in the acquisition of language. In L. R. Gleitman and E. Wanner (eds.) *Language Acquisition: State of the Art*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Sucuoğlu,B., Büyüköztürk,Ş., Ünsal,P. (2008) The knowledge of the basic-relational concepts of the Turkish children. (Türk Çocuklarının Temel-İlişkisel Kavram Bilgilerinin Değerlendirilmesi) *Elementary Education Online*, 7 (1), 203-217, 2008 [Online]: <http://ilkogretim-online.org.tr>
- Tanz, C (1980) *Studies in the Acquisition of Deictic Terms*. Cambridge University Press, Cambridge
- Topbaş S. ve İ.Maviş, (2007) Edimbilgisi gelişimi *Dil ve Kavram Gelişimi*, (ed.) S.Topbaş, Böl.7, 149-164, Ankara: Kök Yayınları
- Topbaş, S. ve Özcan, H. (1996) Pragmatic Functions of Pronominals in the Acquisition of Turkish. K. İmer ve E. Uzun (Ed). *VIII. Uluslararası Türk Dilbilimi Konferansı Bildirileri*. Ankara Üniv. Yayınları.
- Topbaş S. (2001) Sesbilgisel gelişim. (Ed.) Topbaş S. *Çocukta Dil ve Kavram Gelişimi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, No: 1318, AÖF: 717, s:93-112.
- Topbaş S, Konrot A, Ege P. (2000). *Dil ve Konuşma Terapistliği: Türkiye'de Gelişmekte Olan bir Bilim Dalı*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Trawick - Smith, J. W. (1997) Infant Language and Literacy, Chapter 8: 193-211 in *Early Childhood Development: A Multicultural Perspective*, NJ: Prentice - Hall.
- Tüfekçioğlu, Ü (2001) Dil gelişiminde sorunlara neden olan engeller. Ünite.11 *Çocukta Dil ve Kavram Gelişimi*. (ed.) Seyhun Topbaş, Anadolu Üniversitesi Yayınları. Eskişehir
- Uzuner, Y (2001) Pragmatik gelişim. (Ed.) Topbaş S. *Çocukta Dil ve Kavram Gelişimi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, No: 1318, AÖF: 717, s: 145-165.
- Weizman, Z., & Snow, C. (2001). Lexical input as related to children's vocabulary acquisition: Effects of sophisticated exposure and support for meaning. *Developmental Psychology*, 37, 265-279.



# Okulun İlk Yıllarında Dil ve Konuşma Gelişimi

# 3



[www.kirac.bel.tr/uploaded/6666\(1\).jpg](http://www.kirac.bel.tr/uploaded/6666(1).jpg)

**Erişim:** 18.04.2008

Okul dönemi boyunca çocuğun üstdil becerilerinin gelişmesi, ana dili bakımında çocuğa düşünme ve konuşma olanağını verir. Üstdil yeterliği dilin ilişkili iki ögesinin yeterli hâle gelmesine yardımcı olur ki bunlarda çocuğun yaşamında büyük bir etkiye sahip olan okuma ve yazmadır. Okuma ve yazmayı öğrenme, çocuğun sözel dil becerilerinin gelişmesini ve gördüğünü yeni şekilde ifade etmesini gerektirir. Dil bozukluklarında eş zamanlılık bozulup gelişim, farklı alanlarda farklı hızla ilerleyebilir. Her bilgi alanına tek başına bakıldığında görülen gelişimin normal gözlenebileceği; ancak bu alanların tümüne bakıldığında bunlardan kimisinde gecikme olduğunun görülebileceğidir. Bu bölüm 6-8 yaş çocuklarının okul yılları boyunca dilin gelişmesine ilişkin konuları içermektedir.

## Amaçlarımız

Bu üniteyi çalıştıktan sonra;

- Okulun ilk yıllarındaki dil gelişimini tanımlayabilecek,
- Okulun ilk yıllarındaki sesbilgisel gelişimi ve atipik gelişimi açıklayabilecek,
- Okulun ilk yıllarındaki anlam gelişimini açıklayabilecek,
- Okulun ilk yıllarındaki biçimbilgisi ve sözdizimi gelişimini açıklayabilecek,
- Okulun ilk yıllarındaki edimbilgisi/pragmatik gelişimini açıklayabilecek,
- Okulun ilk yıllarındaki üstdil becerilerinin gelişimini açıklayabileceksiniz.



### Örnek Olay

Aşağıdaki ifade ilköğretim sınıfı çocukları tarafından söylendi. Yüksek sesle okuyun; kullanılan değişik artikülasyonlara (örn dil, diş, dudaklar), kurallara ve sözcük anlamlarına özel dikkat gösterin.

Taş kocaman olduğundan kaldıramadım. Bu yüzden Ahmet bana yardım etti; çünkü o benden daha büyük ve güçlü.

Yukarıdaki cümle okunurken dil, diş ve dudaklarınızın bir pozisyonundan diğer bir pozisyona ne kadar hızlı bir şekilde hareket ettiğine dikkat edin. Ses kıvrımlarınız (telleri) 'bu, yüzden' sözcüklerindeki /b/, /d/ ve /z/ seslerini sesletmeniz sırasında nasıl doğru zamanda titreşir? Bunun gibi kocaman sözcüğündeki /m/ ve /n/ seslerini sesletirken havanın burnunuzdan çıkmasına izin vererek genizsi bir ton elde edersiniz. 6 yaşındaki bir çocuğun artikülasyonlarını tam olarak hareket ettirmesi ve hava geçişi sırasında ses kıvrımlarını doğru şekilde koordine etmesi nasıl mümkün olabilir?

Artikülasyondaki bu olağanüstü performansı gösterirken çocuk, ifade üstünde konuşurken aynı zamanda da sözcüklerin anlamlarını düşünür. Yukarıdaki cümleyi okuduğunuzda herhangi bir sözcük dikkatinizi çekti mi, size karmaşık geldi mi? Neden çocuk kaya yerine taş sözcüğünü tercih etti veya büyük yerine kocaman sözcüğünü tercih etti? Bu sözcük çiftlerinin anlamlarında çok ince farklılıklar vardır. Benzer anlamlara sahip sözcükler arasındaki anlam farklılıklarını ayırt etme becerisi, ilköğretim yıllarında ilerleme gösterir. Bu çocuklar, kocaman sözcüğünü büyük sözcüğünden daha geniş bir ölçü olduğunu anlamaya başlarlar. Bu ayırt etme, çocuklar henüz o anda kullanacakları sözcüğe karar verirken karmaşık analize ihtiyaç duyulduğunu ortaya çıkarır.

Çocuğun kullandığı zamirlere dikkat edin. Neden 'Ahmet bana yardım etti, çünkü Ahmet daha büyük...' dememiş, Ahmet yerine o zamirini kullanmış?

Çocuk, aynı zamanda karmaşık cümle yapıları içinde kuralları uygular. Cümlelerin fiil, nesne ve diğer kritik nitelikleri doğru sırada kullanılmalıdır: "Olduğundan taş kocaman" yerine "Taş kocaman olduğundan" çocuk, cümle içindeki sözcük sıralamasında birçok kuralı takip eder. Örneğin; eylemden önce nesne kullanmak, olumsuzluk eki kullanmak gibi. Sözcük sıralaması için gerekli tüm kuralları listelemek, bu kuralları konuşma için uygulamak, her bir kuralı doğru olarak kullanmayı saniyelik bir dilimde gerçekleştirmek; henüz 6 yaşında olan bir çocuk için gerçekten inanılmaz bir görevdir.

### Anahtar Kavramlar

- Okulun ilk yıllarında dil gelişimi
- İlk okuma yazma gelişimi
- Üstdil becerileri

### İçindekiler

- GİRİŞ
- OKULUN İLK YILLARINDA SESBİLGİSİ GELİŞİMİ VE ATİPİK GELİŞİM
- OKULUN İLK YILLARINDA ANLAMBİLGİSİ GELİŞİMİ
- OKULUN İLK YILLARINDA BİÇİMBİLGİSİ VE SÖZDİZİMİ GELİŞİMİ
- OKULUN İLK YILLARINDA EDİMBİLGİSİ/PRAGMATİK GELİŞİMİ
- OKULUN İLK YILLARINDA ÜSTDİL BECERİLERİNİN KAZANILMASI

## GİRİŞ

İlköğretim çağına erişen çocukların kullandıkları dilde dikkat çekecek kadar usta olmaları, yakın zamanlara kadar birçok bilim insanının çocukların dil gelişiminin çocuğun okula başlamasıyla tamamlandığını düşünmesine yol açmıştır. Oysa dil gelişimi, sonsuz bir yolculuğa çıkmak gibidir. Dilde yetkin olabilmek için çocuklar aşama aşama kilometre taşlarında yol alırlar. Doğdukları andan itibaren yaşadıkları 6-7 yıllık kısa deneyimler, onlara okul dilinin karmaşık bilgisini doğru anlamalarında yardım eder. Okul yılları da dilin tüm alt katmanlarının bütünsel geliştirilmesine katkıda bulunan çok yaratıcı bir dönem olarak görülür. Bu dönem boyunca çocuk; yalnızca yeni biçimlerin üstesinden gelmekle kalmaz, yeni yapıları iletişimde çok etkin olarak kullanmayı öğrenir. Çocuk; mesajı netleştirmeyi ve mesajın iletişimsel etkisini, başarısını veya başarısızlığını öğrenir. Çocuk sınıfta dili kullanmayı öğrendiği gibi iletişimsel işlev alanını da genişletir. 7 yaş öncesi çocuklarla dil yoluyla anlaşma yapmak zordur. Örneğin “çünkü” sözcüğü 7 yaş öncesinde kullanılmaya başlansa da çocuklar, insan ilişkilerindeki nedensel bağlantıları daha geç anlamaya başlarlar. 7 yaşından itibaren ise dil aracılığı ile diğer insanları tanımaya, insanların bakış açılarını anlamaya başlarlar. Giderek mantıklı, anlamlı ve dilbilgisel açıdan kabul edilebilir bütünlük taşıyan metinlerin ne anlama geldiğini anlama ve üretme yetisine sahip; dinleyicinin gereksinimlerine, neyi ne kadar bilmesi gerektiğine duyarlı hale gelen yetkin ve etkili iletişimci olurlar. Okul, okuryazarlık gelişiminin de en temel ortamıdır. Çocuğun üstdil becerilerini etkinleştirmede, çocuğu gündelik yaşam dilinden uzaklaştırıp evren hakkında bilgi üretebilmesinde araç olur. Böylece çocuk, “burada ve şimdi” den “o an ve oradakine”; yani geleceğe yönelir. İzleyen bölümlerde okul dönemi 6-8 yaş çocuklarında dilin sesbilgisi, sözdizimi, anlambilgisi ve edimbilgisi bileşenleri ve okuryazarlık gelişimi ayrı ayrı ele alınacaktır.

## OKULUN İLK YILLARINDA SESBİLGİSİ GELİŞİMİ VE ATİPİK GELİŞİM

Çocuklar ana dillerindeki sesbirimlerin büyük çoğunluğunu 4-5 yaş civarında edinirler; bununla beraber bazı seslerin sesletiminde (telaffuzunda) zorluk yaşamaya okul yıllarında da devam ederler.

Sesbilgisi sorunları, genellikle belirli bir yaşta edinilmesi gereken belirli sesbirimlerin telaffuzundaki yetersizliklerle ilgilidir. Türkçede 7 yaşındaki bir çocuk, 0-3 yaş döneminde edinilmesi gereken /b, p, m, n, k, g/ gibi seslerin ya da en geç 5 yaşlarında edinilmesi gereken /s, ş, z, c, ç/ gibi seslerin sesletiminde zorluk çekiyorsa çocuğun bir dil ve konuşma terapistinden özel destek alması yararlıdır. Ancak /r/ sesi, 6-7 yaş çocukları için hâlâ çok zor olabilir. Birinci sınıfa giden çocuğun *radio* yerine *yado* veya *resim* yerine *yesim* ya da *lesim* demesi sık gözlenir (Topbaş, 2003; 2007; Ege, 2004). Konuşmaları anlaşılamayan çocukların iletişim bozuklukları konusunda geniş ve kapsamlı bir eğitim alan profesyonel *dil ve konuşma terapistlerine* yönlendirilmeleri gerekmektedir. Hem ailelerin hem de öğretmenlerin çocukların genel iletişim yeterliliğini değerlendirmeleri, dil problemlerinin değerlendirilmesinde oldukça önemli bir yere sahiptir (Rice & Schuele, 1995). Öğretmenler, konuşma sorunlarını anlamada oldukça yetkindirler. Onlar yıllar boyunca yüzlerce çocuğun konuşmasını duymuşlardır ve normal olmayan konuşmayı anlamada ustalaşmışlardır. Aynı zamanda aileler de çocuklarının iletişim zorluğu çektiğinin farkına varırlar (Topbaş, 2008).

**Sesbilgisi:** Dilbilimin bir alt dalı olarak konuşma seslerini, dillerde “bildirişimdeki işlevleri” açısından inceleyen bilim dalıdır ve karşılıklı konuşmada seslerin anlam aktarmada işlevleri ile ilgilenir.

/r/ sesinin üretimi, okulun ilk yıllarında 6-7 yaş çocukları için hâlâ çok zor olabilir.

## SIRA SİZDE

1

**Sizce Türkçedeki seslerin sözcüklerde kullanım sıklığı, ses bilgisel edinimi etkilemekte midir?**

## SIRA SİZDE

2

**Konuşma seslerinin anlaşılabilirliğinden kastedileninin ne olduğunu düşününüz.**

**Anlambilgisi:** Dilin içeriğine ait bilgiyi simgeleyen alt bileşendir. Sözcük anlamı, tümceler ve daha büyük metinlerin içeriğini; yani ne anlama geldiğini bilme ile ilgilidir. Herhangi bir dildeki sözcük, sözcük birleşimleri, tümce ve daha büyük metinler ile dil bilgisel yapılar ve bunlar arasındaki ilişkilerin anlamını inceleyen dil bilim alanı ise anlambilimdir.

6 yaşına geldiklerinde çocuklar, 2600 sözcüğe erişir ve alıcı sözcük dağarcıkları 20.000 ile 24.000 arasına ulaşır.

Yatay anlam genişlemesi, bilinen sözcük tanımlarına çocuğun kendi basit tanımlarını ilave etmesini; dikey anlam genişlemesi ise bir sözcüğün tüm anlamlarının bilinmesini içerir.

## OKULUN İLK YILLARINDA ANLAMBİLGİSİ GELİŞİMİ

Okul dönemi; çocuğun bilişsel işlevlerinin olgunlaşıp zenginleşmesinde, söz dağarcığının giderek genişlemesinde, işitsel-görsel ve sözlü-yazılı metinleri anlamasında ve bağlamdan bağımsız karmaşık bilgiyi yorumlamasında temel araç olur. Okulun yanı sıra anne babanın dilindeki çeşitlilik de çocuğun dağarcığındaki sözcük sayısı, sözcük çeşitliliği ve dilbilgisi kullanımında rol oynar. Çocuklar artık isteklerinin karşılanmasını, daha incelikli ve daha ayırt edici tarzda ifade eden sözcüklerle belirtirler.

### Sözcük Dağarcığı Gelişimi

İlköğretimin ilk yıllarında yeni sözcük edinme oranı yavaşlar. Bunun anlamı, bu dönemde anlambilgisi gelişiminde daha az ilerleme olması değil bilinen sözlük anlamlarının genişletilmesi ve düzenlenmesi demektir (Peace, Gleason ve Pan, 1989). Diğer bir ifadeyle çocuklar, zaten bildikleri sözcüklerin tam ve yetişkin anlamı ile bu sözcüklerin üstlendikleri farklı anlamları da kazanırlar. 6 yaşına geldiklerinde çocuklar, 2600 sözcüğe erişir ve alıcı sözcük dağarcıkları, 20.000 ile 24.000 arasına ulaşır (Owens, 2001).

Sözcük dağarcığının genişlemesi iki yönde gerçekleşir: Yatay anlam genişlemesi ve dikey anlam genişlemesi. *Yatay anlam genişlemesi*, bilinen sözcük tanımlarına çocuğun kendi basit tanımlarını ilave etmesiyle oluşur. *Dikey anlam genişlemesi* ise bir sözcüğün tüm anlamlarının bilinmesini içerir. Yatay ve dikey anlam gelişimi, okul yılları boyunca devam eder ve 7-11 yaşlar arasında çocuğun sözcüklerin değişik anlamlarını anlamasında önemli bir artış olur. Örneğin küçük çocuklar; “büyük”, “iri/kocaman” ve “dev gibi” sözcüklerini aynı anlamda kullanabilirler; ama ilköğretimde bu sözcükler arasındaki ince ayrımları anlamaya ve pek çok sözcük arasındaki ilişkileri yapılandırmaya başlarlar. Giderek zihinsel sözlüklerinde sözcükler arasında kurulan bağlantıları bir ağ gibi gösteren içsel harita oluştururlar. Böylece bazı sözcüklerin zıt, bazılarının eş anlamlı, eşsesli; bazılarının ise birbirine benzer olduklarını; ama çok ince farklılıklar taşıdıklarını anlamaya başlarlar. Bazı sözcüklerin diğerlerini bir kategori olarak temsil ettiğini ve bu yüzden bir etiket olduklarını anlarlar. Örneğin “memeli” sözcüğünün “fok”, “insan”, “köpek” gibi yaşayan canlıları kapsadığını kavrayabilirler. Böylelikle kavram kategorilerine ilişkin daha geniş şemalar oluştururlar. Anlam ağları en iyi *serbest çağrışım* yöntemi kullanılarak ortaya konmaktadır. Bu yöntemde çocuklara bir sözcük verilir ve onlardan bu sözcüğün akıllarına getirdiği diğer sözcükleri söylemeleri istenir. Örneğin küçük çocuklara “atmak” sözcüğü verildiğinde bu çocuklar az sayıda sözcükten oluşan bir liste oluşturmuşlardır. Bu listedeki sözcükler de daha çok “atmak” sözcüğü ile aynı cümlede kullanılabilecek başka sözcüklerdir (top veya bozuk para). 7 yaş civarında çocuklar çok daha uzun bir liste oluşturmuşlardır ki bu, sözcüklerde anlam olaylarını karmaşık ve soyut bağlantıları anladıklarını göstermektedir. Örneğin bu yaştaki bir çocuk aynı sözcüğün eş anlamlıları olan “saçmak” veya “fırlatmak” sözcüklerini üretebilir ve sonra serbest çağrışım ile bu sözcüğe paralel; ama farklı etkinlik-



leri anlatan “düşürmek, dökmek”, “vurmak” ve “koşmak” gibi sözcüklerle listeyi genişletebilirler (Cronin, 1987; Entwisle, 1966; Nelson, 1974).

Okulöncesi ve okul dönemi çocukları arasında sözcüklerin açıklanması ya da tanımlanmasında da farklılıklar olmaktadır. Okulöncesindeki çocuklar, cümlelerin anlamını kısıtlı biçimde açıklarken ilköğretim yıllarındaki çocuklar, anlamı yeni biçimlerle açıklayarak sentez edebilir ve özetleyebilirler. Okul yılları boyunca çocuklar, sözcüğü açıklarken toplumun ortaklaşa kullandığı anlamla birlikte bireysel deneyimlerini de işe koşar (Litawitz, 1977). Yaşıtlarının etkisi, argo sözcüklerin artışı ve erişkin diline yabancı sözcüklerle özellik kazanan bir dilin gelişiminde izlenir. Çocuk, aynı zamanda da erişkinlerin bildiği; ama çocuklara yasakladığı ve gizlediğinden kuşkulandığı bazı sözcüklere (küfür, erişkin argosu) oldukça duyarlıdır ve bu sözcükleri bir kez duyması bile yeterlidir (Korkmaz, 2003).

Söz dağarcığına ilişkin bilgi, genel dilsel edimin yanı sıra akademik yetenek ile de yakından ilişkilidir. Sözcük bilgisinin okuma yazma ediniminde, okuduğunu anlamada ve kendini iyi ifade etmedeki rolü yadsınamaz. Söz dağarcığının edinimi, çocukların yalnızca çok karmaşık düşünceleri anlaması ve ifade etmesini kolaylaştırmakla kalmaz okuma yazma edimlerinin yüksek düzeye ulaşmasını da sağlar.

**Sözcük dağarcığı gelişiminin ilişkili olabileceği unsurları düşününüz.**



SIRA SİZDE

## Sözcüklerde Anlam Olayları ve Edebî Dil Kullanımının Gelişimi

Sözcükler sözlük anlamları dışında pek çok anlam yüklenirler. Anlam genişlemesi yoluyla kazanılan yan anlam, mecaz anlam, atasözleri, deyimler ve mizah; sözcüklerde anlam olaylarına örnek verilebilir. Edebî dil kullanımının gelişimi, okul çağlarında belirginleşir ve ergenlik çağına kadar kazanılması devam eder.

**Mecaz anlam:** *Mecaz*, bir sözcük ya da söz öbeğinin benzetme yoluyla kendi anlamından başka anlamda kullanılmasıdır. Örneğin “Taş gibi yüreğe sahip”, “Hava ateş gibi”, “Derya kuzuları bunlar”, “Pamuk gibi eller”. Mecaz kullanımı 5-6 yaşlarında başlasa da anlamını anlama ve açıklamada temel yeterlik okul döneminde gelişir. Gelişim sürecinde okulöncesi dönemdeki çocuklar; duygulara yönelik mecazları (örneğin “kızın parfümü parlayan güneş kadar canlı”), psikolojik ve fiziksel mecazlardan (örneğin “Cezaevi kaya gibi muhafazalıydı.”) daha iyi anlarlar. Bunun yanında benzerlik gösteren mecazlardan ortak özellikleri olan nesnelerin karşılaştırılması, orantılı mecazlardan daha iyi anlaşılır (örneğin “Kafamın içi boş bir kutuya benziyor.”). Yaşla birlikte daha zor mecazlardaki performans da artar; ancak kuresuz olarak kullanılması ergenin bilişsel becerileri ile ilişkili olarak gelişir.

**Atasözleri ve deyimler:** *Atasözleri* daha soyut ve genel anlamlar ifade eden, biçim ve kavram bakımından çeşitlilik taşıyan kalıplaşmış anlamlardır. Atasözlerinde belirli bir konu ifade edilmez ve atasözleri mecazlı ya da mecazsız olabilir. Atasözlerinin amacı; deneyimlere dayalı olarak yol göstermek, ders ve öğüt vermektir. Az sözcükle çok şey anlatan mesajlar verir. Örneğin “İyilik eden iyilik bulur.”, “Mart kapıdan baktırır, kazma kürek yaktırır.” Anlam soyutlaştıkça anlama zorlaşır. Örneğin “Demir tavında dövülür.” gibi bir atasözü, yukarıdaki iki atasözünden daha zor anlaşılır. Bu nedenle ergenlik öncesinde çocuklar, atasözlerinin anlamını anlamakta ve açıklamakta güçlük çekerler. *Deyimler* ise atasözlerine benzeyen kalıplaşmış; ama bir kavramı somutlaştırarak çekici, hoş anlatımla sunar. Gerçek anlamından ayrı bir anlamı bulunan sözcük topluluğu ya da tümcelerdir. Atasözü ve deyimlerin ilköğretim yıllarında ayırt edilmesi zaman alır.

**Mizah:** Çocukların anladıkları ve söyledikleri fıkra/gülmece, şaka ve bilmeceler aracılığıyla onların anlambilgisel bilgileri hakkında yargıya varırız. Anlambilgisel olarak mizahın kaynağı büyük ölçüde gülmece ve bilmeceler üzerine temellenir. Bilmecelerde ve gülmecelerde aynı biçimde görünen sözcükler farklı anlamlara gelmekte ya da sesleri aynı olmakla birlikte farklı hecelenmektedir. Sesleri veya heceleri aynı biçimde olup birden fazla anlama gelen sözcüklerden söz edilebilir. Fowles ve Glanz; 6 yaşından önceki çocukların fıkra, şaka ve bilmece yapılarını anlamadıklarını rapor etmişlerdir. 6 ile 9 yaş arasındaki çocuklar, bilmecelerin yapısını anlamakta; fakat anlamını anlamamaktadır. 6-9 yaşındaki çocuklar bilmece söylerken bilmeceyi eksiltirler veya bilmeceye parça eklerler. Şaka ve bilmecenin açıklaması sorulduğunda bunları sözcük sözcük anlatma eğilimindedirler. Şaka ve bilmecedeki bazı komiklikleri tanıyabilirler; fakat bilmece dilin mizaha katkısını göremezler. 9 yaşından sonra çocuk, bilmeceyi kendine özgü yapısıyla söyler; şaka ve bilmeceye ilişkin açıklamaları mizaha katkıda bulunan dil dışı/sözel olmayan biçimlerden çok dilsel simgelere odaklaşır.

Mizahın diğer biçimi olan şakalar, beklenmedik bir şekilde anlamlandırılmalarından doğan alışılmadık anlamları içerir. Shulds ve Horibe (1974), şaka tiplerinin düzenli edinildiğini bulmuştur. 6 yaşından önceki çocuklar yalnızca dile eşlik eden (yüz yüze), dilsel olmayan şakaları anlamaktadır. 6 ile 9 yaş arasındaki çocuklar, sözcük içindeki sözcük grupları ya da fonolojik yapıdaki şakalara duyarlıdır (Lund ve Dunchan, 1983; Bernstein ve Tiegerman, 2002).

## Atipik Anlambilgisi Gelişimi

Bazı çocuklar sözcükleri daha geç edinirler. Genellikle anlambilgisinde gecikme, alıcı dil yetersizlikleri olarak tanımlanır ve diğer gelişimsel yetersizliklerle ilişkilendirilir. Zihinsel özür veya gelişimsel yetersizliği olan çocuklarda sınırlı sözcük dağarcığı ve sözcük geri getirme becerisinde yavaşlık gözlenmesi örnek verilebilir. Alıcı dilde yetersizliği ya da gecikmesi olan çocuklar, sözcüklerin zıt ve eş anlamlarını tanımlamada, serbest çağrışımla ilişkili sözcükleri bulmada veya resimleri ya da nesneleri doğru olarak adlandırmada zorlanabilirler. Bazen zorlandıkları durumları telafi etmek için hatırlayamadıkları sözcüğün yerine “şey” sözcüğünü kullanabilirler. Bazen adlandıramadıkları durumlarda nesneyi tarif etmeye başlarlar. Örneğin “fermuar” sözcüğünü hatırlayamadıkları zaman “böyle çektiğimiz şey”, “Hani kabanın önünü böyle kapatıyorum” gibi betimlemeler yaparlar. Karmaşık cümlelerin anlamlarını; mizah, atasözü ve deyimleri anlamakta oldukça zorlanırlar.

Alıcı dilde yetersizliği ya da gecikmesi olan çocuklar sözcüklerin zıt ve eş anlamlarını tanımlamada, serbest çağrışımla ilişkili sözcükleri bulmada veya resimleri ya da nesneleri doğru olarak adlandırmada zorlanabilirler.

SIRA SİZDE

4

**Çocuklarda anlambilgisi gelişimini artırmak için neler yapabileceğini ve anlambilgisinin gelişmesinin yararlarını düşününüz.**

## OKULUN İLK YILLARINDA BİÇİMBİLGİSİ VE SÖZDİZİMİ GELİŞİMİ

**Biçimbilgisi:** Bir dilde anlam taşıyan en küçük birimlerin hangi kurallar doğrultusunda bir araya gelerek sözcükleri oluşturduklarını, sözcüklerin yapısını; kökleri, ekleri ve bunların bağlanış biçimlerini inceler.

Okul dönemi dil gelişimi, biçimbilgisi ve sözdizimi alanlarında örtük olarak var olan biçimlerin ve yeni edinilenlerin birlikte eş zamanlı olarak gelişmesini içerir. İlköğretim boyunca çocuklar; dilbilgisi kurallarını bilinçli olarak öğrenir, dil aracılığıyla dil hakkındaki bilgiyi öğrenir, böylece üstdil becerilerini geliştirirler.

Biçimbilgisi, dilbilgisi kurallarına uygun olarak sözcükler üzerinde yapılan değişikliklerin bilgisidir. Okul dönemi; sözcüklerdeki kök ve ekler, bunların kurallı düzenlenişleri ve türetiliş özelliklerinin bilinçli öğrenilmesi sürecidir. Çocuk topluluk adlarını ve sayılabilir adları ayırt edebilir, çocuğun nicelik gelişimi yavaştır (Gathercole, 1985).



Küme adları; sayılamayan adlar, kum, para gibi tek olmayan maddelere karşılık gelir. Sayılabilir adlar bardak, oyuncak, ev gibi tek olan maddeleri karşılar. Sayılabilir “çok ve az” gibi sözcüklerle tanımlanırken (nitelenirler) sayılabilir. İlköğretim öncesinde birçok doğru ad biçimleri çocuk tarafından öğrenilir. 6-7 yaşlar arasında çocuklar, sözcük yapılarını ve türetilişlerinde çeşitlilik içeren yapım ve çekim eklerini öğrenirler. Ekler değiştikçe sözcüklerin anlam ve tür bakımından nasıl değiştiklerini kavramaya başlarlar. Özcan ve Topbaş (2000), 2-6 yaş grubunda 72 çocukla yaptıkları bir çalışmada türetilmiş ve birleşik fiillerin kullanımlarının yaşla birlikte arttığını ve fiillerin anlamsal ilişkilerini bildiren kullanımlarının 5-6 yaşlarında daha doğru olduğunu göstermişlerdir. Tokgöz, Duman ve Günay (2004) ise İzmir ilinde ana sınıfına devam eden 5-6 yaş çocukları ile yaptıkları bir çalışmada zaman kavramı ve zaman eklerinin kullanımında hataların yapıldığını bulmuşlardır. Okul dönemindeki bilinçli öğrenme ile birlikte bu hataların oranı azalır.

6 yaş öncesinde eylemsilerin, ek eylemlerin (isim fiil) üretimi başlar. Ancak bunların işlevini açıklayabilme okul döneminde gelişir. Türkçe gibi eklemeli dillerde bu sözcük yapılarının görevi, cümle içinde ve sözdizim bilgisi ile eş zamanlı gelişir. Ad eylem (isim fiil), ortağ (sıfat fiil), zaman anlamı (gel-ince), durum anlamı (koş-arak) ve bağlama görevi olan ulaçları ve bağ fiillerin (al-ıp) sözcük yapılarını anlama; 7-8 yaş civarında ortaya çıkmaktadır. Çocuklar; cümlelerini isim ve fiil cümleleriyle detaylandırarak genişletirken fiilden türeyen fiilimsileri (eylemsileri) kullanarak birleşik cümleler kurar, yan cümle oluşturabilirler (Aksu-Koç, 2004). Örneğin ödevlerini bitirip bahçeye koştu. Balık avlamaya gitmek çok eğlencelidir. Cümleleri bağlamada kullanılan “*ve, çünkü, ama, onun için*” gibi sözcüklerle kurulan bağlı cümleleri anlayarak kullanma; 7 yaşlarında belirginleşir. Topbaş ve Özcan (1996), 3 -7 yaşları arasında bağlaç kullanımının sürekli arttığını, bu artışın 5-7 yaşları arasında çok anlamlı olduğunu belirtmişlerdir.

Anlamına, yüklemine, dizilişine ve yapılarına göre cümle türlerini ayırt etmeyi ve kullanmayı bilinçli öğrenme; ilköğretim boyunca gelişir. Eylem çatıları, özne-yüklem, nesne-yüklem ilişkilerini bildiren cümleler 5 -7 yaşları arasında öğrenilir ve çocuklar bu yaşlarda düzensiz cümleleri ayırt eder, özne-yüklem uyumunu anlar, çeşitli anlatım bozukluklarını fark edebilirler.

Edilgenlerin edinimi küçük adımlarla gerçekleşmektedir. Bu cümlelerin anlaşılması ve üretilmesi, okulöncesi çocuklar için zordur. Çünkü edilgen cümleler, çocuğun sözcük sırasına göre arama stratejisini bozar. Çocuklar okulöncesi yıllarda “açıldı” “kayboldu” gibi çok basit edilgen yapıları anlayabilmektedir (Horgan, 1978). Ancak “Köpek çocuk tarafından dövüldü.” gibi bir yapıyı anlamakta zorlanırlar. Çünkü cümlede kimin kime ne yaptığını anlamak için sözdiziminden yola çıkarlar ve edilgen cümlelerin anlaşılmasına başladığı 6 yaşından sonra da bu stratejiyi terk etmezler (Bridges, 1980). 7,5 - 8 yaşındaki çocukların yalnızca %80’i tüümüyle edilgen cümleleri formüle edip üretirler (Owens, 2001). Birinci sınıfın sonlarında çocuk, eğer somut hareket eylemi kullanılmışsa daha karmaşık edilgen yapıları anlamaya başlar. Araştırmacılar, bazı edilgen biçimlerin çocuklar 11 yaşına gelinceye değin görülmediğini belirtmişlerdir (Horgan, 1978). Bu çalışmada, çocuklardan tanımlanan eylemi gösteren resimleri cümlelerle eşleştirmeleri istenmiştir. Örneğin “Çiftçi inek tarafından ısırdı” cümlesi için çocuğa birinde çiftçiye ısırılan bir inek, diğerinde ineği ısırılan bir çiftçi olan iki resim gösterilmiştir. Değişmez bir şekilde birinci sınıftaki çocuklar ineği ısırılan çiftçinin olduğu resmi seçmişlerdir. Çünkü cümlelerdeki ilk ögeyi eylemi gerçekleştiren kılıcı, daha sonraki ögeyi eylem, en son ögeyi de eylemden etkilenen olarak yorumlamaya alışıkırlar. Edilgen

6-7 yaşlar arasında çocuklar, sözcük yapılarını ve türetilişlerinde çeşitlilik içeren yapım ve çekim eklerini öğrenirler. Ekler değiştikçe sözcüklerin anlam ve tür bakımından nasıl değiştiklerini kavramaya başlarlar.

Cümleleri bağlamada kullanılan “*ve, çünkü, ama, onun için*” gibi sözcüklerle kurulan bağlı cümleleri anlayarak kullanma; 7 yaşlarında belirginleşir.

İlköğretimin ilk yılında çocuklar, sadece tek bir ismin kılıcı/eylemi yapan olabileceği durumlarda edilgen yapıları anlayabilmektedirler.

İlköğretim döneminde ortaya çıkan bir diğer sentaktik gelişim de mastarların (-mek, -mak) kullanıldığı cümlelerin anlaşılmasıdır.

cümlelerde nesne önce geldiğinden çocuklar, nesneyi kılıcı olarak yanlış yorumlayabilmektedir. Türkçede Özcan'ın yaptığı çalışmada bu yapıların anlamlı kullanılması 5 yaşlarında başlamakta; ancak 7 yaşlarında bile ancak %80 oranında doğru anlaşılmaktadır. İlköğretimin ilk yılında çocuklar, sadece tek bir ismin kılıcı/eylemi yapan olabileceği durumlarda edilgen yapıları anlayabilmektedir. Örneğin "Tabak çocuk tarafından kırıldı." cümlesini yorumlamak "Tuna Can tarafından dövüldü." veya "Oğlan, kız tarafından dövüldü." cümlesini yorumlamaktan daha kolaydır. Edilgen cümlelerin üretimi ve anlaşılmasının gelişimi 9 yaşına kadar sürer.

Temel cümlecik ve yan cümlecik içeren birleşik ve girişik cümleler de geç gelişir. Bu tür cümlelerin edinimi, karmaşık söz dizimsel ilişkilerin çözülmesini içermektedir. Örneğin "Köpeğin kovaladığı kediye kucama aldım." cümlesini anlamak, 7-8 yaş çocukları için bile oldukça zor olmaktadır. En kolay anlaşılan cümlecikler, ana cümledeki özneyi tanımlayan ve kendi öznesinin de aynı olduğu yan cümleciklerdir (NN) (Örn: 'Gazete okuyan adam telefona cevap verdi.' Özcan, 1996, s. 150.). Burada 'adam' her iki eylemin de öznesi durumundadır. Bu tip cümlecikler, kullanım açısından da birinci sırada gelmektedir (Özcan, 1998). Bunları sırasıyla ana cümlecüğün nesnesini tanımlayan; ama o nesnenin yan cümlecikte özne konumunda olduğu cümleler (NÖ) (Örn: 'Anne okula giden çocuğa çanta almış. '), ana cümlecüğün öznesini tanımlayan; ama o öznenin yan cümlecikte nesne konumunda olan cümleler (ÖN) (Örn: 'Kedinin kovaladığı köpek kaçıyor.') ve ana cümlecüğün nesnesini tanımlayan ve o nesnenin yan cümlecikte de nesne konumunda olduğu (NN) (Örn: 'Hırsızın kovaladığı polisi görüyorum.' (Özcan, 1998, s. 308) ) cümlecikler izlemektedir (Ege, 2007).

İlköğretim döneminde ortaya çıkan bir diğer sentaktik gelişim de mastarların (-mek, -mak) kullanıldığı cümlelerin anlaşılmasıdır. "Öğretmeni duymak kolay." gibi bir cümle verildiğinde İngilizce konuşan 5 yaşındaki bir çocuk, duyma işini öğretmenin yaptığını söyleyecektir. Bunun sebebi yine küçük çocukların cümledeki ilk ismi kılıcı olarak yorumlamalarıdır; ayrıca "duymak" mastarının anlamını da henüz bilmemektedir. Klasik bir çalışmada, somut nesneler kullanıldığında birinci sınıf çocuklarının mastarları anlayabildikleri bulunmuştur.

## Atipik Dilbilgisi Gelişimi

Gelişim sürecinde çeşitli hastalık ve bozukluklar, dil ediniminde *gecikmeye ya da atipik dil gelişimine* neden olabilmektedir (Bu konuda ayrıntılı bilgiler Ünite 12'de verilmiştir.). Zihinsel engel, öğrenme güçlüğü, dil gelişim geriliği veya *özgül dil bozukluğu olan çocuklar* (gelişimsel); yaşları ileri olduğu halde biçimbilgisi ve sözdizimi gelişiminde güçlük göstermektedir. Bu durum; biçimbirim çeşitliliğinde azalma, ekleri kullanmama, kısa ifade, basit tümce yapıları kullanma eğilimi, bileşik ve karmaşık yapıda tümceleri öğrenme zorluğu olarak kendini göstermektedir. Örneğin edilgen yapıları olan, mastarların bulunduğu cümleleri; yan cümlecik içeren birleşik ve girişik cümleleri anlamada ya da üretmede sorun yaşayabilmektedirler. Aslında tipik olarak okulöncesi dönemde öğrenilen dilbilgisel biçimler, bu çocuklar tarafından ilköğretim döneminde bile anlaşılmayabilir. Örneğin "Öğretmenle konuşan veli öfkeliydi." gibi bir cümleyi dil gelişim geriliği olan çocuklar yanlış anlayabilir, bu cümleden hem öğretmenin hem de adamın sinirli olduğunu çıkarsayabilirler. Erken gözlenen bu sorunlar, üstdil becerilerinin gelişimini etkiler ve ileride akademik başarısızlığa ve okul başarısızlığına neden olur. Bu nedenle ileri düzeyde dilbilgisi gelişim geriliği olan çocuklar, dil ve konuşma pataloglarına/terapistlerine yönlendirilmelidir. Yine son zamanlardaki bir eğilim, sınıf ortamında hizmet verilmesidir. Dil ve konuşma

pataloğu/terapisti; grup içinde ya da akranlarıyla doğal etkileşim ortamlarında çocuğa en iyi hizmetin sunulmasında ana sınıfı öğretmenlerine, sınıf öğretmenlerine ve özel eğitim öğretmenlerine yol gösterici olabilir.

## OKULUN İLK YILLARINDA EDİMBİLGİSİ/PRAGMATİK GELİŞİMİ

Doğru bir dilbilgisi ile konuşmak, iletişimi gerçekleştirmek için yeterli bir yeti değildir. Çocuklar; düşüncelerini ifade etmek ve gereksinimlerini elde etmek için sözcükleri, sesleri ve cümleleri etkili ve işlevsel bir şekilde kullanabilecek iletişimsel yeterliğe sahip olmalıdırlar. Okulöncesi dönemde kökleri atılan edimbilgisi gelişimi, ilköğretim yıllarındaki değişim için basamak oluşturur. Çocuklar, dilin en temel sosyal kurallarını öğrenmiş olarak ilköğretime gelirler. Ne var ki çocukların oyun içinde akranlarını ikna etmenin ya da onlarla tartışmanın, aile toplantılarında yetişkinlerle sohbet etmenin, ebeveynlerine sevilen bir eşyanın kazayla kırıldığını açıklamanın ya da kardeşlerini ilginç bir öyküyle eğlendirmenin farklı yollarını da öğrenmeleri gerekir. Her bir olay çok farklı metin üretimi gerektirir. Akranla yapılan bir tartışma uzun, akıcı, ifade edici cümleler içerebilirken öfkeyle yapılan bir açıklama daha kısa ve öz cümlelerden oluşabilir. Bunun gibi her bir durum da farklı sosyal kurallar tarafından yönlendirilir. Bir ebeveynle ya da öğretmenle olumsuz bir davranış hakkında yapılan bir tartışmada sıra almak ve nezaket kurallarını bilmek önemlidir. Çünkü söz kesmemek ya da kaba olmamak, öğrenilmesi gereken davranışlar ve sosyal becerilerdir.

Edimbilgisinin tüm bileşenlerini ayrıntılarıyla açıklamak bu bölümün amacı dışındadır. Ancak okulda kullanılan dil ve öğrenilmesi gereken anlatım düzenlemeleri açısından izleyen bölümde edimbilgisi gelişiminin temel bileşenleri alt başlıklar halinde kısaca ele alınacaktır.

**Edimbilgisi/Pragmatik:** Kullanım bilimi; dili, konuşulduğu ortam, çevre etkileri, konuşucuların niyeti, duyguları, konuşan ile dinleyici arasındaki etkileşim açısından inceleyen dilbilim dalıdır.

## Metin Oluşturma

Dilin en temel etkinlik alanlarından biri, anlatım düzlemidir. Anlatma, hem sözlü iletişimin konuşma edimini hem de yazılı iletişimin yazma edimini içerir. Dolayısıyla konuşma ve yazma, bir ifade edici dil becerisidir. Konuşma ve yazma sırasında bireyler, çeşitli anlatım düzenlemeleriyle üretici konumunda olurlar. Bu üretim; planlı ya da plansız bir bilgi, bir olay, bir öykünün vb. karşılıklı konuşma ya da sohbet, yazılı bir biçimde aktarımı olabilir. Günlük konuşma sırasında arkadaşımızla, eşimizle sohbet ederken genellikle çok planlı konuşmayız. Konudan konuya atlarız, süreyi uzatırız, kısaltırız; cümleleri bağlamak için aşırı kaygı duymayız. Buna karşın bir ders anlatmak belirli bir olayı anlatmak belirli bir öyküyü anlatmak ya da yazmak için daha planlı olmamız gerekir. Tüm bu etkinlikler sırasında konuşucu çeşitli metinler üretir.

Metin, temelde dilsel iletişimin bir birimidir ve mantıksal, anlamsal ve dilbilgisel açıdan bağlantılı bir bütünlüktür (Keçik, 2004). Aslında karşılıklı konuşma sırasındaki plansız anlatımlarda bile sözler birbirinden bağımsız değildir; çünkü herkes bir şekilde konu bütünlüğünü sağlamak için söylediğini bağıntılar. Sohbetlerde bile konu birliği sağlanarak ve herkesin sırayla konuşmasına izin veren dönüşlere dikkat edilerek karşılıklı konuşma sürdürülür, bir olay vb. anlatılır. Ama yine de her tümcenin metin olmadığını öğrenmek gerekir. Metin üretimi; konuşma ya da yazma amaçlarının saptanması, söylem tasarımı, düşünceleri belirli bir düzen içinde oluşturma; yani konuyu planlama, konu gelişiminde bağlaşıklık düzenlemelerine önem gösterme ve cümleleri doğru bir dilbilgisi ile oluşturma gibi

pek çok öge içerir. Okul dönemi ile birlikte dilin daha gelişmiş bir düzeyinde deneyimlere bir düzen ve bir bakış açısı getirmek, onları kabul edilebilir anlatımlar halinde sunmak önem kazanır. Okulun temel amaçlarından biri, çocuklara bu yetiyi kazandırmaktır.

## Söylem Düzeyi Gelişimi

Kullandığımız dil yapıları, olaylara ve bunları algılayışımıza göre düzenlenir. Bunun gibi başkalarının düzenlediği yapıları anlayabilmemiz, olaylara karşı geliştirdiğimiz duyarlılığın yeterliliğine bağlıdır. Bu anlamda olayları biçimleyen eylemlere yönelik konuşmalar, “konuşma eylemi”; konuşma eylemi sırasında üretilen sözceler ve metinler ise “söylem” olarak tanımlanır.

**Söylem:** Anlatı, deneyimleri öykü şeklinde anlatmanın söylemsel boyutu, bir olayın anlatımıdır.

Söylem, bir anlatım düzlemidir. En az iki kişi veya daha fazla kişi ya da grup gerektirebilir. Söylemlerin monolog, diyalog; yazılı ve sözlü gibi çeşitli türlerinden söz edilebilir. Söylem türleri; genel olarak *anlatılar*, *sobbetler*, *açıklamalar*, *tartışmalar*, *ikna etmeler*, *betimlemeler* olarak sınıflandırılır. Söylem sırasında konuşucu, bir metin üreticisi; dinleyen de o metnin alıcısı durumundadır. Her söylemin bir veya birden fazla konusu vardır. Çocuklar okulöncesi dönemde öyküler anlatmaya, betimleme ve açıklama yapmaya, karşısındaki kişileri ikna etmeye başlarlar. Okul dönemi ile birlikte çocukların dil ve bilişsel yetilerindeki gelişme, söylem becerilerinin daha etkili kullanılmasını sağlar (Topbaş, 2007).

## Anlatı Becerilerinin Gelişimi

Anlatı, bir söylem türüdür. Tümceleri bir araya getirerek daha büyük söylem parçaları üretmeyi ve bunları anlamayı içerir. Ancak sohbetlerden birçok yönden farklıdır. Anlatıda olaylar zamansal ve nedensel ilişkilere göre planlı bir düzende sıralanır ve metinler ile ifade edilir. Bu nedenle çocuklarda olay şemalarına ait bilginin kavranması ve gelişmesi önemlidir.

İnsanlar birbirlerine başlarından geçen olayları anlatır, henüz olmamış olaylar hakkında konuşurlar. Zamanla çocuk da olay anlatma ve yorum yapma gereksinimi duyar. Ama bunun için neyi kime nasıl anlatacağını belirlemesi ve bunun için uygun dilbilgisel yapıları seçmesi gerekir. Örneğin basit tümceler, daha çok olayların kendisini anlatmada kullanılırken karmaşık ve bileşik tümceler, olaylar arası ilişkileri anlatmada kullanılır. Ayrıca olmuş bir olayı, görmeyen birine anlatmak ya da betimlemek; olmayan bir şeye gönderme yapmak başkasının dikkatini ve ilgisini çekme başarısını gerektirir ve bu nokta çocuğun dilsel gelişimi açısından son derece önemli bir aşama olur. Çocuğun olay anlatırken istediği etkiyi yaratıp yaratmadığını denetlemesi ve dinleyicinin gereksinimlerini de sürekli göz önünde tutması gerekir (Landa, 2000). Okulöncesi oyun çağındaki çocuklar; televizyon veya resimli kitaplara bakarak resimdeki olayları anlatmaya başlar, öyküleri ilişkilendirmeye başlar.

Olay anlatmanın gelişmiş bir biçimi de öykü anlatmadır. Öykü anlatma, anlatının kendine özgü dilbilgisi yapıları ile kurgulanmasıdır. Anlatı/öykü grameri olarak tanımlanan bu anlatım düzenlemesinde yer alacak metnin önceden planlanması gereklidir. Öykü anlatımı, çok erken yaşlarda başlamakla birlikte çocuktan çocuğa büyük değişkenlik gösterir ve bu erken yaşlardaki anlatım; dağınık, kopuk ve plansızdır. Çocuklar genellikle öykünün en sevdikleri bölümünü veya sonunu en önce verebilir; kahramanların yine en beğendiklerinden veya yalnız birinden söz edebilirler. Olayların sırasını karıştırabilir, yan konuları ana temayla yeterli bir dil kullanarak ilişkilendiremez, öykünün ana temasını bulamaz veya öyküden bir me-

saj çıkaramazlar. Öykü gramerinde ise zamansal ve nedensel olarak anlamlı bir biçimde bağlantılı tüm öğelerin sistematik bir örgüsü gözlenir. Bu düzenlemede karakterler, yer, zaman teması; aralarındaki ilişkiler ve bunların betimlenmesini simgeleyen biçimbirim yapılarının kullanılması; giriş, gelişme ve sonuç bölümleri kurgulanırken tümcelerin de anlam açısından kendisinden öncekiler ve sonrakiler ile bağlantılı olması, bu sırada bağlaçlar ve bu gibi yapıların seçilip kullanılabilmesi önemlidir (Aksu-Koç, 2004).

Öykü gramerinde dilin biçimsel açıdan karmaşık yapılarının, geniş sözcük dağarcığının ve çeşitli anlam olayları ile edebî dilin (örneğin mecaz) bir arada yetkin kullanımı; tümceleri birbirine bağlayan bazı sözcüklerin sıkça kullanılması ile bağlaşıklık ve bağdaşıklık bir metin üretimi gerekir. Stein ve Gleen'e (1979) göre öyküdeki iç yapı ve öyküyü anlatanın yapısı, bilginin biçimi; öykünün tam olarak anlaşılmasını garanti eder. Zamanda süreklilik, düzen ve yer (alan) öykünün doğal olmasını sağlar. Çocuk, sırası değişmiş bir öykü duyduğunda öykünün sıralı biçimini hatırlar. Tekrar anlatılan bir öykü sorulduğunda çocuk başlangıç ve sonuç bölümlerindeki bilgileri daha uygun yerleştirir. Çocukların öykü diline ilişkin şematik bilgiyi kullanmalarına ve öyküyü anlayıp yapılandırmalarına karşın küçük ve büyük çocukların gelişimsel yetenekleri arasında öyküyü yapılandırma bakımından farklılıklar vardır. İlk basamakta daha önce başlarından geçen bir olay, yaz veya tatil etkinlikleri gibi yer ile ilgili öykü anlatmayı isterler. Bu etkinlikler ilköğretim çocuklarında ortak olup daha sonra yazılı biçime dönüşür. "Yaz veya kış tatilim", "Yaz tatilimi nasıl geçirdim?" veya konuşma ve kompozisyon için kitap özetlemeye başlık saptarlar (Bernstein ve Tiegerman, 2001). Çocuklar yaklaşık 4-5 yaşlarında bir öyküyü başlangıç, gelişme ve sonuç bölümlerine göre düzenleyebilir; 6-7 yaşlarında karakterlerin olaylara yön veren niyet, duygu ve düşüncelerini kurgunun bir parçası olarak anlatabilirler. Çocuklar 8-9 yaşlarında dil yapılarını etkin bir şekilde kullanarak öykü gramerine uygun anlatılar yapılandırmaya başlasalar da bu gelişim ancak 10 yaşlarında belirginleşmektedir.

### Sohbet Becerilerinin Gelişimi

Sohbetin temel odağı sohbet konularıdır. Sohbetler, bir konu ya da önerme yoluyla kendinden önce veya sonrakiler ile birbirine bağlı cümlelerden oluşur (Uzuner, 2002). Bu nedenle konuyu başlatma, sohbette sıra alma, sohbet sırasında oluşan kopuklukları düzeltme/onarma, açıklama ve konuyu sürdürme stratejilerinin öğrenilmesi gerekir. Sohbetlerde konu başlıkları eşlerin içinde bulundukları ortamdan kaynaklanır ve bağlama göre sürdürülür.

Okul yıllarına değin çocukların iletişim işlevlerinin düzeyi artar ve karşılıklıyla iyi iletişimin nasıl olacağını, isteklerini dolaylı olarak nasıl anlatacağını çocuk öğrenir. Okul dili kuralının bir parçası da sıra alma ve yapılandırılmış sohbettir. Okuldaki dersler genellikle şöyledir: Öğretmen konuşur, öğrenciler dinler ve en sonda soru ve cevaplar için kısa bir süre ayrılır. Çocuklar ne zaman konuşabileceklerini ve sıra almanın uygun yollarını (el kaldırma ve söz verilmesini bekleme) öğrenmelidirler. Bu kuralı öğrenmek, toplu halde konuşmanın norm olduğu kültürlerdeki çocuklar için oldukça zorlayıcıdır. Okuldaki dil kuralları; değerler, gelenekler ve belirli bir kültürdeki öğretmenin rol ve statüsüne verilen değerle şekillenmektedir. Bazı durumlarda bazı günlük etkileşimlere izin verilebilir; ama yine de daha resmî bir tarz gereklidir. Okullarda kapsamlı bir resmî dil şeklini benimsemelerinin yanında çocuklar, yeni amaçlar gerçekleştirebilmek için dili kullanmayı öğrenmelidirler (Bernstein ve Tiegerman, 2002).

Çocukların etkin iletişimci ve etkileşimci olmasında iki süreç etkili olur: 1) Başkasının bakış açısını alma, 2) Bir sorunu pek çok yönüyle ele alma.

1. *Başkasının bakış açısını alma:* Gönderimsel iletişim olarak da tanımlayabileceğimiz bu yeterlik, dili dinleyenin bakış açısına göre uyarlayabilme yetisidir. Çocuklar ilk yıllarda başkalarının bakış açısını almayı, olaylara onların gözünden bakmayı bilemezler. Çocuk, bilişsel ve sosyal yönden olgunlaşıp dilsel yapılarda yetkinliğe ulaştıkça dinleyicisinin üzerine daha fazla odaklanmaya başlar. Mesajını biçimlendirirken dinleyicisinin bilgisini ve neyi bilmeye ihtiyacı olduğunu düşünerek bakış (görüş) açısında değişiklik yapabilir.
2. *Bir sorunu pek çok yönüyle ele alma:* Okul yılları boyunca gelişen bu yeterlik, sorunlara değişik yönlerden çözümler getirme ve düşünme yeterliğidir. Okul yılları yeni ve etkili iletişim stratejilerini beraberinde getirir. Somut işlemler basamağında olan bu dönem çocuğu; dinleyicisinin gereksinimlerini algılar, kavrar ve farkında olmaksızın iletişimde onları memnun edecek uyarlamalar yapar.

Çocuk; eylem veya olaylara ilişkin karşıt görüşler geliştirerek akranlarıyla tartışmayı, savını gerekçelendirmeyi ve kime nasıl konuşacağını öğrenir. Örneğin yetişkinlerle konuşurken daha kibar olmayı, teşekkür etmeyi, zorla istemek yerine rica etmeyi, lütfen demeyi ve konuşmada kendisinden büyüklerle konuşurken uygun ses tonuyla konuşmayı ve tartışmayı öğrenir. Başkalarıyla konuşurken sıra almayı becerebilir. Çocuklarda okulöncesi yaşlarda görülen benmerkezli monologlar, çocuklar konuşmanın iki yönlü doğasını keşfettikçe yok olmaya başlar.

**Açıklama yapma:** Başarılı bir sohbet, konuşmacı ve dinleyici arasında koordineli bir etkileşim içerir ve yanlış anlaşılma olduğunda konuşmacı, mesajını onarma ve açıklamada ustadır. Okul yıllarında çocuklar mesajlarını onarmak ve açıklamak için çeşitli stratejiler kullanır. 6 yaşındaki çocuklar, mesajlarını tekrarlarken dinleyiciye yeni bilgi verir. 9 yaşındakiler iletişim kopukluğunun kaynağına odaklanabilir ve mesajını alt bilgi, bağlamsal bilgi ve yeni terimlerle açıklar. 9 yaş çocukları yalnızca onarmakla kalmaz düzeltme stratejileri hakkında da konuşabilir.

**Konu Sürdürme:** Yetişkin sohbetlerinde işleyen belirli kurallar vardır. Bu kurallar sözel veya sözel olmayan biçimlerde ortaya çıkar. Sohbet ortakları, bu düzene sırayla ve konuları görüşüp, tartışıp sürdürme yoluyla sağlarlar. Yetişkinler, sohbe yeni konular katabilen ve bu konuların doğal akışını sürdürebilmeyi başara-bilen iletişimciler olarak bilinirler. Sohbe katılım, eşler arasında aşağı yukarı eşit bir paylaşımda ortaya çıkar; ama çocuklarda durum böyle değildir (Bernstein ve Tiegerman, 2002).

**Betimleme ve açıklama:** Çocuklar betimleme yapmaya başladıklarında kendilerini en çok ilgilendiren kısımdan başlarlar. Betimlemeyi henüz oturmamış kavramlarla yapar ve karşısındakinin ne ölçüde anladığını denetleyemezler. Çocuklar sistematik olarak betimleme yapmayı zamanla öğrenir ve betimleme için gerekli dil yapılarını kullanmaya okul çağlarında başlarlar. Gerçi günlük yaşamlarında sistematik betimleme yetişkinler için de zor ve çoğu kez tercih edilen bir durum değildir; ama gerektiğinde erişkin biri akışkan bir tarzda tarif ettiği bir olayın karşısındakinin zihninde canlanmasını genellikle başarır ve konuşma anında çeşitli dönütlerle ek açıklamalar yapabilir. Yer yön tarifi ise ilköğretimin başındaki çocuklar için bile oldukça zordur. Anlatılan yer yön tarifini anlamaları, çocukların çoğunda ancak imge ve duygu yüklü öğeler aracılığı ile başarılır. Çocukların kendileri de yer yön tarifi pek yapamazlar. Örneğin başlangıç noktasını bildirmekte zorlanırlar ve yolların sırasını karıştırırlar (Korkmaz, 2003; Uzuner, 2002, Bernstein ve Tiegerman, 1991).



**Kod değiştirme:** 8 yaşındaki çocuklar kendilerinden yaşça küçük çocuklara, yaşlılarına ya da yetişkinlere hitap ederken farklı dil kullanırlar. Örneğin küçük çocuklarla konuşurken daha kısa ve basit cümleler kullanırlar. Karşılarındakinin onları anlamadığını anladıklarında kullandıkları tümceler karmasıklığını azaltırlar. Öyle ki ailelerini şaşırtacak derecede başkalarıyla konuşurken formal bir dil kullanabilirler. Yaşlıları bile olsa samimiyet derecesine göre dil kullanımlarını farklılaştırır, bağlama göre kod değiştirimi yapabilirler (Bernstein ve Tiegerman, 2002).

**Soru sorma, dolaylı talep etme ve ikna:** Okul çağında edim bilgisi gelişiminin bir diğer boyutu da dolaylı yoldan talep etmeyi öğrenmektir. Dolaylı talep etme, çocuğun sosyal kabul gören istekler ve iletişimsel bağlam hakkındaki artan farkındalığının göstergesidir. 5 yaşındaki çocuklar isteklerini daha doğrudan bildirirken 7 yaşındaki çocuklar dolaylı yoldan istemeye başlarlar (Örneğin “Bluzun eteğime ne kadar da uygun.”). Sınıfta soru sormanın ve talep etmenin yeni bir amacı vardır. Çocuk, artık sırf merakını gidermek için değil başarıya ulaşmak için gerekli olan soruları sormakta ve talepte bulunmaktadır: “Ödev kaçınıcı sayfadaydı?” gibi. Soru sorma yeteneği, görüldüğünden daha zor ve karmaşıktır. Çocuk; “Kısa ve öz sorular sor, elini kaldır, doğru zamanda sor, öğretmenin sözünü kesme!” gibi uygun soruları sorabilmek için sosyal kuralları bilmek zorundadır. Öğretmenine tam olarak hangi bilgiyi istediğini anlatabilmek için doğru soru kalıplarını da öğrenmelidir.

Çocukların incelikli bir tarzda sözel yoldan ikna etmesi ve edilmesi için dilsel gelişimleri belirli bir noktaya gelmelidir. Diğer kişiye sözlü olarak önerdiği ile aslında almayı hedeflediği arasında mantıklı bağlantılar kurabilmesi ve bu doğrultuda karşılarındakinin tepkilerini önceden sezebilmesi vb. daha sonra gelişen yetilerdir (Korkmaz, 2003; Uzuner, 2002).

## Okulda ve Sınıfta Dil Kullanımı: Bağlam Dışı Dil

Dilin sosyal kurallarının anlaşılmasında çocuğun okula başlamasının özel bir önemi vardır. Çocuk üzerinde iki toplumsal güç etkili olur. Bunlar, otoritesi altında olduğu evdeki ve okuldaki büyükler ve bağlı olduğu yaşıtlı/çağdaşı gruplardır (Harris, 2000). Bu dönemde büyükler ve yaşlılar, çocuk üzerinde etkili olan iki farklı toplumsal güç olarak çocuğu iki farklı dil topluluğunun üyesi yapar. Her iki grupta çocuğun dil gelişimine katkıda bulunur ve toplum içindeki konumunu ve yapısını netleştirmesini sağlar. Çocuğun dil gelişimi okulun dili, grubun dili ve kendi cinsinin dili gibi belli düzenlilikler içine gömülü seyreder. Ana dilinin zengin kaynakları üstüne artan uzmanlaşması, yeni sözdizimi biçimlerini kazanmasından çok onun işlevlerinin artan farklılaşmasındadır. Yaşıtlarıyla ilişki ve iletişimlerinde az veya çok bireyselliğini ön plana çıkarır ve bu şekilde kişiliği, yakın arkadaşlıklar içinde şekillenir (Korkmaz, 2003; Trawick-Smith, 1997).

Pek çok kültürdeki ortak noktalardan biri, okullarda resmî dilin kullanılmasıdır. Sınıftaki konuşmaların sosyal kuralları, evdeki konuşmalardan çeşitlidir ve çocuğa daha kesin bir biçimde dayatılır. Çocuklar sınıfta argo sözcükler kullanamazlar, tüm etkileşimlerde standart dil formu kullanılır, özellikle öğretmenlerle konuşulurken. Bu konuşmalarda resmî olarak konuşmayan çocukların dili, zaman zaman öğretmenleri ya da arkadaşları tarafından düzeltilebilir.

Sınıfta kullanılan dilin önemli bir özelliği daha söz konusudur. Özellikle küçük çocuklarla evde konuşulan dil, çoğunlukla gün içinde yaşanan olaylarla ve/veya yakın çevrede var olanlarla ilgilidir. Örneğin çocuğa ayakkabısını nasıl bağlayacağı, sofranın nasıl kurulacağı, oyuncaklarıyla neler yapabileceği vb. anla-

tılır veya çocuk çevresinde görüp yaşadığı; ama anlayamadıkları hakkında sorular sorar. Bu konuşmalar çoğunlukla birbirlerini iyi tanıyan, pek çok ortamı paylaştıkları için bilgi paylaşımları olan; yani birbirlerinin neyi bildikleri ve neyi bildiklerinin farkında olan kişiler arasında geçer. Okulda ise konuşmalar birbirlerini yeterince tanımayan, ortak paylaşımları kısıtlı olan kişiler arasında geçtiği gibi konular da sınıf ortamının dışında; hatta geçmiş ve gelecekte olan veya olacak olay ve nesnelerle ilgilidir. Okulda okunan ve yazılan dil de çoğunlukla yaşanan bağlamdan koparılmış, yazarı tanımayan bir dinleyici/okuyucu grubuna hitap eden bir dildir. Okul dilinde bilimsel yazılar, öyküler, açıklamalar, betimlemeler çoğunluktadır (Ege, 2007).

Okulöncesi dönemde çocuklar; aile içindeki ilişkilerinde temel dil yapılarını geliştirecek pek çok doğal ortam bulurken bağlam dışı dili öğrenmek konusunda aynı durum geçerli değildir (Dickinson, Wolf ve Stotsky, 1993). Araştırmalar, okur-yazarlığın desteklendiği fırsatlar açısından zengin olan orta ve üst sınıf evlerde bağlam dışı dilin de teşvik edildiğini göstermektedir. Çocukların basit sorularını fırsat bilerek konuyu bağlam dışına çıkaran açıklamaların yapıldığı, dünya ve hayat hakkında bilgilerin aktarıldığı, yaşanan günlük olayların geçmişte olan ve gelecekte olabileceklerle ilişkilendirildiği evlerde yetişen çocuklar; okula bağlamdan koparılmış dil açısından daha hazır gelmektedirler (Ely ve Gleason, 1995). Evde tüm ailenin birlikte yediği yemek saatlerinin uzunluğu ile çocukların okuldaki okuma başarıları arasında pozitif bir ilişki belirlenmiştir. Yani çocuk okul servisinde arkadaşlarıyla gayet günlük ve argo konuşurken hemen ardından girdiği derste hocasına karşı resmî dili kullanabilmelidir. Bu dili kullanırken de dilin tüm bileşenleri açısından doğru bir anlatım düzenlemesi yapması gereklidir.

**Bağlam Dışı Dil:** Anında olan olaylardan veya durumdan arınık, geçmişte olmuş veya gelecekte olacak olay ve nesnelerle ilgili dil kullanımıdır.

## OKULUN İLK YILLARINDA ÜSTDİL BECERİLERİNİN KAZANILMASI

**Üstdil Farkındalığı:** Konuşmacının dilin kuralları hakkında bilinçli olarak düşünme yetisidir.

Dil edinimini ilköğretim döneminde büyük oranda geliştiren bir ilerleme de *üstdil (metalinguistik) farkındalığının* ortaya çıkmasıdır. *Üstdil farkındalığı*, dilin kendisi hakkında düşünebilme becerisidir. Altı yaş öncesinde düşünmeden otomatik kazanılan kuralların ötesine geçilerek dil hakkında fikir yürütme, dili parçalarına ayırma, tanıma ve kontrol edebilme becerisi öğrenilir. Okulöncesinde çocuklar; dilin kurallarını uygulayabilse, cümleleri doğru olarak kurabilse ve anlam aktarırken doğru sözcükleri seçebilse bile bunları bilinçli yapmazlar. Konuşurken kullandıkları süreçleri tanımlayamazlar (Trawick-Smith, 1997).

Çocuklar ilköğretime başladıkları yıllarda dil hakkındaki farkındalıkları artmaktadır. Cümle yapısı, konuşma seslerinin nasıl oluştuğu ve sözcüklerin farklı tanımlamaları hakkında düşünebilir ve yorum yapabilirler. Örneğin 7 yaşından sonra çocuklar, dilbilgisel olarak doğru ve yanlış cümleleri ayırt edebilirler. İyi kurulmamış cümleleri düzeltebilirler: “Hayır, saçma! ‘At top!’ değil ‘Topu at!’ olmalı!” İlköğretim birinci sınıf çocukları, sözcükleri sadece cümle içinde kullanmakla kalmaz onları tanımlayabilirler. Örneğin altı yaşındaki Can, bir yaz gününün ne kadar sıcak olduğunu anlatırken bu becerisini şöyle ortaya koymaktadır: “Sadece sıcak değil; çünkü ‘sıcak’ demek yetmez. Kavurucu bir gün. Bu daha iyi. ‘Kavurucu’ soba gibi demek. O kadar çok sıcak yani.” Birinci sınıf çocukları, sözcükleri bildikleri başka sözcüklerle ilişkilendirerek tanımlayabilmektedirler. Örneğin 8 yaşındaki bir çocuk, “kocaman” sözcüğünü “sadece ‘büyük’ değil ‘çok çok büyük bir şey’ ve ‘miniciğin tersi’ olarak tanımlayabilir. Çocukların sözcüklerin anlamını anlamaları esprilerden de gözlemlenebilir. Okulöncesi dönemdeki çocuklar fıkrayı anlamada

zorlanabilirler. Birinci sınıfa giden çocuklar, çok komik olduğunu düşünürler; çünkü bir sözcüğün iki farklı anlamı olabileceğini bilirler. Böylece sözcük oyununu yakalarlar. Böylece çocuklar dilin yalnızca iletişim aracı olarak kullanılmasının ötesinde dilin keyfi; ama kurallı bir dizgeden oluşan sistem olduğunun farkına varırlar (Trawick-Smith,1997).

**Çocukların metalinguistik (üstdil) becerilerinin gelişiminin yararlarını düşününüz.**



SIRA SİZDE

## Sesbilgisel Farkındalık ve Çözümleme

Çocukların üstdil farkındalığı aslında erken yaşlarda başlar. Örneğin çocuklar; iki buçuk yaşından itibaren yeni sözcükler icat ederek, sözcükleri değiştirerek, çeşitli ses oyunları yaparak, başkalarının hatalarını düzelterek üstdil farkındalığı belirtilebilir.

Üstdil becerilerinden okuma yazma ile en ilişkili olanı ‘sesbilgisel farkındalıktır.’ *Sesbilgisel farkındalık*, sözcüklerin seslerden oluştuğunun ve bu seslerin bilinçli olarak manipüle edilebileceğinin bilinmesidir. Bu beceri; sözcükleri seslerine ayırma, ilk veya son sesi atma, verilen seslerden sözcük oluşturma gibi işlemlerle kendisini belli edebilir. Sesbilgisel farkındalık; okuma yazmaya yeni başlayan çocuk için a) seslerin harflerle düzenli bir biçimde temsil edilebileceğini göstermeyi, b) eğer bu temsil edilme, İngilizce gibi şeffaf olmayan ortograflerde (seslerin düzenli olarak aynı harf veya harf grubuyla temsil edilmemesi) olduğu gibi birden fazla biçimde oluyorsa bunun kurallarının öğrenilmesini, c) okuyabilmek için sesleri sentezleyerek sözcük oluşturmaya, d) sözcüklerdeki özellikle başlangıç sesini tanıyarak bağlam içinde uygun olabilecek sözcüklerin seçimini kolaylaştırması açısından önemlidir. Sesbilgisel farkındalık sergileyen çocukların okumayı daha kolay öğrenebildiği ve ilk yıllardaki performansın daha sonraki okuma başarısının bir yordayıcısı olduğu bildirilmektedir. Türkçe konuşan çocuklarda yapılan çalışmalar (Ege, Acarlar ve Güler, 1999; Acarlar, Ege ve Turan, 2002), üstdil becerilerinin gelişimsel bir sıra izlediği, sözcükleri hecelere bölme becerisinin 3 yaş grubunda 8 yaş grubundakilere yakın düzeyde başarılılabildiği belirlenmiştir. Hece farkındalığını sırasıyla sözcük farkındalığı ve ses farkındalığı izlemektedir (Ege, 2007).

Çocuklar birinci sınıfta konuşma seslerinin de daha çok farkındadırlar. Diğer bir deyişle okulöncesinde bir sözcenin sesleri ya da sözcüklerin nereden bölüneceğini bilmede yetersiz olabilirler; ancak birinci sınıftaki çocuklar, cümlelerdeki sesleri ve bölmeleri tahmin edebilmek; yanlış bölme hatalarının üzerinde düşünüp bu hataları düzeltebilmektedirler.

## Okuryazarlık

Son on yıllık süre içerisinde yapılan çalışmalar, çocukların okuryazarlık gelişiminin dili yetkin edinme sürecine bağlı olduğunu ve algısal beceriler, sesbilgisel farkındalık, sözel bellek, sözcük çağırma ve tanıma süreçleri ve okuma yazmayı öğrenmekle ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır (Hall, 1987). Çocuklar iletişim kurmaya çabaladıkça yazı ile ilgili bilgiyi de yapılandırmaya başlamaktadırlar. Çocuklar yazarak okumayı ve okuyarak da yazmayı öğrenirler. Dolayısıyla okuma ve yazma gelişimi de oldukça ilişkilidir. Okuma yazma için temel motivasyonları ise diğerlerinin yazdıklarından bir anlam çıkarma ve kendi yazdıkları ile iletişim kurma isteğinden kaynaklanmaktadır. Birçok kültürün çocukları, resimli kitaplardan başlayarak okur. Kitap okunduğunda ya da kitaba bakıldığında çocuklar basımın anlamını kavrarlar. Her kültürden çocuğun zengin bir yazı ortamı sunulduğunda, ailesi ve öğretmenleri tarafından desteklendiğinde okuma ve yazmayı öğrenmesi mümkündür (Smith, 1988).

**Sesbilgisel Farkındalık:** Dilde sözcükleri oluşturan sesbirimlerin ve bunların anlam ayırma özelliklerinin farkında olma ve bunların konuşma ve yazmada kullanılan sözcükleri oluşturduğunu anlamadır. Bu beceri, okuma yetisi açısından temel belirleyicidir.

Çocukların okuryazarlık gelişimi, dili yetkin edinme sürecine bağlıdır.

### Okulun İlk Yıllarında Okuma Gelişimi

Okuma karmaşık ve bireysel bir süreçtir. Okumayı öğrenme, bozulmamış dil becerileri çatısı üstüne kurulur ve okuma edimi ile sesbilgisel farkındalık, sözel bellek, sözcük tanıma ve çağırma arasında güçlü bir ilişki bulunmaktadır. Ayrıca çocuğun dünya/evren bilgisi, gelişim özellikleri de bu süreçte önemlidir (Trawick-Smith,1997).

**Fotoğraf 3.1**

*Okulun ilk yıllarında okuma ve yazma gelişimi birbirleriyle ilişkilidir.*



**Resim yönlendirmeli okuma:** Çocuklar kitapları okumaya resimleri çalışarak ve yazılara aldırarak başlarlar. Resmi çizilmiş kişileri ya da nesneleri gösterirler. Bu erken aşamada kitap ile bağlantılı öykü anlatmazlar. Onların ‘okuma’ davranışları daha çok resimler hakkında bağlantısız yorumları içerir. Suzby (1985), bunu öykünün biçimlenmemiş aşaması olarak isimlendirmiştir. Daha sonra çocuklar, okunmuş ya da daha fazla deneyim kazanılmış kitaplar hakkında resimlere bakarak tüm öyküyü anlatırlar ve sayfayı çevirirler. Ses tonları bir öykü anlatıcısının gibidir. Öyküleri gerçek hikâyedeki olaylara yaklaşıktır. Suzby (1985), bunu öykünün biçimlenmiş aşaması olarak isimlendirmiştir. Yazılı dil-gibi aşamada çocuklar, öyküyü ezbere ‘okumaya’ başlarlar; yeniden söylemeleri gerçek metinle eşleşmektedir. Ses tonları yetişkin okuyuculara benzemektedir (Schickedanz, 1986). Bu aşamada çocuklar, yazıların farkına varmaya ve yorum yapmaya başlayabilirler (Schickedanz, 1986).

**Yazı yönlendirmeli okuma:** Çocuklarda yazılarla ya da harflerle ilgili merak ve farkındalık başladığında okumalarında da önemli değişiklikler gözlenir. Artık okuma davranışları yazıya odaklanmıştır. Yazı izlemeli/okumayı reddetme aşamasında çocuklarda erken geleneksel okuma yeterliği görülür. “Okumayı reddetme”, çocuklarda başlangıçta hikâye okumada sözcükleri kullanmada isteksizlik anlamına gelir. Bir çocuk şöyle söyleyebilir “Sözcüğü bilmiyorum; ama resmi biliyorum.”. Bu dönemde okuma ile ilgili şüphe duyulabilir ve çocuk, okumanın bir yönünü (belki ses ya da sözcük hafızası) seçerek metin okumalarında sadece bu stratejiyi

kullanır. Bazı ilköğretim çocukları, bu dönemde cümle ya da sözcüğün tümüne dikkatini yöneltmeksizin harflerin ne anlama geldiğini anlamaya çalışırken diğerleri, sese dikkatini yöneltmez ve sözcüğün tamamına bakarak anlamaya çalışır (Trawick-Smith,1997).

Chall (1983), okuma gelişimini 18 yaş ve üstünü de kapsayan 5 evreye ayırmıştır. Bu evrelerden 5-9 yaş arasını kapsayan ilk iki evre ilköğretimin ilk yıllarında okumanın otomatikleşmeye geçişi açısından önemli görülmüştür.

5-7 yaşları arasını kapsayan *birinci evre*, sesbirim-yazı birim kurallarını öğrenme evresidir. Çocuklar; harf-ses ilişkisini öğrenir, harflerin önemini kavrar ve metinlerin bir mesaj içerdiğini ve resimlerden daha fazla anlam yüklendiklerini anlarlar.

7-9 yaşları arasını kapsayan *ikinci evre*; önceki evrelerde kazanılan bilginin pekiştirilmesidir. Çocuklar yazılı metinleri anlamak için çözümleme becerilerini kullanmayı öğrenirler. Ses bilgisel farkındalık becerilerinin işe koşulduğu bir dönem olarak kabul edilmektedir.

Çocuğun okumak için seçtiği strateji, okuldaki erken dönem okuma eğitiminde kullanılan yöntem ve harflerle ilgili önceki deneyimleriyle ilişkili olabilir. Seslerle okuma öğretilen çocuklar ondan sonra da bu stratejiyi okumada tek strateji olarak algırlar ve kullanırlar. Sulzby (1986), çocuklarda eninde sonunda bütüncül okumanın başladığını ve çoklu okuma stratejilerinde çocukların harflerden anlam çıkarmak için faydalandığını gözlemlemiştir. Bütüncül okumada, bağlam içerisinde cümle ve sese dayalı okuma gibi stratejilerin hepsi kullanılabilir. Çocuklar bu aşamanın başlarında stratejileri kullanırken dengesizdirler. Bununla birlikte çoğunlukla sese dayalı okumaya güvenirlir; ancak bu strateji başarılı olmazsa bütüncül okumaya ya da bağlama ilişkin ipuçlarını kullanmaya çalışırlar. Aşağı yukarı ilköğretimin ilk yılının sonuna doğru çoğu çocuk; bağımsız bir okuyucu haline gelir, bazı metinler için daha çok yardımcı olabilecek kendi stratejilerini kullanabilir. Sözcükten anlam çıkaramayan bir çocuk, bağlam ipuçlarını edinmek için tüm cümleyi çabucak tekrar okumayı da öğrenir. Tüm çocuklar bu son aşmaya ulaşamaz. Zihinsel, duygusal faktörler; aile ve okul faktörleri yetişkin düzeyde okuma yeterliğinin belirleyici değişkenleridir (Bernstein ve Tiegeman,2002; Trawick-Smith, 1997)

## Okulun İlk Yıllarında Yazma Gelişimi

Okulöncesi dönemin sonuna doğru çoğu çocuk yazı yazmaya başlamaktadır. Yazı karakterleri, anlamsız şekilleri ve yalın harfleri içerebilmektedir ve bir yetişkinin yazdığı metinden çok farklıdır. Bir hikâyeyi, kâğıdın üzerindeki dikey çizgilere bakarak anlamak mümkün olabilir. Çocuğun adında yer alan harfler, ailesinde yer alan birini temsil edebilir. Çocukların yazısı, zaman içerisinde bir yetişkinin yazdığı metne ya da el yazısına benzeyecektir. Karmaşık şekiller, karmaşık bir yazı oluşturur. Yazı yukarıdan aşağıya, sağdan sola karışık bir şekilde görülebilir. Sonuç olarak bazı harfler birleşmektedir. Bu karmaşık dönemi erken yaşlarda tüm çocuklar geçirmez. Yazı yazma şansı olmamış ya da yazan kişileri gözlemlememiş olan çocuklar, ilköğretim yıllarının ilk döneminde de karmaşık bir şekilde yazmaya devam etmektedirler. Bununla birlikte okul döneminin ilk yılında çoğu çocuk, harfleri yazıda kullanmaya başlamakta ve yazmayı öğrenebilmektedir. Bu süreci tanımlayan değişik yaklaşımlar üç ayrı döneme işaret eder (Clay, 1975; Temple, Nathan, Burris ve Temple, 1988; Trawick-Smith,1997):

**Sesbirim Öncesi Dönem:** Hikâyeleri gelişigüzel harfler yazarak anlatan ana sınıfı çağındaki çocukların sesbirim öncesi dönemde yer aldığı söylenmektedir. Harfler, çocuğun zihninde kalıcı bir fikri temsil eder; *bir harf* tek başına *anne* ya da *baba* anlamına gelebilir.

**Sesbilgisel Aşama:** Birinci sınıf çocukları, tüm sözcükleri simgelemek için ünsüzleri kullandığında bu, çocuğun yazının fonolojik kodlanması aşamasına girişini işaret eder. Bu aşamadaki dikkate değer ilerleme, çocuğun yazılı sözcüklerin içindeki seslerle aynı olan harfleri ayırt etmesidir. Çocuk ilk defa harflerin belirli sesbirimleri gösterdiğini fark eder.

**Geçiş Aşaması:** Birinci yıl süresince çocuklar, yazılarının oldukça sıradan olmaya başladığı geçiş aşamasına girerler. Çocuklar bu dönemde sözcüklerin harflerini telaffuz edebilirler. Tüm cümleleri yazabilirler. Bununla birlikte sıklıkla sözcüklerin harflerini yanlış söylerler veya tanışık olmayan sözcük harflerini söylemede zorlanabilirler; sözcüklerin harflerini uydurarak söyleyebilirler. Birçok çocuk, sıradan yazıya birinci yılın sonlarında başlar. Bu aşamada yazımları hâlen sözcüklerin harflerini söylemede hatalar içerir. Aşırı düzeltmeden ya da sözcüklerin harflerini yazmaya kaygı duymadan cesaretlendirilen çocuklar, orta çocukluk döneminde oldukça yetenekli yazarlar olurlar (Trawick-Smith,1997).



## Özet



### *Okulun ilk yıllarındaki dil gelişimini tanımlamak*

İlköğretim çağına erişen çocukların kullandıkları dilde dikkat çekecek kadar usta olmaları, yakın zamanlara kadar birçok bilim insanının çocukların dil gelişiminin çocuğun okula başlamasıyla tamamlandığını düşünmesine yol açmıştır. Oysa dilde yetkin olabilmek için çocuklar aşama aşama ilerlerler. Doğdukları andan itibaren yaşadıkları 6-7 yıllık kısa deneyimler, onlara okul dilinin karmaşık bilgisini doğru anlamalarına yardım eder. Okul yılları da dilin tüm alt katmanlarının bütünsel geliştirilmesine katkıda bulunan çok yaratıcı bir dönem olarak görülür. Bu dönem boyunca çocuk; yalnızca yeni biçimlerin üstesinden gelmekle kalmaz, yeni yapıları iletişimde çok etkin olarak kullanmayı öğrenir. 7 yaşından itibaren ise dil aracılığı ile diğer insanları tanımaya, bakış açılarını anlamaya başlarlar. Giderek mantıklı, anlamlı ve dilbilgisel açıdan kabul edilebilir bütünlük taşıyan metinlerin ne anlama geldiğini anlama ve üretme yetisine sahip; dinleyicinin gereksinimlerine, neyi ne kadar bilmesi gerektiğine duyarlı hale gelen yetkin ve etkili iletişimci olurlar. Okul, okuryazarlık gelişiminin de en temel ortamıdır. Çocuğun üstdil becerilerini etkinleştirmede, çocuğu gündelik yaşam dilinden uzaklaştırıp evren hakkında üretebilmede araç olur. Böylece çocuk “burada ve şimdi” den “o an ve oradakine”; yani geleceğe yönelir.



### *Okulun ilk yıllarındaki sesbilgisel gelişimi ve atipik gelişimi açıklamak*

Çocuklar, ana dillerindeki sesbirimlerin büyük çoğunluğunu 4-5 yaş civarında edinirler; bununla beraber bazı seslerin sesletiminde (telaffuzunda) zorluk yaşamaya okul yıllarında da devam ederler. Sesbilgisi sorunları, genellikle belirli bir yaşta edinilmesi gereken belirli sesbirimlerin telaffuzundaki yetersizliklerle ilgilidir. 7 yaşındaki bir çocuk; erken çocukluk döneminde edinilmesi gereken Türkçedeki /b/, /p/, /m/, /n/, /k/, /g/ gibi seslerin ya da en geç 5 yaşlarında edinilme-

si gereken /s, ş, z, c, ç/ gibi seslerin sesletiminde zorluk çekiyorsa bir dil ve konuşma terapistinden özel destek alması yararlıdır. Ancak /r/ sesi 6-7 yaş çocukları için hâlâ çok zor olabilir. Hem ailelerin hem de öğretmenlerin çocukların genel iletişim yeterliliğini değerlendirmeleri, dil problemlerinin değerlendirilmesinde oldukça önemli bir yere sahiptir.



### *Okulun ilk yıllarındaki anlam gelişimini açıklamak*

Okul dönemi; çocuğun bilişsel işlevlerinin olgunlaşıp zenginleşmesinde, söz dağarcığının giderek genişlemesinde, işitsel-görsel ve sözlü-yazılı metinleri anlamasında ve bağlamdan bağımsız karmaşık bilgiyi yorumlamasında temel araç olur. Okulun yanı sıra anne babanın dilindeki çeşitlilik de çocuğun dağarcığındaki sözcük sayısı, sözcük çeşitliliği ve dilbilgisi kullanımında rol oynar. Çocuklar artık isteklerinin karşılanmasını daha incelikli ve daha ayırt edici tarzda ifade eden sözcüklerle belirtirler. Sözcük dağarcığı gelişimi, sözcüklerde anlam olayları ve edebî dil kullanımının gelişimi; anlam gelişiminde alt başlıklar olarak ele alınmaktadır.



### *Okulun ilk yıllarında biçimbilgisi ve sözdizimi gelişimini açıklamak*

Okul dönemi, dil gelişimi biçimbilgisi ve sözdizimi alanlarında örtük olarak var olan biçimlerin ve yeni edinilenlerin birlikte eş zamanlı olarak gelişmesini içerir. İlköğretim boyunca çocuklar; dilbilgisi kurallarını bilinçli olarak öğrenir; dil aracılığıyla dil hakkındaki bilgiyi öğrenir; böylece üstdil becerilerini geliştirirler. Biçimbilgisi, dilbilgisi kurallarına uygun olarak sözcükler üzerinde yapılan değişikliklerin bilgisidir. Okul dönemi; sözcüklerdeki kök ve ekler, bunların kurallı düzenlenişleri ve türetiliş özelliklerinin bilinçli öğrenilmesi sürecidir.



#### *Okulun ilk yıllarındaki edimbilgisi/pragmatik gelişimini açıklamak*

Okulöncesi dönemde kökleri atılan edimbilgisi gelişimi, ilköğretim yıllarındaki değişim için basamak oluşturur. Çocuklar, dilin en temel sosyal kurallarını öğrenmiş olarak ilköğretime gelirler. Ne var ki çocukların oyun içinde akranlarını ıkn etmenin ya da onlarla tartışmanın, aile toplan-tılarında yetişkinlerle sohbet etmenin, ebeveyn-lerine sevilen bir eşyanın kazayla kırıldığını açık-lamanın ya da kardeşlerini ilginç bir öyküyle eğ-lendirmenin farklı yollarını da öğrenmeleri gere-kir. Her bir olay çok farklı metin üretimi gerekti-rir. Her bir durum da farklı sosyal kurallar tara-fından yönlendirilir. Edimbilgisi gelişiminin tem-el bileşenleri; metin oluşturma, söylem düzeyi gelişimi, anlatı becerilerinin gelişimi ve sohbet becerilerinin gelişimi alt başlıklarından oluşur.



#### *Okulun ilk yıllarındaki üstdil becerilerinin geli-şimini açıklamak*

Dil edinimini ilköğretim döneminde büyük oran-da geliştiren bir ilerleme de üstdil (metalinguis-tik) farkındalığının ortaya çıkmasıdır. Üstdil far-kındalığı, dilin kendisi hakkında düşünebilme becerisidir. Altı yaş öncesinde düşünmeden oto-matik kazanılan kuralların ötesine geçilerek dil hakkında fikir yürütme, dili parçalarına ayırma, tanıma ve kontrol edebilme becerisi öğrenilir. Okulöncesinde çocuklar; dilin kurallarını uygu-layabilse, cümleleri doğru olarak kurabilse ve anlam aktarıırken doğru sözcükleri seçebilse bile bunları bilinçli yapmazlar. Konuşurken kullandıkları süreçleri tanımlayamazlar.

Çocukların ilköğretime başladıkları yıllarda dil hakkındaki farkındalıkları artmaktadır. Çocuklar cümle yapısı, konuşma seslerinin nasıl oluştuğu ve sözcüklerin farklı tanımlamaları hakkında düşünebilir ve yorum yapabilirler.

## Kendimizi Sınayalım

1. Aşağıdakilerden hangisi okulun ilk yıllarındaki çocuğun sözcük dağarcığı gelişimine ilişkin **söylenemez**?

- İlköğretimin ilk yıllarında yeni sözcük edinme oranı yavaşlar.
- İlköğretimin ilk yıllarında anlambilgisi gelişiminde daha az ilerleme olur.
- İlköğretimin ilk yıllarında sözcüklerin sözlük anlamları genişletilir.
- İlköğretimin ilk yıllarında sözcüklerin sözlük anlamları düzenlenir.
- İlköğretimin ilk yıllarında bildikleri sözcüklerin yetişkin anlamı ile tam ve farklı anlamlarını kazanırlar.

2. Çocukların sahip olduğu anlam ağları **en iyi** hangi yöntemle ortaya konabilir?

- Dikey anlam genişlemesi
- Yatay anlam genişlemesi
- Serbest çağrışım
- İçsel harita
- Paralel gelişim

3. Aşağıdakilerin hangisi dilbilgisi kurallarına uygun olarak sözcükler üzerinde yapılan değişikliklerin bilgisidir?

- Anlambilgisi
- Edimbilgisi
- Söylem
- Sesbilgisel gelişim
- Biçimbilgisi

4. "Tabak çocuk tarafından kırıldı." cümlesini anlamakta sıkıntı çeken bir çocuk, temel olarak aşağıdakilerden hangisini anlamakta zorluk yaşamaktadır?

- Edilgen cümle yapıları
- Sözdizimini kavrama
- Kavram yapıları
- Deyimleri yorumlama
- Temel-yan cümlecik ilişkisi

5. Aşağıdakilerden hangisi atipik dilbilgisi gelişimine örnek olarak **verilemez**?

- Ekleri kullanmama
- Kısa ifadeler kullanma
- Basit tümce yapıları kullanma
- Sözcük hatırlama zorluğu
- Biçimbirim çeşitliliğinde azalma

6. Aşağıdakilerden hangisi edimbilgisi gelişiminin temel bileşenlerinden biri **değildir**?

- Söylem
- Metin oluşturma
- Sohbet becerileri
- Sözcük dağarcığı gelişimi
- Anlatı becerileri

7. Söyleme ilişkin aşağıdaki ifadelerden hangisi **yanlıştır**?

- Söylem bir anlatım düzlemidir.
- Monolog, söylemin bir çeşididir.
- Her söylemin bir veya birden fazla konusu vardır.
- Tartışma, söylem türlerindendir.
- Söylem sırasında dinleyen metin üreticisidir.

8. Dilin kendisi hakkında düşünebilme becerisi aşağıdakilerden hangisinin kazanımı ile mümkündür?

- Üstdil becerileri
- Sesbilgisel farkındalık
- Sohbet becerileri
- Anlatı becerileri
- Çözümleme becerileri

9. Çocuğun ilk yıllarda yazma gelişiminde "sözcüklerin içindeki seslerle aynı olan harfleri ayırt ettiği dönem" aşağıdakilerden hangisidir?

- Sesbirim öncesi dönem
- Yazı yönlendirmesi
- Geçiş aşaması
- Sesbilgisel algılama
- Resimsel yönlendirme

10. Okul döneminde sesbilgisi gelişimi için aşağıdakilerden hangisi **söylenemez**?

- Çocuklar sesbirimlerin büyük çoğunluğunu 3 yaş öncesi edinirler.
- /r/ sesi 6-7 yaş çocukları için hâlâ zor bir ses olabilir.
- Sesbilgisi sorunları, genellikle belirli bir yaşta edinilmesi gereken belirli sesbirimlerin telaffuzundaki yetersizliklerle ilgilidir.
- Sesletim zorlukları için dil ve konuşma terapistinden özel destek alınması yararlıdır.
- Öğretmenler, konuşma sorunlarını anlamada oldukça yetkindirler.

## Yaşamın İçinden



18.04.2008

“

### Türkçenin Öğretimi Araştırmaları

Kırıkkale Üniversitesi öğretim üyesi ve Türk Dil Kurumu çalışma grubu üyesi Yrd. Doç. Dr. Mesiha Tosunoğlu, “ilköğretim okulundaki yazma ve okuma öğretiminin değerlendirilmesine ilişkin” yapılan araştırmada, ilk okuma yazma öğrenimini tamamlayan 1. sınıf öğrencilerinin okuma hızlarının çok yavaş olduğunu belirlediğini bildirdi.

Türk Dil Kurumu (TDK), “Örgün Öğretim Kurumlarında Türkçenin Öğretimi Araştırmaları” konulu toplantı düzenledi. TDK Başkanı Prof. Dr. Şükrü Haluk Akalın’ın da katıldığı, kurumun Konferans Salonu’nda yapılan toplantıda konuşan Kırıkkale Üniversitesi öğretim üyesi Yrd. Doç. Dr. Tosunoğlu, okuma ve yazmanın bütün öğretim etkinlikleri için geçerli olduğunu belirterek bireylere bu iki becerinin doğru kazandırılması gerektiğini söyledi.

Tosunoğlu, TDK’deki çalışma grubuyla “2005 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programına Göre Yapılan İlk Okuma ve Yazma Öğretiminin Okuma ve Yazma Becerileri Açısından Değerlendirilmesi” isimli bir araştırma yaptıklarını, bu çalışmayla ilkokuldaki yazma ve okuma öğretimini değerlendirmeye çalıştıklarını belirtti.

Araştırmanın, 2005 ilköğretim Türkçe dersi öğretim programının uygulandığı ve “ses temelli cümle yöntemiyle” ilk okuma yazma çalışmalarının yürütüldüğü okulların 1. sınıflarında eğitim gören bin öğrenci üzerinde yapıldığını belirten Tosunoğlu; araştırmanın Adana, Adıyaman, Aksaray, Amasya, Ankara, Çorum, Kayseri, Kırıkkale ve Van’daki okullarda gerçekleştirildiğini kaydetti.

### “OKUMA HIZI ÇOK YAVAŞ”

Araştırmada okuma süresinin değerlendirildiğini belirten Tosunoğlu, buna ilişkin şu bilgileri verdi:

“İlk okuma ve yazma öğrenimini tamamlayan 1. sınıf öğrencileri 65 kelimelik bir metni ortalama 90-100 saniye aralığında okumaktadırlar. Bu bulgu, bir kelimenin ortalama 1.5 saniyede okunduğunu göstermektedir. Ancak örneklem öbeğinde, 65 kelimelik bir metni en

hızlı 32 saniyede, en yavaş 3 bin saniyede okuyan öğrencilerin olması dikkat çekici bir bulgudur. Bu durum okuma hızının çok yavaş olduğunu açıkça göstermektedir.”

Tosunoğlu, araştırmada okuma esnasında öğrencilerin göz hareketlerinin, hecelenen kelime sayılarının, yazma süresinin ve yazının özelliğinin de incelendiğini söyledi.

Örneklem öbeğinde bitişik eğik yazma konusunun da değerlendirildiğini belirten Tosunoğlu, şöyle devam etti: “Bitişik eğik yazıdaki eğikliği sağlayamayan öğrencilerin oranı yüzde 65.7’dir. Harflerin yazılışı da incelenmiştir. Örneklem öbeğindeki öğrencilerin yüzde 60.9’u harfleri bitişik eğik yazım kurallarına uygun yazamamaktadır. Harfleri doğru yazanların oranı yüzde 39.1’dir. Bu bulgu, ilk okuma yazma öğrenimi sonunda 1. sınıf öğrencilerinin bitişik eğik yazıyı kurallarına uygun yazamadıklarını göstermektedir.”

Tosunoğlu, “noktalama işaretlerinin doğru kullanımının da oldukça düşük” olduğunu bildirdi.

### “BİTİŞİK EĞİK YAZI KULLANIMINDA ISRARCI OLUNMAMALI”

Tosunoğlu, araştırmanın sonuçlarına ilişkin şu tespitlerde bulundu:

“Ses temelli cümle yöntemi ve bitişik eğik yazı ile yapılan ilk okuma ve yazma öğretimi sonunda 1. sınıf öğrencileri okuma becerisi kazanmaktadırlar. Ancak bu yöntemle öğrencilerin çoğu heceleyerek okumaktadır. Öğrencilerin okuma hızı düşüktür. Okurken uygun göz hareketleri yapmamaktadırlar.

Bu öğretim sonucunda 1. sınıf öğrencileri yazma becerisi kazanmaktadırlar. Öğrenciler uygun süre verilirse doğru yazabiliyorlar, hızlı yazamıyorlar. Bitişik eğik yazının gereği olan eğikliği gerçekleştiremiyorlar.”

Tosunoğlu, bu araştırma sonuçlarına göre “bitişik eğik yazı kullanımında ısrarcı olunmaması, öğrencilerin bireysel özellikleri ve farklılıklarına uygun olan değişik yazı kullanımlarının esas alınması” önerisinde bulundu.

### Kaynak:

<http://egitim.milliyet.com.tr/Haber.aspx?HaberNo=6172> Erişim tarihi: 12.06.2008

”

## Kendimizi Sınayalım Yanıt Anahtarı

1. b	Yanıtınız yanlış ise “Okulun İlk Yıllarında Anlambilgisi Gelişimi” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.
2. c	Yanıtınız yanlış ise “Okulun İlk Yıllarında Anlambilgisi Gelişimi” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.
3. e	Yanıtınız yanlış ise “Okulun İlk Yıllarında Biçimbilgisi ve Sözdizimi Gelişimi” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.
4. a	Yanıtınız yanlış ise “Okulun İlk Yıllarında Biçimbilgisi ve Sözdizimi Gelişimi” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.
5. d	Yanıtınız yanlış ise “Okulun İlk Yıllarında Biçimbilgisi ve Sözdizimi Gelişimi” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.
6. d	Yanıtınız yanlış ise “Okulun İlk Yıllarında Edimbilgisi Gelişimi” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.
7. e	Yanıtınız yanlış ise “Okulun İlk Yıllarında Edimbilgisi Gelişimi” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.
8. a	Yanıtınız yanlış ise “Okulun İlk Yıllarında Üst Dil Becerilerinin Gelişimi” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.
9. d	Yanıtınız yanlış ise “Okulun İlk Yıllarında Üstdil Becerilerinin Gelişimi” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.
10. a	Yanıtınız yanlış ise “Okulun İlk Yıllarında Sesbilgisi Gelişimi” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.

## Sıra Sizde Yanıt Anahtarı

### Sıra Sizde 1

Türkçedeki seslerin kullanım sıklığı ile birlikte Türkçeye özgü bazı özellikler, sesbirimlerin edinimini etkilemekte; Türk çocuklarına sesbilgisel gelişimde bir avantaj sağlayabilmektedir. Buna göre bir sesin erken yaşta edinilmesi, bu sesin kullanım sıklığı ve bazı ses bilgisel işlemlerin Türkçenin özelliklerine dayalı olarak daha erken yaşlarda baskılanabilmesi ile yakından ilişkilidir.

### Sıra Sizde 2

Anlaşılabilirlik, çocuğun sözlü dil kullanımında ürettiği konuşma seslerinin sesletim özellikleri (çıkarılış yeri, biçimi ve titreşimi) ve dizgesel konumlarına bağlı olarak dinleyici tarafından ne derece iyi anlaşıldığını ifade etmektedir. Bu bağlamda konuşma seslerinin alışıldan farklı üretilmesi ya da olağan dizgesel konumları yerine çeşitlilik gösteren farklı konumlarda üretilmesi, söylenen sözcüklerin anlaşılmasında durumunu ortaya çıkarmaktadır. Buradan hareketle sesletim ve anlaşılabilirlik birbiriyle bağıntılı yani yakından ilişkilidir; ancak özdeş değildir. Yani çocuk kestirilebilir ve tutarlı hatalar yapıyorsa anlaşılabilirliği daha az etkilenebilmektedir.

### Sıra Sizde 3

Sözcük dağarcığının gelişimi, genel dil yeterliği ve akademik başarı ile yakından ilişkilidir. Geniş bir sözcük dağarcığına sahip olmak, çocuğun söylenenleri daha iyi anlamasının yanı sıra fikirlerini daha kolay açıklamasına izin verir. Buna ek olarak okuma ve yazma yeterliği ile de yakın ilişki içindedir.

### Sıra Sizde 4

Çocuklara sunulacak yaşantı zenginliği onların dünya bilgisinin ve sözcük dağarcıklarının genişlemesini sağlar. Eş ve zıt anlamlı sözcükler, mecaz anlam, deyimler ve mizah; dilin içeriğine ait bilgiyi simgeler. Tüm bu sözcükler birleşerek tümceleri ve metinleri oluşturur. Böylece düşünceler farklı tümcelerle anlatılabilir.

### Sıra Sizde 5

Çocuğun dilbilgisine ek olarak ortaya çıkan metalinguistik (üstdil) yeterlikleri, çocuğun bağlam dışı ortamlarda da dil kullanımını ve bu bilgiyi farklı durumlarda kullanmasına yardımcı olur. Ayrıca üstdil becerilerinden biri olan sesbilgisel farkındalık, okuma yazma becerileri ile yakından ilişkilidir.

## Yararlanılan ve Başvurulabilecek Kaynaklar

- Acarlar F, Ege P, Turan F. (2002). Türk çocuklarında üstdil becerilerinin gelişimi ve okuma ile ilişkisi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 17 (50): 63-73.
- Aksu - Koç, A (2008) Türkçede erken sözcük ve dilbilgisi gelişimini ölçme ve değerlendirme çalışması, *Tubitak Projesi: I. Ara raporu* (Ocak,2008)
- Aksu-Koç A. (1988a). Simultaneity in childrens narratives: The development of cohesion in discourse. (Ed.) Koç, S. *Studies on Turkish linguistics. Proceedings of the Fourth International Conference on Turkish Linguistics*, August 17 - 19. Ankara (TR): METU, 55 - 78.
- Aksu-Koç A. (1988b). A developmental analysis of temporality in narratives. Project number 86 B 0724, Boğaziçi Üniversitesi.
- Aksu-Koç A. (1993). Anlatı yapısının kavramsal ve dilsel gelişimi [Begriffliche und sprachliche entwicklung der erzählstruktur]. (Ed.) Durmuşoğlu, G. *Dilbilim Araştırmaları* 1993. Ankara (TR): Hitit Yayınevi, 51-60.
- Aksu-Koç, A. (2004). "Dil Edinimi Araştırmalarının Dil Bozuklukları Açısından Önemi," **2. Ulusal Dil ve Konuşma Bozuklukları Kongresi Bildirileri**. (Editör: S. Topbaş). Ankara: Kök Yayıncılık, s. 39-56.
- Bernstein, D.K. and Tiegerman, E (2002) *Language and Communication Disorders in children* (2nd. Ed). Merrill Pub.
- Chaney C. (1994). Language development, metalinguistic awareness and emergent literacy skills in 3-year-old children in relation to social class. *Applied Psycholinguistics*, 15: 371-394.
- Ege P. (2004). Türkçe'de fonemlerin edinimi. (Ed.) Topbaş S. **2. Ulusal Dil ve Konuşma Bozuklukları Kongresi Bildiri Kitabı**. Ankara: Kök Yayıncılık. s:136-140.
- Ely R. (1997). Language and literacy in the school years. (Ed.) Gleason JB. *The development of language*. Boston: Allyn & Bacon.
- Gleason, J.B. (1994). *The Development of Language*. (Dördüncü Basım). London: Allyn & Bacon.
- Goodman YM. (1992). Children coming to know literacy. (Eds.) Teale WH, Sulzby E. *Emergent literacy: Reading and writing*. Norwood, NJ: Ablex.
- Hulit, L.M. ve Howard, M.R. (1997). *Born to Talk. An Introduction to Speech and Language Development*. (İkinci basım). Boston: Allyn Bacon.
- Kamhi, A.G. ve Catts, H.W. (1999). Language and reading: Convergences and divergences. (Eds.) Kamhi AG, Catts HW. *Language and reading disabilities*. Boston: Allyn ve Bacon.
- Ketrez FN, Aksu-Koç A. (1998). Acquisition of noun and verb categories in Turkish. (Eds.) Göksel A, Kerslake C. *Studies on Turkish and Turkic languages: Proceedings of the 9th International Conference on Turkish Linguistics*. Wiesbaden: Harrassowitz
- Ketrez FN. (1998). What does a child have to acquire when acquiring passive? (Eds.) Göksel A, Kerslake C. *Studies on Turkish and Turkic Languages: Proceedings of the 9th International Conference on Turkish Linguistics*. Wiesbaden: Harrassowitz.
- Korkmaz B. (2005) *Dil ve Beyin: Çocuklarda Dil ve Konuşma Bozuklukları*. İstanbul: Yüce yayım.
- Küntay A. (1992). Developing referential cohesion in elicited Turkish narratives. Paper presented at the 6th *International Conference on Turkish Linguistics*. Eskişehir (TR): Anadolu Üniversitesi Yay.
- Lund, N. J., ve Duchan, J. F. (1988) *Assessing Children's Language in Naturalistic Contexts*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- McLaughlin, S (2005). *Introduction to Language Development*. Thomson Delmar Learning, Australia,
- Öney B, Peter M, Katz L. (1997). Phonological processing in printed word recognition: Effects of age and writing system. *Scientific Studies of Reading*, 1 (1): 65-83.
- Öney B, Durgunoğlu AY. (1997). Beginning to read in Turkish: A phonologically transparent orthography. *Applied Psycholinguistics*, 18:1-15.
- Öney B, Goldman SR. (1984). Decoding and comprehension skills in Turkish and English: Effects of the regularity of grapheme-phoneme correspondences. *Journal of Educational Psychology*, 76: 557-67.
- Özcan FH, Topbaş S. (1994). Dil ediniminde adıl kullanımı. **VII. Dilbilim Kurultayı Bildiri Kitabı**. İstanbul Üniversitesi.
- Özcan FH, Topbaş S. (2000) The structure and semantic analysis of verbs in the acquisition of Turkish. *Current Research in Language and Communication Science*, 1: 57-67.
- Özcan FH. (1996b). Comprehension of relative clauses in the acquisition of Turkish. (Eds.) İmer K, Uzun N. E. *Proceedings of the VIIth International Conference on Turkish Linguistics*. Ankara: Ankara Üniv. Yay.



- Özcan FH. (1998). Production of relative clauses in the acquisition of Turkish: The role of parallel function hypothesis. Acquisition of noun and verb categories in Turkish. (Eds.) Göksel A, Kerslake C. *Studies on Turkish and Turkic languages: Proceedings of the 9th International Conference on Turkish Linguistics*. Wiesbaden: Harrassowitz
- Topbaş S, Maviş İ, Başal M. (1996). Acquisition of bound morphemes in Turkish. (Eds.) İmer K, Uzun NE. *Proceedings of the VIIth International Conference on Turkish Linguistics*. Ankara: Ankara Üniv. Yay.
- Topbaş S, Özcan FH. (1995). Anlatılarda bağlaç kullanımı: Normal çocuklar ve özel eğitim gereksinimli öğrenciler arasında bir karşılaştırma. *IX. Dilbilim Kurultayını Bildiriler Kitabı*. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniv. Yay.
- Topbaş S, Özcan H. (1997). Pronominals and their pragmatic functions in Turkish. *Proceedings of the 8th International Conference on Turkish Linguistics*, August 7-9, 1996, Ankara: 139-148.
- Topbaş S. (1997). Development of discourse skills: Implications for special education classes. CEC, Annual Convention Bildirisi. Salt Lake City, Utah.
- Topbaş S. (2001) Sesbilgisel gelişim. (Ed.) Topbaş S. *Çocukta Dil ve Kavram Gelişimi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, No: 1318, AÖF: 717, s:93-112.
- Topbaş S. ve İ.Maviş, (2007) edimbilgisi gelişimi *Dil ve Kavram Gelişimi*, (ed.) S.Topbaş, Böl.7, 149-164, Ankara: Kök Yayınları
- Topbaş, S. (2003). (Editör). *Çocukta Dil ve Kavram Gelişimi*. (Üçüncü basım). Eskişehir: T.C. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakül. Yayını. No:717.
- Topbaş, S. (2004/2005). *Türkçe Sesletim ve sesbilgisi Testi*. Ankara: MEB Yay. 4. Akşam Sanat Okulu.
- Topbaş, S. (2006). "Türkçe Sesletim-sesbilgisi Testi: Geçerlik-Güvenirlilik ve Standardizasyon Çalışması," *Türk Psikoloji Dergisi*, 58, 39-56.
- Topbaş, S. ve Özcan, H. (1996) Pragmatic Functions of Pronominals in the Acquisition of Turkish. K. İmer ve E. Uzun (Ed). *VIII. Uluslararası Türk Dilbilimi Konferansı Bildirileri*. Ankara Üniv. Yayınları.
- Trawick-Smith, J. W. (1997) Infant Language and Literacy, Chapter 11: 193-211 in *Early Schoolage Language & Literacy Development: A Multicultural Perspective*, NJ: Prentice - Hall.
- Turan F, Ege P. (2003). Dil sorunu olan çocuklar için bütüncül dil yaklaşımı. *Özel Eğitim Dergisi*, 4(1): 31-43.
- Tüfekçioğlu, U. (2004). (Editör). *İşitme, Konuşma ve Görme Sorunu Olan Çocukların Eğitimi*. Eskişehir: T.C. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayını. No:803.
- Uzuner Y. (2004) İşitme Engelli çocuklarda dil gelişimi. Ed. Tüfekçioğlu, U. *İşitme, Konuşma ve Görme Sorunu Olan Çocukların Eğitimi*. Eskişehir: T.C. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayını. No:803.
- Uzuner Y. (2001). Pragmatik gelişim. (Ed.) Topbaş S. *Çocukta dil ve kavram gelişimi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, No: 1318, AÖF: 717, s: 145-165.
- van Kleeck A. (1990). Emergent literacy: Learning about print before learning to read. *Topics in Language Disorders*, 7: 13-31.
- van Kleeck A, Schuele CM. (1987). Precursors to literacy: Normal development. *Topics in Language Disorders*, 7 (2): 13-31.
- van Kleeck A. (1995). Emphasizing form and meaning separately in prereading and early reading instruction. *Topics in Language Disorders*, 16, (1): 27-49.



# Bebeklikte Psikososyal Gelişim

# 4



*Bebeklik dönemindeki çocukları gözlemlediğimiz zaman bebeklerin oldukça duygusal varlıklar olduklarını fark edebiliriz. Duygularını farklı şekillerde ifade ettiklerini gözlemleyebileceğimiz gibi utangaç, aktif ve girişken olma gibi farklı mizaca sahip olduklarını da fark edebiliriz. İşte bu ünite de bebeklik dönemindeki çocukların duygusal gelişimleri ve özellikleri üzerinde durulacaktır.*

## **Amaçlarımız**

*Bu üniteyi çalıştıktan sonra;*

- 👁️ Duygu kavramını tanımlayabilecek,
- 👁️ Bebeklikteki ilk duyguların neler olduğunu tanımlayabilecek,
- 👁️ Duygusal düzenlemenin/uyumun önemini açıklayabilecek,
- 👁️ Bebeklik döneminde özerklik ve bağımsızlık kavramlarını açıklayabilecek,
- 👁️ Mizaç ve türlerini açıklayabilecek,
- 👁️ Bağlanma ve bağlanma sürecini tanımlayabilecek,
- 👁️ Bebeklikte cinsel gelişimi açıklayabileceksiniz.



### Örnek Olay

Zülliyyet Hanım ve Oktay Bey doğacak ikinci bebeklerini heyecanla beklemekteydiler. Ve o gün geldi, nihayet bu genç çift bekledikleri bebeklerine kavuştular. Tombul bir bebek olarak dünyaya gelen Tarık doğar doğmaz çığlık atarak ağlamış, böylece ciğerlerine oksijen dolduğuna ilişkin ipucu vermiş ve hem anne babası hem de doktorlar ile iletişime geçmişti. Aynı durum ilk çocukları olan Zebra'da da yaşanmıştı. Zebra gibi Tarık da bazen uykusunda kendi kendine gülümseyiyor ve uyanıkken ağlayarak ihtiyaçlarını dile getiriyordu. Uykusunda kendi kendine gülen Tarık, bir süre sonra tanıdık yüzlere ve başta annesinin yüzünü gördüğü zaman gülümsemeye başladı. Tarık bızla büyüyor ve geliyordu. Zebra'dan farklı olarak Tarık yabancılardan korkmuyordu, evlerine çok sık uğramayan, nadiren gördüğü ya da ilk kez gördüğü kişilerin hemen kucağına atlamaya çalışıyordu. Ama annesine bağlı olmaktan da kendini alamıyordu. Yabancıların kucağında iken bile göz ucu ile annesinin yakınında olup olmadığını kontrol ediyordu. İki yaş civarında yürüme becerilerinde ustalık kazanması ile birlikte Tarık daha bağımsız davranıyordu. Yine Zebra'dan farklı idi. Zebra, Tarık'ın yaşında iken oyun oynarken hep annesinin yanında durmasını istiyordu. Oysa Tarık için bu durum farklıydı. Annesinin yanında olmasına gerek duymuyordu, ilk zamanlarda onu görebileceği bir uzaklık ona yetiyordu, zamanla güvendiği kişilerle birlikte iken annesini görmeye gereksinim duymuyordu. Zülliyyet Hanım ve Oktay Bey ikinci çocukları Tarık ile birlikte çocuklarının duygusal gelişimlerinin ve buna bağlı olarak mizaçlarının ve kişisel özelliklerinin farklı olabileceğini anlamışlardı.

### Anahtar Kavramlar

- Duygular
- Gülümseme
- Ağlama
- Korku
- Mizaç
- Cinsel gelişim
- Özerklik
- Duygusal düzenleme/Uyum
- Bağımsızlık
- Bağlanma
- Güven

### İçindekiler

- GİRİŞ
- BEBEKLİKTEKİ İLK DUYGULAR
  - Duygular ve Gelişim Süreci
  - Ağlama
  - Gülümseme
  - Korku
  - Sosyal İpuçlarını Anlama/Algılama
- DUYGUSAL DÜZENLEME/UYUM
- GÜVEN
- ÖZERKLİK VE BAĞIMSIZLIK
- MIZAÇ
- BAĞLANMA
  - Bağlanma Nasıl Gelişir?
  - Bağlanmanın İşlevleri
  - Özel Gereksinimli Çocuklarda Bağlanma
- CİNSEL GELİŞİM

## GİRİŞ

Psikososyal gelişim, diğer gelişimsel alanlar ile doğrudan etkileşim halinde olan ve kişinin duygusal ve sosyal özelliklerinin altyapısını oluşturan gelişim alanı olarak önemli bir yere sahiptir. Bu gelişimsel süreçte doğumla birlikte duygularıyla kendini ifade eden bebek, ilerleyen dönemlerde duyguların sosyal bağlamlara göre uyumlu kullanımını öğrenir. Bebeklik döneminde ağlama, korku (kaygı) ve gülümseme gibi farklı duygusal ifadeler; duygusal uyumu, mizacı ve bağlanma özellikleri ile aslında ileride nasıl bir yetişkin olacağının da ipuçlarını verir. İşte bu ünite de yukarıda belirttiğimiz duygular ya da kavramlar üzerinde durarak bebeklik döneminde psikososyal gelişimi anlamaya çalışacağız.

## BEBEKLİKTEKİ İLK DUYGULAR

Bebeklik döneminde çocuklar pek çok farklı duyguyu ifade edebilirler. “Duygu”nun genel kabul edilebilir ortak bir tanımını yapmak oldukça güç olmasına rağmen duyguları; fiziksel durumlar ya da değişimler (örneğin kalbin hızlı atışı), bilişsel deneyimler (örneğin birini sevdiğini ya da biri tarafından sevildiğini düşünme) ve davranışsal bir ifade (örneğin gülümseme ya da yüzünü ekşitme/surat buruşturma) gibi fiziksel, bilişsel ve davranışsal durumlarla tanımlayabiliriz (Dehart, Sroufe, ve Cooper, 2004; Santrock, 2003).

Duygular, aslında dil öncesi bebeklerin anne babaları ile kullandıkları temel iletişim aracıdır. Yani bebeklik döneminde çocuklar duygusal ifadelerini dil gibi kullanırlar. Anne babalarının ses tonuna ve yüz ifadelerine duygusal ifadeleri ile karşılık verirler. Karşılıklı olan bu etkileşimde, anne babalar da çocuklarının duygusal ifadeleri (örneğin ağlayarak huzursuzluğu ve gülümseyerek mutluluğu ifade etme gibi) ile ne anlatmaya çalıştıklarını anlayıp bu ifadelerle uygun yanıtlar vermeye çalışırlar. Bu bağlamda, bebeklerinin duygusal ifadelerini doğru anlayıp zamanında ve uygun yanıtlar veren anne babalar böylece bebeklerinin duygusal gelişimine olumlu yönde katkıda bulunurlar. Bu karşılıklı etkileşimler, duygusal gelişimde önemli bir rol oynayan bağlanma sürecini ifade eder. Bağlanma ve bağlanma süreci üzerinde bu ünite içinde izleyen bölümlerde durulacaktır.

Bebekler hayata gözlerini açar açmaz çevreleri ile duyguları aracılığıyla iletişim kurarlar.

## Duygular ve Gelişim Süreci

Bebeklik dönemindeki çocukların farklı duygularla kendilerini ifade ettikleri üzerinde durmuştuk. Temel duygular, bebekliğin ilk yıllarında doğumla birlikte gelişir ve bebeğin belli olay ya da durumları ayırt etmeye başlaması ve bilişsel gelişimi ile birlikte hızlı bir şekilde farklılaşmaya başlar. İlk zamanlardaki refleksif, fizyolojik tepkileri aslında duyguların temelini oluşturur (Dehart, Sroufe ve Cooper, 2004). Bebeklerin duygusal ifadeleri gelişimleri ile birlikte değişmektedir.

Bu değişimi belirlemek için Carrol Izard (1982), Farklı Yüzsüz İfade Kodlama Sistemini (Maximally Discriminative Facial Movement Coding System-MAX) geliştirmiş ve bebeklerin sunulan uyaranlara ilişkin yüzsüz ifadeleri ile duyguları ifade etmedeki gelişimsel süreçlerini tanımlamaya çalışmıştır (Akt., Santrock, 2003). Bebeklik dönemindeki çocukların eline bir buz parçası koyma, bebeğin eline sevdiği bir oyuncakı verme ve hemen elinden alma; bebeği annenin kucağından çekip alma ve hemen tekrar annenin kucağına verme, bebeğin tanımadığı yabancı birinin bebeğe çok yakınlaşması ya da kucağına almaya çalışması, ses çıkaran bir saatin bebeğin kulağına yakın halde konması, bebeğin gözünün önünde balon patlatma ve limonu tattırma gibi bebeğe uyaran sunumu ile bebeğin duygusal ifadeleri gözlenir ve duygusal ifadelerdeki gelişimsel düzeyleri betimlenir. Izard’ın duygusal ifadele-

Fiziksel ve bilişsel gelişim alanlarındaki ilerlemeler ve değişimler, duyguların üzerinde de etkilidir.

ri gelişimsel sınıflamasına göre ilgi, huzursuzluk ve bıkma gibi ifadelerin yenidoğan bebekte gözlemlenebileceği, 4 ile 6. haftalarda sosyal gülümsemenin; kızgınlık, şaşkınlık ve üzüntünün yaklaşık 3 ile 4. aylarda, korkunun yaklaşık 5 ile 7. aylarda ve utanma ve utangaçlığın 6 ile 8. aylarda görülebilmektedir. Ayıp ve suçlu hissetmenin ise 24. aydan önce görülemeyeceği ifade edilmektedir. Çizelge 4.1'de bebeklik döneminde duyguların yüzsel ifade gelişimi özetlenmiştir (Santrock, 2003).

**Çizelge 4.1**  
Bebeklik Dönemi  
Duyguların Yüzsel  
İfade Gelişimi

**Kaynak:** Santrock, 2003, s. 221'den uyarlanmıştır.

Duygusal İfade	Yaklaşık Görülme Zamanı
İlgi; refleksif, doğuştan gelen gülümseme (Nedensiz, kendiliğinden gülümseme)*, korku tepkisi, huzursuzluk/sıkıntı*, bıkmalık	Doğuşta
Sosyal Gülümseme	3. hafta-3.ay
Kızgınlık, Şaşırma, Üzüntü	3-4.aylar
Korku	5-7.aylar
Utanç/Utangaçlık	6-8. aylar
Suçluluk	2. yaş

\* Bu duygusal ifadeler sosyal gülümseme, şaşkınlık ve üzüntü gibi ilerleyen dönemlerde görülen duygusal ifadelerin ön koşulu niteliğindedir.

SIRA SİZDE

1

**Bebeklerin duygu gelişiminin sağlıklı bir şekilde ilerlemesinde birincil bakıcı neler yaparak destek verebilir? Tartışınız**

## Ağlama

Ağlama, merkezi sinir sistemine ilişkin bilgiler sunar.

Ağlama, bebeklik dönemindeki çocuğun çevresindeki dünya ile etkileşiminde en temel ve önemli bir iletişim aracıdır. Bebeğin doğar doğmaz ağlaması bile anneye ve doktora bebeğin ciğerlerinin hava/oksijen ile dolduğunu ifade eder.

Bebeklik dönemindeki çocukların en az üç farklı ağlama türü vardır. *Basit/temel ağlama* ritmik bir ağlama türü olarak bebeklik döneminde görülen bir ağlama türüdür. Bebeğin ağlamaya başlaması, kısa süre durması, sonra ıslık çalar gibi ağlaması, tekrar durması ve sonra yine ağlamaya başlaması gibi bir süreci içerir. Açlığın bu dönemde basit/temel ağlamayı tetiklediği belirtilmektedir. *Kızgınlık ağlaması* basit/temel ağlamanın bir başka türüdür. Kızgınlık ağlamasında, ses tellerini daha fazla hava ile zorlama söz konusudur. *Acı ağlaması*, diğer ağlama türlerinden farklı bir ağlama türüdür. Bu tür ağlamada, başlangıçta sızlanma ya da derin bir nefes alma gerektirmeksizin aniden başlayan yüksek sesli ağlama söz konusudur. Pek çok anne ve yetişkin genelde bebeğin ağlamasının acı ya da kızgınlık kaynaklı olup olmadığını hemen fark edebilir. Anneler ayrıca bebeklerinin ağlamasını diğer bebeklerin ağlamasından rahatlıkla ayırt edebilir (Santrock, 2003).

“Ağlayan bebeğe dikkat yöneltmek ya da bebeği sakinleştirmek mi gerekir? Dikkat verilip sakinleştirildiğinde bebek şımarır mı?” gibi sorular yıllardır erken çocukluk dönemine ilişkin çalışan uzmanların tartıştıkları bir konudur. Örneğin yıllar önce ünlü davranışçı John Watson (1928), annelerin bebeklerin ağlamasına yanıt vermayla çok zaman harcadıklarını belirtmiştir (Akt., Santrock, 2003). Bebeklerin ağlamasına annelerin dikkat yöneltmesi, bebekleri ile ilgilenmesi ve yanıt vermemelerinin aslında bebeklerin ödüllendirildiği ve bebeklerin ağlama davranışını daha sık göstermelerine neden olduğunun altını çizmiştir. John Watson'un bu düşüncelerinin aksine Mary Ainsworth (1979) ve John Bowlby (1989), bebeklerin ağlama-



sına yanıt vermenin önemini vurgulamışlar ve birincil bakıcının bebeğin ağlamasına verdiği hızlı ve uygun yanıtların bebeğin güvenli bir bağlanma süreci yaşaması ve duygusal gelişimi için önemli olduğunu belirtmişlerdir (Akt., Santrock, 2003). Ainsworth'un çalışmalarından birinde, ağlama davranışlarına anneleri tarafından hemen ve uygun yanıtlar verilen 3 aylık bebeklerin ileriki yıllarda daha az ağladıkları görülmüştür. Bu tartışmalar günümüzde bile devam ederken günümüzde çocuk gelişimi alanındaki uzmanlar, bebeğin ilk yıllarda şımartılamayacağını, aksine bebeğin ağlamasına yanıt vermek gerektiğini ve bebeğin gereksiniminin karşılanıp sakinleştirilmesi gerektiğini vurgulamaktadırlar. Bunun bebeklerde güven duygusunun gelişiminin temelini oluşturacağını ve bebekliğin ilk yıllarında bebeğin birincil bakıcısına sağlıklı ya da güvenli bir bağlanma sürecini destekleyeceğini belirtmektedirler (Santrock, 2003).

**Sizce ağlayan her bebeğe dikkat yöneltmek ya da bebeği sakinleştirmek gerekir mi? Tartışınız.**



SIRA SİZDE

## Gülümseme

Gülümseme, ağlama gibi bebeklik yıllarında bebeğin etkileşimlerinde iletişim aracı olarak kullandığı duygusal ifadelerinden biridir. Bebeklerde gülümsemenin iki türü vardır. Bunlardan ilki *refleksif gülümseme*, ikincisi ise *sosyal gülümsemedir*. Refleksif gülümseme, dışsal bir etken/uyarana bağlı olmayan gülümsemedir. Doğumdan sonraki ilk ay bebeğin uyku halinde görülür. Sroufe (1995)'e göre böyle bir gülümseme, beyindeki anlık kimyasal değişimlerin sonucudur (Akt., Dehart, Sroufe, ve Cooper, 2004). Refleksif gülümsemenin tersine sosyal gülümseme, dışsal bir etken/uyarana bağlı bir gülümsemedir. Bu genellikle bir insan yüzüne karşı gelişimin ilk dönemlerinde görülen bir gülümsemedir. Kimi uzmanlar, üç haftalık bebeklerin seslere sosyal gülümseme ile yanıt verdiğini vurgularken kimi uzmanlar ise sosyal gülümsemenin 2-3. aydan önce görülemeyeceğini savunmaktadırlar (Santrock, 2003).



**Fotoğraf 4.1**

*Sosyal gülümseme dışsal bir uyarana bağlı gülümsemedir.*

## Korku

*Yabancı kaygısı* ve *ayrılık kaygısı*, bebeklerin gösterdikleri birbiriyle ilişkili iki temel korku türüdür. *Yabancı kaygısı*, bebeğin kendisine tanıdık olmayan yabancı kişilere karşı gösterdiği korku ya da endişedir. Bebekliğin altıncı ayından sonra görülmeye başlar. Her bebek yabancı kaygısını yaşamayabilir.

**Neden her bebeğin yabancı kaygısını farklı düzeylerde yaşayabileceğini hatta bazılarının yaşamayabileceğini tartışınız.**



SIRA SİZDE

Yabancı kaygısı yavaş yavaş gelişim gösterir. İlk olarak altı ay civarında görülür, dokuz ay civarında yoğun şekilde gözlenir ve on ikinci aya doğru yoğunluk gittikçe artar. Annesinin kucağında mutlu halde bulunan ve gülümseyen sekiz aylık bir çocuğun tanımadığı bir yabancıнын kucağına aktarılması sonucu çocuğun çığlık atması ve mutsuz duruma geçmesi, çocukta yabancı kaygısının gelişimine ve aynı zamanda anne ile çocuk arasındaki bağlanma gelişimine ilişkin ipucu verir (Charlesworth, 1996). Yabancıнын özellikleri ve bebeğin içinde yaşadığı sosyal çevrenin özellikleri gibi değişkenler, bebekteki yabancı kaygısı gelişimi üzerinde etkilidir. Bebekler tanıdık ortamlarda daha az yabancı kaygısı gösterirken yine annesinin kucağında oturan bebeklerde daha az yabancı kaygısı gösterir. Bu durumlar, bebeklerin kendini güvende hissettikleri durumlarda daha az yabancı kaygısı gösterdiklerine işaret etmektedir. Sosyal çevre ya da bağlanmanın yanında, yabancıнын kim olduğu ve nasıl davrandığı da bebeklerde yabancı kaygısını etkilemektedir. Bebekler, yabancı çocuklara yabancı yetişkinlerden daha az korku ile yaklaşmaktadır. Ayrıca gülümseyen, daha yakın (dostça) davranan yetişkin yabancıılara ilişkin daha az kaygı yaşarken gülümsemeyen ve pasif yetişkin yabancıılara karşı daha korku içinde davranmaktadırlar (Santrock, 2003).

*Ayrılık kaygısı*, yabancı kaygısı ile ilişkilidir ve bebeğin birincil bakıcısı tarafından yalnız başına bırakıldığında göstermiş olduğu korku ve endişeyi ifade eder. Çoğu bebek, birincil bakıcısından ayrılık kaygısını yaşar. Bebeğin kendisine sürekli bakan, koruyan, gereksinimlerini karşılayan, güvendiği kişiden uzak kalması nedeniyle çoğu bebeğin böyle bir kaygıyı geliştirmesi ya da yaşamamasının doğal ya da gelişimsel olduğu belirtilmektedir. Çoğu bebek, sekiz ile dokuz ay gibi erken dönemlerde ayrılık kaygısı gösterirken on iki ile on sekiz aylar arası bebeklerde ayrılık kaygısının en yoğun görüldüğü dönemdir. Bu dönemden sonra ayrılık kaygısının yoğunluğu düşer. Main (2000)'e göre ayrılık kaygısı, bebeğin birincil bakıcısı ile arasında bağlanmanın oluştuğuna işaret ederken Scher ve Mayseless (2000)'e göre bazı bebekler mizaçlarına, yaşadıkları stres dolu deneyimlere (örneğin yüksek sesle tartışan ya da kavga eden anne babasını gözleme) ya da birincil bakıcısı ile ilişkisine bağlı olarak daha yoğun ayrılık kaygısı gösterebilirler (Akt., Santrock, 2003).

## Sosyal İpuçlarını Anlama/Algılama

Sosyal ipuçlarını anlama ya da algılama (Social referencing), belli bir ortamda nasıl davranılacağını öğrenmek için başkalarının duygusal ifadelerini ya da ipuçlarını okumayı ifade eder. Sosyal ipuçlarını anlama/algılama, bebeğin bazı durumları doğru algılaması ve uygun şekilde davranmasına yardım eder. Sosyal ipuçlarını algılama ile ilgili olarak bebekler genellikle nasıl tepki vereceklerine ya da davranacaklarına ilişkin olarak ipucu almak için annelerine bakarlar. Bebekler, genellikle yaşamın ikinci yılında sosyal ipuçlarını algılamada daha başarılıdırlar. Bebekler, ikinci yaşında tepki göstermeden ya da davranış sergilemeden önce annelerine bakarak durumu kontrol ederler. Yani annelerinin mutlu, kızgın ya da endişeli bakışlarına göre kendi davranışlarını yönlendirirler (Santrock, 2003).

## DUYGUSAL DÜZENLEME/UYUM

Duygusal düzenleme ya da uyum (Emotional regulation), bebeğin duygusal durumlarını uygun şekilde yönetme ya da düzenlemesi olarak açıklanabilir. Altıncı aydan sonra bebeğin duygularını düzenleme becerilerinde önemli ilerlemeler olduğu gözlenirken ağlama ve kızgınlık, duygusal düzenleme gerektiren iki önemli duygusal ifadedir. On aylık bir bebeğin yaklaşan yabancından dolayı korkarak ağ-

laması ya da bağırması ve annesine sarılması, annesine sarılır sarılmaz ağlama ya da bağırmayı kesmesi ve suskunlaşmaya başlaması duygusal düzenleme içinde olduğuna bir örnektir. Bebeğin fizyolojik özellikleri, mizacı, bilişsel gelişim düzeyi gibi içsel faktörler ve sosyal ilişkiler, sosyal bağlamlar gibi dışsal faktörler duygusal düzenleme ile ilişkili faktörlerdir (Dehart, Sroufe, ve Cooper, 2004; Santrock, 2003).

## GÜVEN

Güven ve özerklik, bebeklik döneminde temeli atılan kişilik gelişiminin merkezinde yer alırlar. Erikson (1968)'a göre bebek, bebekliğin ilk yıllarında güven ve güvensizliği öğrenmeye başlar (Akt., Santrock, 2003).

Anne karnında sıcak ve güvenli bir ortamdan sonra dünyaya gelen bebek kendini daha güvensiz bir ortamda bulur. Bu bağlamda Erikson'a göre tutarlı ve sıcak bir ortamda gereksinimi karşılanan, duyarlı ve yanıtlayıcı bir ortamda olan bebek güveni öğrenmeye başlar. Bunun tersi durumda yani iyi beslenmeyen ve gereksinimleri zamanında karşılanmayan, tutarsız bir ortamda olan bebek muhtemelen güvensizlik duygusu geliştirmeye başlar. Erken dönemlerdeki güven ve güvensizlik gelişimi, çocukların ileriki yaşamlarına da taşınır. Bebeklik döneminde güvensizliğin yoğun geliştiği bir çocuk anaokulunda güven veren ve kendisi ile tutarlı ve olumlu ilişkiler kuran öğretmeni ile güven duygusunu geliştirip güvensizlik duygusunu yenebilir (Santrock, 2003).

Doğumdan sonraki erken deneyimler, bebeklerde güven ya da güvensizlik gelişimini doğrudan etkiler.

## ÖZERKLİK VE BAĞIMSIZLIK

Bireyler, toplumda diğerlerinden farklı ve kendilerine özgü karakterleri oldukları duygusunu zamanla kendileri geliştirirler. Bu kişisel kimlikler aslında insanı hayata bağlar. Peki, insanlar ne zaman diğerlerinden farklı bir birey oldukları duygusunu kazanırlar? Bebeklere başkalarından farklı "birey" oldukları duygusu, ne anne babaları ne de içinde yaşadıkları kültür tarafından kazandırılır. Bu duyguyu her insan kendisi geliştirir ve kazanır. Araştırmacılar, bebeklerin kendilerini fark edip edemediklerini ayna kullanarak test etmektedirler, yaklaşık on sekiz aylık iken bebeklerin aynada kendilerini tanıdıkları ve kendilerinin farkına vardıkları belirtilmektedir (Santrock, 2003).

Yaşamın ikinci yılında kendinin farkına varan çocuğun yaşamında bağımsızlık da önemli bir yer tutar. Margaret Mahler ve Erik Erikson'un teorileri, özerklik ve bağımsızlığa ilişkin önemli ipuçları verir. Mahler (1979)'e göre ilk zamanlarda anneye bağlanan bebek, zamanla anneden uzaklaşarak bireyselleşmeye ya da özerkliğe doğru bir gelişim izlerken Erikson (1968)'da Mahler gibi yaşamın ikinci yılında bağımsızlığın önemli bir yerinin olduğunu savunmaktadır (Akt., Santrock, 2003). Erikson, gelişimin ikinci dönemi olarak nitelediği bu dönemi özerkliğe karşı kuşku ve utanç dönemi olarak ifade eder. Bu dönemdeki çocuk; diğer gelişimsel alanlarında da hızlı bir gelişim gösterir ve artık tırmanabilir, nesneleri açıp kapayabilir, düşürebilir, itebilir, çekebilir, tutabilir ve bırakabilir. Bu aşamada çocuk, benmerkezcidir ve her şeyin kendisi çevresinde döndüğünü düşünür. Bu aşamada çocuğun neleri kendi başına yapabileceğinin farkına varılması ve yapabileceklerini kendi başlarına yapmalarına izin verilmesi önemlidir. Bu aynı zamanda çocukların kendi kaslarını ve duygularını kontrol etmelerine de yardımcı olur. Fakat bu aşamada çocukların bağımsızlıklarını ya da yapabileceklerini göz ardı edip sabırsız davranan ve yapılacakları çocuklar yerine kendileri yapan bakıcılar, çocuklarda utanç ve kuşkunun gelişmesine neden olabilmektedirler. Tutarlı bir şekilde aşırı

koruyucu olan ya da her türlü ufak kazayı (örneğin ıslatma, dökme, kırma gibi) şiddetle eleştiren ya da kızan anne babaların çocukları, kendi yapabileceklerine ilişkin kuşku ve utanç duygusunu yoğun şekilde yaşarlar.

## MİZAÇ

Bebekler benzer durumlarda farklı farklı duygusal tepkiler verirler ya da duygusal durumlar içerisinde bulunurlar. Bazı bebekler, zamanlarının çoğunda neşeli ve mutlu iken bazıları ise sürekli ağlar ve olumsuz bir ruhsal durum sergiler. Mizaç, bireye özgü davranışsal biçimleri ya da duygusal tepkileri ifade eder. Çocuk gelişim alanındaki uzmanlar; özellikle bebeklerde mizaç ile ilgilenmekte, mizacın farklı türlerinin olduğunu belirtmektedirler. Bebeklerde mizacın sınıflandırılmasında farklı sınıflandırma türleri yer alırken bunların bazılarında daha çok dikkat çekilmektedir. Bu sınıflandırmalardan biri Chess ve Thomas (1977, 1991)'ın yaptığı mizaç sınıflandırmasıdır. Chess ve Thomas'a göre mizacın üç temel türü bulunmaktadır. Bunlar (1) kolay, (2) zor ve (3) yavaş alışan mizaç türüdür. Kolay mizaca sahip çocuk; genellikle pozitif bir ruhsal durum içinde olan, yeni ortamlara ve durumlara kolay uyum sağlayan bir çocuk özelliği gösterir. Zor mizaca sahip çocuk ise genelde olumsuz bir ruhsal durum sergileyen, sık sık ağlayan, duygusal düzenlemesini/uyumunu zor yapabilen ve yeni ortam ya da durumlara alışması yavaş olan çocuktur. Yavaş alışan çocuk ise düşük aktivite düzeyi, bir dereceye kadar negatif ruhsal durum, yeni durum ya da ortamlara oldukça yavaş alışma ya da uyum sağlama özellikleri gösterir. Araştırmacılar, bu üç tür mizaçtan bebeğin sahip olduğu mizaç özelliklerini çocukluğu süresince gösterdiğini vurgulamaktadırlar. Zor mizaca sahip çocukların ileriki dönemlerde problem davranışlar gösterme riski altında oldukları belirtilmektedir. Tubman ve Windle (1995)'in yaptıkları çalışma zor mizaç özelliği gösteren yetişkinlerin yüksek düzeyde depresif özellikler gösterdikleri, uyuşturucu madde kullandıkları, stresli bir yaşama ve düşük düzeyde aile desteğine sahip olduklarını göstermiştir (Akt., Santrock, 2003).

Mizacın bir başka sınıflandırmasında ise Arcus (2001) mizacı, utangaç/çekingen/ürkek mizaç ile sosyal/atılgan/dışa dönük mizaç olarak ikiye ayırırken Rothbart ve Bates (1998) Chess ve Thomas'ın yaptığı üçlü sınıflandırmayı yeniden gözden geçirip adlandırmışlardır. Bu yeni tanımlamaya göre mizaç; (1) *olumlu yaklaşım*: sosyal ve dışa dönük kişilik özellikleri, (2) *olumsuz yaklaşım*: içine kapanık, çekingen, kolay huzursuzlaşan ya da endişelenen, somurtan, bebeklikte sık sık ağlayan kişilik özellikleri ve (3) *kontrollü olmaya çabalayan*: duygusal durumunu düzenlemeye, uyum sağlamaya çalışan kişilik özellikleri olmak üzere üçe ayrılmaktadır (Akt., Santrock, 2003).

Mizaca ilişkin kalıtım ve çevre tartışmaları yıllardan beri süregelmekte ve hala güncelliğini korumaktadır.

İkizler ve evlat edinilen çocuklarla ilgili yapılan araştırmalar, mizacın üzerinde kalıtımın etkisi olduğunu, yaş ilerledikçe kalıtımın etkisinin yerini yaşantıların aldığını göstermektedir (Santrock, 2003). Mizaca ilişkin kalıtım ve çevre tartışmaları ekseninde, bebeğin doğuştan getirdiği mizaç özellikleri ile yaşadığı çevre arasındaki uyum da bebeğin mizacını etkileyen önemli değişkenlerdendir. Aktif, sosyal ve dışa dönük bir mizaca sahip çocuğun hareket alanı dar, sürekli oturması gereken bir ortamda yaşaması ya da bulunması; çocuğun mizaç özellikleri ile yaşadığı çevre özellikleri arasında uyumsuzluğu gösterir. Aynı şekilde, yavaş alışan bir mizaca sahip çocuğun sürekli yeni ortamlara ve bağlamlara hemen alışması için zorlanması yine çocuğun mizaç özellikleri ile çevresel özellikler arasındaki uyumsuz-

Mizaç; doğuştan gelen, çocuğa özgü bir özellik iken doğuştan sonraki yaşantılar ile şekillenmektedir.

luğu gösterir. Her iki durum da çocuğun uyum problemleri yaşamasına yol açabilir. Anne baba özellikleri (ebeveynlik becerileri) ile çocuğun mizacı arasında da ilişki olduğu belirtilmektedir. Bu bağlamda çoğu anne baba ikinci çocuğa sahip olmadan önce çocuklarda mizacın önemine inanmaz iken ilk çocuklarının davranışları üzerinde sadece kendi ebeveynlik becerilerinin ya da davranışlarının etkisi olduğuna inanırlar. İkinci çocuğun mizacındaki farklılıklar, kendi ebeveynlik becerileri yanında bebeklerin doğuştan birtakım özellikleri beraberinde getirdiklerini anlamalarına yol açar. İlk çocukta beslenme, ağlama ya da farklı kaygıları ikinci çocukta daha yoğun yaşayabilir ya da hiç yaşayabilirler (Santrock, 2003).

**Farklı mizaç türlerine sahip çocukların gereksinimlerine anaokulunda nasıl karşılık verirsiniz? Düşününüz.**



SIRA SİZDE

4

## BAĞLANMA

Bebeklik dönemindeki ebeveyn-çocuk etkileşimi, çocuğun gelişimi üzerinde etkili olan en önemli değişkenlerden biri iken bağlanma en genel anlamda bebek ile bakıcısı arasındaki bağımlılık ilişkisi olarak tanımlanabilir (Charlestworth, 1996). Bağlanma teorisi, bu ilişkiye ya da etkileşime ilişkin bize detaylı bilgiler sunan teorilerden biridir. Bağlanma teorisi John Bowlby tarafından formüle edilmiş ve Mary Ainsworth tarafından geliştirilmiştir. Bowlby, bağlanmayı biyolojik altyapısı olan temel bir gereksinim olarak tanımlamaktadır. Bowlby'e göre bebeğin bağlanma davranışı, güven gereksinimini karşılamak amaçlıdır ve bebek kendine yakın hissettiği kişiye bağlanarak bu gereksinimini karşılamaktadır. Bebeğin birincil bakıcısının kendisini gelip kucasına alması için kısa uykusundan (örneğin öğlen uykusundan) uyanır uyanmaz telaşlanması ve ağlaması, bebeğin güven duyduğu kişiye yakın kalma isteğine ve ayrılık kaygısını dile getirmesine belki de en güzel örnektir. Bowlby, bağlanma durumunu henüz gelişme evresinde olan insanlar dahil tüm canlılar için koruyucu bir durum olarak görmektedir. Bebekler, gelişmeleri ve yaşamlarını sürdürmeleri için yetişkinlerin bakımlarına gereksinim duyarlar. Doğumdan getirdikleri göz kontağı kurma, cıvılda, babıldama ve gülümseme gibi birtakım davranış ya da özellikler aslında bu gereksinimlerini karşılamak için yetişkinlerin kendilerine bağımlılık göstermesine yardım eder. Bağlanma sürecinin başlangıcı, yaşamın ilk haftalarında gözlemlenebilirken bağlanma dört ve altıncı aylar arasında belirginleşir. Bowlby (1969), LeVine ve Miller (1990)'e göre bağlanmaya ilişkin davranışlar kültürden kültüre değişebilirken bağlanma insanlarda evrensel bir gerçektir (Akt., Devies, 1999).

## Bağlanma Nasıl Gelişir?

Bebekler belli kişiye ya da kişilere bağlanır ya da bağlanma davranışı gösterir. Yenidoğan bir bebek, herhangi biri tarafından kucaga alındığında rahatlatma davranışı gösterebilirken kişinin kendisinin birincil bağı olduğu birey (birincil bakıcısı) olup olmadığını farkeder.

Tekrarlanan etkileşimlerle bebek; annesinin yüzünü, kokusunu, dokunuşlarını ve ses tonunu tanır. Bu etkileşimlerle bebeğin bağlanma süreci de belirginleşir. Bebekle yoğun etkileşimde bulunan, başka bir deyişle bebeğin birincil bakıcısı rolünde olan kişiye belirgin bir bağımlılık görülür. Bu kişi genellikle annedir. Daha sonra baba ve kardeşler gelmektedir. Gün içerisinde bebeğin bakım sürecinde bakıcının rol alması; bağlanmanın öncelikle bakıcı ile, daha sonra anne ile gelişme süreci de görülebilmektedir (Devies, 1999).

Anneyi birincil bakıcı olarak kabul edersek bebek henüz ilk haftalarda annesinin birtakım özelliklerini öğrenir.

Yukarıda da ifade ettiğimiz gibi bağlanma, birdenbire kendiliğinden ortaya çıkmaz. Aksine belli bir gelişim süreci içinde gelişir. Bowlby'e göre dört aşamada bağlanma süreci gelişir. Çizelge 4.2'de Bowlby'e göre bağlanmanın gelişimsel süreci özetlenmeye çalışılmıştır.

**Çizelge 4.2**  
Bowlby'e Göre  
Bağlanmanın  
Gelişimsel Süreci

**Kaynak:** Santrock,  
2003, s. 222-223'den  
uyarlanmıştır.

<b>I. Aşama: Doğum-2.ay</b>	Bebekler doğuştan gelen bir özellik olarak tüm insanlara bağlılık gösterirler. Özel bir kişiye bağlılık yerine yabancılar, kardeşler ve anne babalar; bebeklerin gülme veya ağlama duygularını ifade ettikleri kişiler olarak eşittirler.
<b>II. Aşama: 2-7.ay</b>	Yabancı kişileri tanıdık kişilerden ayırmayı yavaş yavaş öğrenen bebek, sadece tek bir insana (genellikle bakıcı olarak anneye) bağlanmaya odaklanır.
<b>III. Aşama: 7-24.ay</b>	Belli bağlanmalar gelişir. Gün içinde yoğun etkileşime girdiği kişilere bağlanma süreci yaşanır.
<b>IV. Aşama: 24.ay ve sonrası</b>	Başkalarının duyguları, planları ve amaçlarının farkına varmaya başlayan çocukta amaç odaklı bağlanma ya da ilişki süreci yaşanır.

## Bağlanmanın İşlevleri

Bağlanmanın dört temel işlevi bulunmaktadır. Bağlanma; (1) çocukta güven duygusunu sağlar, (2) çocuğun duygusal durumlarını düzenlemeye yardım eder, (3) çocuğun iletişim becerilerini ve duygularını ifade etmesine olanak sağlar ve (4) çocuğun araştırmasına temel oluşturur (Davies, 1999).

**Güven duygusunu sağlama:** Bebeklik döneminde bağlanmanın en temel işlevi, bebeğin kendini güvende hissetmesini sağlama yönündedir. Bebek huzursuz olduğu durumlarda ya da kendini güvensiz hissettiği zamanlarda, güven duygusunu yeniden oluşturma ve olumsuz durumu ortadan kaldırma yönünde anne baba ve bebeğin kendisi birtakım davranışlar sergilerler. Örneğin bebek huzursuz olduğu zaman endişeli bakarak, ağlayarak ya da annesine doğru emekleyerek/yürüyerek annesine huzursuzluğunu dile getirir. Bunu gören anne; bebeğine doğru hareket eder, bebeği kucağına alarak, yumuşak ve güven dolu bir ses tonu ile konuşarak bebeğini sakinleştirir. Bebek huzursuzluğunu yavaş yavaş atlatmaya çalışır, annesinin vücuduna kenetlenir, ağlamayı durdurur ve yavaş yavaş ve düzenli nefes almaya başlar. Tüm davranışlar bebeğin duygusal durumundaki düzensizliğin düzeltilmeye başladığını ve güven duygusunun yeniden kazanıldığını işaret eder. Bowlby'nin terimleri ile bebeğin huzursuzluğu, bebeğin bağlanma isteğine ilişkin anneye gönderdiği bir işarettir. Bu işaret annenin bağlanma sistemini çalıştırır ve anne bebeğinin huzursuzluğunu giderme ve güven sağlama için adımlar atmaya başlar (Davies, 1999).

**Duygusal durumları düzenleme:** Bağlanmanın ikinci temel işlevi yukarıdaki örnekte de ifade edildiği gibi bebeğin duygusal durumunu düzenlemesini sağlamadır. Belli bir süre sonra bebeğin duygusal durumlarındaki dengesizliği düzenlemek için bebek ve anne baba, karşılıklı olarak birtakım etkileşimsel davranışlar geliştirirler. Başka bir deyişle bebeğin duygusal durumundaki düzensizlik, aslında bebek-anne/baba arasındaki karşılıklı etkileşim ile tekrar düzenlenir. Bebeğin kendini güvende hissetmemesi, hızlı nefes alma ve kalp atışı gibi birtakım fiziksel durumlar ile kendini göstermeye başlar; daha sonra bu durum ağlama, bağırma, aşı-



rı heyecanlanma gibi başka davranışlar ile huzursuzluğa dönüşür. Bu işaretleri bebek anneye yönlendirir ve anneye doğru hareket eder. Bu bağlamda annenin bebeğin gönderdiği ipuçlarını ya da işaretleri algılaması yani bunlara duyarlı olması ve huzursuzluğu giderme yönünde uygun yanıtlar vermesi, bebeğin duygusal durumunu düzenlemesine yardım eder. Bebek ile anne arasındaki bu karşılıklı uygun ve olumlu etkileşimlerin sürekliliği ve tutarlılığı, bebeğin bir süre sonra kendi kendine duygusal durumunu düzenlemesine de yardım eder. Sakinleştirilmeye ilişkin yaşantıları ile bebek kendi kendini sakinleştirmeyi de içselleştirir; yani öğrenir. Bunun tersinin olduğu durumlarda yani bebeğin gönderdiği işaretlere ya da ipuçlarına duyarlı olmayan ve bunlara uygun yanıtlar veremeyen, bebeğine kötü davranan anne babaların çocuklarında duygularını kontrol etmede kronik sıkıntılar görülmektedir. Bebeklik döneminde bağlanma ile duyguları düzenlenemeyen çocuklar, büyüdüklerinde duygularını ve hareketlerini kontrol etmede sıkıntılar yaşamaktadırlar; dolayısıyla daha yoğun davranış problemleri gösterme eğilimindedirler (Davies, 1999).

*İletişim becerilerini ve duyguları ifade etmeyi destekleme:* Bağlanma sürecinin ilk altı aydaki gelişimi ile birlikte anne ile bebek arasında karşılıklı etkileşimi içeren bağlanma, aslında oynamayı ve iletişim kurmayı öğrenme ve duyguları ifade etme ve paylaşmaya ilişkin bir araç rolü görür. Örneğin beş aylık bir bebek bir peçeteyi ya da bezi yüzünün önüne koyarak babasının kendisine öğrettiği “cee oyunu”nu başlatır. Babası ona “Aaaa! Demek ki oyun oynamak istiyorsun.” der ve bebeğin elindeki peçeteyi ya da bezi çekerek bebeğin gözlerinin içine bakar, gülümser ve “cee” der. Bebek güler ve ellerini ve ayaklarını sallayarak sevincini gösterir. Babası daha sonra “Cee oyunu oynamayı seviyorsun değil mi?” diyerek bebekle sıcak bir ses tonu ile konuşur. Bebek sesler çıkarır ve peçeteye uzanarak yüzünün önüne getirir. Böylece oyuna devam eder. Bu örnek, bağlanma sürecinin nasıl kurulduğunu ve sürdürüldüğünü göstermektedir. Bağlanma karşılıklı deneyimler sonucu gelişir. Bebek beslenme, oynama, sakinleştirilme gibi gereksinimini dile getirir, anne baba bu gereksinime yanıt verir (Davies, 1999).

*Araştırmaya temel oluşturma:* Yaşamın ilk yılından sonraki dönemde bağlanma, çocukta çevresini araştırma duygusunun temelini oluşturur. Bağlanma teorisyenleri, çocuğun çevresini ve dünyayı tanımak için araştırma motivasyonu ile bağlanma motivasyonunun içsel birer motivasyon olduğunun altını çizmektedirler. Bowlby (1969), bağlanma ve araştırmaya ilişkin davranışların karşılıklı etkileşim içinde olduğunun altını çizer (Akt. Davies, 1999). Güvenli ya da sağlıklı bir bağlanma gelişimi olan çocuk, araştırmada da kendini güvende hissedecektir. Başka bir deyişle oynarken kendini güvende hissedenden çocuk bağlanma davranışı göstermeyecektir. Bu da araştırma davranışını olumlu yönde etkileyecektir.

## Özel Gereksinimli Çocuklarda Bağlanma

Annelerinin madde bağımlılığı ya da aşırı alkol kullanımı nedeniyle günümüzde bazı bebekler, ciddi bağlanma problemi yaşamaktadırlar. Maddeler farklılık gösterebilirken günümüzde en yoğun kullanılanı kokaindir. Uyuşturucu madde bağımlısı ve aşırı alkol kullanan annelerin doğan bebeklerinde bilişsel, medikal ve davranışsal problemlerin görülme olasılığı da çok yüksektir. Fetal Alkol Sendromu-FAS (Fetal Alcohol Syndrome) bu duruma verilebilecek örneklerden biridir. Bu çocuklarda bağlanma sürecinde sıkıntılar olduğu ya da bağlanma sürecinin daha yavaş geliştiği belirtilmektedir (Gonzalez-Mena ve Eyer, 2004).

Özel gereksinimli gruplardan biri olan otistik özellikler gösteren çocukların yetersizlik gösterdikleri temel alanlardan biri, karşılıklı sosyal etkileşimler iken bu grup çocuklarda bağlanma sürecinin yaşandığı; ama otizmden etkilenme derecesine bağlı olarak bağlanma gelişiminin daha yavaş bir süreç izlediği ve bağlanma kalitesinde farklılıklar olduğu yapılan araştırmalar ile desteklenmektedir. Bu çalışmalardan çıkan en önemli sonuçlardan biri, zihinsel yetersizlikle birlikte otistik özellikler gösteren çocukların bağlanmaya ve güvene ilişkin daha ciddi sıkıntılar yaşadıklarıdır (The National Autistic Society, 2008).

## CİNSEL GELİŞİM

Cinsiyet, bireylere ilişkin erkek ya da kadın olarak fizyolojik ve sosyo-kültürel özellikleri ifade eder. Cinsiyete ilişkin kimlik, kadın ya da erkek olmayı ifade ederken farklı cinsel kimliğe sahip olan kadın ve erkekten beklenen düşünce, hissetme, hareket ve davranışlar ise cinsiyete ilişkin rolleri betimler. Cinsel gelişim üzerinde biyolojik (örneğin kalıtım ve hormonlar gibi) ve çevresel faktörlerin (örneğin anne baba-çocuk etkileşimi, akran, okul, medya gibi) etkisi yoğun bir biçimde tartışılırken cinsiyet ve cinsiyete ilişkin davranışların doğuştan geldiği savunulmaktadır.

Bebeklik döneminde psikoseksüel gelişimin oral ve anal dönemleri yaşanmaktadır. Oral dönem olarak başlangıçta bebek ağız bölgesinden haz alır. Çiğneme, emme, ısırma gibi eylemler, bebeğin ağız bölgesinden haz almasına yardımcı olan eylemlerdendir. Örneğin “emme eylemi” ile bebeğin bu dönemde beslenme ve cinsel doyum gibi en temel iki gereksinimini giderdiği vurgulanmaktadır. Bebeğin ağız ve emme eylemi ile başlayan bu süreç, aslında yaşamı boyunca devam edecek cinsel doygunluğun başlangıcı olarak bildirilmektedir. Bebeğe haz veren bu emme duygusunu yaşamak isteyen bebek, bir süre sonra başkasına sürekli bağımlı bir halde haz alma yerine başka durumları kullanır. Bebek bu hazzı sürekli hale getirmek için kendi bedenini (örneğin parmak) ya da kendisine sunulan başka nesneleri (örneğin emzik) kullanır. Bebeklikte bilişsel gelişim ünitesinde de ifade edildiği gibi bebeklik döneminden başlayarak çocuklar dünyayı araştırarak ve keşfederek yani yaşantılar sonucu öğrenir. Bebek, ağız ile başlayan haz alma bölgesinden hareketle bir süre sonra vücudunu araştırıp keşfederek başka haz alma bölgelerini keşfeder. Bu süreçte cinsel organlarını ve onlara dokunarak haz alabileceklerini öğrenirler. Aynı zamanda aynı hazzı idrar ve bağırsakları boşaltma sürecinde de yaşarlar ve bir süre sonra bunun farkına varırlar; böylece haz alma alanlarını genişletirler. Bebeklik döneminde, 1.5 ile 3 yaş arası görülen anal dönemde ise diğer gelişimsel alanlarındaki anlamlı kazanımlar sayesinde kaba ve ince motor becerilerde ustalık görülür. Bu dönemde bebeğin haz/zevk kaynağı anüs ve anüsle ilişkili eylemlerdir. Bu aşamada ikinci yaştan başlayarak çocuğun anüsteki kaslarında anlamlı gelişme görülür ve çocuk bu dönemde tuvalet alışkanlıkları kazanabilir. Çocuklar genelde 2-3 yaş civarında cinsiyet farklarını tanımaya başlarlar. Gerek oral gerekse anal dönemlerdeki uygun deneyimler, çocuğun temel gereksinimlerinin karşılanması anlamına gelirken bu deneyimlerin çocukta gerilimi azalttığı da belirtilir. Uygun olmayan (örneğin sınırlı ya da aşırı) deneyimler ise ileride davranış ve kişilik bozukluklarına yol açabilmektedir (Fabes ve Martin, 2003; Kail, 2007; Özgüven, 2000; Santrock, 2004).

## Özet



### *Duygu kavramını tanımlamak*

“Duygu”nun genel kabul edilebilir ortak bir tanımını yapmak oldukça güç olmasına rağmen duyguları fiziksel durumlar ya da değişimler (örneğin kalbin hızlı atışı), bilinçli deneyimler (örneğin birini sevdiğini ya da biri tarafından sevildiğini düşünme) ve davranışsal bir ifade (örneğin gülümseme ya da yüzünü ekşitme/surat buruşturma) gibi fiziksel, bilişsel ve davranışsal durumlarla tanımlayabiliriz.



### *Bebeklikteki ilk duyguların neler olduğunu tanımlamak*

Temel duygular, bebekliğin ilk yıllarında doğumla birlikte gelişir. İlk zamanlardaki refleksif, fizyolojik tepkileri aslında duyguların temelini oluşturur ve bebeklerin duygusal ifadeleri, gelişimleri ile birlikte değişmektedir. Bebeklikteki ilk duygulardan bazıları ilgi; refleksif, doğuştan gelen gülümseme, korku tepkisi, huzursuzluk/sıkıntı, bıkkınlık, sosyal gülümseme, kızgınlık, şaşırma, üzüntü, korku, utanç/utangaçlık ve suçluluk gibi duygulardır.



### *Duygusal düzenleme/uyumun önemini açıklamak*

Duygusal düzenleme ya da uyum, hangi ortamlarda ne kadar süre ile ve ne yoğunlukta duygusal tepkiler göstermek gerektiğini ve bu tepkilerin nasıl silikleştirilmesi gerektiğini ifade eder. Bunun uygun şekilde kazanımı, çocuğun ilerideki sosyal ve akademik yaşantısını doğrudan etkiler. Sessizce gülünmesi gereken bir durumda saatlerce kahrkaha atarak gülümsemek ya da ağlamanın şiddetini ve süresini ayarlayamayıp her ortamda yoğun şiddetle hıçkırarak ağlamak arzu edilen durumlar değildir. Olması gereken, ağlama ve gülmenin şiddetini ve süresini ayarlayıp tekrar normal duygusal duruma kişinin kendisini getirmesidir. Bu nedenlerle duygusal düzenleme ya da uyumun bebeklik döneminden itibaren kazandırılması önemlidir.



### *Bebeklik döneminde özerklik ve bağımsızlık kavramlarını açıklamak*

Bebeğin kendi başına bir birey olduğu kavramını kazanması ve ikinci yaş civarında motor ve bilişsel gelişimindeki ilerlemelerle birlikte bağımsızlığını kazanması, çocuğun gelişiminde anlamlı bir dönüm noktasıdır. Bu aşamalarda çocuğun araştırmasına ve öğrenmesine izin veren, yaşantılar sunarak destekleyen anne babalar çocukların

bağımsızlık duygularını uygun şekilde geliştirmelerini ve aynı zamanda güven duygularını kazanmalarını ve pekiştirmelerini sağlamış olurlar.



### *Mizaç ve türlerini açıklamak*

Mizaç, bireye özgü davranışsal biçimleri ya da duygusal tepkileri ifade eder. Mizacın üç temel türü bulunmaktadır. Bunlar (1) kolay, (2) zor ve (3) yavaş alışan mizaç türüdür. Kolay mizaca sahip çocuk; genellikle pozitif bir ruhsal durum içinde olan, yeni ortamlara ve durumlara kolay uyum sağlayan bir çocuk özelliği gösterirken zor mizaca sahip çocuk ise genelde olumsuz bir ruhsal durum sergileyen, sık sık ağlayan, duygusal düzenlemesini/uyumunu zor yapabilen ve yeni ortam ya da durumlara alışması daha zor olan çocuktur. Yavaş alışan çocuk ise düşük aktivite düzeyi, bir dereceye kadar negatif ruhsal durum, yeni durum ya da ortamlara oldukça yavaş alışma ya da uyum sağlama özellikleri gösterir.



### *Bağlanma ve bağlanma sürecini tanımlamak*

Bebeklik dönemindeki ebeveyn-çocuk etkileşimi, çocuğun gelişimi üzerinde etkili olan en önemli değişkenlerden biri iken bağlanma, en genel anlamda bebek ile bakıcısı arasındaki bağılılık ilişkisi olarak tanımlanabilir. Bebekler, belli kişiye ya da kişilere bağlanır ya da bağlanma davranışı gösterir. Yenidoğan bir bebek herhangi biri tarafından kucağa alındığında rahatlatma davranışı gösterebilirken tekrarlanan etkileşimlerle bebek; annesinin yüzünü, kokusunu, dokunuşlarını ve ses tonunu tanır. Bu etkileşimlerle bebeğin bağlanma süreci de belirginleşir. Bebekle yoğun etkileşimde bulunan, başka bir deyişle bebeğin birincil bakıcısı rolünde olan kişiye belirgin bir bağımlılık görülür. Daha sonra baba ve kardeşler gelmektedir.



### *Bebeklikte cinsel gelişimi açıklamak*

Cinsiyet, bireylere ilişkin erkek ya da kadın olarak fizyolojik ve sosyo-kültürel özellikleri ifade eder. Freud, kişilik gelişimi üzerinde cinselliğin ya da cinsel davranışın önemi üzerine odaklanmıştır. Geliştirdiği Psikoseksüel Gelişim Kuramı ile insan davranışları ile cinsel bölgeler arasındaki ilişkileri açıklamaya ve psikoseksüel gelişimi beş temel aşama ile betimlemeye çalışmıştır. Bunlar oral dönem, anal dönem, fallik dönem, latent ve genital dönem olarak adlandırılmaktadır.

## Kendimizi Sıneyalım

1. Aşağıdakilerden hangisi bilinçli deneyimleri ifade eden duygusal durumlardan biridir?

- a. Kalbin hızlı atışı
- b. Birini sevdiğini ya da biri tarafından sevildiğini düşünme
- c. Gülümseme
- d. Yüzünü ekşitme
- e. Surat buruşturma

2. Aşağıdaki duygusal ifadelerden hangileri sosyal gülümseme, şaşkınlık ve üzüntü gibi ilerleyen dönemlerde görülen duygusal ifadelerin ön koşulu niteliğindedir?

- a. Refleksif gülümseme-huzursuzluk/sıkıntı
- b. Kızgınlık-Şaşırma
- c. Utanç/Utangaçlık- Suçluluk
- d. Korku- Şaşırma
- e. Bıkkınlık- Utanç

3. Aşağıdakilerden hangisi doğuştan gelen duygusal ifadelerden biri **değildir**?

- a. İlgi
- b. Refleksif gülümseme
- c. Huzursuzluk/sıkıntı
- d. Bıkkınlık
- e. Utangaçlık

4. “Ağlama” davranışı ile ilgili aşağıdaki ifadelerden hangisi **söylenemez**?

- a. Bebeklik döneminde dünya ile etkileşiminde en temel iletişim aracıdır.
- b. Bebeklik dönemindeki çocukların en az üç farklı ağlama türü vardır.
- c. Açlık basit/temel ağlamayı tetiklemektedir.
- d. Ebeveyn, genelde bebeğinin ağlamasının acı ya da kızgınlık kaynaklı olup olmadığını kolay fark edemez.
- e. Kızgınlık ağlaması basit/temel ağlamanın bir türüdür.

5. “Yabancı Kaygısı”na ilişkin aşağıdaki ifadelerden hangisi doğrudur?

- a. Yabancı kaygısı ani gelişim gösterir.
- b. Yabancı kaygısı doğumla birlikte ortaya çıkar.
- c. Bebekler tanıdık ortamlarda daha az yabancı kaygısı gösterir.
- d. Yabancıca özellikleri bebekteki yabancı kaygısı gelişimi üzerinde etkilidir.
- e. Bebeğin içinde yaşadığı sosyal çevrenin özellikleri bebekteki yabancı kaygısı gelişimi üzerinde etkilidir.

6. Aşağıdakilerden hangisi bebekte duygusal düzenleme ile ilişkili faktörlerden biri **değildir**?

- a. Bebeğin fizyolojik özellikleri
- b. Bebeğin mizacı
- c. Sosyal bağlam
- d. Sosyal ilişkiler
- e. Özerklik

7. Aşağıdakilerden hangisi bireye özgü davranışsal biçimleri ya da duygusal tepkileri ifade eder?

- a. Duygusal düzenleme
- b. Özerklik
- c. Gülümseme
- d. Mizacı
- e. Bağlanma

8. Genellikle pozitif bir ruhsal durum içinde olan, yeni ortamlara ve durumlara rahat uyum sağlayan bir çocuk için aşağıdakilerden hangisi söylenebilir?

- a. Zor bir mizaca sahiptir.
- b. Yavaş bir mizaca sahiptir.
- c. Kolay bir mizaca sahiptir.
- d. Genetik bir mizaca sahiptir.
- e. Çevresel bir mizaca sahiptir.

9. Aşağıdakilerden hangisi bağlanma ile ilgili **yanlış** bir ifadedir?

- a. Bağlanma insanlarda evrensel bir gerçektir ve kültürden kültüre değişmez.
- b. Bağlanma en genel anlamda bebek ile bakıcısı arasındaki bağıllık ilişkisidir.
- c. Bağlanmanın biyolojik bir altyapısı vardır.
- d. Bağlanma temel bir gereksinimdir.
- e. Bağlanma henüz gelişme evresinde olan insanlar dahil tüm canlılar için koruyucu bir durumdur.

10. Bağlanmanın bu gelişimsel döneminde; “Belli bağlanmalar gelişir. Bebek gün içinde yoğun etkileşime girdiği kişilere bağlanır.” Aşağıdaki bağlanmaya ilişkin gelişimsel dönemlerden hangisi bu dönemi ifade eder?

- a. Doğum - 2.ay
- b. 2.ay - 7.ay
- c. 7. - 24.ay
- d. 24.ay - 36.ay
- e. 36.ay - 48.ay

## Yaşamın İçinden

### ÇOCUĞUNUZU AŞIRI SEVGİ VE ŞEFKATİNİZDEN KORUYUN

Hande Sinirlioğlu Ertaş  
Çocuk-Ergen Psikoloğu

Anneler bebeklerini kucaklarına ilk aldıkları andan itibaren, onları bırakmak istemezler. Bebek için de bu geçerlidir. Anneyle daha ilk günlerde oluşan ten teması bebeğin gelişiminin ilk adımlarını oluşturur. Hayatın ilk yılında bebeğin psikososyal görevi, güvenmeyi öğrenmektir. Bebekle annesi arasındaki ilişkiden doğan güven duygusu, insanın ileride kuracağı kişilerarası ilişkilerin temelini oluşturur. Ancak ülkemizde, geleneksel aile modelinde en sık başvurulan disiplin şekli olan “aşırı koruyucu ve kollayıcı tutum” sonucunda çocuğa gösterilen aşırı sevgi ve şefkat “ayrılma kaygısı bozukluğu” oluşumuna zemin hazırlar. Bu çocuklar okula gittiklerinde, ayrı ortamda kaldıklarında sıkıntıları artar; anne babalarından ayrı uyumak istemez, ayrılacakları zaman karın veya baş ağrısı gibi belirtiler gösterebilirler. Bu durumda mutlaka bir uzmana başvurmak gerekir...

Çocukluğun özellikle ilk iki yılında anneyle veya çocuğun bağlandığı kişiyle birlikteliği çok önemlidir. Çocuğun gelişiminde anneyi kaybetme korkusu bu yıllarda doğal olarak oluşur. Ancak bireyselleşme ve sosyalleşme süreci ile birlikte artık çocuğumuz bizden uzaklaşmaya, yanımızda değilken dahi kendi kişiliğini göstermeye başlar.

Çocuğun ilk altı yıl çok yönlü bir gelişim gösterdiğini anne baba takip edebilir. Fiziksel ve motor gelişimin yanı sıra çocuğun sözcük dağarcığı da hızla genişler, yetenekleri ve öğrenme düzeyi şekillenir. Bireyselleşme ve sosyal çevrede varlık gösterme süreci başlar. Bu çok yönlü gelişimin önemli bir kısmı ailelerin tutumlarıyla desteklenerek şekillenir; ama kimi zaman da olumsuz yönde etkilenebilir. ....

Aşırı koruyucu tutumda anne babalar çocuklarını sevgi ve şefkatle örülü bir altın kafeste yetiştirirler. Çocuk adına bütün sorumluluğu ebeveyn üstlenir. Çocuk için neyin doğru neyin yanlış olduğuna onlar karar verir. Saç şeklinden giydiği elbiseye kadar, anne babanın tercihi söz konusudur. Daha çok anne-çocuk ilişkisinde görülen bu aşırı koruyuculuk kimi zaman ömür boyu devam eder. Çocuk çatal kaşık kullanacak yaşa gel-

diği halde anne onu kendi eliyle beslemeyi tercih eder. Tuvaletini anne yaptırır, anne giydirir, ayakkabı bağlamasını dahi anne sağlar. Mikrop kapmasını diye çocuğa kaynatılmış su içiren, sokağa çıkmasına ve arkadaş edinmesine izin vermeyen, okul çağına geldiği halde çocukla aynı yatağı paylaşan anne örnekleri az değildir. Bu anneler çocuğa sevgi verdiklerini, onu koruduklarını sanırlar; gerçekte çocuğu kendilerine bağımlı hale getirdiklerini fark edemezler. Aşırı korunup kollanan çocuklarda bu durumun olumsuz etkileri genellikle çocuğun anneden uzaklaşması gereken ilk evre olan okullaşma sürecinde belirginleşir. Özellikle ayrılma kaygısı, okul korkusuyla ortaya çıkabilir. Okula başlayan çocuk, sınıf ortamına alışamaz, arkadaş edinemez. Okulun ilk günlerinde annelerinin eteğine yapışıp bırakmayan, onlarla aynı sırada oturmakta ısrar eden çocuk örnekleri görürsünüz. Bunlar annelerine bağımlı hale gelmiş, annelerinden ayrılma kaygısı yaşayan çocuklardır.

Bu durumda çocuklar ebeveynlerinden ayrıldığı zaman aşırı derecede kaygılı ve sıkıntılı gözükür, ağlamaklı halleri olabilir. Evden ayrıldıklarında sevdiklerinin başına zarar geleceğine inanırlar. Sık sık irtibat kurmak istedikleri için sevdiklerinden ve evlerinden ayrılmak, anne babadan ayrı bir şekilde herhangi bir sosyal ortamda bulunmak, yalnız başlarına kalmak istemezler. Okula gittiklerinde veya farklı ortamlarda sıkıntıları artar. Annelerini gölge gibi takip etmeyi arzularlar. Uyku zamanı zorlanır, anne babalarından ayrı uyumak istemez, gece onların başına gelebilecek kötü şeylerle alakalı kabus görebilirler. Herhangi bir şekilde ebeveynlerden ayrılacakları zaman karın ağrısı, baş ağrısı gibi belirtiler görülebilir.

Ayrılma anksiyetesi bozukluğu nadir değildir; çocukların ve genç ergenlerin ortalama yüzde 4'ünde bu bozukluğa rastlanmaktadır. Ayrılma anksiyetesi semptomları, kız çocuklarında erkek çocuklarına oranla daha sık gözlenir. Erkek ve kız çocukları eşit olarak etkilenir. Bu durum en sık erken çocukluk yıllarında gözlemlenir. Zeka ve eğitim başarısıyla ilişkili değildir. Tek çocuk olma veya kardeşleri olması arasında fark yoktur. Sepeyasyon anksiyete bozukluğu olan çocuklar, yaygın olarak ikinci bir psikiyatrik tanı almaktadırlar. Çoğunlukla okula başlarken ve hemen sonrasında, okul değişimiyle bağlantılı olan 11 yaş, 14 yaş ve sonrasında semptom-

lar tip ve şiddet olarak farklılaşmaya başlar ve depresyon gibi daha ciddi psikiyatrik bozukluklarla ilişkilidir. Ayrılma anksiyetesi bozukluğu bazı yaşam zorluklarından sonra (örn. bir yakınının ya da evcil hayvanın ölümünden sonra, bir çocuğun ya da akrabanın hastalığı sırasında ya da okul değiştirme, yeni komşuların olduğu bir yere taşınma ya da göçle) da gelişebilir. Başlangıcı okul öncesi yaşlardan da önce olacak kadar erkendir ya da 18 yaş öncesi herhangi bir yaşta başlar; bazen ergenlik dönemine kadar sarkabilir. Tipik olarak alevlenme ve iyileşmelerle seyreder. Olası ayrılıklara karşı anksiyete ve ayrılığı içeren durumlardan kaçınma davranışlarıyla birlikte yıllarca sürebilir.

.....

**Kaynak:** <http://www.saglikyasamdergisi.com/>  
Erişim tarihi:11.02.2008

## Kendimizi Sınayalım Yanıt Anahtarı

1. b Yanıtınız yanlış ise “Bebeklikteki İlk Duygular” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.
2. a Yanıtınız yanlış ise “Bebeklikteki İlk Duygular” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.
3. e Yanıtınız yanlış ise “Bebeklikteki İlk Duygular” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.
4. d Yanıtınız yanlış ise “Bebeklikteki İlk Duygular” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.
5. c Yanıtınız yanlış ise “Bebeklikteki İlk Duygular” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.
6. e Yanıtınız yanlış ise “Duygusal Düzenleme / Uyum” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.
7. d Yanıtınız yanlış ise “Mizaç” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz
8. c Yanıtınız yanlış ise “Mizaç” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.
9. a Yanıtınız yanlış ise “Bağlanma” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.
10. c Yanıtınız yanlış ise “Bağlanma” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.



## Sıra Sizde Yanıt Anahtarı

### Sıra Sizde 1

Bebeklerin duyu gelişimlerinin sağlıklı bir şekilde ilerlemesi için birincil bakıcının bebeğin duygularına zamanında, tutarlı ve uygun yanıtlar/tepkiler vermesi gerekmektedir. Bebeğin duyguları ile kendini ifade ettiği, duyguları ile ifade ettiği gereksinimlerinin karşılanması ilerideki duygusal gelişimini doğrudan etkileyebileceği unutulmamalıdır. Örneğin acıktığı, altı ıslak olduğu, aşırı gürültüden korktuğu için ağlayan bebeğin bu gereksinimlerinin zamanında ve tutarlı bir şekilde karşılanması; çocuğun sağlıklı bir bağlanma süreci yaşamasına ve güven duygusunu geliştirmesine yardım edebilir.

### Sıra Sizde 2

Bu konuda uzmanlar farklı görüşler sergilemektedirler. Bazıları sürekli ilgi isteyen bebeğin ağlayarak bunu dile getirdiğini; ağlayan bebeğe dikkat yöneltilerek isteğinin karşılanması, sürekli ilgi istemesini pekiştireceğine ve bu da çocuğun şımartılmasına yol açacağına inanırken bazıları ise çocuğun ağlayarak gereksinimlerini dile getirdiğini ve bu gereksinimlerin karşılanması gerektiğini dile getirmektedir.

### Sıra Sizde 3

Bebeklerin doğuştan getirdiği özelliklerden dolayı her bebek, bu tür kaygıları farklı şekilde yaşayabilmekte ya da yaşayabilmektedir. Yabancı kaygısı gösteren bebeğin kaygı şiddeti ya da yoğunluğu, bebeğin içinde bulunduğu ortama ve etkileşimlerine göre yani çevresel etmenlere göre değişebilmektedir. Kısacası bireysel farklılıklara bağlı olarak bazı bebekler; yabancılar ile etkileşimlerinde huzursuzluk göstermez, kaygı yaşamazlar.

### Sıra Sizde 4

Anaokulunda her çocuğun bireysel farklılıklar gösterebileceğini ve farklı mizaca sahip olabileceklerini bilmek ve buna göre öğretimsel düzenlemeler yapmak gerekmektedir. Örneğin yavaş alışan mizaca sahip çocukların ortamlara ve insanlara kolay ısınan ve pozitif olan çocuklarla eşleştirilmesi, bu düzenlemelerden biridir. Aynı şekilde zor mizaca sahip çocuk ile kolay mizaca sahip çocukların gruplandırılması, zor mizaca sahip çocuğun akranlarını model almasına olanak sağlayabilir. Etkinlikler ve oyunların planlanmasında bu tarz uyarlamalar yapılması, bireysel farklılıklara dikkat edilmesi anlamına gelir.

## Yararlanılan ve Başvurulabilecek Kaynaklar

- Charlesworth, R. (1996). *Understanding Child Development*. Albany, NY: Delmar Publishers.
- Davies, D. (1999). *Child Development: A Practitioner's Guide*. New York, NY: The Guilford Press.
- DeHart, G.B., Sroufe, L. A., & Cooper, R. G. (2004). *Child Development: Its Nature and Course*. New York, NY: McGraw-Hill Companies, Inc.
- Fabes, R. & Martin, C. L. (2003). *Exploring Child Development*. New York, NY: Pearson Education, Inc.
- Gonzalez-Mena, J. & Eyer, D. W. (2004). *Infants, Toddlers, and Caregivers*. New York, NY: McGraw-Hill Companies, Inc.
- Kail, R. V. (2007). *Children and Their Development*. New Jersey, NJ: Pearson Education, Inc.
- Özgüven, İ. E. (2000). "Cinsel gelişim ve eğitim". *Çocuk Gelişimi ve Psikolojisi*. (Editör: E. Ceyhan). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayını No:698.
- Santrock, J. W. (2003). *Children*. New York, NY: McGraw-Hill Companies, Inc.
- Santrock, J. W. (2004). *Child Development*. New York, NY: McGraw-Hill Companies, Inc.
- The National Autistic Society (2008). *Autism Current Issues: 33*. <http://www.mugsy.org/connor55.htm> adresinden 21 Ocak 2008 tarihinde alınmıştır.



# Okulöncesinde Psikososyal Gelişim

# 5



Resimde görülen okulöncesi dönem çocukları, bebeklik dönemlerinden oldukça farklı özellikler göstermektedirler. Bu dönemde artık daha rahat paylaşabilmekte; kendi oyununu, giyeceğini ve yiyeceğini seçmekte, duygularını daha ustaca kontrol edebilmekte ve dili rahat kullanabilmektedirler. Bebeklik döneminde olduğu gibi artık yoğun bir şekilde yetiştikine bağımlı değildirler. Bu dönemde “bağımlılık” yerini “bağımsızlığa” bırakmaktadır. Dünyası gelişen ve genişleyen çocuğun hayatında artık akran ve arkadaşları önemli yer tutmaktadır. İşte bu ünite bu gelişmeler irdelenip psikososyal gelişim üzerinde durulacaktır.

## Amaçlarımız

Bu üniteyi çalıştıktan sonra;

- Okulöncesi yıllarda girişimciliğe karşı suçluluk karmaşasını açıklayabilecek,
- Okulöncesi yıllarda sosyal etkileşimin önemini açıklayabilecek,
- Okulöncesi yıllarda akran etkileşimini tanımlayabilecek,
- Okulöncesi yıllarda arkadaşlık ilişkilerinin niteliğini açıklayabilecek,
- Okulöncesi yıllarda akranlar arası reddedilme ve popüler olamama konularını açıklayabilecek,
- Okulöncesi yıllarda cinsel gelişim özelliklerini tanımlayabileceksiniz.



### Örnek Olay

5 yaşındaki Berk, arkadaşları ile birlikte ana sınıfının kapısını öğretmenlerinin açmasını beklemekteydi. Kapıda beklemeden önce sınıfta öğretmenleri gruplar oluşturmuş, bu gruplarda Berk ve arkadaşları, öğretmenlerinin yönlendirmesi ile etkinliklerde bulunmuşlardı. Berk ve arkadaşları, bu etkinliklerde sıra alarak farklı rollerde bulunmuşlar, oyuncakları ve diğer araç gereçleri paylaşmışlar ve karşılaştıkları sorunları tartışarak çözmüşlerdi. Şimdi sıra, dışarı çıkıp oyun alanında oynama zamanı idi. Öğretmenleri sessizce kapı önüne gitmelerini ve sıra olarak kapının kendisi tarafından açılmasını beklemelerini istemişti. Öğretmen kapıyı açar açmaz Berk ve arkadaşları koridorda da sırayı bozmadan yürümüşler ama dışarı çıkar çıkmaz heyecanla oyun alanında bulunan oyuncak ve araç-gereçlere doğru hızlıca koşmuşlardı. Oyun alanında neler yoktu ki! Salıncaklar, kaydıraklar, bisikletler, topolar ve kum havuzu... Yalnız Berk ve diğer iki arkadaşının dikkatini çeken başka, yeni ve kocaman bir oyuncak vardı. Öğretmenleri oyun alanına çocukların oynaması için yeni bir oyuncak koymuştu. Bu devasa oyuncak bir "Kayık"tı. Kayığın içinde ise iki tane plastik kürek vardı. Berk, arkadaşlarına dönüp "Arkadaşlar sala atlama zamanı, karşı adaya geçmemiz lazım." diyerek arkadaşlarını da heyecanlandırmıştı. Birkaç saniye içinde Berk ve iki arkadaşı kayıkta yerini almıştı. Üç kişiydiler; ama iki kürek vardı. Berk, Gaye'ye dönüp "Önce ben küreği kullanayım, adadan dönüşte de sen kullanırsın." dedi. Berk ve arkadaşları salda küreklere asılmış, denizde kayık kullanıyormuş gibi hareket ediyorlardı. Sürekli gülüyor ve çığlık atıyorlardı. Bir süre sonra Gaye "Eyyvah batıyoruz, batıyoruz! Kayık su alıyor. Hadi atlayalım. Ada görünüyor, yüzerek adaya gidebiliriz." diye bağırarak denize atlar gibi kuma atlayarak arkadaşlarına öncülük etmişti. Ardından diğerleri de atlamıştı. Kumda Berk, Gaye ve Cem denizdeymiş gibi kulaç atıyorlar ve çılgınca yüzyüyorlardı. Bir süre sonra "İşte karaya ulaştık! Çok yorulduk!" diyerek ayağa kalktılar. Berk ve arkadaşları "hadi bir daha oynayalım." diyerek tekrar kayığa bindiler. Bu defa küreği kullanma sırası Gaye'de idi ve Berk sırasını ona verdi. Berk, Gaye ve Cem çılgın denize kayıkları ile tekrar açılmışlardı. Kim bilir onları ne tür heyecanlar bekliyordu?

### Anahtar Kavramlar

- Girişimcilik
- Suçluluk
- Akran
- Arkadaşlık
- Reddedilme
- Popülerlik
- Popüler olamama
- Oedipus karmaşası
- Cinsel kimlik

### İçindekiler

- GİRİŞ
- GİRİŞİMCİLİĞE KARŞI SUÇLULUK KARMAŞASI
- SOSYAL ETKİLEŞİM
- AKRAN ETKİLEŞİMİ
- ARKADAŞLIK İLİŞKİLERİ
- REDDİLME VE POPÜLER OLAMAMA
- CİNSEL GELİŞİM

## GİRİŞ

Okulöncesi dönem, çocuğun gelişimsel sürecinde önemli geçişlerin olduğu bir dönemdir. Okulöncesi dönemde kendi kimliğini ve dünyayı anlamada sınırlı becerilere sahip, benmerkezci bir gelişimsel konumdan daha mantıksal düşünen, empati kurabilen, daha objektif ve sosyal bir konuma doğru önemli geçişler yaşanmaktadır. Bu geçişlerden belki de en önemlisi psikososyal gelişimde yaşanır. Girişimciliğe karşı suçluluk karmaşası, akran ilişkilerinde bulunma, popülerlik kazanma, reddedilme ve cinsel gelişimdeki farklılıklar vb.; bu dönemdeki psikososyal gelişimi simgeler. İşte bu ünite, bu durumları irdeleyerek okulöncesi dönemde psikososyal gelişim üzerinde durulacaktır.

## GİRİŞİMCİLİĞE KARŞI SUÇLULUK KARMAŞASI

Erikson'un psikososyal gelişim kuramında gelişim dönemleri olarak sekiz gelişim dönemi olduğu daha önceki ünitelerde vurgulanmıştı. Bu gelişim dönemlerinin her birinde çocuk farklı karmaşalar yaşamakta iken bu karmaşalar ile başarılı bir şekilde baş eden çocuklar sonraki dönemlere daha hazır geçmekte ve daha sağlıklı bir gelişim sergilemektedir. Bu gelişimsel dönemler içerisinde okulöncesi dönemdeki çocuk "girişimciliğe karşı suçluluk" karmaşasını yaşar (Kail, 1007).

Bebeklik dönemi ile kıyaslandığında okulöncesi dönem çocuğu, ne yaptığını daha iyi bilir. Duygusal anlamda sağlıklı okulöncesi dönem çocuğu girişimcidir ve aynı zamanda yaratmayı, araştırmayı, rol yapmayı, risk almayı ve akranları ile hayali ve eğlenceli etkinlikler ya da oyunlar oynamayı sever. Bir etkinliği ya da oyunu planlayabilir ve gerçekleştirebilirken girişimciliğinde sınırlı olmayı öğrenme gereksinimi vardır. Yine bu dönemde anne babasına (yetişkine) olan bağımlılıktan uzaklaşmaya başlar ve bağımsızlığı öğrenir. Bu dönemde yetişkinlerin bu dönem çocuklarının yukarıda ifade ettiğimiz özelliklerini desteklemeleri ve bu özelliklere ilişkin çocuklarına zengin yaşantılar sunmaları, çocuklarda girişimciliğin gelişmesine yardım eder. Bu noktada yetişkinlerin aşırı eleştirel ve sınırlandırıcı olmaması önemlidir (Trawick-Smith, 2006). Çocuğun bağımsızlığını ya da girişimciliğini sınırsız destekleme ve aşırı bağımsızlık verme, sağlıklı psikososyal gelişim açısından istenmeyen bir durum iken çocuğun girişimciliğini ve bağımsızlığını sürekli sınırlandırma ve aşırı koruyucu tavırlar da o derece olumsuz sonuçlar doğurur. Neleri yapabileceği ve neleri yapamayacağı sınırları içerisinde tutarlı bir şekilde çocuğun girişimciliği ve bağımsızlığı desteklenmelidir (Charlesworth, 1996; DeHart, Sroufe ve Cooper, 2004).

Bu dönemdeki çocuk, kabul edilebilir ve edilemez durumları ve bu durumlara bağlı olarak doğru-yanlış kavramlarını da geliştirmeye başlar. Psikomotor, algısal, iletişim ve sosyal becerilerdeki gelişmeler; bu dönem çocuklarının daha bağımsız davranması, giyinme, soyunma, yeme etkinliklerini yerine getirmesi gibi pek çok beceriyi bağımsız yapma girişimlerini de destekler. Bu dönemde çocuğun aynı zamanda içsel kontrolleri de gelişmiştir (Charlesworth, 1996; DeHart, Sroufe ve Cooper, 2004).

Okulöncesi dönemi başarı ile yaşayan çocuklar, içinde yaşadıkları toplum ve sosyal bağlamın/ortamın sınırlılıkları içerisinde olumlu yönde girişimcilik becerilerini geliştirirler. Bu bağlamda okulöncesi yıllarda çocuğun araştırma, deneme, bağımsızlık ve girişimcilik çabaları olumlu bir şekilde desteklenmelidir. Bu noktada destekleme ve sınırlandırma kavramları önemlidir. Aslında bu dönem çocuğunun girişimcilik ve bağımsızlık gibi suçluluğu da yaşamaması, sağlıklı bir psikososyal geli-

Okulöncesi yıllarda bağımsızlık yavaş yavaş kazanılırken bu dönem, çocuğun neyin kabul edilebilir, neyin kabul edilemez olduğunu öğrenme dönemidir.



şim açısından önemlidir. Çünkü bu durum, çocukların kendi yaptıklarına ya da davranışlarına ilişkin sorumluluk almalarına yardımcı olur. Çocukların bu dönemde yaptıklarına ya da davranışlarına ilişkin aşırı eleştirilmesi ya da aşırı cezalandırılması, girişimci olmalarını engelleyecek ve bir süre sonra çocuğun kendini suçlu olarak hissetmesine neden olacaktır. Bunun tersi durumda ise eleştirinin ve cezanın sınırlı olduğu, yerine risk alması ve girişimciliği desteklenen ve çabaları için fırsatlar yaratılan çocukların psikososyal gelişimleri daha sağlıklı bir yol izleyecektir (Charlesworth, 1996; Trawick-Smith, 2006).

SIRA SİZDE



**Çocuğun girişimciliğe karşı suçluluk karmaşasını başarı ile yaşamaması için okulöncesi öğretmeni olarak neler yapabilirsiniz? Düşününüz.**

Okulöncesi yıllar, benmerkezci dönem ile sosyalleşme dönemi arasında köprü görevi görür.

## SOSYAL ETKİLEŞİM

Bebeklik döneminde anne baba ve diğerleri ile sosyal ilişkiler kuran çocuk, okulöncesi dönemde özellikle dil gelişimindeki ilerlemeler ile sosyal etkileşimlerinde ustalaşmaya başlar. Çocuğun sosyal etkileşime girdiği kişi ve bağlam sayısı ve etkileşimlerin niteliği artık değişmektedir. Okulöncesi dönemdeki çocuk, oyun merkezlidir ve oyun aracılığıyla dünyayı algılamaya ve anlamaya, duygularını yansıtmaya ve kontrol etmeye devam eder. Bu dönem çocuğunun asıl görevi başkaları ile ilişkiler geliştirmektir. Çocuk, özellikleri ile ilişkili olarak anne babasına daha az bağımlıdır ve anne babanın yerini akranlar ve başkaları ile etkileşimler almaktadır. Bu etkileşimlerin çocuğun hem sosyal hem de bilişsel gelişimi üzerinde etkisi vardır.

**Fotoğraf 5.1**

*Anaokulu dönemi çocuğu oyun başlatmada ustalaşmaya başlar.*



Anaokuluna yeni gelen 3-4 yaşındaki bir çocuk, var olan akran grubuna girmek için yollar dener ya da tek başına bloklarla kule yapan çocukla oynama isteği gösterme özelliği taşır. Bu dönemin başında çocuklar hala bebeklik döneminin son zamanlarında görülen benmerkezci ya da ilkel sosyal beceriler gösterirken ilerleyen dönemde çocuk, dili etkili bir iletişim aracı olarak kullanılır. Örneğin 3 yaşındaki bir çocuk, oyuncuğu ile oynamak için arkadaşının oyuncuğunu sormadan alabilirken ya da hiçbir şey söylemeden beklemeyi tercih edebilirken 4-5 yaşındaki çocuk, dil becerilerini işin içine katabilmektedir (Charlesworth, 1996; Davies, 1999).



Okulöncesi dönem çocuğu bu dönemde, temel olarak nasıl sosyal bir varlık olacağını ve başkalarının görüşlerini nasıl algılayabileceğini ya da anlayacağını öğrenir. Bu dönemde daha spesifik olarak sosyal beceriler, uygun davranışlar, değerler, akranlar ile nasıl oyun oynayacağı ve nasıl arkadaşlık ilişkileri kurulacağı öğrenilir. Sosyal yeterlik, bu dönemdeki en önemli kavramlardan biridir. Bu dönemdeki pek çok bağlam, çocukların sosyal yeterlikler kazanmalarına ve sosyal yeterliklerini geliştirmelerine olanak sağlar. Bu dönemdeki çocuklar, bebeklik dönemindeki çocuklara göre daha geniş gruplarda eğitim alabilmektedirler. Çocuklar, akran etkileşimi kurma ve akranları ile işbirlikçi oyun becerileri sergilemeye motive edilirler. Bu motivasyonlar, başka çocuklar ile uyum içinde oynamayı ve olmayı kendilerine öğretir (Davies, 1999; DeHart, Sroufe ve Cooper, 2004).

**Sizce okulöncesi yıllarda sosyal etkileşimi sağlayıcı ne gibi etkinliklere yer verilebilir?**



SIRA SİZDE

## AKRAN ETKİLEŞİMİ

Akranlar, okulöncesi kurumda aynı sınıftaki öğrenciler olabilirken yaşanan mahalle ya da semtte aynı yaşta ya da farklı yaşlarda arkadaşlar da olabilmektedir. Akranlar; oyunda eş, pekiştirici, model ve arkadaş olma gibi farklı rolleri yerine getirebilmektedirler. Okulöncesi dönemde çocukların ilişkilerinde anne baba yine önemli bir yer tutarken ilişkilerinin merkezinde akranlar yer alır. Örneğin iki yaşındaki bir çocuk bir kreşe götürüldüğünde çocuğun ilk aradığı, güvenli bir bağlanma yaşayacağı bir yetişkin iken dört yaşındaki çocuk için öğretmenle sıcak ilişkinin varlığının yanında aranan kişi ya da kişiler, akranlar ya da arkadaşlardır. Akran etkileşiminde daha çok aynı statüdeki kişiler ile etkileşim söz konusu olduğu için yetişkin-çocuk etkileşimindeki baskın bir rol (yetişkin rolü) yoktur. Ayrıca akran etkileşimi, yetişkin-çocuk etkileşimi ile çocuğa sağlanamayan çocuğun pek çok sosyal beceri ile ilgili deneyim yaşamasına olanak sağlar. Bu sosyal beceriler; iş birliği yapma, saldırganlıkla baş etme, çatışmaları çözme ve tartışma becerileridir (Charlesworth, 1996).

Akran, kişinin etkileşime girdiği aynı statüdeki (aynı yaş, aynı sınıf ya da aynı gelişim dönemi) bir başka kişiye denir.

**Fotoğraf 5.2**

*Okulöncesi dönem çocuklarının ilişkilerinin merkezinde akran etkileşimi yer alır.*



Okulöncesi dönemde bilişsel gelişimle birlikte benmerkezciliğin yerini yavaş yavaş başkalarının görüşünü algılama ve anlama alır. 5-6 yaşındaki çocuk, kendi görüşünün tek görüş olamayacağı ve başkalarının da görüşünü alması gerektiğini bilir. Okulöncesi dönemde akran etkileşiminin öneminin artmasıyla birlikte çocuk için akranları ile eğlenceli etkileşimlere girmek ve akranları tarafından kabul edilmek önemlidir. Bu motivasyon; çocuğun başkalarının görüşünü anlaması, tartışma, paylaşma ve iş birliği gibi sosyal becerilerin gelişmesinde önemli bir yere sahiptir (Davies, 1999).

Pek çok çalışma, bebeklik dönemindeki ebeveyn-bebek arasındaki ilişkilerin niteliği ile okulöncesi dönem çocuklarının akran ilişkileri arasında ilişki olduğunu göstermektedir. Eğer bebek ilk üç yılda ebeveynleri ile güvenli ve memnun edici ilişkiler ya da bağlanma süreci yaşamış ise akranları ile etkileşimin eğlenceli olacağını bekler ve olumlu akran ilişkileri geliştirir. Bağlanma sürecini sağlıklı yaşayan bebekler, çevreyi araştırmayı daha bağımsız ve özgüvenle yapar ve bu da akranlarla ilişki olasılığını yükseltir. Yine bu bebekler, daha ileri düzeyde sosyal yeterlikler sergileme eğilimindedirler. Bunun tersine uygun ebeveyn-bebek etkileşimi yaşamayan, bağlanma sürecinde sıkıntılar olan bebeler için olumlu akran etkileşimi kurma ve sürdürme oldukça zor becerilerdir. Bu çocukların diğer çocuklardan gelen sosyal ipuçlarını algılamada yaşadıkları zorluklar, içe kapanma gibi içsel ya da saldırganlık gibi dışsal duygusal ifadelerde kendini bulabilmektedir. Bu çocuklar, akran etkileşimi kurmak istediği zaman genellikle nasıl kurulacağını bilememekte ve etkileşimlerde baskın rol oynayarak etkileşimde çatışmaları fiziksel ya da sözel saldırganlık ile çözmeye çalışmaktadırlar. Akran etkileşimleri, arkadaşlık ilişkileri dediğimiz kişinin başka biriyle geliştirdiği özel ilişkileri geliştirmesine de temel oluşturur (Davies, 1999).

## ARKADAŞLIK İLİŞKİLERİ

Okulöncesi dönemdeki arkadaşlık ilişkileri, bu dönemdeki çocuklar için oldukça önemlidir ve eğlenme, oynama ve memnuniyet merkezlidir. Bu dönemdeki arkadaşlık ilişkileri fantezi oyunlar üzerine kurulu heyecan ve haza dayalıdır. Dramatik oyunlar dediğimiz bu oyunlar aracılığıyla çocuklar; iletişim becerilerini, çatışmalarla baş etmeyi, başkalarının görüşünü anlama ve değer verme gibi sosyal becerilerini kazanırlar ve geliştirirler.

Arkadaşlık becerilerinin dört temel işlevi bulunur. Bunlardan ilki duygusal gelişime kaynak oluşturmastır. Arkadaşlık; haz alma, eğlenme ve stresle başa çıkma gibi duygusal durumların yaşanmasına olanak sağlar. Arkadaşlık becerileri ikinci olarak bilişsel gelişime de kaynak oluşturur. Arkadaşlık ilişkileri ile çocuklar, farklı konularda ve becerilerde bilgiler edinirler ve problem çözme becerilerini geliştirirler. Arkadaşlık becerileri, sosyal becerilerin kazanılması ve geliştirilmesine olanak sağlarken aynı zamanda ileri düzeyde sosyal becerilerin ön koşuludur (Charlesworth, 1996).

Üç yaş öncesi çocuklar, akran etkileşimlerinde bulundukları gelişim döneminin özellikleri ile ilişkili olarak benmerkezcı ve başkalarının görüşüne aldırmaz bir yapı sergilerken okulöncesi dönemde olan çocuk için paylaşım ve sosyal/bilişsel becerilerdeki ilerleme ile birlikte arkadaşlık ilişkileri oluşmaya başlar. Bu dönemdeki arkadaşlık ilişkileri genellikle aşağıdaki özellikleri yansıtır (Charlesworth, 1996):

- Gerçek anlamda karşılıklı bir paylaşıma dayalı etkileşim yerine akranlardan biri liderliği alır ve diğerleri onu takip eder.
- Lideri takip eden çocuklar, lideri takip etmeyi bırakırsa arkadaşlık ilişkileri bozulur.
- Hala başkasının görüşünü anlama ve değer vermeye ilişkin zorluklar vardır.

**Fotoğraf 5.3**

*Okulöncesi dönem çocuğu, oyunda tercih ettiği akranını seçerek aslında gerçek anlamda arkadaş ilişkisi geliştirmeye başlar.*

Üç yaşından önce çocuklar bazı akranları ile oynamayı tercih edebilirken, okulöncesi dönem çocukları gerçek anlamda arkadaşlık ilişkileri geliştirmeye başlarlar. Dört ve beş yaşları arasında çocuklar, oynamak için grup arkadaşlarını belirlerler ve onlarla oynamayı tercih ederler. Üç yaşında bir çocuk için arkadaş, birlikte oynamaktan haz aldığı kişi iken 5-6 yaşındaki çocuklar, duyguları anlama ve paylaşma gibi daha ileri düzeyde arkadaşlık becerileri gösterirler. Bu beceriler aslında ileri dönemlerdeki “en iyi arkadaş” seçiminin ya da sürecinin başlangıcıdır. Arkadaş grupları, birlikte oynamaktan hoşlanırken birlikte oynarken de pek çok çatışma ya da tartışma yaşayabilirler (Davies, 1999).

Araştırmalar; arkadaşlık ilişkilerini koruyucu, arkadaşlık ilişkilerinin olmamasını ise gelişimsel risk faktörü olarak göstermektedir. Arkadaş edinme ve arkadaşlığı sürdürme iyi sosyal beceriler gerektirirken arkadaşlık becerileri de aynı zamanda sosyal becerileri destekler. Çünkü arkadaşlık ortamında çocuklar nasıl etkileşime girileceğini, tartışılacağını ve sorunları nasıl çözeceğini öğrenme yaşantıları kazanır (Fabes ve Martin, 2003).

Bazı çocuklar için arkadaş edinme ve arkadaşlığı sürdürme; yani arkadaşlık becerilerini sergileme kolaydır. Sessiz olan, çekingen/içine kapanık mizaca sahip ya da uygun olmayan bir bağlanma süreci yaşayan çocuklarda ise arkadaşlık becerilerini göstermede sıkıntılar vardır. Korkak ya da çekingen bir mizaca sahip çocuk, akranlarının tercih ettiği bazı sosyal oyunlara katılmak istemeyebilir ve oyun grubunun dışında kalabilir. Bu durum çocuğun arkadaşlarla birlikte olma ve oynama hazzını alamamasına neden olur. Bu durumların kaynağı ya da sonucu olabilecek reddedilme ve popüler olamama üzerinde bir sonraki bölümde durulmaktadır (Davies, 1999).

## REDDİLME VE POPÜLER OLAMAMA

Okulöncesi dönemde akran gruplarına katılma, grupta sosyal kabul görme ve popülerlik kazanma oldukça önemlidir. Akranlarla etkileşim aracılığıyla çocuk, kabul edilebilir ve edilemez sosyal davranışları öğrenebilmektedir. Bu nedenle akran ilişkileri, okulöncesi çocukların psikososyal gelişiminde önemli bir yer tutar. Popüler olamamak, izole edilmek ya da reddedilmek; çocuğun sosyal gelişimine ilişkin

Arkadaş gruplarında çatışmaların çözümü, sosyal becerilerin gelişmesine olanak sağlar.

problemler yaşadığı anlamına gelmektedir. Akran etkileşimleri ile çocuklar sosyal davranışlar kazanırlarken sıra alma, paylaşma, öfke kontrolü, empati kurma, cinsiyet rolünü öğrenme, rol alma gibi beceriler akran etkileşimleri ile kazanılabilir ve geliştirilebilir. Bu beceriler, yavaş yavaş okulöncesi dönemde gelişir. Bu temel becerilerin kazanılması ve olumlu şekilde akran ilişkilerine yansıtılması, okulöncesi çocukların akranları arasında sosyal kabulünü ve popüleritesini destekler.

Pek çok farklı faktörden dolayı bazı çocuklar, akranları ile olumlu etkileşimlere giremeyebilmektedirler. Akranları ile etkileşimden kaçan ya da utangaç olan, etkileşime girse bile etkileşiminde yıkıcı, oyun bozucu, saldırgan olan çocuklar genellikle akranları tarafından reddedilir ve popülerlik kazanamazlar. Popüler olmayan çocuklar ya da reddedilen çocuklar, akranlarının oyunlarına dahil etmek istemedikleri çocuklardır. Bu çocuklar; sık sık akranları ile çatışmalar yaşayabilmekte, bu çatışmaları çözmemekte ve dolayısıyla akranları tarafından reddedilmekte ve popülerlik kazanamamakta ya da popülerliği kaybedebilmektedirler. Etkileşimlerinde saldırgan ve yıkıcı davranışlar sergileyen çocuklar akranları tarafından sosyal reddedilme ile karşılaşabilmektedirler. Bu da saldırganlığı ve beraberinde daha ileri düzeyde reddedilmeyi tetiklemektedir. Akran etkileşimlerinde popüler olan çocukların işbirlikçi oyun becerileri (sosyal oyun becerileri) sergilediği bildirilirken akranları tarafından reddedilen çocukların ise daha çok sosyal olmayan oyun davranışları sergiledikleri bilinmektedir (Charlesworth, 1996).

Popüler olan çocuklar ayrıca akranları ile çatışmaları olumlu bir şekilde çözmeye çalışan ve tartışan çocuklardır.

#### Fotoğraf 5.4

*Tek başına oyun ya da oynayan arkadaşlarını izleme, popüler olmayan ya da reddedilen okulöncesi çocuklarda oldukça sık görülür.*

**Kaynak:** <http://they-reourchil-dren.blogspot.com> dan 10 Mart 2008'de alınmıştır.



Popüler olmama ya da reddedilme ile okuldan ayrılma, antisosyal davranışlar, suç işleme ve psikolojik diğer rahatsızlıklar gibi ileri yaşlarda görülen ciddi sorun teşkil eden durumlar arasında ilişki bulunmuştur. Araştırmalar; popüler çocukların diğer popüler çocuklarla, popüler olmayan çocukların ise diğer popüler olmayan çocuklarla etkileşime girmeyi tercih ettiklerini ortaya koymaktadır. Dolayısıyla bu durum popüler olmayan çocukların popüler çocuklarla etkileşimini, onları gözlemelerini ve model almalarını sınırlamaktadır. Reddedilen çocuklar, genellikle sözel ve fiziksel saldırganlık davranışları sergilediklerinden sosyal ilişki kurmaya çalıştıklarında reddedilirler. Ayrıca araştırmalar reddedilen anaokulu öğrencilerinin oyun davranışlarının bilişsel açıdan yeterince gelişmemiş olmadığını göstermiş; bu ço-

cukların daha az sosyal ve dramatik oyun becerileri sergiledikleri gözlenmiştir (Fabes ve Martin, 2003).

Popüler olan ve reddedilen çocuklara ilişkin genel özellikler Çizelge 5.1’de özetlenmektedir. Çizelgede de görüldüğü gibi popüler olan çocuklar akranları ile etkileşimlerinde olumlu duygusal durumlar sergileyen, akranlarının gönderdiği sosyal ipuçlarını ustalıkla tahmin edebilen, problem çözme becerilerinde yetenekli olma gibi olumlu sosyal ilişkilerde temel olan sosyal beceriler sergilemektedirler. Popüler olmayan ya da akranları tarafından reddedilen çocukların genel özellikleri arasında ise akranların sosyal ipuçlarını okuyamama ya da yanlış okuma ve negatif, saldırgan tepkilerle yanıt verme yer almaktadır.

### Reddedilen ve popüler olmayan çocuklar için sizce neler yapılabilir?



SIRA SİZDE

3

Popüler Olan Çocukların Özellikleri	
Özellik	Tanım
<b>Sosyaldır.</b>	Oyunda öncelik alır, oyunu başlatır, sosyal ilişkiler rahat kurar.
<b>Yönlendiricidir.</b>	Oyunda liderliği alır, akranları ile oynadığı oyunu yönlendirir.
<b>Dil becerisi yüksektir.</b>	Dil becerilerini akranları ile etkileşimlerinde ve oyunda akranlarının dikkatini sürdürmeleri için etkili bir şekilde kullanır.
<b>Duygusal anlamda olumludur.</b>	Dostça yaklaşır, destekleyicidir, patronluk (kabadayılık) taslamaz.
<b>Diplomatiktir.</b>	Akranlarının önerilerine de kulak verir ve alternatifler üreterek bazı önerilere karşı gelir.
<b>Grup içi çatışmaları çözmede beceriklidir.</b>	Grup içinde herkesi memnun edecek şekilde grup içi çatışmaları ustaca çözer.
<b>Oyun gruplarına girmeye beceriklidir.</b>	Oyun gruplarına etkili bir şekilde ilginç ve dikkat çekici önerilerle giriş yapar.
<b>Sosyal durumları okuma ve anlamada ustadır.</b>	Oyun arkadaşlarının özelliklerini bilir, sosyal ipuçlarını (durumları) doğru bir şekilde okur, sosyal durumlara ilişkin problemleri çözer.
Popüler Olamayan ya da Reddedilen Çocukların Özellikleri	
Özellik	Tanım
<b>Negatiftir.</b>	Olumsuz, kaba, nahoş duygusal durum sergiler.
<b>Sızlanır (Mızızlanır).</b>	Sürekli şikayet eder ve sızlanır (mızızlanır).
<b>Tahmin edilemeyen saldırganlık gösterir.</b>	Genellikle nedensizce iter, vurur, ısırır, sözel olarak da arkadaşlarına saldırır.
<b>Sosyal durumları okuyamaz ve anlayamaz.</b>	Sosyal ipuçlarını ya da durumları yanlış okur; bu nedenle arkadaşlarının dostça yaklaşımlarına yanlışlıkla saldırgan tepkiler verir.
<b>Antisosyal davranış sergiler ve yalnızdır.</b>	Diğerleri ile etkileşimden kaçır ve yalnız oynamayı seçer.

#### Çizelge 5.1

*Popüler Olan ve Popüler Olamayan ya da Reddedilen Çocukların Genel Özellikleri*

**Kaynak:** Trawick-Smith (2006, s. 301, 304)’den uyarlanmıştır.

## OLUMLU VE OLUMSUZ SOSYAL DAVRANIŞLAR

Okulöncesi dönem çocuklarının popüler olmasında ya da popüler olamamasında, reddedilmesinde, çocukların göstermiş oldukları sosyal davranışların niteliğinin önemli rol oynadığı üzerinde bu ünite, özellikle bir önceki bölümde, durulmuştur. Bu davranışların olumlu ya da olumsuz olması çocuğun akranları tarafından sevilmesi ve aranan yani popüler bir arkadaş olmasını, aynı zamanda ise reddedilmesini de etkilemektedir. Genellikle Çizelge 13.1'de özetlenen olumlu sosyal davranışları ya da özellikleri sergileyenler popüler olurken olumsuz sosyal özellikler gösterenler ise akranları tarafından reddedilirler. Bu bölümde okulöncesi dönem çocuklarının popülerliğine ilişkin bazı temel davranışlar üzerinde durulacaktır.

### Özveri ve Empati

Çocuğun okulöncesi dönem çocuğu, etkileşimlerinde diğerlerine kibarca ya da iyimserlikle yaklaşır. Bir oyuncuğu paylaşma, kule yaparken arkadaşına yardım etme, ağlayan arkadaşını telkin etme gibi davranışlar; bu dönem çocuklarının sergileyebileceği özverili davranışlardır. Bebeklik dönemi çocuğunda benmerkezcilikten kaynaklı özveri davranışları hiç gözlenmezken ya da çok sınırlı gözlemlenebilirken okulöncesi dönem çocuğu oldukça özverili davranışlar sergileyebilmektedir. Özverinin temelinde empatinin yattığı ifade edilmekte ve insanların empati duygusu ile doğduğu savunulmaktadır. Empati, kişinin kendisini başkasının yerine koyarak başkasının hissettiklerini ya da duygularını hissetme ve paylaşma olarak tanımlanabilmektedir. İçsel olan empati duygusunun gözleyerek öğrenme ile geliştiği ve sağlıklı psikososyal gelişim için gerekli olduğu da ayrıca vurgulanmaktadır. Bu bağlamda arkadaşının düştüğünü ya da ağladığını gören çocuk, aslında kendisi de aynı acıyı ya da hissi yaşamakta ve bu nedenle arkadaşının duygusunu paylaşmaktadır (Trawick-Smith, 2006).

### Saldırganlık

Olumsuz sosyal davranışlar da okulöncesi dönem çocukları arasında en sık rastlanan davranışlardır. Bu davranışlardan belki de en önemlisi, sosyal olmayan davranışlar arasında yer alan saldırgan davranışlardır. Saldırgan davranışlar; düşük sosyal katılımı, arkadaş edinememeyi ya da arkadaşları tarafından reddedilmeyi beraberinde getirmektedir. Saldırganlık davranışı ile sıklıkla karıştırılan diğer oyun davranışlarını birbirinden ayırmak gerekmektedir. Bunlardan örneğin ite kaka (rough-and-tumble play) oyunlar ile saldırgan oyun davranışını karıştırmamak önemlidir. Güreşme, bilek güreşi, arkadaşça itip kakarak oynamanın saldırganlık olarak algılanmaması gerektiği; aslında bu tür oyun davranışlarının sosyal yeterliği desteklediği savunulmaktadır. Saldırganlık içermeyen oyun sırasındaki tartışmaların ve oyun sırasında iddiada bulunma ya da etkileşimde iddiacılığı da yine saldırganlık olarak görmemek gerekmektedir. Bu tür davranışların akranlar arası çatışmaları çözme becerilerini geliştirdiği savunulmaktadır. Okulöncesi dönem çocuklarında gözlemlenebilecek saldırganlık türleri, Çizelge 5.2'de özetlenmektedir. Çizelge 5.2'de de görülebileceği gibi günümüzde saldırganlık farklı türlerde tanımlanmaktadır. En temel saldırganlık türü olarak fiziksel ve sözel saldırganlık gözlemlenebilirken saldırganlığın nedenine ilişkin tepkisel ve nedensiz saldırganlık türleri de yaygın olarak karşılaşılan davranışlardır. Bir başka tür olarak belli bir amaç için gösterilen saldırganlık ve zorbalık dediğimiz, amaçsızca saldırgan davranışlar da yine okulöncesi dönemde gözlemlenen saldırgan davranışlar arasında yer almaktadır (Trawick-Smith, 2006).



Saldırganlık Türü	Tanım
<b>Sözel saldırganlık</b>	Alay etme, ad takma, sözel sataşma, küfür gibi başkasına özellikle psikolojik olarak zarar veren davranışlar.
<b>Fiziksel saldırganlık</b>	Vurma, itme, ısırma gibi başkasına özellikle fiziksel olarak zarar veren davranışlar.
<b>Tepkisel saldırganlık</b>	Kışkırtılma sonucu gösterilen saldırgan davranışlar, akranlarının sataşmalarına ya da fiziksel saldırılarına tepki olarak gösterilen saldırgan davranışlar.
<b>Nedensiz saldırganlık</b>	Beklenmeyen ya da kışkırtılmadan gösterilen saldırgan davranışlar.
<b>Amaçlı saldırganlık</b>	Oyuncağı alma, oyun alanından arkadaşını uzaklaştırma gibi belli bir amaç için gösterilen saldırgan davranışlar.
<b>Zorbalık</b>	Amacı olmayan, saldırganlık içeren zorba davranışlar.

**Çizelge 5.2**  
Saldırganlık Türleri

**Kaynak:** Trawick-Smith (2006, s. 313)’den uyarlanmıştır.

## CİNSEL GELİŞİM

Cinsiyet, erkek ve kadın olmanın fiziksel ve sosyokültürel özelliklerini tanımlar. Cinsiyete ilişkin iki temel kavram önemli yer tutar. Bunlardan biri cinsiyet kimliğidir. Cinsiyet kimliği, kadın ya da erkek olma duygusudur ve çocuklar 3 yaşına kadar cinsel kimliğini yani kız mı erkek mi olduğunu fark eder. Cinsiyet rolü ise ikinci kavramdır. Bu kavram; cinsiyet kimliği ile ilişkili davranış, düşünme, hareket örüntülerini ve beklentilerini kapsar ve sosyokültürel özellikler gösterir. Kısacası yaşanan toplumda kadın ve erkek cinsiyet kimliklerinden beklenenleri ifade eder.

Biyolojik faktörler ve özellikle erken hormonal üretim, cinsel gelişimde önemli rol oynar. Araştırmalar, cinsiyet hormonları ile bazı bilişsel beceriler ve saldırganlık arasında ilişki olduğunu desteklemektedir. Biyolojik faktörlerin yanında sosyal faktörlerin de cinsel gelişimde önemli olduğu savunulmakta, toplumsal özelliklerin ve beklentilerin cinsel rolleri etkilediği görüşü vurgulanmaktadır. Ayrıca sosyal faktörler içinde anne baba, akran, okul, öğretmenler ve medyanın da etkisi olduğu belirtilmektedir (Santrock, 2004).

Fallik döneminde olan okulöncesi dönem çocuğunun haz aldığı bölge, cinsel organlarıdır. Bu dönemin kişilik gelişiminde önemli rolü vardır. “Oedipus karmaşası” ve “Elektra karmaşası” yaşayan çocuk, kendisi ile aynı cinsiyette olan ebeveyninin yerine geçmek ister. 5-6 yaşlarında çocuk, aynı cinsiyetteki ebeveyninin bu isteği için kendisini cezalandıracağını farkına varır. Bu karmaşayı atlatmak için çocuk, aynı cinsiyetteki ebeveyni gibi olma ilgi ve davranışları sergiler. Okulöncesi yıllarda çocuk hangi cinsiyet grubuna dahil olduğunu ve buna göre davranması gerektiğinin farkına varır. Bu, aslında bir başlangıçtır. Bu başlangıç sürecinde çocuklar, dahil oldukları ve karşı cinsiyet gruplarının rollerini ve bu cinsiyet gruplarından beklentileri öğrenirler. Bu rol ve beklentilerde kültürel özellikler önemli bir yer tutar. Bu dönemde, cinsiyet kimliğinin kazanılması önemlidir. Cinsiyet kimliği ile çocuklar, erkek ya da kız olduklarını anlar ve kabul ederler. Cinsiyet kimliğinin kazanılmasında farklı cinsiyet kimliklerinin olduğu ve cinsiyet kimliklerinin kalıcı/aynı olduğunun anlaşılması önemli rol oynar (Fabes ve Martin, 2003; Santrock, 2004).

Okulöncesi yıllarda, çocukların cinsiyet rollerine ilişkin cinsiyet kimliğini kazanma temeli atılır. Erkek ve kız çocukları, cinsiyet kimlikleri ile ilişkili olarak kim olduklarını öğrenirler. Cinsel gelişime bilişsel açıdan yaklaşan uzmanlar, çocukla-

Cinsel gelişim üzerinde biyolojik, sosyal ve bilişsel faktörlerin rolü vardır.

rın cinsiyet kimliğinin cinsiyet kavramını kazanmaları ile başladığını savunurlar. Kendini kız ya da erkek olarak algıladıktan sonra çocukların dünyalarını cinsiyetlerine göre organize ettikleri savunulur. Çocukların okulöncesi dönemlerde cinsel farklılıklarını ya da rollerini fiziksel ve davranışsal ipuçları ile gösterdikleri belirtilmektedir. Bu dönemde çocuk “Ben bir kızım ve kızların yaptığı şeyleri yapmak istiyorum. Ben de kız olduğum için kızların yaptığı şeyleri yaparsam pekiştirilirim.” düşüncesi ile hareket eder. Ama cinsiyet rollerine ilişkin tutarlık altı ya da yedi yaşlarında daha net görülür. Çoğu çocukta, cinsel gelişim/cinsiyet kimliği kazanımı üç aşamada oluşur (Fabes ve Martin, 2003). Okulöncesi dönemde cinsiyet kimliği kazanımı süreci Çizelge 5.3’de özetlenmektedir.

### Çizelge 5.3

*Okulöncesi Yıllarda Cinsiyet Kimliği Kazanımı Aşamaları*

**Kaynak:** Fabes ve Martin (2003, s. 249-250).

Aşama	Yaş	Özellikler
1	30. aya doğru	Çocuklar cinsel etiketlemeyi kullanmaya başlar. Kendisini ve başkalarını cinsel gruplarına göre etiketler. Çocuk bu dönemde kendini erkek ya da kız olarak tanıtır.
2	3-4 yaş	Cinsiyet kimliğinin kalıcı olduğunu anlar. Cinsiyet kimliğinin kalıcı olduğunu anlayan bir erkek çocuk; her zaman erkek olacağını ve büyüyünce adam olacağını, kadın olmayacağını bilir.
3	4-5 yaş	Cinsiyet kimliğinin sürekliliğini anlar. İnsanların görünüşlerinde ve yaptıkları etkinliklerde değişiklik olsa bile cinsiyetlerin aynı kalacağını bilir. Kız gibi giyinen bir erkek çocuğun görünüşüne rağmen erkek olduğunu bilir.

Cinsiyete ilişkin stereotip düşünceler ya da inanışlar, insanların erkek ve kadın cinsiyet kimliklerine yükledikleri roller ve beklentilerle ilişkilidir.

Bu dönemde çocuklar, içinde yaşadıkları toplumdaki stereotip düşüncelerden etkilenerek; örneğin uzun ve kıvrıkcık saçlı kızların çok ağladıklarına, erkeklerin uzun ve güçlü olduğuna ve insanlara daha çok vurduklarına inanırlar. Hatta yumuşaklık kavramı ile kızları, sertlik kavramı ile erkekleri özdeşleştirirler. Bazı uzmanlara göre bebeklik döneminde cinsiyete ilişkin oyun ve oyuncak tercihi görülmezken yapılan bazı araştırmalara göre 12 aylık erkek ve kız bebekler, cinsiyetle özdeşleştirilmiş oyuncaklara eşit sürede bakmakta iken 18 aylık bebeklerde durum farklılaşmaktadır. Kız çocukları oyuncak bebek resimlerine, oyuncak kamyon resimlerine baktıklarından daha uzun süre bakarken erkek çocukları da oyuncak kamyon resimlerine uzun süreli bakmaktadırlar. Çocuklar, bir süre sonra kendi cinsiyet kimliklerine uygun olduğu söylenen oyuncakları tercih etmektedirler. 3-4 yaşına doğru cinsiyetle ilişkili etkinlikler ya da davranışlar, daha yoğun görülür. Çocuklar bu dönemde erkeklerin futbol, kızların evcilik; erkeklerin tamir, kızların yemek yapma; kızların bebek besleme, erkeklerin odun kırma gibi cinsiyet rolleri olduğuna inanırlar ve bunları uygularlar. Bu dönemde ayrıca kız ve erkek cinsiyetine ilişkin davranışların da farkına varılır. Örneğin erkeklerin fiziksel, kızların ise sözel saldırgan olduklarına inanılır ve gözlenir. Bu durumu açıklamaya çalışan uzmanlar, doğuştan gelen özelliklerin yanında anne babaların çocuklarına sağladıkları deneyimler sonucu çocukların tercihlerini açıklamakta iken toplumsal beklenti ve yönlendirmelerin önemi üzerinde de dururlar (Fabes ve Martin, 2003; Kail, 2008).

## Özet



### *Okulöncesi yıllarda girişimciliğe karşı suçluluk karmaşasını açıklamak*

Bebeklik dönemi ile kıyaslandığında okulöncesi dönem çocuğu; ne yaptığını daha iyi bilir, kurcalamayı ve araştırmayı sevmeye devam eder, daha girişimcidir; ama girişimciliğinde sınırlı olmayı öğrenme gereksinimi vardır. Yine bu dönemde anne babasına olan bağımlılıktan uzaklaşmaya başlar ve bağımsızlığı öğrenir. Bu duruma bağlı olarak doğru-yanlış kavramları da gelişmeye başlar. Okulöncesi dönemi başarı ile yaşayan çocuklar, içinde yaşadıkları toplum ve sosyal bağlamın/ortamın sınırlılıkları içerisinde olumlu yönde girişimcilik becerilerini geliştirirler. Bu dönemi başarı ile yaşayamayan ve girişimciliği olumsuz şekilde sürekli sınırlanan çocuklarda suçluluk duygusu gelişir ve bu da çocuğun psikososyal gelişimini olumsuz etkiler.



### *Okulöncesi yıllarda sosyal etkileşimin önemi açıklamak*

Okulöncesi yıllarda çocuğun sosyal etkileşime girdiği kişi ve bağlam sayısı ve etkileşimlerin niteliği, artık değişmektedir. Bu dönem çocuğunun asıl görevi, başkaları ile ilişkiler geliştirmektir. Çocuk özellikleri ile ilişkili olarak anne babasına daha az bağımlıdır ve anne babanın yerini akranlar ve başkaları ile etkileşimler almaktadır. Bu etkileşimlerin çocuğun hem sosyal hem de bilişsel gelişimi üzerinde etkisi vardır. Sosyal etkileşimler aracılığıyla okulöncesi yıllarda bu dönemde daha spesifik olarak sosyal beceriler, uygun davranışlar, değerler, akranlar ile nasıl oyun oynayacağı ve nasıl arkadaşlık ilişkileri kurulacağı öğrenilir.



### *Okulöncesi yıllarda akran etkileşimini açıklamak*

Okulöncesi dönemde çocukların ilişkilerinde anne baba yine önemli bir yer tutarken ilişkilerinin merkezinde akranlar yer alır. Örneğin iki yaşındaki bir çocuk bir kreşe götürüldüğünde çocuğun ilk aradığı, güvenli bir bağlanma yaşayacağı bir yetişkin iken dört yaşındaki çocuk için öğretmenle sıcak ilişkinin varlığının yanında aranan kişi ya da kişiler, akranlar ya da arkadaşlardır. Akran etkileşiminde daha çok aynı statüdeki kişiler ile etkileşim söz konusu olduğu için yetişkin-çocuk etkileşimindeki baskın bir rol (yetişkin rolü) yoktur. Ayrıca akran etkileşimi; yetişkin-çocuk etkileşimi ile çocuğa sağlanamayan iş birliği yapma, saldırganlıkla baş etme, çatışmaları çözme ve tartışma becerileri gibi sosyal beceri ile ilgili deneyim yaşamasına olanak sağlar.



### *Okulöncesi yıllarda arkadaşlık ilişkilerinin niteliğini açıklamak*

Okulöncesi dönemdeki arkadaşlık ilişkileri bu dönemdeki çocuklar için oldukça önemlidir ve eğlenme, oynama ve memnuniyet merkezlidir. Bu dönemdeki arkadaşlık ilişkileri, fantezi oyunlar üzerine kurulu heyecan ve haza dayalıdır. Üç yaş öncesi çocuklar, akran etkileşimlerinde bulundukları gelişimi döneminin özellikleri ile ilişkili olarak benmerkezci ve başkalarının görüşüne aldırmaz bir yapı sergilerken okulöncesi dönemde olan çocuk için paylaşım ve sosyal/bilişsel becerilerdeki ilerleme ile birlikte arkadaşlık ilişkileri oluşmaya başlar. Okulöncesi dönem çocukları, gerçek anlamda arkadaşlık ilişkileri geliştirmeye başlarlar. Dört ve beş yaşları arasında çocuklar, oynamak için grup arkadaşlarını belirlerler ve onlarla oynamayı tercih ederler. Üç yaşında bir çocuk için arkadaş, birlikte oynamaktan haz aldığı kişi iken beş altı yaşındaki çocuklar duyguları anlama ve paylaşma gibi daha ileri düzeyde arkadaşlık becerileri gösterirler.



#### *Okulöncesi yıllarda akranlar arası reddedilme ve popüler olamama konularını açıklamak*

Okulöncesi dönemde akran gruplarına katılma, grupta sosyal kabul görme ve popülerlik kazanma oldukça önemlidir. Pek çok farklı faktörden dolayı bazı çocuklar akranları ile olumlu etkileşimlere giremeyebilmektedirler. Akranları ile etkileşimden kaçan ya da utangaç olan; etkileşime girse bile etkileşiminde yıkıcı, oyun bozucu, saldırgan olan çocuklar genellikle akranları tarafından reddedilir ve popülerlik kazanamazlar. Popüler olmayan çocuklar ya da reddedilen çocuklar, akranlarının oyunlarına dahil etmek istemedikleri çocuklardır. Bu çocuklar sık sık akranları ile çatışmalar yaşayabilmekte, bu çatışmaları çözememekte ve dolayısıyla akranları tarafından reddedilme ve popülerlik kazanamamakta ya da popülerliği kaybedebilmektedirler. Etkileşimlerinde saldırgan ve yıkıcı davranışlar sergileyen çocuklar, akranları tarafından sosyal reddedilme ile karşılaşabilmektedirler. Bu da saldırganlığı ve beraberinde daha ileri düzeyde reddedilmeyi tetiklemektedir. Akran etkileşimlerinde popüler olan çocukların işbirlikçi oyun becerileri (sosyal oyun becerileri) sergilediği bildirilirken akranları tarafından reddedilen çocukların ise daha çok sosyal olmayan oyun davranışları sergiledikleri bilinmektedir.



#### *Okulöncesi yıllarda cinsel gelişim özelliklerini tanımlamak*

Fallik döneminde olan okulöncesi dönem çocuğunun haz aldığı bölge cinsel organlarıdır. Bu dönemin kişilik gelişiminde önemli rolü vardır. “Oedipus karmaşası” ve “Elektra karmaşası” yaşayan çocuk, kendisi ile aynı cinsiyette olan ebeveyninin yerine geçmek ister. Beş altı yaşlarında çocuk, aynı cinsiyetteki ebeveyninin bu isteği için kendisini cezalandıracağına farkına varır. Bu karmaşayı atlamak için çocuk, aynı cinsiyetteki ebeveyni gibi olma ilgi ve davranışları sergiler. Okulöncesi yıllarda çocuk hangi cinsiyet grubuna dahil olduğunu ve buna göre davranması gerektiğinin farkına varır. Bu, aslında bir başlangıçtır. Bu başlangıç sürecinde çocuklar, dahil oldukları ve karşı cinsiyet gruplarının rollerini ve bu cinsiyet gruplarından beklentileri öğrenirler. Bu rol ve beklentilerde kültürel özellikler önemli bir yer tutar. Bu dönemde, cinsiyet kimliğinin kazanılması önemlidir. Cinsiyet kimliği ile çocuklar, erkek ya da kız olduklarını anlar ve kabul ederler. Cinsiyet kimliğinin kazanılmasında farklı cinsiyet kimliklerinin olduğu ve cinsiyet kimliklerinin kalıcı/aynı olduğunun anlaşılması önemli rol oynar.

## Kendimizi Sınayalım

1. Aşağıdakilerden hangisi okulöncesi dönem çocuğuna ait özelliklerden biri **değildir**?

- Girişimciliğe karşı suçluluk karmaşasını yaşar.
- Bir etkinliği ya da oyunu planlayabilir ve gerçekleştirebilir.
- Kurcalamayı ve araştırmayı sevmeye devam eder.
- Daha girişimcidir, girişimciliğinde sınırlı olmayı öğrenme gereksinimi yoktur.
- Anne babasına olan bağımlılıktan uzaklaşmaya başlar ve bağımsızlığı öğrenir.

2. Aşağıdakilerden hangisi okulöncesi dönem çocuğuna ait özelliklerden biri **değildir**?

- Çocuğun sosyal etkileşime girdiği kişi ve bağlam sayısı ve etkileşimlerin niteliği artık değişmektedir.
- Çocuğun asıl görevi yetişkinler ile ilişkiler geliştirmektir.
- Okulöncesi yılların sonuna doğru çocuk, dili etkili bir iletişim aracı olarak kullanılır.
- Bu dönemde temel olarak nasıl sosyal bir varlık olacağını öğrenir.
- Başkalarının görüşlerini nasıl algılayabileceğini ya da anlayacağını öğrenir.

3. Aşağıdakilerden hangisi okulöncesi yıllarda akran etkileşimi ile ilgili **söylenemez**?

- Akranlar, oyunda eş rolünü yerine getirebilmektedirler.
- Akranlar, pekiştirici rolünü yerine getirebilmektedirler.
- Akranlar, model rolünü yerine getirebilmektedirler.
- Akranlar, arkadaş olma rolünü yerine getirebilmektedirler.
- Akranlar, baskın bir yetişkin rolünü yerine getirebilmektedirler.

4. Aşağıdakilerden hangisi arkadaşlık becerilerinin dört temel işlevi arasında yer **almaz**?

- Duygusal gelişime kaynak oluşturması
- Bilişsel gelişime kaynak oluşturması
- Fiziksel gelişime kaynak oluşturması
- Sosyal becerilerin kazanılması ve geliştirilmesine olanak sağlaması
- İleri düzeyde sosyal becerilerin ön koşulu olması

5. Aşağıdakilerden hangisi okulöncesi yıllardaki arkadaşlık ilişkilerini **yansıtmaz**?

- Okulöncesi dönemdeki arkadaşlık ilişkileri bu dönemdeki çocuklar için oldukça önemlidir ve başkalarının görüşü halâ önemli değildir.
- Gerçek anlamda karşılıklı bir paylaşımaya dayalı etkileşim yerine akranlardan biri liderliği alır ve diğerleri onu takip eder.
- Lideri takip eden çocuklar, lideri takip etmeyi bırakırsa arkadaşlık ilişkileri bozulur.
- Halâ başkasının görüşünü anlama ve değer vermeye ilişkin zorluklar vardır.
- Oynamak için grup arkadaşlarını belirlerler ve onlarla oynamayı tercih ederler.

6. Aşağıdakilerden hangisi akranlar tarafından reddedilmenin nedenlerinden birisi **değildir**?

- Çekingen davranmak
- Saldırgan olmak
- Paylaşmamak
- Sıra almamak
- Özverili olmak

7. Aşağıdakilerden hangisi reddedilen ya da popüler olmayan çocuklar için **söylenemez**?

- Akranlarının oyunlarına dahil etmek istemedikleri çocuklardır.
- Akranları ile etkileşimden kaçabilirler.
- Oyun davranışları bilişsel açıdan genelde yaşitları ile aynıdır.
- Utangaç olabilirler.
- Etkileşiminde yıkıcı, oyun bozucu, saldırgan olabilirler.

8. Aşağıdakilerden hangisi okulöncesi yıllarda cinsel gelişim özelliklerinden biri **değildir**?

- Okulöncesi dönem çocuğu fallik dönemde yer alır.
- Cinsiyet kimliğinin kalıcı olduğunu anlar.
- Çocuk "Oedipus karmaşası" yaşar.
- Çocuk kendisi ile aynı cinsiyette olan ebeveyninin yerine geçmek ister.
- Cinsiyete göre oyun ve oyuncak tercihi görülmez.

## Yaşamın İçinden

9. Aşağıdakilerden hangisi okulöncesi yıllarda olan çocuğun cinsel gelişim özellikleri için **söylenemez**?

- Okulöncesi yıllarda çocuk hangi cinsiyet grubuna dahil olduğunu ve buna göre davranması gerektiğinin farkına varır.
- Okulöncesi yıllarda çocukların cinsiyet rollerine ilişkin cinsiyet kimliğini kazanma temeli atılır.
- Erkek ve kız çocukları cinsiyet kimlikleri ile ilişkili olarak kim olduklarını öğrenirler.
- Yumuşaklık kavramı ile erkekleri, sertlik kavramı ile kızları özdeşleştirirler.
- Bu dönemde kız ve erkek cinsiyetine ilişkin davranışların farkına varılır.

10. Aşağıdakilerden hangisi okulöncesi yıllarda cinsiyet kimliği kazanımı aşamaları arasında **yer almaz**?

- 3 yaşına doğru cinsiyet kimliğinin sürekli olduğunu anlar.
- 3 yaşına doğru cinsel etiketlemeyi kullanmaya başlar.
- 3 yaşına doğru kendisini ve başkalarını cinsel gruplarına göre etiketler.
- 3 yaşına doğru kendini erkek ya da kız olarak tanıtır.
- 5 yaşına doğru cinsiyet kimliğinin kalıcı olduğunu bilir.

### Sınıfta hiç arkadaşım yok



Çocukları ilk kez okula başlayan anne ve babalar, her gün çocukları hakkında yeni bir şey öğrenirler. Kimi zaman o cıvı cıvı çocukları gider, yerine sıra arkadaşıyla bile konuşmayan çekingen bir çocuk gelir. Ve onun okul arkadaşı

edinebilmesinde iş yine ebeveynlere düşer.

Bazı çocuklar, arkadaş edinme konusunda çok çekingen davranırlar. Daha önce arkadaş oldukları yaşatlarının dışında kimseyle ilgilenmezler. Sınıfta yan yana oturdukları çocuklarla bile konuşmaktan kaçınırlar. Bu, biraz da çocuğun yetiştirilmesinden kaynaklanır.

Nedense biz büyükler de çocuklarımızın fazla sokulgan olmalarını istemeyiz. Ancak çocuk okulda hiç arkadaş bulamamaktan yakınmaya başlayınca ebeveyni bir telaş alır. Oysa eğer okul öncesinde çocuğun yaşatlarıyla arkadaşlık kurması desteklenirse, sınıftaki herkesin onun arkadaşı sayılacağı anlatılırsa arkadaşsız kalma korkusu büyük ölçüde önlenir. Anne ve babalara okullar açılmadan çocukla aynı sınıfı paylaşacak komşu ailelerin çocuklarıyla temas kurmaları, küçük öğrencilerin okula gitmeden aralarında bir iletişim sağlamaları öneriliyor.

Çocuklar, çekingen ve sıkılgan da olsalar büyüklerden destek görünce arkadaş edinmekte zorlanmazlar. Küçük öğrenciye, arkadaşlarıyla her şeyini paylaşması öğretilirse kısa zamanda belki de bir yaşam boyu sürecek arkadaşlıklar kurulur.

Bu arada aşırı derecede sıkılgan çocukların durumunu önceden öğretmene açıklamak da yararlı olur. Öğretmen, çocuğun durumunu bildiği için ona arkadaş bulması için elinden geldiğince yardımcı olacaktır.

Eğer aradan birkaç hafta geçtikten sonra çocuk hala arkadaşsızlıktan yakınıyorsa o zaman öğretmeniyle görüşüp bu soruna ortaklaşa çare aranması gerekir.

### ARKADAŞIYLA ARASINA GİREN OLMAYIN

Aslında günümüzün çocukları için sıkılganlık ve çekingenlik çok da sık rastlanan bir sorun değil. Daha konuşmaya başlamadan TV izleyen çocuklar, çevrelerindeki kişilerle çok rahat bir şekilde iletişim kurabiliyorlar.



Okula gitmenin heyecanı devam ederken çocuğun arkadaş bulmakta zorlanmasına endişelenmeye gerek yok. Çocuk önce yeni ortama, sonra da yeni arkadaşlarına alışacaktır. Bu biraz zaman alsa da işin sonu mutlaka tatlıya bağlanacaktır.

Çocuklarınıza arkadaş seçerken onlarla aynı merakları paylaşanları tercih etmeleri söylenmeli. Ayrıca çocuğun arkadaşlarının aileleri hakkında da bilgi edinmek ebeveynlerin görevi. Ama bu arada kendinizi de sınavın ve daha sonra çocukların arkadaşlığını bozan siz olmayın. Çünkü bazı anne babalar, diğer ebeveynlerle amansız bir yarışa girerler. Çocuğa arkadaşlarını örnek gösterip “O senden daha başarılı. Onu geçmeye gayret et.” gibi sözlerle başarıma hırsını körüklemek doğru değil. Her çocuğun belli bir öğrenme ve başarıma kapasitesi vardır. Bunu zorlayıp çocuğu arkadaşlarına düşman etmek, çocuğun yaşamını doğrudan etkileyecektir.

**Kaynak:** <http://webarsiv.hurriyet.com.tr/2004/09/08/518817.asp> den 10 Şubat 2008’de alınmıştır.

## Kendimizi Sınavalım Yanıt Anahtarı

- |       |  |
|-------|--|
| 1. d  | Yanıtınız yanlış ise “Girişimcilğe Karşı Suçluluk Karmaşası” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz. |
| 2. b  | Yanıtınız yanlış ise “Sosyal Etkileşim” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.                      |
| 3. e  | Yanıtınız yanlış ise “Akran Etkileşimi” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.                      |
| 4. c  | Yanıtınız yanlış ise “Arkadaşlık İlişkileri” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.                 |
| 5. a  | Yanıtınız yanlış ise “Arkadaşlık İlişkileri” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.                 |
| 6. e  | Yanıtınız yanlış ise “Reddedilme ve Popüler Olamama” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.         |
| 7. c  | Yanıtınız yanlış ise “Reddedilme ve Popüler Olamama” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.         |
| 8. e  | Yanıtınız yanlış ise “Cinsel Gelişim” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.                        |
| 9. d  | Yanıtınız yanlış ise “Cinsel Gelişim” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.                        |
| 10. a | Yanıtınız yanlış ise “Cinsel Gelişim” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.                        |

## Sıra Sizde Yanıt Anahtarı

### Sıra Sizde 1

Okulöncesi dönemde girişimcilğe karşı suçluluk karmaşasını başarı ile atlatan çocuklar, içinde yaşadıkları toplum ve sosyal bağlamın/ortamın sınırlılıkları içerisinde olumlu yönde girişimcilik becerilerini geliştirirler. Bu bağlamda okulöncesi yıllarda çocuğun araştırma, deneme, bağımsızlık ve girişimcilik çabaları olumlu bir şekilde desteklenmelidir. Bu noktada okulöncesi öğretmenlerine önemli sorumluluklar düşmektedir. Öğretmen; çocukların bağımsızlıklarını ve girişimciliklerini destekleyici, onları araştırmaya ve düşünmeye teşvik edici, grup etkinliklerine ve bireysel etkinliklere yer vermelidir. Bu etkinlikler sırasında etkinlik kurallarını ve sınırlarını koyup, tutarlı bir şekilde bunlara uymalıdır.

### Sıra Sizde 2

Çocuklar arası sosyal etkileşimi sağlayan sınıf içi ve dışı grup oyunları, sanatsal aktiviteler, proje çalışmaları gibi etkinlikler; akranlar arası sosyal etkileşim kurmaya ve sürdürmeye olanak sağlar. Bu etkinlikleri sınırlı öğrenci sayısı ve sınırlı araç gereç bulundurma gibi durumlarla iyi planlama, sosyal etkileşimlerin kurulmasını ve bu etkileşimlerde bazı temel sosyal becerilerin (paylaşma ve sıra alma gibi) kazanılmasını sağlayabilir.

### Sıra Sizde 3

Yapılması gereken ilk iş, çocuğun neden reddedildiğini ya da popüler olamadığını anlamaktır. Bunun için sınıf içi ve dışı gözlemler, çocuğun anne ve babası ya da yakınları ile görüşmeler önemli ipuçları sağlayabilir. Çocuğun reddedilme nedenleri öğrenildikten sonra çocuğa destek stratejileri uygulanmalıdır. Örneğin içine kapanık bir mizaca sahip ve gruba nasıl katılacağını bilemeyen bir çocuğa aşama aşama destek olma, akran desteği stratejisini kullanma gibi yardımlar önemli iken saldırganlığı iletişim aracı olarak kullanan diğer çocuğa ise öfke kontrolü ve davranış yönetimi stratejileri uygulanabilir. Önemli olan nokta, çocuğun reddedilmesinin ya da popüler olamamasının nedenlerinin bilinmesidir.

## Yararlanılan ve Başvurulabilecek Kaynaklar

- Charlesworth, R. (1996). *Understanding Child Development*. Albany, NY: Delmar Publishers.
- Davies, D. (1999). *Child Development: A Practitioner's Guide*. New York, NY: The Guilford Press.
- DeHart, G.B., Sroufe, L. A., & Cooper, R. G. (2004). *Child Development: Its Nature and Course*. New York, NY: McGraw-Hill Companies, Inc.
- Fabes, R. & Martin, C. L. (2003). *Exploring Child Development*. New York, NY: Pearson Education, Inc.
- Kail, R. V. (2007). *Children and Their Development*. New Jersey, NJ: Pearson Education, Inc.
- Santrock, J. W. (2004). *Child Development*. New York, NY: McGraw-Hill Companies, Inc.
- Trawick-Smith, J. (2006). *Early Childhood Development: A Multicultural Perspective*. Upper Saddle River, NJ: Pearson Education, Inc.

# Okulun İlk Yıllarında Psikososyal Gelişim

# 6



İlköğretimin ilk yıllarındaki çocukların akranlarıyla ilişkileri, toplumsallaşmaları üzerinde önemli etkilere sahiptir. Bu yaşlarda çocuklar; akranlarıyla yaşadıkları çatışmaları çözme, akranlarıyla yarışma, uzlaşma, yeri geldiğinde akranlarından özür dileme/dile getirilen özürleri kabul etme, yeri geldiğinde akranlarına teşekkür etme gibi toplumsal eylemler içine girerler. Bu dönemde çocuklar; toplumsal ilişkiler sırasında başkalarının ahlaki kurallarına saygılı davranmaya, kendi duygularını kontrol etmeye başlarlar. Öğretmen ve anne babaların çocukların akranlarıyla ilişkilerini geliştirmek ve ahlak gelişimini desteklemek için çeşitli etkinlikler gerçekleştirmeleri önemlidir. Yukarıdaki resimde ilköğretim 1.sınıf öğrencilerinin ebeveynleri ve öğretmenleri eşliğinde doğum günü kutlamaları, bu etkinliklerden biridir.

## Amaçlarımız

Bu üniteyi çalıştıktan sonra;

- 6-8 yaşlarındaki çocukların gelişim görevlerini açıklayabilecek,
- 6-8 yaşlarındaki çocukların Erikson'un kuramındaki yerini belirleyebilecek,
- Kişilik gelişimine katkıda bulunma yollarını açıklayabilecek,
- 6-8 yaşlarındaki çocukların cinsel gelişimi ve eğitimi açıklayabilecek,
- Piaget'in kuramına göre ahlaki gelişim dönemlerini açıklayabilecek,
- Kohlberg'in kuramına göre ahlaki gelişim dönemlerini açıklayabilecek,
- Ahlak eğitiminin nasıl verilebileceğini açıklayabilecek,
- Ahlak eğitiminin işlevlerini açıklayabileceksiniz.



### Örnek Olay

Özgür; prematüre doğmuş, bebeklik ve ilk çocukluk yıllarında çok sık hastalanarak sağlık durumundaki hassasiyet nedeniyle anne babasına korkulu düşler yaşıtmış bir çocuktur. Altı yaşında okula başlar. Öğretmeni ilk günlerden itibaren ondaki tedirginliği fark eder. Teneffüslerde bahçeye çıkıp arkadaşlarıyla oynamak yerine öğretmenin yakınında olmaya çaba göstermektedir. Sınıfından bir arkadaş bile edinmemiştir. Diğer öğrenciler de sanki onun varlığından habersiz gibidir. Özgür, beden eğitimi derslerinde de olabildiğince az hareket etmeye çalışmakta; kaçınılmaz olarak koştuğunda da hemen öğretmenin yanına gelip “Öğretmenim, çok terledim, sırtıma havlu koyar mısınız?” türünden taleplerde bulunmaktadır. Feray Öğretmen, gözlemini Özgür’ün anne babasıyla paylaşır. Ebeveynleri, artık ciddi bir risk durumu olmamasına rağmen hâlâ oğullarını aşırı korumaktan kendilerini alamadıklarını dile getirir; hatta Özgür’ün bile bazen kendilerinden daha da koruyucu davrandığından şikâyet ederler. Gerekli bilgileri alan ve anne babayla iş birliği yapma konusunda anlaşılan Feray Öğretmen, Özgür’ün sınıfta ve bahçede o güne kadar denemediği yaşantılar geçirmesine ortam yaratır. Örneğin sınıfta havlu talebinde bulunan Özgür’e “Sınıfımızın havası çok uygun, istersen süveterini çıkar, havluya hiç gerek yok, haydi bak arkadaşların seni bekliyor.” gibi yönlendirmelerle hasta olma olasılığı temasını Özgür’ün gündeminden düşürmeye girişir. Başlangıçta şaşırان, tedirgin olan, çekinen Özgür; giderek daha hareketli, enerjik, arkadaşlarıyla etkileşimli, huzurlu bir çocuk görünümüne kavuşur. Bir yıl sonra Özgür, okulun voleybol takımındadır. Hem kız, hem de erkek çocuklar arasında çok popüler biridir. Geçmiş yıllara göre bu denli farklı davranmasına karşın Özgür, son iki yıldır herhangi bir ciddi sağlık problemi de yaşamamıştır.

### Anahtar Kavramlar

- Gelişim görevi
- Kişilik
- Benlik kavramı
- Benlik saygısı
- Cinsel gelişim
- Empati
- Ahlak

### İçindekiler

- GİRİŞ
  - 6-8 Yaş Grubunda Gelişim Görevleri
- KİŞİLİK GELİŞİMİ
  - Erikson ve Psikososyal Gelişim Kuramı
  - Cinsel Gelişim
  - Cinsel Eğitim
- AHLAK GELİŞİMİ
  - Piaget ve Ahlak Gelişimi Kuramı
  - Kohlberg ve Ahlak Gelişimi Kuramı
- AHLAK EĞİTİMİ

## GİRİŞ

İnsanoğlunun gelişimi karmaşık bir yapı içerir. İnsanoğlunun gelişimini ayrıntılı olarak izleyebilmek için kimi zaman yaşam çizgisi üzerinde gelişim dönemlerini ele alarak, kimi zaman da bilişsel, fiziksel, ahlaki, toplumsal açıdan ve kişilik açısından gelişim alanlarını dikkate alarak bir yol çizebiliriz. Bu ünite de ilköğretimin ilk yıllarına karşılık gelen altı ile sekiz yaşlar arasındaki kişilik ve ahlak gelişimi, psiko-sosyal gelişim ana başlığı altında irdelenecektir. İnsanın gelişimine baktığımızda bazı gelişim dönemlerinde (örneğin bebeklikte fiziksel gelişim gibi) yukarıda belirtilen gelişim alanlarından birinin daha öne geçtiği görülür. Bazı gelişim dönemlerinde ise çok dikkati çeken bir gelişme atılımından bahsedilemez, o dönemde önceki dönemlerde başlamış olan “inşaatin bir anlamda devam ettiği” söylenebilir. İlköğretimin ilk yıllarına karşılık gelen yıllar da biraz böyle bir görünüm sergiler. Ancak görece öne çıkan gelişim alanı, psikososyal alandır. Bu ünite de 6-8 yaşlardaki psikososyal gelişimi Erikson, Piaget ve Kohlberg’in geliştirmiş oldukları kuramların ışığında inceleyeceğiz. Gelişim psikolojisinde bir dönemdeki gelişimi betimleyebilmek, o dönemdeki bir insanın ne derece sağlıklı olup olmadığını tartışabilmek için bazı dayanaklara gereksinim duyarız. İşte gelişim görevi kavramı da bu işlevi üstlenmektedir. Okulun ilk yıllarındaki psikososyal gelişimi irdelemeye başlarken bu yaşlara karşılık gelen gelişim dönemine özgü gelişim görevlerini hatırlamak yerinde olacaktır.

## 6-8 Yaş Grubunda Gelişim Görevleri

Altı ile sekiz yaşlar için konu edebileceğimiz gelişim görevlerinden biri, çocuğun *akranlarıyla geçinmeyi öğrenmesini* içerir (Gander & Gardiner, 1995). Anılan yaşlardaki çocukların okul ortamında geçirdikleri süreyi düşündüğümüzde bu konuda deneyim kazanmak için oldukça uzun bir zaman diliminin olduğu görülür. Bu yaşlarda çocuklar, akranlarıyla yaşadıkları çatışmaları çözme, akranlarıyla yarışma, uzlaşma, yeri geldiğinde akranlarından özür dileme/dile getirilen özürleri kabul etme, yeri geldiğinde akranlarına teşekkür etme gibi toplumsal eylemler içine girerler. Çocuklar okullarda, özellikle de bilinçli öğretmenlerin yönetimindeki sınıflarda, bu tür yaşantılar için zengin fırsatlar yakalayabilirler.

*Günlük yaşam için gerekli kavramları geliştirme* de bu dönemdeki bir başka gelişim görevidir (Gander & Gardiner, 1995). Böylece çocuk, içinde yaşadığı dünyaya ilişkin çeşitli konularda etkili düşünme ve kendini ifade etme becerilerini geliştirebilir.

Bu yaşlardaki bir diğer gelişim görevi, *bireysel bağımsızlığı kazanmayı* içerir (Gander & Gardiner, 1995). Bu yaşlarda çocuklar, okula başlayarak hem duygusal hem de fiziksel bağımsızlıklarını kazanmaktadırlar. Çocuklar bu gelişim görevlerini ancak bir önceki dönemdeki gelişimlerini tamamlamışlarsa yerine getirebileceklerdir. Aksi takdirde ciddi uyum sorunlarıyla karşılaşmak söz konusu olacaktır. Bunu çok somut olarak ülkemizde ilköğretimin birinci sınıf öğrencilerinin okula başladıkları ilk aylarda gözleyebiliriz. Okula başlayan çocuğuyla günlerce birlikte yaşayan, okulun kapısından bir türlü ayrılamayan anneler örneğinde olduğu gibi, çocuk özbakım becerilerini henüz kazanamamış olduğu için tuvalette temizliğini yapamadığından arkadaşları arasında alay konusu olan veya sık sık ebeveynleri çağırılarak bu konuda yardım alınan çocuklarda olduğu gibi.

*Vicdan, ahlak ve bir değerler sistemi geliştirmek* de bu dönemdeki gelişim görevlerindendir. Bu dönemde çocuklar, toplumsal ilişkiler sırasında başkalarının ahlaki kurallarına saygılı davranmaya, kendi duygularını kontrol etmeye başlarlar.

Gelişim görevi; yaşam boyunca belli dönemlerde ortaya çıkan, toplumsal olarak kabul edilen ve beklenen, sergilenmemesi durumunda içinde yaşanılan dönemde ve sonraki döneme geçişte sorun yaşanmasına aracılık eden davranışlar örüntüsüdür.



Bir diğer toplumsal gelişim görevi ise uygun bir *cinsiyet rolünün* benimsenmesidir. Doğumdan itibaren başlayan bu süreç, okula başlanılan yıllarda ivme kazanır. Çocuğun akran gruplarına katılımı ile güçlenir. Bu yaşlarda ve hatta ergenlik döneminin ortalarına kadar çocukların ağırlıklı olarak hem cinslerinden oluşan gruplar içinde oldukları gözlenir (Gander & Gardiner, 1995).

SIRA SİZDE

1

### 6-8 yaşlardaki çocuklardan beklenen gelişim görevleri nelerdir?

Çocukların yukarıda sunulan gelişim görevlerini yerine getirmeleri bir süreci gerektirir. Toplumsallaşma süreci, önceki gelişim dönemlerinde başlayıp 6-8 yaşları kapsayan dönemde ivme kazanmaktadır. Önceki dönemde bu süreçte çok önemli işlevleri olan ailenin etkisi, bu yıllarda da devam eder; bu etki ergenlik dönemiyle azalacaktır. Ailede benimsenen disiplin yöntemleri, aile içi ilişkilerin kalitesi, ebeveynlerin anne babalık rollerine ilişkin algıları, kardeşlerin varlığı ve ilişkileri gibi aileyle ilgili pek çok faktör; çocuğun toplumsallaşması üzerinde olumlu olumsuz etkilere sahiptir.

Bir çocuğun bu ünitenin başında sunulan gelişim görevlerini yerine getirmeye nasıl hazırlandığı, diğer bir deyişle psiko sosyal gelişmesi, aşağıda sırayla sunulan kişilik gelişimi ve ahlak gelişimi alt başlıklarıyla açıklanmaktadır.

## KİŞİLİK GELİŞİMİ

Aynı anne babadan dünyaya gelen aynı cinsiyetteki kardeşler, hatta ikizler ve hatta üçüzler bile nasıl oluyor da kişilik olarak birbirlerinden çok farklı olabiliyorlar? Çevrenizde dünyaya yeni gelmiş ikizler varsa onları bir süre izlediğinizde yaşamlarının henüz ilk aylarında bile dış dünyaya farklı tepkiler gösterdiklerini görürsünüz; biri en ufak bir sestten rahatsız olup ağlayabilirken diğerinin uykusunun bozulmadığı, biri acıktığında süte ulaşması biraz geciktiğinde dünyayı yıkarken diğerinin doyurulmak için uzun süre uyandırılmak zorunda kaldığı gibi. Bebeklerin ilk aylarındaki bu tepkileri ne ile açıklanabilir? Buna kişilik demek daha mı doğru olabilir?

Kişilik; bir bireyi diğerlerinden ayıran duygulanma, düşünme, hareket etme tarzlarının bütünüdür. Kişilik; neşelilik, sebatkarlık, hırslı olma, alınganlık, kırılganlık, sevecenlik gibi pek çok özellikten oluşur. Kişiliğin özünde; doğuştan getirilen, genetik özelliklerle nesilden nesile geçen, daha çok biyolojik özelliklerin öne çıktığı eğilimlerden oluşan mizaç vardır. Yenidoğan bir bebeğin açlığa karşı verdiği şiddetli tepki durumunda aile büyüklerinin “Bunun babası da böyleydi, tıpkı babası!” gibi yorumları, kişiliğin işte bu alanını yansıtır. Zamanla, yaşantılarla bilişsel ve duygusal gelişim için gerekli olan olgunlaşma gerçekleştikçe kişilik giderek şekillenmektedir. Psikoloji biliminde kişilik gelişimi konusunda geliştirilmiş bir çok kuram vardır. Bu ünite bu kuramlardan Erikson’un geliştirmiş olduğu Psikososyal Gelişim Kuramı’na yer verilecektir.

## Erikson ve Psikososyal Gelişim Kuramı

Erikson’un okulun ilk yıllarına karşılık gelen 6-8 yaşlardaki psiko sosyal gelişime ilişkin açıklamasına geçmeden kuramı kısaca hatırlamakta yarar vardır. Psikososyal Gelişim Kuramı, toplumsal gelişimin en kapsamlı olarak incelendiği kuramdır. Kuramı geliştiren Erikson; Freud’un öğrencisi olarak Psikanalitik Kuram’da gördüğü eksiklikleri, geliştirdiği kuramla tamamlama çabasıdadır. Bu kurama göre kişilik gelişimi, Psikanalitik Kuram’dan farklı olarak yaşam boyu devam eden bir sü-

**Kişilik**, bizi biz yapan özellikler bütünüdür.



reçtir (Gander & Gardiner, 1995). Gelişim, her bir dönemin önceki dönemlerden etkilenmesiyle oluşan bir seyir içinde geçer. Erikson da Freud gibi yaşamın ilk yıllarına büyük önem vermiş, bu yıllardaki yaşantıların kişilerin gelecekteki kişiliğinin oluşumunda olumlu ve/veya olumsuz etkiler yapabileceğini öne sürmüştür. Freud'a göre insan gelişimindeki seyirle ilgili beklentilerinde daha iyimser bir bakış açısına sahip olan Erikson'un kuramında karmaşa-bunalım anahtar kavramı kullanılır. Bu kavram, insanlığın her bir gelişim döneminde olumlu belli bir özelliğe ulaşmanın yanı sıra olumsuz bir özelliği kazanmaya yönelik potansiyelini yansıtmaktadır. Psikoloji bilimi ve eğitim açısından insanı anlama konusunda önemli ipuçları içeren bu kurama göre kişiler, içinde bulundukları gelişim döneminde (örneğin bebeklikte temel güven duygusu geliştirerek) bir sonraki gelişim dönemindeki (örneğin küçük çocuklukta özerklik gibi) olumlu özellikleri geliştirmeye hazırlanabilmektedirler. Bunun tersi durumda ise bir gelişim döneminde (örneğin ilk çocuklukta, dünyayı ve kendi gücünü keşfetme çabaları engellenip olumsuz geri bildirimler verilmiş olan çocukta suçluluk oluşumu gibi) olumsuz yöne yöneliş, kişinin bir sonraki dönemde olumsuz gelişmelere (okula başladığı altı yaş civarında yetersizlik algısı, başarısızlık beklentisi üreten aşağılık duygusuna) ortam yaratacaktır. Görüldüğü gibi Erikson'un kuramında vurgulanan, her bir gelişim döneminde özgün olarak ortaya çıkan bu karmaşaların olumlu öğeler yönünde çözümlenmesinin kişiyi o döneme özgü gelişim görevlerini yerine getirebilir hale getirdiğidir. Erikson'un kuramında özellikle bebeklik ve çocukluk dönemlerindeki gelişimde anne babanın, çocuğa bakan diğer kişilerin ve öğretmenlerin ve bu kişilerle kurulan iletişimin önemi vurgulanmıştır (Berk, 2000).

Çocuklar altı yaşlarında okula başlayarak Erikson'un kuramındaki yeni bir döneme de adım atmış olurlar. Bu, *başarılı olmaya karşı yetersizlik duygusu* karmaşasının yaşandığı dönemdir. Çocuklar bu döneme daha önceki dönemdeki yaşantılarıyla, deneyimleriyle hazırlanırlar. Çocukların okulöncesi eğitim hizmeti almış olmaları, sağlıklı anne-baba-çocuk ilişkilerinin kurulmuş olması, güven duygusunun, özerkliklerinin ve girişimciliklerinin gelişmiş olması, onlara bu dönemdeki çatışmalarını başarılı olma yönünde çözme fırsatı verecektir. Bu yaşlarda okullaşan çocuklar rekabeti; akranlarıyla bir sınıfı, bir sırayı ve hatta bir öğretmenin ilgisini paylaşmayı, başarıyı ve başarısızlığı tatma deneyimleri yaşayacaklardır.

Çocuklar, ilköğretimin ilk yıllarında okuma yazmayı, hesap yapmayı öğrenirken el becerilerinin kullanmayı gerektiren etkinliklere de katılacak; kağıt, kalem, boya, makas, bıçak vb. kullanarak yaratıcılıklarını sergileyeceklerdir. Resimler çizerek, enstrüman çalarak, dans ve/veya spor etkinliklerine katılarak, model gemi uçak otomobil, pasta vb. yaparak becerilerini keşfedecek ve sergileyeceklerdir.

İşte bu etkinlikler sırasında çocuklar, aldıkları geri bildirimlerle çalışkanlığa ve başarıma duygusuna yönelebilecekleri gibi yetersizlik/aşağılık duygusunun olduğu "adrese" de kayabilirler. Çocukların çeşitli etkinliklere yönelmeye cesaretlendirilmesi, özendirilmesi, katılımlarının çabalarının ve sonuçlarının övülmesi; onların çalışkan ve başarılı olma inançlarını geliştirici etkiler yapar. Böylece çocuk olumlu bir benlik kavramı geliştirme fırsatı elde eder (Berk, 2000). Buna karşılık yetişkinlerin çocuklara yeterli fırsatları tanınamaları, eksiklikler ve hatalar üzerinde odaklaşan eleştirel tutum takınmaları veya çocuğun yapabileceğinin çok üstünde beklentiler içinde olmaları; onlarda yetersizlik/aşağılık duygusunun gelişmesine ortam yaratacaktır. Böylesi bir yaklaşım; çocuğun kendine güveninin düşük olmasına, başarısızlıklardan korkarak rekabetten kaçınmasına, yoğun sınav kaygıları yaşamasına yol açacaktır. Bu özellikler de çocuğun gerek içinde bulunduğu gelişim

Benlik kavramı; kişinin kendisini tanımladığını düşündüğü tutumlar, yeterlikler, yüklemeler ve değerler bütünüdür (Berk, 2000, s.445).

Benlik kavramının bir boyutu olan **benlik saygısı**, kişinin kendi değerliliğine ilişkin yargılamalarını ve bu yargılamalara ilişkin duygularını içerir (Berk, 2000, s.445).

dönemine özgü özellikleri yerine getirmesini gerekse bir sonraki gelişim dönemine hazırlanmasını olumsuz biçimde etkileyecektir. Çocuk daha önceki dönemlerde olduğu gibi bu dönemdeki yaşantılarına, bu yaşantılar sırasında kendisine sunulan geri bildirimlere ve kendisiyle ilgili yargılarına göre nasıl bir insan olduğuna, ne gibi özelliklere sahip olduğuna ilişkin fikirler geliştirir. Benlik kavramı olarak adlandırılan bu değerlendirmeler bütünü, çocuğun içinde bulunduğu gelişim dönemindeki gelişim görevlerini yerine getirmesine ortam yaratır. Örneğin trafik açısından işlek olmayan bir semtte okula giden ve okul çıkışında bir yetişkin tarafından alınan, okul çantası ve hatta suluğu bile bir yetişkin tarafından taşınan, yetişkinin “elini bırakmadan” yolda yürüme konusunda uyarılar alan ilköğretim üçüncü sınıf öğrencisinin benlik kavramının gelişimine nasıl bir katkı(!) sağlanmaktadır? Çocuklar bilişsel gelişimlerine paralel olarak sahip oldukları özelliklerine ilişkin düşüncelerinden yola çıkarak yorumlar geliştirir ve değerlilikleri ile ilgili kararlar verirler. Bu yargıları, kendilerinden farklı düzeylerde hoşnut olma duyguları yaratır. Bu düşünce ve duygular bütünü, benlik saygısı olarak isimlendirilir (Berk, 2000, s.445). İlköğretimin ilk yıllarında benlik saygısı yüksek olan çocuklar, Erikson’un kuramına göre çalışkanlık ve başarılı olma yönünde çaba içine girerler.

SIRA SİZDE

2

**Erikson’un Psikososyal Gelişim Kuramı’na göre 6-8 yaşlar, çocukların hangi karmaşayı yaşadığı dönemdir?**

Erikson; kuramında kişiliğin gelişiminde anne baba kardeşler, okul, öğretmen, akranlar gibi sosyal çevrenin önemini vurgulamıştır. Özellikle ilköğretimin ilk yıllarındaki çocukların akranlarıyla ilişkileri, toplumsallaşmaları üzerinde önemli etkilere sahiptir. Mahalle ve oyun arkadaşlarına eklenen okul arkadaşlarıyla birlikte çocuğun sosyal çevresi zenginleşir. Uygun modellerin olduğu, başarıya ve gizil güçleri keşfetmeye yönelten rekabetin olduğu ortamlardan çocukların psiko sosyal gelişimlerinin olumlu olarak etkilendiği gözlenmektedir. Bu yaşlarda gruplar çoğunlukla kendiliğinden oluşur. Kızlara göre daha hareketli olan erkek çocukların (medyadan örneklerle veya TV, sinema kahramanlarına öykünmeyle tetiklenmesiyle birlikte) şiddet, saldırganlık temalarında buluşmaları dikkatle izlenmelidir. Ailelerin olası sonuçlarının farkında olmadan “Bizim oğlan okulda çete kurmuş!” gibi gülerek, onaylayarak başkalarıyla bu gelişmeyi paylaşmaları; çocukların kişilik özelliklerinde pekiştirici etkiler yaratabilmektedir. Bu gibi grupların kısmen oyun biçiminde, kısmen de amaçlı kasıtlı olarak akranlarına yönelik tehdit edici tavırlarıyla başa çıkmada öğretmenlerin görmezden gelme biçimindeki tavırları, çoğu zaman, sergilenen davranışın “sönmesine” değil devamına ve güçlenmesine aracılık edebilmektedir.

## Cinsel Gelişim

İlköğretimin ilk yıllarındaki yani 6-8 yaşlarındaki çocuklar, Freud’un Psikoseksüel Gelişim Kuramı’na göre Latent (gizil) dönemdedirler. Hatırlanacağı gibi Freud’un bu döneme böylesi bir isim vermesinin nedeni, dönemin önceki ve sonraki dönemlere göre görece durgunluğu yansımasıdır. Bu dönemde adeta dikkat çeken herhangi bir gelişme yok gibidir. Oysa Freud’un da belirttiği gibi bu dönemde örtülü bir gelişmeden söz edilebilir (Özgüven, 2000).

Ergenliğe kadar devam edecek olan bu dönemde çocuğun cinselliğe ilişkin ilgisi ve davranışları, yetişkinlerin dikkatinden kolaylıkla kaçabilir. Bu döneme özgü gelişim görevlerini yerine getirme yönünde ilerleyen çocuk, sosyal ilişkilerini geliş-

Cinsiyet, kadın ya da erkek olmanın getirdiği yapı ve özellikleri yansıtır.

tirir. Sosyal ilişkileri içinde cinselliğe ilişkin ögeler, genellikle şakalar ve oyunlar biçimindedir. Bir önceki dönemde aşıkarcı biçimde sergilenebilen mastürbasyon deneyimleri, daha gizli biçimde yapılmaktadır. Oyun arkadaşları genellikle hemcinslerinden oluşur. Öğretmenlerin ve anne babaların bilinçli önderliğinde karma cinsiyetli grup oyunları ve çalışmaları, çocuğun cinsel gelişiminde olumlu etkiler yaratır.

Bandura'nın geliştirdiği Sosyal Öğrenme Kuramı'na göre ise bireylerin cinsiyet rolleri, toplumsal ödüllerle ve cezalarla şekillenir. Çocuklar; cinsiyetlerine uygun model seçerek, modeli taklit ederek; yani modelden öğrenerek, rol oynayarak çeşitli deneyimlerde bulunarak cinsiyetlerine uygun rol ve davranışları kazanırlar. Bu süreç sırasında çevrelerindeki insanlardan aldıkları geri bildirimler onlar için toplumsal anlamda ödül ve cezalar olarak işlev görür. Bu bakış açısına göre güçlü bir modelle ilişkide bulunan çocuklar bu modelin davranışlarını daha hızlı, zayıf bir modelle ilişkide bulunanlar ise daha geç öğrenebilmektedirler. Nitekim anne ve babası ayrılmış ve ebeveynlerinden birini yeterince göremeyen çocuklarda yapılmış olan bir araştırmada, bu çocukların aile ortamında büyüyen akranlarına göre cinsiyet rollerinin daha geç geliştiği gözlenmiştir (Yazgan-İnanç, Bilgin, ve Kılıç-Atıcı, 2005).

Cinsel gelişim; cinsiyet, cinsiyet kimliği, cinsel kimlik, cinsiyet rolü, toplumsal cinsiyet rolü gibi kavramları içeren hem bir kavram hem de bir süreçtir. Öncelikle bu kavramları açıklamakta yarar vardır. *Cinsiyet*, biyolojik kökenli bir sözcük olup bireyin "erkek" veya "dişi" olarak özelliklerini ve yapılarını yansıtır.

*Cinsiyet kimliği* ise bireyin kendini kadın veya erkek olarak tanımlamasıdır. Cinsiyet kimliği, kişilik ve davranış olarak gösterilen kadınlık veya erkekliğin kişisel ve içsel anlamı, bir erkek ya da kadın olmanın öznel duyumu olarak tanımlanmaktadır (Dökmen, 2004, s.13). Çocuklar, ilk çocukluk yıllarında cinsiyetlerini kabul eder ve toplumun o cinsiyete özgü olarak geliştirdiği beklentiler yönünde hareket etmeye başlarlar. Cinsiyet kimliğini geliştirebilmesi için çocukların bilişsel olarak işlem öncesi döneme gelmiş olmaları gerekmektedir. Ancak bu dönemdeki çocukların cinsiyetin devamlılığı olan kalıcı bir özellik olduğu düşüncesini geliştiremedikleri de gözlenir. Pantolon giyen annelerinin erkek, önlük takan babalarının kadın olabileceğini düşünmeleri bu yüzdendir. Cinsiyet kimliğinin oluşumunun tamamlandığı 5-6 yaşlardan sonra cinsiyetin değişmez bir özellik olduğunu anlayabilirler. Çocuğun cinsiyet kimliğini kazanabilmesi için dört gelişimsel görevi yerine getirmesi gerekmektedir. Bunlar; kendinin ve başkalarının cinsiyetini doğru olarak belirleme, cinsiyetin devamlı olduğunu anlama, cinsiyetin istendiğinde değişmediğini anlama, saç biçimi veya giysi şeklinin değişmesine rağmen cinsiyetin kalıcılığını kavramadır (Dökmen, 2004, s.15).

Zaman zaman cinsiyet kimliği yerine kullanılarak kavram karmaşasına neden olan bir başka kavram da cinsel kimliktir. *Cinsel kimlik*, tercih edilen cinsel yönelimi yansıtan bir kavramdır. Cinsel kimlik; heteroseksüellik, homoseksüellik, biseksüellik, transseksüellik ve aoseksüellik olarak sınıflandırılabilir (Dökmen, 2004, s.14).

Yukarıda da belirtildiği gibi cinsiyet kimliğinin ilköğretimin ilk yıllarında şekillenmesi beklenmekle birlikte, ilerleyen yıllarda ergenlik ve yetişkinlikte bazı bireylerin biyolojik olarak taşıdıkları cinsiyet özelliklerini ayırt edebilmelerine karşın cinsiyet kimliklerini oluşturmada zorluk yaşayabildikleri gözlenir. Örneğin transeksüeller gibi.

*Cinsiyet rolleri* veya diğer adıyla *toplumsal cinsiyet rolleri* ise geleneksel olarak kadınlık ve erkeklik ilişkili olduğu kabul edilen rolleri içerir. Sosyalleşme sürecinde

Cinsiyet kimliği, kişinin kendini kişilik ve davranış olarak belli bir cinsiyette hissetmesi ve ona göre davranmasıdır (Dökmen, 2004, s.14).

Cinsel kimlik; heteroseksüellik, homoseksüellik, biseksüellik, transseksüellik ve aoseksüellik tercihlerden biri yönünde bireyin cinsel tercihini yapmasını yansıtır.

Toplumsal cinsiyet rolleri, toplumun belirlediği cinsiyet farklılıklarını içerir.

erkek ve kız çocukları; çevrelerindeki yetişkinleri model almasıyla, medyanın etkisiyle, oyunlarla; kısaca yaşantılarıyla cinsiyetlerine uygun davranmayı öğrenirler. Yetişkinlerin özellikle anne babaların çocuklarının giyimi, saç, oyuncakları, çocuğu oyunlara teşvik etme biçimlerini; okulöncesi dönemdeki çocukların cinsel gelişiminde önemli etkilere sahiptir. Örneğin ailenin çok isteyip beklemesine rağmen kız çocuklarının olmaması durumunda doğan erkek çocuklarının saçlarını uzatıp kız çocukların elbiselerini giydirmeleri gibi.

## Cinsel Eğitim

Cinsel eğitimin ilk olarak verildiği yer ailedir. Anne babalar farkında olarak veya olmayarak çocukların cinsellikle ilgili tutumlarını şekillendirirler. Örneğin nasıl dünyaya geldiğini soran çocuğunu azarlayan veya utanarak gülüp yanıt vermeyi geçiştiren veya konu değiştirmeye yönelen ebeveynler; çocuğa “yasak, gizli, uygun olmayan ve hatta yanlış bir bölgeye girmiş” olduğu mesajını vermektedir. Ailesi tarafından bilgilendirme ihtiyacı yeterince karşılanmayan çocuk akranlarına yönelir. Ancak 6-8 yaşlarda akranlar, bilgi kaynağı olmanın çok ötesindedirler. Kulaktan dolma, yanlış bilgiler; çocuğun sağlıklı gelişimini engelleyici işlevlere sahiptir.

Bu yaşlardaki çocuklarda cinsler arası farklılıklar, cinsel organlar, cinsel ilişki, bebeğin oluşumu ve doğumu gibi konulara ilişkin merak oluşur. Kafasındaki soruların uygun zaman ve içerikle yanıtlanmaması; çocuğun merakının artmasına, farklı ve genellikle uygun olmayan kaynaklara yönelmesine neden olur. Bu kaynaklar genellikle kendisinden birkaç yaş büyük arkadaşları ve/veya İnternettir. İnternet içerdiği bilgi ile çok önemli bir kaynak olmakla birlikte, o kaynağı en verimli nasıl kullanacağını bilemeyenler (örneğin 6-8 yaş grubu) için aynı zamanda hazır olmadığı düzeyde uyarıcılarla karşılaşabilecek bir yerdir de. Farkında olmadan rastlantıyla bir anahtar sözcükle çocuk ruh sağlığını, cinsel gelişimini örseleyecek unsurlarla karşılaşabilir. Çocuklar ve gençler açısından bu kontrol edilemez zararlı yönü nedeniyle İnternet, anne baba ve öğretmenler gibi yetişkinlerin bilinçli bir biçimde yönlendiriciliği ile kullanılmalıdır.

Çocukların bu yaşlarda cinsellikle ilgili olarak geliştirdikleri sorulara yanıt verirken anne babaların ve öğretmenlerin dikkat etmeleri gereken birkaç nokta vardır. Çocuğun bu yaşlarda gereksinim duyduğu bilgi; kapsamlı, teknik bilgi değildir. Kısa ve anlaşılır bilgilerin içtenlikle anlatılması çok önemlidir. Eğer sorulan sorular yetişkin için şaşırtıcı gelmişse, nasıl anlatacağını bilemiyorsa çocuktan süre istenebilir bu konuyu kısa bir süre sonra konuşabilecekleri bilgisi çocuğa verilebilir. Çocukların gözünde yetkinliklerini, saygınlıklarını ve güvenilirliklerini yitirecekleri endişesiyle böylesi bir tarzı anne babalar ve öğretmenler çoğunlukla kullanmamaktadırlar. Oysa hem bilgi hem üslup hem de psikolojik olarak hazır olunmadan yapılacak açıklama, amaca hizmet etmekten uzaklaştırabilir. Alınan süre içinde soruları yanıtlayacak olan yetişkin (anne veya baba veya öğretmen) en öz ve anlaşılır biçimde nasıl açıklayabileceğine ilişkin bir arayışa girip bilgi de toplayabilir. Çocuğun yaşına, hazır oluş düzeyine, var olan bilgi düzeyine uygun olacak çeşitli dergiler, kitapçıklar ve/veya İnternette bazı bilgilerin toplanması yolu izlenebilir. Bir önceki gelişim döneminde (ilk çocuklukta) çocuğun yine cinsellikle ilgili sorularının yerinde ve zamanında karşılanması, onu bu gelişim dönemine hazırlamış olacaktır. Ancak baskı ve yasaklarla kontrol edilmeye çalışılmış olan merak, çocuğu bir üst gelişim döneminde farklı arayışlara itecektir.

Cinsel eğitimin kim tarafından verilmesi gerektiği sık sorulan sorulardandır. Genelenksel özellikleri öne çıkan toplumlarda, bu bilginin çocukla aynı cinste olan

ebeveyni tarafından verilmesi önerilmektedir. Çocuğun kafasındaki soruları rahatça sorabilmesi, yetişkinin de kendini daha rahat hissederek samimi ve içten bir ortam yaratması açısından geliştirilmiştir bu öneri. Çocuğun gençlik çağındaki ağabeyi veya ablası veya yakın akrabalarından seçilen kişiler de (teyze, dayı, kuzen gibi) çocuğu bilgilendirme görevini üstlenebilmektedir.

Okullarda cinsel eğitim verilmeli mi, verilecekse nasıl olmalı soruları da ülkemizde sık sorulsa da bu konuda hala sistematik bir problem/strateji benimsenmemiştir. Gelişmiş Batı ülkelerinde cinsel eğitim formel eğitimin bir parçası olarak verilmektedir. Ülkemizde de bu yaşlardaki çocuklar için de TV kanallarında yayımlanan belgeseller, cd, kitap, broşür olarak hazırlanarak satışa sunulmuş olan dokümanlardan yararlanmak olasıdır. Özellikle belgesellerin salt insanlarla ilgili de olması gerekmemektedir. Doğadaki canlıların üremesi, çoğalması, doğum ve ölümü gibi konularla ilgili belgeseller veya doğal ortamda hayvanları gözlemesi; çocuğun sorularına yanıt bulabilmesine yardımcı olabilmektedir. Bu araçlardan çocuğun en üst düzeyde yararlanmasının uygun aracın bilginin uygun zamanda ve uygun miktarda verilmesi ile mümkün olduğu unutulmamalıdır. Bu bilgileri edinirken çocuğun kafasında oluşan soruları rahatlıkla sorabileceği yetişkinlerin var olduğunu bilmesi de çok önemlidir.

## AHLAK GELİŞİMİ

Ahlak sistemi; iyi/kötü, doğru/yanlış biçimindeki öznel (subjektif) yargıların dayanağıdır. Yaşam boyunca gelişerek devam eder. Piaget ve Kohlberg, insanların bu değerler sistemini nasıl geliştirdiklerine ilişkin görüşler geliştirmişlerdir. Bu görüşlere aşağıda yer verilmiştir.

### Piaget ve Ahlak Gelişimi Kuramı

Piaget, bilim dünyasına Bilişsel Gelişim Kuramı'nın yanı sıra ahlak gelişimi konusunda da önemli katkılar getiren bir bilim adamıdır. Piaget, bireyin ahlak gelişiminin bilişsel gelişime paralel olarak geliştiğini belirtmiştir (Windmiller, 1973). Piaget'in kuramına göre insanoğlu iki önemli ahlaki dönemden geçer. Bunlar, "Dışa Bağlı Dönem" ve "Özerk Dönem" olarak adlandırılmıştır (Gander & Gardiner, 1981).

**Dışa Bağlı Dönem**, yaşamın ilk yıllarından yaklaşık 10 yaş civarına kadar sürer. İlköğretimin ilk kademesindeki ilk yılları kapsayan bu dönem, bilişsel gelişim açısından büyük ölçüde işlem öncesi ve kısmen de somut işlemler dönemine özgü bilişsel etkinliklerin izlerini taşır. Dışa bağlı dönemde çocuklar; olayları, durumları, gözlenebilir fiziksel ölçütleri olan somut sonuçlara göre değerlendirirler. Eylemin yapılışındaki amacı dikkate almaksızın ortaya çıkan sonuca odaklanırlar.

Dışa bağlı döneme özgü ahlaki yargılamaları çocukların oyunlarında rahatlıkla gözleyebiliriz. Bu dönemde çocuklar, oyunun kurallarına eleştirel bir bakış getirmeksizin kurallara uyarlar. Nedenini sorduğumuzda kuralların uymak için oluşturulduğunu belirtirler. Bir sonraki döneme göre daha ilkel ve tek boyutlu ahlaki yargılarda bulunurlar. Ahlaki yargılar oluşturmalarında ulaşmış oldukları bilişsel günlük düzeyi belirleyicidir. Benmerkezcilikten sınırlı düzeyde sınıflama ve sıralama yapma ve empatik becerilerini geliştirmeye doğru ilerledikçe ahlaki yargıları da karmaşıklaşır.

**Özerk Dönem**, Piaget'ye göre ahlak gelişiminde dışa bağlı dönemden sonraki dönemdir. Bu dönemde ahlaki yargılar, fiziksel bir sonucun ortaya çıkmasından önceki niyet dikkate alınarak oluşturulur. Yani salt sonuç değil eylemin temelinde-

Benmerkezcilik, çocuğun veya ergenin kendi bakış açısı ile başka bir bireyinki arasında ayırım yapamamasıdır.

Empatik beceri, bir başka kişinin bakış açısıyla objektifliğini yitirmeden geçici bir süre için, onun dünyasına bakıp dünyayı onun gözleriyle görebilme becerisidir.

ki düşünce üzerinde odaklaşılır. Böylesi bir değerlendirmeyi yapabilmek için birey, olayın başlangıcına düşünsel anlamda geri dönüp sürecin başlangıcı sırasında o davranışa yönelen kişinin duygu ve düşüncelerini anlayabilecek bilişsel olgunluğa gelmiş olmalıdır. Hipotetik düşünce geliştirebilmesi, görecelilik kavramlaştırmasına ulaşabilmesi, bilişsel yapılarının giderek karmaşıklaşması bireyin çok boyutlu, kapsamlı, esnek ve bir o kadar da tutarlı ahlaki yargılarda bulunmasına ortam yaratır.

SIRA SİZDE



3

**Özerk Döneme özgü ahlaki yargılarda bulunabilmesi için çocuğun Bilişsel Gelişim Kuramı'na göre en az hangi gelişim dönemine gelmiş olması gerekir?**

Sıla, anneler gününde annesine sürpriz yapmak ister ve sofrayı hazırlarken çok değerli bir yemek takımının bir tabağını kırar. Böylece yemek takımı bozulmuş olur. Arkadaşı İrem ise masanın üzerindeki gündelik olarak kullanılan, diğer parçaları da bir zamanlar kırıldığı için takımı bozulmuş, pahalı olmayan bir çay fincanını sırf yaramazlığı yüzünden kırar. Bu iki çocuğu karşılaştırmaları istenerek hangisi daha kabahatli; diye sorulduğunda “dışa bağlı dönem” deki bir çocuk, “Sıla daha kabahatli, çünkü İrem’e göre daha pahalı bir şeyi kırmış.” biçiminde yanıt verecektir. “Özerk dönem” özelliklerini gösteren bir başka çocuk ise “İrem, Sıla’dan daha kabahatli; çünkü Sıla iyi niyetle annesine sürpriz hazırlamaya çalışırken, İrem ise yaramazlık yaparken bir şeylerin kırılmasına neden oldular.” biçiminde yanıt verecektir.

Piaget’in kuramına göre insanların yaşlarına, yaşantı zenginliklerine, zekâlarına bağlı olarak yukarıda belirtilen dönemlerden birinde olmalarını bekleyebiliriz. Ancak Piaget, kişilerin büyük ölçüde içinde bulundukları gelişim dönemine özgü özellikleri göstermelerinin yanı sıra bir üst döneme özgü özelliklerin de filizlerini/pırlıltılarını taşıdığını belirtmiştir. Bu, büyük ölçüde dışa bağlı dönem özellikleri gösteren 6-8 yaş grubu çocuklarının aynı zamanda bir üst dönem olan özerk dönem özelliklerini de sınırlı olarak da olsa gösterebileceğini anlatmaktadır. Eğitimcilerin bu bilgiye sahip olmasının ne gibi bir anlamı olabilir? Bu bilgiler, çocuk eğitiminin önemli bir parçasını oluşturan ahlaki değerlerin kazandırılması sırasında izlenecek stratejileri belirlemeye yardımcı olmaktadır.

Çocuğun bilişsel gelişimine dayanmadan çocuğa birtakım bilgi ve kuralların sunulması ve ondan sadece bunları bilmesi ve uygulamasının beklenmesinin işlevsel olmayacağı kolaylıkla tahmin edilebilecektir. Öncelikle sorgulama, irdeleme ve işlevini keşfetme fırsatı vermeden kuralların benimsenmesini bekleme; ezberci anlayışın yansımalarıdır. Çocuktan çarpım tablosunu sayması gibi saygı içeren davranışları sıralamasını beklemek ne derece akılcı ve kalıcıdır? Çocuk kendisine sunulan kurallar ve ilkeleri özerk bir biçimde, işlevini ve yerine getirilmediğinde kendisi ve diğer insanlar üzerinde yarattığı etkiyi keşfettiği oranda bu bilgileri kendi değerler sistemine ekleyebilir, bunları içselleştirip bütünleştirebilir. Aksi takdirde bu ilkeler, kural koyucunun veya denetimin olmadığı anlarda aksinin yapılabildiği davranışlar demeti olmaktan öteye geçmeyecektir.

Aslında bunu gerçekleştirmek için ilköğretimin özellikle ilk yıllarında öğretmenlerin kullanabileceği önemli fırsatlar vardır. Bu sıralarda okuma yazmayı öğrenen, hayal dünyası zenginleşen, imgeleme gücü bir önceki gelişim dönemine göre çok daha zenginleşmiş olan çocuklara okudukları öykü, roman veya güncel yaşam haberlerini malzeme olarak kullanma fırsatları verilebilir. Örneğin okuduğu öyküde bir çocuğun başından geçenlerin anlatıldığı bir öyküyü sadece özetleme istenmeyerek kahramanın başına gelen olayların bu şekilde oluşmasını ne gi-



bi faktörlerin etkilediği, bu durumun kimleri nasıl etkilemiş olabileceği, bu durumlarda ne gibi duygular yaşamış olabilecekleri, daha farklı ne gibi davranışlar sergileyebileceği, bu şekilde davranılmış olsa sonuçların bundan nasıl etkilenebileceğini sorgulamalarına fırsat veren tartışma ortamları yaratılabilir. Tartışma ortamları; sınıf ortamında tüm öğrencilerle veya (sınıftaki öğrenci sayısının fazla olduğu durumlarda daha çok çocuğa kendini ifade etme fırsatı verme düşüncesiyle) alt gruplar halinde organize edilebilir.

Özellikle bu etkinliklerde öğretmenlerin öğrencilerin birbirlerini yargılamaksızın, sözlerini kesmeden, çok saçma gibi görünen bir fikrin de dinlenilmeye değer olduğu vurgulanarak birbirlerine saygılı davranmalarını sağlayan bir ortam yaratmaları çok önemlidir. Böylesi ortamlar, çocuklara ahlaki gelişim açısından yaşantı zenginliği yarattığı gibi eleştirel düşünme becerilerini geliştirme açısından bilişsel gelişimlerini hızlandırıcı etki yapabilmekte; akranları karşısında konuşma, görüş farkını savunma, ikna etme edilme gibi deneyimlerle de psikososyal gelişimini olumlu olarak etkileyebilecektir.

## Kohlberg ve Ahlak Gelişim Kuramı

Kohlberg, ahlak gelişimi kuramını Piaget'in bilişsel gelişim kuramına dayalı olarak geliştirmiştir (Windmiller, 1973). Kohlberg'in kuramında ahlak gelişimi, üç büyük düzey ve bunların içinde alt evrelerden oluşmaktadır. Bu kurama göre kişinin içinde bulunduğu düzey, bir sorunla karşılaştığında bulduğu çözümle veya sergilediği davranış ile değil de çözüme varırken veya o davranışa yönelirken başvurduğu ahlaki akıl yürütme sürecine göre belirlenmektedir.

Bir bireyin ahlaki gelişiminin hangi döneminde olduğu, bir davranışı doğru veya yanlış olarak değerlendirmesi sırasında ortaya koyduğu gerekçeleri ve neden o davranışı doğru veya yanlış olarak gördüğü konusundaki değerlendirmeleri ile belirlenmektedir. Kohlberg'e göre ahlaki gelişim için itici güç, çocukta ahlaki ikilemler yaratılarak oluşturulabilir. Kohlberg'e göre ahlak gelişiminin aşamaları, tüm kültürlerde aynı sırayı izleyen evrensel özellikler taşır. Ahlak gelişimi, bilişsel gelişim gibi olgunlaşmayla yakından ilgilidir. Yaş, tek başına ahlak gelişimini belirleyen bir unsur olmayıp bireyin bilişsel anlamda hazır olmasını ve yeterince olgunlaşmasını belirlemede bir araçtır. Zekâ ise Piaget'in kuramında olduğu gibi Kohlberg için de değerlendirilen sosyal davranışların arka planında yer alarak işlevde bulunur. Bilişsel gelişimine paralel olarak birey üst düzeylere çıktıkça daha karmaşık, daha çok boyutlu; yani daha üst düzeyde ahlaki yargılarda bulunur. İnsanoğlu, yaşamın ilk yıllarında ve okulöncesi çağda ilkel ve tek bir boyutu dikkate alan ahlaki yargılarda bulunurken ergenlik döneminde toplumda baskın olan ahlaki düşünme düzeyine erişir. Ergenlik çağındaki bir gencin sosyal kuralları anlama biçimi, gelişimsel olarak değişebilir ve genç, yetişkinlerin düzeyine erişilebilir. Bu, akranları ile kurduğu etkileşimle ve gelişmiş rol alma etkinlikleri ile kısmen başarılabılır. Rol alma ergene diğer insanın bakış açısını alma, dünyaya onun açısından bakabilme şansı verir (Çileli, 1986).

Kohlberg, bilişsel yeterliliğin yükselmesiyle birlikte bireylerin gittikçe daha karmaşık ve incelikli ahlaki konuları anlayabildiklerini belirtmektedir. Bireyler ahlaki düşüncenin en yüksek evresinden tepkileri, bilişsel gelişim açısından soyut işlemler düzeyine eriştiklerinde sergileyebilirler.

Kohlberg, ahlak gelişimini içeren kuramını içinde pek çok ülkenin yer aldığı araştırmalara dayalı olarak geliştirmiştir (Worthman, Loftus, Weaver, 1999). Önce-leri kuramda üç büyük düzey ve bunların içinde ikişer alt evre varken daha son-

Ahlaki ikilemler, istekler veya gereksinimlerle uyulması beklenen kurallar arasında çatışma olması halidir. Örneğin çok şiddetli maddi sıkıntı yaşayan birinin başka hiç kimsenin görmediği, göremeyeceği bir durumda dolu bir cüzdan bulması gibi.

raki araştırmalarında son düzeyin içinde bir alt evre olması biçiminde bir değişiklik yapmıştır. Kuramda söz edilen düzeyler ve alt evreler Çizelge 6.1’de verilmiş, açıklamaları aşağıda sunulmuştur.

**Çizelge 6.1**  
Kohlberg’in Ahlaki  
Gelişim Dönemleri

**Kaynak:** (Gander ve  
Gardiner, 1995,  
s.333)

Düzye	Evreler
I. Gelenek Öncesi Düzey	1. Evre: Bağımlı ahlak 2. Evre: Bireysellik, araçsal amaç, değiş-tokuş
II. Geleneksel Düzey	3. Evre: Karşılıklı kişiler arası beklentiler, ilişkiler ve kişiler arası uyuma 4. Evre: Toplumsal sistem ve vicdan
III. Gelenek Sonrası Düzey	5. Evre: Toplumsal sözleşme veya yararlılık ve bireysel haklar 6. Evre: Evrensel ahlak ilkeleri

SIRA SİZDE



**Kohlberg’in Ahlak Gelişimi Kuramı kaç düzey ve kaç evreden oluşmaktadır?**

### I. Gelenek Öncesi Düzey

Kuramın en alt basamağını oluşturan bu düzey 1. ve 2. evreleri kapsar ve burada bireyin kendi ihtiyaçları ön plandadır. Çocuğun iyi ve kötü, doğru ve yanlış kavramlaştırmaları; eylemlerin fiziksel sonuçlarına göre belirlenir. Bu düzeyde belli davranışlar için ödül veya ceza, otoritenin gücü belirleyicidir. Bu düzey iki alt evreyi kapsar. Bunlardan **birinci evrede** eylemin fiziksel sonuçları, bu eylemin iyiliği veya kötülüğünü tam olarak belirler. Cezadan kaçınma, otoriteye sorgulamaksızın uyma söz konusudur. Benmerkezci bakış açısı baskındır. Diğer insanların açısından olaylara bakamama; olayların, durumların ve davranışların psikolojik etkilerini yordayamama söz konusudur (Sprinthall & Sprinthall, 1990).

**İkinci evrede** ise eylemler eğer kişiyi tatmin ediyorsa, yarar getiriyorsa doğru olarak değerlendirilir. Somut, bireyci bir anlayış egemendir. Kişi kendi çıkar ve gereksinimlerini karşılamaya odaklıdır. Başkaları için bir şeyler yapması, denk düzeyde karşılık bulacağı durumlarda söz konusudur. Her kültürde bu evreye özgü ahlaki yargıları yansıtan pek çok atasözü bulmak olasıdır.

Geleneksel düzeyin evreleri incelendiğinde ilk evrede ahlaki yargılamaya açısından benmerkezciliğin doğurduğu bir sınırlılık varken ikinci evrede benmerkezciliğin hafiflemesine karşılık bireyin bilinçli olarak kendi açısından olaylara bakma çabası dikkat çekmektedir.

### II. Geleneksel Düzey

Bu düzeyde birey, başkalarını da dikkate alır; kabul edilmiş sosyal kurallar ve diğer insanların beklentilerini karşılamak, eylemin var olan fiziksel sonuçlarına göre ön plandadır. Bu düzeyde çocuk; diğer insanların beklentileri ile tutarlı biçimde davranmakla kalmaz, diğer insanların kuralları ile bütünleşir, kuralları sahiplenir ve onların yargılarına saygı duyar. Bu düzey de iki alt evreyi kapsar: Üçüncü ve dördüncü evreler. **Üçüncü evrede** birey, bilişsel anlamda daha gelişmiş bir durumdadır. Ahlaki yargılar oluştururken çevresini de dikkate alır. Özellikle bu evrede anne, baba, evlat, eş, akrabalar gibi yakın çevrenin beklentilerine karşılık verme; onlar tarafından onaylanma ihtiyacı ve çabası belirleyicidir. Bireyde “iyi çocuk”, “iyi anne baba”, “iyi eş” olma çabası ahlaki davranış olarak ortaya çıkar. Birey, neyin iyi veya kötü olduğuna ilişkin kültürel kalıp yargılara boyun

eğebilir. Ancak diğer insanların davranışlarını, niyetlerine göre muhakeme etmeye de başlar (Çileli, 1986).

**Dördüncü evrede** toplumsal sistemin korunması, topluma karşı sorumluluklar ahlaki yargıları belirler. “Doğru” davranış; bir kişinin görevini yapması, otoriteye saygı göstermesi ve sosyal kuralları koruması olarak tanımlanır. Birinci evreyle karşılaştırıldığında dördüncü evre yönelimi, oldukça gelişmiş ahlaki yargıları içerir. Birinci evrede davranış ilgili ceza veya ödülün belirlemesi söz konusu iken dördüncü evrede ahlaki kurala saygı, belirleyici etmendir. Bu düzeyde birey, diğer insanların hakları olduğunu da anlayabilir. Bu düzeyden ahlaki tepki gösterebilmek için empatik becerilerin gelişmiş olması gerekmektedir (Sprinthall & Sprinthall, 1990).

Geleneksel düzeyin 3. ve 4. evreleri arasındaki önemli fark; 3. evrede bireyin tanıdığı, bildiği insanları ve onların değerlerini referans alırken 4. evrede tanımadığı; ama aynı toplumu oluşturduğunu bildiği kişileri dikkate almasıdır. Bu aşamaya kadar olan evreleri dikkate aldığımızda evrelerin giderek büyüyen halkalar gibi bilişsel anlamda da daha gelişmişliği yansıttığını söyleyebiliriz.

### III. Gelenek Sonrası Düzey

Bu düzeyde ahlaki değerler ve ilkeler, adil standartlar veya haklara dayalı olarak tanımlanır. Kohlberg’in Ahlak Gelişimi Kuramı’nın en üst aşaması olan bu düzeyde, toplumsal olarak kabul edilmiş birçok ölçütteki uyumsuzluk ve çelişki fark edilebilir. Bu evrede ahlak ve ahlaki davranış; otoritelerden, otoriteye boyun eğmekten veya yasalara uymaktan farklı bir biçimde ve çok daha karmaşık biçimde tanımlanır. Birey, yasaların ve işlevlerinin farkındadır; ancak yasaların akılcı temellere dayanmasını ve değişen sosyal durumlara uyma özelliğini de arar. Temel anahtar kavramlar; adalet, insan hakları, yaşamın kutsallığı gibi evrensel ilkelerdir. Ahlak gelişiminin bu aşamasında bireyler, yasaların veya yakın çevrelerinin kendilerinden beklentileri yönünde değil de kendi mantıkları ve vicdanları doğrultusunda hareket ederler (Worthmanet ve diğ., 1999). Ölçütleri ne ödül ne de cezadır. Ölçütleri; insan yaşamının kutsallığı, onur, özgürlük gibi evrensel erdemlerdir. Bu düzeyden tepki verirken bireyler, yasal dayanakları arama çabasına girmedikleri gibi kimi zaman çeliştiğinde, evrensel değerleri koruma pahasına, yasalara aykırı da davranabilmektedirler.

**6-8 yaşlarındaki çocukların Kohlberg’in Ahlak Gelişimi Kuramı’na göre hangi düzeyde olmaları beklenir?**



SIRA SİZDE

5

### AHLAK EĞİTİMİ

Ahlak eğitimi, gerek anne ve babalar gerekse öğretmenlerin çocukluğun çok erken yıllarından itibaren verilmesine inandıkları bir seri öğretiyi içermektedir. Çocuğa doğruyu ve iyiyi ve dolayısıyla doğru davranmayı öğretmek olarak anlaşılan bilgiler topluluğu genelde farklı biçimlerde verilebilmektedir. İçinde yaşanan kültürün özelliklerine göre çocuğa “doğru/yanlış” davranış ayırımının öğretilmesinde temel alınan dayanak değişebilmektedir. Bazı kültürlerde korku, suçluluk ve utanma duyguları dayanak olabildiği gibi bazılarında da bireysellik, özerklik ve akılcılık ağırlık kazanmaktadır.

Korku, suçluluk ve utanma duygularını temel alarak verilen ahlak eğitimi çocukların ilerleyen yıllarda yetişkin olduklarında boyun eğme davranışları geliştirmeye, edilgen olma özelliklerini beslemektedir. Bunun alternatifi; çocuğu tamamen

Boyun eğme; yanlışlığını ya da doğruluğunu sorgulamaksızın, itiraz etmeksizin kabul etme davranışıdır.

serbest bırakmak, hiçbir kural koymamak da değildir. Alternatif yaklaşım, çocuğa rehberlik eden yetişkinin çocukta aşırı suçluluk yaratmayacak dozda bilgiler sunmasıdır. Çocuk, bir tehdit ve korkutucu bir varlığın gücünü hissetmeksizin önce içinde yetiştiği küçük grubun, giderek büyüyen sosyal çevresinin içinde toplumsallaşabilmelidir.

Çocuğa verilen ahlak eğitiminden sadece geleneklere uygun davranmayı, önceki kuşakların değer ve davranış biçimini sonraki nesillere aktararak öğretmeyi anlıyorsak otorite, baskı ve ceza kavramları öne geçecektir. Bu durumda öğreti, ahlak eğitiminden çıkıp “ahlak dersine” dönüşecektir. Ders olarak ele alındığında klasik öğretim anlayışı ile bakıldığında öğrencinin sorgulaması beklenmeksizin bilgiler demetini alıp kendine mal etmesi hedeflenmektedir. Oysa çağdaş bakış açısıyla ahlak eğitimi; kişilerin özgür iradelerini kullanarak başkalarını ve kendini dikkate alan, kendine ve başkalarına saygı geliştirebilen, değerlerini salt içinde bulunduğu küçük gruba değil evrensel öğeler içeren bir temele dayalı olarak oluşturabilen bireylerin geliştirilme süreci olarak görülebilir.

Piaget, ahlak eğitiminin özerklik ve karşılıklılık olmak üzere iki anahtar kavramını vurgulamaktadır. Özerklikle bireyin bağımsızlığı vurgulanırken karşılıklılık ile kişinin kendini merkeze almamasını, başkalarını da dikkate almasını içermektedir. Piaget'e göre bu iki kavram çocuğun otorite baskısını hissetmediği; yaşamı, ilişkileri ve kendini sorgulayabildiği, irdeleyebildiği ortamlarda insancıl değerlerin kazanılmasını sağlayabilmektedir (Charles, 2003).

Geleneksel eğitim ve öğretim ortamında kuralları ve süreci öğretmen belirler, çocuktan beklenenler ise otoriteye ve getirdiği kurallara uymadır. Öğretmenden öğrenciye doğru tek yönlü bilgi akışının olduğu böylesi bir ortamda hedeflenen, sağlıklı ahlaki gelişimden ahlaklı davranışların sergilenmesidir. Ahlak gelişiminde sağlıklı biçimde ilerleme, ahlaklı davranışların ürün olarak ortaya çıkmasına neden olabilir; ancak sergilenen her ahlaklı davranış, sağlıklı bir ahlak gelişiminin işareti de olmayabilir. Çünkü kimi ahlaki davranışlar; içselleştirilmemiş olmalarına karşın toplum tarafından onaylanmama, cezalandırılma vb. nedenlerle anlık olarak sergileniliyor olabilir.

Oysa çağdaş eğitim anlayışında çocuğun bilişsel, duygusal ve davranışsal yönleri ile bütün olduğu gerçeği kabul edilmekte ve öğretim ortamında görev alan tüm öğretmenlerin çocuğun kişilik ve toplumsal gelişiminden sorumlu olduğu vurgulanmaktadır. Bu anlayışta okuldaki bir matematik öğretmeni de bir psikolojik danışman (rehber öğretmen) kadar çocuğun kişilik gelişimine katkıda bulunma gibi bir sorumluluğu almaktadır. Kişiliğin ve toplumsal gelişimin dikkate alındığı bir eğitim anlayışında eğitim ortamı; öğrencinin diğer öğrencilerle ve öğretmenleri ile sağlıklı iletişim kurabildiği, farklı görüşlerin paylaşılabilirdiği, özgür tartışmalar yapabildiği bir ortamdır. Bu anlayışta okulun ve öğretmenlerin görevleri, salt varolan kültürel öğeleri aktarmak olmayıp değişen, gelişen yaşam koşullarının gereklerine cevap verecek yeni değerlerin oluşumuna fırsat verici bir ortam yaratmaktır.

Kohlberg'in Ahlak Gelişimi Kuramı'nda önerilen ahlak eğitimi görüşü (Charles, 2003) de çağdaş eğitim anlayışı ile örtüşmektedir. Ahlak dersi başlığını taşıyan ayrı bir ders olmaksızın öğrenciler yurttaşlık, tarih veya edebiyat gibi derslerde ahlaki ikilemler yaşayarak, tartışmalara katılarak bir üst ahlaki düzeye çıkma yönünde uyarılırlar. Bu tartışmaların işlevini yerine getirebilmesi için tartışmaya açılan konunun çocukların bilişsel gelişim düzeyine uygun olması, içinde bulundukları ahlaki düzeyin de biraz ilerisinde olması gerekmektedir. Sosyal çevrelerindeki ahlaki değerler, çocukların beklenti ve yorumları için belirleyicidir. Ço-

cukların bir üst ahlaki düzeye çıkabilmeleri için uyarıcı almaya gereksinimleri vardır. Söz konusu uyarıcılar; gerçek yaşam olayları veya hipotetik durumlar yaratılarak, tartışma ortamları oluşturarak sağlanır. Çocuklara yüz yüze gelmedikleri, hiç tanımadıkları; ama aynı toplumu paylaştıkları diğer insanları da dikkate almalarını gerektiren ortamlar yaratılması, geleneksel düzeyin bir sonraki evresine çıkmaları için bir davet gibidir.

Ahlak gelişiminde daha üst düzeye çıkma sürecini Piaget'in Bilişsel Gelişim Kuramı'ndaki temel kavramlarla şöyle açıklamak olasıdır: O güne kadar geliştirmiş olduğu değerler sistemi ile yetinen, görece bir "denge durumunda" olan çocuğa yeni uyarıcılar verilerek "geçici bir dengesizlik" durumu yaratılmakta; çocuk bu ara evrede tekrar "dengeleme" yapma ihtiyacı duymaktadır. Ancak uyarıcılar bir üst evreden olduğu için o güne değin edindiği bilgiler ve geliştirdiği kurallar demeti, çocuğun eski denge durumuna geçişine yetmeyecektir. Bu durumda çocuk, "özümleme" ve "uyumsama" mekanizmalarını kullanarak yeni "bilişsel yapılar" oluşturacak ve böylece yeni "şema"lar geliştirme ihtiyacı duyacaktır. Bu süreç de onu bir üst evreye götürecektir.

Anne babaların veya diğer yetişkinlerin kuralları ve denetimlerinin baskın olduğu, çocuklardan sadece itaat beklenen çocuk yetiştirme yöntemleri; onların Piaget'nin "dışa bağlı dönem", Kohlberg'in "gelenek öncesi düzey" ine özgü özellikleri yaygın olarak göstermelerine yol açacaktır. İşlevsel ve çağdaş bir ahlak eğitiminde disiplin yaratma amacı, çocukların kişilik gelişimini sağlama amacının önüne geçmez. Çocuklarda öz disiplini, diğer bir deyişle kendi kendini yönlendirebilme yetisini geliştirmek amaçtır. Önceki kültürel birikimin yeni nesillere aktarılması ve devamının sağlanmasında, güncelleştirme esastır. Bir önceki nesile ait değerlerin değişime uğramaksızın bir sonraki nesile aktarılması amacının gerçek dışı olduğu ve değişimin kaçınılmazlığı gerçeği kabul edilir.

Çocuğun "doğru ve yanlış" kavramlarını oluşturması ve bunu davranışları, düşünsel ve duygusal tepkileri ile yansıtması sürecinde öncelikle yakın çevresinin, giderek içinde yaşadığı toplumun şekillendirici etkileri vardır. Çocuğun toplumsallaşması sürecinde benimsenen çocuk yetiştirme yöntemleri ve bu yöntemlerin uzantıları olarak kullanılan ödül ve ceza uygulamaları, olumlu ve olumsuz etkilere sahiptir. Bunlardan ödül, çocuğun istendik davranışlarının sayısını ve sürekliliğini sağlamak amacıyla kullanılır. Beklenen; ancak nadiren sergilenen bir davranışın ardından verilen ödülle yetişkin, çocuğa o davranışı gözlemekten duyduğu hoşnutluğu yansıtırken az sergilenen veya hiç sergilenmeyen diğer davranışlar için de çocuğu cesaretlendirme/güdüleme çabasına girmektedir. Ödülün davranışı şekillendirmedeki işlevi yadsınamaz. Ancak yetişkinler, ödül verdiklerini sanırken "rüşvet" veriyorlarsa veya kazandırılması planlanan her davranış için yetişkin ile çocuk arasında "pazarlık" oluyorsa veya çocuk için bir davranış yapmak değil de ilgili ödülü kazanmak bir hedef haline gelmişse veya ödül verme işlemi ve verilen ödülün çocuk açısından "değeri" yeterince irdelenmeden kullanılıyorsa bu mekaniizma asıl işlevini yerine getirmeyecektir.

Ahlaki değerlerin oluşumu süreci uzun yıllar alan kısmen bilinçli, kısmen de farkında olmadan gerçekleşen öğrenmelerle gerçekleşir. Çocuğa bazı erdemlerden söz ederken söyledikleri ile uyuşmayan davranışlar sergileyen anne babalar, öğretmenler ve diğer yetişkinler; bu sürecin sağlıklı bir şekilde oluşmasını bozucu etki yaratırlar.

**Çocukların ahlak eğitiminde ödül ve cezanın ağırlıklı olarak kullanılmasının sakıncaları nelerdir?**



SIRA SİZDE

6

## Özet



### *6-8 yaşlarındaki çocukların gelişim görevlerini açıklamak*

6-8 yaşlar için gelişim görevleri; akranlarıyla geçinmeyi öğrenme, günlük yaşam için gerekli kavramları geliştirme, bireysel bağımsızlığını kazanma; vicdan, ahlak ve bir değerler sistemi geliştirme ve uygun bir cinsiyet rolünün benimsenmesidir.



### *6-8 yaşlarındaki çocukların Erikson'un kuramındaki yerini belirlemek*

6-8 yaşlardaki çocuklar, Erikson'un kuramında başarılı olmaya karşı yetersizlik duygusu karmaşasının yaşandığı dönemdedirler.



### *Kişilik gelişimine katkıda bulunma yollarını açıklamak*

Çocuklar bu dönemde başarılı olmaya karşı yetersizlik duygusu karmaşasını yaşarlar. Çocuklar bu döneme daha önceki dönemdeki yaşantılarıyla, deneyimleriyle hazırlanırlar. Çocukları bu döneme hazırlama anlamında okulöncesi eğitim hizmetlerinden yararlanma, sağlıklı anne-baba-çocuk ilişkileri oluşturma, güven duygusunu ve özerkliklerini ve girişimciliklerini geliştirme; onlara bu dönemindeki çatışmalarını başarılı olma yönünde çözme fırsatı verecektir. Bu yaşlarda okullaşan çocuklar rekabeti; akranlarıyla bir sınıfı, bir sırayı ve hatta bir öğretmenin ilgisini paylaşmayı, başarıyı ve başarısızlığı tatma deneyimleri yaşayacaklardır. Bu yaşantılarda denemeyi, çabayı, gayreti vurgulamak; onların benlik kavramlarını sağlıklı oluşturmalarına, benlik saygılarının yükselmesine ortam yaratır. Çocuklara ilköğretimin ilk yıllarında okuma yazmayı, hesap yapmayı öğrenmenin yanı sıra el becerilerini kullanmayı gerektiren etkinliklere katılmalarına olanak sağlamak, becerilerini keşfetmeye ve sergilemeye cesaretlendirmek; olumlu etkiler yaratmaktadır.



### *6-8 yaşlarındaki cinsel gelişimi ve eğitimi açıklamak*

İlköğretimin ilk yıllarındaki; yani 6-8 yaşlarındaki çocuklar Freud'un Psikoseksüel Gelişim Kuramına göre Latent (gizil) dönemdedirler. Bu dö-

nemde adeta dikkat çeken herhangi bir gelişme yok gibidir. Oysa Freud'un da belirttiği gibi bu dönemde örtülü bir gelişmeden söz edilebilir. Bu döneme özgü gelişim görevlerini yerine getirme yönünde ilerleyen çocuk, sosyal ilişkilerini geliştirir. Sosyal ilişkileri içinde cinselliğe ilişkin ögeler; genellikle şakalar, oyunlar biçimindedir. Bir önceki dönemde aşıkarcı biçimde sergilenebilen mastürbasyon denemeleri daha gizli biçimde yapılmaktadır. Oyun arkadaşları, genellikle hemcinslerinden oluşur. Öğretmenlerin ve anne babaların bilinçli önderliğinde karma cinsiyetli grup oyunları ve çalışmalar, çocuğun cinsel gelişiminde olumlu etkiler yaratır.

Cinsel eğitimin ilk olarak verildiği yer ailedir. Ailesi tarafından bilgilendirme ihtiyacı yeterince karşılanmayan çocuk, akranlarına yönelir. Ancak 6-8 yaşlarda akranlar, bilgi kaynağı olmanın çok ötesindedirler. Kulaktan dolma yanlış bilgiler çocuğun sağlıklı gelişimini engelleyici işlevlere sahiptir. Çocuğun bu yaşlarda gereksinim duyduğu bilgi; kapsamlı, teknik bilgi değildir. Kısa ve anlaşılır bilgilerin içtenlikle anlatılması çok önemlidir. Geleneksel özellikleri öne çıkan toplumlarda bu bilginin çocukla aynı cinsten olan ebeveyni tarafından verilmesi önerilmektedir.



### *Piaget'in kuramına göre ahlaki gelişim dönemlerini açıklamak*

Piaget'e göre ahlak gelişimi iki dönemden oluşmaktadır. Bu dönemler "Dışa Bağlı Dönem" ve "Özerk Dönem" olarak adlandırılmıştır. Yaşamın yaklaşık ilk 10 yılını kaplayan dışa bağlı dönemde ahlaki yargılar, dışsal fiziki ölçütlere göre yapılır. Kişinin büyük ölçüde somut işlemler dönemine özgü bilişsel yeterliklere kavuşması, onu ahlak gelişimi açısından bir sonraki döneme, özerk döneme, girmeye hazırlar. Özerk dönemde birey, bir davranışın doğruluğunu/yanlışlığını değerlendirirken ortaya çıkan fiziksel niteliği ile değil de bu sürecin başlangıcındaki niyetle ilgilidir. Piaget'e göre her iki dönemde de bireyler, farklı nitelikte bilişsel örüntüleri kullanırlar.





#### *Kohlberg'in kuramına göre ahlaki gelişim dönemlerini açıklamak*

Kohlberg'in Ahlak Gelişimi Kuramı'nda kişinin içinde bulunduğu düzey, bir sorunla karşılaştığında çözüme varırken veya o davranışa yönelirken başvurduğu akıl yürütme süreci ile belirlenebilir. Kohlberg'in Piaget'nin Bilişsel Gelişim Kuramı'na dayalı olarak geliştirdiği bu kuram, ardışık üç temel düzeyden oluşmaktadır. Bunlardan ilki olan gelenek öncesi düzeyde çocuğun iyi ve kötü, doğru ve yanlış kavramlaştırmaları; eylemlerin fiziksel sonuçları tarafından belirlenir. Bir üst düzey, geleneksel düzey olarak adlandırılmıştır ve bu düzeyde kabul edilmiş sosyal kurallar ve diğer insanların beklentilerini karşılamak, eylemin var olan fiziksel sonuçlarına göre ön plandadır. Kohlberg'e göre insanların tümünün çıkamadığı en üst düzey, gelenek sonrası düzey adını alır. Gelenek sonrası düzeyde adalet, insan hakları, yaşamın kutsallığı, insan onuru gibi evrensel ilkeler temel alınarak ahlaki yargılarda bulunulur.



#### *Ahlak eğitiminin nasıl verilebileceğini açıklamak*

Ahlak eğitimi korku, suçluluk ve utanma duygularını temel almaksızın çocukların toplumsallaşmasına destek sağlayan bir ortam yaratılarak verilmelidir. Bu açıdan bakıldığında sağlıklı bir ahlak gelişimi için ahlak dersinden önce ahlak eğitimi daha işlevseldir. Sağlıklı ahlak gelişimi için çocukların gereksinimleri şunlardır: Özgür iradelerini kullanabilmek, başkalarını ve kendilerini dikkate alabilmek, kendine ve başkalarına saygı geliştirebilmek, değerlerini sadece yakın çevresine göre değil evrensel öğeler içeren bir temele dayalı olarak oluşturabilmek. Bu hedefe sağlıklı iletişim ortamları yaratılarak ulaşmak olasıdır.



#### *Ahlak eğitiminin işlevlerini açıklamak*

Ahlak eğitimi, gerek anne ve babalar gerekse öğretmenlerin çocukluğun çok erken yıllarından itibaren verilmesine inandıkları bir seri öğretiyi içermektedir. Çocuğa doğruyu ve iyiyi ve dolayısıyla doğru davranmayı öğretici yanı vardır. Rehberlik eden yetişkinin aşırı suçluluk yaratmayacak dozda bilgiler sunmasıyla bir tehdit ve korkutucu bir varlığın gücünü hissetmeksizin önce içinde yetiştiği küçük grubun, giderek büyüyen sosyal çevresinin içinde çocuğun toplumsallaşmasına katkıda bulunur. Ahlak eğitimiyle kişiler, özgür iradelerini kullanarak başkalarını ve kendilerini dikkate alan, kendilerine ve başkalarına saygı geliştirebilen, değerlerini salt içinde bulunduğu küçük gruba değil evrensel öğeler içeren bir temele dayalı olarak oluşturabilmektedir.

## Kendimizi Sıneyalım

1. Aşağıdakilerden hangisi 6-8 yaş grubu için beklenen gelişim görevlerinden biri değildir?

- a. Akranlarıyla geçinmeyi öğrenme
- b. Bireysel bağımsızlığını kazanma
- c. Öz bakım becerilerini kazanma
- d. Bir cinsiyet rolünü benimseme
- e. Vicdan, ahlaki değerler sistemi geliştirmek

2. Aşağıda verilen tanım, hangi kavramın açıklımıdır?

“Kendisi için önemine dayalı olarak birinin çevre ile ilişkilerini oluşturma, devam ettirme veya değiştirmeye hazır oluş ifadesidir.”

- a. Duygu
- b. Benlik saygısı
- c. Benlik kavramı
- d. Empati
- e. Gelişim görevi

3. Erikson'un kuramı ile Freud'un kuramı karşılaştırıldığında, aşağıdakilerden hangisi doğrudur? Her ikisinin de

- a. yaşam boyu gelişim anlatılır.
- b. gelişime ilişkin olumlu bir bakış vardır.
- c. karmaşa anahtar kavram olarak kullanılır.
- d. çocukluk dönemine önem verilir.
- e. bakıcının gelişimdeki etkisi vurgulanır.

4. Erikson'un kuramına göre 6-8 yaş grubunun yaşayabilecekleri karmaşa aşağıdakilerden hangisidir?

- a. Girişkenliğe karşı Suçluluk
- b. Özerkliğe karşı Kuşku ve Utanç
- c. Güvene karşı Güvensizlik
- d. Başarılı olmaya karşı Yetersizlik duygusu
- e. Kimliğe karşı Rol karışıklığı

5. Piaget'nin ahlaki gelişim dönemlerinden hangisi 6-8 yaş grubunu kapsar?

- a. Dışa Bağlı Dönem
- b. Özerk Dönem
- c. İşlem Öncesi Dönem
- d. Somut İşlemler Dönemi
- e. Soyut İşlemler Dönemi

6. Bir davranışı ahlaki açıdan değerlendirirken o davranışın ortaya çıkmasından önceki niyetin değerlendirildiği gelişim dönemi aşağıdakilerden hangisidir?

- a. Dışa Bağlı Dönem
- b. Özerk Dönem
- c. İşlem Öncesi Dönem
- d. Somut İşlemler Dönemi
- e. Soyut İşlemler Dönemi

7. Kohlberg'in Ahlak Gelişimi Kuramı'na göre aşağıdakilerden hangisi **yanlıştır**?

- a. İnsanların tümü gelenek sonrası düzeye çıkmaz.
- b. Ahlak, bilişsel gelişime paralel gelişir.
- c. Uygun koşullar olursa gelişim sırasında bir evreyi geçmek olasıdır.
- d. Geleneksel düzeyde benmerkezci bakış açısı hakimdir.
- e. Yetişkinler de geleneksel öncesi düzeyden tepkiler verebilirler.

8. “Kaz gelecek yerden tavuk esirgenmez.” biçimindeki atasözü Kohlberg'in Ahlak Gelişimi Kuramı'nın hangi evresine örnektir?

- a. Birinci evre
- b. İkinci evre
- c. Üçüncü evre
- d. Dördüncü evre
- e. Beşinci evre

9. Aşağıdakilerden hangisi ahlak eğitimi anlayışı açısından **yanlıştır**?

- a. Korku, suçluluk gibi duyguları temel alarak verildiğinde boyun eğme davranışlarını geliştirir.
- b. Kişi ne kadar özgür bırakılırsa o derece üst ahlaki düzeye çıkabilir.
- c. Ahlak eğitimi, ahlak dersi gibi vermekten olabildiğince kaçınılmalıdır.
- d. Çocuğun ahlak eğitiminden okuldaki tüm öğretmenler sorumludur.
- e. Bir matematik dersinde de ahlak eğitime katkı sağlanabilir.

10. Aşağıdakilerden hangisi çağdaş ahlak eğitimi anlayışı açısından doğrudur?

- a. Cezadan kaçılması, ödüle ağırlık verilmesini vurgular.
- b. Disiplin yaratma amacı, çocukların kişilik gelişimini sağlama amacına göre önceliklidir.
- c. En etkili sunuşun ahlak dersi ile verilebileceğini iddia eder.
- d. Getirdiği alternatif, çocuğa olabildiğince kural koymamaktır.
- e. İnsancıl değerlerin kazanılması hedeflenir.

## Yaşamın İçinden



29.01.2008

“ Trabzon’da geçen yıl ilköğretim okulları arası kros birinciliği müsabakasında önde götürdüğü yarışı bırakarak sakatlanan rakibine yardım eden Hilal Coşkun, bu davranışıyla 2006 Dünya Fair-Play Baron Coubertin Büyük Ödülü’ne layık görüldü.

Trabzon 24 Şubat İlköğretim Okulu öğrencisi Hilal Coşkun, geçen yıl yapılan ilköğretim okulları arası kros müsabakalarında, yarışı ilk sırada götürürken düşerek sakatlanan arkasındaki rakibinin çılgılığı üzerine altın madalyadan vazgeçerek geri dönmüş ve arkadaşına yardım etmişti. Bu davranışının ardından bugüne kadar 8 ayrı centilmenlik ödülü kazanan Hilal, son olarak 2006 Dünya Fair-Play Baron Coubertin Büyük Ödülü’nün sahibi oldu. Hilal, Dünya Fair Play Konseyi’nin (CIFP) Paris’te yaptığı toplantıda 24 yıl aradan sonra Baron Coubertin Büyük Ödülü’nü kazanan ikinci Türk sporcu oldu.

Büyük ödülü kazandığını duyduğu an çok heyecanlandığını belirten Hilal, yarışmayı anlatırken de aynı heyecanı yaşadı. İlk sırada götürdüğü yarışmada finiş az bir mesafe kala arkasında bir çılgık sesi duyduğunu anlatan Hilal, yarışı tamamlamak yerine geri döndüğünü ve sakatlanan rakibine yardımcı olduğunu söyledi. Yarışı tamamlayamadığı için pişman olmadığını ve bugün aynı şeyi hiç düşünmeden tekrar yapabileceğini kaydeden Hilal, bu davranışının ardından yardımcı olduğu rakibi Sibel ile de sıkı dost olduklarını ifade etti. Ödülü almak için babası Yılmaz Coşkun ile birlikte Fransa’ya gideceğini ve ilk kez yurtdışına çıkacağı için heyecanlı olduğunu dile getiren Hilal, Fair-Play’in kelime manasını bilmediğini belirtirken, içinden geleni yaptığını ve herkesin de böyle bir durumda böyle davranmasını istedi. “Bütün sporculara benim yaptığım davranışı yapmalarını tavsiye ediyorum. Yarışı tamamlamadığım için pişman değilim.” diyen Hilal, “O zaman bir tane madalya kazanacaktım ama şimdi bir sürü ödülün sahibi oldum. Şimdi daha mutluyum.” şeklinde konuştu. Hilal’in babası Yılmaz ve annesi Birsen Coşkun, kızlarıyla gurur duyduklarını ve çok mutlu olduklarını ifade ederken arkadaşları da Hilal’i kazandığı ödül dolayısıyla tebrik etti.

**Kaynak:** [http://www.turkei.net/news\\_detail.php?id=26433](http://www.turkei.net/news_detail.php?id=26433) Hürriyet 17 Eylül 2007

## Kendimizi Sınavalım Yanıt Anahtarı

- |       |  |
|-------|--|
| 1. c  | Yanıtınız yanlış ise “6-8 Yaş Grubunda Gelişim Görevleri” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.    |
| 2. a  | Yanıtınız yanlış ise “Kişilik Gelişimi” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.                      |
| 3. d  | Yanıtınız yanlış ise “Kişilik Gelişimi” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.                      |
| 4. d  | Yanıtınız yanlış ise “Erikson ve Psikososyal Gelişim Kuramı” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz. |
| 5. a  | Yanıtınız yanlış ise “Ahlak Gelişimi” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.                        |
| 6. b  | Yanıtınız yanlış ise “Ahlak Gelişimi” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.                        |
| 7. c  | Yanıtınız yanlış ise “Kohlberg ve Ahlak Gelişimi Kuramı” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.     |
| 8. b  | Yanıtınız yanlış ise “Kohlberg ve Ahlak Gelişimi Kuramı” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.     |
| 9. b  | Yanıtınız yanlış ise “Ahlak Eğitimi” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.                         |
| 10. e | Yanıtınız yanlış ise “Ahlak Eğitimi” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.                         |

## Sıra Sizde Yanıt Anahtarı

### Sıra Sizde 1

6-8 yaşlarındaki çocuklardan beklenen gelişim görevleri; akranlarıyla geçinmeyi öğrenmesi, bireysel bağımsızlığını kazanması ve uygun bir cinsiyet rolünün benimsenmesidir. Bu görevlerin toplumsal boyutunun ağırlıklı olduğu görülmektedir.

### Sıra Sizde 2

6-8 yaşlar, Erikson’un Psikososyal Gelişim Kuramı’na göre *başarılı olmaya karşı yetersizlik duygusu* karmaşasının yaşandığı dönemdir. Çocuklar bu döneme daha önceki dönemdeki yaşantılarıyla, deneyimleriyle hazırlanır. Çocukların okulöncesi eğitim hizmeti almış olmaları, sağlıklı anne-baba-çocuk ilişkilerinin kurulmuş olması, güven duygusunun, özerkliklerinin ve girişimciliklerinin gelişmiş olması; onların bu dönemdeki çatışmalarını başarıyla çözümleyerek bir sonraki döneme geçmelerine ortam yaratır.

**Sıra Sizde 3**

Piaget'in Ahlak Kuramı'na göre özerk döneme özgü ahlaki yargılarda bulunabilmesi için çocuğun Bilişsel Gelişim Kuramı'na göre en az somut işlemler dönemine gelmiş olması gerekir. Çünkü çocuk bu dönemde de bir üst döneme özgü özelliklerin işaretlerini taşıyabilmektedir. Ancak özerk döneme özgü ahlaki yargılarda bulunmak için gerekli bilişsel yeterlikler, asıl soyut işlemler döneminde kazanılmaktadır.

**Sıra Sizde 4**

Kohlberg'in Ahlak Gelişimi Kuramı, üç düzeyden oluşmaktadır. Her bir düzey, ikişer alt evreyi içermektedir. Kişilerin gelişimi, en alt evreden en üst evreye doğrudur.

**Sıra Sizde 5**

Kohlberg'in Ahlak Gelişimi Kuramı'na göre 6-8 yaşlarındaki çocukların geleneksel düzeyden ve bu düzeyin iki alt evresinden özellikler taşıyan ahlaki yargılarda bulunması beklenir. Ancak gelişimin bireysel farklar ilkesi doğrultusunda çocukların ahlaki yargılarının temelleri, bir önceki gelişim döneminin (gelenek öncesi dönemin) ikinci evresinde olabilir.

**Sıra Sizde 6**

Çocukların ahlak eğitiminde ödül ve cezanın ağırlıklı olarak kullanılması özellikle çocukların kendi kendilerini yönetme becerilerinin gelişimine ket vurmasına, çocuğun "doğru ve yanlış" kavramlaştırmalarını dışardan ölçütlere dayayarak geliştirmelerine; dolayısıyla özerkliklerinin gelişmesine olumsuz etki yapar. Bunlara ek olarak ödül ve cezanın niteliği, zamanlaması, sıklığı konusunda bilinçli olunmaması da bu araçların işlevlerini de olumsuz etkileyebilmektedir.

**Yararlanılan ve Başvurulabilecek Kaynaklar**

- Charles, C. M. (2003). *Öğretmenler İçin Piaget İlkeleri*. (Çev. G. Ülgen). Ankara: Nobel Yay.
- Çileli, M. (1986). *Ahlak Psikolojisi ve Eğitimi*. Ankara: V Yayınları.
- Dökmen, Z.Y. (2004). *Toplumsal Cinsiyet Sosyal Psikolojik Açıklamalar*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Gander, M. J. ve Gardiner, H. W. *Çocuk ve Ergen Gelişimi*. (Editör: B. Onur), Ankara: İmge Kitapevi, 1995
- Kay, J. (2006). *Managing behaviour in the early years*. Continuum Int. Pub. Group. New York.
- Sprinthall, N. A. & Sprinthall, R. C. (1990). *Educational Psychology. A Developmental Approach*. Fifth Ed. New York: McGraw-Hill International Editions.
- Öğülmüş, S. & Çok, F. (1997). İlkokul öğrencilerinin okulla ilgili algıları. *Çocuk Kültürü*, 377-395.
- Özgüven, İ. E. (2000). Cinsel Gelişim ve Eğitim. (Editör: E. Ceyhan). *Çocuk Gelişimi ve Psikolojisi*. Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yay: 698; Eskişehir.
- Yazgan-İnanç, B., Bilgin, M., ve Kılıç-Atıcı, M. (2005). *Gelişim Psikolojisi Çocuk ve Ergen Gelişimi*. Adana: Nobel Kitabevi.
- Windmiller, M. (1973). *Moral Development and Moral Behavior*. Ed. J. F. Adams, Understanding Adolescence. Boston: Allyn & Bacon.
- Worthman, C. Loftus, E., Weaver, C. (1999). *Psychology*. Fifth Ed. Boston: McGraw-Hill Companies.

# Erken Çocuklukta Karşılaşılabilen Sorunlar ve Çözüm Önerileri

# 7



*Bir kardeşin dünyaya gelmesi, bir çocuk için hem boş, hem de zorlu bir dönemin başlangıcıdır. Bu gelişmeyi bir avantaja çevirmek aslında ebeveynlerin elindedir. Fotoğraflar 4 yaşına yaklaşan Ceyda ile, henüz yaşını doldurmamış olan kardeşi Ceylin'in oyun oynamaları anında çekilmiştir. Bu görüntüler ablanın kardeşinin varlığıyla, hem bir oyun arkadaşı kazandığı, hem de cinsiyet rollerine de nasıl hazırlandığını yansıtmaktadır. Kardeş de böyle bir yaşantı zenginliği içinde büyümenin avantajlarını yaşamaktadır.*

## Amaçlarımız

*Bu üniteyi çalıştıktan sonra;*

- 👁 Okulöncesi kuruma gelmeden önceki yaşamın yansıması olarak karşılaşılabilen sorunları tanımlayabilecek,
- 👁 Okulöncesi kuruma başlama aşamasında karşılaşılabilen sorunları tanımlayabilecek,
- 👁 Okulöncesi kuruma devam ederken karşılaşılabilen sorunları tanımlayabilecek,
- 👁 İlköğretim okuluna başlama aşamasında karşılaşılabilen sorunları tanımlayabilecek,
- 👁 İlköğretim okuluna devam ederken karşılaşılabilen sorunları tanımlayabilecek,
- 👁 Erken çocukluk döneminde karşılaşılabilen sorunlarda öğretmenin rolünü açıklayabileceksiniz.





## Örnek Olay

### Önce kaza, sonra deprem, arkasından yangın

Erzurum' un Aşkale ilçesinde yaşayan Köroğlu Ailesi' nin çilesi, dört yıl önce babalarını bir trafik kazasında yitirmeleriyle başladı. Sekiz çocuğuyla baş başa kalan anne Ümran Köroğlu, 24 Mart 2004' teki depremde evini kaybetti ve kızlarıyla kendilerine tahsis edilen deprem çadırına taşındı. Oğullarından biri askere çağrıldı, diğerleri de akrabalarının yanına sığındı. Deprem çadırında ilkököl üçüncü sınıf öğrencisi Bedriye' nin mum ışığında ders çalışması, aileye asıl büyük felaketi getirdi. Annesinin 'Yat artık kızım!' uyarısına 'Dersimi bitirince yatacağım.' diyen Bedriye, bir süre sonra uyuyakaldı. Eriyen mum; önce çarşafı, sonra yatağı, arkasından da Bedriye' yi tutuşturmuştu. Ablası Şerife, kendisini kucaklayıp çadırdan dışarı fırlattığında artık çok geçti. Vücudunda derin yanıklar bulunan Bedriye, iki ay komada kaldıktan sonra öldü.

Ancak bu feci kazada 14 yaşındaki ablası Şerife ile 5 yaşındaki küçük kardeşi Sinem de feci şekilde yanmıştı. Erzurum SSK Hastanesinde tedavi gören iki çocuk, bir süre sonra taburcu edildi. Yüzü tamamıyla yanan Şerife, psikolojik bunalıma girmişti ve kimseyle görüşmüyordu. Sinem' in yaraları ise iyileşmek yerine giderek derinleşiyordu. Ümran Köroğlu, kızlarını alıp birkaç kez daha hastaneye gitti; ama durum değişmedi. Köroğlu Ailesi' nin kaderi, TRT muhabiri Fatma Demir' in bir aylık geçici görevle Erzurum' a gelmesi üzerine bir parça değişecekti. Erzurum' da herkesin bu aileden söz ettiğini duyan Demir, Aşkale' ye giderek depremde yıkılmış evlerine sığınan aileyi buldu. Yaraları giderek kötüleşen çocukların önce Ankara' ya, arkasından da İstanbul Cerrahpaşa Tıp Fakültesi Yanık Tedavi Merkezine sevk edilmesini sağladı. Bununla da kalmayıp Şerife' yi Kandilli Kız Lisesi' ne kaydettirerek velisi oldu. Ümran Köroğlu, Fatma Demir' in yardımlarını minnet ve şükran duygularıyla anıyor. Ancak Erzurum ve Trabzon' un Of ilçesine dağılan diğer çocuklarından haber alamamaktan şikayetçi. 22 yaşındaki Murat ve şubat ayında askere gidecek olan Serhan işsiz. Annelerinden gelecek üçbeş kuruşa bakıyorlar. Feridun askerde, lise öğrencisi Orhan ile ilkököl öğrencisi Nazan, Of ta teyzelerinin yanında okumaya çalışıyorlar. Ümran Köroğlu ise kocasından kalan 300 milyon lira aylıkla bütün bunlara yetişmek için uğraşiyor. 'Hiç değilse büyük oğlum Murat bir iş bulabilse!' diyor Ümran Köroğlu ve şöyle devam ediyor: 'Belki o zaman aileyi yeniden bir araya toplayabilirdik. Çünkü kızların tedavisi burada sürecek. Plastik cerrahide pek çok ameliyattan geçecekler.'

**Kaynak:** <http://webarsiv.burriyet.com.tr/2004/12/02/563050.asp>

Erişim Tarihi: 06.03.2008

### Anahtar Kavramlar

- Ayrılık kaygısı
- Boşanma
- Ölüm
- Kendine güvensizlik
- Tabirîçilik
- Zorbalık

### İçindekiler

- Giriş
- OKULÖNCESİ KURUMA GELMEDEN ÖNCEKİ YAŞAMIN YANSIMASI OLARAK KARŞILAŞILABİLEN SORUNLAR VE ÖNERİLER
- OKULÖNCESİ KURUMA BAŞLAMA AŞAMASINDA KARŞILAŞILABİLEN SORUNLAR VE ÖNERİLER
- OKULÖNCESİ KURUMA DEVAM EDERKEN KARŞILAŞILABİLEN SORUNLAR VE ÖNERİLER
- İLKÖĞRETİME BAŞLAMA AŞAMASINDA KARŞILAŞILABİLEN SORUNLAR VE ÖNERİLER
- İLKÖĞRETİME DEVAM EDERKEN KARŞILAŞILABİLEN SORUNLAR VE ÖNERİLER



## GİRİŞ

Okulöncesi öğretmenleri, çalıştıkları grubun özelliği nedeniyle diğer meslek elemanlarından çok farklı bir ayrıcalığa sahiptir. Okulöncesi dönem çocukları hızlı bir gelişim gösterir ve okulöncesi öğretmenleri, birçok durumda çocukların kendi anne babalarından daha önce ve ayrıntılı olarak bu gelişime tanıklık etme şansına sahiptir. Okulöncesi dönem çocukları; bir yandan masumiyetleriyle ve yaratıcılıklarını kullanarak ortaya çıkardıkları ürünlerle, bir yandan da kendilerinden beklenmedik düzeyde bilgece tavırlarıyla, sürprizlerle doludur. Bu dönemdeki çocukların çevresel etmenlerin olumlu ve olumsuz etkilerine ne kadar duyarlı olduklarını, davranışlarının ne kadar kolaylıkla şekillenebilir olduğunu düşünürsek okulöncesi öğretmenliğinin ne kadar önemli olduğunu daha kolay anlayabiliriz.

Okulöncesi dönem çocukları ile çalışan öğretmenlerin hedef kitlesi sadece çocuklar olmayıp onların ana babaları, kardeşleri ve diğer yakın çevresidir de. Aileyi bir sistem olarak ele aldığımızda sistemin bir parçası olarak görebileğimiz çocuğun sağlıklı olmasının diğer aile üyelerine ve aile içi sağlıklı iletişime büyük ölçüde bağlı olduğunu söyleyebiliriz. O halde okulöncesi öğretmeni, çocuğu eğitirken aileyi de eğitmek ve bir bakıma şekillendirmekle uğraşmaktadır.

Sınıf öğretmenleri de diğer branş öğretmenlerine göre öğrencilerin üzerinde izler bırakan kişilerdir. Öğrenim yaşamımız boyunca pek çok öğretmenle karşılaşmış olmamıza karşın hangimiz ilköğretim öğretmenimizi unutmuşuzdur? Yaşam biçimlerinin ve koşullarının değişmesi doğal olarak aileleri ve aile üyelerini etkilemektedir. Sınıf öğretmenleri de tıpkı okulöncesi öğretmenleri gibi sadece çocukların eğitimi ile meşgul olmayıp bir sistem olarak aileyi de yönlendirmek, sağlıklılıklarını devam ettirmelerinde aileye rehberlik etmek durumundadırlar. Öğretmenler bu görevi, rol ve sınırlılıkları hakkında bilinçlilikleri oranında yerine getirebilirler. Öğretmenlerin bilgileri ile bütünleşen deneyimleri, onların yukarıda belirtilen rollerindeki işlevselliklerini artıracaktır.

İşte bu ünite, hem okulöncesi hem de ilköğretimin ilk yıllarını içeren erken çocukluk döneminde karşılaşılabilen sorunlar ve bu sorunların çözüm yolları hakkında bilgilere yer verilmiştir. Çocukların karşılaştıkları sorunlar gözden geçirildiğinde bu sorunların bir kısmının çocuğun içinde bulunduğu dönemle ilgili olarak ortaya çıktığı, bir kısmının ise içinde bulunduğu koşullardan ve yaşam biçiminde oluşan değişikliklerden kaynaklandığı söylenebilir.

Çocukların ve ailelerin yaşayabildikleri; dolayısıyla okulöncesi öğretmeni/sınıf öğretmenin de karşılaşılabileceği sorunları inceleyebilmek için çeşitli ölçütlere göre farklı sınıflamalar yapmak olasıdır. Bu ünite, ele alınan sorunlar, beş ana başlık altında toplanarak irdelenecektir: Çocuğun okulöncesi kuruma gelmeden önceki yaşantılarının yansıması olarak karşılaşılabilen sorunlar, bir okulöncesi kuruma başlama aşamasında, okulöncesi kuruma devam ederken, ilköğretim okuluna başlama aşamasında ve ilköğretim okuluna devam ederken karşılaşılabilen sorunlar.. Bahsedilen sorunlara ilişkin öneriler de her bir alt başlığın sonunda düzenlenmiştir. Bu ünite, bahsedilenlerden başka pek çok sorun ve bu sorunlara ilişkin sözü edilmemiş pek çok çözüm önerisinden söz edilebilir. Bu ünite, bunların sınırlı bir bölümü ele alınarak öğretmen adaylarına yol gösterici olmak amaçlanmıştır.

## OKULÖNCESİ KURUMA GELMEDEN ÖNCEKİ YAŞAMIN YANSIMASI OLARAK KARŞILAŞILABİLEN SORUNLAR VE ÖNERİLER

Okulöncesi kuruma gelmeden önceki yaşamın yansıması olarak karşılaşılabilen sorunlar:

- Farklı bakıcılarla karşılaşmanın etkileri,
- Anne babanın çocuk yetiştirme tutumlarının etkileri olarak sıralanabilir.

Psikoloji bilim dalında birçok kuram, kişilerin geçmiş yaşantılarının bugününü ve yarınını etkileyebileceği görüşünü yansıtmaktadır. Örneğin Psikodinamik Kuram'ın kurucusu Freud, insanın yaşamındaki ilk altı yılın önemini en çok vurgulayan bilim adamıdır. Bu kurama göre; kişilik yaşamın ilk yıllarında yapılır, o dönemde yaşananlar, karşılanan/karşılanmayan ihtiyaçlar kişinin yetişkin olduğunda nasıl bir kişiliğe sahip olacağını hatta meslek seçimini bile belirler (Erden ve Akman, 1995).

Freud'un öğrencisi olarak yetişmiş, daha sonra Psikososyal Gelişim Kuramı'nı geliştirmiş olan Erikson da bebeklik ve çocukluk döneminin insan yaşamındaki önemini vurgulamıştır. Bu kurama göre de insanlar, farklı karmaşaların yaşandığı dönemlerden geçerler. İlk yılda anne veya çocuğa bakan diğer bakıcılarla kurulan ilişkiye dayalı olarak oluşturulan "temel güven" duygusu, izleyen dönemlerde oluşacak olan girişimciliği, çalışkanlığı ve çocuğun başarılı insan olabileceğine ilişkin beklentileri besler (Fogel ve Melson, 1988).

Gelişim kuramları içinde bir diğer çağdaş kuram olan Sosyal Öğrenme Kuramı'yla da Bandura, çocukluk döneminin önemini, çevrenin model olarak çocuk üzerindeki öğretici rolünü vurgulamıştır (Erden ve Akman, 1995). Bu kurama göre de çocuk, özellikle yakın çevresindeki modelleri gözleyerek taklitte, rol oynayarak gelecekteki toplumsal rollerine hazırlanır.

Yukarıda kısaca özetlenen üç temel kuramda da vurgulandığı gibi okulöncesi dönemdeki çocuğa yakın çevresinin önemli etkileri vardır. Çevrenin çocuk üzerindeki etkilerinden bazıları alt başlıklar halinde aşağıda sıralanmıştır:

### Farklı Bakıcılarla Karşılaşmanın Etkileri

Çocuğun gelişimi açısından değişen bakıcı sayısından çok bu kişilerle kurulan ilişkilerin niteliği önemlidir.

Kadının çalışma yaşamında yer almasıyla birlikte geleneksel aile yapısında meydana gelen değişiklikler, okulöncesi dönem çocuklarının bakım sorununu gündeme getirmiştir. Okulöncesi kurumların sayıca yetersizliği, ailelerin ekonomik sınırlılıkları gibi nedenler; anne babaları çocuklarını aile büyüklerine veya aile dışından profesyonel olmayan kişilere evde baktırma yoluna yöneltmektedir. Bakıcılar ile aileler arasındaki anlaşmazlıklar, aileleri sık sık bakıcı değiştirmek zorunda bırakmaktadır.

Bağlanma, özellikle yenidoğan bebekle annesi veya bebekle yakından ilgilenen yetişkin kişi arasında ihtiyaçlar ve bu ihtiyaçların karşılanması açısından bir uyum halinin oluşmasıdır.

Okulöncesi dönem çocuklarının günün büyük bir bölümünde anne ve babaları olmadan birlikte kaldıkları bakıcılarının sık sık değişmesi, kuşkusuz onları etkileyen faktörlerden biridir. Bu değişimin olumlu ve olumsuz etkilerini belirleyen pek çok etken vardır. Bakım görevini üstlenen yetişkinle kurduğu ilişki çocuk için doyum vericiyse, çocuk o kişiye bağlanmışsa çocuk onun yokluğunu arayacak ve çocuğun daha sonra gelen kişiyi kabul etmesi zorlaşacaktır. Ancak değişen bakıcı sayısından çok çocuğun böylesi yaşantılardan yararlanması veya zarar görmesi konusunda yapılacak değerlendirmelerin bu kişilerle kurduğu ilişkilerine ve bu kişilerin çocuğa kazandırdığı özelliklere göre yapılması daha sağlıklıdır (Gander ve Gardiner, 1995).

Birçok anne baba, bakıcılarının hizmetlerinden hoşnut olmakla birlikte bakıcıların telaffuzlarındaki yanlışlıkları çocuklarının benimsemesinden şikâyetçidir. Anne babalar çocuklarından günün büyük bir bölümünde uzak oldukları için çocuğun davranışlarını şekillendirmede bakıcı daha aktif rol üstlenebilmektedir. Bakıcının eğitim düzeyinin düşüklüğü, sosyal becerilerinin sınırlılığı ve olumsuz kişilik

özellikleri; çocuğun gelişimini olumsuz olarak etkileyebilen etmenlerdir. Kimi aileler de bakıcılarının eğitim düzeyinin düşük olmasına karşın sevecenlikleriyle, sevgileriyle, duyarlılıklarıyla ve yaratıcılıklarıyla bu açığı kapatabildiklerini gözlemlemektedir. Böylesi olumlu özelliklere sahip birden fazla bakıcı ile karşılaşmış olma, çocuğun sosyal becerilerini geliştirici etkiler de yaratabilir.

Çocuğun bakım hizmetlerinden ve bakıcılardan zarar görmesi veya yararlanması aynı zamanda içinde bulunduğu gelişim dönemine de bağlıdır. İnsanoğlu, yaşam çizgisindeki ilk yıllarında yaşamını sürdürebilmek için tamamen yetişkinlerin koruyuculuğuna mahkumken ilerleyen yıllarda bedensel, bilişsel, sosyal, ahlaki ve kişilik özelliklerinin gelişimine dayalı olarak bağımsızlaşmakta ve ihtiyaçları değişmektedir.

Bebeklik dönemindeki bakım hizmetleri; bebeğin zamanında beslenmesi, temizlenmesi; ağrıdan, acıdan zamanında kurtulmasının sağlanması; ısı, ışık, gürültü gibi çevresel uyarıcıların dozunun ayarlanması etkinlikleri üzerinde yoğunlaşır. İlk çocukluk döneminde ise öz bakım, sözel anlatım, akranları ile ilişki becerileri gibi bazı becerilerin kazandırılmasına yoğunlaşılır. Bakım hizmetleri, çocuğun içinde bulunduğu gelişim dönemindeki gereksinimlerinin yerinde ve uygun biçimde karşılandığı oranda yararlı olacaktır. Çocuğun yaşının ilerlemesine paralel olarak gereksinimlerinde oluşan çeşitlilik, evdeki yetişkinin kendi başına karşılayabileceğinin ötesine geçer (Gander ve Gardiner, 1995).

Dört yaşındaki bir çocuğun gereksinimi; günün büyük bir kısmını akranları ile birlikte geçirmek, oyun oynayarak sosyal becerilerini geliştirmek, kendini tanıma ve ileride üstleneceği rollerin provasını yapmaktır. Bakıcının donanımı, yaratıcılığı ve tecrübesi; bu gereksinimlerin kısmen veya büyük ölçüde karşılanmasına olanak sağlar.

İlköğretime kadar bir yetişkinin gözetiminde evde bakılarak büyütülen bir çocuğun akranları ile birlikte olma, oynama, rekabet etme, çatışma yaşama ve çatışmaları çözümü, anlaşma yapma becerileri; yuva yaşantısı olan bir akranına göre doğal olarak daha az gelişmiştir. Okulöncesi kurumlarda sürdürülen eğitim programları; çocukların sözcük dağarcığını artırıcı, kavram gelişimini hızlandırıcı etkiye sahiptir. Çocuğa beceriler kazandırma, onun gelişiminin diğer boyutlarında da ilerlemesine ortam yaratabilmektedir. Ev ortamında büyütülen çocuklar ise böylesi oyunlarla karşılaşma açısından daha dezavantajlı olmaktadır (Gander ve Gardiner, 1995).

## Anne Babanın Çocuk Yetiştirme Tutumlarının Etkileri

Anne babaların çocuk yetiştirme tutumları, doğal olarak çocukların kişilik özelliklerine ve davranış örüntülerine yansır. Anne babalar çocuklarına kendi kendilerine yetmeyi öğrettiklerinde ve dünyayı keşfetmelerine fırsat verdiklerinde, çocuklarının girişimciliğini artıracaklar ve onlarda kendine güven duygusunun oluşmasına ortam yaratacaklardır. Ancak, anne babaların böylesi ortamlar yaratırken sınırları belirleyememeleri, çocuklarda uyumsuz davranışlara da neden olabilmektedir.

Anne babaların benimsedikleri çocuk yetiştirme tutumları, çocuğun kişiliği üzerinde olumlu ya da olumsuz etkilere sahiptir. Anne baba tutumları temel olarak otoriter, demokratik, aşırı koruyucu ve ilgisiz anne baba tutumu olmak üzere temel olarak dört ana başlıkta toplanmaktadır (Berk, 2000). Bunlardan *otoriter tutum*; çocukların yetişkinlerin izni olmadan neredeyse hiçbir davranış sergilemesine izin verilmediği, çocuk yetiştirmede anne babanın güdümünde olmanın beklediği, özellikle cezanın ağırlıklı kullanıldığı bir çocuk yetiştirme tarzıdır. Çocukla ebeveyn arasında sevgi, güven, coşku ve paylaşımın çok düşük düzeylerde ge-

Bakım hizmetleri, çocuğun içinde bulunduğu gelişim dönemindeki gereksinimlerinin yerinde ve uygun biçimde karşılandığı oranda yararlı olacaktır.

Anne babaların benimsedikleri çocuk yetiştirme tutumları, çocuğun kişiliği üzerinde olumlu ya da olumsuz etkilere sahiptir.

Otoriter anne baba tutumu, çocuğun kendisiyle ilgili alınan kararlarda hiçbir şekilde söz sahibi olmamasıdır.

İlgisiz anne baba tutumu, çocuğun ciddi biçimde ihmal edilmesiyle sonuçlanabilir.

Aşırı koruyucu anne baba tutumu, çocuğa deneyimler geçirerek becerilerini keşfetme fırsatını engeller.

Demokratik anne baba tutumu; çocuğun kendini özgür ve güvende hissettiği, öz denetimini geliştirme fırsatlarını bulduğu aile ortamını yaratır.

lişmesine ortam yaratır. Çocuğun kendini yönetme becerilerinin gelişimi zorlaşır. Kendine güvenin gelişimi zorlaşır. Yaşamın ilerleyen yıllarında çocuğun kendisine otorite figürlerine sorgusuz boyun eğme eğilimi geliştirebileceği gibi böylesi davranışlar sergilenmesini bekleme eğilimi de yüksek olacaktır. Otoriter tutuma sahip anne babalar, yukarıda vurgulanan yapıdan biraz farklı olarak çocuğun yapacağı/yapmayacağı her şeyi belirleyip sınırları kesin çizgilerle oluşturma yolunu seçer. Kurallarda hiçbir esneklik payı yoktur, değişen yaşam koşulları dikkate alınmaz. Demokratik olmayan bir tutumu yansıtan bu tür yaklaşımla anne baba, “çocuklarının iyiliği için” her şeyi düşünmeyi, her kararı almayı hak ve görev edinir. Çocukların inisiyatifi kullanma, eleştirme, problem çözme gibi becerilerinin gelişmesinin kösteklenmesi; bu yaklaşım biçiminin sonuçlarıdır.

Buna karşılık *ilgisiz* anne baba tutumu, çocuğun temel gereksinimlerini karşılamada ve gelişiminde destekleyici ve cesaretlendirici tavrın sergilenmemesidir. Bu tür tutumlara sahip anne babalar, çocuklarını çok erken dönemden itibaren kendi hâllerine bırakma eğilimindedirler. Çocuğun davranışlarının şekillenmesinde ceza neredeyse hiç yoktur, ödül de ilgili davranışla bağlantı sağlanmadığı için işlevsizdir. Çocuklar yeterli model, pekiştirici ve rehber olmaksızın başına buyruk büyüme eğilimindedirler. Bu tutuma sahip olan ebeveynin de aynı otoriter anne babalar gibi çocuklarıyla ilişkileri zayıftır. Bağlanma, içtenlik gelişimlerini engelleyici bir atmosfer vardır (Gander ve Gardiner, 1995).

Anne babaların aşırı koruyucu olması; çocukta kendi başına hiçbir şey yapamayacağı, her zaman bir yetişkine ihtiyacı olduğu düşüncesinin gelişmesine neden olur. Bağımsızlığın, öz güvenin, girişimciliğin gelişmesine engel olucu bu yapıyı kimi anne babalar çocuklarını aşırıya kaçmış sevgi çemberine alarak oluşturur. Çocukları için her şeyden, her zaman vazgeçebileceklerini; yaşamlarında tek varoluş nedenlerinin çocukları olduğunu belirten anneler ve babalar, çocuklarının kolaylıkla üstlenebilecekleri sorumlulukları bile iş edinirler (Berk, 2000).

Bunlara karşılık kimi ailede de çocuklar, çok küçük yaşlardan itibaren ailede karar verme sürecine katılır. *Demokratik anne baba tutumu* olarak bu tarzı benimseyen anne ve babaların okulöncesi dönemdeki çocukları için yapacakları oyuncak veya giyecek alışverişine çocuklarını da götürdüklerinde, seçenekleri belirledikten sonra, belirlenen bu seçeneklerden çocuğun beğendiğini seçmesine olanak vermeleri sağlıklı bir yoldur. Bu tür ailelerde kurallar çocuklara gerekçeyle anlatılır. Kuralların çiğnenmesi durumunda ortaya çıkacak sonuç, bunun kendileri ve başkaları üzerindeki etkileri; çocuğun düzeyine uygun olarak çocuğa açıklanır. Böylece çocuklar, salt cezalandırılma olasılığını ortadan kaldırmak için değil başkalarını da dikkate aldıkları için bazı davranışları yapmaktan kaçınırlar. Böylesi bir yaklaşım; çocuğun benmerkezcilikten çıkmasına, empatik bakış açısı geliştirmesine ortam yaratır.

Anne babaların çocuk yetiştirme tutumlarına bağlı olarak disiplin anlayışları da farklılaşmaktadır. Farklı anlayışlarla yetiştirilmiş olan çocuklar, okulöncesi kurumda, bir sınıf veya grupta bir araya geldiklerinde çeşitli uyum sorunları yaşamaktadır. Bazı çocuklar evdeki özel ilginin bir yetişkin olarak öğretmeni tarafından sürdürülmesini beklemekte, “öğretmenini arkadaşları ile paylaşmaya” yoğun tepki göstermektedir.

Akranları ile birlikte olma açısından deneyimsiz olan çocuklar; kendilerine ilginç gelen oyuncak veya kitap gibi malzemeleri paylaşma, oyun oynama ve iletişim kurmada zorluk çekmektedir. Çocuklar; rekabete girme, yenme ve yenilme gibi bazı konularda kendilerinden daha iyi konumda olanlar olabileceğini kabul et-

mede güçlük yaşayabilmekte; akranları ile sorunları olduğunda küsme, kendini geri çekme, her seferinde bir yetiştikenden yardım isteme veya saldırma gibi yollar kullanabilmektedirler (Gander ve Gardiner, 1995).

Ailelerin istendik davranışları kazandırma, istenmeyen davranışları ise azaltma veya ortadan kaldırma amacıyla kullandıkları ödül ve ceza yöntemlerindeki yanlışlıklar; çocukların çeşitli durumlara tepkileri biçiminde okulöncesi kuruma, çocuklardan oluşan gruba kadar taşınmaktadır.

**Çocuğun bir okulöncesi kuruma başlamasından önceki yaşamında sık bakıcı değiştirmiş olmasının etkileri nelerdir?**



SIRA SİZDE

## Karşılaşılabilen Sorunlara İlişkin Öneriler

Çok farklı aile yapılarından, farklı deneyimlere ve beceri düzeylerine sahip çok sayıda çocukla çalışmak; bir öğretmen için hiç de kolay olmayan bir görevdir. Grup içinde bir program sürdürülürken veya serbest oyun ortamında ortaya çıkan sorunlar, kuşkusuz okulöncesi öğretmeni için gerilim yaratıcı uyarıcılardır. Bir profesyonel olarak okulöncesi öğretmenin gelişim ilkelerini gözardı etmeden bilimsel bir bakış açısı geliştirebilmesi için dikkat etmesi gereken noktalar aşağıda belirtilmiştir:

- Çocuğun sergilediği herhangi bir davranış, kişiliğinin bir işareti olmayabilir. Örneğin çocuğun yalan söylemesi, yalancı olduğunu göstermez. Aşırı genellemelerden kaçınınız.
- Çocukları etiketlemekten kaçınınız. Bir çocuk için çok hareketli diyebiliriz; ama hareketli her çocuk için “hiperaktif” diyemeyiz.
- Ceza vermeden önce durumu objektif olarak irdeleyiniz.
- Davranışları olumlu pekiştireçlerle şekillendirmeye ağırlık veriniz.
- Bir problemle karşılaştığınızda probleme müdahale etmeden önce durumu duygularınızın etkisiyle değil gerçekçi olarak değerlendirdiğinizden emin olunuz.
- Çocukların sözel mesajlarının yanı sıra beden dilleri, yüz ifadeleri ile aktardıkları mesajları almaya açık olunuz.
- Anne babalar ile iş birliği yapınız.
- “Problem durumları” üzerinde konuşurken anne babalara suçlayıcı, yargılayıcı veya savunmaya geçirici bir üslup kullanmaktan kaçınınız.
- Bireysel farklılıkları gözardı etmeyiniz. Aksine çocukların akranlarına göre geri kalmış veya gelişmemiş özelliklerini fark etmeye ve onları geliştirici programlar yaratmaya çaba gösteriniz.
- Çocuklarda istendik davranışların basitten karmaşığa doğru geliştiğini unutmayınız. Önce çocukların temel olabilen özellikleri kazanmış olup olmadıklarını yoklayınız. Eksiklerini tamamladıktan sonra devam ediniz.
- Çocuklar için hazırladığınız eğitim programlarında belirleyeceğiniz davranışsal hedefler konusunda esnek olunuz. Gözlediğiniz bireysel farklılıklara ve çocukların hazır oluş düzeylerine göre değişiklikler yapmaya hazır olunuz.

## OKULÖNCESİ KURUMA BAŞLAMA AŞAMASINDA KARŞILAŞILABİLEN SORUNLAR VE ÖNERİLER

Bir okulöncesi kuruma başladıklarında çocuklar; bilmedikleri bir ortama uyum sağlama, anne babadan veya bakıcısından ayrılma, akranlarıyla pek çok şeyi paylaşma, okulda ve evde farklı tutumlarla karşılaşma gibi durumlarla baş etmek durumundadırlar. Yaşamlarındaki bu değişiklikler, hafif güçlükten ağır uyum zorluğuna doğru değişen oranlarda sorun yaratma potansiyeline sahiptir.

Okulöncesi kuruma başlama aşamasında karşılaşılabilen sorunlar;

- Yeni bir ortama uyum sağlama güçlükleri,
- Ayrılık kaygısı,
- Öğretmenler ve ailelerin disiplin anlayışlarındaki farklılıklar,
- Ödül ve ceza anlayışında farklılıklar,
- Becerilerin kazanılmamış olması olarak sıralanabilir.

## Yeni Bir Ortama Uyum Sağlama Güçlükleri

Çocukların birçoğu için bir okulöncesi eğitim kurumu, belli bir süre geçtikten sonra çekici özellikler taşıyacaksa da başlangıçta endişe verici olabilir. Yeni yaşam biçimine uyum sağlayabilmek için yetişkinler olarak ebeveynler kadar; hatta onlardan daha da uzun süre çocukların zamana ihtiyaçları vardır. Çocuklarını içinde bulundukları gelişim düzeyine uygun bir üslup ile böylesi bir kuruma devam etme konusunda hazırlanmış olan anne ve babalar, çocuklarıyla birlikte bu süreci daha kısa bir sürede ve daha az sıkıntılı olarak atlatabilmektedir.

Ancak o güne değin tanıdığı bir yetişkinle bildik bir çevrede yaşamını geçirmiş olan çocuk için yabancı ortamda tanıdığı hiç kimse yoktur. Böylesi bir yaşantıyla ilgili deneyimi de yoktur. Çocuğun zaman kavramı da henüz gelişmediği için ne kadar süre orada olacağı ve ne zaman ailesi ile bir araya gelebileceği bilgisini çocuğa vermek de son derece zordur. Bu denli, bilinmezlik doğal olarak kaygı ve korku yaratacaktır.

**Empatik bakış açısı;** kişinin olaylara, durumlara; kısaca dünyaya karşısındaki kişinin bakış açısıyla geçici bir süre bakma eğilimidir.

Yetişkinler, çocukların bilgi çocuğun ihtiyacını yerine getirirken onların dünyalarına onların gözleri ile bakmak, onların anlayabileceği bir üslupla konuşmak ve daha sonra verdiğimiz bilgiyi doğru anlayıp anlamadıklarını test etmek zorundadır. Burada önemli bir kavram gündeme gelmektedir. Bu da empati; yani karşımızdaki kişinin dünyasına geçici bir süre için onun gözleriyle bakmak, onu anlamaya çalışmak, anladığımızı ona iletme eylemidir. Özetle yeni bir duruma ve yeni bir ortama giren çocuğun uyumunu kolaylaştırmanın yollarından birinin de çocuğa uygun düzeyde ve içerikte bilgiler vermek olduğunu söyleyebiliriz.

Uyum güçlükleri içinde olan çocuk nasıl anlaşılır? Çocuklar yaşadıkları zorlanmayı davranışsal tepkileriyle dış dünyaya yansıtırlar. Yetişkinlerin bu konuda dikkat etmeleri gereken ipuçları aşağıda sıralanmıştır:

- Yeme, tuvalet gibi alışkanlıklarında farklılıklar gözlenir. Örneğin daha az/çok yer, uyumaz, tuvalet eğitimini tamamlanmamış olmasına karşın gece ve/veya gündüz altını ıslatır.
- Bir önceki döneme özgü davranışlar sergileyebilir. Örneğin bebeksi tavırlar, yakınlarının yanından ayrılmamaya çalışma, sevdiği oyuncaklarından, odasından, giysilerinden ayrılmaya direnç gösterme; ağlayarak tepkilerini yansıtır, yabancılara tepkisel olma, değişikliklere şiddetli tepki verme gibi bağımlı davranışlar gözlenebilir.
- Çevresine her zamankinden daha hırçın, kırılgan veya saldırgan davranışlar sergiler.

## Ayrılık Kaygısı

Gündelik yaşam zorlukları; kişileri değişen oranlarda etkilemekte, farklı tepkilerin ortaya çıkmasına aracılık edebilmektedir. Kişilerin zorlanma durumlarına verdikleri tepkilerden biri de kaygıdır. Kaygı; içten gelen, nedeni belirsiz veya belli kaynaklarla tehditle ilgili olarak kişilerin yaşadıkları içsel sıkıntı ve tedirginlik durumu olarak tanımlanmaktadır (Köroğlu, 2006). Günümüz koşullarının zorlaşması, buna bağlı olarak ortaya çıkan duygusal tepkilerdeki çeşitlilik, psikoloji biliminde kaygının çeşitli türlerinin ayrı başlıklar altında irdelenmesine yol açmıştır: ayrılık kaygısı, sınav kaygısı, ameliyat kaygısı, diş hekimi kaygısı gibi.

Bunlardan ayrılık kaygısı bebeklikten itibaren farklı düzeylerde her insanın yaşayabileceği bir duygudur. Özellikle yaşamın ilk yılında anne ile bebek arasındaki ilişki, bağlanma biçimleri, çocuğun kendisi için özel olan kişilerden ayrılma duru-



muna verdiği tepkinin şiddetini etkiler görünmektedir. Özellikle okulöncesi dönemde, çocukların dil gelişiminin de sınırlılığının etkisiyle birçok anne babaya kısa süreli ayrılma durumlarını açıklamak çok zor gelebilmektedir. Örneğin sabahları işe giderken veya annesine babaanne gibi bir aile büyüğüne çocuğu bırakarak bir davete gitme durumunda olduğu gibi. Böylesi durumlarda çocukların büyük bir çoğunluğu; ayrılığa şiddetli tepki göstermekte, bu durumu ağlayarak ret etmektedir. Ebeveynlerin de böylesi durumlarda çocuğa hiçbir açıklama yapmadan “görünmeden kaçıvermeleri” sık rastlanan bir çözüm yöntemi olmaktadır. Ancak çocuğun bakış açısıyla duruma bakıldığında çocuğun henüz zaman kavramı gelişmemiş, çocuk sevdiklerinden ayrılmaya duygusal olarak hazırlanmamış, Piaget’in Bilişsel Gelişim Kuramı’nda belirttiği gibi kişinin sürekliliği kavramını geliştirmemiş olan çocuk için böylesi yaşantılar yıkıcı etkiler yaratabilmektedir.

Bazı çocuklar için ne kadar bilgi verilirse verilsin yeni ortama uyum sağlamak hiç de kolay değildir. Bu çocukların tepkilerini ve problemlerini anlayabilmek için aileleri ile kurdukları ilişkiler hakkında daha çok bilgiye gereksinim duyulacaktır. Yukarıda açıklanan hangi anne baba tutumları çocuğun bağımsızlığını geliştirmesini engelleyici etki yapmaktadır? Bazı anne babalar çocuklarını büyütürken onları öylesine kuvvetli bir sevgi çemberine alırlar ki çocuğun bu çemberden çıkıp başka insanlarla iletişim kurması zorlaşır. Giderek bu çember çocuğun toplumsal ve psikolojik olarak gelişimini engelleyen bir duvar işlevi görür. İnsanın doğası, doğumdan itibaren geçen yıllarla daha bağımsız ve kendine yeten bir hale gelmesine göre kurulmuştur. Aile çevresinde yaratılan ortam ve çocuğa sunulan olanaklar, bunun tam tersi yönde olabilir. Böylesi bir ortam, çocuğun anne babasına olan duygusal bağımlılığını besleyici işleve sahiptir. Oysa sağlıklı olan, insanların birbirleriyle bağımlı değil ama bağlı ilişkiler kurmalarıdır. Kuşkusuz annesiz babalar böylesi bir atmosferi yaratırken çocuklarının sağlıklı olmalarını hedeflememektedir. Ancak farkında olmadan sağlıklı bir atmosferde, sağlıklı bir kişiliğe zemin hazırlanmaktadır.

Böylesi bir atmosferde yetişen bir çocuğun yeni bir çevreye girecek olması; onda bir korku, kaygı, endişe ve hatta dehşet duygularını besleyici olabilmektedir. *Ayrılık kaygısı* olarak isimlendirilen bu tepki, bireyin evden veya bağlandığı insanlardan ayrılmayla ilgili olarak geliştirdiği gelişimsel olarak uygunsuz ve aşırı kaygı hali olarak tanımlanmaktadır (Ceyhan, 2000). Her çocuğun az ya da çok oranda yeni bir ortamda sözü edilen duyguları yaşayabileceğini göz ardı etmeden böylesi bir tepkinin daha şiddetli ve uzun süreli oluşu ile ayırt edilebileceği unutulmamalıdır.

**Kişinin sürekliliği**, Piaget’in Bilişsel Gelişim Kuramı’na göre, işlem öncesi gelişim döneminde gerçekleştirilebilecek bilişsel olgunluk düzeyidir. Çocuk anne ve babasının veya kendisi için özel olan kişilerin görüş alanında olmasalar bile varlıklarının devam etmekte olduğunu anlayabilir.

Ayrılık kaygısı, çocuğun ailesinden ayrılma durumuyla bağlantılı olarak gösterdiği yoğun kaygı tepkisidir.

### Bir eğitim kurumuna yeni başlayan bir çocukta ayrılık kaygısının işaretleri nelerdir?



### Öğretmenler ve Ailelerin Disiplin Anlayışlarındaki Farklılıklar

Çocukların ev ortamında bir yetişkin gözetiminde bakımları yapılırken okulöncesi kuruma gönderildiklerinde akranları ile yaşadıkları uyum güçlükleri, aile ve kurumun disiplin anlayışı farklılığından kaynaklanabilir. Ev ortamında yaşarken çocuk; başkalarını dikkate alma; örneğin oynamak istediği bir oyuncak için sırasını beklemek, özür dileme, red etme gibi becerilerini sıklıkla kullanma gereği duymamaktadır. Oysa akranları ile birlikte olduğunda grup yaşantısında söz konusu olan bu becerileri kullanma ihtiyacı daha sık gündeme gelecektir. Yetişkinlerin çocuklara akranlarından daha anlayışlı davrandıkları, yarattıkları ortamın çocukların kendilerini zorlayarak çocuğu becerilerini geliştirmeye yöneltmediği gözlenmiştir (Gander ve Gardiner, 1995).

**Benmerkezcilik;** bireyin olaylara sadece kendi açısından bakması, kendi istek ve ihtiyaçlarına öncelik vermesi, kendisi ile diğerlerinin düşünceleri arasında ayırım yapamaması durumudur.

İletişim becerileri yeterince gelişmemiş olan çocuklar; kurallar oluşturma, kurallara uyma ya da uymama durumunda yaptırımlarla karşılaşma deneyimlerinde güçlükler yaşar. Bunlara doğalarındaki *benmerkezcilik* özelliği de eklenince çatışma kaçınılmaz olur. Okulöncesi kurumlarında özellikle 2-4 yaş çocukları; çocukların birbirleriyle çok çatıştıkları, birbirlerini ısırma, tırmalama gibi zarar verici davranışları daha yoğun sergiledikleri gruptur. Özellikle o güne değin yaşamını yetişkinler arasında geçirmiş, akranlarıyla nadiren bir araya gelmiş olan çocuklar, daha çok fiziksel olarak örselenme riski taşır (Gander ve Gardiner, 1995). Anne babaların bu durumdan rahatsız olmaları çok doğaldır. Çocuklarını koruma güdüsüyle birçok anne babanın çocuklarına “Kendini koru çocuğum, sana vurana sen de vur.” gibi önerilerde bulundukları görülür. Oysa böylesi bir yaklaşım, grup içindeki gerilimin hep canlı tutulmasına ortam yaratmaktadır.

Çocuklar istenmeyen davranışlar sergilediğinde onların bu davranışlarını değiştirmek amacıyla uygulanan disiplin yöntemleri de çocukların yeni ortama uyumunu zorlaştıran bir unsur olabilmektedir. Aile içinde anne babanın uyguladığı disiplin yönteminin kendi içinde ve birbirleri ile tutarlı olması, çocuğun sağlıklı kişilik gelişimi ve ruh sağlığı için son derece önemlidir. Anne baba, önceden cezalandırdıkları bir davranışa bir başka zaman gülüyorlarsa veya babanın uyguladığı disiplin yöntemini anne çok sert bulup çocuğu teselli etmeye yöneliyorsa ya da çocuğun yanında birbirlerinin disiplin yöntemlerini tartışıyorlarsa çocuk için net, açık ve berrak olmayan bir ortam yaratacaklardır. Böylece çocuğun ruh sağlığı için önemli unsurlardan biri olan belirginlik ve tutarlılık ölçütlerini yerine getirmemiş olacaklardır. Bazı çocuklar, böylesi ortamların getirdiği karmaşa karşısında kendi kabuğuna çekilmeyi, ilişkilerini zayıflatmayı bir yol olarak seçebilirken bazıları da “nabza göre şerbet verme” yi öğrenecek, çıkarları doğrultusunda yetişkinleri yönlendirmeye yöneleceklerdir. Belirtilen iki yol da kişilik gelişimi için olumsuz sonuçları beraberinde getirici özellikler taşımaktadır.

Anne babanın ve öğretmenin uyguladığı disiplin yöntemi uyuşmadığında çocuğun yuvaya uyumu gecikeceği gibi bazen de bu durum, çocuk ve diğer aile üyeleri arasında çatışmaların ortaya çıkmasına ortam yaratabilir.

Anne babaların benimsedikleri yöntemlerin yanlışlarını gözleyen öğretmenlerin, bu sorunu çözmede izleyecekleri yol çok önemlidir. Öğretmenin alternatif olan sağlıklı yolları biliyor olması yetmez, bunu anne babalara iletme biçimini de çok iyi seçmesi gerekir. Çünkü yetişkin olarak anne baba, ortaya çıkan bir problem durumunda kendisinin sorumlu olduğunu gördüğünde bundan rahatsızlık duyabilir. Anne babalar, öğretmenler tarafından suçlandıklarını düşündüklerinde çeşitli tepkiler geliştirebilirler. Olası tepkiler şunlardır;

- Suçlanmaları reddedip sorunu inkar ederek durumu görmezden gelebilirler.
- Bu durumun sorumluluğunu başkalarına (aile büyüklerine, diğer bakıcılara) yükleyip kendilerini savunmaya çalışabilirler.
- Durumdan öğretmenleri sorumlu tutup saldırıya geçebilirler.

Yukarıda sunulan üç tepki biçimi de öğretmenlerin anne babalarla iş birliğine girmelerini engelleyici, aralarında bir anlamda duvar oluşumuna neden olabilecek gelişmeleri yansıtmaktadır. Böylesi durumlarda öğretmenler hem aile ile iletişim kurmak hem de çocukla ilgili sorunları çözmek durumundadırlar. Öğretmenler için en akılcı olan, ilişkilerin bu noktaya getirilmemesidir. O halde çocukların davranışlarında ve kazanmış oldukları alışkanlıklarda sorunlar gözleyen öğretmenler; bunu ebeveynlerle paylaşırken kullanacakları üsluba, zamana ve yere çok dikkat etmek zorundadırlar.

Öğretmenlerin ve ebeveynlerin disiplin anlayışlarındaki farklılıklar, çocuğun uyumunu kısa veya uzun süreli olarak bozucu etkiler yapar.

Öğretmenlerin anne babanın benimsediği yöntemin yansımaları olan problemleri aileye uygun dille iletmeleri ve kendi yöntemleri hakkında aileye bilgi vermeyi sürdürmeleri, iş birliğini ve tutarlılığı yükseltecektir.

## Ödül ve Ceza Anlayışında Farklılıklar

Uyumu zorlaştıran unsurlardan biri de çocuğa verilen ödüllerle ilgilidir. Günümüz değerler sisteminde maddi öğelere yönelmenin bir yansıması olarak ailelerin de çocuklarına ödül olarak çoğunlukla elbise, oyuncak, yiyecek ve para gibi maddi nesneleri sundukları gözlenmektedir. Oysa çocuk istedik davranışlar sergilediğinde o davranışı yapabiliyor olmasına ilişkin olumlu ifadeler, saçını okşama, sevmeye, birlikte yürüyüşe çıkma, sevdiği bir masalı anlatma gibi manevi ödül türlerini de yerinde ve zamanında kullanmak gerekmektedir. İster maddi ister manevi olsun ödül, zamanında ve dozunda verildiğinde davranışı şekillendirici işlev görür. Oranında ve sıklığındaki abartı ise çocuğun doyumsuzluk ve duyarsızlık geliştirmesine neden olacağı için işlevini olumsuz etkiler.

Bazı anne babalar da “çocuklarını belli bir davranışı yapmaya motive etme” gibi düşünceyle istedik davranışı sergilemeden çocuğa ödülü vermekte, böylece ne kadar “iyi niyetli” olduklarını göstermeye çalışmaktadırlar. Ancak böylesi bir davranışın küçük yaş gruplarında az sergilenen bir davranışı şekillendirici etkisi olmadığı gibi yapılan uygulama, çocuğu ne yazık ki “rüşvete” alıştırmaktadır. Çocuk giderek bu tarzı yaşamın diğer alanlarına genelleyerek belli vaatleri almadan veya birileri tarafından cesaretlendirilmeden girişimde bulunmamaya yönelebilmektedir.

Disiplin anlayışları sorulduğunda bazı anne babalar da “Biz çocuğumuza hiç ceza vermeyiz, onu sadece ödüllendiririz.” diyerek övünürler. Oysa ceza, çocuğun davranışını şekillendirmede kaçınılması gereken yanlış bir yöntem değildir. Ceza'nın birçok türünden söz edebiliriz.

Ceza türlerinden biri kullanılarak çocuğa yaptığı yanlışın bedeli özellikle hoşlandığı bir şeyle ödettirilebilir ya da telafi ettirilebilir. Örneğin anne; okulöncesi dönem çocuğuna salonda top oynamasını istemediğini, bir şeyleri kırabileceğini ve bu durum ortaya çıkarsa bu duruma üzülebileceğini ve de onu cezalandıracağını açıklar. Çocuğun söyleneni dikkate almadan salonda top oynadığını ve vazolardan birini kırdığını varsayalım. Anne ve çocuğun birlikte alışveriş yaparak çocuğun oyuncak almak için biriktirdiği parayla yeni bir vazo alması “öğretici bir ceza türü” ne bir örnek olabilir. Çocuğun henüz birikmiş bir parası olmadığını varsayalım. Önceden diğer yetişkinlerle çocuk olmadan yapılan görüşmelerle sağlanan iş birliği kullanılarak özel günler için çevredeki yetişkinler, çocuğa hediye yerine para verirler; biriken paralarla yeni bir vazo alınacağı çocuğa hatırlatılır ve birlikte gidilip vazo alınır, bu sırada çocuğun çok istediği bir oyuncağa erişmesini bir süre ertelemesi gerektiği de açıklanır. Böylece çocuk, yaptığı istenmedik davranışla sevdiği oyuncağa geçici bir süre için de olsa ulaşamam durumuyla cezalandırılır.

Bir başka ceza türünde ise istenmeyen, onaylanmayan davranışı sergileyen çocuğa sevmediği bir görevi bedel ya da yaptırım olarak sunmak söz konusudur. Yurakardaki örneğe devam edersek paranın da kullanılmayacağı bir başka yol olarak takvime işaretler konarak belirlenen sürede sevdiği bir çizgi filmi seyretmeme veya yine belirlenen bir süre evde çocuğun yapabileceği ama yapmaktan da çok hoşlanmadığı (sofrayı toplama görevi) bir etkinliği üstlenmesi türünden cezalar uygulanabilir. Ancak bu uygulamanın başarılı olabilmesi, önceden çocuğun ceza ile ilgili olarak bilgilendirilmiş olmasına ve çocuğun eylemi ile verilen cezanın orantılı

**Ödül:** Davranışçı Yaklaşım'a göre istedik davranışları ve/veya bu davranışların sürekliliğini kazandırmak amacıyla istedik davranış sergiledikten sonra organizmaya (çocuğa) verilen (onun için anlamlı olan) hoş bir nesne veya uyarıcıdır.

**Ceza:** Davranışçı Yaklaşım'a göre istenmedik davranışları azaltmak ve/veya bu davranışları ortadan kaldırmak amacıyla istenmedik davranış sergiledikten sonra organizmayı (çocuğu) (onun için anlamlı olan) hoş olmayan bir nesne veya uyarıcıyla karşılaştırma veya (onun için anlamlı olan) hoş bir nesne veya uyarıcıdan mahrum etmedir.

**Dayak**, ülkemizde ebeveynlerin ve öğretmenlerin başvurduğu fiziksel bir ceza türüdür.

olmasına bağlıdır. Yani verilen ceza, çocuğun hatalı davranışını aşan ağırlıkta olmamalıdır. Aksi takdirde cezanın yanlış olan davranışı azaltması işlevi gerçekleşmez; çocukta kin, öfke, öç alma duygularının oluşmasına ortam yaratır.

Kimi anne baba da istenmeyen davranış sergilendiğinde çocuğuna fiziksel ceza yaptırımını uygular. Bu da ne yazık ki en yaygın uygulama alanı olan dayaktır. Dayağın da çocuğun yanlış davranışını fark etmesine ve alternatif davranış geliştirmesine yol açmadığı, kısa süreli olarak istenmedik davranışı baskıladığı ancak yarattığı kin, öfke, öç alma duyguları ile istenmeyen, beklenmedik tepkilere yol açtığı bilinen bir gerçektir. Çocuğun sağlıklı gelişimi için gereksinim duyduğu “değerli olduğu, güvenilir olduğu” mesajları yerine dayak, bu mesajlarının tam aksini iletmektedir.

Bazı anne babalar çocuğun kimi davranışları yapmamaları için “Öyle yaparsan annen olmam!”, “Sen beni üz de öleyim!” gibi caydırıcı ifadeler kullanmaya çalışır. Piaget’ nin Bilişsel Gelişim Kuramı’na göre henüz işlem öncesi dönemde olan çocuklar için böylesi ifadeler, çok tehlikelidir. Yetişkinler, böylesi mesajlarla henüz içinde bulunduğu dünyada çevresel olayların oluşumunda kendi gücünün etkisinin sınırlarını bilemeyen çocuğa, kafasını daha da karıştırıcı uyarıcılar yollamış olmaktadır. Çocuğun istenmeyen dışsal olaylarda kendini suçlama eğilimini güçlendirilerek onun ruh sağlığını bozucu etkiler yapılmış olmaktadır (Ağaoğlu ve Coşkun, 2000). Bu eğilime bir örnek olarak ülkemizde çok ağır kayıplara neden olan 17 Ağustos 1999 depremini ardından yapılan psikolojik destek çalışmaları sırasında deprem bölgelerindeki çok sayıda okulöncesi çocuğun “çok yaramazlık yaptıkları için depremin oluşmasına neden oldukları” düşüncesi geliştirmiş oldukları gözlenmiştir.

Yukarıda belirtilen yöntemin devamı niteliğinde uygulanan bir yol da çocuk istenmeyen davranış sergilediğinde “ilginin, sevginin geri çekilmesi”; böylece çocuğa değer verilmediği mesajını vermektir. Dayak; ürkütücü, suçlayıcı sonuçları öne sürmek, sevgiyi geri çekmek gibi disiplin yöntemleri; çocuğun ruh sağlığı üzerinde olumsuz etkilere sahiptir. Söz konusu yöntemler, çocuk ile anne baba arasındaki ilişkileri bozması ve çocukta isyan ve intikam duyguları uyandırması açısından işlevsel olmayıp aksine zararlı yöntemlerdir. Çocuğun sevdiği bir uyarıcıdan bir süre men edilmesi veya yanlışını telafi etmeye yöneltmesi, durumun iyi açıklanması ve bu disiplin yöntemlerinin süre ve etkinlik dozunun iyi ayarlanması gerekmektedir. Bunların sonucunda çocuk istendik davranış sergilediğinde pekiştirilerek (ödül) verilerek desteklendiğinde bu yöntemlerin çok etkili ve işlevsel olduğu görülecektir. Aynı cezalandırmada olduğu gibi ödüllendirmede de anne babanın kendi sistemleri içinde ve birbirleri arasında öğretmenin yöntemleri ile tutarlı olması, çocuğun kişilik gelişimi üzerinde olumlu etki yapar.

## Becerilerin Kazanılmamış Olması

Çocukların öz bakım becerilerini kazanmış olmaları, okulöncesi döneme özgü gelişim görevlerindendir. Anne babaların çocuk yetiştirme tutumlarına dayalı olarak bazı çocuklar, bu gelişim döneminde olmalarına ve hatta daha üst gelişim döneminde olmalarına karşın yardımsız yemeğini yeme, ayakkabısını giyme, tuvalette temizliğini yapma gibi öz bakım becerilerini kazanmamış olabilirler. Bu durum çocuğun bu becerileri kazanmış akranlarının olduğu ve kendisinden bu becerileri kullanması beklenen kuruma uyumunu güçleştirmektedir.

Gelişimin temel ilkelerinden birini anımsayalım: Çocukların gelişiminde bireysel farklılıklar vardır (Erden ve Akman, 1995). Aynı anne babanın aynı cinsiyetteki

iki çocuğu arasında bile gelişimin çeşitli boyutları açısından farklılıklara rastlanabilir. Dil gelişimi de böylesi farklılıkları çok kolaylıkla gözleyebileceğimiz bir boyuttur. Çocukların dil gelişimi açısından farklı aşamalarda olmaları; “r”, “ğ” gibi harfleri veya bazı sözcükleri telaffuz etmede zorlanmaları veya tipik telaffuz yanlışlıklarına ilişkin yetişkinlerin tepkileri çok önemli sonuçları beraberinde getirir. Yanlış telaffuzla dikkat çekmeyi başardığını gören çocuk, tarzını değiştirmek için çaba göstermek bir yana aksine bu tarzı korumaya çaba göstermeye pekiştirilmiş olur. Yanlışlıkları nedeniyle alay konusu olan çocuğun kendine güven duygusu örseleneceği gibi grup içinde söz alıp konuşma gibi deneyimlerden kaçınması, dil gelişimini örseleyici etkiler yaratır. Arkadaşları arasında alay konusu olması engellenmeyen, yaralanan çocuğun okulöncesi kuruma uyumu zorlaşacağı gibi kurumdan soğumasına, kuruma gitmek istememesine de neden olabilir.

### Çocuğun bir okulöncesi kuruma başlama aşamasında karşılaşılabilen sorunlar nelerdir?



SIRA SİZDE

### Karşılaşılabilen Sorunlara İlişkin Öneriler

Bir profesyonel olarak öğretmen, çocukların sergiledikleri davranışların onların iç dünyalarının ipuçları olduğunu unutmaksızın stratejiler geliştirmek durumundadır. Bu noktada öğretmenlerin öncelikle istenmedik davranışları ortadan kaldırmak veya bastırmaya çalışmak yerine bu davranışları sergileyen çocukların neler yaşamakta olduklarını, hangi ihtiyaçlarını karşılamaya çalıştıklarını anlamaya odaklanmalıdır.

Bir okulöncesi kuruma başlama sürecinde olan çocukların çeşitli zorluklar çekebileceğini biliyorsunuz. Bir profesyonel olarak ortaya çıkan sorunların çözümü, büyük ölçüde sizden beklenecektir. Size bir sorun iletildiğinde veya bir sorunun varlığını algıladığınızda çözümü yönünde müdahaleye girişmeden önce lütfen aşağıdaki basamakları izleyiniz. Eğer ulaştığınız basamakta yeterli veriye ya da bilgiye sahip olmadığınızı düşünüyorsanız bir önceki basamağa dönerek eksiklerinizi tamamlayınız.

#### 1. Basamak: Gözlem

Sorun sahibi ve yakın çevresini gözleyerek ve bu kişilerle konuşarak sorun ve sorunun boyutları ile ilgili ayrıntılı bilgi toplayınız.

#### 2. Basamak: Durum Saptaması

Topladığınız bilgileri gözden geçirerek size sorun olarak aktarılanla sizin saptamalarınız arasındaki benzerlik ve farklılıkları irdelerek sonuca ulaşınız. Bu saptamanın daha sonra edinilen bilgilerle değişikliğe uğrayabileceğini gözardı etmeyiniz. Hedefleri belirleyiniz.

#### 3. Basamak: Eylem Planı

Sorunun çözüm yollarının neler olabileceğini, çözümü konusunda kimlerin ne oranda iş birliği yapabileceklerini planlayınız.

#### 4. Basamak: Uygulama

Hazırlamış olduğunuz planı yaşama geçiriniz. Bir önceki basamakta belirlediğiniz iş birliği yapacak kişilerin bilgilendirilmesine özen gösteriniz. Uygulamada, çözüm yolları veya rol alan kişiler açısından gerekli ise yeni düzenlemeler yapınız.

#### 5. Basamak: Sonucu Değerlendirme

Uygulama sona erdiğinde başlangıçta belirlediğiniz hedeflere ne derece ulaşıldığını, yapılması gereken değişiklikler veya ek düzenlemeler olup olmadığını gözden geçirin.

Öğretmenlerin okullarda sorunlarla karşılaştıklarında uygulayabilecekleri stratejilerin basamakları şunlardır:

1. Gözlem
2. Durum Saptaması
3. Eylem Planı
4. Uygulama
5. Sonucu Değerlendirme
6. İzleme



### 6. Basamak: İzleme

Hedeflerinize ulaştığınızı düşündüğünüz noktadan sonra sorun sahibi, sorunun boyutları, uygulamanın etkileri ve ortaya çıkan değişikliklerin devamlılığı açısından aralıklı olarak gözlemlerde bulununuz. Elde ettiğiniz verilere göre eğer yeni müdahalelere ihtiyaç duyuluyorsa süreci birinci basamaktan itibaren yeniden başlatınız.

Şimdi bu sorun çözme stratejisini örnek bir olaya uygulayalım:

## ÖRNEK

5 yaşındaki Berk'in anne ve babası, çocuklarının okuldaki bazı arkadaşları tarafından sürekli rahatsız edildiğinden şikâyet ederler. Bunun bir zorbalık problemi olduğunu düşündüklerini belirterek öğretmeni Selin Hanım'dan yardım isterler. Selin Öğretmen, kendisine iletilen bu sorun üzerinde çalışmaya başlar.

### 1. Basamak: Gözlem

Anne ve baba, Selin Öğretmen'e bu sorunu öğrencilerin okuldan çıkış anında ayaküstü bir biçimde görüşerek iletilmişlerdir. Selin Öğretmen, anne baba ile randevulararak uygun bir ortam ve zamanda görüşür. Bu görüşmede annenin, babanın gözlemleri ve öğretmenin sorularına verdikleri yanıtlar yoluyla sorun hakkında bilgi toplanır. Selin Öğretmen, Berk' in günün değişik saatlerinde farklı etkinlikler ve durumlar içinde gösterdiği davranışları, arkadaşlarıyla ilişkilerini gözlemlemeye başlar.

### 2. Basamak: Durum Saptaması

Selin Öğretmen, yaptığı gözlem sonunda Berk' in sadece derste değil teneffüslerde de arkadaşları arasında çok sessiz ve çekingen bir tavır içinde olduğunu gözler. Ender olarak teneffüslerde, daha sık olarak da okuldan çıkış saatinde akranı birkaç erkek öğrencinin Berk' in etrafında olduklarını, onu fiziksel olarak zorladıklarını; ama konuşmalarından Berk' in rahatsız bir yüz ifadesi takındığını gözler. Selin Öğretmen, başka bir öğretmenin sınıfında olan bu çocukların genel tavırları hakkında bilgiyi o sınıfın öğretmeninden alır. Bu bilgiyi alırken söz konusu çocukların "zorba" olarak etiketlenmelerine ortam yaratmamaya azami önem verir. Yarattığı çok uygun bir ortamda Berk' le baş başa kalarak bu konuyu konuşur. Berk; eleştirilmekten, yargılanmaktan, fiziksel olarak zarar görmekten yoğun bir şekilde çekinmekte; arkadaşlarıyla arasında sorun çıkmamasına kendince çaba göstermektedir. Yaşadığı bu sorundaki formülü de kendisini sözle rahatsız eden, aşağılayıcı şakalar yapan, lakap takan arkadaşlarının bu tavırlarını "sineye çekmektir." Ancak Berk'in bu tavır, sergilenen davranışları söndürmeye yetmemiş, artık okula gelmeye bile isteksizlik duymaya başlamıştır. Berk, bu sıkıntılarını öğretmenin kendisiyle yaptığı görüşmede dile getirmiştir. Selin Öğretmen, artık bir akran zorbalığı durumuyla karşı karşıya olduklarını düşünmektedir. Bir yandan bu konudaki bilgilerini artırmak için araştırmaya girişirken diğer yandan okulun rehberlik servisiyle bağlantıya geçer, gözlemlerini paylaşır. Bu noktadan sonra sorunu çözmek için rehber öğretmenin yönlendiriciliğinde, Berk ve ailesi ile, sorun yaratan çocuklar ve aileleri, her iki sınıfın öğretmenleri olarak geniş bir ekip çalışmasına girme kararı alırlar. Selin Öğretmen, anne baba ile tekrar buluşarak gelişmeler hakkında onları bilgilendirmeye yönelir.

### 3. Basamak: Eylem Planı

Selin Öğretmen, Berk' in anne ve babası ile buluşmalarında onları bilgilendirir. Ebeveynler rehber öğretmenle görüştüğünden sonra öğretmenlerle birlikte tekrar reh-



berlik servisinde bir araya gelirler. Bu sorunu gidermek için Berk' in kendine güvenini ve etkili iletişim becerilerini geliştirmede evde ve okulda nelerin yapılmasının iyi olacağına, ne gibi davranışlardan ve mesajlardan kaçınılması gerektiğine ilişkin bilgiler alır, stratejiler belirlerler. Aynı görüşmelerin diğer çocuklar için de yapılmakta olduğunu öğrenirler.

#### 4. Basamak: Uygulama

Selin Öğretmen okulda, anne baba ise evde kararlaştırdıkları planı uygulamaya başlarlar. Berk' in olmadığı ortamlarda buluşarak gelişmeler hakkında birbirlerini bilgilendirirler. Sürece göre stratejilerini günceller, değişiklikler yaparlar.

#### 5. Basamak: Sonucu Değerlendirme

Gerek evde gerekse okulda Berk' in davranışlarında olumlu değişiklikler gözlenir. Sorun yaratan davranışlar sergileyen öğrencilerin de davranışlarında anlamlı değişiklikler olmaktadır. Berk, benzer tavırlarla karşılaşmadığını belirtmekte, hem okulda hem de maballede arkadaşlarıyla iletişiminde daha girişken bir tavır içinde hareket etmektedir. Anne baba ve öğretmen tekrar buluşarak durumu gözden geçirirler. Olumlu gelişmelerin kalıcılığı için neler yapabileceklerini tartışır, kararlar alırlar.

#### 6. Basamak: İzleme

Selin Öğretmen, grubunda bir öğrenci olarak Berk' le düzenli çalışmasının yanı sıra "problem davranışın" son durumu ile ilgili ara ara yoklamalar yapar. Bu değerlendirmelerden Berk' in haberi olmaz bile. Berk için birçok şey yoluna girmiş görünmektedir. Ancak bu yaşantıdan sonra zorbalıkla ilgili bilgileri daha da artmış olan Selin Öğretmen, bu sorunun okul ve ailenin iş birliği ile önlenabilir yaygın bir sorun olduğunu bildiği için diğer öğretmenlerle birlikte sadece kendi sınıflarındaki öğrenciler için değil tüm okulun öğrencileri için alarmda olmayı sürdürürler.

## OKULÖNCESİ KURUMA DEVAM EDERKEN KARŞILAŞILABİLEN SORUNLAR VE ÖNERİLER

Bir okulöncesi öğretmeninin çalışma düzenini gözümüzün önüne getirdiğimizde özellikle öğrencisi olacak çocuklarla ilk karşılaşma anı ile onların kuruma, birbirlerine ve kendisine alışma evrelerinde güçlüklerin yoğunlaştığını görebiliriz. Öğretmen açısından çocukları, ailelerini tanıdıkça ve çocuklar yeni düzene uyum sağladıkça giderek çalışma düzenin oluştuğunu söyleyebiliriz. Ancak aralarda çocukların uyumunu etkileyen çeşitli uyarıcılar ya da olaylar, bu geçici denge durumlarını bozacaktır. Bu uyarıcıların çocuklar üzerindeki etkileri, uyarıcıların niteliklerine ve çocukların hangi gelişim döneminde olduklarına göre değişebilir. Ayrıca zaman açısından da uyarıcılar sürekli veya geçici olabilir. Okulöncesi dönem çocuklarının yaşamlarında karşılaşılabilecekleri ve onları çeşitli biçimlerde etkileyebilen durumlar aşağıda başlıklar halinde sunulmuştur.

### Aileye Yeni Üye/Üyelerin Katılması

Aileyi bir sistem olarak ele aldığımızda aile içi iletişimin ya da aile dinamiğinin bu sistemi oluşturan bireylerin birbirleriyle etkileşiminden oluştuğunu söyleyebiliriz. Aileye birinin/birilerinin katılması durumunda aile içi dinamik bu durumdan etkilenecektir. Bir çocuğun bakış açısından baktığımızda sisteme katılan üyenin yeni doğan bir kardeş olması ne tür etkiler yaratır?

Okulöncesi kuruma devam ederken karşılaşılabilen sorunlar;

- Aileye yeni üye/üyelerin katılması,
- Aile üyelerinden birinin geçici veya sürekli olarak ayrılması,
- Aile üyelerinden birinin hastalanması,
- Ailede ölüm olayının olması,
- Aile içi şiddet ve çatışma,
- Anne babanın ayrı yaşaması/boşanması,
- Yaşam düzenini değiştirmeyi gerektiren çevresel olaylar olarak sıralanabilir.

Aileye birinin/birilerinin katılması; aile içi ilişkileri, ailenin düzenini; dolayısıyla çocuğu az ya da çok oranda etkiler.

Eğer çocuk kardeşinin olacağı gerçeğine uygun biçimde hazırlanmamışsa kardeşinin gelişimiyle birlikte yatak odası, yatağı, annesinin babasının ilgisi gibi bazı kayıplar yaşadığında çocuğun aile sistemindeki değişikliğe uyumu güçleşecektir. Bazı anne ve babaların sonuçlarını fazlaca düşünmeden “Sen artık ablasın / ağabeysin.” söylemi ile birlikte çocuklarından anlayış ve yardım beklmeleri, çocuğun yeni düzene olumsuz tepki göstermesini alevlendirmektedir. Gündelik yaşam temposu ve güçlükleri içinde anneler babalar anlayış, olgunluk ve hatta bilgelik beledikleri diğer evlatlarının da “çocuk oldukları” gerçeğini gözden kaçırmaktadır. Aksi takdirde çocuk da bir önceki gelişim dönemine özgü davranışlar sergileyerek bir anlamda yetişkinlere henüz büyümemiş olduğunu anlatmaya çalışacaktır. Örneğin tuvalet eğitimini tamamlamış olan bir çocuğun kardeşi dünyaya geldikten sonra altına kaçırmaya başlaması gibi. Burada özenle üzerinde durulması gereken nokta; çocuktan içinde bulunduğu gelişim döneminde ulaşabileceği düzeyin üstünde gelişim görevlerini sergilemesini beklememektedir.

Evdeki daha büyük olan çocuğun bebekle ilgili sorularını yanıtlamak, onun temel ihtiyaçları ve kendi kendine yetme konusundaki sınırlılıkları hakkında büyük çocuğa bilgi vermek; çocuğun kardeşine ilişkin olumlu tutum geliştirmesine yardımcı olur. Bebeğin koşulları gereği daha çok bakıma ihtiyacı olduğu, annesinin babasının onunla meşgul olurken kendisini hâlâ önemli gördüklerini anladığında çocuk, kardeşini daha az kıskanabilir. Unutulmamalıdır ki kıskanma, doğal bir duygusal tepkidir; sakınılması gereken bir duygu değildir. Anne babaların gözden kaçırmaması gereken, bu duygunun diğer duygulara oranı ve yoğunluğudur. Her şeyin yoluna girdiğini düşündükleri dönemde bile büyük olan çocuğun kıskançlık açısından güçlü tepkiler geliştirebileceğini anne babaların bilmesi çok önemlidir. Yoğunluğu ve oranının yüksekliği, aile içindeki gelişmelerde çocuk açısından yolunda gitmeyen bir şeyler olduğunun işaretidir. Bu süreçte öğretmene düşen rol; çocuğu dikkatli gözlemek, onu etkili bir biçimde dinlemek, çocuğun kendini doğal bir biçimde ifade etmesine ortam yaratmak, ihtiyaçlarını gerçekçi bir biçimde karşılamaında çocuğa ve aileye rehberlik etmektir.

Bazen aileye katılanlar küçük bir kardeş olmayıp büyük anne, büyük baba, halle veya teyze gibi bir akraba da olabilmektedir. Böylesi durumlarda ailelerin fiziksel ortamda yeni düzenlemeler yapmaları gerekmektedir. Sıkça başvurulacak çözüm yolu, evdeki çocuk odasının gelen konuklara sunulması biçimindedir. Çocuğun yer yokluğundan annenin babanın yatak odasında yatması, gerek çocuk gerekse anne baba için istenmeyen birçok sonuçları beraberinde getirecektir. Değişiklik her ne nedenle olursa olsun önemli olan; var olan durumu çocuğa, çocuğun anlayabileceği bir biçimde anlatmak ve olası sonuçları hakkında bilgi vermektir.

### **Aile Üyelerinden Birinin Geçici veya Sürekli Olarak Ayrılması**

Aile dinamiği, yeni üyelerin katılımından olduğu gibi üyelerin ayrılmasından da etkilenir. Bu etki; ayrılma biçimine, ayrılan kişinin sistem içindeki yerine ve ayrılık süresine büyük ölçüde bağlıdır. Bu değişimi; anne veya babanın -kimi durumda her ikisinin birden- geçici görevle başka bir kente veya ülkeye gidişi, aile üyelerinden birinin hastanede yatarak tedavi görmesi, anne babanın ayrı yaşaması veya boşanması, aile üyelerinden birinin veya birden fazlasının ölümü, biçimlerinde çeşitlendirmek olasıdır.

Geçici veya sürekli ayrılıklar, yetişkinleri etkilediği gibi çocukları da etkileyen önemli etkenlerdendir. Sevdiklerinden özellikle de ailesinden ayrı kalma, çocuğun içinde bulunduğu gelişim dönemine göre farklı düzeylerde etkiler yaratır. Bebek-

lik döneminde bakım ihtiyacı ön planda olduğu için bakım hizmetlerinde ve bu hizmetlerin veriliş düzeninde aksamanın olmaması, bebeğin yakın ilişkide olduğu bireylerden ayrılmasından daha az olumsuz etkilenmesine neden olabilir. Yaşamın ilk aylarında güvenlik içinde olduğu hissini yaşayabilmesi, bakım hizmetlerinin zamanlamasına bağlı iken bebek büyüdükçe bağlandığı kişilerin varlığı daha belirleyici bir unsur olur. Okulöncesi dönemin içinde dil gelişiminin sınırlı olduğu alt dönemlerde kendini ifade edememenin getirdiği sorunlar, çocuğu yakınlarına daha çok bağlar. Alışkanlıklarını bilen, güven oluşturmuş, sevgi bağı kurmuş olduğu yetişkinleri görememek çocuk için tehdit edicidir ve çocuğun uyumunu bozar.

Geçici veya sürekli ayrılıklar; çocuğun içinde bulunduğu gelişim dönemine, o kişinin yaşamındaki yerine ve anlamına göre değişen derecelerde etkilere sahiptir.

## Aile Üyelerinden Birinin Hastalanması

Aile üyelerinden birinde oluşan bir sağlık sorunu, ailenin diğer üyelerini de az ya da çok oranda etkiler. Hastalığın geçici veya sürekli oluşu, hastanede kalma süresi, sağlık sorunundan tedavi sonrası izler kalıp kalmaması; etkiyi belirleyen unsurlardır. Bu durumun nasıl açıklandığına bağlı olarak çocuk, çeşitli tepkiler gösterir. Çocuklar bu konuda sık sık ve çok sayıda soru sorabilecekleri gibi ilgisizmiş gibi de görünebilirler. Kazanmış olduğu alışkanlıklarında geriye dönüş, dikkat dağınıklığı, güvendiği bir yetişkinin yanından ayrılmak istememe ve var olan düzen değişikliklerine her zamankinden farklı tepkiler gösterme; gözlenebilen tepkilerdir.

Çocuğun sağlık sorununun olması durumunda ise uygulanan tedavi nedeniyle canının yanması, kısa veya uzun süre yakınlarından ayrılması onu tedirgin, endişeli yapabileceği gibi uyumunu bozabilir. Çocukta daha sık ağlama; yeme, uyku, tuvalet alışkanlıklarında değişiklikler, ortamdaki kaçmaya çalışma, olumsuz bir tutum sergileme gibi tepkiler gözlenebilir. Kimi çocuk da hiçbir tepki vermeyerek dış dünyaya kapılarını kapatmış gibidir. Bu davranışları ile çocuk, kendisi açısından yolunda gitmeyen bir şeyler olduğunu anlatmaktadır. Korku, güvensizlik, endişe, şüphe, tedirginlik duygularını yaşayabilir. Bu tür duygusal tepkilerin oluşması ve çocuğun yaşadığı bu duygularla başa çıkmasına yardımcı olmak için yetişkinlerin yapabileceği pek çok şey vardır.

## Ailede Ölüm Olayının Olması

Ölüm nedeniyle ortaya çıkan ayrılıklarda ölüm kavramının gelişmiş olup olmaması, çocuğun bu olaya tepkisini ve olaydan etkilenme derecesini önemli ölçüde belirler. Ölüm kavramı, bilişsel gelişime paralel olarak oluşur. Yaklaşık olarak ilköğretim yaşlarına kadar ölüm, çocuklar için oyunlarında sahneledikleri gibidir. Çocuklar “Öldüm.” diyerek yere uzanır, sonra tekrar kalkıp oyuna devam ederler. Bilişsel gelişimlerinin sınırlılığı nedeniyle ölüm gibi soyut bir kavramı algılamakta zorluk yaşarlar. Oysa 7-8 yaşlarına geldiklerinde ölümün fiziksel sürecin sonu olduğu anlayışını büyük ölçüde kazanırlar. Bu çağlarda ölümün bedenle ilgili kısımları üzerinde odaklaşma eğilimindedirler. Ölülerin hareket edemeyeceği, konuşamayacağı, toprakta çürüyeceği gibi. Ancak hâlâ tam olarak ölüm kavramının geliştiği söylenemez. Ergenlik dönemine gidildikçe ölüm, daha soyut bir kavram olarak ele alınır (Gander ve Gardiner, 1995).

Ölüm kavramı, bilişsel gelişime paralel olarak gelişir.

Çocuklar aile üyelerinden biri, arkadaşları ya da evcil hayvanlarının ölümü gibi durumlar aracılığıyla ölüm kavramıyla karşılaşır. Tepkileri çok çeşitli olabilir. Şok, inanamama, ümitsizlik, öfke, gerçeği reddetme, sersemleme, kızgınlık, suçluluk vb. duygusal tepkiler gösterebilecekleri gibi uyku bozuklukları, dikkatini yavaşlatmada güçlükler, sık ağlama, yakınlarını hep yanında görmek isteme gibi davranışsal tepkiler de gösterebilirler. Kimi çocuklar da bu tepkilerin hiçbirini gös-

termeyip böyle bir olay yokmuş gibi davranmayı yeğleyebilir. Tepkilerin hiçbirini diğere göre daha beklenen, daha normal olarak değerlendirilemez. Her çocuk biriktir, tektir, benzersizdir; bu nedenle tepkileri de kendine özgüdür.

## Aile İçi Şiddet ve Çatışma

**Aile içi şiddet, çocuğun güvenlik içinde olduğu düşüncesini yıkıma uğrattır.**

Eşler arasındaki uyumu bozan pek çok neden vardır. Eşler arasında oluşan geçimsizlik ve uyumsuzluk, evlilikleri sona erdirmeye kararına götürebildiği gibi kimi evliliklerde ise böyle sonuçlar yaratmayabilir. Eşlerden birinin ilişkilerinin düzeleceğine olan inancı veya boşanmanın getirdiği sonuçları göze almak istememesi, evliliğin sürdürülmesine yol açabilmektedir. Aynı evi paylaşan ama birlikteliği duygusal ve zihinsel olarak paylaşmayan iki yetişkin için yaşam hiç de kolay değildir. Eşler böylesine sorunlarla uğraşırken çocuklarının bu durumdan çok etkilenmekte olduklarını fark etmeyebilirler.

Eşlerin anlaşmazlıkları katlanma eşiklerini aştığında eşler, yaşadıkları yoğun baskıyı boşaltacak kaynak arayışına girerler. Eşlerin olumsuz duygularını aktarma biçimi olan şiddet, eşler arasında karşılıklı veya eşlerden birine yönelik veya çocuklara yönelik olabileceği gibi bunların hepsi de olabilir. Çocuğun şiddete maruz kalması veya şiddet uygulanmasını izlemesi, onun duygusal durumunu zedeleyici pek çok etkiye sahiptir.

Aile içi şiddetle ilgili araştırmalar; bu tür şiddetten en çok çocukların ve kadınların zarar gördüklerini, bu hasarın uzun süreli olduğunu yansıtmaktadır (Cooley & Frazer, 2006). Aile içi şiddet; çocuğun güvenlik içinde olduğu, yetişkinlere güvenebileceği, kendine değer verildiği, sevildiği, önemli olduğu düşüncelerini alt üst eder. Çocuk özellikle okulöncesi dönemde ise bu karmaşa daha ileri boyutlara varabilir. Yaşadığı zorlanma, duygusal ve davranışsal tepkilerine yansır. Daha kırılgan, daha içe dönük, daha savunmacı, bir yetişkinin (örneğin öğretmenin) kanatları altına girmeye daha istekli, daha tedirgindir. Kimi çocuklar da tam aksi yönde davranarak iç dünyalarındaki karmaşayı ve çatışmayı yansıtır. Daha öfkeli, kırılgan, saldırgan, dikkatini toplamakta zorluk çeken, başkalarını dikkate almaz görünmeye çalışan bir tavır içinde olurlar. Araştırmalar, çocukların saldırgan davranışlar sergilemesinde aile içi şiddet örneklerini kendilerine model aldıklarını göstermektedir. Canlı şiddet örneklerine tanık olma dışında şiddet içeren filmler izlemenin de yetişkinler için olduğu gibi çocukların da saldırgan davranışlarının ortaya çıkma olasılığını artırmaktadır (Haridakis, 2006).

## Anne Babanın Ayrı Yaşamayı/Boşanması

Eşler arası anlaşmazlıkların çözümsüz olarak algılanması, çiftleri bir süre ayrı yaşamaya veya boşanmaya götürür. Bu karara varmadan önceki aşamada evde oluşan gerginlikler, tüm aile üyelerini olduğu gibi çocukları da etkiler. Eşler arasında kavgaların ve hatta güç kullanımının oluşuna bağlı olarak çocuğun bu gelişmeden aldığı zarar artar. Eşler, evliliklerini kurtarma veya birbirleriyle kozlarını paylaşma çabaları sırasında çocuğun ne derece örselendiğini gözden kaçırabilirler (Yavuzer, 1991).

Ayrı yaşamaya karar verme, evliliğin sonlandırılması veya devam ettirilmesi öncesi bir ara aşamadır. Özellikle okulöncesi çocukların bu süreci ve boşanmayı anlayabilmeleri çok zordur. Çocuğun bu gelişmelerden etkilenme düzeyi; annenin ve babanın tarzına, bu arada yaşanan olayların türüne göre değişir. Çocuğun istenmeyen gelişmelerde kendini suçlama eğilimi vardır. Bir de anne baba bu eğilimi pekiştiren ifadeler kullanırlarsa çocuğun üzerinde zararlı etkiler yaratırlar. Anne baba bu ara aşamada çocuğu, birbirlerine bir koz olarak veya karşı taraf hakkında bir

**Ebeveynler; boşanma kararlarını ve bu durumda yaşam biçimlerinin nasıl değişeceğini, nelerin aynı kalacağını çocuklarının gelişim dönemlerine uygun biçimde açıklamalıdır.**

haber alma kaynağı gibi kullanıyorlarsa çocuk bu durumdan örselenecektir. Çocuğa istedikleri davranışı yaptırabilmek için “Şimdi seni babana yollarım!”, “Annene seni yollayayım da aklın başına gelsin!” türünden tehditler, çok sık başvuru alan yanlış davranışlardır.

Boşanmayı okulöncesi çocukların anlaması zor olmakla birlikte bu durumu yaşayan tüm çocuklar üzerinde kalıcı ruhsal etkiler bıraktığını söylemek de gerçekçi değildir. Bazı çiftler, evliliklerini çoktan bitirmiş olduklarının da farkında olarak ortaklıklarını aynı evi paylaşarak sürdürme yolunu seçer. Genellikle gerekçelerini, “Sırf çocuklarım için bu duruma katlanıyorum.” veya “Anne babamın yanına gitsem daha mı iyi, kendimi sığıntı gibi hissedeceğim.” gibi ifadelerle dile getirirler. Ancak seçilen bu zorlu yolun getirdiği güçlükler hiç de az değildir. Eşler bu gerilimli ortamda birbirlerine sevgi, ilgi göstermeden kimi zaman “soğuk”, kimi zaman da “sıcak” savaş hali ile yaşamlarını sürdürürler. Eşler, zorlanma dönemlerinde öfkeleri, kırgınlıkları ve çaresizlikleri yoğunlaştığında bu duruma onlar için katlandıklarını çocuklarına da ileterek onları kendilerine dert ortağı yaparak çocuklara taşıyabileceklerinden çok ağır yükler de verirler. Böylesi bir ortamda büyüyen bir çocuğun karşı karşıya olduğu olumsuz etkiler, boşanmış ama bir ölçüde ilişkilerinde istikrar sağlamış eşlerin çocuklarının yaşadıklarından çok daha fazladır (Yavuzer, 1997).

## Yaşam Düzenini Değiştirmeyi Gerektiren Çevresel Olaylar

İnsanoğlu yaşamında belirsizlik, tutarlılık ve düzen ihtiyacı duyar. Çocuklar için bu belirsizlik, güvenlik içinde yaşamak ihtiyacını sağlayıcı bir ortam yaratır. Sel, deprem gibi doğa olayları; savaş, göç gibi toplumsal olaylar; insanların güvenlik içinde oldukları düşüncelerini alt üst eden; tedirginlik, korku ve hatta panik duygularını alevlendirici etkilere sahiptir. Çocuklar gerek yaşadıkları duyguları adlandırmaya gerekse bu duygularla başa çıkma açısından yetişkinlere göre daha dezavantajlı olurlar. Doğa olaylarının ortaya çıkış sürecini okulöncesi dönem çocuklarına açıklamak hiç de kolay değildir. Birçok yetişkin, çocuğun günlük yaşamından tanıdığı, bildiği objeleri seçerek hazırladıkları öyküler yardımıyla bu açıklama işine girer.

- Anne nasıl oluyor da gökyüzünden yağmur yağıyor?
- Orada bulutların üstünde kocaman testiler var, onlar birbirine çarpınca gürültü duyarsın (gök gürültüsü), testiler kırılınca da içindeki su başımıza dökülür.

Yetişkinlerin doğa olaylarını anlatmak için senaryo hazırlarken çok dikkatli olmaları gerekmektedir. Okulöncesi dönem çocukları, bilişsel gelişimlerine paralel olarak çok zengin bir hayal gücüne erişirler. Kendi hayal dünyalarında oluşturdukları doğaüstü öğelerle kendilerine anlatılan abartılı açıklamalar, çocuğun kafasını karıştırarak korku ve endişe duygularını alevlendirici işlev kazanabilir. Böylesi bir gelişme, çocuğun merak duygularını doyurmak yerine, güvensizlik, endişe, korku duygularını besleyici olabilir.

Deprem, sel gibi doğa olayları; savaş, göç gibi toplumsal olaylarla karşılaşmak yetişkinler üzerinde olduğu gibi çocuklar üzerinde de yıkıcı etkiler yaratabilir. Çocuklar, yaşadıkları duyguları adlandırmakta güçlük çekmekle birlikte sergiledikleri duygusal ve davranışsal tepkilerle iç dünyalarında olan biten hakkında bilgi verirler. Çocukların felaketlerle karşılaşma durumlarından sonra gösterebilecekleri tepkiler; çabuk öfkelenme, gergin olma, korku, endişe, kaygı, çöküntü, tedirginlik, içe kapanma, uyku ve dikkatini toplama sorunları; güvendiği bireylerin yanından

Yetişkinler, doğa olaylarını anlatırken, çocukların bilişsel karmaşıklık yaşamalarına, endişe ve korku yaşamalarına ortam yaratmamaya özen göstermelidir.

ayrılmasına izin vermeme çabaları, her zaman yapmaktan hoşlandığı etkinliklere ilgisini kaybetme, aşırı durgunluk, aşırı hareketlilik şeklinde sıralanabilir. Bazı çocuklar ise hiçbir şey olmamış gibi günlük yaşamalarını sürdürür. Ancak bu tepkileri göstermeleri onların duygusal olarak donukluğunu veya her şeyin onlar için yolunda gittiğini göstermeyebilir.

## SIRA SİZDE

4

## Çocuk bir okulöncesi kuruma devam ederken karşılaşılabilen sorunlar nelerdir?

**Karşılaşılabilen Sorunlara İlişkin Öneriler**

Yukarıda da sunulduğu gibi bir okulöncesi kuruma devam ederken çocuklar ve dolayısıyla aileleri pek çok sorunla karşılaşabilirler. Bu sorunlarla ilgili olarak yapılabilecekler ve özellikle kaçınılması gereken tutum ve davranışlar, ilgili sorunla bağlantılandırılarak aşağıda açıklanmıştır:

Ölüm kavramı ile tanışan çocuklara yardım etmek için şunlar yapılmalıdır (Ağaoğlu ve Coşkun, 2000):

- Çocuğun düzeyine uygun açıklamalar yapınız. Çok karmaşık açıklamalar, çocuğun kafasını daha çok karıştırıp onun duygularını şiddetlendirebilir.
- Ölümü “yolculuk” veya “uyku” şeklinde tanımlamayınız. Böylesi açıklamalar çocukların yakınlarının yolculuğa çıkmak zorunda kalması veya akşamları uykuya geçme döneminde ölümü çağrıştıran uyarıcılar olacak ve çocuğun uyumunu güçleştirecektir.
- Koşullar uygun olduğunda önceden süreçle ilgili bilgi verdikten sonra cenaze törenine katılmasına, sorular sormasına izin verin. Bu durumun çocuk üzerindeki etkilerinden çekindikleri için yetişkinler genellikle çocukları bu süreçten uzak tutarlar. Oysa acılı olmakla birlikte bu süreçte şahit olmak, durumu kabullenmeyi sağlayıcı bir işleve sahiptir.
- Çocuğun yaşadığı çevrede bildiği, ona tanıdık olan düzeni olabildiğince sürdürmeye çalışın. Örneğin babasını yitirmiş olan bir çocuk; “annesinin de ölebileceği”, “yalnız kalabileceği” endişelerini yaşar. Eve geldiğinde evde annesini bulmaya alışmışsa veya yuvadan çıkışta annesi onu alıyorsa bu buluşmalardaki gecikme, çocuğun panik duygusunu alevlendirebilir. Kaybın ardından geçen sürede günlük yaşamın akışında olabildiğince düzenliliği korumak, bir değişiklik olacaksak bunu önceden çocuğa anlayacağı biçimde açıklamak gerekir.
- Yaşanan ölüm olayının ardından çocuklar, diğer sevdiklerini de kaybedebileceklerine ilişkin değişen oranlarda korku duyarlar. Çocukların bazıları bu duygularını dile getirirler. Yetişkinler çocuklara “ölmeyeceklerine ilişkin” söz vermekten kaçınmalıdır. Bu tür sözler, çocukta yalancı bir rahatlama durumu yaratmasına, bir başka ölüm olayında tamamen savunmasız hissetmesine ve çevresindeki yetişkinlere olan güveninin sarsılmasına neden olduğu için sakıncalıdır.

Anne veya babanın ölüm nedeniyle yitilmesi gibi durumlarda, okulöncesi dönemindeki çocukların daha önceden iletişim kurmuş oldukları yetişkinlerle alışkın oldukları oyuncak, giysi gibi eşyalarının bulunduğu bildik bir çevrede bulunmaları tedirginliklerini azaltıcı etkiler yaratabilir.

Çocuklar kendilerinin veya aile üyelerinden birilerinin *hastalanması* durumlarıyla karşılaştıklarında yetişkinlerin yapmaları ve yapmaktan kaçınmaları gereken bir çok eylem vardır. Öncelikle doktora gitmek, hastaneye yatmak veya ameliyat olmak gibi yaşam akışında oluşan değişiklikleri çocuğa anlayabileceği basitlikte

Çocuğun ölüm olayı ile karşılaşması durumunda anne babalar ile öğretmenlerin iş birliği içinde yapabilecekleri pek çok şey vardır.



açıklamak gerekir. Açıklamanın içeriğinin basitliği, çocuğun anlamasını kolaylaştırır. Aksi takdirde karmaşık, anlaşılması güç ayrıntılı bilgiler; çocuğun kaygısını azaltacağına artırıcı etki yaratır. Bu tür açıklamalarda yetişkinin benimsemesi gereken akılcı yaklaşım; temel bilgileri çok uzatmadan çocuğa sunmak, daha sonra çocuğun sorular sormasına fırsat vermektir. Çocuğun sorularına gerçeği çarpıtmayan, bir yetişkinin algılayabileceği yoğunluktaki ayrıntılara girmeden yanıtlar verilmelidir. Çocukla bu görüşme sırasında bazı duyguları yaşamaması yönünde tavsiye/komut vermekten kaçınılmalıdır. Sık gösterilen tepki “Endişe etme, hiç korkma!” gibi ifadeleri içerir. Yetişkinler, bu duyguların söylendiği zaman önlenemeyeceğini ancak bu duyguyu besleyen düşünceler paylaşıldığında, eksik veya yanlış olan bilgiler yeniden düzenlendiğinde söz konusu duyguların yoğunluğunun azalacağını düşünürler. Bu etkileşimler sırasında yetişkinler yerine getiremeyecekleri sözler vermekten kaçınılmalıdır. Örneğin hastanede yatan ve enfeksiyondan korkan bir çocuğa “Tamam oğlum bu son, bir daha kimsenin senin canını yakmasına izin vermeyeceğim.” demenin bir anlamı yoktur. Gerçekten hastanedeki süreç sona eriyor olsa da belki çocuk, belli bir süre sonra aşı olmak için iğneyle yeniden karşılaşmak durumunda olacaktır. O zaman kendisine söz veren yetişkinin güvenilirliği de ciddi hasar görecektir. Bu sırada söylenenler kadar bunu nasıl bir üslupla söylediğimiz, ses tonumuz, yüz ifademiz ve beden duruşumuz da önemlidir.

Aile üyelerinden birinin hastalanması, ailenin diğer üyelerini etkilediği gibi küçük çocukları da etkileyen bir durumdur. Bazı yetişkinlerin çocuklarla iletişim kurarken özellikle çocuklara bir şeyleri yaptırmak veya çocukların bir şeyi yapmalarını sağlamak için bu durumu bir araç gibi kullandıkları görülür: “Bir daha öyle kötü sözler söylersen beni hasta edersin.”, “Gürültü yaparak bak baba anneni hasta ettin!”, “Beni ne kadar çok üzüyorsunuz, beni hasta ettiniz!”, “Sen beni kahrımdan öldüreceksin!” gibi ifadelerle çocuğu duygusal anlamda etkileyerek çocukların davranışlarını kontrol etmek amaçlanır. Ancak bu yaklaşımın çok ciddi yan etkileri vardır. Okulöncesi dönem çocukları, benmerkezci düşüncenin baskın olması nedeniyle kendileri ile çevre arasında ayırım yapmakta güçlük çeker. Yukarıdaki mesajlarla sık karşılaşmamış olsalar bile gerçekçi olmayan bir biçimde çevre üzerinde etkileri, güçleri olduğunu varsayarlar. Deprem, sel gibi felaketlerden sonra, o güne değin yaptıkları yaramazlıklar yüzünden bu olayların olduğuna inanan okulöncesi ve ilköğretimin ilk basamaklarında pek çok çocuğa rastlayabilirsiniz.

Çocukların bilişsel yapıları gereği böylesi düşünmeye eğilimleri varken yetişkinlerin bu düşünceyi körükleyici davranışları ciddi sorunlar yaratabilir. En sık karşılaşılan sorun, kendini yoğun suçlama davranışına eşlik eden çöküntü halidir. Düşük benlik saygısı da olumsuz mesajlarla büyüyen çocukları bekleyen bir başka istenmeyen özelliktir. Çocuklarla doğrudan iletişim içinde olan anneler babalar, öğretmenler; çocuğa davranışlarını kontrol etmeyi, sorumluluk duygusunu, empatik bakış açısını geliştirmeyi amaçlarken uyarıcıları da dozunda, yerinde ve zamanında vermeye çaba göstermelidir. Bunu bir yetişkinin gerçekleştirmesinin yolu; bilgilerini, aklını (mantığını) ve kalbini (duygularını) birlikte işe koşmasıdır.

Aile içi şiddetle karşılaşan çocuklar, bu durumdan etkilenecek duygusal durumlarını sınıfta çeşitli davranışlar sergileyerek yansıtır. Olası tepkilerinden biri, akranlarına göre daha saldırgan davranışlar sergilemedir. Sınıfında şiddet eğilimi olan çocukların varlığı durumunda öğretmenlerin yuvada davranışlarında farklılıklar gözlenen çocuklara; “salırgan”, “yaramaz”, “yerinde duramaz”, “duyarsız” gibi sıfatları etiket gibi yapıştırmak yerine daha işlevsel bir tarz geliştirmeleri gerekmektedir. Öncelikle çocuğun bu davranışı yaparak hangi ihtiyaçlarını karşılamaya

Hastalık durumlarında çocuğu sakinleştirmek için olacıklarla ilgili çocuğa bilgi vermemek kadar ne olacağını bilmediğimiz durumlar hakkında da teminatta bulunmak, aynı derecede çocuğun güvenini sarsar.

Aile içi şiddetle maruz kalan çocuklar için öğretmenlerin yapabilecekleri vardır; ancak öğretmen, ne zaman (psikolog, psikolojik danışman veya çocuk psikiyatristi gibi) bir başka profesyonelin devreye girmesi gerektiğini de bilmelidir.

Boşanma, çocukların sevdikleri ebeveynlerini kaybetmeye ve geleceğe ilişkin korkularını tetikleyebilen bir gelişmedir.

çalıştığını anlamaya çalışmak gerekmektedir. Çocuğu iyi gözlemleyerek onun sözlü veya sözsüz mesajlarla anlatmaya çalıştığını anlaması, anladığını ona uygun dil ile iletmesi ve çocuğun kendini sağlıklı biçimde ifade edebileceği ortamları hazırlaması gereklidir. Sorunun kaynağı konusunda yeterince ipucu topladığını düşündüğünde öğretmenin aile ile çalışması yerinde olacaktır. Aile içi çatışmalar belli bir düzeye vardığında eşler, bir profesyonelin yardımına ihtiyaç duyarlar. Kimi çiftler, bu arayışa girer; kimileri ise dışardan gelecek yardımı reddeder. Kimi ailelerdeki çatışmalar bir okulöncesi öğretmenin mesleki sınırlarının ötesinde olabilir. Bilinçli bir okulöncesi öğretmeni, “psikologculuk” yapmaya girişmeden meslekî sınırları içinde; ama bütün becerilerini ve bilgilerine devreye sokmayı bilir.

*Ebeveynlerinin boşanması* da çocukları etkileyen etmenlerden biridir. Ancak bu değişimden çocuğun az zarar görebilmesi de olasıdır. Çocuklar için alınabilecek aşağıdaki önlemler, zararlı etkileri azaltabilir:

- Çocuğun düzeyine uygun olarak boşanmanın ne olduğunu, bundan sonraki yaşam biçiminin nasıl olacağını açıklayınız. Bu konuda sorular sorup yanıtlar almasına fırsat veriniz.
- Çocuğun yaşamakta olduğu duyguları anlamaya çalışınız, onunla empati kurunuz. Mutsuzluk, çaresizlik, suçluluk, korku, endişe böyle bir durumda çocuğun yaşayabileceği duygulardır. “Üzülme!”, “Korkma!”, “Endişelenme!” demek yerine bu yeni duruma alışırken üzülmesinin doğal olduğunu anlatınız, bu dönemdeki zorlukları nasıl aşabileceğinize ilişkin somut örnekler vererek onu bilgilendirmeye özen gösteriniz. Bu gelişmenin onunla bir ilgisi olmadığını çok iyi açıklayarak çocuktaki suçluluk duygusunun ortadan kalkmasına yardımcı olunuz.
- Eşler arasında çocuğu kazanma savaşının çocuğun kişiliğine boşanmaktan çok daha fazla zarar vereceğini unutmayınız. Ne güç kazanmak ne de barışmak için çocuğu araç olarak kullanmayınız.
- Çocuğu taraf olmaya zorlamayınız. Eski eşinizi çocuğunuza ne olduğundan daha iyi ne de daha kötü olarak göstermeye çabalamayınız. Çocuğunuz diğer ebeveyninden söz etmek istiyorsa yorum ve yargıdan kaçınarak ona bu fırsatı veriniz.
- Durumu kontrol etmek veya öç almak için çocuğun diğer ebeveynini görmesini engellemeyiniz.
- Çocuğa sunduğunuz yeni düzen sistemli olmalıdır. Ne zaman, ne kadar sıklıkla diğer ebeveyne gidebileceğini çocuk bilmelidir. Özlediği zaman, gitmek istediğinde çekinmeden bunu ifade edebilmelidir. Bu düzen, ne kadar tutarlı ve sürekli olursa ailenin parçalanması çocuğu o derece daha az etkileyecektir.

Eşler, olumlu beklentilerle başlattıkları beraberliklerini sona erdirdiklerinde yeni yaşam biçimlerini oluşturma, var olan sorunları çözümleme ile meşgulken çocuklarını gelişmelerden zaman zaman koruma duyarlılığını ve becerisini yitirebilir. Okulöncesi öğretmenleri, çocuklarda gözledikleri ipuçlarını değerlendirerek anne babalara alınacak önlemlerde rehberlik etmelidir.

*Doğaya bağlı olarak veya insan eliyle* oluşmuş ve çocuğu güçlü biçimde etkileyen olaylarla karşılaşma durumunda olan çocuklara yardım edebilmek için neler yapılabileceği aşağıda sıralanmıştır:

- Çocuğun yaşadığı deneyimi ve hissettiklerini anlatmasına fırsat veriniz. Çocuklar, genellikle iç dünyalarını sözlü anlatma yöntemi yerine, resimlerle, oyunlarla anlatırlar. Özellikle başa çıkılması ve dile getirilmesi zor olan duyguları sözcüklere dökmeleri için onları zorlamayınız.

- Çocuğa “Üzülme!”, “Korkma!”, “Artık geçti, bir daha olmayacak.” gibi gerçek dışı komutlar ve sözler vermeyiniz. Bir deprem örneğinde (abartmadan ve çok ayrıntıya girmeden) kendinizin de korktuğunu içtenlikle belirtin ki çocuk kendini açmak için ortam bulabilsin. Yerine getiremeyeceğiniz sözler vermeniz, kontrol edemeyeceğiniz doğa olayları ile ilgili teminatlar vermeniz; aksi örnekler olduğunda çocuğu daha çok sarsacak, tedirgin edecek, korkutacaktır. Üstelik sizin güvenilirliğiniz de zarar görecektir. Sözler vermek yerine böylesi durumlarda neler yapabileceğinize, birbirinizi nasıl bulacağınıza ilişkin planlar yapmanız çocuğun güven duygularını beslediği gibi onu rahatlatacaktır.
- Çocukların zorlanma dönemlerinden çıkışlarını kolaylaştırmak için uygun ortamlar yaratınız. Gerilim içinde olan kişi; ortam değişikliğinden, ani seslerden, tanıdığı güvendiği kişileri zamanında bulamamaktan daha çok rahatsız olur. Günlük yaşamın düzene girmesi ve çocuğun günlük yaşama yeniden uyum sağlayabilmesi için olabildiğince değişikliklerden kaçınınız. Değişiklikler yapılacaksa da (örneğin yuvadan çocuğu her zaman babası alırken hâlâ alacaksa) bunu önceden gerekçesi ile çocuğa anlatınız ve anladığından emin olunuz. Aksi takdirde çocuğun korkularını alevlendirmiş olursunuz.
- Çocuğu yapmaktan hoşlandığı veya hoşlanabileceği etkinliklere yönlendirerek duygusal olarak güçlenmesini sağlayınız.
- Çocuğu etkileyen (deprem, savaş, trafik kazası gibi) olayla ilgili konuşması için zorlamayınız. Paylaşmaya hazır olduğu anda gecikmeden onu dinlemeye, anlamaya, anladığınızı iletmeye çaba gösteriniz.
- Çocukla olabildiğince yumuşak ve alçak sesle konuşunuz, sarılmak öpmek istediğinde ona fırsat veriniz. Başlarda kendisine dokunulmasından rahatsız olabilir, onu anlayışla karşılayınız.

Böylesi durumlarda anne babalar da benzer uyarıcılarla karşılaştıkları için çocuklarındaki belirtileri atlayabilir. Farkında olmadan istenmeyen sonuçlar getirecek biçimde davranabilirler. Bir profesyonel olarak okulöncesi öğretmenin devreye girme ve rehberlik etme sorumluluğu vardır.

**Bir okulöncesi öğretmenin sorunlarla karşılaşma durumunda kaçınması gereken davranışlar nelerdir?**



SIRA SİZDE

5

## İLKÖĞRETİME BAŞLAMA AŞAMASINDA KARŞILAŞILABİLEN SORUNLAR VE ÖNERİLER

Okumakta olduğunuz ünitenin bundan önceki iki bölümünde, okulöncesi eğitim kurumlarına başlamadan ve başlama aşamasında karşılaşılabilen sorunlar açıklanmıştır. Bu sorunların büyük bir çoğunluğunun ilköğretime başlama aşamasında da karşılaşılabilen sorunlar olduğunu söyleyebiliriz. Ancak bu sorunların ortaya çıkışı veya daha önceki yıllarda başlayıp hâlâ devam ediyor olması; sorunun niteliğine, çevresel faktörlere ve çocuğun içinde bulunduğu gelişim dönemine göre değişebilmektedir. Örneğin anne babanın çocuk yetiştirme tutumları; hem okulöncesi hem de ilköğretim çağındaki çocukları, gelişimlerini, eğitim kurumuna uyum sağlamalarını farklı biçimlerde etkileyebilmektedir. Daha önceki alt başlıklar altında irdelenen aile üyelerinin hastalanması, kaybı, boşanma vb. sorunların 6-8 yaşlardaki çocuklarda da etkileyebileceği bilinmektedir. Ancak bu alt başlıkta karşılaşılabilen sorunlardan sadece ayrılık kaygısı ve kendine güvensizlik konularına yer verilmiştir.

İlköğretime başlama aşamasında karşılaşılabilen sorunlar;

- Kendine güvensizlik,
- Ayrılık kaygısı olarak sıralanabilir.

İlköğretimin ilk yılında çocukların sergileyebileceği ayrılık kaygısı belirtileri dikkate alınmalı ve çocuk için uygun yardım geciktirilmemelidir.

## Ayrılık Kaygısı

Ayrılık kaygısı, çocukların sadece okulöncesi dönemde sergileyebileceği bir tepki değildir. Ayrılık kaygısı, okulöncesinde karşılaşılabilirdiği gibi ilköğretime başlama aşamasında da hatta ergenliğe kadarki dönemde bazı çocukların yaşadıkları duygu ve sergiledikleri tepkidir.

Yaşanan duygunun şiddeti ve süresi açısından ayrılık kaygısı, geçici olarak oluşup kaybolabileceği gibi bir duygulanım bozukluğu olarak ayrılık kaygısı bozukluğuna dönüşüp tedavi edilmezse yaşamın daha sonraki dönemlerinde ayrılığa ve ayrılıkla ilgili durumlara karşı gösterilen şiddetli tepkilerle yaşam boyu sürebilmektedir. Ayrılık kaygısı, çocuğun ailesinden ayrılmaktan sakınması, uzak olursa kendisi ve onların başına kötü şeylerin geleceği korkusu ve onları her an düşünmekten kendini alıkoyamama özelliklerini içerir. Bir çocuğun ayrılma durumuyla bağlantılı olarak kaygı yaşamakta olduğu, gösterdiği tepkiler ve sözel ipuçları aracılığıyla çevresindeki yetişkinlerce fark edilebilir. Ancak kişinin sorununun ayrılık kaygısı bozukluğu olup olmadığı psikiyatri kliniklerinde, psikiyatristler ve klinik psikologların değerlendirmeleri sonucu belirlenebilir.

Yukarıdaki açıklamadan da görüldüğü gibi okulöncesi ve ilköğretim çağlarındaki çocuklarda gözlenen ayrılık kaygısının ailenin tutumuyla beslenmesi açısından benzerlikleri vardır. Okulöncesi çağda çocuk yaşamakta olduklarını sınırlı dil becerisiyle yeterince anlatamazken ilköğretim çağındaki çocuk, uygun ortam bulunduğu güven duygusu yaşarsa duygu ve düşüncelerini anlatabilir, bu da daha kısa sürede daha etkili yardım almasına ortam yaratabilir.

Her iki gelişim döneminde de gözlenen sorun, çocuğun yaşamını etkileme derecesine ve problemin süresine bağlı olarak çocukların profesyonel yardım almalarını gerektirebilir. İlköğretim okuluna başlayacak olan bir çocuğu düşünelim; akranları için heyecan verici bir yaşantı olan bu durum çocuk için bir önceki yaz döneminden itibaren giderek artan bir kaygı kaynağı oluyorsa; çocuğun farklı bir neden olmaksızın bu durumla bağlantılı olarak yeme, uyku, gündelik yaşam etkinliklerinde, duygu durumunda olumsuz yönde değişiklikler gözleniyorsa, çocuk ağırlıklı olarak okulla ilgili olarak yorum yapıyorsa (ısrarlı biçimde okula gitmeyeceği yönünde konuşma gibi) veya okulla ilgili herhangi bir temanın konuşulmasını reddediyorsa, giderek daha çok yakın çevresindeki yetişkinlerle birlikte olmaya çalışıyor, bağımsız hareket etme veya gündelik yaşamdaki basit değişikliklere bile tolerans gösteremiyorsa bu işaretler bir profesyonelden yardım alması gereğini yansıtır.

Bu gibi problem davranışlar çocuğun günlük yaşam etkinliklerini, beden sağlığını ve duygu durumunu bozmayacak düzeyde; ama uyumunu etkiler görünüyorsa okullarda rehberlik servislerinde ve/veya Milli Eğitim Bakanlığına bağlı olarak hemen her kentte olan Rehberlik ve Araştırma Merkezlerinde istihdam edilmiş olan psikolojik danışma ve rehberlik alanından bir uzmandan yardım alınabilir. Belirtilerin şiddetli, etkilerinin ağır olduğu durumlarda çocuk psikiyatristlerinden ve klinik psikologlardan yardım almak uygun olacaktır. Sözü edilen profesyoneller, tıp fakültelerinin çocuk psikiyatrisi ana bilim dallarında ve devlet hastanelerinin psikiyatri kliniklerinde istihdam edilmektedirler.

## Kendine Güvensizlik

*Kendine güven;* yaşamın erken dönemlerinden itibaren yaşam deneyimlerimizle, aldığımız geri bildirimlerle geliştirmekte olduğumuz duygu ve düşüncelerin bütünlüğüdür. Geçirilen yaşantılara bağlı olarak farklı konularda ve alanlarda kendimize

güvenimiz farklı düzeylerde olabilir. Örneğin 7 yaşındaki bir çocuk, el becerisi gerektiren etkinliklerde kendine güvenirken topluluk karşısında konuşma konusunda çekingen davranabilir. Aynı çevresel uyarıcılar içinde büyümüş bir akranı, hatta bahsettiğimiz çocuğun ikizi ise, topluluk karşısında konuşma konusunda kendisine son derece güvenirken el becerisi gerektiren etkinliklerden olabildiğince uzak durabilir. Örneklerde de vurgulandığı gibi kendine güven; etkinliklerdeki performansıyla ilgili olarak kişinin koşullara göre artan veya azalan olumlu sonuç beklentisi, sorunları çözme yetkinliğine inanma ve bununla ilgili duygularıdır. *Kendine güvensizlik* de tahmin edilebileceği gibi olumsuz sonuç beklentisi ve bununla ilgili rahatsızlık, huzursuzluk, tedirginlik gibi duyguların birleşiminden oluşur.

Erken yaşlardan itibaren çocukların çeşitli etkinliklere yönelmeye cesaretlendirilmesi, özendirilmesi, katılımlarının/çabalarının ve sonuçlarının övülmesi; onların çalışkan ve başarılı olma inançlarını geliştirici etkiler yapar. Böylece çocuk olumlu bir benlik kavramı geliştirme fırsatı elde eder (Berk, 2000). Nitekim Erikson' un Psikososyal Gelişim Kuramı'nda, bu yapının nasıl geliştirilebileceğine ilişkin öğretmenlere ve ebeveynlere önemli ipuçları verilmektedir (Erden ve Akman, 1995).

Çocuklar, bilişsel gelişimlerine paralel olarak sahip oldukları özelliklerine ilişkin düşüncelerinden yola çıkarak yorumlar geliştirir ve değerlilikleri ile ilgili kararlar verirler. Bu yargıları kendilerinden farklı düzeylerde hoşnut olma duyguları yaratır. Bu düşünce ve duygular bütünü, benlik saygısı olarak isimlendirilir (Berk, 2000, s.445). Çocuklar kendileriyle ilgili görüşler geliştirirken çocukluk ve ergenlik dönemlerinde çevrelerinden gelen dönütlere çok önem verirler. Bir anlamda üstlendikleri işi başarıp başaramamalarına ve bununla ilgili olarak kendilerine neler söylenmiş olduğuna göre kendileriyle ilgili yargılarda bulunur ve daha sonraki adımlarını bu yaşantılara dayalı olarak geliştirmeye çalışırlar. Onların bu eğilimleri, çocuklarla ve ergenlerle etkileşim içinde iken öğretmenlerin ve anne babaların verdikleri mesajların çok şekillendirici olmasını da güçlendirmektedir.

İlköğretime başlayan çocuklar, programlı bir öğretim sürecinde akranlarıyla birlikte öğrenme sürecine girerler. Bu süreçte onları zaman zaman hayal kırıklığı, yenilgi, yetersizlik duyguları beklemektedir. Anne babaların ve öğretmenlerin bu gibi durumlardaki tavırları, çocuğun kendine güven veya güvensizlik geliştirmelerinde şekillendiricidir.

Benlik saygısı, kişinin değerliliğine ilişkin geliştirdiği düşüncelerden oluşur.

**Çocuğun bir ilköğretim okuluna başlama aşamasında karşılaşılabilen sorunlar ve öneriler nelerdir?**

**SIRA SİZDE**  
6

## Karşılaşılabilen Sorunlara İlişkin Öneriler

İlköğretime başlama, hepimizin hayatında önemli yeri olan bir yaşantıdır. Çünkü artık yeni bir döneme girdiğimizi somut olarak çevremiz ve biz fark edebiliriz. Öğretmenler, özellikle ilköğretim birinci sınıfın ilk aylarında ayrılık kaygısının belirtilerini bazı öğrencilerinde çok belirgin biçimde görebilirler. Böylesi durumlarda genel olarak yapılan; çocuğun ağlamasının, okula gelmekten kaçınmasının “ona hiç yakışmadığı” yorumlarıyla onun “artık büyüdüğüne” ilişkin vurgulamalarda bulunmaktır. Bu gibi durumlarda birçok çocuk, adeta “hâlâ büyümediğini kanıtlarcasına” bir önceki gelişim döneminin özelliklerini göstermeye başlayıverir. Bunun yerine öğretmenler ve ebeveynler iş birliğine girerek “sorun gidermeye girişmeden”, öncelikle çocuğun iç dünyasını anlamaya çalışmalıdır. Bireysel farklar olmakla birlikte özellikle ayrılık kaygısı belirtileri gösteren çocuklar, öncelikle anlaşılma ve güven içinde olduklarını hissetme ihtiyacındadırlar. Dayanaksız bir güven yerine somutlaştırılmış, onun anlayabileceği düzeydeki yalınlıkta açıklamalar işlevsel ola-

bilir. Anlamaz görünse bile okuldan çıkış saati, aile üyeleriyle buluşma saati hakkında bilgi verme; belirtilen saatte ve yerde çocuğun kendisi için özel olan kişileri bulmasını sağlama, bunun kendisine belirtilmiş olduğu gibi gerçekleştirildiğine çocuğun dikkatini çekme, grup etkileşimlerine katılmaya teşvik etme, onunla özellikle başlangıçta yakından ilgilenme gibi girişimler olumlu sonuç getirebilmektedir. Ancak tüm çabalara karşın gelişme kaydedilememesi durumunda ailenin çocuk için profesyonel yardım alması gereği ortaya çıkar. Bu durumda da öğretmen, yerinde ve uygun bir üslupla aileyi yönlendirici olabilmelidir.

Çocuk, yeni ve farklı ortamlarda etkileşime girerek yaşantı zenginliği kazandıkça giderek daha bağımsız olmaya ve kendine güvenini beslemeye yönelecektir. Bu yöneliş sırasında öğretmenlerin doğrudan çocuğa geri bildirimleri ve akranlar arası etkileşimi şekillendirmeleri, sağlıklı bir ortam yaratılmasında çok belirleyicidir. Eğitim öğretim etkinlikleri sırasında çocuk çok başarılı olabildiği gibi zaman zaman başarısızlık durumları da ortaya çıkabilir. Böylesi durumlarda öğretmenin ortaya çıkan ürünün kalitesinden çocuğun o işi yapma sırasındaki gayretine ve çabasına yönelik olumlu vurgulamaları çocukların kendilerine güvenlerini geliştirici işlev sahiptir. Öğretmenler, ebeveynleri de bilgilendirerek bu yaklaşımın evde de benimsenmesini sağlayıp özellikle ilköğretimin ilk yıllarında çocukların öğrenmeye karşı olumlu tutum geliştirmelerine de ortam yaratabileceklerdir.

Altı-sekiz yaşlarda gerek öğretmenlerin gerekse ebeveynlerin çocuklardan yüksek performans beklentisi içinde olmamaları son derece önemlidir. Özellikle okuldaki ilk yıllarda, çocukların olumlu benlik kavramı geliştirmeleri için kendilerinin özel olduklarını hissetmeye ihtiyaçları olduğunu unutmamak gerekmektedir. Eğer nereden bakılacağını bilirsek sınıftaki her bir çocuğun diğerlerinden ayrılan kendine has olumlu bir özelliğe sahip olduğunu görebiliriz. Bu ilke; sadece sınıfta gürültü yapmama, ödevlerini yapma gibi istendik davranışlar gösteren öğrenciler için değil yerinde uzun süreli oturmama, arkadaşlarına kaba davranma, ödevlerini yapmama, ders sırasında gürültü yapma gibi istenmedik davranışlar gösteren öğrenciler için de geçerlidir.

İlköğretimin ilk yılları, birçok çocuk için hiç de kolay değildir. Gelişimsel özelliklerinin yansımaları olarak akranlarına göre daha çirkin yazı yazabilir, matematiksel işlemlerde zorlanabilir, resimleri de okulöncesi çağı çağrıştırıyor olabilir. Üstelik bu farklılığı da fark edebilecek çağa gelmişlerdir. Bu süreçte onları zaman zaman hayal kırıklığı, yenilgi, yetersizlik duyguları beklemektedir. Anne babaların ve öğretmenlerin bu gibi durumlardaki tavırları, çocuğun kendine güven veya güvensizlik geliştirmelerinde şekillendiricidir. Bu gibi durumlarda öğretmenlerin performanstan yani üründen çok çabaya odaklanmaları; çocukların kendilerini geliştirme güdülerini ve kendilerine olan güvenlerini artırıcı, sınav kaygılarını ise azaltıcı işlev sahiptir.

## İLKÖĞRETİM OKULUNA DEVAM EDERKEN KARŞILAŞILABİLEN SORUNLAR VE ÖNERİLER

Günümüzde ilköğretim okullarına devam eden çocuklar, pek çok eğitimsel olaktan yararlanırken istenmeyen birçok durumla/sorunla da karşı karşıya kalabilmektedir. Çocuklar üzerinde az ya da çok, geçici veya kalıcı olumsuz etkiler yaratabilen bu sorunlardan bazıları tahripçilik, zorbalık ve sınav kaygısıdır. Aşağıda bu sorunlara değinilmiştir:

İlköğretime devam ederken karşılaşılabilen sorunlar;

- Tahripçilik,
- Zorbalık,
- Sınav kaygısı olarak sıralanabilir.



## Tahripçilik (Vandalizm)

Tahripçilik (vandalizm); belediye otobüslerinin koltuklarını yırtmak, telefon kulübe-lerini kullanılamaz hale getirmek; park, bahçe, dinlenme alanları, otobüs durakları gibi kamuya açık alanlardaki eşyaları ve sanat eserlerini kırmak, parçalamak, kesmek ya da oymak; okul binalarının camlarını ve ampullerini kırmak ve sıralarının üzerini kazımak gibi kamu mallarına zarar vermeye yönelik eylemleri içerir (Öğül-müş, 1992). Bu eylemleri yapan kişilere de tahripçi (vandal) adı verilmektedir.

Bu konuda ağırlıklı olarak benimsenen bir görüşe göre tahripçi, yaptığı eylem-lerle topluma bir mesaj vermeye çalışmaktadır. Bu düşünceden hareket edilerek nitelikleri birbirinden farklı beş tahripçilik türü tanımlanmıştır (Öğül-müş, 1992):

1. Yağmalama ve adi hırsızlık olaylarıyla sonuçlanan açgözlü tahripçilik
2. Bir soruna dikkat çekmeye ya da dikkatleri kendi üzerine çekmeye yönelik taktik/ideolojik tahripçilik
3. Öç almaya yönelik kinci tahripçilik
4. Bir oyunmuş gibi ya da oyunun bir parçası olarak bir şeyleri bozmaya ya da zarar vermeye yönelik oyunsu tahripçilik
5. Bir kişiye olan öfke ve saldırganlığı tepkisel bir eylemle dışa vurmayı içeren kötü niyetli tahripçilik

Ülkemizde okullardaki diğer şiddet türlerinde olduğu gibi tahripçilikle mücadele etmede ağırlıklı olarak polisiye tedbirlere başvurulduğu, kameralarla ve ihbar-larla istenmedik davranışlar sergileyen öğrencilerin cezalandırılması yoluyla soru-nun çözülmeye çalışıldığı görülmektedir.

## Zorbalık

Şiddet, günlük yaşamda yetişkinler arasındaki ilişkilerde ciddi bir sorun olarak gö-rüldüğü gibi okullarımızda da giderek büyüyen çok ciddi toplumsal bir problem-dir. Zorbalık kavramının sıklıkla şiddetle eş anlamlı olarak kullanıldığı görülmek-tedir. Her ne kadar birbiriyle ilişkili olmakla birlikte iki kavram, birbirinden farklı özellikler taşımaktadır. Şiddet; kişilerin fiziksel, duygusal veya sözel olarak veya bunlardan ikisini veya üçünü de içeren biçimde bir veya birden fazla kişinin bir veya birden fazla kişiye zarar vermesini yansıtan bir kavramdır.

Çocuklar ve yetişkinler, ilişkileri sırasında saldırgan tavırlar geliştirerek saldırı-gan davranışlar sergileyebilmektedirler. Çocuklar ve ergenler arasında gündelik yaşamda yaşanan çatışmaların şiddet içeren davranışlara dönüştüğü de görülmek-tedir. Bu tür davranışlar, bazen taraflardan birinin veya her iki tarafın da tahriki ile beslenerek gelişebilmektedir. *Zorbalık ise* herhangi bir tahrik durumu gerekmeksiz-in bir veya daha fazla çocuk veya ergenin, düzenli olarak ve kasten, kendilerin-den daha güçsüz olan bir veya birden fazla çocuğa veya ergene yönelik rahatsız edici davranışlar sergilemeleridir (Pişkin, 2002; Pişkin, 2006; Uysal, 2007). Zorba-lık kavramı, fiziksel veya psikolojik olarak aynı güçteki iki çocuğun kavga etmele-rinden çok farklı bir durumdur. Zorbalık; çocuklar arasında çatışma, şiddet veya münakaşadan da farklı bir durumdur. Zorbalık; vurma, itme gibi basit fiziksel bir aşağılama olarak ele alınmayacak derecede önemli bir sorundur. Zorbalık eyle-mindeki “*güç dengesizliğine*” dikkat etmek gerekmektedir. Bu kavram; akranlar arasında fiziksel, psikolojik ve sosyal olarak birinin veya birilerinin diğerinden da-ha güçlü olmalarını yansıtan bir kavramdır. Ancak güçlü bir çocuğun kendinden daha güçsüz diğer bir çocuğa şiddet uygulaması gibi bir duruma da hemen zorba-lık diyemeyiz. Tanımında da vurgulandığı gibi sergilenen davranışın zorbalık ölçü-tü, şiddetin uygulanma süresi ve tekrarların olması gibi özellikler içermesidir.

**Tahripçilik**, saldırganlık türü olarak görülebilen kamu mallarına zarar vermeye yönelik eylemlerde bulunmadır.

Şiddet ve zorbalık ortak noktaları bulunan; ancak içeriği açısından farklılaşan iki kavramdır.

Zorbalık, bir ya da birden fazla çocuğun kendilerinden fiziksel ve duygusal olarak daha güçsüz olan bir ya da birden fazla akranını sözle veya fiziksel güç kullanarak duygusal veya cinsel içerikle sürekli olarak rahatsız etmesidir.

Zorbalığın bir eğitim ortamında var olması, öğrencilerin duygusal, fiziksel güvenliğini tehdit edici bir durumdur ve öğrenciler arasında güç dengesizliğine neden olmaktadır. Zorbalıkla karşılaşanlara *mağdur* veya *kurban*, bu tavrı gösterenlere de *zorba* denmektedir. Ortaya çıkan kısa ve uzun vadeli sonuçları açısından bakıldığında bu eylem, hem zorbalar ve hem de mağdurlar için zarar verici özellikleri bulunan bir sorundur. Bu durum; mağdurlar üzerinde yoğun korku, çaresizlik ve güçsüzlük duyguları yaratmaktadır. Zorbalar ise gerekli yaptırımlarla karşılaşmadıklarında, bir anlamda pekiştireç alarak, söz konusu davranışlarını devam ettirme ve hatta şiddetlendirmeye yönelebilmektedirler. Zorbalık, benliği yıkıcı hareketler veya misillemeler biçiminde devam etmektedir (Uysal, 2007).

Zorbalık; sözel, fiziksel ve dolaylı zorbalık olarak sınıflandırılmaktadır (Pişkin, 2002; Pişkin, 2006; Uysal, 2007). *Fiziksel zorbalık*; vurmak, dövmek, itmek, engellemek gibi düşmanca hareketleri içermektedir. *Sözel zorbalık* ise tehdit etmek, korkutmak, hakaret etmek, utandırmak, susturmak, bağırarak, aşağılayıcı lakaplar takmak, dik dik bakmak gibi eylemleri içerir. *Dolaylı zorbalık* da mağdurun arkadaş ilişkilerini bozmak, grubundan dışlamak, görmezlikten gelmek, hakkında dedikodu yapmak gibi eylemleri içermektedir.

Çocuk yetiştirme stillerinin zorbalık davranışlarıyla ilişkili olduğu düşünülmektedir. Zorbaların ailelerinde çocuk yetiştirme tutumlarının otoriter bir doğası bulunduğu ve bu doğanın özelliklerinin ceza ve dayakla şekillendiği yapılan araştırmalarda ortaya çıkmaktadır (Uysal, 2007).

Okul zorbalığı, okul çocuklarının önemli bir bölümünü etkileyen kişisel, sosyal ve eğitimsel problem olarak ifade edilmektedir. Bu açıdan okullar, çocuklara güvenli bir çevre oluşturma sorumluluğunu taşımaktadır. Erkeklerin kızlardan daha çok zorbaca davranışlara başvurdıkları ve kızların da erkeklere göre daha fazla zorbalığa maruz kaldığı gözlenmektedir. Türleri açısından bakıldığında ise kızlar arasında sözel zorbalık daha çok kullanılırken erkekler arasında fiziksel zorbalık daha fazla tercih edilmektedir. Zorbalık olaylarının sınıf seviyesi yükseldikçe azaldığı görülmektedir (Uysal, 2007).

Zorbaların sürekli saldırgan davranışlar gösteren, dürtüsel, baskın, empati kuramayan ve fiziki açıdan güçlü olan kişiler oldukları gözlenmektedir. Bu sorunun giderilmesinde en önemli engellerden bazıları; zorbaların şiddet kullanmayı olumlu bir kişilik imajı olarak görmeleri, problem çözmede saldırganlık içeren stratejileri kullanmaya yönelmeleri, buna karşılık yapıcı ve olumlu alternatifler üretmemeleridir. Kurban veya kurbanların kendilerini tahrik ettiklerini veya böylesi davranılmayı hak ettiklerini içeren ifadeler ve bahaneler üretirler.

Buna karşılık mağdur, yaşadıklarıyla bağlantılı olarak çok üzgündür. Bu üzüntü; içine kapanma, keder, acı, sürekli ağlamalar ve kızgınlık olarak dışarıya yansımaktadır. Kurbanlar kendilerini aptal ve çekici olmayan biri olarak algılama eğilimi göstermektedir. Hem erkek hem de kız kurbanların akranları tarafından olumsuz olarak değerlendirilmeleri çok önemlidir. Sosyal sıkıntı ve sosyal kaçınma daha çok kız kurbanlarda görülen bir özelliktir. Kurbanların çoğunlukla kin, kızgınlık ve kendine acıma duyguları görülmektedir. İlkokuldaki kurban öğrenciler, ortaokuldaki kurban olan öğrencilere göre kendine acıma ve acizlik duygularını daha fazla yaşamaktadır. Kurbanların duygusal düzenleme ve stresle başa çıkma davranışları göstermede becerilerinin zayıf olduğu ifade edilmektedir (Uysal, 2007).

Kurban olan çocukların büyük bir kısmı, karşılaştıkları zorbalıkla ilgili olarak konuşmaz ve yardım beklentisi içersine girmez. Bu davranışın nedeni, daha önceki yaşantılarıyla ilgili olarak yapılan yetersiz ve işlevsel olmayan yardımlardır.

Sosyal kaçınma; kişinin aile üyeleri, akrabalar, akranlar gibi sosyal çevresindeki kişilerle ilişkilere girmekten kaçınmasıdır.

Kurbanlar; zamanla okula karşı ilgilerini, arkadaşlarına karşı güvenlerini kaybederler, akademik başarılarında da çoğunlukla düşüş görülür (Uysal, 2007).

Ülkemizde gerçekleştirilen araştırmalar; okullarda zorbalığın sözel, cinsel, duygusal, bedensel gibi her türüyle karşılaşıldığını; erkek öğrencilerin kızlara göre hem daha çok zorbalık yaptıklarını, hem de zorbaca davranışlara muhatap olduklarını (Kapçı, 2004; Pişkin, 2006; Yurtal ve Cenkseven, 2007); zorbalığın en çok yaşandığı yerlerin okul bahçesi, en sık karşılaşılan zaman diliminin ise okuldan eve dönerken olduğunu (Yurtal ve Cenkseven, 2007); zorbalığa muhatap olmanın çocukların benlik saygıları, kaygıları ve depresyon düzeyleri üzerinde olumsuz etkiler yarattığını (Kapçı, 2004) yansıtmaktadır.

Zorba ve kurbanlar, bir sınıftaki zorbalık problemlerinin şekillenmesinde anahtar bir rol oynarlar. Bu çocuklar, aynı zamanda diğer öğrencilerin de zorbalık olayına karşı farklı tutum ve tepkiler geliştirmelerini de etkilerler. Okullarda yaşanan zorbalık olaylarının büyük bir kısmında akran öğrenciler tepkisiz kalmakta, akran öğrencilerin çok küçük bir oranının duruma müdahale ettikleri görülmektedir. Öğretmenlerin de görmezden gelme türünde tavrı yaygındır. Okulda tüm öğrencilerin, öğretmenlerin ve yöneticilerin zorbalığın bütün çeşitlerine karşı ortak tavır içinde olmaları, zorbalıkla mücadelede en etkili yoldur. Ne yazık ki bu bilinç oluşmadığı sürece, zorbalık sorunuyla etkili mücadele olanaksızdır.

#### İlköğretimde zorbalıkla etkili mücadele etmenin yolları nelerdir?



SIRA SİZDE

### Sınav Kaygısı

Her birey için sınav ve sınanma durumu değişen ölçülerde kaygı vericidir. Aslında genel yargıdan farklı olarak her birey için değişen oranlarda olmak üzere belli bir düzeyde kaygı; kişiyi başladığı işi bitirmeye, bu sırada tüm kapasitesini devreye sokmaya, zorlanma anlarında sebat göstererek potansiyelini keşfetmeye ve kullanmaya sevk ettiği için işlevseldir. Ancak kaygı; kişinin gündelik yaşam akışını bozmaya, sınavdaki performansını olumsuz olarak etkilemeye ve kişinin duygu durumunu olumsuz olarak etkilemeye başlamışsa kaygının işlevselliği yerine bozucu etkisinden söz edilebilir. Sınav kaygısı; sınavın sonucuna ve kişinin içinde bulunacağı duruma ilişkin olumsuz beklentilerden ve huzursuzluk, tedirginlik, endişe ve korku duygularından oluşan bir tepkidir (Öner ve Albayrak-Kaymak, 1987).

Çocuklarda görülen sınav kaygısı, içinde yaşanılan ülkenin eğitim sistemindeki sık değişiklikler ve belirsizliklerle, ailelerin tavırlarıyla tetiklenir. Bu sorunun büyümesine ve yaygınlaşmasına engel olmada ebeveynlerle birlikte öğretmenlere düşen önemli görevler vardır.

Bazı öğrencilerin değerlendirmelere olumlu bir olay olarak yaklaşılabildikleri görülür. Çocuk "Başarılı olsam da olmasam da bu benim için bir tecrübe olacak, her ne olursa olsun yeni bir şeyler öğreneceğim." şeklinde olumlu düşünebilir. Bazı öğrencilerin ise "Başarısız olursam kimse bana saygı duymayacak, beni sevmeyecek." biçimde olumsuz düşünceleri ağırlıklı olarak geliştirdikleri gözlenir. Sınav kaygısı yüksek öğrenciler, bu tür olumsuz yorumları doğruluğunu sinamadan temel gerçekler gibi kabul etme eğilimindedirler. Bu özellikleri, sınav ortamlarını kendileri için ciddi bir tehdit olarak yorumlamalarına neden olan uyaranlara karşı onları aşırı duyarlı kılar. Öğretimin neredeyse her kademesinde sınavla seçilen ve değerlendirilen bir ülkede sınav ve sınanma durumlarının gerçekliğini ve sınırlılığını yanlış değerlendirme, öğrencilerin kendilerini birer potansiyel kurban olarak görmelerine yol açmaktadır.

### Karşılaşılabilen Sorunlara İlişkin Öneriler

Tahripçilik, 6-8 yaşlarındaki çocuklarda da gözlenen bir sorundur. Tahripçilik olaylarıyla karşılaşıldığında öncelikle kişileri bu davranışa iten nedenleri çok iyi incelemek gerekmektedir. Tahripçilik; okullarda öğretmenler, rehberlik servisi ve okul yönetiminin ailelerle ve öğrencilerle iş birliği içinde hareket ederek başa çıkılabilecek bir sorundur.

Eğitim ortamlarında *zorbalıkla etkili biçimde mücadele edebilmek* için de öncelikle öğrenciler arası ilişkilerin kalitesini yükseltme yolları araştırılmalı, gerek rehberlik saatlerinde gerekse ders saatlerinde uygun ortamlar yaratılarak öğrencilerin birbirlerini tanımalarını ve anlamalarını sağlayıcı etkinlikler düzenlenmelidir. Bu etkinliklerde öğrencilerin kendilerini ifade etme becerilerini geliştirmeye ağırlık verilmelidir. Öğrencilerin olumlu duygularının yanı sıra olumsuz duygularını da nasıl ifade edebilecekleri çeşitli örnek olaylar geliştirip rol oynayarak, daha sonra bu etkinliklerdeki gözlemlerini tartışmalarına fırsat verilerek becerileri geliştirilmelidir. İlgili literatürde de vurgulandığı gibi bu sorunun giderek büyümesinde, gerek akranların gerekse (öğretmenler, okul yönetimi gibi) örgüt üyelerinin tepkisiz kalmaları veya etkisiz tepkiler göstermeleri önemli bir etkidir. Okullarda zorbalık eğilimi taşıyan öğrencilerin bu eğilimlerini eyleme dönüştürmelerini önleyici dayanışma ortamı geliştirmek de yapılabileceklerdendir.

Bir öğretmen alternatifini ne kadar görse bile var olan eğitim sistemini değiştiremez. Ancak sınıfında yarattığı atmosferle öğrencilerinin sağlıklı gelişimine katkıda bulunabilir, sistemin zararlı bozucu etkilerini en aza indirmede ve öğrencilerinin kaygı verici koşullarda kullanabilecekleri başa çıkma becerilerini geliştirmelerinde rehber rolünü üstlenebilir. Bu eylemlerinde öğretmen; işlevselliğini artırmada varsa okuldaki rehberlik servisi elemanlarından, yoksa kentteki Rehberlik Araştırma Merkezindeki profesyonellerden yardım alabilir.

## Özet



*Okulöncesi kuruma gelmeden önceki yaşamın yansıması olarak karşılaşılabilen sorunları tanımlamak*

Gelişim kesintisiz devam eden bir süreç olduğu için bebeklik döneminde başlayan ve çözümlenmemiş sorunlar, okulöncesi dönemde de varlığını sürdürebilir, kimi zaman da yeni durumlar bunlara eklenebilir. Bu dönemde farklı bakıcılarla karşılaşmanın etkileri ile anne babanın çocuk yetiştirme tutumlarının etkileri en yaygın olanlar dır. Her iki faktörün de doğrudan neden-sonuç ilişkileri ile açıklanamayacak çeşitlilikte etkilerinden söz edilebilir.



*Okulöncesi kuruma başlama aşamasında karşılaşılabilen sorunları tanımlamak*

Yeni bir ortama uyum sağlama güçlükleri, ayrılık kaygısı, öğretmenler ve ailelerin disiplin anlayışlarındaki farklılıklar, ödül ve ceza anlayışında farklılıklar, becerilerin kazanılmamış olması olarak sorunlar sıralanabilir.



*Okulöncesi kuruma devam ederken karşılaşılabilen sorunları tanımlamak*

Aileye yeni üye/üyelerin katılması, aile üyelerinden birinin geçici veya sürekli olarak ayrılması, aile üyelerinden birinin hastalanması, ailede ölüm olayının olması, aile içi şiddet ve çatışma, anne babanın ayrı yaşaması/boşanması, yaşam düzenini değiştirmeyi gerektiren çevresel olaylar olarak sorunlar sıralanabilir.



*İlköğretim okuluna başlama aşamasında karşılaşılabilen sorunları tanımlamak*

İlköğretimle birlikte çocuk akademik etkinliklere yoğunlaşmaya başlar. Okuldaki yaşamı, ilişkileri ve sorumlulukları bu dönemde ayrılık kaygısı ve kendine güvensizlik duygularını tetikleyici işleve sahiptir.



*İlköğretim okuluna devam ederken karşılaşılabilen sorunları tanımlamak*

İlköğretimin ilk yıllarına karşılık gelen 6-8 yaşlar, çocukların aynı zamanda akranlarıyla etkileşimlerinin yoğunlaştığı yıllardır. Çocuklar gerek çevrelerinde bulunan rol modellerinden etkilenecek gerekse kişisel tarzlarını oluşturarak kendilerini ifade etmeye yönelirler. Kamu mallarına zarar verme davranışı olarak tahripçilik; kendinden daha güçsüz akranlarına yönelik sistemli, sürekli sözel davranışsal şiddet eğilimlerini içeren zorbalık, akademik başarısızlık durumunu yaratan ve bundan beslenen sınav kaygısı bu dönemde karşılaşılan sorunlardandır.



*Erken çocukluk döneminde karşılaşılabilen sorunlarda öğretmenin rolünü açıklamak*

Yaşamın diğer dönemlerinde olduğu gibi erken çocukluk döneminde de pek çok sorunla karşılaşmak olasıdır. Bu sorunlara bakıldığında bir kısmının farklı bakıcılarla karşılaşma, anne babanın çocuk yetiştirme tutumları, aileye yeni üye/üyelerin katılması, aile üyelerinden birinin geçici veya sürekli olarak ayrılması, aile üyelerinden birinin hastalanması, ailede ölüm olayının olması, aile içi şiddet ve çatışmanın yaşanması veya anne babanın ayrı yaşaması/boşanması gibi ailenin yaşam koşulları ve aile içi ilişkilerinden beslendiği görülür. Karşılaşılan bazı sorunların ise çocuğun okulöncesi veya ilköğretim kurumuna başlamasıyla tetiklenen yeni bir ortama uyum sağlama güçlükleri, ayrılık kaygısı, öğretmenler ve ailelerin disiplin anlayışlarındaki farklılıklar, ödül ve ceza anlayışında farklılıklar, becerilerin kazanılmamış olması, yaşam düzenini değiştirmeyi gerektiren çevresel olaylar, tahripçilik, zorbalık, sınav kaygısı, ayrılık kaygısı ve kendine güvensizlik gibi akademik yaşamla ve akranlarla olan ilişkilerle bağlantılı olduğu görülür.

Bu sorunlarla karşılaşıldığında öğretmenler, öncelikle sorununun çözümüne yönelmek yerine bilimsel bir bakış açısı geliştirmek durumunda dırlar. Bu tarzla sorunlara yaklaşma; öğretmenlerin sorunlarla ilgili olarak kendilerine aktarılan veya ilk anda düşünülenden farklı boyutlarını, ortaya çıkmasına etki eden etmenleri, bu durumdan etkilenen kişileri yeniden gözden geçirmelerine olanak sağlamaktadır. Bu inceleme süreci sırasında öğretmenlerin yanıt vermeleri gereken diğer önemli sorular da bu sorunla tek başına uğraşmasına yetecek donanımına sahip olup olmadığı, bu sorunla ilgili olarak hangi profesyonel meslek elemanlarıyla nasıl bir iş birliği içine girebileceği, aileyi nasıl bilgilendirebileceği, aile ile iş birliği yapmanın yollarının neler olacağı, yönetimin desteğinin neler olabileceğine ilişkindir. Okullarda karşılaşılan sorunların neredeyse tamamı; öğretmenler, rehberlik servisi ve okul yönetiminin ailelerle ve öğrencilerle iş birliği içinde hareket ederek başa çıkılabilecek bir sorunlardır. Örneğin eğitim ortamlarında zorbalıkla etkili biçimde mücadele edebilmek için de öncelikle öğrenciler arası ilişkilerin kalitesini yükseltme yolla-

rı araştırılmalı, gerek rehberlik saatlerinde gerekse ders saatlerinde uygun ortamlar yaratılarak öğrencilerin birbirlerini tanımalarını ve anlamalarını sağlayıcı etkinlikler düzenlenmelidir. Bu etkinliklerde öğrencilerin kendilerini ifade etme becerilerini geliştirmeye ağırlık verilmelidir. Öğrencilerin olumlu duygularının yanı sıra olumsuz duygularını da nasıl ifade edebilecekleri çeşitli örnek olaylar geliştirip rol oynayarak, daha sonra bu etkinliklerdeki gözlemlerini tartışmalarına fırsat verilerek bu becerileri geliştirilmelidir. Öğretmenin sınıfında yarattığı atmosferle öğrencilerinin sağlıklı gelişimine katkıda bulunabileceği, sistemin zararlı bozucu etkilerini en aza indirmede ve öğrencilerinin kaygı verici koşullarda kullanabilecekleri başa çıkma becerilerini geliştirmelerinde rehber rolünü üstlenebileceği unutulmamalıdır. Bu eylemlerinde öğretmen; işlevselliğini artırma da varsa okuldaki rehberlik servisi elemanlarından, yoksa kentteki Rehberlik Araştırma Merkezi profesyonellerden yardım alabilir.



## Kendimizi Sınayalım

1. Aşağıdakilerden hangisi okulöncesi dönemde sık bakıcı değiştirmenin çocuk üzerindeki etkileriyle ilgili olarak doğrudur?

- Bakıcının sık değiştirilmesi çocuğun ruh sağlığını bozar.
- Etkilenme derecesi, çocuğun bakıcıyla kurduğu ilişkiye bağlıdır.
- Bebeklik dönemi en çok zarar görülen dönemdir.
- Bakıcıyı sık değiştirmek çocuğu girişken yapar.
- İlk çocukluk en az zarar görülen dönemdir.

2. Çocuğun sağlıklı gelişimi açısından en işlevsel olan anne baba tutumu aşağıdakilerden hangisidir?

- İlgisiz
- Otoriter
- Demokratik
- Aşırı koruyucu
- Demokratik ve aşırı koruyucu

3. Okulöncesi eğitim kurumlarına başlama sırasında gözlenen ayrılık kaygısıyla ilgili olarak aşağıdakilerden hangisi **yanlıştır**?

- Sağlıklı olmayan anne-çocuk ilişkisinin bir yanmasıdır.
- Evrenseldir, görmezden gelinmelidir.
- Öğretmenlerin tek başına çözemeyecekleri bir sorundur.
- Bozukluğa dönüşmesi durumunda psikiyatrik yardımı gerektirir.
- Ebeveynler ve öğretmenlerin iş birliğini gerektirir.

4. Bir öğretmenin sorunlarla karşılaştığında bu ünite de önerilen problem çözme stratejilerini kullanmak istediğini varsayalım. Probleme müdahale etmeden önce bilgi toplama çalışmaları aşağıdakilerden hangisine örnektir?

- İzleme
- Eylem Planı
- Durum Saptaması
- Uygulama
- Gözlem

5. Aşağıdakilerden hangisi okulöncesi kuruma devam ederken karşılaşılabilen sorunlardan biri **değildir**?

- Ailenin düzeninde değişiklikler
- Aile içi şiddetle karşılaşma
- Boşanma
- Doğal felaketler
- Sınav kaygısı

6. Aşağıdakilerden hangisi deprem, savaş gibi doğa yoluyla veya insan eliyle oluşan felaketlerle karşılaşan çocuklarla ilgili olarak **yanlıştır**?

- Çocuklar hiçbir şey olmamış gibi davranıyorlarsa bu her şeyin yolunda gittiğini gösterir.
- Çocukların dikkatlerinin dağınık olması doğaldır.
- Her zamankinden çok hareketli ya da daha durgundurlar.
- Çocuklar iç dünyalarını resimle ve oyunla daha kolay anlatabilirler.
- Yaşamın düzenli biçimde akmakta olduğunu bilmeye ihtiyaçları vardır.

7. İlköğretime başlama aşamasında karşılaşılan sorunlar ve çözümleri açısından aşağıdakilerden hangisi doğrudur?

- Bu dönemde ortaya çıkan ayrılık kaygısı beklendiktir.
- Bu yaşlardaki çocuklar, boşanmadan okulöncesi çağıdakilerden daha çok etkilenir.
- Ölüm nedeniyle kayıp yaşandığında bunu çocuktan olabildiğince saklamalıdır.
- Çocuğun kendine güvenini geliştirmede ebeveynler ve öğretmenler iş birliği yapmalıdır.
- Ebeveynlerin çocuk yetiştirme tutumları çocuğun kişiliğini okulöncesi çağıdakilerden daha çok etkiler.

8. Tahripçilikle ilgili olarak aşağıdakilerden hangisi **yanlıştır**?

- Kamu mallarına zarar vermeye yöneliktir.
- Bu tavırdan rahatsız olana vandal denir.
- Türleri vardır.
- Hangi ihtiyacı karşılamak için yapıldığı incelenerek müdahale edilmelidir.
- Önlenmesi okul-aile iş birliğini gerektirir.

9. Zorbalıkla ilgili olarak aşağıdakilerden hangisi **doğrudur**?

- a. Zorbalıkla şiddet aynı anlamı içerir.
- b. Zorbalık, şiddetin bir biçimidir.
- c. Benzer güçte akranlar arasında oluşur.
- d. Şiddetin sözel saldırganlığı içeren bir türüdür.
- e. Bir kez sergilenmesi zorbalık olarak değerlendirilmek için yeterlidir.

10. İlköğretime devam ederken karşılaşılan sorunlar karşısında öğretmenin rolü ile ilgili olarak aşağıdakilerden hangisi **doğrudur**?

- a. Zorbalıkla mücadelede rehberlik servisiyle iş birliği yapılmalıdır.
- b. Sınav kaygısı olan öğrencileri psikiyatrik yardım almaya yönleltmelidir.
- c. Olabildiğince sınavlardan kaçınabilecek bir ortam yaratmalıdır.
- d. Öğrencilerini kendilerine güvenlerini artırmak için rekabet ortamından kaçınmalıdır.
- e. Tahripçilikle mücadelede polisiye tedbirlere ağırlık vermelidir.

## Yaşamın İçinden

### Yan bakan' ilköğretim öğrencilerini bıçakladı

Mersin'de 16 yaşındaki lise öğrencisi, daha önce `yan` bakma gerekçesiyle kavga ettiği ilköğretim öğrencileri 14 yaşındaki İ.Ö. ve M.Y.'yi bıçakla sokak ortasında karnından yaraladı. Olaydan sonra kaçan zanlı polis tarafından kısa sürede yakalanarak gözaltına alındı. .... Derse girmeden önce aynı sokaktaki bir internet kafeye giden Necatibey İlköğretim Okulu 7. sınıf öğrencisi İ.Ö. (14) ile M.Y. (14) burada Gazi Lisesi 1'inci sınıf öğrencisi S.B. (16) ile karşılaştı. Bir hafta önce birbirlerine 'ters' baktıkları için kavga eden öğrenciler aynı gerekçeyle yine tartışmaya başladı. İnternet kafeden çıkan öğrenciler arasındaki tartışma kavgaya dönüştü. Bu arada S.B. üzerinde taşıdığı bıçakla 2 öğrenciyi de karnından bıçakladı. Kanlar içinde kalan öğrenciler olay yerine çağrılan ambulansla Devlet Hastanesi'ne kaldırıldı. Yaralı öğrencilerin hayati tehlikesi olmadığı öğrenildi. Olaydan sonra kaçan lise öğrencisi S.B. gözaltına alındı. Yakalandığında pişman olduğunu söyleyen S.B.'nin bir hafta önce kendilerine 'ters' baktığı için iki öğrenciyle tartıştığı öğrenildi. S.B.'nin arkadaşlarının kendilerini barıştırdığını ancak aynı nedenle dün yine kavga ettiklerini söylediği öğrenildi.

**Kaynak:** <http://www.tumgazeteler.com/?a=1354675>  
(Erişim Tarihi: 18.02.2008)

## Kendimizi Sınayalım Yanıt Anahtarı

1. b	Yanıtınız yanlış ise “Farklı Bakıcılarla Karşılaşmanın Etkileri” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.
2. c	Yanıtınız yanlış ise “Anne Babanın Çocuk Yetiştirme Tutumlarının Etkileri” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.
3. b	Yanıtınız yanlış ise “Okulöncesi Kuruma Başlama Aşamasında Karşılaşılabilen Ayrılık Kaygısı” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.
4. e	Yanıtınız yanlış ise “Okulöncesi Kuruma Başlama Aşamasında Karşılaşılabilen Sorunlara İlişkin Öneriler” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.
5. e	Yanıtınız yanlış ise “Okulöncesi Kuruma Devam Ederken Karşılaşılabilen Sorunlar” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.
6. a	Yanıtınız yanlış ise “Yaşam Düzenini Değiştirmeyi Gerektiren Çevresel Olaylar” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.
7. d	Yanıtınız yanlış ise “İlköğretime Başlama Aşamasında Karşılaşılabilen Sorunlar ve Öneriler” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.
8. b	Yanıtınız yanlış ise “Tahripçilik” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.
9. b	Yanıtınız yanlış ise “Zorbalık” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.
10. a	Yanıtınız yanlış ise “İlköğretime Devam Ederken Karşılaşılabilen Sorunlar ve Öneriler” başlıklı bölümü yeniden gözden geçiriniz.

## Sıra Sizde Yanıt Anahtarı

### Sıra Sizde 1

Çocuğun bir okulöncesi kuruma başlamasından önceki yaşamının yansıması olarak karşılaşılabilen sorunlardan biri, o güne değin çeşitli nedenlerle çok farklı bakıcılarla karşılaşmış olması iken bir diğeri de anne babanın bilinçsiz biçimde geliştirmiş olduğu çocuk yetiştirme tutumlarının etkileridir. Okulöncesi dönem çocuklarının günün büyük bir bölümünde anne ve babaları olmadan birlikte kaldıkları bakıcıların sık sık değişmesi, kuşkusuz onları etkileyen faktörlerden biridir. Bu değişimin olumlu ve olumsuz etkilerini belirleyen pek çok etken vardır. Bakım görevini üstlenen yetişkinle çocuğun kurduğu ilişki çocuk için doyum vericiyse, çocuk o kişiye bağlanmışsa, çocuk onun yokluğunu arayacak ve daha sonra gelen kişiyi kabul etmesi zorlaşacaktır. Ancak çocuğun böylesi yaşantılardan yararlanması veya zarar görmesi, değişen bakıcı sayısından çok bu kişilerle kurduğu ilişkilerine ve bu kişilerin çocuğa kazandırdığı özelliklere bağlıdır. Bu açıdan bakıldığında sık bakıcı değiştirilmesi, çocuğun gelişimi açısından dezavantaj olabileceği gibi avantaj da olabilmektedir. Anne babanın bilinçsiz biçimde geliştirmiş olduğu çocuk yetiştirme tutumlarının da çocuğun gelişimi üzerinde farklı etkileri vardır. Otoriter, ilgisiz, aşırı koruyucu ve demokratik olarak gruplanan söz konusu tutumlardan en sağlıklı demokratik anne baba tutumudur.

### Sıra Sizde 2

Bir eğitim kurumuna yeni başlayan bir çocukta ayrılık kaygısının işaretleri; çocuğun ailesinden ayrılmaktan sakınması, bu fikre şiddetli tepki göstermesi, uzak olursa kendisi ve onların başına kötü şeylerin geleceği korkusu yaşaması ve onları her an düşünmekten kendini alıkoyamamasını içerir.

### Sıra Sizde 3

Çocukların bir okulöncesi kuruma başlama aşamalarında karşılaşılabilen çeşitli sorunlar vardır. Bu sorunların bir kısmı, çocukların yaşamlarındaki bu değişikliğe yeterince hazırlanmamış olmalarından kaynaklanır. Aileler çocuklarına bilgi verdiklerini düşünebilirler; ancak çocuğun yaşına, gelişim dönemine, bilişsel yeterliklerine uygun olmayan açıklamalar anlamsız kalmaktadır. Çocukların ve ailelerin karşılaştıkları bir başka sorun ise çocukların yaşadıkları ayrılık kaygısıdır. Bu tepki, büyük ölçüde anne babanın çocuk yetiştirme tutumlarıyla ilgilidir. Öğretmenler ve aileler arasında disiplin anlayışında, ödül ve ceza anlayışında farklılıklar ve çocuğun gelişimine uygun becerileri henüz kazanmamış olması gibi sorunlar bu dönemde yaşanabilmektedir.

**Sıra Sizde 4**

Bir çocuğun okulöncesi kuruma devam ettiği yıllarda karşılaşılabilceği sorunlar; aileye yeni üye/üyelerin katılması, aile üyelerinden birinin geçici veya sürekli olarak ayrılması, aile üyelerinden birinin hastalanması, aile üyelerinden birinin ölümü, aile içi şiddet ve çatışma, anne babanın ayrı yaşaması/boşanması ve yaşam düzenini değiştirmeyi gerektiren savaş, terör gibi toplumsal olaylar veya deprem, sel, heyelan gibi doğada olan felaketlerin neden olduğu çevresel olaylardır.

**Sıra Sizde 5**

Bir okulöncesi öğretmeni sorunlarla karşılaşma durumunda öncelikle elde yeterli veri olup olmadığını değerlendirmeli; bu sırada aşırı genellemelerden, çocukları etiketlemekten, subjektif olmaktan ve soruna gerçekçi olmayan bir tarzla yaklaşımdan kaçınmalıdır. Öğretmenler sorumluluklarının nerede başladığını ve nerede bittiğini iyi bilmelidirler. Böylece yapabileceklerini yapmaktan kaçınmaz, meslekî bilgi ve becerilerini aşan alanlarda bir başka profesyonelin çalışma alanına girmezler.

**Sıra Sizde 6**

Çocuğun bir ilköğretim okuluna başlama aşamasında karşılaşılabilceği pek çok sorundan söz edilebilir. Aslında okulöncesi eğitim kurumuna başladığında yaşayabileceği ayrılık kaygısı gibi sorunlarla bu dönemde de karşılaşabilir. Ancak özellikle ilköğretimde sistemli öğrenim yaşantıları, sınıf ortamında oluşan rekabet, başarısızlık durumları; öğrencilerin güvensizlik duygularını tetikleyebilmektedir.

**Sıra Sizde 7**

Eğitim ortamlarında zorbalıkla etkili biçimde mücadele edebilmek için öncelikle öğrenciler arası ilişkilerin kalitesini yükseltme yolları araştırılmalı, gerek rehberlik saatlerinde gerekse ders saatlerinde uygun ortamlar yaratılarak öğrencilerin birbirlerini tanımalarını ve anlamalarını sağlayıcı etkinlikler düzenlenmelidir. Bu etkinliklerde öğrencilerin kendilerini ifade etme becerilerini geliştirmeye ağırlık verilmelidir. Öğrencilerin olumlu duygularının yanı sıra olumsuz duygularını da nasıl ifade edebilecekleri çeşitli örnek olaylar geliştirip rol oynayarak, daha sonra bu etkinliklerdeki gözlemlerini tartışmalarına fırsat verilerek bu becerileri geliştirilmelidir. İlgili literatürde de vurgulandığı gibi bu sorunun gideerek büyümesinde gerek akranların gerekse (öğretmenler, okul yönetimi gibi) örgüt üyelerinin tepkisiz kalmaları veya etkisiz tepkiler göstermeleri, önemli bir etkenlerdir. Okullarda zorbalık eğilimi taşıyan öğrencilerin bu eğilimlerini eyleme dönüştürmelerini önleyici dayanışma ortamı geliştirmek de yapılabileceklerdendir.

**Sıra Sizde 8**

İlköğretim okullarına devam eden çocuklar birçok sorunla karşılaşabilirler. Bu sorunlardan bazıları tahripçilik, zorbalık ve sınav kaygısı olarak belirtilebilir.

## Yararlanılan ve Başvurulabilecek Kaynaklar

- Ağaoğlu, B. ve Coşkun, A. (2000). Deprem ve çocuk ruh sağlığı. *3P Psikiyatri, Psikoloji ve Psikofarmakoloji Dergisi* 8, Ek Sayı 1, 53-56.
- Akkök, F. ve Sucuoğlu, B. (1989). *Anne-Baba Rehberliği El Kitabı Temel Becerileri Kazandırma Yöntemleri*. Ankara: Altan Ofset.
- Aydoğmuş, K., Baltaş, A., Baltaş, Z. ve diğ. (1992). *Ana-Baba Okulu*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Ceyhan, A. A. (2000). Ayrılık Kaygısı Belirtileri Ölçeği geliştirme çalışmaları. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2), 63-75.
- Cooley, B. ve Frazer, C. (2006). Children and domestic violence: A System of safety in clinical practice. *Australian Social Work*, 59(4), 462-473.
- Çileli, M. (1986). *Ahlak Psikolojisi ve Eğitimi*. Ankara: V Yayınları.
- Erden, M. ve Akman, Y. (1995). *Eğitim Psikolojisi Gelişim-Öğrenme, Öğretme*. Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Fogel, A. ve Melson, G. (1988). *Child Development Individual, Family and Society*. New York: West Publishing Company.
- Gander, M. J. ve H. W. Gardiner. (1995). *Çocuk ve Ergen Gelişimi*. Ed.: B. Onur. Ankara: İmge Kitabevi.
- Haridakis, P. M. (2006). Men, women, and televised violence: Predicting viewer aggression in male and female television viewers. *Communication Quarterly*, 54(2), 227-255.
- Kapçı, E. G. (2004). İlköğretim öğrencilerinin zorbalığa maruz kalma türünün ve sıklığının depresyon, kaygı ve benlik saygısıyla ilişkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(1), 1-13.
- Köroğlu, E. (2006). *Kaygılarımız Korkularımız*. Ankara: HYP Yayıncılık.
- Oktay, A. (1999). *Yaşamın Sibir Yılları: Okul Öncesi Dönem*. İstanbul: Eğriken Yayıncılık.
- Öğülmüş, S. (1992). Tahripçilik. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 25(2), 587-592.
- Öner, N. ve Albayrak-Kaymak, D. (1987). *Sınav Tutumu Envanteri*. İstanbul.
- Pişkin, M. (2006). *Akran zorbalığı olgusunun ilköğretim öğrencileri arasındaki yaygınlığının incelenmesi*. 1. Şiddet ve Okul: Okul ve Çevresinde Çocuğa Yönelik Şiddet ve Alınabilecek Tedbirler Sempozyumunda sunulan bildiri, 28-31 Mart, İstanbul.
- Pişkin, M. (2002). Okul zorbalığı: Tanımı, türleri, ilişkili olduğu faktörler ve alınabilecek önlemler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 2(2), 531-562.
- Uçar, H. (1991). *Çocukların Cinsel Eğitimi ve Bazı Cinsel Sorunlar*. İstanbul: Yaprak Yayınları.
- Uysal, A. (2007). *Okullarda akran zorbalığı*. <http://umran.org/kapakhaber.asp?Action=Print&hid=207> Erişim Tarihi: 19 nisan 2007.
- Yavuzer, H. (1998). *Bedensel, Zihinsel ve Sosyal Gelişimiyle Çocuğunuzun İlk Altı Yılı*. (2. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (1991). *Çocuk Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (1997). *Ana-Baba ve Çocuk*. 10. Basım . İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (1999). *Çocuk Eğitimi El Kitabı*. 8. Basım. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yörükoğlu, A. (1982). *Çocuk Ruh Sağlığı*. Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- Yurtal, F. ve Cenkseven, F. (2007). İlköğretim okullarında zorbalığın yaygınlığı ve doğası. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(28), 1-13.





## Sözlük

### A

**Acı ağlaması:** Başlangıçta sızlanma ya da derin bir nefes alma gerektirmeksizin aniden başlayan yüksek sesli ağlama bir ağlama biçimidir.

**Ahlaki ikilem:** İstekler veya gereksinimlerle, uyulması beklenen kurallar arasında çatışma olması hali.

**Akran:** Bireyin etkileşime girdiği aynı statüdeki (aynı yaş, aynı sınıf ya da aynı gelişim dönemi) diğer bir kişiyi ifade eder.

**Algı:** Duyusal verileri yorumlayarak onları anlamlı hale getirme.

**Alıcı dil:** Sözlü ya da yazılı bir biçimde iletilen mesajların ne anlama geldiğini anlayabilme.

**Anlambilgisi:** Dilin içeriğine ait bilgiyi simgeleyen alt bileşen.

**Anlambilim:** Herhangi bir dildeki sözcük, sözcük birleşimleri, tümce ve daha büyük metinler ile dilbilgisel yapılar ve bunlar arasındaki ilişkilerin anlamını inceleyen dilbilim alanı.

**Anlam genişlemesi:** Sözcüklerin tek bir nesne için değil, nesneler sınıfına gönderimde bulunularak genellenerek kullanılmasıdır.

**Anlam daralması:** Nesne ve olaylar için sözcüklerin dar anlamlarının kullanılmasıdır.

**Aşırı koruyucu anne baba tutumu:** Çocuğa deneyimler geçirerek becerilerini keşfetme fırsatı vermeyen, çocukta kendi başına hiçbir şey yapamayacağı, her zaman bir yetişkine ihtiyacı olduğu düşüncesinin gelişmesine neden olan anne baba tutumudur.

**Ayrılık kaygısı:** Çocuğun ailesinden ya da bağlandığı insanlardan ayrılması ile ilgili uygunsuz ve aşırı kaygı yaşama, onları her an düşünmekten kendisini alıkoyamama ve ailesinden uzak kaldığı zaman kendisinin ve onların başına kötü şeylerin geleceği korkusunu yaşama.

### B

**Bağlam dışı dil:** Anında olmakta olan olaylardan veya durumdan arınık, geçmişte olmuş veya gelecekte olacak olay ve nesnelerle ilgili dil kullanımı.

**Bağlamsal anlam:** Çocukların insanlar, nesneler ve olaylar arasındaki ilişkiyi kodlayan anlamları dilsel veya dilsel olmayan bağlamdan çıkarsaması.

**Bağlanma:** Bir kişinin kendisi için önemli diğer bir kişi ile oluşturduğu duygusal bağ.

**Bağlaşıklık:** Biçimi bağlam ile birleştirip anlaşılır hale getiren dilsel düzenekler.

**Basit/temel ağlama:** Bebeklik döneminde görülen ve bebeğin ağlamaya başlaması, kısa süre durması, sonra ısıklık gibi ağlaması, tekrar durması ve sonra yine ağlamaya başlaması gibi bir süreci içeren bir ağlama biçimidir.

**Bebeğe yöneltilen dil/annece:** Yetişkinlerin çocuklarının gelişimsel olgunluklarına ve dil düzeyine göre dil bilgisi girdilerini ayarlamalarıdır.

**Beden imgesi:** Bireyin bedenine ve bedensel görünümüne ilişkin duygu ve düşünceleri.

**Benlik kavramı:** Bireyin kendisi ile ilgili duyguları, tutumları, yetenekleri, davranışları, inançları ve diğer kişilik özelliklerine ilişkin algılarının toplamı.

**Benlik saygısı:** Kişinin kendi değerliliğine ilişkin yargılamalarını ve bu yargılamalara ilişkin duygularını içeren benlik kavramının bir boyutu.

**Benmerkezcilik:** Bireyin olaylara sadece kendi açısından bakması, kendi istek ve ihtiyaçlarına öncelik vermesi, kendisi ile diğerlerinin düşünceleri arasında ayırım yapamama durumu.

**Biçimbilgisi:** Bir dilde anlam taşıyan en küçük birimlerin hangi kurallar doğrultusunda bir araya gelerek sözcükleri oluşturduklarını sözcüklerin yapısını, kökleri, ekleri ve bunların bağlanış biçimlerini inceleyen dilbilim dalı.

**Biçimbirim:** Dilde anlamlı olan en küçük birimdir.

**Boyun eğme:** Yanlışlığını veya doğruluğunu sorgulamaksızın, itiraz etmeksizin kabul etme davranışı.

### C

**Ceza:** Davranışçı Yaklaşım göre, istenmedik davranışları azaltmak ve/veya bu davranışları ortadan kaldırmak amacıyla, organizmaya istenmedik davranış sergiledikten sonra (onun için anlamlı olan) hoş olmayan bir nesne veya uyarıcıyla karşılaştırma veya (onun için anlamlı olan) hoş bir nesne veya uyarıcıdan mahrum etme.

**Cinsel kimlik:** Heteroseksüellik, homoseksüellik, biseksüellik, transseksüellik ve aoseksüellik tercihlerinden biri yönünde cinsel tercihin seçilmesi.

**Cinsellik:** Bireyin kendi cinsel kimliğini kabul ederek karşı cinsle ilgilenmesi, araması, birlikte olmaktan ve cinsel ilişkiden bedensel olduğu kadar ruhsal bir haz ve doyunluk da elde etmesi.

**Cinsiyet kimliği:** Kişinin kendine kişilik ve davranış olarak belli bir cinsiyette hissetmesi ve ona göre davranması.

**Cinsiyet rolü:** Bireyin kendi cinsiyet kimliğini kadın veya erkek olarak algılayıp, cinsiyetinin gerektirdiği davranışlarını göstermesi.

**Cinsiyet:** İnsanların yapı ve özellikleri bakımından erkek ve dişi olarak iki farklı varlık olduğunu ifade eden biyolojik kökenli bir kavram.

**D**

**Demokratik anne baba tutumu:** Çocuğun kendini özgür ve güvende hissettiren, öz denetimini geliştirme fırsatları veren anne baba tutumudur

**Dışa bağlı dönem:** Piaget'in ahlak gelişimi kuramı'nda dışsal ölçütlerle uygun davranmanın ve fiziksel sonuçların doğruya ve yanlışla karar vermede ön planda olduğu dönem.

**Dikey anlam genişlemesi:** Bir sözcüğün tüm anlamlarının bilinmesi.

**Dil:** Bireylerin istek ve gereksinimlerini ifade edebilmek ve düşüncelerini başkalarına iletebilmek amacıyla kullandıkları bir kurallar sistemi.

**Duygu:** Fiziksel değişimler, bilişsel deneyimler ve davranışsal bir ifade gibi fiziksel, bilişsel ve davranışsal durumları ifade eder.

**Duygusal düzenleme/uyum:** Bebeğin duygusal durumlarını uygun şekilde yönetme ya da düzenlemesi.

**E**

**Edimbilgisi:** Kullanım bilimi, dili, konuşulduğu ortam, çevre etkileri, konuşucuların niyeti, duyguları, konuşan ile dinleyici arasındaki etkileşim açısından inceleyen dilbilim dalı.

**Empati:** Bireyin kendisini karşısındaki kişinin yerine koyması, onun duygu ve düşüncelerini anlamaya çalışması ve anladığını ona iletmesi eylemi.

**Empatik bakış açısı:** Kişinin olaylara, durumlara, kısaca dünyaya karşısındaki kişinin bakış açısıyla geçici bir süre bakma eğilimi.

**Erinlik:** Ergenliğin ilk yıllarını kapsayan cinsel yönden olgunlaşmanın gerçekleştiği dönem.

**Erken çocukluk dönemi:** Bireyin yaşamında doğumundan sonraki sekiz yıllık dönem.

**G**

**Gelenek öncesi düzey:** Kohlberg'in ahlaki gelişim kuramında, bireyin davranışında dışsal kontrol ve cezadan kaçınma çabalarının belirgin olduğu ilk düzey.

**Gelenek sonrası düzey:** Kohlberg'in ahlaki gelişim kuramında, bireyin davranışlarında evrensel ahlak ilkelerinin belirgin olduğu üçüncü düzey.

**Geleneksel düzey:** Kohlberg'in ahlaki gelişim kuramında, bireyin davranışlarında yakın çevrenin ve daha sonra toplumsal yaşamı korumanın ve devam ettirmenin belirgin olduğu ikinci düzey.

**Gelişim görevi:** Yaşam boyunca belli dönemlerde ortaya çıkan toplumsal olarak kabul edilen ve beklenen, sergilenmemesi durumunda, içinde yaşanılan dönemde ve sonraki döneme geçişte sorun yaşanmasına aracılık eden davranışlar örüntüsü.

**Gelişim:** Bir organizmada döllenmeden ölüme kadar olan süreçte ortaya çıkan sistemli ve birbirini izleyen değişimler.

**Gülümseme:** Bebeğin etkileşimlerinde iletişim aracı olarak kullandığı duygusal ifadelerden biridir

**İ**

**İfade edici dil:** Bireyin konuşma ve yazma ile kendini ifade etmesi.

**İlgisiz anne baba tutumu:** Çocuğun temel gereksinimlerini karşılamada ve gelişiminde destekleyici ve cesaretlendirici tavrı sergilemeyerek, çocukları kendi hallerine bırakma eğilimidir

**İskele modeli:** Çocuğun bir etkinliği yaparken yetişkinlerin yönlendirici yardım vermesidir.

**K**

**Kategorik algı:** Yetişkin konuşmasında duyulan ve çok ince farklılıklarla ayırt edilebilen bir grup sesi işiterek ayrıştırma yetisidir.

**Kızgınlık ağlaması:** Ses tellerini daha fazla hava ile zorlamayı içeren bir tür basit/temel ağlama biçimidir.

**Kişilik:** Bireyi diğer bireylerden ayırt eden, tutarlı olarak sergilenen bireye özgü özellikler bütünü.

**M**

**Mizaç:** Bireye özgü davranışsal biçimleri ya da duygusal tepkileri ifade eder.

**Moratoryum:** İnanların düşünmek, güçlenmek ve karar vermek için kendilerine tanıdıkları geçici süre.

**O-Ö**

**Otoriter anne baba tutumu:** Çocuğun kendisiyle ilgili alınan kararlarda hiçbir biçimde söz sahibi olmamasıdır

**Ödül:** Davranışçı Yaklaşım göre, istendik davranışları ve/veya bu davranışların sürekliliğini kazandırmak amacıyla, organizmaya istendik davranış sergiledikten sonra verilen (onun için anlamlı olan) hoş bir nesne veya uyarıcı.

**Öğrenme:** Bireyin çevresi ile yaşantıları yoluyla meydana gelen oldukça kalıcı olan davranış değişiklikleri.

**Özerk dönem:** Piaget'in ahlaki gelişim kuramında durumsal ve kişisel faktörlerin doğru ve yanlışla karar vermede ön planda olduğu dönem.

**Özümleme:** Piaget'in bilişsel gelişim kuramında bireyin varolan bilgi dağarcığına yeni karşılaştığı bilgiyi yerleştirme ya da dış dünyadaki bilgilerin içselleştirilmesi sürecini ifade eden kavram.

## S

**Sesbilgisel farkındalık:** Dilde sözcükleri oluşturan sesbirimlerin ve bunların anlam ayırma özelliklerinin farkında olma ve bunların konuşma ve yazmada kullanılan sözcükleri oluşturduğunu anlama.

**Sesbilgisi:** Konuşma seslerini dillerde "bildirişimdeki işlevleri" açısından inceleyen ve karşılıklı konuşmada seslerin anlam aktarma işlevleri ile ilgilenen dilbilim dalı.

**Sosyal ipuçlarını anlama/algılama:** Belli bir ortamda nasıl davranılacağını öğrenmek için başkalarının duygusal ifadelerini ya da ipuçlarını okumak.

**Sosyal kaçınma:** Kişinin aile üyeleri, akrabalar ve akranlar gibi sosyal çevresindeki kişiler ile ilişkiye girmekten kaçınmasıdır.

**Söylem:** Anlatı, deneyimleri öykü şeklinde anlatmanın söylemsel boyutu, bir olayın anlatımı.

**Sözdizimi:** Doğal dillerde cümlelerin yapılandırılmasına ilişkin kural ve ilkelerin çalışılması ve dillerin bu kurallar çerçevesinde betimlenmesidir.

## Ş

**Şema:** Bireyin çevresine uyum sağlayabilmesi için zihninde oluşturduğu algı çerçevesi.

## T

**Tahripçilik:** Saldırganlık türü olarak görülebilen, kamu mallarına zarar vermeye yönelik eylemlerde bulunma.

**Telgraf dili:** Çocukta hiç bağımlı biçimbirim içermeyen iki sözcüklü ifadeler.

## U-Ü

**Uyumsama:** Piaget'in Bilişsel Gelişim Kuramı'nda bireyin var olan bilgi dağarcığını yeni bilgilere uyarlaması süreci.

**Üstdil farkındalığı:** Konuşmacının dilin kuralları hakkında bilinçli olarak düşünebilme yetisi.

## Y

**Yabancı kaygısı:** Bebeğin kendisine tanıdık olmayan yabancı kişilere karşı gösterdiği korku ya da endişe.

**Yakınsal gelişim alanı:** Çocuğun gerçek gelişim düzeyi (biyopsikososyal sorun çözme) ile potansiyel gelişimi (yetişkin rehberliğinde sorun çözme) arasındaki mesafe.

**Yatay anlam genişlemesi:** Bilinen sözcük tanımlarına çocuğun kendi basit tanımlarını ilave etmesi.

**Yeni doğan bebek:** Doğum ile birlikte yaşamın ilk birkaç haftası yada ilk bir ayı sürecinde olan bebek.

## Z

**Zorbalık:** Bir ya da birden fazla çocuğun, kendilerinden fiziksel ve duygusal olarak daha güçsüz olan bir ya da birden fazla akranını sözle veya fiziksel güç kullanarak, duygusal, veya cinsel içerikle sürekli olarak rahatsız etmesi.



## Dizin

### A

**Annece** 8, 9  
**Acı Ağlaması** 78  
**Ağlama** 6, 78  
**Ahlak Eğitimi** 123-125  
**Ahlak Gelişim Kuramı** 121-123  
**Ahlak Gelişimi** 119  
**Ahlaki İkilem** 121  
**Aile** 145-148  
**Aile İçi Şiddet** 148  
**Akran** 97  
**Akran Etkileşimi** 97  
**Alıcı Dil** 3, 14, 54  
**Anlam Bilgisi Gelişimi** 31-33, 52-54  
**Anlam Daralması** 12  
**Anlam Genişlemesi** 12, 53  
**Anlambilim** 31, 52  
**Anlatı Becerilerinin Gelişimi** 58, 59  
**Annece Hipotezi** 26  
**Arkadaşlık İlişkileri** 98, 99  
**Atipik Anlambilgisi Gelişimi** 54  
**Atipik Dilbilgisi Gelişimi** 56  
**Ayrılık Kaygısı** 79, 80, 138, 139, 154

### B

**Babıldama** 6  
**Bağımsızlık** 81  
**Bağlam Dışı Dil** 61, 62  
**Bağlamsal Anlam** 32  
**Bağlanma** 83, 134  
**Bağlanmanın İşlevleri** 84  
**Bağlaşıklık** 32  
**Bakıcı** 134  
**Bakım Hizmetleri** 135  
**Basit-Temel Ağlama** 78  
**Başarılı Olmaya Karşı Yetersizlik Duygusu** 115  
**Bebeğe Yöneltilen Dil** 8,9  
**Benlik** 115  
**Benlik Saygısı** 115, 116, 155  
**Benmerkezcilik** 119, 140  
**Biçimbilgisi** 14, 54  
**Biçimbirim** 14, 27  
**Boşanma** 148-152  
**Bowlby** 83, 84  
**Boyun Eğme** 123  
**Brown** 14, 15, 27, 28  
**Bruner** 9, 10

### C-Ç

**Ceza** 141, 142  
**Cinsel Eğitim** 118, 119  
**Cinsel Gelişim** 86, 103, 116-119  
**Cinsiyet** 103, 116  
**Cinsiyet Kimliği** 103, 104, 117  
**Cinsiyet Roller** 117  
**Çatışma** 148  
**Çocuk Yetiştirme Tutumu** 135-137

### D

**Dayak** 142  
**Demokratik Anne-Baba Tutumu** 136  
**Dışa Bağlı Dönem** 119  
**Dikey Anlam Genişlemesi** 52  
**Dil Bozuklukları** 16, 40, 41  
**Dil Edinimi** 3, 4  
**Dil Edinme Yöntemleri** 26  
**Dil Öncesi Dil Becerileri** 5, 6  
**Dil Öncesi Gelişim** 5, 6  
**Dil ve Konuşma Sorunları** 16, 38  
**Dil Yeterliliği** 4  
**Dilsel Zorluk** 26  
**Duygu** 77  
**Duygusal Düzenleme/Uyum** 80  
**Duygusal İfade** 77,78  
**Duygusal Yüz İfadeleri** 78  
**Düzsöz** 7

### E

**Edebi Dil Kullanımı** 53, 54  
**Edimbilgisi Gelişimi** 33, 57-62  
**Edimsöz** 7  
**Ekolali** 6-7  
**Emir Cümlelerinin Gelişimi** 29  
**Empati** 102, 138  
**Empatik Beceri** 119  
**Erikson** 81, 114-116, 134  
**Erken İşleme Süreçleri** 26-27  
**Etkisöz** 7

### F

**Fallik dönem** 103  
**Freud** 134

**G**

**Gelenek Öncesi Düzey** 122  
**Gelenek Sonrası Düzey** 123  
**Geleneksel Düzey** 122  
**Gelişim Görevi** 113, 114  
**Gıgıldama** 6  
**Girişimciliğe Karşı Suçluluk Karmaşası** 95, 96  
**Gülümseme** 79  
**Güven** 81

**İ**

**İfade Edici Dil** 4, 11, 57  
**İletişim İşlevlerinin Genişletilmesi** 35  
**İlgisiz Anne-Baba Tutumu** 136  
**İskele Modeli** 9, 10

**J**

**Jargon** 7

**K**

**Kendine Güven** 154, 155  
**Kendine Güvensizlik** 154, 155  
**Kızgınlık Ağlaması** 78  
**Kişilik** 114-116  
**Kişilik Gelişimi** 114  
**Kişinin Sürekliliği** 139  
**Kohlberg** 121-125  
**Kohlberg'in Ahlaki Gelişim Dönemleri** 121-124  
**Kolay Mizaca Sahip Çocuk** 82  
**Konuşma Becerilerinin Genişletilmesi** 36  
**Konuşma Bozuklukları** 16, 38, 39  
**Korku** 79

**M**

**Mizaç** 82

**O-Ö**

**Okulöncesinde Karşılaşılan Sorunlar** 137  
**Okulöncesindeki Sorunlara Yönelik Müdahale Basamakları** 143,145  
**Okuma Gelişimi** 37, 64, 65  
**Okur-yazarlık** 36, 63  
**Olumsuz Cümlelerin Gelişimi** 28  
**Ortalama Sözce Uzunluğu (OSU)** 14, 15, 27, 28  
**Otoriter Anne-Baba Tutumu** 135, 136  
**Oyun ve Dil İlişkisi** 34, 35  
**Ödül** 141  
**Ölüm** 147  
**Özel Gereksinimli Çocuklarda Bağlanma** 85  
**Özerk Dönem** 119, 120  
**Özerklik** 81  
**Özümleme** 12  
**Özveri** 102

**P**

**Piaget** 11, 12, 119, 120, 124  
**Popüler Olamama** 99-101  
**Popüler Olan Çocuk** 100-101  
**Psikososyal Gelişim Kuramı** 114-116

**R**

**Reddedilme** 99-101  
**Refleksif Gülümseme** 79

**S-Ş**

**Saldırgan Davranış** 102  
**Saldırganlık Türleri** 102, 103  
**Ses Bilgisi** 51  
**Sesbilgisel Farkındalık** 63  
**Sesbilgisel Gelişim** 30, 31  
**Sınav Kaygısı** 159  
**Sohbet Becerilerinin Gelişimi** 59-61  
**Soru Cümlelerinin Gelişimi** 28, 29  
**Sosyal Davranış** 102  
**Sosyal Etkileşim** 96  
**Sosyal Gülümseme** 79  
**Sosyal İpuçlarını Anlama/Algılama** 80  
**Sosyal Kaçınma** 158  
**Söylem** 58  
**Söz Dizimi** 27, 54  
**Sözcük Dağarcığı Gelişimi** 52, 53  
**Şema** 12

**T**

**Tahripçilik** 157  
**Telgraf Dili** 13

**U-Ü**

**Uyum Sağlama Güçlükleri** 138  
**Uyumsama** 12  
**Üst Dil Farkındalığı** 62

**V**

**Vokal Oyunlar** 6  
**Vygotsky** 11-12

**Y**

**Yabancı Kaygısı** 79  
**Yakınsal Gelişim Alanı** 10, 11  
**Yatay Anlam Genişlemesi** 52  
**Yavaş Alışan Çocuk** 82  
**Yazma Gelişimi** 37, 65, 66

**Z**

**Zor Mizaca Sahip Çocuk** 82  
**Zorbalık** 157-159, 160