

T.C.
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
DİL BİLİM ANABİLİM DALI

4;0-6;0 YAŞ ARALIĞINDA İLETİŞİMSEL AMAÇ KULLANIMI

Yüksek Lisans Tezi

Neticeyi Tayyibe EKEN

Ankara-2008

T.C.
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
DİLBİLİM ANABİLİM DALI

4;0-6;0 YAŞ ARALIĞINDA İLETİŞİMSEL AMAÇ KULLANIMI

Yüksek Lisans Tezi

Neticeyi Tayyibe EKEN

Tez Danışmanı
Yrd. Doç. Dr. Seda GÖKMEN

Ankara-2008

T.C.
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
DİL BİLİM ANABİLİM DALI

4;0-6;0 YAŞ ARALIĞINDA İLETİŞİMSEL AMAÇ KULLANIMI

Yüksek Lisans Tezi

Tez Danışmanı : Yrd. Doç. Dr. Seda GÖKMEN

Tez Jürisi Üyeleri

Adı ve Soyadı

İmzası

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Tez Sınavı Tarihi

**TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE**

Bu belge ile, bu tezdeki bütün bilgilerin akademik kurallara ve etik davranış ilkelerine uygun olarak toplanıp sunulduğunu beyan ederim. Bu kural ve ilkelerin gereği olarak, çalışmada bana ait olmayan tüm veri, düşünce ve sonuçları andığımı ve kaynağını gösterdiğimi ayrıca beyan ederim.(...../...../200...)

Tezi Hazırlayan Öğrencinin
Adı ve Soyadı

.....

İmzası

.....

ÖNSÖZ

Temel işlevi iletişim sağlamak olan dilin hangi iletişimsel amaçları aktarmak üzere kullanıldığına ilişkin olarak alanyazınında pek çok farklı görüş yer almaktadır. Yetişkinlerin kullanımına dönük yapılan araştırmalarda bile görüşbirliği elde edilememiş durumda iken çocuk dilindeki amaçlı davranış biçimlerini belirlemek oldukça zor görünmektedir. Çocukların, dili hangi amaçları iletmek için kullandıkları sorusu uzun zamandır merak edilmektedir. Ancak anadili olarak Türkçeyi edinmekte olan çocuklar üzerinde bu tür uzun süreli gözlem gerektiren bir çalışma henüz yapılmamıştır. Dolayısıyla bu çalışmanın; bu alanda ileride yapılacak olan araştırmalara küçük de olsa katkıda bulunması hedeflenmektedir.

Bu çalışmaya katkıda bulunan herkese; öncelikle danışmanım Yrd. Doç. Dr. Seda Gökmen'e, bölüm başkanımız Prof. Dr. İclâl Ergenç'e, derslerinde bana verdiği bilgiler ışığında tezimi biçimlendirdiğim değerli hocam Doç. Dr. Leyla Uzun'a ve bana Dilbilim'i sevdiren tüm diğer hocalarıma sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmamın ve yaşamımın her aşamasında bana destek olan sevgili aileme, veri toplama sürecinden itibaren yardımlarını hiçbir zaman esirgemeyen, Jeolojiden vazgeçip sayemde neredeyse Dilbilim ihtisası yapabilecek duruma gelen Sercanım'a ve dostluğunu her zaman hissettiğim Tubam'a çok teşekkür ederim.

Son olarak; uzun soluklu bu araştırmanın veri toplama aşamasında “küçük ve şirin denekler” bulmama yardımcı olarak çalışmamın renklenmesine katkıda bulunan kreş yöneticilerine; özellikle Özlem Aksu ve ailesine, Nuray Banguoğlu'na ve onunla tanışmamızı sağlayan Emre Olguner'e teşekkür ederim.

N. Tayyibe Eken

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	iii
İÇİNDEKİLER	iv-vi
1. GİRİŞ	vii-xv
1. 1. Tezin Konusu	vii-ix
1. 2. Tezin Amacı	ix-x
1. 3. Araştırma Soruları	x
1. 4. Tezin Evreni ve Örneklem	xi
1. 5. Tezin Değişkenleri	xi-xii
1. 6. Tezin Veri Toplama Yöntemi	xii-xv
2. DİL EDİNİM SÜRECİ VE İLETİŞİMSEL AMAÇLAR	1-63
2. 1. Çocukta Dil Edinimi ve Gelişimi	2-12
2. 1. 1 Dil Edinimi Araştırmalarında Kullanılan Yöntemler	2-3
2. 1. 2 Gelişim Dönemleri ve Dil Edinim Süreci	3-12
2. 1. 2. 1 Sözce Üretimini Gelişimi	8-12
2. 1. 2. 1. 1 Tek Sözcüklü Sözce Dönemi	8-10
2. 1. 2. 1. 2 İki-Üç Sözcüklü Sözce Dönemi	10-12
2. 2. İletişim ve Niyetlilik	12-17
2. 3. Dilin İşlevsel Kullanımı ve Sözeylemler	18-24
2. 4. Çocuk Sözcülerinin Genel Özellikleri ve Türleri	25-30
2. 5. İletişimsel Amaçlar	31-63
2. 5. 1 İletişimsel Amaçların Ulam ve Alt Ulamları	55-63

3.	4;0-6;0 YAŞ ARALIĞINDA İLETİŞİMSEL AMAÇLARIN KULLANIMINA DÖNÜK GÖZLEMLER.....	64-132
3. 1.	Niceliksel Gözlemler.....	64-75
3. 1. 1	İletişimsel Amaçların Yaş Gruplarına Göre Kullanımı	71-75
3. 2.	Niteliksel Gözlemler	75-125
3. 2. 1	Rica	75-82
3. 2. 2	Tanımlama/Betimleme.....	82-88
3. 2. 3	İfade.....	88-94
3. 2. 4	Cevap.....	94-98
3. 2. 5	Araçları Düzenleme	98-106
3. 2. 6	Doğrulama.....	106-110
3. 2. 7	Uygulayıcı.....	111-116
3. 2. 8	Yansıma.....	117-118
3. 2. 9	Açıklama	118-124
3. 2. 10	Aktarım	124-125
3. 3.	Değerlendirme.....	125-132
4.	SONUÇ	133-134
	KAYNAKÇA.....	135-142
	EK-1	143
	EK-2	144

EK-3	145
ÖZET.....	146-147
İNGİLİZCE ÖZET.....	148-149

1. GİRİŞ

1. 1. Tezin Konusu

Çocuk dilinin mantığını kavramak amacıyla yapılan çalışmalar günümüzde de sürmektedir. Gerek dil kullanımı gerekse mantık ve düşünce yapısı açısından çocuklar ile yetişkinler arasında oldukça büyük farklar bulunmaktadır. Bu, dil ile düşüncenin birbirinden bağımsız düşünölemeyeceğinin en belirgin kanıtı olarak görölmektedir. Çocuk beyninin işleyişi ile yetişkin beyninin işleyişi arasında da büyük bir fark olduğu kanıtlanmıştır. Dolayısıyla kullanılan dilin yüzey yapısı kadar derin/mantıksal yapısı da farklılaşmaktadır. Çocukların nasıl düşündüğü, nasıl konuştuğu dilbilimcilerin olduğu kadar psikologların da ilgi alanına girmektedir. Türkçenin edinimi üzerine yapılan çalışmalar ise genellikle dilin nasıl edinildiğı ve nasıl geliştiğı ile sınırlandırılmış; sözcüklerin edinimi, tümcelerin üretilmesi gibi konular betimlenmiştir. Çocuk dilinin mantıksal iç yapısının araştırıldığı bir çalışmada dilin amaç olarak betimlenmesi değil, iletişimsel bir araç olarak nasıl kullanıldığının betimlenmesi söz konusu edilmelidir.

Dil edinim sürecinin ilk evrelerinde, özellikle tek sözcüklü sözce döneminde ve iki sözcüklü sözce döneminde bir sözcüğün, çok değişik amaçlarla kullanılabilirdiği bilinmektedir. Bir objeyi adlandırmada (“Bu muz”), cevap vermede (“Ne istiyorsun?” sorusuna karşılık olarak “Muz istiyorum” gibi) ya da karmaşık durumları anlatmada (“Babam bana muz almaya gitti” gibi) tek bir sözcük yeterli olabilmektedir. Bunun yanı sıra jest, mimik ve beden hareketleri ile birtakım görüntüsel göstergeler de iletişimsel amaçları yansıtmada kullanılmaktadır (dışarıya çıkarken hem ellerini sallayıp hem “bye bye” demek gibi). Çocuklar tek bir sözcüğü, birçok farklı durumu aktarma amacıyla kullanabilmektedir. Bu dönemde çocuk tarafından kullanılan sözcükler, sözcelem anı sözcükleri olduklarından, tümcenin yapısı açısından olmasa da içeriği açısından her biri tamamen birer tümce, birer sözce değerindedir (Baştürk, 2005: 11). Çocukların bir sözcükle ifade ettikleri durumlar, yetişkinler tarafından genellikle anlaşılabilir. Ancak daha karmaşık durumlarda bu mümkün olmayabilmektedir. Bunun nedeni, bir sözcüğün farklı bağlamlarda farklı iletişimsel kaygılarla üretilmesidir.

İletişim, toplum ve kültür içinde öğrenilen sosyal bir olgudur. Dil ediniminin sosyal temelini insan etkileşimi oluşturmaktadır. Dolayısıyla sosyal etkileşim kuramları, diğer kuramlardan farklı olarak dili işlevinden ayırmadan ele alan bir görüşle çocuğa yaklaşmaktadır (Topbaş, 2001). Vygotsky ve Bruner da dil ile düşünce gelişimini araştırırken sosyal etkileşimi temel alarak çeşitli görüşler öne sürmüşlerdir (Topbaş, 2007: 150). Bu süreçte araştırmalar özellikle dilin işlevleri, ebeveyn-çocuk etkileşimi ve çocuğa yöneltilen dil üzerinde yoğunlaşmıştır.

Bu çalışmanın ana konusu, dil edinim sürecindeki çocukların Türkçeyi edinme aşamasında ürettikleri sözcelerde yer alan iletişimsel amaçların neler olduğunun ve

hangi sıklıkla kullanıldığının betimlenmesidir. Daha önce de belirtildiği gibi, çoğu zaman bir sözcük birçok farklı bağlamda birçok farklı işlevi yansıtmak amacıyla kullanılmaktadır. Bu işlevlerden bazıları bir sözcükte ve bir bağlam içerisinde diğer işlevlerden daha belirgin duruma gelebilmekte ya da birkaç işlev bir arada kendini gösterebilmektedir. Her yaş grubunun gereksinimleri farklı olduğundan her birinin dili kullanım amacı da farklılık göstermektedir. Bu bağlamda iletişimsel amaçların ifade ediliş biçimi açısından gelişim aşamalarının da belirgin ayrımlara neden olduğu öngörülmektedir.

1. 2. Tezin Amacı

Edinim süreçleri açısından bakıldığında işlem öncesi dönem içerisinde sözlü dilin tüm pragmatik yapısının edinildiği bilinmektedir. Dolayısıyla çocukların ürettiği sözcüklerde farklı kullanım niyetleri ve farklı iletişimsel amaçlar da gelişmektedir. Öte yandan çocuk dili ile yetişkin dili arasındaki ayrımın göz ardı edilmemesi, çocukların tutarsız gibi görünen sözcüklerinin, çocuk mantığı/düşüncesi göz önünde bulundurularak incelenmesi gerekmektedir. Çocuklar, dili yalnız düşüncelerini dinleyiciye/lere iletme amacıyla kullanmamakta, sözcükleri bir alıcı olmaksızın da üretebilmektedirler; ancak monolog olarak adlandırılan bu konuşma biçiminin dahi altında yatan iletişimsel bir amaç olabilmektedir. Neumann ve Stern, çocuk dilinde görülen ilk sözcüklerin birer kavramı belirtmekten uzak olduğunu, sadece emir ve istek anlattığını kaydetmektedir (Piaget, 2007a: 4). Droomi (1987)'de belirtildiğine göre Clark, çocukların kullandığı ilk sözcüklerin anlambilimsel

özelliklerine göre belirlendiğini savunmuş; Nelson ise anlambilimsel özellik hipotezini eleştirerek işlevsel çekirdek varsayımını öne sürmüştür. Nelson (1974)'te belirtildiğine göre çocuklar ilk sözcüklerini, bu sözcüklerin gönderimde bulunduğu objelerin işlevlerine ilişkin özellikleri ile birlikte edinerek kullanmaya başlamaktadırlar (Droomi, 1987: 48).

Çocuklar, sözceleri farklı iletişimsel kaygılarla üretmektedirler. Örneğin; bir istek belirtmek, betimleme ya da değerlendirme yapmak, duygu aktarmak, soru sormak veya soruları yanıtlamak...vb. Bu çalışmada, işlem öncesi dönemdeki çocukların, sözceleri hangi iletişimsel amaçlar doğrultusunda ürettiklerinin saptanması amaçlanmıştır. Çalışmada, 4;0, 5;0 ve 6;0 yaş aralıklarındaki çocukların sözcelerinde bulunan iletişimsel amaçlar, türleri ve niceliksel değerleri ile ele alınarak örneklenecektir.

1. 3. Araştırma Soruları

Yukarıdaki konu ve amaç doğrultusunda araştırmada şu sorulara yanıt bulunması hedeflenmiştir:

1. 4;0, 5;0 ve 6;0 yaş aralığında olan ve normal dil gelişimi gösteren çocukların sözcelerinde hangi iletişimsel amaçlar bulunmaktadır?
2. Bu iletişimsel amaçlardan en sık ve en az gözlemlenenler hangileridir?
3. İletişimsel amaçların sözcelerdeki kullanımı ile yaş aralığı arasında nasıl bir orantı bulunmaktadır?

1. 4. Tezin Evreni ve Örneklem

Bu çalışmanın evrenini, işlem öncesi dönem içerisinde olan tüm çocuklar oluşturmaktadır. Örneklem grubu ise evrenden rastlantısal olarak seçilmiş 3 farklı yaş aralığındaki toplam 63 çocuktan oluşmaktadır. 36-48, 48-60 ve 60-72 aylar arasındaki 21'er denekten veri toplanmıştır. Denekler, Ankara ili içerisindeki M.E.B. Özel Şan Anaokulu, M.E.B. Özel Kırmızı Elma Anaokulu ve Özel Harika Çocuklar Kreşinden seçilmiştir.

1. 5. Tezin Değişkenleri

Edinim sürecinde algılamanın üretimden önce gerçekleştiği bilinmektedir. Bu çalışmada ele alınan konu ise çocukların, üretilen sözcelerdeki iletişimsel amaçları algılaması değil, farklı iletişimsel amaçlar içeren sözceler üretmesidir. Aynı sözcenin farklı bağlamlarda farklı iletişimsel amaçları yansıtmak için kullanıldığı göz önünde bulundurulmuş, dolayısıyla araştırma kapsamında bağlamsal birimler değişken olarak ele alınmış; ancak cinsiyetin bir değişken değeri taşımadığı öngörülmüştür.

Ruhi (1993:71)'de de belirtildiği gibi; çocuklar gözlemledikleri olayları, çevrelerindeki nesnelere, kendi yaşantılarını, o ana kadar özümledikleri dil olanaklarından yararlanarak ifade edebilmektedirler. Bu çalışmada deneklerin özel yaşantıları, sosyal çevreleri, toplumsal statüleri ve psikolojik koşulları bir değişken değeri taşımamaktadır. Ayrıca deneklerin tümünün sağlıklı bireyler olduğunun,

herhangi bir dilsel ya da bilişsel gelişim geriliğine rastlanmadığının belirtilmesi gerekmektedir.

Dil edinimi çalışmalarında çoklukla 6 aylık dönemlerin belirleyici olduğu vurgulanmaktadır. Başka bir deyişle; her yaş grubunun ilk 6 aylık dönemi ile son 6 aylık dönemi arasında edinim açısından, özellikle üretim bağlamında belirgin farklılıklar olduğundan bu dönemler ayrı ayrı ele alınmaktadır. Ancak bu çalışmada veri tabanlarından elde edilen ön bulgular doğrultusunda, belirlenen yaş aralığında incelenen çocukların sözcelerinde, 6 aylık dönemlerin ayırıcı özellikler taşımadığı saptanmış ve her yaş grubu (12 aylık dönemler) kendi içinde değerlendirilmiştir.

Verilerin istatistiksel olarak değerlendirilmesi aşamasında ise göz önünde bulundurulacak varsayımlar şunlardır:

1. Gerek sözcük sayısı açısından gerekse sözcüklerin altında yatan iletişimsel amaçlar açısından yaş grupları arasında belirgin farklılıklar görülmektedir.
2. Her üç grup arasındaki bu farklılık, yaş aralığı ile doğru orantılı olarak artmaktadır.
3. Yaş aralığı ile sözcük uzunluğu arasında da doğru orantılı bir artış söz konusudur.

1. 6. Tezin Veri Toplama Yöntemi

Doğrudan gözlem, dolaylı gözlem, içerik çözümlemesi ve analiz yöntemlerinin kullanıldığı bu çalışmada, kreş ortamındaki kamera çekimleri ile eşit sürelerde deneklerden toplanan sözlü dil verileri deşifre edilerek bilgisayar ortamına

aktarılmıştır. Dolayısıyla sözlü dil verilerinin yanı sıra sözel olarak ifade edilmeyen dil dışı gösterimler de gözlemlenmiştir. Kreş yöneticilerinden alınan yazılı izinlerle kaydedilen veri tabanı, çocukların yemek ortamında, oyun ortamında ve kreşe giriş çıkışlarda ya da ders aralarında kreş içerisinde dolaşırken birbirlerine, öğretmenlerine, araştırmacıya ya da kendi kendilerine (monolog) söyledikleri sözcelerden oluşmaktadır. Çünkü dil edinimi, iletişim ve etkileşim gibi süreçlerin objektif bir biçimde ve bilimsel olarak ele alınması, deneklerin ancak doğal ortamlarında gözlemlenmesi ile güvenilirlik kazanmaktadır. Çocuklar oyun sırasında duygularını, düşüncelerini, isteklerini ifade etme yollarını denemekte; öğrendiklerini oyunlarına yansıtmaktadırlar (Güven, 2003: 504).

“Oyun, insan hayatının hemen her evresinde var olan bir etkinlik olmakla birlikte, özellikle hayatın ilk yıllarında çocuğun içinde yaşadığı dünyayı tanıması, sevgilerini, kıskançlıklarını, mutluluk ve kırıklıklarını, düşmanlıklarını, iç çatışmalarını, hayallerini, düşüncelerini ifade edebilmesi için en uygun dil olarak kabul edilmektedir” (Oktay, 2007: 253-254).

Çocuklar, yaşamlarının büyük bir bölümünü oluşturan oyun sırasında düşünmekte, plan yapmakta ve bunları sözle ifade etmektedirler. Baştürk (2004)’te de vurgulandığı gibi, sözcüklerin değişik bağlamlarda kullanımı oyun aracılığı ile gerçekleşmektedir; böylece çocuk bir sözcüğün değişik bağlamlarda değişik anlamlar kazandığını, değişik anlamlarda kullanıldığını öğrenmektedir. Dolayısıyla çocuğun gerek duygu ve düşüncelerini gerekse dilsel ve gelişimsel düzeyini araştırmak için en uygun ortamlardan birinin oyun ortamı olduğu, araştırmacılar tarafından kabul edilmektedir. Gözlemlenen çocuklara oyun oynadıkları zamanlarda sunulan bağımsız

konuşma ortamı, incelenen diğer bağlamlarda da sunulmuş ve çocuklara olabildiğince sınırlama getirilmemiştir. Dolayısıyla sosyal/toplumsal yaşamlarını ve etkileşimsel bir araç olarak kullandıkları dili araştırmak için araştırma kapsamı içerisine alınan tüm bağlamların uygun olduğu düşünülmektedir. Ayrıca denekler kreş ortamında kameralara alışık olduklarından, çalışmanın yansızlığını etkileyecek bir psikolojik engelin olmadığı düşünülmektedir. Bunun yanı sıra araştırmacıyla çocuklar arasında herhangi bir set oluşmaması açısından öncelikle çocuklarla doğrudan iletişim kurulmuş, araştırmacıya alıştıkları andan itibaren kamera çekimlerine başlanmış ve deneklere karşı herhangi bir dilsel yönlendirmede bulunulmamıştır. Geçerlilik ve güvenilirliğin sağlanması amacıyla, video kamera aracılığı ile toplanan konuşma örneklerinin bazı bölümleri, deşifre edildikten sonra araştırmacı dışında üç kişiye daha izletilmiş ve çözümlenen metinlerin toplanan sözlü dil verisiyle bire bir örtüştüğü kontrol ettirilmiştir.

Microsoft Word ve Excel programları aracılığı ile yapılan veri çözümlemesinde James (1990)'da yer aldığı biçimiyle Dore (1978)'de belirlenen iletişimsel amaçlar dayanak alınarak, birtakım saptamalarda bulunulacaktır.

Çalışmanın kaynak tarama aşaması, dolaylı gözlem tekniğini; denekler üzerinde yapılacak olan uygulama ise doğrudan gözlem tekniğini oluşturmaktadır.

Çocuk dilinin üretim boyutuna ilişkin olarak yapılan gözlemler, belirli bir yaş aralığı içerisinde (özellikle 5-7 yaş arası, yani işlem öncesi dönem) çocukların çoğunlukla tek başına ve edimsöz değeri taşımayan sözceler ürettiğini göstermektedir. Monolog üretimler bunun en belirgin örnekleridir. Gözlemler sonunda toplanan verideki monolog üretimlerden herhangi bir iletişimsel kaygı

taşımayanlar ve anlamsız olarak belirlenen sözceler/sözcükler sınıflamaya alınmamış; dolayısıyla istatistiksel sonuçları etkilememiştir.

2. DİL EDİNİM SÜRECİ VE İLETİŞİMSEL AMAÇLAR

Edinim sürecindeki çocukların dilsel üretimlerini konu edinen bir çalışmada öncelikle edinim aşamalarının betimlenmesi ve bilişsel gelişimin, çocukların dilsel üretimlerini nasıl etkilediğinin açıklanması gerekmektedir. Bu çerçevede öncelikli olarak gelişim dönemleri ve bu süreci araştırmada kullanılan yöntemler açıklanacaktır.

Sözcelerın üretilme nedenlerinin altında yatan iletişimsel kaygıların araştırılması, söylem çözümlemesi alanının da konuları ile çakışmaktadır. Dolayısıyla çeşitli amaçlarla üretilen dilsel kullanımların/sözel ifadelerin *sözeylem kuramına* (speech act theory) göre önermesel içeriğindeki üretim/kullanım amacının sınıflanması ve betimlenmesinde öncelikli olarak önem taşıdığı bilinen sözce, söylem, sözeylem, iletişim ve amaçlılık/niyetlilik kavramlarının da açıklanması gerekmektedir.

2. 1. Çocukta Dil Edinimi ve Gelişimi

Çocukta dil edinim süreci; iletişim için gerekli olan kodu kullanma yetisinin doğumdan önce başlayıp bilişsel gelişim evreleri boyunca devam eden kazanımı olarak tanımlanmaktadır. Dil edinimin nasıl gerçekleştiği sorusu uzun zaman araştırılmış ve bu konuda pek çok farklı kuram ortaya atılmıştır. Bilindiği gibi çocuk dilinin gelişimini izlemek, yetişkin dilindeki kadar kolay olmamaktadır. Çocukların dilsel gelişimine yönelik araştırmalara bakıldığında farklı dönemlerde kullanılan farklı yöntemler olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda dil edinimi araştırmalarında kullanılan yöntemlere ilişkin kısaca bilgi vermek gerekmektedir.

2. 1. 1 Dil Edinimi Araştırmalarında Kullanılan Yöntemler

Dilin nasıl edinildiği, algılama ve üretim süreçlerinin nasıl geliştiği gibi soruları yanıtlamaya yönelik olarak yapılan çocuk dili araştırmalarında kullanılan yöntemler çeşitlilik göstermektedir. Dil edinimi çalışmalarında temelde üç tür veri toplama yönteminin kullanıldığı bilinmektedir. Bunlar: Çocuğun çıkardığı seslerin, ilk sözcükleri söyleyişinden itibaren önce tek öğeli, sonra iki ya da daha çok öğeli sözlerin not edilmesiyle ya da teyp kaydı aracılığıyla elde edilen verilere dayanan *günlük çalışmaları*; bu çalışmalardaki aksaklıkları gidermek amacıyla ortaya atılmış olan ve denek sayısının artırılması, sistemli çözümleme gibi araştırma olanaklarının benimsendiği *geniş örneklemliler* ve belirli bir örneklem grubunu

oluşturacak deneklerle önceden belirlenmiş çeşitli sıklıklarda uzun süreli bir gözlem yöntemi aracılığıyla veri toplanmasının benimsendiği *uzunlamasına çalışmalar*dır.

Son zamanlarda not tutmak yerine çocukların konuşmaları teybe ve videoya kaydedilmektedir. Teyp ve video kullanımı, araştırmacıya, sadece çocuğun söylediğini değil aynı zamanda etraftakilerin çocuklara söylediklerini de kaydetme olanağı sunmaktadır. Bunun yanı sıra gelişim sürecine ilişkin doğru değerlendirmeler yapmak için bu kayıtları tekrar tekrar dinleme olanağı sunduğundan ve video ile gerek konuşma bağlamını gerekse çocuğun aktivitelerini kaydetmek mümkün olduğundan, günlük tutarak kayıt yapmaya kıyasla çok daha avantajlıdır. Kayıt yoluyla verilerin toplanmasından sonra bağlam değerlendirilmektedir. Bağlam, çocuğun neyi ne kadar bildiğine ilişkin ipuçlarını, onun rutinlerini, sözce zamanındaki aktivitelerini içermektedir. Bloom (1970); Brown (1973)'te çocuğun kullandığı sözcüklerle neyi kastettiğini yorumlamada bağlamın kullanımı "*zengin yorumlama*" olarak adlandırıldığını vurgulamaktadır (Clark ve Clark, 1977). Çocuğun sözceleriyle iletişim kurma amacıyla olduğu varsayıldığından, bağlamın kullanımı araştırmacıya uygun bir yorumlama yapma olanağı sunmaktadır.

2. 1. 2 Gelişim Dönemleri ve Dil Edinim Süreci

Çocuk düşüncesinin mantıksal yapısının ve işleyişinin; kendisini idare eden ilgiler ve anlatım biçimleri bakımından diğer düşüncelerden farklı olup olmadığı ya da yetişkin düşüncesi ile arasında ne gibi farklılıklar olduğu sorusu uzun zamandır araştırılan bir konudur. Bilindiği gibi bilişsel gelişim ve dil gelişimi üzerine pek çok

araştırma yapılmıştır. Bu araştırmacılarından biri olan Piaget, bilişsel gelişim dönemlerinin 4 aşamada biçim kazandığını ileri sürmüştür. Bunlar; 0;0-2;0 yaş dönemini kapsayan *duyusal-motor dönem*, 2;0-7;0 yaş dönemini kapsayan *işlem öncesi dönem*, 7;0-11;0 yaş arasını içine alan *somut işlemler dönemi* ve 11;0 yaş üstünü içeren *soyut işlemler dönemi*dir.

Okul öncesi dönem, özellikle 2;0-7;0 yaş dönemini kapsayan işlem öncesi dönem, insan gelişiminin kapsam, hız ve nitelik açısından en yoğun olduğu dönemdir. Bu dönemdeki çocukların düşünme şekilleri karakteristik bazı ortak özellikler taşımaktadır. Ancak bu özellikler, bu hızlı gelişim süreci içerisinde sürecin hızıyla orantılı bir biçimde gelişmekte ve yenilenmektedir. Araştırma kapsamında, işlem öncesi dönem içerisinde ele alınan 4;0-6;0 yaş aralığındaki çocuklardan veri toplandığı için bu yaş grubunun özelliklerine kısaca değinmek gerekmektedir.

4;0 yaşındaki çocuklar, kendi gereksinimlerini yerine getirebilen, soru sorabilen, seçim yapabilen, kendileri hakkında bilgi verebilen bireylerdir (Oktay, 2007: 118). Dil aracılığı ile duygu ve düşüncelerini ifade etmede güçlük çekseler de iletişimsel niyetlerini aktarmada genellikle oldukça başarılıdırlar. Oktay (2007: 119)'da çocukların, 4;0 yaşlarında “ne, nerede, niçin, nasıl” gibi sorular sorduğu ve kendilerine yapılan açıklamaları ilgi ile dinlediği belirtilmektedir. Başka bir deyişle; bu yaş grubunda bilgi alma isteğinin yoğun olduğu belirtilmektedir. Yetişkinlerden, isteklerini mantıklı olarak açıklamalarını beklemekte; gerek kendi davranışlarını gerekse başkalarının davranışlarını belirli standartlara göre eleştirebilmektedirler. Ancak bu eleştiriler genellikle kendi üstünlüğünü başkalarına gösterme ve başkalarının zayıf yönlerini yerme biçiminde gerçekleşmektedir. Bu yaşlardaki çocuklarda benlik kavramı ön planda olduğundan özellikle çevrelerindeki yetişkinler

tarafından bebek muamelesi gördüklerini hissettiklerinde sıklıkla karşı çıkışlar sergilemektedirler.

5;0 yaşındaki çocuklar, yetişkin desteğine daha az gereksinim duymakta; bazı sorumlulukları üstlenmeye başlamaktadırlar. Bu yaş grubundaki çocuklar duygularını kontrol etmeyi de başarmaktadırlar. Duygusal yönden oldukça dengeli görünseler de zaman zaman korkmakta; ancak korkularını anlatmakta güçlük çekmektedirler (Oktay, 2007: 121). Diğer çocuklarla ve yetişkinlerle başarılı bir biçimde iletişim kurmaktadır. Çevrelerindeki yetişkinlerin tüm davranışlarını izleyerek, gözlemledikleri bu davranışları kendi oyunlarına aktarmaktan hoşlanmaktadır. Bu yaş grubunda oyunlar bireysellikten uzaklaşmakta, küçük gruplar hâlinde oyun oynamanın eğlenceli yanları keşfedilmeye başlanmaktadır. Grup hâlinde bulunulduğunda ise grubun her üyesi kendinin daha iyi olduğunu göstermeye çalışmaktadır. 5;0 yaşındaki çocuklar, kuralları anlamaya ve uygulamaya yatkındırlar.

6;0 yaş dönemi, işlem öncesi dönemin ve okul öncesi dönemin son basamağı, aynı zamanda okul döneminin başlangıcı ve gelişimin kritik dönemlerinden biri olarak nitelendirilebilir (Oktay, 2007: 122). Bu yaş grubundaki çocuklar, son derece meraklı olup çevrelerindeki olgulara ve olaylara ilgi duymaktadırlar. Yeni deneyimler kazanmaya çalışmakta, yeni bilgiler edinmek amacıyla sorular sormaktadırlar. Yine Oktay (2007)'de belirtildiğine göre 6;0 yaşındaki çocuklar düşünce yapısı açısından realisttirler, sık sık “doğru mu?” sorusunu sormaktadırlar. Bu yaş grubundaki çocuklar, 5;0 yaş grubundaki çocuklardan farklı olarak kuralların ve konulan yasakların nedenini bilmek ya da öğrenmek istemektedirler. 6;0 yaş

aralığındaki çocuklar artık yetişkinlere daha az bağımlı olan ve arkadaş gruplarına katılmaktan hoşlanan bireyler durumundadırlar.

Yaş gruplarının belirgin kimi ortak özelliklerinin, çocukların dil gelişimine ve dilsel üretimlerine doğrudan yansıdığı göze çarpmaktadır. Bu ortak özelliklerden yola çıkılarak oluşturulan bazı sınıflamalar bulunmaktadır. Baştürk (2004: 31)'de belirtildiğine göre Delacroix (1930), Stumpf'un görüşlerinden hareketle çocuğun dilsel gelişimini üç aşamaya ayırmaktadır:

1. Doğumdan dili kullanım anına kadar geçen dönem
2. Dilli kullanım anından okul çağına kadar geçen dönem
3. Okul döneminden yetişkinlik anına kadar geçen dönem

Yine Baştürk (2004: 31)'de çocuğun dil edinim süreçlerinden hareketle gelişimsel olarak şu ayrımın yapıldığı belirtilmektedir:

1. Dil öncesi dönem
2. Aşamaları ile birlikte dil kullanım dönemi

Çocuk, dil gelişim sürecinde ebeveynlerinden ve çevresinden sınırlı sayıda tümce duymasına rağmen sınırsız sayıda tümce üretebilmektedir. Bunun nedeni ise, dilin, belirli sayıda tümcelerden oluşan bir yapı değil, açık uçlu ve sonsuz üretim gücüne sahip bir sistem olmasıdır (Pinker, 1989: 5).

Dil edinim aşamaları, *ağlama (crying)*, *cıvıldaama (cooing)*, *agulama (babbling)*, *1;0 yaş dönemi*, *1;5 yaş dönemi*, *telgraf konuşması çağı (telegraphic stage)*, *4;0 yaş dönemi* ve *gerçek anlamda kullanılan dil dönemi* olarak 8 döneme/evreye ayrılmaktadır. Ağlama dönemi; çocukların, anlamsız sesler üretmeye başladığı dönemdir. Bunlar, her ne kadar konuşma sesleri olmasa da çocuğa, anadilindeki ses yapılarını edinmesi açısından yarar sağlamaktadır (Steinberg, 1993: 4). Bu

ağlamalar, daha sonra cıvılda/ötme olarak adlandırılan, daha anlamlı seslere dönüşmektedir. Bunlar, çocuğun hoşnut olduğu ya da hoşnutsuzluk duyduğu durumları iletmek amacıyla çıkardığı seslerdir. Ağlama ve cıvılda evresi, sağır çocuklarda bile gözlemlenen evrensel bir evredir.¹ Agulama dönemi, 6-12 aylar arası çocukların, ürettikleri seslerin ezgisel değer taşımaya başladığı dönem olarak belirtilebilir. Ancak edinim aşamalarının çok kesin çizgilerle ayrılmadığını da burada belirtmek gerekmektedir. Agulama dönemindeki çocuklar, ünsüz kümelerini ve kimi ünsüzleri sesletmeye başlamaktadırlar. 1;0 yaş döneminde ilk sözcükler, 1;5 yaş döneminde tek sözcüklü sözcükler üretilmektedir. Telgraf konuşması döneminde ise çocuklar iki sözcüklü tümceler üretmeye başlamaktadır. Bu sözcükler, çocuğun üretmeye çalıştığı sözcüde birincil zorunluluğu olan birimlerdir (örneğin; eylemler). 4;0 yaş aşamasında uzun tümceler kullanılmaya başlanmaktadır, biçimbilimsel yapıda etkin bir kullanım söz konusudur. Edinim aşamalarında 10;0 yaşa kadar tam bir uzlaşmadan söz edilememektedir. Kritik yaşla (11;0-12;0 yaş) birlikte edinim dönemi son bulmaktadır.

Çocuklar, doğdukları andan itibaren konuşmaya başlamazlar. Konuşma edimi de tıpkı diğer bilişsel ve gelişimsel edimler gibi, belli bir süreç gerektirmektedir. Dil edinimi, birbirinden farklı; ama aynı zamanda birbiriyle ilişkili 2 kategoriye ayrılmaktadır: Sözce anlama süreci ve sözce üretme süreci. Bu çalışmada sözcüklerin anlamlandırılma aşaması değil, üretim aşaması göz önünde bulundurulduğundan yalnızca sözce üretme sürecine değinilecektir.

¹ Sağır çocuklar, ağlama ve cıvılda evresinden sonraki aşama olan agulama dönemine geçememektedir.

2. 1. 2. 1 Sözcü Üretiminin Gelişimi

Bir tür sözcük üretme dönemi olan babillama (agulama) döneminde çocuklar konuşma seslerini, çeşitli ünlü-ünsüz seslemleri çıkarmaya başlamaktadırlar (ma, pa, ba gibi.). Çocukların, bu seslemleri art arda tekrarlayarak çıkarması, özellikle de edindikleri dilin ezgi örüntülerine uygun olduğu zamanlarda, o dilin konuşucusu olan yetişkinlerde, çocuklarının konuştuğuna ilişkin bir izlenimin ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Oysa bu dönemde çocukların çıkardıkları sesler hep aynı niteliktedir.

10 ya da 11 aydan itibaren çocuklar bildiri, soru, haykırış aktaran tonlarda agulamaya başlamaktadırlar. Bebekler, edinmeye başladıkları dilin, öncelikle bürün dizgesini içselleştirmektedirler. Bir dil edinilirken ya da öğrenilirken önce ezgiye aşına olunmakta, daha sonra konuşulanları anlamaya, en son da üretime başlanmaktadır. Bu bağlamda bebeklerin henüz sözcük üretimine bile başlamadan önce ezgi örüntülerini edinmeleri şaşkırtıcı değildir. Yetişkinler de bilmedikleri bir dille karşılaştıklarında ilk önce o dilin ezgisine, vurgularına dikkat etmektedirler. Örneğin; sözcük sınırlarının tam olarak nerede ayrıldığı bilinmemekte; ama konuşan kişinin ezgisine dikkat edilerek soru tümcesi mi yoksa bildiri tümcesi mi kurduğu, bu tümceyi kızgın mı yoksa mutlu bir ses tonuyla mı oluşturduğu anlaşılabilir. Bu

2. 1. 2. 1. 1 Tek Sözcüklü Sözcü Dönemi

Çocukların ilk sözcüklerini ne zaman söylemeye başladıkları üzerine yapılan çalışmalarda kesin bir sonuca henüz varılamamıştır. Bu soruya kesin yanıt vermek,

bireysel farklılıklar nedeniyle oldukça zor olmaktadır. Daha önce de belirtildiği gibi, gelişim sürecindeki bireyler görece olarak farklılıklar göstermelerine rağmen zaman değişkenine bağlı olarak, belli yaş gruplarında ortak gelişim özellikleri de gözlenmektedir. Sağlıklı bir çocukta ilk sözcükler en erken 4, en geç 18 aylar arasında kullanılmaya başlanmaktadır; yani ortalama 10 ayda sağlıklı bir çocuğun ilk sözcükleri duyulmaktadır. Bu bireysel değişiklik, fiziksel gelişime; boğazın, ağzın, kasların ve beynin serebral korteksinin gelişimine bağlı olmaktadır.

Ebeveynler genellikle, çocuklarının ilk sözcüklerini 4-5 aylıkken ürettiğini iddia etmektedirler. Aslında anne ve babaların duygusal davranıp kendi çocuklarının yetilerini biraz abarttıkları bir gerçektir; ancak onların iddia ettiği gibi durumların da yaşandığı görülmektedir.

Konuşma eğilimindeki böylesine büyük ayrımlara rağmen çocuklarda ortalama olarak 3;0 yaş döneminden sonra bu ayrımların yavaş yavaş gerilemeye başladığı gözlemlenmiştir. Dili yavaş edinenler, diğerlerinin seviyesine gelmekte, erken edinmeye başlayanlarda ise bu seviyeden sonra diğerlerine kıyasla fazladan bir gelişme olmamaktadır. Bu bağlamda zeka ile ilk sözcük edinimi ya da üretimi arasında belirgin bir ilişki olmadığı da belirtilmesi gerekmektedir. Ayrıca, sözcük üretmeye geç başlamış bir çocukta, konuşulanları algılamada da bir gecikme olduğu sonucuna ulaşılamaz.

Bir dilin seslerini çıkarmaya başlamak, o dilin ilk sözcüklerini üretmek anlamına gelmemektedir. Araştırmacılar, seslerin anlamlı kullanımını araştırmaktadırlar. Örneğin bir çocuğun “baba” demesi ya da buna benzer sesler çıkarması, bu sözcüğü bildiğinin göstergesi değildir. Ancak bu sesleri, babasını gördüğünde veya onunla ilgili bir durum anlatmak istediğinde çıkarıyorsa; yani

herhangi ilgisiz bir bağlamda; örneğin kendi kendine sesler çıkarırken de aynı sözcüğü kullanmıyorsa o zaman bu sözcüğü bildiği söylenebilmektedir. Aksi takdirde çocuk, yalnızca “ba” seslemine yineleyerek sesletiyor demektir.

Çocuğun çıkardığı seslerin ve konuşma biçiminin kendine özgülüğünden, bunu yalnızca ebeveynler tespit edebilmektedirler. Çocukların ilk sözcüklerini ne zaman edindiklerini belirleme amaçlı bir çalışma için belli bir araştırmacının yaklaşık 2 yıl boyunca sürekli olarak aileyle iletişim içinde olması gerekmektedir. Hatta bu süre bile bazen yeterli olmayabilir. Çünkü aileler, edinime ya da üretime ilişkin bazı belirtileri görmezden gelebilmektedir; yani çocuk sözcük üretmeye başlasa bile bunu fark etmede güçlük çekebilme ya da çocuk sözcük üretmediği hâlde ürettiğini iddia edebilmektedirler.

Çocuklar, anlatmak istediklerini sadece sözcüklerle ifade edebilmektedirler. Bu, çocukların dil gelişimiyle bilişsel gelişiminin paralel olmadığını bir başka göstergesidir; yani çocuklarda üretim, algılamayla eşsürekli değildir. Algılama, üretimle ölçülememekte; üretimin daha geç kendini gösterdiği bilinmektedir.

2. 1. 2. 1. 2 İki-Üç Sözcüklü Sözce Dönemi

18 ay civarında çocuklar, iki-üç sözcük içeren sözcükler üretmeye başlamaktadırlar. Bireysel farklılıklara bağlı olarak bu durum değişebilmektedir. Tablo-1’de olgun bir konuşucunun kullanabileceği sözcükler vardır. (5;0 yaşındaki bir çocuk da olgun bir konuşucu durumunda ele alınmaktadır.) Tabloda görüldüğü gibi, çocuğun sözcüklerinde, yetişkin bir bireyin sözcüklerine kıyasla eksilteli yapılar

bulunmaktadır. Bunun yanı sıra, her iki konuşucunun da iletişimsel amaçlarının, farklı sözcelerle aynı biçimde ifade edilmekte olduğu göze çarpmaktadır. Bu tablodan, çocukların farklı iletişimsel amaçları aynı sözcükleri kullanarak dile getirmeye çalıştıkları sonucu da çıkarılmaktadır.

Çocuğun sözceleri	Olgun konuşucunun sözceleri	Amaç
Want cookie	I want a cookie (Kurabiye istiyorum)	Rica
More milk	I want some more milk (Biraz daha süt istiyorum)	Rica
My cup	This cup is mine (Bu kupa benim)	Uyarı
Mommy chair	This chair belongs to my mommy (Bu sandalye annemin)	Uyarı
Mommy chair	Mommy is sitting on the chair (Annem sandalyede oturuyor)	Cevap
Big boy	I am a big boy (Ben büyük bir çocuğum)	Böbürlenme
Red car	The car is red (Bu araba kırmızı)	Bilgilendirme
No sleep	I don't want to go to sleep (Uyumak istemiyorum)	Reddetme
Where doll?	Where is the doll? (Oyuncak bebek nerede?)	Soru
Daddy bring	Daddy will bring pizza (Babam pizza getirecek)	Bilgilendirme
Give candy	Give me some candy (Bana biraz şeker ver)	Rica
Banana table	The banana is on the table (Muz masanın üzerinde)	Bilgilendirme/cevap

Tablo-1: Çocuğun Sözcelerindeki İletişimsel Amaçlar (Steinberg, 1993: 8).

Burada da görüldüğü gibi, aynı iki sözcüğün kullanılmasına karşın farklı birçok durum ifade etme amacı güdüldüğü açıktır. Tablo-1'de “more” sözcüğü ile *nicelik*, “my” sözcüğü ile *iyelik*, “no” sözcüğü ile *olumsuzluk*, “table” sözcüğü ile *yer* ya da *durum*, “big” sözcüğü ile *nitelik* belirtilmektedir. Bu da çocukların bilişsel gelişiminin ne kadar ileri düzeyde olduğunun bir göstergesidir. Çocuklar bu dönemden önce genellikle dilbilgisel öğeleri değil, işlevsel öğeleri kullanmada yetkin durumdadırlar. Sözcelerinde basitleştirilmiş sözdizimi ve sözcükler yer almaktadır. Çoğul ekleri, zaman ekleri, bazı ilgeçler, eylemlerin düzensiz biçimleri ve soyut sözcükler zamanla kullanılmaya başlanmaktadır. Çocuk, anlatmak istediğini yalnızca

dilbilgisel birimler aracılığıyla bir yetişkine kolaylıkla aktarabilmektedir. Şimdiki zamanı, geçmiş ve gelecek zamanlardan daha önce edinmekte ve kullanmaktadırlar. Ayrıca gözlemledikleri durumları ve objeleri daha kolay edinmektedirler.

2. 2. İletişim ve Niyetlilik

Evrimsel gelişimin insan hayatındaki en önemli rolü; insanların, diğer canlıların etkileşim sistemlerinden farklı olarak çevreleriyle ve birbirleriyle dil sistemi aracılığıyla iletişim kurabilmelerini sağlamak olmuştur. Genel olarak “bir merkezden bir merkeze bu iki merkez arasında ortak olan bir kodu kullanmak koşulu ile bilgi aktarımı” biçiminde tanımlansa da iletişim, yalnızca konuşucu tarafından dinleyiciye bir bilginin aktarımı olarak ele alınmamalıdır. Konuşucunun sezdirimi, dinleyicinin çıkarımı, her ikisinin duygu durumları, alıcı ile verici arasındaki dış gerçeklik ilişkisi, yaşantı ortaklığı/ortak paylaşımlar, başka bir deyişle toplumsal konum ve uzaklıklar, dil içi ve dil dışı bağlam birimleri iletişimi doğrudan etkilemektedir. İletişimsel yetinin, en temel iki spesifik bileşeni vardır; *paylaşılan inanç* ve *iletişimsel niyet/amaç* (Bosco ve Tirassa, 1998: 2). Paylaşılan inanç; konuşucunun, dinleyici tarafından da bilinen zihinsel durumlarını tek taraflı olarak anlamlandırma ya da yorumlama yetisi olarak, iletişimsel niyet ise; konuşucunun, davranışlarını dinleyiciye fark ettirme ve bu davranışları dinleyicinin uygun bir iletişimsel anlamda yorumlamasını sağlama yetisi olarak tanımlanabilir. İletişimsel davranış içerisinde her bir katılımcı etkin birer rol üstlenmektedir; örneğin konuşucu amacını ifade etme, dinleyici ise konuşucunun zihninde kurguladıklarını ve aktarmaya çalıştığı iletişimsel

amacı anlamlandırma kaygısı taşımaktadır. İletişimsel bir davranışın anlamı, ortak katılımcılardan herhangi biri tarafından üretilen belli bir olaya yüklenen anlam olarak açıklanabilir. Başka bir deyişle iletişimsel davranışlar salt anlamlar taşımamakta; anlamları, katılımcılardan her birinin bir diğeriyle paylaştığı zihinsel süreçler içerisinde bulunmaktadır (Bosco ve Tirassa, 1998: 3).

Kılıç (2002)'ye göre iletişim kavramı için iki yorumlamadan söz edilebilmektedir; dil dizgesinin yorumlanması ve göndericinin niyeti. Bu da bizi Grice'ın *İşbirliği İlkesine* götürmektedir. “Başarılı” bir iletişim (happy communication) için alıcı ile vericinin işbirliği içinde olması ve tutarlı sözcelerin üretilmesi gerekmektedir. Ancak iletişim, yalnızca önermelerin *anlamsal tutarlılık* (*semantic coherence*) ilişkileriyle değil, *kullanımsal tutarlılık* (*pragmatic coherence*) ilişkileriyle de ilgilidir. Dolayısıyla sözceleri yalnızca metin düzleminde ve semantik açıdan değil, sözce/söylem düzeyinde ve pragmatik açıdan da incelemek gerekmektedir.

İletişim, bir belleğin bir başka belleği etkileyerek bir eylem gerçekleş(tir)mesini sağlamaya yardımcı olmaktadır (Kılıç, 2002: 15). Ancak kimi konuşmalarda iletişimin tam anlamıyla gerçekleşmesini sağlamaya yeterli olacak bağıntısal ipuçları bulunmayabilmektedir. Bu tür konuşmaların yorumlanabilmesi için daha çok ipucuna gereksinim duyulmaktadır. Bunu gerçekleştirmenin en önemli yolu ise sözün taşıdığı “düz anlam”ın ötesindeki anlamları bulmaktır. Başka bir deyişle; üreticinin niyetini ve kullandığı dilsel birimlerle ne yapmak istediğini; yani bu dilsel birimlerin işlevlerini anlamaya çalışmaktır (Kılıç, 2002: 16). Üreticinin niyeti ise ancak yine üretici tarafından dile getirildiği sürece anlaşılabilir. Searle (2006) bu durumu şu şekilde vurgulamaktadır; “*Benim öznel durumlarım beni dünyanın geri kalanıyla*

ilişkilendirir ve bu ilişkinin genel adı 'niyetlilik'tir.' Başkan (2003: 20), bildirim işlemindeki temel koşulun amaçlılık olduğunu vurgulamıştır. Ancak amaç ya da niyet ile sonucun ayırt edilmesi gerekmektedir.

“Wittgenstein (1953) “Kolumun kalkması gerçeğini, kolumu kaldırmış olmam gerçeğinden çıkarırsam geriye ne kalır?” diye sormaktadır. Yanıt: Niyet.”

(Meltzoff ve diğ. 1999: 24).

Bu örnek, niyetin tümüyle bedensel devinime indirgenemeyeceğini göstermektedir. Niyetler bilişsel/zihinsel durumlardır, bunların sonucunda ortaya çıkan bedensel devinimler ise dünyadaki fiziksel olaylar ya da eylemlerdir (Meltzoff ve diğ., 1999: 24). Bir bireyin niyetleri, gerçekleştirdiği eylemlere dayalı olarak tahmin edilebilmektedir. Aynı şekilde gerçekleştirdiği eylemlerin gözlemlendiği bir bireyin, bu eylemlere neden olmuş olabilecek niyetleri çıkarılabilmektedir. Bireyin ürettiği sözcelerin, dinleyicide uyandırdığı etki de bu niyetlerin anlaşılmasının bir sonucudur.

Bratman (1990: 15)'te belirtildiğine göre bir eylem gerçekleştirmeye niyetlenme ile niyetli olarak bir eylem gerçekleştirme arasında ayrım yapılmalıdır. Niyetli olarak bir eylem gerçekleştirme, eylemin gerçekleştirilmesinde bir amaç olduğunu göstermektedir. Başka bir deyişle, kasten gerçekleştirilmiş bir eylem söz konusudur. Birey, belli bir etkisi olan bir eylemi bilinçli olarak gerçekleştiriyorsa eylemin sonucunda ortaya çıkacak etkilere de bilinçli olarak neden oluyor demektir. Ancak birey eylemi, o eylemin sonunda ortaya çıkacak etkiye ulaşma çabası ile gerçekleştirmiyor da olabilir. Bu durumda eylemin ortaya çıkardığı durumlar, eylemin başka bir amaçla gerçekleştirilmesine karşın ortaya çıkabilecek “yan etkiler”

olarak açıklanabilir. Başka bir deyişle, birey eylemin sonucunda ortaya çıkan etkiyi amaçlamış olmamasına rağmen bu etkiye neden olmuştur. Kısacası; Bratman, planların neden olduğu etkilerin istemli ve istemsiz olarak ortaya çıkması arasında önemli farklar bulunduğunu ileri sürmüştür. Allen (1990: 71)'de bu iki durum, “amaçlar” ve “yan etkiler” olarak adlandırılmıştır. Planlanan eylemlerin neden olduğu sonuç, her koşulda kılıcının amacına yönelik olmayabilir.

Pollack (1990: 77)'de iki tür plan olduğu belirtilmektedir: Kılıcının, belirli amaçlara ulaşmak için ya da belli eylemleri gerçekleştirmek için gerekli olan yöntemleri “bildiği” planlar ve ulaşılan eylemin, bir planın sonucu olarak benimsendiği durumlar. Başka bir deyişle; aynı eylemin gerçekleşmesi bazı koşullarda kılıcının gerçekten planladığı durumun bir sonucudur, bazı durumlarda ise kılıcı, planladığı duruma ulaşmak için bu eylemi gerçekleştirmiştir. Birinde ortaya çıkan durum, planlanan durumdur; diğerinde ise bir planın sonucudur. Bu durumu, sözel eylemler açısından düşünebiliriz; yani bir sözcenin iki farklı bağlamda farklı amaçlarla üretildiği durumlarla örtüştürebiliriz. Kalabalık ve sessiz bir ortamda bir anda aslan gibi kükreyen bir çocuk düşünelim. Bu çocuk *dikkat çekme* amacına ulaşmak için aslan gibi kükremiş olabileceği gibi aslan taklidi yapmak amacıyla aslan gibi kükremiş de olabilir. Birinde *dikkat çekme* amacına ulaşmak için böyle bir eylem gerçekleştirme yöntemi seçilmiştir; diğerinde ise amaç, bu eylemin gerçekleştirilmesidir. Birinde *dikkat çekme* kaygısı olmasına karşın diğerinde böyle bir kaygı bulunmamaktadır. Ancak her iki durumda da ortamda bulunan insanların dikkati sonuçta çocuk üzerinde yoğunlaşmıştır. İlkinde ortaya çıkan durum, çocuğun amaçladığı durum iken; ikincisinde ortaya çıkan durum, çocuğun amacına ulaşmak için seçtiği yöntemin ortaya çıkardığı bir sonuçtur. Başka bir deyişle; ilkinde ortaya

çıkan, kılıcı tarafından bilinçli gerçekleştirilmiş bir eylemin sonucu, ikincisinde ise kılıcının gerçekleştirdiği eylemin, kılıcının amacından bağımsız olarak tetiklediği ya da yol açtığı bir sonuçtur.

Bir eylem gerçekleştirmeye niyetlenmenin ne olduğu hakkında bilgi vermek için öncelikle niyetin üstlendiği işlevsel görevin özelliğinin belirlenmesi gerekmektedir. Dolayısıyla inanç, istek gibi diğer psikolojik durumlar, pratik akıl yürütme gibi ilgili psikolojik süreç ve eylemler ile önemli girdiler ve çıktılar olarak nitelendirilen algılama/sezgi ve eylem/üretim arasındaki sistematik ilişkilerin ayırt edilebilmesi gerekmektedir (Bratman, 1990: 15- 16). Pollack, planlar ve niyetlilik arasında güçlü bir ilişki bulunduğunu ileri sürmüştür.

Niyetlilik, inanç ve bilgi gibi diğer zihinsel/bilişsel durumlardan ayrı incelenmektedir. İnanç ve bilginin içeriği genellikle önermenin yapısında; niyetliliğin içeriği ise tipik olarak eylemin/aktivitenin yapısında bulunmaktadır (Cohen ve Levesque, 1990: 35). Yine Cohen ve Levesque (1990: 66)'da belirtildiğine göre; bir kılıcının niyetlerini, başka bir deyişle; bir başka kılıcının niyetlerine ilişkin inançlarını (ya da sadece inançlarını) ilişkilendirerek bireylerarası bağlantıların/ilişkilerin taslağı çıkarılabilir.

Allen (1990:71)'de Bratman ile Cohen ve Levesque'in niyetlilik kavramına ilişkin görüşleri karşılaştırmalı olarak değerlendirilmiştir. Özetlemek gerekirse; Bratman, niyetlilik kavramının doğasını araştırmış, Cohen ve Levesque ise niyetlilik içerisinde tanımlanan/belirlenen bir mantık geliştirmişlerdir. Bratman, amaçlı ve amaçsız olarak neden olunan eylem sonuçları arasında ayırım yapmış; Cohen ve Levesque, amacın mantığını iki temel koşula dayalı olarak açıklamaya çalışmışlardır. Cohen ve Levesque'e göre, iyi bir sonuca ulaşılmadan niyetlerden vazgeçilemez.

Başka bir deyişle; kılıcı niyetini gerçekleştirmediği sürece ya da en azından bunun gerçekleşebilmesinin imkansızlığına inanmadığı sürece bir amaçtan vazgeçmemelidir. Diğer koşul ise kılıcının ulaşmayı amaçladığı bir eylemin bir başka eylemle sonuçlanması durumunda, kılıcının niyetinin ikinci eylem olduğu sonucunun çıkarılamayacağıdır.

İletişimsel niyetler, üretim ve gönderim zamanına bağlı olarak da çeşitlenmektedir. Bu bağlamda gündelik kullanımlar ile planlamalar arasında ayırım yapmak gerekmektedir. Bratman (1984, 1987) ve Searle (1983), gelecek gönderimli niyetler ile şimdiki zaman gönderimi taşıyan niyetler arasında ayırım yapmışlardır (Cohen ve Levesque, 1990: 35). Bratman, gelecek gönderimli niyetleri, kılıcının planladığı ve sınırlılıklarını diğer niyetlere göre belirlediği amaçlar olarak tanımlarken; Searle, şimdiki zaman gönderimi taşıyan niyetleri, üretilen davranışa göre şekillenen sıradan/gündelik kullanımlar olarak tanımlamaktadır.

İletişim niyetleri, yalnız gönderim zamanına dayalı olarak sınıflandırılmaz. Moore (1999), niyete dayalı ilişkilerin diğer etkenlerden bağımsız olarak yalnız bireyin kendine ait ya da diğerlerine ait nitelikler doğrultusunda oluşmadığını, esas olarak etkileşimsel bağlamın parçası olarak yorumlandığını ve anlamlandırıldığını belirtmektedir. İletişimsel niyetler de tüm niyetler gibi bireyseldirler/bireye özgü olarak değişkenlik taşımaktadırlar; ancak bir birey tarafından başka bir bireye yönelik olarak kullanıldıklarından aynı zamanda “toplumsal”dırlar. İletişim amacıyla/niyetiyle dil kullanımı; dilin işlevlerine, sözcelere yüklenen amaç gösterici sezdirimlere ve sözün kime, nasıl, hangi bağlamda, kim tarafından üretilmiş olduğuna göre çeşitlenmektedir. Kısacası; çeşitli iletişimsel niyetlerin belirlenmesinde dilin işlevlerinin önemi yadsınamaz.

2. 3. Dilin İşlevsel Kullanımı ve Sözeylemler

Dilin işlevsel kullanımı, toplumdilbilimin, edimbilimin ve sözeylem kuramının konuları içerisinde ele alınmaktadır. Dilbilimciler, budunbilimciler, ruhbilimciler dilin işlevlerini değişik biçimlerde yorumlamışlardır. Birincil işlevi iletişim olan dilin işlevleri, dilde içsel olarak bulunan işlevler değildir. İnsanlara özgü işlevler yine insanlara özgü bir imler dizgesi aracılığıyla ifade edilmektedir (Kılıç, 2002: 18).

İletişimin en temel aracı olan dilin, Malinovsky'e göre iki temel işlevi bulunmaktadır: *Edimsel işlev* ve *törenselsel işlev*. Bühler ise dilin işlevlerini kültür açısından ele almış ve *anlatım işlevi*, *çağrı işlevi*, *betimleyici işlev* olmak üzere üç temel işlevden söz etmiştir. Britton'a göre yine üç temel işlev bulunmaktadır: *Belgesel işlevi*, *yazınsal işlev* ve *çağrı işlevi*. Jakobson ise dilin işlevlerini altı ana başlıkta toplamaktadır: *Anlatım işlevi*, *çağrı işlevi*, *ilişki işlevi*, *betimleme işlevi*, *üstdil işlevi* ve *yazınsal işlev*. Bunlardan anlatım/anlatımsallık işlevi doğrudan konuşucuya/göndericiye yöneliktir. Çağrı işlevi ise gönderici tarafından üretilen metindeki dilsel birimlerin alıcıda uyandırdığı etkiyi içeren dilsel işlev olarak tanımlanmaktadır. Dolayısıyla tümüyle alıcıya yöneliktir ve dinleyiciye/okuyucuya gönderme yapmaktadır. İlişki işlevi, verici ile alıcı arasındaki iletişim kanalının açık tutulmasını sağlamak üzere dilin kullanıldığı alanlarda ortaya çıkmaktadır. Betimleme işlevinde, bilgi vermek ve alıcının tepkisini ölçmek ön plandadır. Dilin, yine dili açıklamak için kullanıldığı bağlamlarda ortaya çıkan işlevi; dilin üstdil işlevi olarak adlandırılmaktadır. Bu işlevde, kod üzerinde bir yoğunlaşma söz konusudur. Yazınsal işlevde ise iletişim sürecinde dilin yaratıcı ve sanatsal kullanımı yer almaktadır. Dilin yazınsal işlevi; göndericinin ya da yazarın açık ya da örtük

olarak ifade edebileceği niyetini taşımaktadır. Bu işlev her ne kadar gönderici kaynaklı görünse de alıcının tepkisiyle bütünleşmediği sürece yerine getirilmiş olmamaktadır. Dolayısıyla verici, iletisini aktarırken alıcının gereksinimlerini, ilgi, deneyim ve bilgi birikimlerini göz önünde bulundurmaya zorundadır.

Lyons'a göre dil üç değişik işleve sahiptir: *Betimleyici işlev*, *anlatım işlevi* ve *toplumsal işlev*.² Dilin betimleyici işlevi; iletişim ortamında alıcıya gerçek bilgileri aktarmak için kullanılan, başka bir deyişle, gerçek dünyadaki olguların aktarılması amacıyla kullanılan işlevdir. Bilimsel ya da teknik inceleme yazıları, öğretici yazılar, düşünce yazıları, bildirimler, radyo-televizyon-gazete haberleri, hava raporları, reklamlar, dilekçeler ve reçeteler, dilin betimleyici işlevinin yoğun olarak kullanıldığı bazı metin türleridir. Anlatım işlevinde göndericinin duyguları, düşünceleri, öncelikleri, ilkeleri, önyargıları ve geçmiş deneyimleri ön plana çıkmaktadır. Dilin bu işlevinin en iyi gözlemlendiği yazın türleri ise roman, öykü, şiir, mektup, telgraf ve elektronik posta iletileridir. Kişiler arasındaki toplumsal ilişkileri düzenleyen işlev olarak tanımlanan toplumsal işlevde ise sosyal ilişkilerin kurulması ve sürdürülmesi söz konusu olmaktadır. Dilin bu işlevinin en sık kullanıldığı bağlamlar ise günlük konuşmalardır. Örneğin selamlaşmalar, hâl hatır sormalar hiçbir duygu ve düşünce içermeden yapılan ve salt ilişki başlatma ya da sürdürme işlevini üstlenen metin yapıları olarak toplumsal birer işlev yüklenmektedir.

Halliday ise dilin işlevlerini; *düşünsel*, *metinsel* ve *bireylerarası* olmak üzere üç temel başlık altında toplamış ve bu üç işlevin her zaman birlikte işlediğini vurgulamıştır. Bunlardan düşünsel işlev; Halliday (1985)'te konuşucunun çevresi ve

² Dilin işlevleri ile ilgili sınıflamalar için bkz. Kılıç (2002).

kendi iç dünyası hakkındaki deneyimlerinin yansıtılmasını, bunlarla zihninde oluşturduğu gerçeklik görüşünün dışı vurumunu sağlayan, dilin gerçek işlevi olarak tanımlanmaktadır. Halliday, metinsel işlevi, metindeki yargılar arasında anlam bütünlüğü yaratmaya yarayan işlev olarak; bireylerarası işlevi ise dilin değiş-tokuş işlevi olarak tanımlamaktadır. Bireylerarası işlevde konuşucu kendini durum bağlamına katmak için belli bir konuşma görevi üstlenmekte ve dinleyiciyi de bu bağlamda etkilemeye; böylece kendini kabul ettirmeye çalışmaktadır. Örneğin; konuşucu bir soru sorarken kendine bilgi akışı rolünü, dinleyiciye ise bilgi aktarma rolünü yüklemektedir. Yani konuşucu hem dinleyiciye bir soru yöneltmekte hem de ondan bu sorunun yanıtını talep etmektedir. Buradan, insanların konuşurken yalnızca söz söylemekle kalmadıkları; sözle birtakım eylemler de gerçekleştirdikleri sonucuna varılmaktadır (bir isteği aktarmak, görüş belirtmek ya da alıcıda birtakım duygular uyandırmak gibi). Foster (1990)'da, Halliday'in belirlediği bu üç temel işlevden her birinin, okul öncesi dönem çocukları tarafından üretilen sözcelerde yer aldığı belirtilmektedir. Örneğin çocuklarda, konuşma sırasını bekleme ya da değiştirme (turn-taking) gibi metinsel işlevler; konuşmanın konu kontrolünü üstlenebilme, ilgili konularda dinleyiciler için anlaşılabilir bilgi sağlama yetisi gibi düşünsel işlevler; sorular, yanıtlar ya da ricalar gibi çeşitli sözeylemlerin kullanılmasını içeren bireylerarası işlevler bir arada bulunabilmektedir.

Bilindiği gibi anlam, iki açıdan gözlemlenmektedir: Birimsel ilişkiler doğrultusunda ve dizimsel ilişkiler doğrultusunda. Dizimsel ilişkiler doğrultusunda ortaya çıkan kullanımsal anlam ilişkileri, dil içi ve dil dışı bağlamı; bağlam birimleri ise tümcenin ötesindeki birimleri yani sözceleri beraberinde getirmektedir. Sözceler; tümcelerin, kullanım niyetleri ile birlikte ele alındığı birimlerdir. Her sözcenin

önermesel yapısına kullanım niyeti eklenmekte; dolayısıyla iletişimsel anlam düzlemi öne çıkmaktadır. Sözcenin anlamı ile kullanım niyetinin birleşiminden oluşan iletişimsel anlam ise dilde sözeylemler aracılığı ile kodlanmaktadır. Bu açıdan herhangi bir bağlamda, üretilen bir sözce birbiriyle ilişkili üç eylem içermektedir (Yule, 2000: 48). İlk kez Austin tarafından *edimseller* olarak ortaya atılan ve Searle tarafından geliştirilen sözeylem kuramına göre; sözedimleri değişik türlerde ortaya çıkmaktadır; bir ifade belirtmede, soru sormada, emir vermede, rica etmede, bilimsel bir sorunu açıklamada ya da gelecekteki bir olaya ilişkin tahminde bulunmada değişik sözeylemler kullanılmaktadır.

Searle (2006: 156)'da *edimsözler (illocutionary act)*, insanın dille iletişiminin en küçük birimleri olarak betimlenmektedir. Bu eylemlerden ilki, sözcenin temel işlevinin yansıtıcısı olan *düzsöz (locutionary act)* olarak açıklanmaktadır. Düzsözler, doğrudan bilgi aktarma amacı taşımaktadır ve bu amaçla üretilen sözceler, doğruluk koşullarıyla incelenmektedir. Bunun yanı sıra bütün sözceler dış gerçeklikle ilişkili değildir. Metin üreticisinin, dilsel gerçeklikle ilişkili sözceleri ortaya koyabilme yetkinliği de bulunmaktadır. Söylem, birden çok parçadan oluşan ve her bir parçası arasında karşılıklı etkileşim bulunan bir bilişsel işlemcidir. Bu parçalar; en başta sözcenin üreticisi ve alıcısı olmak üzere, sözcenin üretildiği yer, üretim amacı (üreticinin alıcıdan beklentisi) ve bu amaca dayalı sezdirime yönelik çıkarım (alıcının üreticiden beklentisi) olarak belirtilmektedir. Bu bağlamda sözceler, yalnızca yapısal olarak değil; aynı zamanda işleve dayalı olarak anlamlandırılmaktadır. Bir ileti olarak işleminin ötesinde, tümceler etkileşimsel işlevler de yüklenmektedirler (Halliday, 1985: 68). Yule (2000: 48)'de insanların hiçbir amaç yüklemeksizin yalnız düz tümceler üretmedikleri vurgulanmaktadır.

Sözcüler üretilirken zihinde birtakım işlevlere göre biçimlendirilmektedir. Bu da sözeylem kuramındaki ikinci iletişimsel eylem biçimi olan edimsözleri ortaya çıkarmıştır. Bu kavram, belli iletişim niyetlerini ifade eden tümcelerin yerine getirdiği görev için kullanılmaktadır (Topbaş, 2007: 155). Edimsözler; sözcelerin, iletişimsel rollere ve durum bağlamı koşullarına dayalı etkileşimsel görünümleridir. Başka bir deyişle; bir sözcenin iletişimsel gücün etkisi altında üretimi olarak tanımlanabilir. Ancak bütün sözcüler, alıcıya yalnızca bir bilgi aktarma kaygısıyla üretilmemektedir. Alıcıda bir etki bırakmak amacıyla üretilen sözcüler de bulunmaktadır. Üretici, alıcıdan bir eylem gerçekleştirmesi istediğini, bu isteği metin bağlamına doğrudan yansıtmadan, başka sözcülerle ifade ederek, dolaylı yollardan da aktarabilmektedir. Bu da sözeylem kuramının üçüncü eylem türü olan *etkisöz* (*perlocutionary act*) ile gerçekleştirilmektedir. Etkisözler, özgül (belirli/spesifik) bir alıcının üzerinde sözün etkisinin hedeflendiği sözcüler olarak tanımlanmaktadır. Hiçbir söz, söylemsel anlam değerini kendi içinde taşımamaktadır. Bu değer, sözcüğe dil dışı bağlam içinde yüklenmektedir. Sözcenin üretildiği bağlama bağlı olarak aynı tümcenin farklı biçimlerde algılanması da mümkün olabilmektedir.

Sözeylemlerden ilk ikisini edimsöz ulamı içerisinde ele alıp etkisözlerle aralarındaki ayrımı belirtmek gerekirse; edimsözler tipik bir biçimde niyetli olarak yerine getirilirken, etkisöz edimler niyetli olarak gerçekleştirilmek zorunda değildir. Edimsöz edimleri mutlaka niyetli edimlerken, etkisöz edimlerinin hem niyetli olabilmesi hem de olmaması, edimsöz edimlerinin iletişimde *anlam* birimi olmasının bir sonucudur (Searle, 2006: 157).

Konuşucunun söylediği ve kastettiği örtüşüyorsa ve dinleyicinin zihnine ulaşan bilgi, konuşucunun kastettiğine en yakın olansa gerçekleşen eylem bir edimsöz

eylemi demektir. Dolayısıyla salt tümceler değil, tümcelerın ötesine geçen bağlam ve doğal iletişim koşulları da dikkate alınmalıdır. Ancak edimsözlerin dile getiriliş biçimleri ve aktardıkları anlam arasında bir ayırım yapmak gerekmektedir. Bazı sözceler, üreticinin amacını çok açık bir biçimde ortaya koymasına karşın bazı sözceler, düz anlamının ötesindeki anlamların anlaşılmasını gerektirmektedir. Bu, kullanıcının niyetini net olarak belirten bir eylemi sözcesinde kullanıp kullanmaması ile doğrudan ilişkilidir. Aşağıdaki ilk tümce, anlamını eylemin içinde barındırmaktadır. Ancak ikinci tümcede, tümcenin üretildiği bağlam bilinmeden tümcenin anlamı tam olarak anlaşılabilir. (2)'deki gibi çok net olmayan sözcükler (1)'deki gibi doğrudan değil, dolaylı anlamlar içermektedir.

(1) Camı açmanızı rica ederim!

(2) Burası biraz sıcak mı oldu?

Bilindiği gibi söylemsel anlam, sözcelerde açık veya örtük olarak bulunabilmektedir. Örtük bir anlam söz konusu ise bağlamlaştırma ipuçlarının göz önünde bulundurulması gerekmektedir.

Aşağıdaki üç örnek de aynı bilgiyi vermesine rağmen, başka bir deyişle önermesel içerikleri aynı olmasına rağmen farklı biçimlerde dile gerilmektedir. İlkinde bir bilgi aktarımı, ikincisinde bir soru, üçüncüsünde ise bir emir ya da rica söz konusudur.

(3) Çay istiyorum./ Bana çay vereceksiniz.

(4) Bana çay verir misiniz?

(5) Bana çay verin (lütfen).

Edimsözlerin kullanım amaçları da çeşitlilik göstermektedir. *İddia*, *yönlendirme*, *onaylatma*, *ifade etme* ve *bildirim* amacıyla üretilen farklı edimsöz

değeri içeren sözceler bulunmaktadır. İddia edici edimsözlerin amacı, konuşucunun, önermesinin doğruluğuna dinleyiciyi mecbur bırakmasıdır (Searle, 2006: 167). Beyanlar, betimlemeler, sınıflamalar, açıklamalar bu türün örneklerini oluşturmaktadır. Searle (2006), yönlendirici edimsözlerin amacını, konuşucunun, dinleyiciyi, önermesinin niteliğindeki amaca uymasını sağlayacak bir biçimde davranmaya zorlaması olarak tanımlamaktadır. Emirler, komutlar, ricalar birer yönlendirici edimsöz örneğidir. Onaylayıcı edimsözler; konuşucunun, önerme niteliğinin içerdiği eylemi üstlenmek için yaptığı bir onaylama amacıyla üretilmektedirler. Söz vermeler, yeminler, yalvarmalar, sözleşmeler garanti veya tehdit etmeler birer onaylayıcı edimsöz türüdür. Ancak tehdit edici edimsöz türünün diğerlerinden farkı, dinleyicinin çıkarı veya yararı ile sonuçlanmamasıdır. İfade edici türün edimsöz amacı, sadece söz ediminin içtenlik koşulunu ifade etmektir. Özürler, teşekkürler, kutlamalar, karşılamlar ve teselliler bunun birer örneğidir. Bildirim türündeki edimsözlerin amacı ise dünyayı değişikliğe uğramış olarak temsil etmek koşuluyla dünyada bir değişim oluşturmaktır. Aslında edimsözlerin tüm türlerinin sunuluşunda birer bildirim kaygısı bulunmaktadır ve sözceler birden çok edimsözsel değeri bir arada bulundurabilmektedirler. Ancak sözcenin taşıdığı birincil amaç, edimsöz değeri belirlemede göz önünde bulundurulmaktadır. Bu çalışma kapsamında sözceler, taşıdıkları edimsöz değerleri açısından değil; üretilme niyetleri/amaçları açısından sınıflandırılmıştır.

2. 4. Çocuk Sözcelerinin Genel Özellikleri ve Türleri

Daha önce de belirtildiği gibi dil edinim sürecinin ilk evrelerinde çocuklar gereksinimlerini belirtmek amacıyla çeşitli yollara başvurumaktadırlar (ağlama, cıvıldaama, hoşnutluk ya da hoşnutsuzluk belirtmek amacıyla çeşitli sesler çıkarma gibi); ancak bu durum zamanla değişik anlatım biçimlerine dönüşmekte ve zenginleşmektedir. Çocuklar çevrelerinde gözlemedikleri dilsel davranışları durum bağlamı içerisinde değerlendirmekte ve anlamlandırmaya çalışmakta; önceleri “taklit” yoluyla ürettikleri sözceleri daha sonra bilinçli bir iletişim aracı olarak kullanmaya başlamaktadırlar.

Durum bağlamının iletişim açısından önemi, dil yetisinin ve dil yeterliliğinin gelişiminin önemini beraberinde getirmektedir. (Karabağ, 1995: 17)’de belirtildiğine göre, Leont’ev, konuşma yetisinin gelişiminin, durumsal konuşma, bağlamsal konuşma, bilinçli konuşma ve diyalog-monolog konuşma olmak üzere 4 aşamada gerçekleştiğini saptamıştır. Durumsal konuşmada dinleyici, çocuğun söz ettiği durum konusunda bilgi sahibi olduğundan iletişim olanaklı kılınmaktadır. Bağlamsal konuşmada ise çocuğun sözcüsü belli bir bağlamda anlamlandırılabilir. Bilinçli konuşma döneminin erişkinlerin anladığı anlamda olması, çocuğun kendi dünyasına özgü bir bilinçli konuşma sürecinde olduğunu kanıtlamaktadır. Diyalog-monolog konuşması ise büyük ölçüde durum bağlamına bağlı bir konuşma aşamasıdır. Araştırmacı, bazı durumlarda diyalog-monolog arasında farklı bir görünüm olmadığını belirtmektedir (Karabağ, 1995: 17). Bunun nedeni ise diyalog olarak gerçekleştirilen iletişim biçiminin bile kimi durumlarda monolog biçime

dönüşebilmesidir. Bu durum, çocuğun, konuşmasında ve davranışlarında kendini merkez olarak görmesinden ileri gelmektedir.

Piaget (2007a: 9)'da çocuğun sözceleri, kendini merkeze alan (egocentrique) ve toplumsallaşmış dil olmak üzere iki bölüme ayrılmıştır. Çocuk, kendini merkeze alarak ürettiği ve monolog konuşma adı verilen sözcelerde kimi hedef alarak söylediğini ya da kimin tarafından dinlendiğini önemsememektedir. Egosantrik dilde çocuk ya kendisi için söylenmekte ya da herhangi birini o anki işine katma zevki için konuşmaktadır (Piaget, 2007a: 9). Bu sözceleri üretirken çocuk, dinleyicinin bakış açısından değerlendirilme kaygısı taşımamaktadır. Ancak monolog konuşmalarda her ne kadar dinlenme kaygısı olmasa da çoğunlukla dikkat çekme kaygısı bulunmaktadır. Çocuk dilinin toplumsal amaçlı ve bireysel kullanımlarını içeren bu iki ulamı kendi içinde alt ulamlara ayrılmıştır.

Piaget, egosantrik dili üç alt ulamda ele almıştır:

1. Tekrarlama (Yineleme): Seslem veya sözcüklerin yinelendiği bu tür kullanımın toplumsallaşmış bir yanı bulunmamaktadır. Çocuğun birilerine hitap etme ya da anlamlı sözcükler kullanma kaygısı olmaksızın, yalnızca konuşma zevkini tatmin etmek amacıyla seslem veya sözcükleri yinelemesidir.
2. Monolog: Çocuğun yüksek sesle düşünüyormuş gibi ve herhangi bir alıcı gözetmeksizin ürettiği sözcelerdir. Bazı durumlarda yüklendiği dikkat çekme kaygısı dışında iletişimsel bir amaç taşımamaktadır.
3. Karşılıklı monolog: Bu konuşmalarda her çocuk bir diğ erinin ya eyleme ya da o anki düşüncesine katılımını sağlamakla birlikte bunda da gerçek anlamda işitilmiş ve anlaşılmiş olma kaygısı bulunmamaktadır.

Toplumsallaşmış dil ise kendi içinde 5 ulama ayrılmıştır:

1. Uygun bilgi: Bu tür konuşmalarda çocuk düşüncesini dinleyicilerle paylaşmaktadır. Karşısındakini ilgilendirebilecek veya davranış biçimi üzerinde etkili olabilecek bir şeyden bilgili kılmak amacıyla ya da gerçek bir aktarım, tartışma, hatta çalışma ortaklığı sonucu oluşturulmaktadır. Burada dilin işlevi; konuşucunun, kendi çalışması ekseninde yönlendirilmesi değil, düşüncenin iletilmesini olanaklı kılmaktır. Piaget'ye göre diyalogları doğuran da uygun bilgidir. Burada çocuğun karşısındakine bir şeyler öğretme niyeti açıkça gözlenmektedir. Dolayısıyla kendi bakış açısından değil karşısındakinin bakış açısına göre konuşmasına yön vermektedir. Bu nedenle dinleyici tarafından anlaşılma kaygısıyla sözce üretmektedir. Piaget (2007a)'ya göre çocukların ürettiği sözcelerdeki bu "bilgi"ler "açıklama"ya yaklaşmış olsa da betimlemeye dayalı olmakta, olayların nedenini açıklama konusunda yetersiz kalmaktadır. Başka bir deyişle; çocukların birbirine verdiği bilgiler, nedensellik ilişkileriyle ilgili olmadığı için statik niteliktedir. Dolayısıyla çocukların, bu bağlamda onaylama ve yadsımalarının nedenini açıklama kaygısı gütmeyeği görülmektedir. Çocukların kendi aralarındaki tartışmaları; mantıksal kanıttan uzak, sıradan bir onaylama veya yadsıma çatışması biçiminde kendini göstermektedir.
2. Eleştiri ve alay: Konuşucunun, başkalarının işine veya davranışlarına ilişkin yaptığı değerlendirmeleri içeren ve *uygun bilginin* özellikleriyle örtüşen özelliklere sahip sözceleridir. Bu değerlendirmeler düşünceye değil, daha çok duygulara dayanmaktadır. Çocuğun objektif gibi görünen eleştirileri

oldukça sübjektif nitelikte bulunan değer yargılarını içermektedir. Çocuklar genellikle benliklerine ilişkin üstünlüğü doğrulayıcı/kanıtlayıcı; diğerlerini ise küçük düşürücü nitelikte değerlendirmeler yapmaktadır. Bu durum ise iletişimde kavga ve çatışmayı beraberinde getirmektedir.

3. Emirler, dilekler ve tehditler: Bu türde açıkça çocuğun diğerleri üzerindeki etkisi söz konusu olmaktadır. Bu bağlamda çocuğun diğer arkadaşlarıyla konuşması ne ortak olarak düşünme ne de bilgi alışverişinde bulunma amacı taşımaktadır.
4. Sorular: Çocuklar tarafından yaşlılarına yöneltilen soruların çoğu yanıt beklentisi olan sorulardır. Dolayısıyla açık bir toplumsal davranış göstergesidir. Ancak çocukların birçok sözcüye yanıt kaygısı olmaksızın, soru biçiminde üretilmiş sözcelerdir. Bu tür sözcelerde çocuklar dinleyiciden yanıt beklemezler çoğunlukla yine kendi yanıtlarını vermektedirler. Bu tür üretimler, monolog ulamı içerisine girmektedir. Çocukların yetişkinlere sordukları sorularda yer alan “niçin”ler 7 yaşından önce çok önemli bir yer tutmaktadır. Piaget (2007a: 36)’da çocuklar üzerinde yapılan deneyler sonucunda soru amacıyla üretilen sözceler, soru biçimine ve niteliğine göre sınıflandırılmıştır.
5. Cevaplar: Bu ulamdaki sözceler, gerçekten sorulan sorulara ya da emirlere verilen yanıtları içermektedir. Karşılıklı konuşma sırasında yapılan ve “bilgi” kategorisine giren önermelere verilen yanıtlar, bu gruptaki sözcelerle karıştırılmamalıdır. Cevap; konuşucunun, karşısındakini dinlemiş ve anlamış olduğu bir söze verdiği karşılık olarak tanımlanmaktadır. Piaget, yalnız sorulara verilen yanıtları değil, emir ve isteklere yanıt olarak üretilen

ret ve onay sözcelerini de cevap ulamı içerisinde ele almaktadır. Cevaplar, çocuğun doğaçlama dili kapsamına girmemektedir.

Piaget, bu ulamlardaki sözcelerin bir diğerine oranla nasıl geliştiğini ve diyalogların doğrultusunu belirtmek amacıyla çocuk diyaloglarını da türlerine göre gruplandırmıştır. Piaget, en az iki çocuğun aynı obje veya olaya ilişkin söylediği –en az üç tümceden- bir diyalog oluşturduğunu kabul etmekte ve en basitleri arasından iki olası diyalog şeması örneği vermektedir:

I.

- 1) A'nın sözü.
- 2) A'nın sözüne uygun düşen B'nin sözü.
- 3) B'nin sözüne uygun düşen A'nın sözü.

II.

- 1) A'nın sözü.
- 2) A'nın sözüne uygun düşen B'nin sözü.
- 3) A'nın veya B'nin sözüne uygun düşen C'nin sözü.

Piaget'ye göre A'nın sözleri; bilgi, eleştiri, emir veya soru olabilmektedir. B ile C'nin sözleri de bu dört gruptan biri olabileceği gibi cevap da olabilmektedir. Ancak diyalog tipleri, söz tiplerinden daha geniş ve bağımsızdır. Örneğin; A, B veya C'den başka biri bu diyaloga herhangi bir söz türü ile katılabilmektedir.

Ninio ve Snow (1988: 2)'de her tümcenin herhangi bir iletişimsel amaca yönelik kullanıldığı bilgisi olmasına karşın anlam ve kullanımın birbirinden tamamen bağımsız olduğu vurgulanmıştır. Yetişkinlerin dil sisteminde belli bir işlev, dilbilgisel biçimlerden biriyle ifade edilebildiği gibi, belli bir biçim birçok işlevi

ifade etmek için kullanılabilir. Örneğin; rica bilgisi, emir biçiminde (“Bana adını söyle.”), soru biçiminde (“Bana adını söyler misin?”) ya da bildirim biçiminde (“Adını bildiğimi sanmıyorum.”) ifade edilebildiği gibi soru formatında üretilen bir sözce, bilgi alma (“Kaç yaşındasın?”), eylem isteme (“Şu kitabı bana verir misin?”), selamlama (“Nasılsın?”), bilgilendirme (“Yarışı kazandığını biliyor musun?”), uyarı (“Eğer hemen uyumazsan neler olacağını düşünüyor musun?”), tehdit (“Polisi aramamı ister misin?”), aşağılama/hakaret (“Ne biçim bir aptalsın sen?”) amaçlarından birini taşıyor olabilir (Ninio ve Snow, 1988: 2).

Çocukların dille iletişiminin gelişimini araştıran bilim adamları, iletişim amacı ile kullanılan sözel dilin işlevlerine yönelik olarak yaptıkları ayrımlarda temelini sözeylem ve konuşma eylemleri kuramlarının oluşturduğu çeşitli sınıflamalar önermişlerdir. Bu sınıflamalardan bazılarında *işlev* terimi kullanılırken bazılarında *amaç* terimi yeğlenmiştir. Wetherby ve diğerleri (1989)’a göre amaç terimi, konuşucunun hedefini ve niyetini belirtmekte, işlev terimi ise sözcenin dinleyici üzerindeki etkisini tanımlamaktadır (Topbaş, 2002: 7-8). Konuşucunun, dinleyici üzerinde etki yaratmak istemesinin de bir amaç/niyet olduğu düşüncesinden yola çıkılarak, bu çalışmada, iletişimsel amaçlar terimi kullanılarak sınıflama yapılmış; ancak verilen kuramsal bilgiler çerçevesinde yapılan gönderimlerde araştırmacıların kullandığı terimlere bağlı kalınmıştır.

2. 5. İletişimsel Amaçlar

Söylem, gerçekleşmiş bir dil ürününün sözcelem durumlarıyla, başka bir deyişle üretim süreciyle (dil içi ve dil dışı bağlam ya da bağlamı oluşturan diğer birimler) birlikte düşünülmesi gereken bir olgudur. Çünkü söylem, bireyin dili kendi sorumluluğunda ve belli bir iletişim amacı için kullanması sonucunda ortaya çıkmaktadır (Onursal, 2003:122-123). Tomasello (1992)'de dilin insanlarla sosyal etkileşim kurularak pekiştirildiği ve kullanıldığı belirtilmektedir (Topbaş, 2007: 149).

Dil ediniminde durum bağlamının önemi yadsınamaz. Çocuklar durum bağlamı içerisindeki olayları daha çabuk algılamakta ve olayların içine katılarak hareket etmektedirler. Olayların belli amacı başarmaya yönelik olarak işlediği düşünülürse insanların da belli amaçları, istekleri olduğu için bu doğrultuda eylemler gerçekleştirdiği varsayılmalıdır. Belirli istekleri/niyetleri belirtmek için kullanılan bu eylemler, *iletişimsel amaçlar (communicative intents)* olarak adlandırılmaktadır. Dilsel üretimler ise bu amaçlara yönelik işleyen en belirgin eylemlerdir.

Krauss (2002)'ye göre “Kapıyı kapatabilir misin?” sözcesini üreten bir konuşucu şunların anlaşılmasını amaçlıyor olabilir:

1. Dinleyiciden kapıyı kapatmasını istediğini
2. Dinleyicinin kapıyı kapatabilecek fiziksel bir yetisi ya da gücü olup olmadığını sorguladığını
3. Kapının fiziksel durumunun kapatılmaya uygun olup olmadığını sorguladığını
4. Kapıyı kapatmanın yasak olup olmadığını sorguladığını.

Buna göre; “Kapıyı kapatır mısınız?” sözcüğünü üretirken konuşucu, bu anlamlardan yalnız birinin anlaşılmasını amaçlamaktadır ve tüm bu olasılıklar içerisinde bağlama en uygun düşen anlam dinleyici tarafından anlaşılacaktır.

Bilindiği gibi, çocuklar doğdukları andan itibaren çevreleriyle etkileşim içerisine girmektedirler. Bebekler, yaşamlarının ilk yıllarında çevrelerindeki rutin olaylara aşina olmaya başlayarak deneyim kazanmaktadır. Çevreleriyle etkileşimleri sırasında iletişim amaçlarını farklı biçimlerde ifade etmeyi ve bunları nerede, ne zaman en iyi biçimde nasıl ileteceklerini öğrenmektedirler (Topbaş, 2007: 151). Searle’ün, “İnsanların dille iletişiminin en küçük birimi” olarak betimlediği söylemleri çocuklar tek sözcüklü sözce döneminde kullanmaya başlamaktadırlar. Shwe ve Markman (2007)’de çocukların, iletişimsel amaçlarının diğer insanlar üzerindeki etkisinin bilincinde oldukları vurgulanmaktadır.

Çocuğun, yetişkinlerle iletişim kurmak ve diğer insanlar tarafından anlaşılma amacıyla ürettiği sözcükler, sözce değeri taşımaktadır. Bu bağlamda yetişkin dili ile arasında büyük bir ayrım bulunmamaktadır. Şöyle ki yetişkin dilinde de *en az çaba yasasına* dayalı olarak eksiltileli kullanımlar bulunmakta, üstelik bunlar “dilbilgisel” birer tümce değeri taşımaktadır. Baştürk (2005)’te de değinildiği üzere, Bally, konuşma anı ve onun açılımı olan duyuların algıladığı, konuşmacının paylaştığı “bildik” unsurların dile getirilmeksizin, dilin birer işlevi gibi işlediğini vurgulamıştır. Burada bağlam birimleri de devreye girmektedir. Hangi bağlamda hangi sözcüğün hangi biçimde üretileceğinin bilinmesi ise pragmatik bileşenin bir sonucu olarak görülmektedir.

Yapılan araştırmalar, pragmatik bileşenin, dil gelişiminin erken dönemlerinden itibaren kullanılmaya başlandığını kanıtlamaktadır. Çocuğun diğer insanlarla iletişim

kurmak için kullandığı sözcükler, sözlükçesinin gelişmesine bağlı olarak değişim göstermektedir. Barret (1989: 226)'da bu pragmatik değişikliklerden bazılarının doğrudan çocuğun sözcüksel gelişiminin bir sonucu olarak ortaya çıktığı belirtilmektedir. Örneğin; başta yalnız tek bir davranışsal bağlam içerisinde kullanılan sözcükler, farklı iletişimsel işlevleri yansıtmak için farklı davranışsal bağlamlar içerisinde kullanılmaya başlanmaktadır. Bir obje adı başlangıçta yalnızca çocuğun bu obje ile ilgili bir eylem gerçekleştirdiği sırada kullanılırken, aynı obje adı daha sonra bağlam dışı bir davranış içerisinde o objeyi isteme, diğerlerinin dikkatini o objeye yönlendirme gibi birçok farklı yönlendirici işlev için kullanılmaya başlanabilmektedir.

İki sözcüklü sözce döneminde de aynı dilsel gelişim sürecindeki pragmatik işlev gelişimi gözlenmektedir. Çocuklar, sözlükçelerine ekledikleri bağlam-bağımlı birkaç sözcüğü pek çok farklı işlev için kullanabilmektedirler (kendi içsel durumlarını ifade etmek, diğer insanların davranışlarını yönetmek, soru sormak, soruları yanıtlamak ve insanlar ya da objeler üzerine yorum yapmak gibi) (Barret, 1989: 238). Dil edinimine yönelik uygulamalı çalışmalarda pragmatik bileşeni gözlemlemek, diğer bileşenleri gözlemlemek kadar kolay olmasa da birçok araştırmacı tarafından, çocukların edincine yönelik farklı iletişimsel amaçlar öne sürülmüştür.

Bireyler, çeşitli nedenlerle iletişimde bulunmaktadırlar. Gereksinim ya da istek belirtmek, bilgi edinmek ya da bilgi vermek, ilişki kurmak, korumak, korunmak, kontrol etmek, duyguları aktarmak vb. gibi pek çok farklı amaçla sözel ya da sözel olmayan çeşitli kullanımlar gerçekleştirilmektedir. Dilin işlevleri ise tüm bu amaçlara yönelik olarak işlemektedir. İletişim amacı (istekler/niyetler) bireyin

isteğini, gereksinimini aktarmak için niyetlenmesi ve bu niyetini bir biçimde eyleme dönüştürmesi, ifade etmesi anlamına gelmektedir (Topbaş, 2007: 155). Bireyin farklı iletişimsel amaçlarına yönelik düşüncesini nasıl, hangi biçimde, nerede, kime aktaracağı gibi soruların yanıtı da bilişsel düzlemde düzenlenmektedir.

İlk dilsel gelişime ilişkin görüşlerden biri, ilk sözcelerin durumsal olduğu, iletişimsel değil; durumsal yanıtlar olarak kendini gösterdiği yönündedir. İlk sözceler, iletişimsel amaçlar gibi bazı zihinsel içerikleri açıklayan iletişimsel davranışlar olmaktan çok çözümlenmemiş fiziksel ve davranışsal durumlar, tamamlanacak bütüncül yanıtlar olarak görülmektedir (Ninio, 1993). İletişimsel olup olmadığı üzerinde kesin bir görüş birliği sağlanamamış olan bu sözel davranışlar, farklı araştırmalarda farklı biçimlerde yorumlanmış ve açıklanmıştır: Corrigan, 1978; Harrison, 1972; Barret, 1989; Haris ve diğ., 1988; McCune-Nicolich, 1981; Nelson, 1985; Lucariello, Kyratzis ve Engel, 1986; Dore, 1985.³

Bebeklik ya da erken çocukluk döneminde sözel olmayan davranışlar aracılığı ile aktarılan iletişimsel amaçların yerini, gelişim ve sözlü dilin biçimlenmesiyle orantılı olarak sözel/dilsel davranışlar almaktadır. Baldwin (1897), amaca/niyete yönelik eylem gelişiminin, başka bir deyişle amaçların ya da hedeflerin anlama yönelik ve kasıtlı kullanımının gelişmesinin, çocuğun diğer bireylerdeki niyetliliği anlamlandırma gelişiminden ayrı olarak düşünülmemeyeceğini belirtmektedir (Olson ve diğ., 1999: 2). Tomasello (1999: 64), birinci yılın sonunda çocukların, diğer bireylerin niyetlerini çıkarsayabildiklerini; çünkü kendi eylemlerine ilişkin niyetlerini tanıyabildiklerini ve diğer bireyleri de kendileri gibi niyetlere dayalı davranışlar sergileyen bireyler olarak benimsediklerini savunmaktadır. Shwe ve Markman

³ Bkz. (Ninio, 1993).

(2007)'de de bu görüşe paralel sonuçlara ulaşılmıştır. Zelozo ise dilin aracılık ettiği bilinçlilik düzeyinin artmasıyla birlikte çocukların niyetli eylemlerini yönetmek için daha karmaşık bilgi yapılarının geliştiğini öne sürmüştür (Olson ve diğ., 1999:2). Donaldson (1986), çocukların olaylar, eylemler ve sonuçlara ilişkin açıklamalar gibi karmaşık durumlarla baş edebilme yetileri üzerinde yoğunlaşmış ve insanların ifadelerinin aynı zamanda beynin bilişsel işlemleriyle örtüştüğünü savunmuştur. Şöyle ki bir ifade oluşturmak için bir dizi bilişsel süreç bir arada işlemektedir. Örneğin konuşucu; konuşma eylemini gerçekleştirirken, etki ve tepki, neden ve sonuç arasındaki ayrımı yapabilmelidir.

Gelişim sürecindeki erken iletişim davranışları birçok araştırmacı tarafından birbiriyle paralel olarak sınıflandırılmış, geliştirilmiş ve bu davranışların değerlendirilmesine yönelik çeşitli ölçütler belirlenmiştir.⁴

Belli bir döneme kadar çocukların ilk iletişimsel amaçları aslında bilinçli bir biçimde (tek) bir amaca yönelik olarak gerçekleştirilmemektedir. Yeni doğanlar yetersiz ya da eksik iletişimsel davranışlar üretmektedirler. Bu davranışlara anlam yükleyen ise çocuğu yetiştiren bireylerdir (Adamson, 1995: 54). Yetişkinler ya da yaşça daha büyük çocuklar tarafından üretilen davranışlardan farklı olarak çocuk davranışları içsel iletişimsel amaçlardan yoksundur. Bebekliğin ilk aşamalarında ağlamalara anlamlar yüklenmekte ya da cıvılda, agulama gibi çevrede konuşulan dilin ezgisini içeren iletişim birimlerinin kullanılmaya başlanması ile birlikte iletişimsel amaçların kullanılmaya başlanması söz konusu olmaktadır. Daha sonra bu iletişimsel amaçlar, sözlü dilin tüm olanakları ile birlikte şekillenmekte ve

⁴ Dore, (1974), (1975), (1978), Halliday (1975), Tough (1977), Mc Shane (1980), Bates (1976), Bloom ve Lahey (1978) Roth ve Spekman (1984), Lund ve Duchan (1988), Coggins ve Carpenter (1981), Wetherby, Yonclas ve Bryan (1989), Wetherby ve Rodriguez (1992) gibi.

çeşitlenmektedir. Robinson (1981)'de küçük çocukların sözcelerinde gözlemlenen anlam yetersizliklerini ya da eksiklikleri düzeltmeleri için geliştirilen bir yöntemle anne ve çocuk diyalogları incelenmiştir. Bu araştırmanın sonucunda annelerin, çocuklarının eksik anlatımlı sözcelerini düzeltmeleri ya da yeniden oluşturmaları için en çok tekrar gerektiren basit rica sözcelerini (“O neydi?”, “Pardon?” soruları gibi) ürettikleri ortaya çıkmıştır. Zaten bu sorulara çocukların verdiği yanıtlar sözcüklerin ya da tümcenin yinelenmesi biçiminde olmuştur. Annelerin en çok kullandığı stratejiler arasında daha fazla bilgi içeriği gerektiren rica sözceleri (bunlar genellikle *wh-* /*ne* sorularından oluşmaktadır) (“Ne tür bir şey?”, “Nerede?”, “Göster onu.” sözceleri gibi) yer almaktadır. Dinleyicinin bu tür stratejik sorularına karşılık olarak konuşucunun verdiği yanıtlar arasında ise bir tahmini dile getirme (“Arabada?”, “Mikrofon mu?”), alternatif anlamları dile getirme (“Şehirde mi kasabada mı yaşıyor?”), orijinal iletiyi tekrar etme ya da genişletme veya umursamama yer almaktadır. Okul öncesi dönem, okul dönemi, ev ortamı ve okul ortamındaki çocukların incelendiği çalışmada yalnızca okul öncesi dönem çocuklarında görmezden gelme durumunun söz konusu olduğu vurgulanmıştır. James (1990: 33)'te belirtildiğine göre Harding (1983), bebeklerde iletişimsel amaçlarla davranmanın oldukça erken geliştiğini öne sürmüştü; ancak bunun, çocuğu tanıyan bireyler tarafından daha kolay anlaşılabilirliğini belirtmiştir. Meadows ve diğ. (2000)'de de belirtildiğine göre, annelerin, çocuklarının sözel olmayan eylemlerini seçtiği ve bu aktivitelerine karşılık verdikleri sosyal bağlamlar, jest ve mimik gibi söz öncesi iletişimsel göstergelerin ortaya çıkışında önemli bir rol oynamaktadır.

Çocuğun ilk iletişimsel davranışlarını araştırırken anne-çocuk diyaloglarına yönelen diğer bir araştırmacı, Ninio (1986) 24 anne-çocuk çiftini bir yıl boyunca

gözlemlemiş ve her iki ayda bir video kayıtlarını almıştır. Tüm annelerin ve çocukların sözceleri, iletişimsel amaçlar için projede geliştirilen bir kodlama sistemi aracılığı ile çözümlenmiştir. Sistem, konuşmaları iki düzeyde kodlamaktadır: Konuşma değiştirimi ve bireysel sözceler. Bu araştırmanın sonucunda iletişimsel davranışlarda görülen çeşitli türlerin anne-çocuk farkındalığı arasındaki uyuma ilişkin olarak aşağıdaki amaç ve amaca ulaşma yöntemleri saptanmıştır:

- Yeni bir aktivitenin başlamasına yönelik olarak kullanılan ve rica ya da öneri olarak adlandırılan amaç için objenin ya da oyunun adının söylenmesi anlamına gelen aktiviteye ilişkin etiketleme yöntemi seçilmektedir.
- Dinleyicinin dikkatini konuşucuya yöneltme amacı için dinleyicinin adını söyleme yöntemi seçilmektedir.
- Yardım isteme amacı için isedinleyicinin adının veya dinleyiciden istenen objelerin ya da dinleyicinin gerçekleştireceği eylemlerin adının söylenmesi yöntemi seçilmektedir.

İşlevsel olarak iletişimsel amaçların kullanımı sırasında genellikle birden çok amaç bir arada bulunabilmektedir. Daha önce de belirtildiği gibi iletişimsel amaçların çocuk dilindeki görünümelerini saptamak, yetişkin dilindeki saptamalar kadar kolay gerçekleştirilememektedir. Slama-Cazacu (1977: 90)'da belirtildiği gibi, tek sözcüklü sözce dönemini kapsayan dilisel gelişim dönemi içerisindeki küçük çocuklar bile belirli bir durum içerisinde sözce olarak tek bir sözcük ürettiğinde bunu yalnız kendi için söylememektedir; bu sözcüğün üretim amacı, çocuğun o sözcedekileri istemesi ya da sadece bu sözcenin anlamına ilişkin bilgisini kanıtlamak veya onayla(t)mak istemesi olabilir. Örneğin bir çocuk "su" sözcüsünü ürettiğinde amacı su istemek

olabileceği gibi sadece bu sözcüğe ilişkin bilgisini gösteren bir eylemi çevresindekilere iletmek de olabilir.

Ninio (1995)'te İbranice konuşan anne-çocuk çiftleri gözlemlenmiş ve çocukların, sözlükçelerinin gelişmesine koşut olarak iletişimsel amaç repertuarlarının da geliştiği sonucu ortaya konmuştur.

İletişimsel amaçların çocuk dilindeki kullanımına ilişkin olarak Türkçe üzerine çok sayıda araştırma yer almamaktadır. Türkçe edinen çocukların iletişimsel gelişimine yönelik olarak Topbaş ve diğ. (2003)'te, 8'i normal dil gelişimi gösteren ve 8'i gecikmeli dil gelişimi gösteren toplam 16 çocuk üzerinde Dore (1977)'deki sınıflamanın ölçüt alındığı bir araştırma yer almaktadır. Çalışmanın sonucunda, dilsel gelişim geriliği gözlemlenen çocukların, *nesne isteme*, *eylem isteme* ve *reddetme* amaçlarının yer aldığı *davranış düzenleyici* içerikteki sözceler ile *dikkat çekme*, *selamlama* ve *onaylama* amaçlarının yer aldığı *sosyal etkileşim* ulamına giren sözceleri sık kullanıldığı saptanmıştır. Normal dil gelişimi gösteren çocuklarda ise *ifade*, *bilgi isteme* ve *cevap* amaçlarını kapsayan *dikkat çekme* ulamına giren sözcelerin kullanımının daha yoğun olduğu bulgusu vurgulanmaktadır.

Gelişim geriliği gösteren çocukların iletişimsel amaçlarını saptamaya yönelik bir diğer çalışma ise Pieterse ve diğ. (1996)'da yer alan sınıflamadır (Uzuner, 2001: 151). Gelişim geriliği gösteren çocukların iletişimsel amaçlarını saptamaya yönelik hazırlanan bu değerlendirme kontrol listeleri Türkçeye de uyarlanmıştır. Söz öncesi, tek sözcük ve sözce (tümcecik üretimi) düzeyindeki çocukların kullandığı iletişimsel amaçları sınıflamaya yönelik bu listeler, diğer araştırmacıların görüşlerinin birleşimi niteliğindedir.

Çocukların ürettiği her sözce, sözcük ya da seslem, belli bir amaç taşıyor olabilir, başka bir deyişle; amaçlı iletişimin sıradan olguları, olayları, objeleri ya da bireyleri tanıma, ulamlama ve sıralama gibi bazı bilişsel gereksinimleri olduğu bilinmektedir. James (1990)'a göre bebeklerde genel olarak 2 önemli iletişimsel amaç gözlenmektedir:

- Yetişkinlerin dikkatini bir nesneye ya da olaya çekme amacı
- Çevrelerindeki yetişkinlerle etkileşim amacı.

Bates (1979), bu tip iletişimsel davranışları, “sözöncesi” olarak adlandırmaktadır (James, 1990: 34). Sugarman (1984) 3-14 aylık 7 çocuk üzerinde yaptığı çalışmada çocukların objelere yönelik olarak, ağzına götürme, ısırma ya da emme gibi; bireylere yönelik olarak ise bakış atma, gülümseme ya da yetişkinin davranışına karşılık bir yanıt biçimi geliştirme gibi iletişimsel amaçlara göre davrandıkları sonucuna ulaşmıştır (Lund ve Duchan, 1988: 60). Daha sonra geliştirilen bu araştırmada çocukların, ilerleyen yaş aralıklarında bu tür davranışları bir arada ve karmaşık olarak eş zamanlı biçimde gerçekleştirebildikleri kanıtlanmıştır (çocuğun bir objeyi eline alıp yetişkine gösterirken aynı zamanda o yetişkinle göz göze gelmesi ve gülümsemesi gibi). Bates (1976)'da 10 aylık dönemdeki çocukların iletişimsel davranışları araştırılmış; ilk bildirim tümceleri ve ilk emir tümceleri olarak adlandırılan bakışlar ya da işaretler aracılığıyla bir objeyi isteme ya da eylem bekleme gibi davranış biçimlerinin ileriki dönemlerde niyetli sözel ifade biçimlerine dönüştüğü belirtilmiştir (Lund ve Duchan, 1988: 60). Ayrıca James (1990: 106)'da belirtildiğine göre okul öncesi dönemde çocuklar iletişimsel amaçların dilsel gösterimler aracılığıyla aktarımına yönelik repertuarlarını genişletmekte ve değişik amaçları ifade etmek için değişik sentaktik biçimler kullanmayı öğrenmektedirler.

Griffiths (1979) ilk sözcükleri öğrenmeye başlayan çocukların ricada bulunmak, dikkat toplamak ya da dikkati yönlendirmek gibi iletişimsel girişimlerinin tek sözcüklük ifade gönderimlerini kullanma yoluyla gerçekleştirdikleri sonucuna varmıştır (Lund ve Duchan, 1988: 61). Daha sonraları bu tek sözcükler bir objeye ilişkin yorum yapma ya da bilgi toplama amacı ile kullanılmaktadır.

Topbaş (2007: 156)'da Halliday (1975)'in yetişkinlerin kendilerini ifade etmede kullandıklarını saptadığı, söz öncesi ve tek sözcük dönemindeki çocukların dil işlevlerinin sınıflanması amacıyla da kullanılan iletişimsel amaçlar şu şekilde sıralanmıştır:

- Araç işlevi: İstenen işlevin karşılanması, eylemi gerçekleştirenin kim olduğunu önemsemeksizin olanaklı kılan işlev olarak tanımlanabilir.
- Düzenleyici işlev: Konuşucunun, istediği davranışların yapılmasını kontrol etmesini olanaklı kılan işlev olarak tanımlanabilir.
- Etkileşim işlevi: Çevredeki bireylerle etkileşimi olanaklı kılan işlevdir.
- Kişi işlevi: konuşucunun, kendine özgü bireysel duygularını, ilgisini, hoşnutsuzluklarını ifade etmesini olanaklı kılan dilsel işlevdir.
- Tanıma/araştırıcı işlev: Çevredeki bilinmeyen objelerin tanınması amacıyla genellikle sorular aracılığı ile bilgi almaya yarayan işlevdir.
- Hayali işlev: çocuğun, kendini bir yetişkin gibi göstererek yaratıcılığını ortaya çıkaran sözcelerinde yer alan işlevdir.

- Bilgilendirme işlevi: konuşucunun, dinleyiciyi bilgilendirmek amacıyla ürettiği anlatı yapılarında bulunan işlev olarak tanımlanabilir.

Halliday (1975)'te bazı işlevlerin alt işlevleri de belirlenmiştir. Örneğin etkileşim işlevi; başlatma ve yanıtlayma olarak iki alt işleve ayrılabilir. Kişi işlevi; ilgiyi belirtme, ilgiyi kaybetme, niyetten vazgeçme gibi ifadeleri içerebilir (Topbaş, 2007: 157). Halliday, iki veya çok sözcüklü evrelerde bulunan çocukların hemen hemen aynı iletişimsel amaçları kullandıklarını; ancak tek sözcük yerine tümceler aracılığı ile bu amaçları ilettiklerini ileri sürmektedir. 3;0 yaş aralığındaki çocukların ise düşünsel, kişilerarası ve sözlü metne ait işlevleri kullandıklarını belirtmektedir. Bu evrelerde çocuklar düşüncelerini ve deneyimlerini yansıtmakta; sosyal eylem gerçekleştirmek amacıyla iletişim kurmaktadır (Topbaş, 2007: 157).

Steinberg (1993)'te dil gelişiminin ilk aşamalarındaki çocukların, farklı iletişimsel amaçları yansıtmak için aynı sözcükleri kullandığı⁵; buna karşın üretilen sözcüklerdeki iletişimsel amaçları algılamada sorun yaşamadıkları belirtilmektedir. Dil gelişimi ile birlikte iletişimsel amaçlar ve kullanım niyetleri de genişlemektedir. Ninio (1986)'da belirtildiğine göre Shatz (1977), eylem isteme ve bilgi isteme gibi çeşitli söylemler için belli bir prototipik tümce çerçevesi olduğunu ve bu tümce çerçevelerinin farklı söylemler için farklılaştığını vurgulamıştır.

James (1990)'da belirtildiğine göre ise Halliday (1975), ilk edimbilimsel göstergelere ilişkin 6 değişik iletişimsel amaç saptamıştır:

- Araç (Instrumental)

⁵ Bkz. 2. 1. 2. 1. 2 İki-Üç Sözcüklü Sözce Dönemi / Tablo-1.

- Düzenleme (Regulatory)
- Etkileşimsel (Interactional)
- Kişisel (Personal)
- Deneysel (Heuristic)
- Yaratıcı (Imaginative)

Lund ve Duchan (1988: 57)'de Halliday'in, bu amaçların saptamasında yetişkin dilinden yola çıktığı, bazı amaçlara yönelik olarak alt amaçlar da geliştirdiği vurgulanmaktadır. Ervin-Tripp (1976), yönlendiricilere ilişkin 6 ulamdan oluşan bir alt sınıflama geliştirmiştir: Gereksinim sözceleri, emir sözceleri, içeyerleşik emir sözceleri, izin gerektiren yönlendiriciler, soru yönlendiricileri ve üstü kapalı sözceler (Lund ve Duchan, 1988: 57).

Topbaş (2007: 157)'de ve James (1990: 49)'da Dore (1974)'te ve Dore (1975)'te başlangıç aşamasındaki dil kullanıcılarının iletişimsel amaçlarının 9 ulam altında toplandığı belirtilmektedir:

- Etiketleme
- Tekrarlama
- Yanıtlama
- Rica etme/isteme
- Yanıt isteme/bekleme
- Seslenme
- Selamlama
- İtiraz iletme
- Uygulama/deneme

Dore (1974)'te yer alan işlevsel sınıflamaya koşut olarak Halliday (1975)'te de işlev kategorileri geliştirilmiştir. Öne sürülen bu iletişim amaçlarının Lund ve Duchan (1988:58-59)'da karşılaştırmalı olarak sunulduğu tablo aşağıda yer almaktadır:

DORE (1974)	HALLIDAY (1975)
<i>Etiketleme</i> (bebeğin vücut parçaları)	<i>Kişisel/şahsi</i> (çok ilginç)
<i>Tekrarlama</i> (çevreyi dinleyip tekrarlaması)	<i>Heuristic</i> (taklit)
<i>Yanıtlama</i> (A:bu ne? Ç:mama)	<i>Bilgilendirici</i> (sana söyleyecek bir şeyim var)
<i>Eylem isteme</i> (uhuhuh=yardım/imdat)	<i>Düzenleyici</i> (sana söylediğim gibi yap)
<i>Yanıt isteme</i> (Ç:kitap? A:evet/doğru)	<i>Araştırmacı/heuristic</i> (bana nedenini söyle)
<i>Seslenme</i> (anne!)	<i>Etkileşimci</i> (başlatma)
<i>Selamlama</i> (merhaba)	<i>Etkileşimci</i> (yanıtlama)
<i>Reddetme</i> (“hayır”+kafa sallama ya da direnme)	<i>Kişisel/şahsi</i> (geri çekilme/çocuğun uykulu olması gibi)
<i>Uygulama/deneme</i> (babası yokken “baba” demesi)	—
—	<i>Araç</i> (istiyorum)
—	<i>Yaratıcı</i> (hadi yapalım)

Tablo-2: Çocukların Sözcelerindeki İlk İletişimsel Amaçlar (Lund ve Duchan, 1988: 58).

Dore ve Halliday'in sınıflamalarındaki benzerlikler ve farklılıklar tabloda açıkça göze çarpmaktadır. Örneğin Dore'un sınıflamasındaki etiketleme ulamında (tekrarlama ulamında da aynı şekilde) çocuğun bakış açısı ya da gerçek düşünceleri göz önünde bulundurulmamaktadır. Ancak Halliday'in sınıflamasında kişisel görüşler ön plandadır. Dore'un tekrarlama olarak adlandırdığı davranış biçimi Halliday'in sınıflamasında taklit olarak adlandırılmıştır. Dore'un yanıtlama olarak belirttiği sözceler ise Halliday'in sınıflamasındaki bilgilendirici sözcelerin içerisinde ele alınabilir görünmektedir. Ancak yanıtlama ulamı için temel koşul, bağlam

içerisinde konuşucunun yanıtlaması için bir soru sorulmuş olmasıdır. Bilgilendirici ulamı için böyle bir gereklilik söz konusu değildir. Dore'un sınıflamasındaki eylem isteme ulamı ile Halliday'in sınıflamasındaki düzenleyici ulamı koşutluk göstermektedir. Dore'un yanıt isteme amacı olarak adlandırdığı işlev ile Halliday'in araştırmacı adını verdiği işlev de benzer özellikler taşımaktadır. Buna karşın yanıt isteme amacıyla çocuğun dinleyiciye soru sorması söz konusu iken, araştırmacı ulamında bu yanıt, soru biçimi dışındaki başka herhangi bir yapı aracılığıyla da gerçekleştirilebilmektedir. Dore'un seslenme ulamında, birinin adının kodlanması, o bireyi çağırmak amacıyla yapılmaktadır; ancak Halliday'in sınıflamasındaki etkileşimsel ulamda konuşma ya da iletişim başlatmak veya dikkat çekmek amacı bulunmaktadır. Öte yandan Dore'un selamlama amacı ile Halliday'in etkileşimsel yanıtlama amacı işlevsel açıdan tam olarak örtüşmektedir. Dore'un reddetme olarak adlandırdığı davranış biçimi, bilinçli bir isteksizliği belirtirken; Halliday'in kişisel geri çekilme olarak adlandırdığı davranış biçimi bir sezdirim içermektedir. Başka bir deyişle birinde güçlü bir direniş, diğesinde ise durumun gerektirdiği bir geri çekilme bulunmaktadır. Dore'un uygulama/deneme ulamında incelediği davranışlar Halliday'in sınıflamasında yer almamakta; Halliday'in, ulamlandırmasındaki araç ve yaratıcı ulamları altında ele aldığı davranışlar da Dore'un sınıflamasında bulunmamaktadır.

Yetişkin dil kullanımındaki amaçlara yönelik olarak öne sürülen Halliday'in sınıflaması, oğlu üzerinde yaptığı uzun süreli bir araştırmadan sonra ortaya çıkmıştır. Dore'un öne sürdüğü etkileşimsel amaçlar ise dil gelişiminin tek sözcüklü sözce aşamasında olan iki çocuk üzerinde yaptığı çalışma sonucunda ortaya çıkmıştır. Dolayısıyla başlangıç aşamasındaki dil kullanıcılarının ürettiği sözcelerde yer alan

iletişimsel amaçları kapsamaktadır. Çok sözcüklü dönemde kullanılan iletişimsel amaçlara yönelik olarak ise Dore (1974)'te yer alan okul öncesi dönem çocuklarının sözcelerine ilişkin sınıflama, Topbaş (2007)'de şu şekilde sunulmuştur:

1. istekler
 - a. evet/hayır soruları
 - b. ne soruları
 - c. bir önceki konuşmacının ifadesini aydınlatma
 - d. eylem istekleri
 - e. izin istekleri
 - f. devam etmeye onay almak için sorulan; ama cevabı beklenmeyen sorular
2. isteklere yanıtlar
 - a. evet/hayır soruları
 - b. ne soruları
 - c. aydınlatmalar
 - d. bir eylemden önce düşüncelerin ifadelerine razı olmalar
 - e. istekte bulunma soruları
 - f. tekrarlar
3. gerçekliği ispat edilebilir geçmiş ve şimdiki gerçeklerin betimlenmesi
 - a. adlandırma/etiketleme
 - b. olay betimlemesi
 - c. sahip olunanın betimlemesi
 - d. yer betimlemesi
 - e. zamanı rapor etmek

4. gerçeklerin, kuralların, tutumların, duyguların ve inançların ifadesi
 - a. kurallar
 - b. değerlendirmeler
 - c. duyguların ifadesi
 - d. nitelikler
 - e. açıklamalar
5. onaylar, yanıtlanı tanıma ve değerlendirme ve istememe
 - a. kabul
 - b. uygun bulma/anlaşma
 - c. uygun bulmama/anlaşmama
 - d. zemini konuşmacıya bırakma
6. sohbet ve görüşmeyi düzenleme araçları
 - a. sohbetin açılışı, bitirilişi ve konu kaynaklarını belirten işaretler
 - b. dikkati çekme çağrıları
 - c. izleyen sıra için konuşmacı seçimi
 - d. kibarlık işaretleri
 - e. sözel bağlantıya eşlik eden şeyler
7. ifade ediliş şekliyle bir eylemi yaptırma
 - a. itiraz etme
 - b. şaka yapma
 - c. iddia etme
 - d. uyarma
 - e. kızdırmak

Herhangi bir sözcüde ya da üretilen pek çok sözcüde bu iletişimsel amaçlardan her biri aynı anda devrede olabileceği gibi aynı sözcüler farklı kullanımlara bağlı olarak farklı iletişimsel amaçlar da içerebilmektedir. James ve Seebach (1982), okul öncesi dönem çocuklarının belirli bir sözdizimsel biçimi (soru biçimlerini) farklı iletişimsel amaçları aktarmaya yönelik kullanımlarını araştırmışlar ve üç değişik amaca yönelik soru üretimi saptamışlardır: Bilgi alma amacına yönelik sorular, iletişimi başlatma ya da sürdürme amacına yönelik sorular ve rica ya da emir gibi kullanılan sorular (James, 1990: 110).

James (1990: 107)'de belirtildiğine göre Dore (1977) 2;07 ve 3;07 yaş aralığındaki 7 çocuk üzerinde yaptığı çalışmada okul öncesi dönem içerisinde çocukların en sık rica, tanımlama ve cevap amacıyla sözcü ürettikleri sonucunu ortaya çıkarmıştır. Yaş aralığının artmasıyla birlikte, iletişimsel amaçların sunuluş biçiminin de çeşitlendiği bilinmektedir. James (1990: 109)'da belirtildiğine göre 4;0 yaşından itibaren çocuklar ipuçları ya da imalar gibi karmaşık biçimleri ve koşula dayalı ifadeleri üretebilmektedirler. 5;0 ve 6;0 yaşlarında yönlendirici kullanımları daha karmaşık biçimlerde kendini göstermektedir.

Buraya kadar konu edilen tüm bu sınıflamalara ek olarak Ninio (1996)'da iletişimsel amaçlara ilişkin Tough (1977)'nin ve McShane (1980)'in sınıflamaları yer almaktadır.

Tough (1977)'de toplam 37 iletişimsel amaç bulunmaktadır; ancak Ninio bunlardan yalnızca 4 tanesini ele almıştır. Uzuner (2001)'de alt sınıfları ile ayrıntılı olarak belirtilen dil işlevlerine ilişkin sınıflama şu şekildedir:

1. Yönlendirme (Directives)

- A. Kendini yönlendirme

- Eylemleri izlemek
 - Kontrole odaklanma
 - İleri planlama
- B. Diğerlerini yönlendirme
- Gösteri yapmak
 - Talimat vermek
 - İleri planlama
 - (Diğerleri ve kendinin) işbirlikçi eylemini sezinleme
2. Yorumlama (Interpretive)
- A. Geçmiş ve şimdiki deneyimleri rapor etme
- Adlandırma
 - Ayrıntıyı inceleme
 - Daha önceki deneyimle ilişki ve karşılaştırma
 - Uyuşmazlığı tanıma
 - Sıralamadan haberdar olma
- B. Usa vurma
- Bağımlı ve nedensel ilişkiyi tanıma
 - Bir prensibi tanıma veya koşulları belirleme
3. Yansıtma (Projective)
- A. Yorumlama
- Olayları önceden tahmin etmek
 - Sonuçları sezinlemek
 - Olası seçenekleri araştırmak
 - Olası seçenekleri önceden tahmin etmek

- Problemleri tanıma ve sonuçları yorumlama
- B. Başkasının duygularını anlayabilme
 - Diğerlerinin deneyimlerini yansıtma
 - Diğerlerinin duygularını yansıtma
 - Diğerlerinin reaksiyonlarını sezinleme
- C. Hayal etme
 - Yeniden adlandırma
 - Hayal edilmiş bağlamı yorumlama
 - Dil yoluyla mizansen kurma
 - Rol dili
- 4. İlişki işlevi (Relational)
 - A. Kendini korumak
 - İhtiyacın ifadesi
 - Kendi ilgisinin korunması
 - Haklı çıkarma
 - Eleştirelilik
 - Tehditler
 - B. Etkileşme
 - Kendini vurgulama stratejisi
 - Diğer kişiyi tanıma stratejisi

McShane (1980)'de yer alan toplam 16 iletişimsel amaçtan, Ninio (1996)'da 5'ine yer verilmiştir:

1. Düzenleme (Regulation)
2. İfade (Statement)

3. Değiştirim (Exchange)
4. Kişisel (Personal)
5. Konuşma (Conversation)

Lund ve Duchan (1988: 61)'de de yer verilen bu sınıflama 1;0-1;4 aylık 6 çocuk üzerinde yapılan bir inceleme sonucunda elde edilmiştir. Bu amaçlara ilişkin alt ulamlar ise şu şekilde belirtilmiştir:

- Düzenleme (Regulation):
 1. Dikkat (Attention): Gözlemcinin dikkatini bir objeye ya da olaya çekme girişimleri
 2. Rica (Request): Eylem ya da izin isteme
 3. Seslenme (Vocative): Birini bir yere çağırma girişimi
- İfade (Statement):
 4. Adlandırma (Naming)
 5. Tanımlama (Description): Obje ya da eylemle ilgili bir şey söyleme
 6. Bilgilendirme (Information): Burada ve şimdinin ötesinde bir olaya ilişkin yorumlar
- Değiştirim (Exchange):
 7. Verme (Giving): Yeni bilgi verme
 8. Alma (Receiving): Verilen bilgiyi alma
- Kişisel (Personal):
 9. Yapma (Doing): Gerçekleştirilmekte olan ya da henüz gerçekleştirilmiş eylemlerin tanımları
 10. Kararlılık (Determination): Bir eylemi gerçekleştirmeye

niyetlenme.

11. Reddetme (Refusal): Objeleri ya da ricaları reddetme/geri çevirme
12. Karşı çıkma (Protest): Hoşnutsuzluk ifadeleri
- Konuşma (Conversational):
 13. Taklit (Imitation): Önceki sözcenin anlık yinelenmeleri
 14. Cevap (Answer)
 15. İletişim devamlılığı (Follow-on): Ne taklit ne cevap olan konuşma yanıtları
 16. Sorular (Questions): Bilgi isteme

İletişimsel amaçlara ilişkin yapılan sınıflamalarda farklı araştırmacılar tarafından farklı adlandırma biçimleri benimsenmiştir. Bu amaçların içeriğinin ve belirlenmesinde kullanılan ölçütlerin de kimi araştırmacıların yaptığı sınıflamalarda farklılaştığı görülmektedir. Örneğin; Tough'ın sınıflaması, bilişsel bir düzeyde gerçekleştirilmiştir. McShane ise çocukların ilgilendiği aktivite türleri üzerine yoğunlaşmıştır. İletişimsel amaçlara yönelik yapılan sınıflamalardaki bu çeşitlenmenin nedeni ise sözcelerin ulamlara ayrılmasında izlenecek yöntem konusunda bir fikir birliğinin sağlanamamış olmasıdır. Bazı araştırmacılar anlambilimsel ölçütlere göre analiz yapmakta; bazıları ise işlevsel ya da biçimsel kuralları ölçüt olarak almaktadır.

2;0-5;0 yaş aralığındaki okul öncesi dönem çocuklarının sözcelerinde yer alan iletişimsel amaçlara ilişkin bir sınıflama yapan Dore (1979)'da; içerik iletme, düzenleyici ve davranış açıklayıcı başlıkları altında 3 farklı iletişimsel amaç saptamıştır (Lund ve Duchan, 1988: 62).

Sözeylem kuramındaki edimsözsel değere yakın bir sözce düzeyi sınıflaması yapan Dore (1978) kodlama için “konuşmaya ilişkin davranışlar” olarak adlandırdığı ayrıntılı bir şema geliştirmiştir (James, 1990: 107). Bu kodlama sistemi yalnız iletişimsel amaçlara değil sözdizimsel biçime, anlambilimsel içeriğe ve çocukların sözcelerine karşılık olarak verilen yanıtlara da dayanmaktadır. Dore (1978)’de okul öncesi dönem içerisindeki çocukların kullanımına ilişkin olarak 7 değişik iletişimsel amaç bulunmaktadır⁶:

- Rica (Request)
- Cevap (Response)
- Tanımlama (Description)
- İfade (Statement)
- Doğrulama (Acknowledgment)
- Araç düzenleme (Organization devices)
- Uygulayıcı (Performative)

(James, 1990, s.108-109).

Dore (1978)’de adı geçen iletişimsel amaçlardan, bu çalışmanın kuramsal çerçevesi içinde yer alanlar, Tablo-3’te sözce örnekleriyle birlikte verilmiştir.

⁶ Ninio ve Snow (1996: 20)’de belirtildiğine göre, Dore (1978)’de toplam 38 iletişimsel amaç yer almaktadır.

İLETİŞİMSEL AMAÇLAR	ALT TÜRLERİ	ÖRNEK
Rica	Bilgi isteme	Gidiyor mu? / Ne oldu?
	Eylem isteme	Eve gidelim. / Bırak onu.
	Onay ya da izin isteme	Yemek yiyebilir miyim?
Yanıt	Bilgilendirme	Orada. / Benim demiştim.
	Onaylayıcı yanıtlar	Tamam... / Haklısın.
Tanımlama (Betimleme)	Nesne, eylem, olay, süreç betimlemeleri	Bu bir köpek. / Oyunağını kırdı.
	Nitelik, durum, yer betimlemeleri	Sıcak. / Dışarıda. / Çok geç.
İfade	Kurallar, nedenler, tahminler sağlama	Dönmek zorundasın. / Kırılacak!
	Tutum, görüş, duygu, inanç belirtme	Bunu sevdim. / Üzgünüm.
Doğrulama	Sözceleri ve durumları anlama	Evet. / Yaaa. / Peki. / Hımmm...
	Sözceleri ve durumları değerlendirme	Haklısın. / Yanlış.
Araçları Düzenleme	İlişkiyi ya da iletişimi düzenleme (açılış ya da kapanış konuşması, dikkat çekme, kibarlık imleri)	Merhaba! / Bye Bye / Neyse... / Hey! / Anne! / Sağol... / Lütfen...
Uygulayıcı	Sözle eylem gerçekleştirme (alay etme, şaka yapma, gerçekleri sunma, uyarı)	Çok küçüksün. / Ben süpermenim! / Birinciyim... / Dışarı bak!

Tablo-3: James (1990)'da Yer Aldığı Biçimiyle Okul Öncesi Çocuklara Yönelik Olarak Dore (1978)'de Belirlenen İletişimsel Amaçlar.

İletişimsel amaçların alt işlevleri üzerine yapılan sınıflamalar arasında ise Erwin-Tripp (1977), Wetherby ve Prutting (1984), Roth ve Speakman (1984), Pieterse, Treolar ve Cairns (1996) bulunmaktadır (Topbaş, 2007: 159). Çocuk dilinin kullanım boyutuna yönelen bu çalışmalardan son dönem sınıflamalarının söz öncesi ve söz düzeyine yönelik olarak toplandığı Tablo-4'te; söz öncesi, tek sözcük ve çok sözcüklü dönemde kullanılan çeşitli iletişimsel amaçlar yer almaktadır.

Söz Öncesi Düzey	Örnek
Dikkat çekme	Çocuğun bağırarak annesini aradığını belli etmesi.
İlgi arama (kendine, nesnelere, kişilere yönelik)	Çocuğun istediği oyuncacı göstermesi.
Selamlama	Çocuğun karşılaştığı kişiyle göz teması kurarak gülümsemesi.
Vedalaşma	Çocuğun elini sallayarak “bye bye” demesi.
İstek bildirme (nesne, eylem, bilgi, hizmet)	Çocuğun, istediği objeyi parmağıyla göstermesi.
Reddetme	Çocuğun, uzatılan oyuncacı eliyle itmesi.
Hoşnutluk/hoşnutsuzluk belirtme	Çocuğun başını sallayarak hoşnutsuzluk belirtmesi.
onaylamama	
Yanıt verme (sesle veya işaretlerle)	Çocuğun “ih ih” diyerek tepki vermesi.
Tek Sözcük	Örnek
Adlandırma	Çocuğun, oyuncacın adını söyleyerek onu istemesi.
Tekrarlama	Çocuğun, yetişkinin sözcisini tekrarlaması.
Sözel yanıt (örn: alma-verme sırasında)	Çocuğun “Anne al” demesi.
Sorma/sorgulama vb.	Çocuğun “ne” soruları sorması.
Söz Düzeyi	Örnek
Yorumlama	Çocuğun, bir yap-bozun nasıl yapılacağına ilişkin yorum yapması.
Hayal kurma	Çocuğun, gelecekle ilgili düşüncelerini söylemesi ya da rüyalarını anlatması.
Bilgi verme	Çocuğun, o gün olan bir olayla ilgili bilgi vermesi.

Tablo-4 : Speakman ve Roth’un, Söz Öncesi, Tek Sözcük ve Çok Sözcük Düzeylerine Göre Saptadıkları İletişim Amaçları (Topbaş, 2007: 160).

Gordon ve Ervin-Tripp (1984), doğrudan ve dolaylı rica biçimlerinin ortaya çıkışı üzerine yoğunlaşmışlardır (Lund ve Duchan, 1988: 62). Çalışmalarında, doğrudan ricaların, kurallara uygun, genellikle emir biçiminde ve özellikle istenen eyleme yönelik olduğunu; dolaylı ricaların ise çıkarsama gerektirdikleri, kurallara uygun olarak üretilen ve biçimsel olarak bir emir tümcesi gibi görünmeyen bir biçimde oldukları, imalara ve üstü kapalı anlatımlara baş vurulduğu sonucuna varmışlardır. Greenfield ve Smith (1976), selamlamalar (bye bye), nesne alışverişi göstericileri (teşekkür ederim) ya da oyunlardaki ve benzer diğer bağlamlardaki (peek a boo gibi) eylemcil devinimleri “saf edimseller”in özelliğine sahip olarak görmektedirler (Ninio, 1993).

Görüldüğü gibi, çocuk dilinin pragmatik boyutuna yönelen çalışmalarda sınıflandırmalar, söz öncesi, tek sözcük ve söz düzeyi olarak ayrı ayrı ele alınmıştır. Söz öncesi düzeydeki sınıflamalar bir kenara konursa tek sözcük düzeyindeki iletişimsel amaçların değerlendirilmesinde Dale (1980), Dore (1974, 1975) ve Halliday (1975)’in sınıflamaları; sözcük düzeyinde ise Dore (1978) ve Halliday (1975)’in çalışmaları dikkat çekmektedir (Topbaş, 2007). Bu çalışmanın kuramsal tabanı, Dore (1978)’de geçen sınıflamanın ölçüt olarak alınmasıyla oluşturulmuştur.

2. 5. 1 İletişimsel Amaçların Ulamları ve Alt Ulamları

İletişimsel amaçların çok sözcüklü sözce düzeyine ilişkin olarak yapılan sınıflamalardan Dore (1978)’de adı geçen ulamlardan hareketle bu çalışmadaki verilerin çözümlemesi aşamasında 4;0-6;0 yaş aralığındaki çocukların sözcelerinde

ortaya çıkan iletişimsel amaçlar şunlardır: *Rica (requests)*, *tanımlama/betimleme (descriptions)*, *ifade (statements)*, *cevap (responses)*, *araçları düzenleme (organization devices)*, *doğrulama (acknowledgments)*, *uygulayıcı (performatives)*, *yansıma (echoing)*, *açıklama (elucidates)* ve *aktarım (reported)*.

Konuşucunun, gerçekleştirilmesini istediği eylemleri dinleyiciye aktarma kaygısıyla kullandığı *rica* amacı; *bilgi alma, eylem isteme, izin/onay isteme* alt amaçlarını içermektedir. Dore (1977)'de bu amaç; *rica* beklentisiyle üretilen sözceler, eylemler ya da onaylamalar olarak tanımlanmaktadır (Haris, 1990: 55). Konuşucu, dinleyiciden kendisine belli bir konuda bilgi vermesini isteyebilir. Bu bağlamda dinleyiciden sözel bir eylem gerçekleştirmesi istenmektedir ve konuşucu dinleyiciye genellikle soru sorarak bu bilgiyi almaya çalışmaktadır. Konuşucu, dinleyicinin sözel olmayan bir eylem gerçekleştirmesini de isteyebilmektedir. Bu istekler, "Pencereyi açın." sözcesinde olduğu gibi düzsözler aracılığıyla belirtilebilmekte ya da "Burası biraz sıcak mı oldu?" sözcesindeki gibi edimsözler ya da etkisözler aracılığıyla sezdirilebilmektedir. Bunların dışında konuşucu, gerçekleştirmek üzere olduğu bir eylem için dinleyiciden izin ya da onay isteyebilmekte veya gerçekleştirdiği bir eylemin, söylediği bir sözcenin doğruluğuna ilişkin olarak dinleyicinin onayını almak isteyebilmektedir.

Rica sözceleri genellikle soru biçiminde üretilmektedir. Dolayısıyla *rica* amacıyla üretilen sözcelerin, Vanderveken (1990: 197)'de yer alan soru biçimindeki tümcelerle (interrogative) örtüştüğü söylenebilir. Bunun yanı sıra *eylem isteme* amacıyla üretilen *rica* sözcelerinin de yine Vanderveken (1990: 197)'de belirtilen sınıflamada yer alan emir (imperative) tümcelerinden olduğu söylenebilir.

Rica amacı, konuşucu ve dinleyici arasında karşılıklı iletişim sağlamak amacıyla üretilmektedir. Trosborg (1995: 188)'de *rica* amacı olan bir konuşucunun, dinleyicinin niyetine yönelik davranışına doğrudan ya da gücül olarak karşmayı amaçladığı vurgulanmaktadır.

Wardhaugh (1985: 163)'te de belirtildiği gibi, standart emir biçiminin (ayağa kalk!) yanı sıra *rica* amacının bir dizi dilsel görünümü bulunmaktadır:

- X'i yaptın mı?
- X'i ne zaman yapmayı planlıyorsun?
- X'i yapmayı planlıyor musun?
- X'i yapabilir misin?
- X'i yapmanın bir sakıncası var mı?
- X'i yapacak mısın?

Çoğaltılabilecek olan bu örneklerin her biri birer sorudur; ancak X eyleminin henüz yapılmadığı ve yapılması gerektiği varsayılırsa, konuşucunun dinleyiciye X'i yapmasını *rica* etmek amacıyla bu soruları üretebileceği kabul edilebilir.

Rica amacını yansıtmak için ifade tümceleri de üretilebilmektedir:

- X'i hâla/henüz yapmamışsın.
- X'i yapacağımı kabul ediyorum.
- X yapılmamış.
- X'i yapmanı bir daha hatırlatmak zorunda değilim.

Rica amacının sözcelerde pek çok farklı biçimde yer aldığı görülmektedir. Daha önce belirtildiği gibi, iletişimsel bir amacın dile getiriliş biçiminin dil dışı pek çok ögeye bağlı olarak farklılaştığı bilinmektedir. Emir biçimi, bütün olarak (bana bir kalem ver(in)!) ya da eksilteli olarak (kahve lütfen!) *rica* amacının yansıtılmasına

aracılık etmektedir. Soru biçiminin de pek çok görünümü, *rica* amacını içinde barındırabilmektedir (“Bana bir kitap ver(ebil)ir misin(iz)?”, “Zamanın var mı?”, “Bana söylemeyecek misin?” gibi). Konuşucu, dinleyiciyi özne konumuna yerleştirebildiği gibi kendisi de bu soruların öznesi konumunda yer alabilmektedir (“Işığı açabilir miyim?”, “Bu kitabı ödünç almamın bir sakıncası var mı?”). Bazı özel durumlarda da çeşitli sorular üretilebilmektedir (telefonda “Ali orada mı?” diye sorulması ya da öğretmenin sınıfta “Konuşmalar mı duyuyorum?” diye sorması gibi). Yorum sözceleri gibi görünen sözceler de bazı durumlarda *rica* kaygısı taşıyabilmektedir (“Bardağım boş.”, “Orası benim yerim.”, “Yoruldu.”, “Tuzu göremiyorum.”, “Keşke gelsen...”, “Ona söylemeyeceğini biliyorum.”). Tüm bu sözcelere dinleyicinin yanıtı, konuşucunun sözcesinde yapılmasını ya da yapılmamasını istediğini belirttiği eylemi gerçekleştirmek olmalıdır.

- Saatiniz var mı?
- Saatin kaç olduğunu biliyor musunuz?
- Bana saati söyleyebilir misiniz?

Yukarıdaki örneklerin hepsi “evet, hayır” yanıtlarını alabilir. Ancak burada sözcenin üreticisinin, *onay* almak amacıyla değil *bilgi almak* amacıyla soru sorduğu bilirse verilebilecek en uygun yanıt, konuşunun isteğini yerine getirmek, yani saatin kaç olduğunu ona söylemek olacaktır.

Tanımlama/betimleme sözceleri; bir varlığın, olayın, kavramın veya sorunun, dinleyicinin zihninde somutlaştırılması amacıyla sınırlarının çizildiği belli bir özelliğinin, çeşitli noktalarının anlatıldığı ya da genel olarak tanımlandığı anlatım biçimidir. *Tanımlama* ya da *betimleme* amacıyla üretilen sözcelerde genellikle herhangi bir bağlam veya bağlam içindeki herhangi bir birim tanımlanmakta ya da

betimlenmektedir. Bu amaç; genel olarak iki alt gruba ayrılmaktadır. Birinci grupta herhangi bir *objenin/nesnenin, eylemin, olayın* ya da *sürecin* tanımlandığı ya da betimlendiği sözceler; ikinci grupta ise herhangi bir *niteliğin, durumun* ya da *yerin* tasvir edildiği ya da tanımlandığı sözceler yer almaktadır. Bu anlatımda betimlenen varlığın, olay ve kavramın karakteristik özellikleri belirginleştirilmektedir. Tanımlayıcı anlatım, bu anlamda belli sınırlar çizdiğinden, bir belirleme işlevi görmektedir. *Betimleme* işlevi taşıyan sözcelerde; anlatılan olayı, olguyu, durumu ya da bağlamı benzerlerinden ayıran özelliklerin belirtilmesi söz konusudur.

Tanımlama/Betimleme amacı Dore (1977)'de, çevredeki gözlemlenebilir, doğrulanabilir görünümüleri sunan sözceler olarak açıklanmıştır (Haris, 1990: 55). Çoğunlukla bildirim tümceleri biçiminde olan ve *tanımlama* ya da *betimleme* kaygısıyla üretilen sözcelerde genellikle herhangi bir bağlam veya bağlam içindeki herhangi bir birim tanımlanmakta veya betimlenmektedir.

Bilindiği gibi somut işlemler döneminden önce yani 8 yaşına kadar (8 yaş Binet ve Simon'a göre değerlendirilenin içindedir, Terman'a göre ise dışındadır) çocuklar ya tanımlamayı becerememekte ya da yalnızca tanımı gereken sözcüğü tekrarlamakla ("Masa masadır." gibi) kalırlar (Piaget (2007b:166). Bu dönemden önce çocuklar objelerin kullanılışlarına/işlevlerine göre tanımlar da yapabilmektedirler ("Çatal nedir? "Yemek yemek için." gibi ya da "Anne nedir?" "Yemek pişirmeye yarar." gibi). Bu tür tanımlama biçimlerinin mantıksal düşünce alışkanlıklarından önce geldiği bilinmektedir. Tanımlamaların tam ve bilinçli olarak yapılmaya başlanması için ise çeşitli önvarsayımsal bilgilerin içselleştirilmiş olması gerekmektedir. Örneğin "Anne ne demektir?" sorusunun tatmin edici yanıtını vermek için çocuğun öncelikle genel bir önermeyi (bütün anneler kadındır), ikinci olarak iki genel önermenin bir

diğeriyle girişimliliğinin (bütün kadınlar anne değildir, çocuğı olan herkes de anne olamaz, annelik bu iki koşulun girişik olarak var olması gerçekliğini gerektirmektedir) bilincinin gelişmiş olması gerekmektedir. Dolayısıyla bu mantıksal tanımların birden bire tam bir biçimde ortaya çıkması beklenemez.

İfade; *öznel* ve *genel* olmak üzere iki ana alt gruba ayrılmakta ve konuşucunun, bir durum ya da olaya ilişkin öznel bir görüşünü veya bununla ilgili genel kabul görmüş bir yargıyı belirtmek üzere kullandığı iletişimsel amaç olarak tanımlanmaktadır. Haris (1990: 55)'te belirtildiğine göre Dore (1977)'de ifadeler; çözümleyici ve bir konunun aslına ilişkin gerçekleri, inançları, tutumları, davranışları, duyguları ve nedenleri açıklayan sözceler olarak tanımlanmaktadır. *Öznel* yargılar içeren sözcelerde konuşucunun bir olay veya duruma ilişkin *tutumu*, *görüğü*, *duyguları* ya da *inancı* belirtilirken; *genel* yargılar içeren sözcelerde bu durum ya da olaya ilişkin çeşitli *kural*, *tahmin* ya da *nedenler* belirtilmektedir. Vanderveken (1990: 197)'de belirtilen edimsöz değeri taşıyan sözc türlerinden olan duygu belirten ifade tümceleri (exclamatory sentences); konuşucunun, psikolojik durumlarını yansıtan sözceler olarak tanımlanmaktadır. *İfadeler*; özellikle *öznel ifadeler*, kendilerini monolog konuşma biçiminde de gösterebilmektedir. Bu yönleriyle *cevap* ve *rica* amacıyla üretilen sözcelerden farklıdırlar. *Genel* ifadeler ise çoğunlukla bildirim tümceleri ile örtüşmektedir. Vanderveken (1990: 197)'de bildirim sözcelerinin (declarative sentences), *ifade* oluşturmak amacıyla üretildiğı belirtilmektedir.

İfade amacı taşıyan sözceler, Austin ve Searle'ün açıklayıcı edimsözler olarak belirttikleri edimsözler sınıfına girmektedir. Bilindiğı gibi açıklayıcı edimsözler,

konuşucunun öznel dünyasını aktarmaktadır. Bu öznel dünya *öznel* bir söylemde dile getirilebileceği gibi *nesnel* bir söylemde de dile getirilebilmektedir.

Cevap amacı içeren sözceler; konuşucunun, bir soruya, sözceye ya da herhangi bir harekete karşılık olarak ürettiği sözcelerdir. Dore, *cevap* amacını, doğrudan *rica* amacının tamamlayıcısı olarak belirtmektedir. *Cevap* amacı taşıyan sözceler genel olarak üç alt türde incelenmektedir. Konuşucunun, üretilen sözceye ya da gerçekleştirilen eyleme karşı çıktığı sözceler *karşı çıkma*; bu sözceyi onayladığı veya desteklediği sözceler ise *onaylama* amacı adı altında incelenmektedir. Üçüncü alt amaç ise konuşucunun, dinleyiciye bir bilgi aktarma kaygısıyla ürettiği sözcelerde yer alan *bilgilendirme*dir. *Bilgilendirme* kaygısıyla üretilen sözceler arasında, Vanderveken (1990: 197)'de belirtilen bildirim sözceleri de sayılabilmektedir.

Araçları düzenleme amacı, konuşucunun, konuşmanın akışını yönetmek, iletişimi başlatmak, bitirmek, üzerinde konuşulmakta olan konunun değişmesini sağlamak, dikkatleri belli bir yöne ya da kendi üstüne çekmek istemesi sonucu ürettiği sözcelerde görülmektedir. Dore, *araçları düzenleme* amacının, sosyal etkileşimi ve konuşmayı denetim altına alan, ayarlayan sözcelerde bulunduğunu belirtmektedir. *Araçları düzenleme* ulamındaki sözceler; *açılış*, *kapanış*, *dikkat çekme*, *konu değiştirme* gibi alt amaçlara göre sınıflandırılmıştır.

Doğrulama genel olarak; sözel ya da sözel olmayan davranışlar hakkında konuşucunun yaptığı yorumları kapsayan iletişimsel amaç olarak tanımlanabilir. Dore (1977)'de tanımlandığına göre *doğrulama* amacı taşıyan sözceler, *rica* sözceleri dışındaki sözceleri tanımak ve değerlendirmekle ilgilidir (Haris, 1990: 55). Ancak bu çalışma kapsamında ele alınan *doğrulama* sözceleri yalnızca sözel ifadelerin değerlendirilmesini değil, sözel olmayan davranışların ve ifadelerin

değerlendirilmesini de içermektedir. İki alt ulamı kapsamaktadır. *Anlama*; konuşucunun, dinleyicinin sözcelerini ya da davranışlarını anladığını belirttiği sözcelerde, *değerlendirme* ise konuşucunun, dinleyicinin sözel ya da sözel olmayan ifadelerine karşı yorumlarını dile getirdiği sözcelerde yer almaktadır. Yapılan bu değerlendirmeler olumlu ya da olumsuz olabilmektedir.

Uygulayıcı ulamına giren sözceler, *dilek*, *şaka*, *tanıtlama* ve *uyarı* amacı taşımalarına göre 4 gruba ayrılmaktadır. *Dilek* amacıyla üretilen sözceler, Vanderveken (1990: 197)'de yer alan "istek belirten tümceler"dendir. *Şaka* amacıyla üretilen sözceler ise Piaget'nin alay içerikli olarak belirttiği sözce türleri ile örtüşmektedir. *Tanıtlama* amacıyla üretilen sözcelerde konuşucu, sözcisini desteklemek amacıyla görsel ya da dilsel olarak çeşitli kanıtlar sunmaktadır. *Uyarı* amacı taşıyan sözcelerde ise konuşucu; var olan herhangi bir sorun ya da olası bir sorun üzerine dinleyicinin dikkatini çekme, dinleyiciye belli bir uyarıda bulunma veya dinleyiciyi tehdit etme kaygısı barındırmaktadır. Bu alt amaç içerisinde yer alan tehditler de Piaget'nin belirttiğine göre toplumsallaşmış dilin bir ürünü olarak görülmektedir.

Yansıma; Vardar (2002)'de dış gerçeklik düzleminde var olan ses ya da gürültüleri, işitimsel izlenimi yansıtacak biçimde aktaran, adlandırılan gerçeği ses öykünmesi yoluyla belirten dilsel öge olarak tanımlanmaktadır. Yansımalar her zaman yaklaşık bir öykünmenin ürünü olduklarından belli oranda saymacılık içermektedir. Yansıma seslerle kurulmuş sözceler, taklit içerikli olarak tanımlanabilmektedir. Bireysel ve toplumsal bakımlardan taklit, Baldwin ve Janet'nin de savunduğu gibi, daha çok "ben" ile "ben dışı" nı çocuğun kendi varlığına

özgü çalışmasıyla çevresindekilerin çabasını birbirine karıştırmasından ileri gelmektedir (Piaget, 2007a: 11-12).

Açıklama; konuşucunun, anlamına bir değişiklik getirmeden, sözcesini yeniden açıkladığı durumlarda ortaya çıkan ulamdır. Bu amaçla oluşturulan sözceler arasında, Robinson (1981)'de incelenen anne-çocuk diyaloglarında dinleyici konumundaki annelerin yönlendirici sorularına karşılık olarak çocukların verdiği yanıtlarla benzer nitelikte olan sözcelere sıklıkla rastlanmaktadır. Dinleyicinin eksik gördüğü bilgiyi almak amacıyla ürettiği *rica* sözcelerine yanıt olarak, konuşucu yalnızca eksik olan birimi söyleyebileceği gibi, eksik olan birimi de sözcesine ekleyerek önceki sözcesini yineleyebilmekte ya da başka bir biçimde yeniden oluşturabilmektedir. Ancak *açıklama* amacıyla üretilen sözceler Robinson (1981)'de belirtilen sözce gruplarından farkı, *açıklama* amacının yalnız konuşucunun eksik bıraktığı sözcesini tamamlaması amacıyla ürettiği sözceleri içermemesi, dinleyicinin herhangi bir nedenle anlamadığı sözcük ya da sözcelerin yinelenmesini de kapsamaktadır. Başka bir deyişle burada yapılan düzeltme ya da yinelemelerin nedeni, yalnızca konuşucunun yaptığı yanlışlar ya da eksiklikler değildir.

Aktarım tümceleri ise genel olarak; konuşucunun, daha önce üretilen bir sözceyi, içeriğini değiştirmeksizin yeniden üretmesi biçiminde tanımlanabilmektedir.

İletişimsel amaçların ulamlarının ve alt ulamlarının 4;0-6;0 yaş aralığındaki çocuklar tarafından üretilen sözcelerdeki görünümünün değerlendirileceği çalışmanın sonraki bölümünde her bir amaç, veri tabanında yer alan sözcelerden seçilen örneklerle ayrıntılı olarak ele alınacak ve açıklanacaktır.

3. 4;0 - 6;0 YAŞ ARALIĞINDA İLETİŞİMSEL AMAÇLARIN KULLANIMINA DÖNÜK GÖZLEMLER

3.1. Niceliksel Gözlemler

Bu çalışmanın örneklem grubunu oluşturan denekler 4;0, 5;0 ve 6;0 yaş aralığı içerisinde olup kreşe devam eden çocuklar arasından rastlantısal olarak seçilmiştir. Her üç yaş grubundaki deneklerin oyun ortamında, yemek ve kahvaltı saatlerinde birbirleriyle, öğretmenleriyle, kimi zaman aileleriyle ve araştırmacıyla kurdukları iletişimler kamera aracılığı ile kaydedilmiştir. Niceliksel gözlemler için yapılan istatistiksel değerlendirmelerin güvenilirliğini sağlamak amacıyla her bir yaş grubuyla yapılan video kayıtlarının eşit sürelerde olmasına dikkat edilmiştir. Toplanan sözlü dil verisinin bilgisayar ortamında deşifre edilmesi ve üretilen sözcelerin sınıflandırılması sırasında dilsel ve dil dışı bağlam birimleri göz önünde bulundurulmuştur. Microsoft Word ve Excel programları aracılığı ile yapılan veri çözümlemesinde çocukların ürettiği anlamsız sözceler ve monolog üretimlerden amaçsız olanlar çalışmanın sınırlılıkları dışında bırakılmıştır. Üretilen sözcelerdeki iletişimsel amaçların sınıflandırılmasında James (1990)'daki biçimiyle Dore (1978)'de yer alan sınıflama ölçütü olarak alınmıştır.

Verilerin çözümlenmesi sonucu, iletişimsel amaçların sözel olarak dilsel kodlamayla ya da dil dışı gösterimler aracılığıyla sezdirildiği gözlemlenmiştir. Belirlenen yaş aralığındaki çocukların sözcelerinde; dilsel olarak kodlanan *açıklama, aktarım, araçları düzenleme, cevap, doğrulama, ifade, rica, tanımlama/betimleme, uygulayıcı* ve *yansıma* iletişimsel amaçlarının yanı sıra dil dışı gösterim yoluyla aktarılan çeşitli iletişimsel amaçlar saptanmış, dilsel kodlamayla aktarılan iletişimsel amaçlardan bazıları alt ulamlarına ayrılmıştır.

Tablo-5'te dilsel ve dil dışı gösterimler aracılığıyla aktarılan çeşitli iletişimsel amaçlar, istatistiksel değerleri ile birlikte yer almaktadır. Her yaş aralığının ayrı ayrı hesaplandığı bu tabloda iletişimsel amaçların, belirlenen yaş aralığındaki kullanım sıklığı ve yüzdesi ile tüm yaş gruplarındaki kullanım sıklığına göre yüzdesi verilmiştir. Buna göre 4;0, 5;0 ve 6;0 yaşlarındaki tüm çocuklardan toplanan veride dil dışı gösterimler dahil olmak üzere toplam 4772 iletişimsel amaç saptanmıştır.

Dil dışı gösterimler aracılığıyla belirtilen amaçların da değerlendirildiği bu tabloya göre 4;0 yaş grubuna ait toplam 1319, 5;0 yaş grubuna ait 1579, 6;0 yaş grubuna ait ise 1874 iletişimsel amaç saptanmıştır. Yaş aralığına oranla sözcce sayısının ve sözcelerdeki kullanımsal niyetlerin artması, çalışmanın giriş bölümünde öngörülen varsayımları desteklemektedir.

İLETİŞİMSEL AMAÇLAR	ALT ULAMLAR	4;0 YAŞ			5;0 YAŞ			6;0 YAŞ		
		Sıklık	Yüzde		Sıklık	Yüzde		Sıklık	Yüzde	
			Ulam içinde	Toplam içinde		Ulam içinde	Toplam içinde		Ulam içinde	Toplam içinde
Açıklama		17	%1,29	%0,36	16	%1,01	%0,34	23	%1,23	%0,48
Aktarım		12	%0,91	%0,25	14	%0,89	%0,29	21	%1,12	%0,44
Araçları Düzenleme	Açılış	8	%0,61	%0,17	27	%1,70	%0,56	22	%1,17	%0,46
	Dikkat çekme	173	%13,12	%3,63	129	%8,13	%2,68	143	%7,63	%3,00
	Kapanış	4	%0,30	%0,08	20	%1,27	%0,42	10	%0,53	%0,21
	Konu değiştirme	5	%0,38	%0,10	1	%0,06	%0,02	4	%0,21	%0,08
Cevap	Bilgilendirme	36	%2,73	%0,75	32	%2,03	%0,67	46	%2,45	%0,96
	Karşı çıkma	61	%4,62	%1,28	115	%7,28	%2,41	170	%9,07	%3,56
	Onaylama	19	%1,44	%0,40	27	%1,71	%0,57	48	%2,56	%1,01
Dil dışı gösterim		29	%2,20	%0,61	24	%1,52	%0,50	41	%2,19	%0,86
Doğrulama	Anlama	15	%1,14	%0,31	18	%1,14	%0,38	31	%1,65	%0,65
	Değerlendirme	95	%7,20	%1,99	94	%5,95	%1,97	166	%8,86	%3,48
İfade	Genel	70	%5,31	%1,47	95	%6,02	%1,99	80	%4,27	%1,68
	Özel	173	%13,12	%3,63	101	%6,40	%2,12	52	%2,77	%1,09
Rica	Bilgi alma	63	%4,78	%1,32	103	%6,46	%2,14	105	%5,60	%2,20
	Eylem isteme	176	%13,34	%3,69	200	%12,67	%4,19	175	%9,34	%3,67
	İzin/onay isteme	59	%4,47	%1,24	94	%6,02	%1,99	165	%8,80	%3,46
Tanımlama/Betimleme	1.grup	157	%11,90	%3,29	248	%15,71	%5,20	349	%18,62	%7,31
	2.grup	59	%4,47	%1,24	106	%6,71	%2,22	117	%6,24	%2,45
Uygulayıcı	Dilek	9	%0,68	%0,19	10	%0,63	%0,21	3	%0,16	%0,06
	Şaka	40	%3,03	%0,84	38	%2,41	%0,80	36	%1,92	%0,75
	Tanımlama	8	%0,61	%0,17	14	%0,89	%0,29	12	%0,64	%0,25
	Uyarı	20	%1,52	%0,42	15	%0,95	%0,31	40	%2,13	%0,84
Yansıma		11	%0,83	%0,23	38	%2,41	%0,80	15	%0,80	%0,31
Toplam		1319			1579			1874		

Tablo-5: Deneklerin Dilsel ve Dil Dışı İletişimsel Amaçlarına İlişkin Sayısal Değerler

Tabloya bakıldığında 4;0 yaş aralığı ile 6;0 yaş aralığı arasında iletişimsel amaçların kullanım sıklığı ve sözce üretimi açısından belirgin bir farklılık göze çarpmaktadır. Bu da işlem öncesi dönem içerisinde kullanılan iletişimsel amaçların

kullanım sıklığının, dönem sonuna doğru arttığını; gereksinimlere ve dilsel gelişime bağlı olarak, dile getirilen amaçların önceliğinin değiştiğini göstermektedir.

Verilerden yola çıkılarak yine özellikle 4;0 ve 6;0 yaş gruplarındaki denekler arasında dil dışı gösterimler açısından da önemli bir fark olduğu söylenebilir. Dil dışı gösterimlerle belirtilen iletişimsel amaçların 6;0 yaş aralığındaki kullanımı, 4;0 yaş aralığındaki kullanımından fazladır. Ancak burada 4;0 yaşındaki deneklere kıyasla 5;0 yaşındaki denekler açısından bir azalma söz konusudur. Bu azalma ise kayda değer görülmemekte, durum bağlamına ilişkin bir değişim olarak açıklanabilmektedir.

Tablo-6'da ise deneklerden toplanan verideki iletişimsel amaçlardan yalnız sözel olarak ifade edilenlerine yer verilmiştir. Buna göre ortaya çıkan istatistiksel değerlerin göz önünde bulundurulmasıyla yapılan hesaplamada dil dışı ifadeler olmaksızın tüm yaş aralığındaki iletişimsel amaçların kullanım sıklığı 4678'dir. 4;0 yaş aralığında 1290, 5;0 yaş aralığında 1555, 6;0 yaş aralığında ise 1833 adet iletişimsel amaç kullanımı saptanmıştır.

İLETİŞİMSEL AMAÇLAR	ALT ULAMLAR	4;0 YAŞ			5;0 YAŞ			6;0 YAŞ		
		Sıklık	Yüzde		Sıklık	Yüzde		Sıklık	Yüzde	
			Ulam içinde	Toplam içinde		Ulam içinde	Toplam içinde		Ulam içinde	Toplam içinde
Açıklama		17	%1,32	%0,36	16	%1,03	%0,34	23	%1,25	%0,49
Aktarım		12	%0,93	%0,26	14	%0,90	%0,30	21	%1,15	%0,45
Araçları düzenleme	Açılış	8	%0,62	%0,17	27	%1,74	%0,58	22	%1,20	%0,47
	Dikkat çekme	173	%13,41	%3,70	129	%8,30	%2,76	143	%7,80	%3,06
	Kapanış	4	%0,31	%0,09	20	%1,29	%0,43	10	%0,55	%0,21
	Konu değiştirme	5	%0,39	%0,11	1	%0,06	%0,02	4	%0,22	%0,09
Cevap	Bilgilendirme	36	%2,79	%0,77	32	%2,06	%0,68	46	%2,51	%0,98
	Karşı çıkma	61	%4,73	%1,30	115	%7,40	%2,46	170	%9,27	%3,63
	Onaylama	19	%1,47	%0,41	27	%1,74	%0,58	48	%2,62	%1,03
Doğrulama	Anlama	15	%1,16	%0,32	18	%1,16	%0,38	31	%1,69	%0,66
	Değerlendirme	95	%7,36	%2,03	94	%6,05	%2,01	166	%9,06	%3,55
İfade	Genel	70	%5,43	%1,50	95	%6,11	%2,03	80	%4,36	%1,71
	Özel	173	%13,41	%3,70	101	%6,50	%2,16	52	%2,84	%1,11
Rica	Bilgi alma	63	%4,88	%1,35	102	%6,56	%2,18	105	%5,73	%2,24
	Eylem isteme	176	%13,64	%3,76	200	%12,86	%4,28	175	%9,55	%3,74
	İzin/onay isteme	59	%4,57	%1,26	95	%6,11	%2,03	165	%9,00	%3,53
Tanımlama/ Betimleme	1.grup	157	%12,17	%3,36	248	%15,95	%5,30	349	%19,04	%7,46
	2.grup	59	%4,57	%1,26	106	%6,82	%2,27	117	%6,38	%2,50
Uygulayıcı	Dilek	9	%0,70	%0,19	10	%0,64	%0,21	3	%0,16	%0,06
	Şaka	40	%3,10	%0,86	38	%2,44	%0,81	36	%1,96	%0,77
	Tanımlama	8	%0,62	%0,17	14	%0,90	%0,30	12	%0,65	%0,26
	Uyarı	20	%1,55	%0,43	15	%0,96	%0,32	40	%2,18	%0,86
Yansıma		11	%0,85	%0,24	38	%2,44	%0,81	15	%0,82	%0,32
TOPLAM		1290			1555			1833		

Tablo-6: Deneklerin Salt Sözel İletişimsel Amaçlarına İlişkin Sayısal Değerler

Tablo-7’de ise bu iletişimsel amaçlar, alt ulamlara ayrılmadan gösterilmiştir. İstatistiksel değerler ise yalnızca belirlenen yaş aralığındaki kullanım sıklığına olan kullanım oranını yansıtmaktadır. Dil dışı gösterimlerin de göz önünde bulundurulduğu istatistiksel tabloda en çok ve en az kullanılan iletişimsel amaçlar açıkça görülebilmektedir.

İLETİŞİMSEL AMAÇLAR	4;0 YAŞ		5;0 YAŞ		6;0 YAŞ	
	Sıklık	Yüzde	Sıklık	Yüzde	Sıklık	Yüzde
Açıklama	17	%1,29	16	%1,01	23	%1,23
Aktarım	12	%0,91	14	%0,89	21	%1,12
Araçları						
Düzenleme	190	%14,40	177	%11,21	179	%9,55
Cevap	116	%8,99	174	%11,02	264	%14,09
Dil dışı gösterim	29	%2,20	24	%1,52	41	%2,19
Doğrulama	110	%8,34	112	%7,09	197	%10,51
İfade	243	%18,42	196	%12,41	132	%7,04
Rica	298	%22,59	397	%25,14	445	%23,75
Tanımlama/						
Betimleme	216	%16,38	354	%22,42	466	%24,87
Uygulayıcı	77	%5,84	77	%4,88	91	%4,86
Yansıma	11	%0,83	38	%2,41	15	%0,80
Toplam	1319		1579		1874	

Tablo-7: Dilsel ve Dil Dışı Gösterime Dayalı İletişimsel Amaçların Yaş Gruplarına Göre Dağılımı

Bu tabloya göre dil dışı gösterimlerin kullanım sıklığı ile yaş aralığındaki artış arasında bir orantı gözlenmemektedir. 4;0 yaş grubunda 29 olan kullanım sıklığı 5;0 yaş grubunda 24'e düşmüştür. 6;0 yaş grubunda ise beklenenin aksine bir artış görülmektedir. Dilsel yetkinlik düzeyinin artması ile dil dışı gösterimlerin azalması beklenirken, dil dışı gösterimler yoluyla aktarılan iletişimsel amaçlar 6;0 yaş grubunda 4;0 ve 5;0 yaş gruplarındaki deneklerden oldukça fazladır.

Çalışmanın sonraki bölümlerinde dil dışı gösterimler aracılığıyla aktarılan iletişimsel amaçlar, istatistiksel değerlendirmeye dahil edilmeyecek; yalnız sözel yolla aktarılan iletişimsel amaçlar ve buna dayalı gözlemler belirtilecektir. Tablo-

8’de sözlü dile dayalı üretim sonucu ortaya çıkan iletişimsel amaçlar, kullanım sıklıkları ve yüzdeleri ile verilmiştir.

İLETİŞİMSEL AMAÇLAR	4;0 YAŞ		5;0 YAŞ		6;0 YAŞ	
	Sıklık	Yüzde	Sıklık	Yüzde	Sıklık	Yüzde
Açıklama	17	% 1,32	16	% 1,03	23	% 1,25
Aktarım	12	% 0,93	14	% 0,90	21	% 1,15
Araçları						
Düzenleme	190	% 14,73	177	% 11,38	179	% 9,77
Cevap	116	% 8,99	174	% 11,19	264	% 14,40
Doğrulama	110	% 8,53	112	% 7,20	197	% 10,75
İfade	243	% 18,84	196	% 12,60	132	% 7,20
Rica	298	% 23,10	397	% 25,53	445	% 24,28
Tanımlama/ Betimleme	216	% 16,74	354	% 22,77	466	% 25,42
Uygulayıcı	77	% 5,97	77	% 4,95	91	% 4,96
Yansıma	11	% 0,85	38	% 2,44	15	% 0,82
Toplam	1290		1555		1833	

Tablo-8: Sözel İletişimsel Amaçların Yaş Gruplarına Göre Dağılımı

İletişimsel amaçların kullanım sıklığı, her yaş aralığında farklılaşmaktadır. Başka bir deyişle; en çok ve en az kullanılan iletişimsel amaçların sırası ve sıklığı, her yaş grubuna göre çeşitlilik göstermektedir. Dolayısıyla her bir yaş grubu, iletişimsel amaçların kullanım sıklığı açısından ayrı ayrı ele alınmalıdır.

3. 1. 1 İletişimsel Amaçların Yaş Gruplarına Göre Kullanımı

Bu çalışmada dil kullanım döneminin okul çağına kadar olan ve işlem öncesi dönemin ikinci basamağı sayılan kısmı araştırılmıştır. Yaptığı saptamaları ile bilişsel gelişim açıklamalarında öncü olan Piaget'nin de belirttiği üzere çocuk, edinim süreci için belli bir gelişim derecesine gereksinim duymaktadır. İletişimsel amaçların kullanımını açısından ise dönemler arasında çok büyük farklılıklar bulunmamakta; kullanılan bu amaçların ifade ediliş biçimleri arasında belirgin farklılıklar göze çarpmaktadır.

4;0, 5;0 ve 6;0 yaş gruplarındaki çocuklar tarafından üretilen sözcelerde farklı iletişimsel amaçlar öne çıktığı gibi bu amaçların dinleyiciye aktarılış biçimi açısından da farklılıklar göze çarpmaktadır. Bunun nedeni, bilişsel gelişimle birlikte dil gelişiminin de farklılaşmasıdır. Çalışmanın kuramsal bölümünde de belirtildiği gibi, her yaş grubunda gelişimsel olarak farklı özellikler gözlemlenmektedir.

Tablo-9, 10 ve 11'de her yaş aralığına ilişkin ayrı birer sınıflama bulunmaktadır. Tablo-9'a bakıldığında 4;0 yaş grubunda en çok kullanılan iletişimsel amacın, *rica*; en az kullanılan amacın ise *yansıma* olduğu göze çarpmaktadır. En çok kullanılan ikinci iletişimsel amaç ise *ifadedir*. Benmerkezci bakış açısının düşünce yapısındaki ve sözcelerdeki etkisinin işlem öncesi dönemin bu basamağında daha geniş olması, *tutum*, *görüş*, *duygu*, *tahmin* gibi bireye özgü durumların belirtildiği *ifadelerin* sık kullanılmasının başlıca nedeni olarak görülmektedir.

İLETİŞİMSEL AMAÇLAR	4;0 YAŞ	
	Sıklık	Yüzde
Rica	298	%23,10
İfade	243	%18,84
Tanımlama/Betimleme	216	%16,74
Araçları Düzenleme	190	%14,73
Cevap	116	%8,99
Doğrulama	110	%8,53
Uygulayıcı	77	%5,97
Açıklama	17	%1,32
Aktarım	12	%0,93
Yansıma	11	%0,85
Toplam	1290	

Tablo-9: 4;0 Yaş Grubunda Kullanılan İletişimsel Amaçlar

Tablo-10'da 5;0 yaş grubuna ilişkin sınıflama yer almaktadır. Tabloda açıkça görüldüğü gibi bu yaş grubunda da en çok kullanılan iletişimsel amaç, *ricadır*. En az kullanılan sözce türü ise *aktarımdır*. 4;0 yaş grubuna kıyasla *yansıma* sözcelerinin daha fazla kullanıldığı saptanmıştır. Bu durum, 5;0 yaş grubuna ait datadaki oyun bağlamının 4;0 yaşa ait verinin toplandığı oyun bağlamından fazla olmasıyla ilişkilendirilebilir. 5;0 yaş grubundan toplanan veride *tanımlama/betimleme* yapıları içeren sözcelerin, 4;0 yaş grubundakinin tersine *ifade* sözcelerinden daha sık kullanıldığı, Tablo-10'da görülmektedir. Sözce yapılarının içeriği açısından tanımlamaların ve betimleyici anlatımların fazlalaşması, dilsel yetkinlik düzeyindeki gelişime dayandırılabilir.

İLETİŞİMSEL AMAÇLAR	5;0 YAŞ	
	Sıklık	Yüzde
Rica	397	%25,53
Tanımlama/Betimleme	354	%22,77
İfade	196	%12,60
Araçları Düzenleme	177	%11,38
Cevap	174	%11,19
Doğrulama	112	%7,20
Uygulayıcı	77	%4,95
Yansıma	38	%2,44
Açıklama	16	%1,03
Aktarım	14	%0,90
Toplam	1555	

Tablo-10: 5;0 Yaş Grubunda Kullanılan İletişimsel Amaçlar

Tablo-11’de 6;0 yaş grubuna ilişkin istatistiksel değerler gösterilmektedir. *Tanımlama/betimleme* sözcelerinin bu yaş grubundaki çocuklarda en çok kullanılan iletişimsel amaç türü olması da yine dilsel yetkinlik düzeyindeki gelişmenin bir sonucudur. 6;0 yaşının içerisindeki çocuklar tarafından en az kullandığı saptanan iletişimsel amaç ise 4;0 yaş grubundaki çocuklarda da en az kullanım sıklığına rastlanan *yansıma*dır. Ayrıca 6;0 yaş grubundaki *ifade* sözcelerinin, diğer denek gruplarında kullanılan *ifade* sözcelerinden daha az olduğu görülmektedir. Bilişsel gelişime bağlı olarak, sözcelerdeki monolog üretimlerin yerini toplumsal amaçlı dil kullanımının aldığı; karşılıklı etkileşime dayalı kullanımların arttığı, *öznel* yargıların azaldığı gözlemlenmektedir.

İLETİŞİMSEL AMAÇLAR	6;0 YAŞ	
	Sıklık	Yüzde
Tanımlama/Betimleme	466	%25,42
Rica	445	%24,28
Cevap	264	%14,40
Doğrulama	197	%10,75
Araçları Düzenleme	179	%9,77
İfade	132	%7,20
Uygulayıcı	91	%4,96
Açıklama	23	%1,25
Aktarım	21	%1,15
Yansıma	15	%0,82
Toplam	1833	

Tablo-11: 6;0 Yaş Grubunda Kullanılan İletişimsel Amaçlar

Diğer iki yaş grubundan farklı olarak 6;0 yaş grubunda *doğrulama* amacıyla üretilen sözce türleri sık kullanılanlar arasındadır. Bunun nedeni ise daha önce belirtildiği gibi, çocukların bu yaş grubunda sözceler ya da durumlara ilişkin çeşitli değerlendirmelerde bulunmaya başlamaları, birtakım kıyaslamalar yapmaları, gözlemlerini ve bilgilerini yansıtmaya çalışmalarıdır. Özellikle 4;0 yaşa ilişkin veri ile 6;0 yaşa ilişkin verinin karşılaştırılmasında kullanım sıklığı açısından göze çarpan en belirgin farklılık ise öznel yargıların belirtildiği *ifade* sözcelerinin 4;0 yaş grubunda, 6;0 yaş grubundakine kıyasla daha fazla kullanılıyor olmasıdır. Bunun nedeni; benmerkezci bakış açısının, işlem öncesi dönemin son basamaklarına doğru etkisini yitirmeye başlamış olmasıdır.

Çalışmanın veri tabanı doğrultusunda elde edilen sözel üretime dayalı iletişimsel amaçların istatistiksel değerlerine ilişkin gözlemler, 4;0, 5;0 ve 6;0 yaş

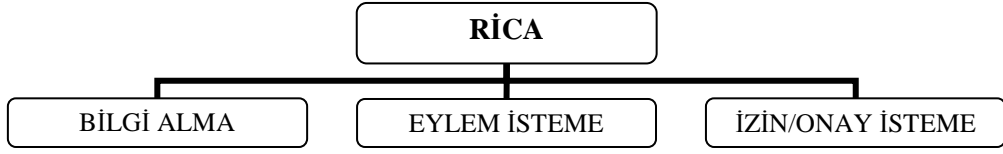
aralığındaki çocukların sözcelerindeki kullanımlarına göre ayrı ayrı ele alınmıştır. Gerekçeleri ile sunulan niceliksel sonuçlardan sonra bu amaçların ayrıntılı açıklamalarının yer aldığı ve örnekler üzerinden değerlendirmelerin yapıldığı niteliksel gözlemler aktarılacaktır.

3.2. Niteliksel Gözlemler

Çalışmanın veri tabanına ilişkin niteliksel gözlemlerde her bir iletişimsel amaç ve bu amaçların içerdiği alt amaçlar birlikte ele alınarak, seçilen örnekler değerlendirilecektir. İletişimsel amaçlar açıklanırken, belirlenen yaş aralıklarındaki kullanım oranlarına göre ortalama olarak en sık kullanılanı en az kullanılanı doğru bir sıra izlenmiştir.

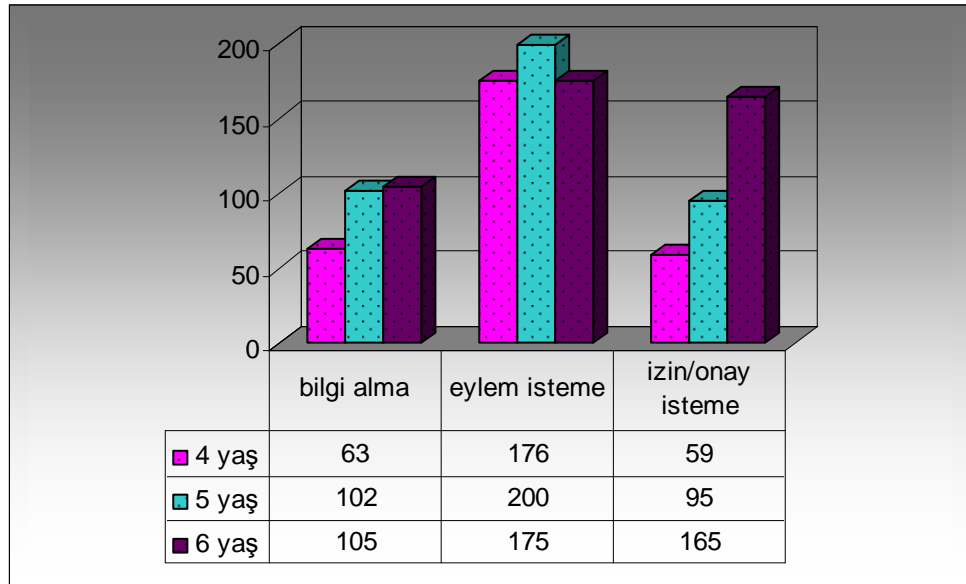
3.2.1 Rica

Veri tabanından elde edilen sözcelerde *rica* kaygısı taşıyanlar Şema-1'de görüldüğü gibi üç alt grupta incelenmiştir: Çocuğun, dinleyiciden bilgi istediği *bilgi alma* amacı; dinleyicinin gerçekleştirmesini istediği bir eylemi belirttiği *eylem isteme* amacı ve dinleyicinin iznini ya da onayını almak üzere kullandığı *izin/onay isteme* amacı.



Şema-1: *Rica* Amacı ve Alt Ulamları

İncelenen tüm deneklerden elde edilen veride *rica* amacı taşıyan toplam sözcce sayısının 1140 olduğu saptanmıştır. Grafik-1'den de görülebileceği gibi bu iletişimsel amacın alt gruplarının kullanımına ilişkin ortalamaya bakıldığında ise en çok *eylem isteme*, en az ise *bilgi alma* amacıyla üretilen *rica* sözcelerinin kullanıldığı görülmektedir.



Grafik-1: *Rica* Amacının Yaş Gruplarına Göre Dağılımı

Çalışmada 4;0 yaş grubundan toplanan veri içerisinde *rica* amacı taşıyan sözceler arasında en çok kullanılan alt amacın *eylem isteme* olduğu gözle çarpmaktadır. Bu yaş grubunda en az kullanılan alt amaç ise *izin/onay isteme*dir. 5;0 yaş grubunda da *eylem isteme* amacı, *rica* sözceleri içinde en çok kullanılan; *izin/onay isteme* ise en az kullanılan iletişimsel amaçtır. 6;0 yaş grubunda ise en az

kullanılan *rica* amacı, *bilgi almadır*. Bu da yaş grubunun büyümesiyle birlikte bilgi almak için soru sorma isteğinin azalmaya başladığını göstermekte; yani Oktay (2007)'de vurgulanan görüşü desteklemektedir. Bu yaş aralığında, *izin/onay istemenin* diğer yaş gruplarındaki kullanım sıklığına kıyasla daha çok saptanmış olması ise yine yaş aralığının artmasına bağlı olarak sosyolojik bazı kuralların daha çabuk kabul edilmesi ile ilgilidir. 6;0 yaş aralığındaki çocukların, kuralları daha iyi anladığı ve uyguladığı, 2.1.2'de vurgulanmıştı. Bunun yanı sıra çocukların, kreşteki öğretmenlerine saygı göstermek amacıyla çeşitli kullanımlar sergiledikleri de gözlemlenmiştir (dışarı çıkarken izin istemek gibi).

Çocuk dilinin ilk gerçekleştirmelerinde sözcükler (bu sözcüklerin yalnız başına bile çocukların sözcüklerini oluşturduğu önceki bölümlerde belirtilmişti) objeleri veya olguları göstermekten çok duygu durumlarını, duyumsal ve duygusal gereksinimleri belirtmektedir. Çalışmanın önceki bölümlerinde belirtildiği gibi, Baştürk (2005) çocukların ilk dönemlerde, istek, gereksinim ya da emir bildiren sözcükler kullandıklarını vurgulamıştır. Bu bilgilerden yola çıkarak, işlem öncesi dönemin başlarında da en çok kullanılan amacın *rica* olması olağandışı görülmemektedir.

Örnek (6)'dan (10)'a kadar olan sözcükler, *bilgi alma* amacıyla üretilen *rica* sözcüklerinden bazılarıdır. (6) ve (7) 4;0 yaş aralığındaki çocukların sözcüklerinden, (8) 5;0 yaş aralığındaki çocukların sözcüklerinden, (9) ve (10) ise 6;0 yaş aralığındaki çocukların sözcüklerinden alınmış örneklerdir. Tümcelere bakıldığında özellikle 6;0 yaş aralığı ile 4;0 yaş aralığı arasında sözcüklerin kuruluşu açısından belirgin bir farklılık göze çarpmaktadır. (6)'daki sözcüğü üreten çocuk, gerçekleştirilecek bir eylemin nedenini sorgulamaktadır. Bu sözcük, üretildiği bağlam içerisinde aynı anda *eylem isteme* amacını da taşımaktadır. Çocuk, dinleyicinin (öğretmenin) eyleminin

nedenini sorgularken, bunun aksinin olmasını istediğini de ona sezdirmektedir. (7)'de yine bir soru aracılığıyla *bilgi almak* istenmektedir; ancak burada merak edilen ya da öğrenilmek istenen bilginin mantıksal gerekçesi de belirtilmektedir. Burada bağlaç kullanımını açısından mantıksal yapıdaki tutarsızlık göze çarpmaktadır. Ancak bu çalışmada çocukların önermelerindeki bu tür mantıksal tutarsızlıklar göz ardı edilmiştir. Aynı sözcenin farklı bağlamlarda farklı iletişimsel amaçlarla üretilebileceği daha önce belirtilmişti. Bu örneklerden bazılarında ise bir sözcenin aynı bağlam içerisinde iki ya da daha çok iletişimsel amacı bir arada taşıdığı görülmektedir. Ancak sınıflamalarda bu iletişimsel amaçlardan baskın olan, başka bir deyişle diğerlerine göre daha ön planda olan temel alınmaktadır. Örneğin (7)'de aynı zamanda bir durum *değerlendirmesi* yapılmaktadır. Mantıksal yapıda ya da düşünce boyutunda “Dişin kırık, dolayısıyla bunu ısırmakta zorluk çekmen bekleniyor.” önermesi, çocuk dilinin kendine özgü mantığına göre şekillenmiş ve nedenlilik ulacıyla kurulmuş bir önerme olmasına karşın *bilgi alma* kaygısı ile birlikte ifade edilmiştir. (8)'de ve (9)'da dinleyiciye evet/hayır sorusu sorularak *bilgi alma* amacı belirtilmektedir. (8)'de bir koşul önermesi yer almaktadır. Çocuk, gerçekleşmesi koşula dayalı bir duruma ilişkin olarak *bilgi almak* istemektedir. (10)'daki tümcede de (7)'de olduğu gibi, *rica* amacının alt ulamlarından olan *bilgi alma* kaygısının yanı sıra 2. 2. 6'da açıklanacak olan *doğrulama* ulamının alt amaçlarından *değerlendirme* göze çarpmaktadır.

- (6) Neden balon vermiceksiniz? (4;0 yaş)
- (7) Dişin kırık olduğu için nasıl ısıriyorsunuz? (4;0 yaş)
- (8) Ama öyle yaparsa büyük mü olur? (5;0 yaş)
- (9) Sen bunu alırken hiç fark etmedin mi? (6;0 yaş)

(10) Buna kaç para verdiniz merak ettim. (6;0 yaş)

(11)-(16) arasında yer alan *ricaların* üretim amacı, sözceleri üreten çocukların dinleyiciden belli bir eylemi gerçekleştirmesini istemesidir. Örnek (11) ve (13) 4;0 yaş grubundan, (12), (14), (15) ve (16) ise 5;0 yaş grubundan çocukların üretimleridir. (11)'de çocuk, niyetini dinleyiciye doğrudan değil; dolaylı bir yoldan aktarmaktadır. Bu sözce, bir bildirim sözcüsü gibi ifade edilmesine karşın güçlü bir edimsöz değeri taşımaktadır. (12), (13) ve (14)'te de aynı şekilde dolaylı bir yol seçilmiştir, her üç tümcede de dinleyiciye soru sorularak amaç belirtilmektedir. (12)'de aynı zamanda bir *onay isteme* söz konusudur. Sözcenin üreticisi olan çocuk, dinleyiciden, sözcüsünün geçerliliğine ilişkin *onay* almak istemekte, bunun sonucunda dinleyicinin, kendisinden beklenen eylemi gerçekleştirmesini sağlamayı amaçlamaktadır. (13)'te *bilgi isteme* alt amacı ile birlikte işleyen bir *eylem isteği* söz konusudur. Burada konuşucunun/çocuğun birincil amacı dinleyicide istediği şeyin olup olmadığı bilgisini almak değil, istediği şeyin olması durumunda bunu kendisine vermesini *rica* ettiği bilgisini dinleyiciye aktarmaktır. “- Eda, örtü var mı sende? - Evet var. - O zaman bana verir misin?” diyalogunun en az çaba yasası sonucunda kısaltılmış biçimi olarak da açıklanabilir. Çocuk, “Eda sende örtü varsa onu bana verir misin?” gibi bir *eylem isteme* tümcesi yerine bir *bilgi alma* tümcesi yöneltmeyi seçmiş ve amacının anlaşılmasını, dinleyicinin çıkarımına bağlı kılmıştır. Bu tür bağlamlarda sorulan bu sorular, konuşucunun, cevap alma kaygısından öte dinleyiciden bir *eylem* gerçekleştirmesini istediği bilgisini içermektedir. (14)'te de ilk bakışta bir *bilgi isteme* sorusu göze çarpmaktadır. Çocuk, dinleyici tarafından gerçekleştirilen eylemin nedenini sorgulamaktadır. Burada aynı zamanda bir davranış *değerlendirmesi* söz konusudur. “Niye koparıyorsun, bu yanlış!/Bunu yapmaman

gerek!” gibi içeyerleşik bir sezdirim bulunduğundan, çocuk, arkadaşının, davranışını değerlendirmekte ve bunu yapmasını onaylamadığı bilgisini arkadaşının çıkarmasını, bunun sonucunda da söz konusu eylemi gerçekleştirilmemesini beklemektedir. Bu örnekte olduğu gibi, *eylem isteme* alt amacı, bir eylemin gerçekleştirilmesinin istenmesi kadar gerçekleştirilmemesinin istenmesi durumunda da kullanılmaktadır. (15)’te bir *durum betimlemesi* yapılmaktadır; ancak bu sözcenin üretim amacı *eylem istemedir*. Sözceyi üreten çocuk, diğer masalarda konuşmakta olan çocuklara “Sizin konuşmanız yasak, sadece bizim bulunduğumuz masa konuşabilir.” uyarısını yapmakta; aynı zamanda “Öğretmen sizin bulunduğunuz masaya konuşma izni verene kadar konuşmayın!” gibi bir *eylem isteme* amacı sezdirilmektedir. (16)’da ise önceki örneklerden farklı olarak, dinleyiciden istenen eylem düzsöz olarak ifade edilmiştir. Burada konuşucu, dinleyicinin gerçekleştirmesini istediği eylemi emir kipi aracılığı ile sözce içerisinde doğrudan kullanarak açıkça dile getirmiştir.

(11) Merih bizi rahatsız etmeye hakkın yok! (4;0 yaş)

(12) Öğretmen kız kıza oturulmıcağ demiyo mu? (5;0 yaş)

(13) Eda örtü var mı sende? (4;0 yaş)

(14) Ya niye koparıyorsun? (5;0 yaş)

(15) O masa konuşmuyo bu masa konuşuyo! (5;0 yaş)

(16) Biraz daha çek bari sen...(5;0 yaş)

(17)-(22) arasında, *izin* ya da *onay* almak amacıyla üretilen *rica* sözcelerine ilişkin örnekler yer almaktadır. (17)’de toplumsal bir kuralın yerine getirilmesinin açık bir örneği görülmektedir. Çocuk, öğretmeninden doğrudan ve açık olarak *izin istemektedir*. Bu durum, gelişim süreçleri içerisinde işlem öncesi dönem çocuklarında yaş aralığının artması ile birlikte kuralların mantığını anlama isteğinin

ve uygulama eğilimlerinin arttığı bilgisi ile açıklanabilmektedir. (18)'deki sözcenin üreticisi olan çocuk ise dinleyiciden olumlu bir geribildirim almak istemektedir. Çocuğun, renklere ilişkin bilgisinin doğruluğunu kanıtlamak istediği anlaşılmaktadır. Bu amaçla, dinleyiciye, sözcesindeki bildirim doğruluğuna ilişkin *onay* istediğini bildirmektedir. (19)'da bir düzsöz kullanılmıştır. Ancak çocuk, sözcenin üretim amacını bürünsel birimler ve jest ve mimikler aracılığı ile dinleyiciye iletmektedir. Bu örnek, sözcelerde bağlamın ve parçalarıüstü diğer bürünsel birimlerin anlam ayırt ediciliğini desteklemektedir. Aynı sözcü, parçalarıüstü sesbirimler göz önünde bulundurulmaksızın incelendiğinde durum betimlemesi amacıyla üretilmiş bir sözcü olarak sınıflandırılacaktır. (20)'de sorulan soru, çocuğun *izin isteme* niyetini öğretmenine doğrudan iletmektedir. Çocuk, bir istek belirtmekte ve bu isteği gerçekleştirmek için öğretmeninden *izin* almaktadır. (21)'de ise çocuk, aynı niyeti bu kez farklı bir yoldan aktarmaya çalışmaktadır. Aynı zamanda bir karşı çıkış niteliği taşıyan bu sözcü, (20)'deki *rica* sözcüsüne beklediği yanıtı alamayan çocuğun, dinleyiciyi isteğine ikna etme çabasıyla ürettiği, (20)'deki sözcenin devamı niteliğinde bir sözcüdür. Burada konuşucu, geçmişteki bir olayı betimleyerek dinleyiciye hatırlatmakta ve dolaylı yoldan *izin* ya da *onay istemektedir*. (22)'de ise gerçekleşmesi koşula bağlı olan bir eylem için dinleyiciyle anlaşma yapmak amacıyla onun *onayını isteme* durumu söz konusudur.

(17) Öğretmenim tuvalete gidebilir miyim? (5;0 yaş)

(18) Moy dii mi buyası moy..? (4;0 yaş)

(19) Şimdi ben soruyorum.. (6;0 yaş)

(20) Öğretmenim ben bugün peynirli ekmeğimi yemeyebilir miyim?
(6;0 yaş)

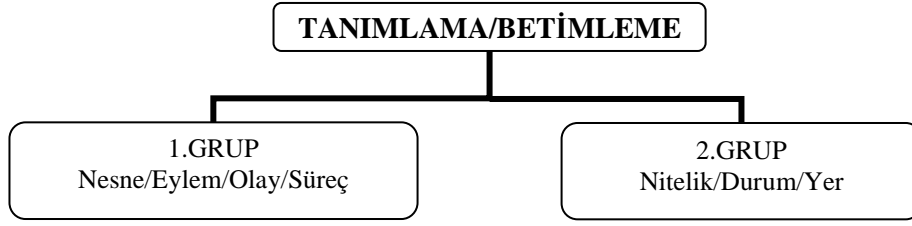
(21) Öğretmenim ben bi keresinde şeyimi yemedim ya peynirli ekmeğimi... (6;0 yaş)

(22) Alp sen bana versen de ben de sana para versem? (6;0 yaş)

Sunulan örneklerin çoğunda *izin* ve *onay isteme* amaçlarının eş zamanlı olarak işlediği gözlenmektedir. Ancak bazılarında bunlardan biri diğerinden daha baskın olarak ortaya çıkmaktadır. Veri tabanından seçilen bu sözceler, tüm yaş gruplarında, ele alınan ulamın en spesifik örneklerindedir. Bazılarında sözce yapısının ve iletişimsel amacın aktarılış biçiminin diğerlerinden daha karmaşık olduğu göze çarpmaktadır. Örnek (17), 5;0 yaş grubundan bir çocuk tarafından üretilmiştir. Kuralara uyma özelliğinin bu yaş grubunda başladığı bilgisi bu sözcede kendini göstermektedir. (18), 4;0 yaş grubundan bir çocuğun üretimidir. (19)-(22) arasındaki örnek sözceler ise 6;0 yaş grubundan çocukların ürettiği sözcelerdendir. Bu sözceler, yaş aralığının artmasıyla birlikte sözcelerde yer alan iletişimsel amaçların aktarılış biçiminin de çeşitlendiğinin bir kanıtıdır.

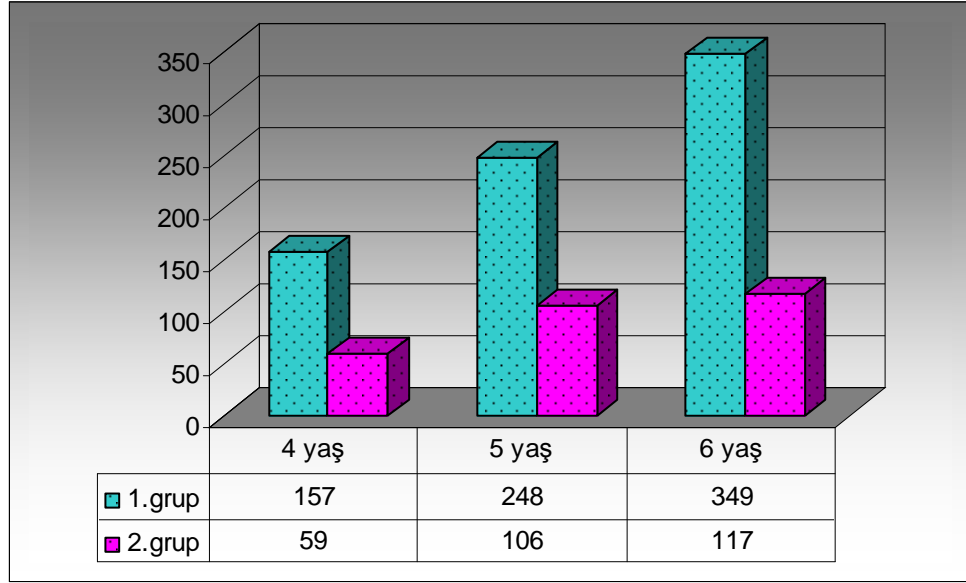
3. 2. 2 Tanımlama/Betimleme

Herhangi bir bağlama ya da bu bağlam içindeki bir birime ilişkin niteliksel açıklamaların yapıldığı *tanımlama/betimleme* sözceleri, Şema-2’de görüldüğü gibi bu çalışma kapsamında genel olarak iki alt gruba ayrılmıştır. Birinci grupta; *obje/nesne, eylem, olay* ya da *süreç* tanımlamaları ya da betimlemeleri; ikinci grupta ise *nitelik, durum* ya da *yer* anlatımları bulunmaktadır.



Şema-2: *Tanımlama/Betimleme* Amacının Alt Ulamları

2. 5. 1’de belirtildiği gibi, *tanımlama* ya da *betimleme* kaygısı taşıyan sözceler genellikle bildirim sözceleridir. *Tanımlama/betimleme* amacı, incelenen tüm yaş gruplarında ortalama olarak en sık kullanılan ikinci iletişimsel amaç ulamı olarak göze çarpmaktadır. Tüm veri tabanında toplam 1036 sözcenin *tanımlama* ya da *betimleme* amacıyla üretildiği gözlemlenmiştir. Bu kaygıyla üretilen sözcelerde ise çoğunlukla 1. gruba giren *nesne, eylem, olay* ya da *süreç* anlatımları yer almaktadır. *Tanımlama/betimleme* amacının her iki gruba giren alt amaçlarındaki kullanım sıklığı Grafik-2’de görüldüğü gibi, yaş gruplarıyla orantılı olarak artmaktadır. 4;0 yaş grubunda *nesne, eylem, olay, süreç tanımları* ya da betimlemeleri 157 iken 5;0 yaş grubunda bu sayı 248, 6;0 yaş grubunda ise 349 olarak saptanmıştır. Aynı şekilde *nitelik, durum, yer tanımları* ya da betimlemeleri 4;0 yaş grubunda 59 iken 5;0 yaş grubunda 106, 6;0 yaş grubunda ise 117 olarak bulunmuştur.



Grafik-2: Tanımlama/Betimleme Amacının Yaş Gruplarına Göre Dağılımı

Tanımlama/betimleme sözcelerinde de aynı sözcü içerisinde iki amaç birden yer alabildiği gibi iki alt ulamın yansıttığı amaç da bir arada bulunabilmektedir. (23)'teki ilk önermede bir nesneye ilişkin bilgi yer almaktadır. Burada *nesne betimlemesi* yapılırken iyelik göstericisi kullanılmıştır. Sözcenin devamında ise çocuk, yaşadığı çelişkili durumu aktarmaktadır. Bu sözcüde, 2. 2. 9'da yer verilecek olan *açıklama* ulamı da gözlemlenmektedir. “Tabağım...benim tabağım” diyerek düzeltme yapılmış ve *açıklama* amacı da belirtilmiştir. Bunların yanı sıra sözcenin son bölümünde bir karşıtlık ilişkisi vurgulanmaktadır. Bu tümcede aynı zamanda mantıksal olarak bir *uyarı* söz konusudur. Sözcenin önermesel yapısında sezdirilen anlam, “Bu tabağı bana vermemeniz gerek” uyarısıdır.

(23) O benim tabağım değil...Ama bana veriyorlar...Tabağım...Benim tabağım olmamasına rağmen... (5;0 yaş)

(24)'te *olay* ve *süreç betimlemesi* bir arada işlemektedir. Bir süreç içerisinde gerçekleşen bir *olay* ya da *eylem* betimlenmiştir. Bu sözcü aynı zamanda bir bildiri

sözcesi olarak değerlendirilmektedir. Ancak konuşucu, sözceyi üretirken yalnız bildiri ya da olay betimlemesi amacıyla üretmemiş, dinleyicinin, söz konusu olaya müdahale etmesini sağlamaya da çalışmıştır.

(24) Öğretmenim, Ertunç çatalı verirken benim burama çatalı batırdı...
(5;0 yaş)

(25)'te ise iki objenin, nitelikleri açısından karşılaştırılması söz konusudur. Ancak bu sözcenin, *nitelik betimlemesi* amacıyla üretilen sözcelerin yer aldığı 2. gruba alınmamış olmasının nedeni, baskın gelen iletişimsel kaygının *nesne betimlemesi* olmasıdır.

(25) Cansu'nunki büyük olmuş; ama Tuna'nınki daha büyük... (5;0 yaş)

(23)-(25) arasındaki sözcelerin tümü 5;0 yaş grubunun veri tabanından alınmıştır. (26)-(33) arasındaki örnekler ise 6;0 yaş grubunun üretimleridir. *Tanımlama* ya da *betimleme* gerektiren sözcelerde 5;0 yaş grubu ile 6;0 yaş grubu arasında sözcelerin dile getirilişi açısından belirgin bir ayırım göze çarpmaktadır. (26)'da ve (27)'de birer *süreç*, (28)'de ise bir *olay betimlemesi* yapılmaktadır. (26)'da gelecek gönderimli bir üretim söz konusudur; bir plan dile getirilmektedir. Dolayısıyla sıralılık söz konusudur. (27)'de ise *süreç*, *olay* ve *eylem* betimlemelerinin üçü bir arada görülmektedir. *Süreç* aktarımında sıralılık, *olay* aktarımında ise neden-sonuç ilişkisi ile amaç sunulmaktadır. (28)'de ise koşula dayalı olarak gerçekleşen bir *olay* söz konusudur.

(26) Barış benim bi planım var... O sandalyeyi çekip oraya gidicem...
O sandalyeyi çekip yerine koyduğunda oturucam hemen... (6;0 yaş)

(27) Ama böyle diye diye sonra Öykü oturuyo, kandırmış oluyosunuz beni! (6;0 yaş)

(28) Kaykayın üstüne basınca böyle kaykayın üstünden böyle hooop diye kayıyo! (6;0 yaş)

(29)'da bir *eylem betimlemesi* yapılmaktadır. (24)'teki sözcede olduğu gibi burada da bir *süreç* içerisinde gerçekleştirilen bir eylemin betimlemesi yapılmıştır. (30)'da da bir *eylem betimlemesi* yapılmakta; ancak bu betimleme bir *nedenlilik* ilişkisine dayandırılarak yansıtılmaktadır. (31)'deki *eylem betimlemesi*, öncelik-sonralık ilişkisine dayandırılmıştır. Burada ardışık olarak iki *eylem* betimlenmekte; ancak her ikisi de aynı sözce içerisinde yer almaktadır. (32)'deki betimleme sözcesinde ise, “hemen” belirtecinin kullanılmasıyla eylemin gerçekleşme zamanı öncelenerek betimleme yapılmıştır. (33)'te de bir *süreç betimlemesi* yapılmıştır. Konuşucu, 5 yaşında bulunduğu *süreç* içerisinde neler hatırladığını anlatmaktadır.

(29) Çekirdek yerken televizyon izliyo arkadaşıyla birlikte... (6;0 yaş)

(30) Öğretmenim daha çıkmadılar çünkü yemek yiyolar. (6;0 yaş)

(31) Balkona uğur böceği kondu sonra uçtu gitti. (6;0 yaş)

(32) Ben tahinli ekmeğimle peynirimi hemen bitirdim! (6;0 yaş)

(33) Onlar da dans ediyordu ben daha beş yaşına girdiğimde dans ediyolardı... (6;0 yaş)

(34)'te *nitelik* açısından bir *betimleme* yapılmıştır. (35)'te ise iki objenin *nitelik* açısından karşılaştırılması söz konusu iken (36)'da salt *nitelik* açısından bir karşılaştırma yer almaktadır. Örnek (34) 4;0 yaş aralığındaki bir çocuğun üretimidir, (35) ve (36) ise 5;0 yaş aralığındaki çocukların üretimleridir. Nitelik ve karşılaştırma açısından her üç *betimleme* arasında da farklılıklar göze çarpmaktadır.

(34) Çorba da çok güzelmiş... (4;0 yaş)

(35) Benimki etek seninki şort...(5;0 yaş)

(36) Benim kılıcım sağlam! (5;0 yaş)

(37) ve (38)'de *yer* bildirimini bulunmakta; (37)'de yönelme, (38)'de ise bulunma durum ekleri kullanılarak, tanımlanan yere ilişkin bilgi dinleyiciye aktarılmaktadır. (37) 5;0 yaş grubundan toplanan datadan, (38) ise 4;0 yaş grubundan toplanan datadan alınmıştır.

(37) Evler düşmüş yere... (5;0 yaş)

(38) Biz başka yerde oyncaz! (4;0 yaş)

(39)'da ise bir *durum betimlemesi* yapılmaktadır. 5;0 yaş grubundan toplanan veri tabanından elde edilen bu sözcüde yer göstericisinin bulunması, durum betimlemesi amacının öne çıkmasını engellememiştir.

(39) Burada leke kalmış... (5;0 yaş)

(40)'daki tümce yine iki iletişimsel amacın bir arada görüldüğü sözcüce örnek olabilecek niteliktedir. 6;0 yaş aralığındaki çocukların üretimlerinden biri olan bu sözcüde *nitelik betimlemesinin* yanı sıra, 2. 2. 4'te açıklanacak olan *cevap* iletişimsel amacının alt amaçlarından *karşı çıkma* amacı bulunmaktadır. 5;0 yaş grubundaki çocukların üretimlerinden biri olan (41)'de aynı iletişimsel amaca ait iki alt ulamın bir arada bulunduğu görülmektedir. Bu sözcü hem 1. grup *tanımlama* niteliği hem 2. grup *tanımlama* niteliği taşımaktadır. Yani burada *yer* gösterimi ile *olay betimlemesi* aynı anda gözlenmektedir.

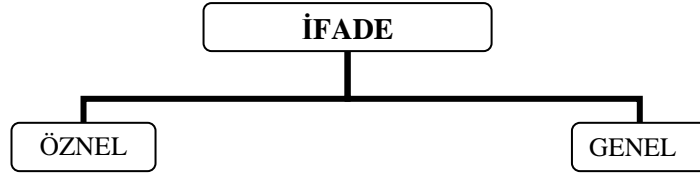
(40) Ama beyaz olan kız öbürü erkek. (6;0 yaş)

(41) Öğretmenim Simaygül elimi şuraya sıkıştırdı... 5;0 yaş)

Araştırma sürecinde *tanımlama/betimleme* sözcelerine ait alt amaçların, diğer iletişimsel amaçlarda olduğu gibi belirgin ayırıcı özelliklerle birbirinden ayrılmadığı, çoğunlukla bir arada işlediği gözlemlenmiştir.

3.2.3 İfade

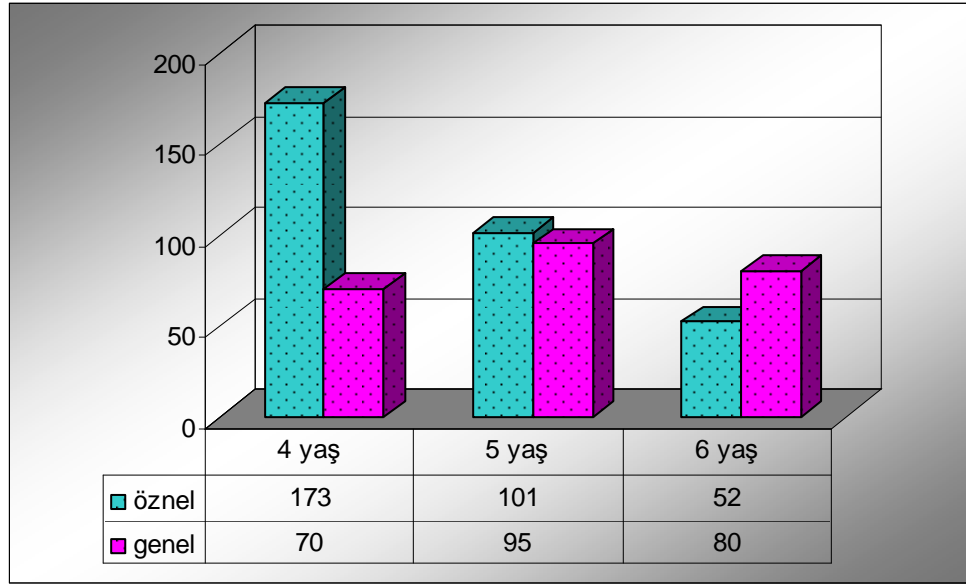
İfade amacı; Şema-3'te görüldüğü gibi *öznel* ve *genel* yargıların belirtilmesine göre iki alt ulama ayrılmaktadır. *Öznel* yargılar içerisinde *tutum*, *görüüş*, *duygu* ve *inanç*; *genel* yargılar içerisinde ise *kural*, *neden* ve *tahmin* bildiren sözceler yer almaktadır.



Şema-3: *İfade* Amacının Alt Ulamları

İfade amacı taşıyan sözceler, tüm yaş gruplarındaki veride en sık kullanılanlar arasında yer almaktadır. Bu iletişimsel amacın alt türlerindeki kullanım sıklığına bakıldığında ise Grafik-3'te de göze çarpan en belirgin farklılık, 4;0 yaş grubu ile 6;0 yaş grubu arasındadır. 4;0 yaş grubunda *öznel* yargıların *genel* yargılardan fazla kullanıldığı gözlemlenirken 6;0 yaş grubunda *genel* yargıların *öznel* yargılardan daha fazla kullanıldığı görülmektedir. Bu durumun en temel nedeni, yaş aralığının artmasıyla ilişkili olarak benmerkezci bakış açısının baskı altına alınması; dolayısıyla

öznel değerler içeren sözcelerin daha az kullanılmasıdır. *Öznel* yargı bildiren sözcelerin yaş aralığına oranla azalması da (özellikle 4;0-6;0 yaş aralığı arasındaki azalma) bununla bağlantılı olarak göze çarpan bir başka noktadır. Bu durum ise yaş aralığı arttıkça karşılıklı iletişim sağlama amacıyla üretilen sözcelerin arttığına açık bir kanıttır. Bilindiği gibi yaş aralığına koşut olarak monolog konuşma biçiminin yerini karşılıklı iletişime özgü birimler almaktadır.



Grafik-3: *İfade* Amacının Yaş Gruplarına Göre Dağılımı

(42)-(77)arasındaki örnekler, *ifade* amacının alt amaçlarını içeren sözceler arasından seçilmiştir. (42) ve (43) 4;0 yaş aralığındaki çocukların üretimlerinden birer örnektir. (42)'de çocuk, *duygularını*, *usanç*, *bezginlik*, *can sıkıntısı* anlamları veren ünlem sözcüklerinden birini kullanarak dile getirmeye çalışmaktadır. (43)'te ise bir objeye karşı hissettiği *duyguyu* dile getirmektedir. 6;0 yaş grubunun iletişim bağlamından elde edilen (44)'te merak *duygusu*, neden belirten bir *durum betimlemesi* ile birlikte verilmektedir. 5;0 yaş aralığındaki çocukların üretimlerinden biri olan (45)'te hoşnutsuzluk içeren bir *duygu* durumu dile getirilmektedir. Bu

ifadenin üreticisi olan çocuk, dinleyicide bir etki uyandırmak amacıyla bu yargıyı dile getirmiştir. (46)'da somut bir *duygu* durumu aktarılırken (47)'de oldukça soyut bir durumdan söz edilmektedir. Bu iki sözce de 4;0 yaş grubundan çocukların ürettiği sözcelerdendir.

(42) Ooofff...offff! (4;0 yaş)

(43) Ben korkmuyorum balondan. (4;0 yaş)

(44) Ben de sizi merak etmişim gelmeyince dün... (6;0 yaş)

(45) Başım şişti! (5;0 yaş)

(46) Doodum... (4;0 yaş)

(47) Merih! Men seni sevmiyoyum artık... (4;0 yaş)

(48)-(52)arasındaki tümceler *inanç* bildiren *ifade* amaçları taşımaktadır. (48) ve (49) 5;0 yaş aralığındaki çocuklardan, (50), (51) ve (52) ise 4;0 yaş aralığındaki çocuklardan elde edilen sözcelerdir. (48)'de çocuk, çıkarımı sonucu oluşan bir *inancını* belirtmekte, (49)'da bir durum değerlendirmesi yapmakta, (50)'de özgüven duygusuna dayalı olarak ortaya çıkan bir *inancı* dile getirmektedir. (51)'de kuvvetli bir *tahmin* söz konusu olsa da çocuk, geçmiş deneyimlerinden yola çıkarak öngördüğü sonuca ilişkin bir *inancını* belirtmektedir. (52)'de çocuk, doğru zaman gelince söz konusu kişinin yaptıklarının karşılığını alacağına dönük *inancını* ifade etmektedir.

(48) Demek kimse beni sevmiyo! (5;0 yaş)

(49) İnanamıyorum! (5;0 yaş)

(50) Ben yememi yerim... (4;0 yaş)

(51) Dötülücek tabam... (4;0 yaş)

(52) O zaman gününü göyücek o... (4;0 yaş)

6;0 yaş aralığındaki bir çocuğun üretimi olan (53)'te hem bir *tahmin* hem bir *neden* iletisi yer almakta; ancak öncelikli olarak bu sözcenin *öznel* bir yargı bildirdiği göze çarpmaktadır. Burada çocuk *öznel* görüşünü sunmaktadır. Bu sözcedeki iletişimsel amacın öncelikli olarak *görüş* belirttiği sonucuna varılmasının nedeni ise sözcenin *bence* ögesinin açısı altına girmiş olmasıdır. (54) ve (55) 4;0 yaş aralığındaki çocuklara ait üretimlerdir. (54)'teki örnek sözce her ne kadar bir *karşı çıkma* bağlayıcısı taşısa da bağlam duyarlı bir inceleme söz konusu olduğunda çocuğun *öznel görüşünün* belirtildiği anlaşılmaktadır. Sözcenin üretildiği bağlam içerisindeki önceki sözcelerde çocuğun *karşı çıkabileceği* bir sözce bulunmamaktadır. Önceki sözce de yine aynı çocuk tarafından bir *görüş* bildirmek amacıyla üretilmiştir. Çocuk, bu sözceden önce “Bence kıymızı en güzellerinden biyisi...” sözcesini üretmiştir. Dolayısıyla bu tümcede *öznel* bir yargı belirtme amacı güttüğü açıkça görülmektedir. Bu tür sözceler, karşılıklı monolog kategorisinde de değerlendirilebilmektedir. (55)'te gelecekle ilgili bir *görüş*, ya da istek bildirilmektedir. (56)'da çocuğun, başka bir çocuğa ait bir durum değişimini değerlendirdiği görülmektedir. Başka bir deyişle 5;0 yaş grubundaki bir çocuğun üretimi olan bu sözcede aynı zamanda bir *değerlendirme* amacı yer almaktadır. yine 5;0 yaş aralığındaki bir çocuk tarafından üretilen örnek (57)'de ise dile getirilen *öznel görüş*, gerçekleşmeyen dileklerin ifade aracı olan “keşke” ile sunulmuştur.

(53) Bence ölürler...Çünkü... (6;0 yaş)

(54) Ama mavi hepsinden güzel... (4;0 yaş)

(55) Ben büyüyünce ona binicem... (4;0 yaş)

(56) Saçın çok güzel olmuş Ekrem! (5;0 yaş)

(57) Keşke uzun kollu giymeseydin... (5;0 yaş)

(58)-(62) arası sözceler, çocuğun bir *olaya*, *olguya*, *duruma* ya da *bireye* karşı *tutumunu* dile getirdiği sözcü örnekleridir. Bu örneklerde yalnız (59) 4;0 yaş grubuna ait bir üretilimdir; diğerleri 5;0 yaş grubundan alınmıştır. (58)'de bir *bireye* karşı takınılan *tutum* dile getirilmiştir. (59)'da ise bu *tutumun* sonucu olarak doğan bir başka *durum* dile getirilmektedir. (60)'da çocuk, arkadaşından özür dilemekte, barış yanlısı bir *tutum* sergilediğini ona göstermeye çalışmaktadır. (61)'de yine bir *bireye* karşı sergilenen *tutum*, (62)'de ise *duruma* karşı takınılan *tutum* belirtilmektedir.

(58) İyi, küstüm sana! (4;0 yaş)

(59) Ben de sana oyuncuğımı vermicem... (5;0 yaş)

(60) Hakan özür dilerim senden. (5;0 yaş)

(61) Affetmedim! (5;0 yaş)

(62) Dinlemiyorum...(5;0 yaş)

Genel ifadeler içeren sözcelerde ise konuşucunun değer yargıları değil, daha çok objektiflik taşıyan *kurallar* ve *nedenler* yer almaktadır. Bu grupta öznellik taşıyan tek amaç, *tahmin* bildiren *ifadelerin* üretim amacıdır. (63)-(67) arasındaki örnek tümceler *neden* bildirme amacı taşıyan sözcü örnekleridir. Ancak aralarında bazı farklar göze çarpmaktadır. Örneğin bazılarında *neden* bilgisi, yol açtığı sonuç ile birlikte verilmiştir. 5;0 yaş grubunun sözcülerinden olan (64) ve 6;0 yaş grubunun sözcülerinden olan (65) bu tür üretimlerdir. 5;0 yaş aralığındaki çocukların sözcülerinden alınmış örnekler olan (63) ve (66)'da ise yalnızca *neden* belirtilmekte, sözcenin geri kalanını bağlam bilgisinde gizli kalmaktadır. 4;0 yaş aralığındaki bir çocuğun sözcüsü olan örnek (67)'yi diğerlerinden ayıran en belirgin özellik ise *nedenden* çok sonucun öncelenmesidir.

(63) Çünkü sen beni dövüyorsun...Herkes de zarar veriyorsun...Arkadaşlarını zedeliyorsun... (5;0 yaş)

(64) Ben yemek yediğim için karnım ağrıyo ondan... (5;0 yaş)

(65) Suçiçeği çıkardığı için gelmedi. (6;0 yaş)

(66) Çünkü...Hep geç kalıyolar... (5;0 yaş)

(67) O yüzden bi daha ekmek yemicek! (4;0 yaş)

(68)-(72) arasındaki örneklerde *kural* bildiren ifadeler yer almaktadır. (68) ve (72) 4;0 yaş grubunun veri tabanından, (69)-(71) arasındaki sözceler ise 5;0 yaş grubunun veri tabanından elde edilen sözcelerdir. Bu sözcelerin kuruluşu bakımından göze çarpan en belirgin fark ise bazılarının olumlu bazılarının ise olumsuz biçimde kurulmuş olmasıdır. Olumlu biçimde kurulan tümce yapılarında da farklılıklar bulunmaktadır. Örneğin (69)'daki ve (71)'deki sözcelerin her ikisi de olumlu biçimde üretilmiş olmasına karşın (71)'de yapılması gereken eylem bildirilirken, (69)'da yapılmaması gereken eylem dile getirilmektedir. Bu sözceler arasında kurallara yaklaşım açısından da bir ayrım yapılabilir. (68) ve (70)'te ortaya konulan *kurallar* sınırlılıkları ile birlikte yer almaktadır. (72)'de bu sınırlılık ya da kural, bağlam duyarlıdır. Sözcenin üretim anını ilgilendiren bir *kural* söz konusudur. Başka bir deyişle bu sözcenin diğerlerinden farkı, bağlamla sınırlı bir *kurala* işaret etmesidir.

(68) Masada yemet yeeten öpülmes! (4;0 yaş)

(69) Erkek erkeğe oturmanız yasak! (5;0 yaş)

(70) Elinde ekmek olanlar burayı geçemez! (5;0 yaş)

(71) Oraya kız kız oturulacak! (5;0 yaş)

(72) Aakanı dönmen geyekiyo... (4;0 yaş)

(73)-(77) arası örnekler, konuşucunun *tahminini* bildirmek amacıyla ürettiği sözcelerden oluşmaktadır. Bu örneklerden (76) 4;0 yaş grubuna ait, (77) ise 5;0 yaş grubuna ait birer üretimdir; diğerleri ise 6;0 yaş grubunun sözceleridir. (73)'te bir çıkarım söz konusudur. (74) olasılık bildiren ve koşula dayalı bir *tahmini* öne çıkaran bir sözcüdür. (75)'te de bir olasılık bildirilmekte, (76)'da ve (77)'de ise birer *tahmin* yer almaktadır. (76)'da sözcüksel olarak belirginleştirilen *tahmin ifadesi*, (77)'de önermenin mantıksal iç yapısına yerleştirilmiştir.

(73) Demek ki makarnayı seviyomuş... (6;0 yaş)

(74) Çok ses yaparsanız fareler bizden korktu tabi çıkmaz... (6;0 yaş)

(75) Hamile olabilir anne fare... (6;0 yaş)

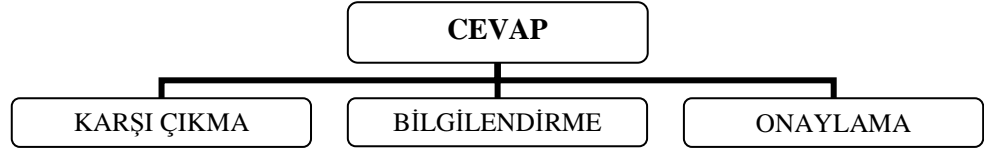
(76) Biyazdan gelecek heyalde annem... (4;0 yaş)

(77) Bu arada başka bi gün vardır... (5;0 yaş)

Austin ve Searle'ün açıklayıcılar olarak adlandırdıkları edimsözler sınıfına girdiği belirtilen *ifade* sözcelerinin, konuşucunun dünyasını yine kişisel bir bakış açısıyla ya da objektif bir açıyla dile getirdiği bilinmektedir.

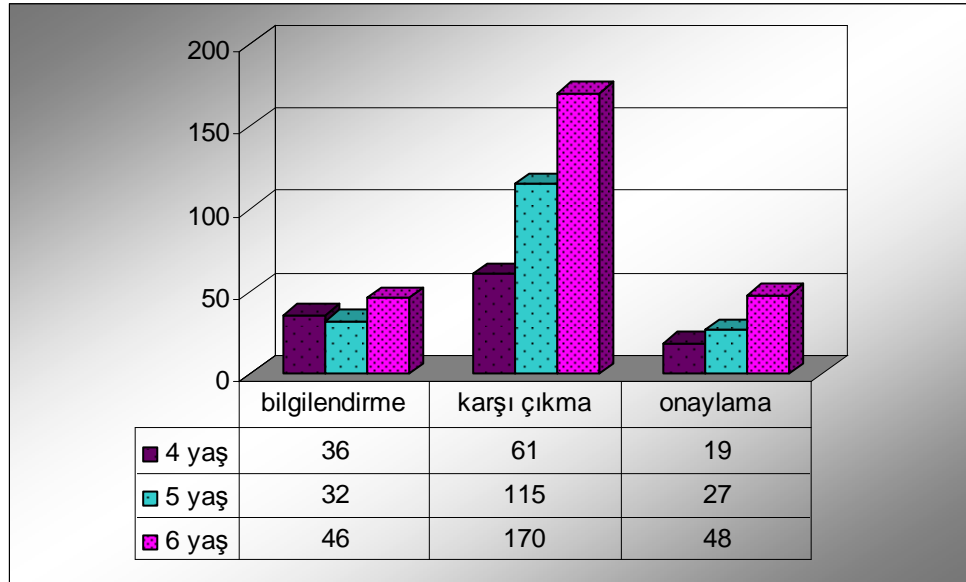
3.2.4 Cevap

Cevap sözceleri, konuşucunun, dinleyicinin sözcesine verdiği yanıtın niteliğine göre; *karşı çıkma*, *bilgilendirme* ve *onaylama* olmak üzere Şema-4'te görüldüğü gibi üç alt ulama ayrılmaktadır.



Şema-4: *Cevap* Amacının Alt Uamları

Cevap sözceleri, taşıdıkları iletişimsel amacın alt türlerindeki kullanım sıklığı açısından yaş gruplarına göre çeşitlilik göstermektedir. Grafik-4'te belirtildiği gibi her üç yaş grubunda da *karşı çıkma*, en sık kullanılan alt amaç olarak göze çarpmaktadır. *Karşı çıkma* durumu, Oktay (2007)'de işlem öncesi dönem çocuklarına özgü bir özellik olarak belirtilmişti. 4;0 ve 5;0 yaş gruplarından toplanan veride *cevap* amacıyla üretilen sözcelerden en sık kullanılan, *karşı çıkma* alt amacı; en az kullanılan ise *onaylama* alt amacı iken; 6;0 yaş grubundan toplanan veride en az kullanılan *cevap* alt amacının *bilgilendirme* olduğu saptanmıştır.



Grafik- 4: *Cevap* Amacının Yaş Gruplarına Göre Dağılımı

5;0 yaş grubundaki çocukların üretimlerinden olan (78) ve (79)'da çocuklar, bir sözceye karşılık olarak *cevap* vermektedirler. Burada *bilgilendirme* kaygısı da

kendini göstermektedir. 4;0 yaş aralığından bir çocuğun sözcüğü olan (80) ve 5;0 yaş aralığından bir çocuğun sözcüğü olan (81)'de ise bir davranışa *karşı çıkış* söz konusudur. Yine 5;0 yaş aralığındaki bir çocuk tarafından üretilen (82)'de çocuk karşısındakinin sözcüğüne *karşı çıkmakta*, aynı zamanda kendi görüşünü dinleyiciye benimsetmek amacıyla gösterici bir edimsöz yaptırımı uygulamaya çalışmaktadır. 6;0 yaş aralığındaki bir çocuğun sözcüğü olan (83)'te ise *karşı çıkma* eyleminin yanı sıra *bilgilendirme* amacı güdülmektedir. Bu sözcük aynı zamanda bir etkisöz değeri taşımaktadır; yani bu sözcükte çocuk, arkadaşından “git peçeteyi oradan al” biçiminde bir eylem gerçekleştirmesini de istemektedir.

(78) Hayır Ecem seninki yağlı ama! (5;0 yaş)

(79) Hayır ben kedi olucam! (5;0 yaş)

(80) Acımadı kiii... (4;0 yaş)

(81) Neden her şeyi istiyosun? (5;0 yaş)

(82) Örümcek adam değil diyorum tamam mı?! (5;0 yaş)

(83) Hayır bu peçete değil bu kağıt...Peçeteler orda! (6;0 yaş)

(84)-(88) arasındaki sözcük örnekleri, *bilgilendirme* amacı taşıyan sözcüklere aittir. 4;0 yaş aralığındaki bir çocuğun sözcüğü olan (84)'te kendisine *bilgi almak* amacıyla sorulmuş bir sorunun yanıtı olarak, çocuğun *bilgilendirme* amacı içeren bir sözcük ürettiği görülmektedir. “Okula neden geliyorsun?” sorusuna karşılık olarak “adam olmaya” sözcüğü üretilmiştir. Burada, yetişkin dilinde de sıkça kullanılan eksilteli tümce örneği ile karşılaşılmıştır. 5;0 yaş aralığındaki bir çocuğun sözcüğü olan (85)'te *betimleme* ve *bilgilendirme* amaçlarının aynı anda işlediği gözlenmektedir. Yine 5;0 yaş aralığındaki bir çocuğun üretimi olan (86)'da söz konusu *bilgilendirme* amacının yanı sıra bir *bilgi alma* amacı da bulunmaktadır. Bu

amaç ise tamamen sözcenin bürünsel düzenlenişinden çıkarılmaktadır. (87)'de çocuk diline özgü bir *cevap* söz konusudur. Çocuklar genellikle açıklamakta güçlük çektikleri durumlarla ilgili sorulara yanıt olarak “işte”, “baya”, “basbaya”, “çünkü öyle de ondan” gibi gerçekte herhangi bir bilgi içeriği taşımayan sözceler üretmektedirler. Bu sözcenin üreticisi, 4;0 yaş aralığındaki bir çocuktur. Özellikle bu yaş aralığında çocuklar açıklayıcı yanıtlar içeren sözceler üretmekte yeterli dilsel yetkinliğe ulaşmamışlardır. (88)'de ise çocuk önceki sözcesinde yer alan iletişimsel amacın içeriğini dinleyiciye bildirmek amacıyla sözcesine *bilgilendirme* amacı yüklemiştir. Bu sözce ise 6;0 yaş aralığındaki bir çocuk tarafından üretilmiştir.

(84) Adam olmaya. (4;0 yaş)

(85) Şurası kırık..dişinin... (5;0 yaş)

(86) Büyük arabaları almıyolar... (5;0 yaş)

(87) Basbayaa... (4;0 yaş)

(88) Şaka şaka... (6;0 yaş)

(89)-(93) arasındaki örnekler, *onaylama* amacı taşıyan sözcelerdendir. Bu tür sözceler basit yapıdaki sözceler olduklarından her üç yaş grubunda da aynı tür kullanımların gözlemlendiği; bu amacın, dile getiriliş biçiminde yaş aralığına göre anlamlı farklılıklarla kendini göstermediği belirtilmelidir. (89)'da bir düzeltme iletisi söz konusudur. Önceden karşı çıkmış bir sözcenin, sonradan onaylandığını belirtmek amacıyla üretilmiş bir sözcedir. İletişimsel olarak *onaylama* ulamına giren sözceler, yalnız onay/tasdik belirtme amacıyla üretilen sözceler değil, *onaylamama* durumunda da üretilen sözcelerdir. (90)'da bir *onaylama* söz konusu iken (91)'de *onaylamama* durumu göze çarpmaktadır. Veri tabanına bakıldığında *onaylama* amacı taşıyan bu sözcelerin genellikle kısa ve eksilteli yapılardan oluştuğu göze

çarpmaktadır. (92)'deki gibi yalnızca *onaylama* sözcüğünden oluşabilmekte ya da (93)'teki gibi eyleme yüklenen bir *onaylama* işlevi ile bu amaç iletilebilmektedir.

(89) Tamam tamam gel...

(90) Hı hı...

(91) Hayır

(92) Tamam

(93) Alabiliyisinis...

Cevap sözcelerinin alt türlerinden olan *onaylama* amacı ile *doğrulama* sözcelerinin alt türlerinden olan *anlama* amacını birbirinden ayırmak gerekmektedir. *Cevap* ulamı içerisinde değerlendirilen sözceler, sorulara verilen yanıtlar biçiminde kendini göstermektedir. *Doğrulama* ulamı içerisinde ele alınan sözceler ise soruların yanıtı olma gibi bir sınırlılık gözetmeksizin, sözel ya da sözel olmayan davranışlara ilişkin verilen tepkilerdir.

3. 2. 5 Araçları Düzenleme

Araçları düzenleme ulamı içerisinde giren sözceler Şema-5'teki gibi; *açılış*, *kapanış*, *dikkat çekme* ve *konu değiştirme* amaçlarının aktarılmasına göre çeşitlilik göstermektedir.

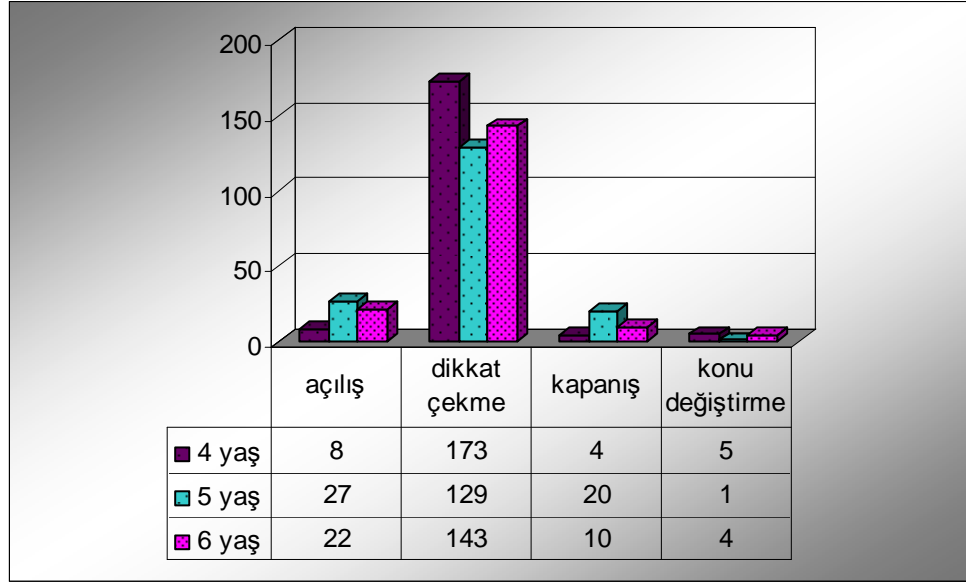


Şema-5: *Araçları Düzenleme* Amacının Alt Ulamları

İşlem öncesi dönem içerisindeki tüm çocuklar, özellikle yetişkinlerle kurdukları iletişim sırasında *araçları düzenleme* amacı içeren sözcelerde sıklıkla *dikkat çekme* amacı gütmektedirler. Grafik-5'te görüldüğü gibi 4;0 yaş grubunda *açılış*, *kapanış* ve *konu değiştirme* amacıyla üretilen sözceler arasında sıklık açısından belirgin bir farklılık bulunmamakta; ancak *dikkat çekme* amacı sözcelerde kendini belirgin bir biçimde göstermektedir. Ayrıca bu yaş grubundaki çocukların *konu değiştirme* sözcelerini bilinçli bir biçimde üretmedikleri gözlemlenmiştir. Karşılıklı iletişimde dikkatin başka bir yöne dağılması, iletişimin devamlılığının sağlanamaması ya da monolog konuşmaya geçilmesi gibi nedenlerle konunun değişmesini sağlamaktadırlar. Yaş aralığı arttıkça *konu değiştirme* amacı içeren sözcelerdeki amaçlılık artmaktadır.

5;0 ve 6;0 yaş gruplarında 4;0 yaş grubuna kıyasla *açılış* ve *kapanış* gibi alt iletişimsel amaçlarda daha sık bir kullanım söz konusudur. İkili ya da çoklu iletişim diyaloglarını gerektiren *açılış* ve *kapanış* sözlerinin 4;0 yaş grubunda sık kullanılmamasının nedeninin, bu yaş aralığındaki çocuklarda bağıntılı ve tutarlı sözceler üretme kaygısı olmaması, böylece iletişimlerinin çoğunlukla monolog ve birbirinden bağımsız sözceler biçiminde kurulması olabileceği düşünülmektedir.

Yaş gruplarının karşılaştırılmasında göze çarpan bir başka nokta ise 4;0 yaş ile 6;0 yaş arasında, *dikkat çekme* amacının sıklığı açısından ortaya çıkan farklılıktır. *Dikkat çekme* amacı, çoğunlukla monolog konuşma biçiminde kendini göstermektedir. Dolayısıyla yaş aralığının artmasına bağlı olarak monolog iletişimde görülen azalma, bu durumun nedeni olarak gösterilebilir. Ancak 5;0 ve 6;0 yaş gruplarına bakıldığında *dikkat çekme* amacının 5;0 yaş grubunda 6;0 yaşa kıyasla daha az kullanıldığı görülmektedir.



Grafik-5: Araçları Düzenleme Amacının Yaş Gruplarına Göre Dağılımı

İletişimi başlatmak amacıyla üretilen *açılış* sözcülerinden bazıları (94)-(99) arasındaki örneklerde verilmiştir. Örnek (94), 6;0 yaş aralığındaki bir çocuğun ürettiği bir sözcüdür. Burada diğer yaş gruplarındaki çocuklar tarafından üretilen sözcülerden farklı olarak niteliksel bir betimlemenin, *açılış* sözcesindeki hitap sözcüğüne eklenmiş olmasıdır. Burada *şaka* amacı da ön plana çıkarılmıştır. *Açılış*, (94) ve (95)'teki gibi tüm yaş gruplarında ortak kullanım sıklığına sahip selamlama sözcükleri ile aktarılabilen ya da (96)'daki gibi konuşmaların başlangıç tümceleri ile aktarılabilir. Bunlardan başka, (97), (98) ve (99)'daki gibi, gerçekleştirilecek sözel ya da sözel olmayan eylemlerden hemen önce kullanılan sözcelerde belirtilmektedir. (97)'de çocuk, sözcüden sonra gerçekleştireceği davranışı sözcüde sezdirmektedir. (98)'de çocuk sürdüreceği konuşma için bir *açılış* sözü olarak *bilgi alma* amacı taşıyor gibi görünen bir soru sormaktadır. Ancak burada *bilgi alma* amacı değil *açılış* amacı iletilmektedir. (99)'da da (97)'de olduğu gibi, bir eylem gerçekleştirmeye hazırlık sezdirimi bulunmaktadır. Ancak bu iki

sözce arasındaki fark, (97)'deki sözcenin etkisöz değeri taşımasıdır. (97)'de çocuk, dinleyicinin etkilenmesini hedeflemekte, bunun sonucu olarak dinleyicinin de rol oynayacağı bir eylem gerçekleşmesini tetiklemektedir. (99)'da ise çocuk, gerçekleştireceği bir eylem için kendi kendine bir ön hazırlık sözcüğü oluşturmakta ve dinleyiciyi(leri) de bu konuda bilgilendirmektedir.

(94) Günaydın gözlüklü teyze! (6;0 yaş)

(95) Merhaba!

(96) Biliyor musunuz?... (5;0 yaş)

(97) Allah Allah allaaah! Hücuuuuummm!

(98) Efendim?

(99) Biiir... ikiii...üüüççç! (4;0 yaş)

(100)-(104) arasındaki örneklerde, *dikkat çekme* amacıyla üretilen sözcükler yer almaktadır. *Dikkat çekme* amacıyla üretilen sözcükler, dikkat çekme biçiminin sunuluşu açısından çeşitlilik göstermektedirler. (100)'de sözce üreticisi olan 4;0 yaş aralığındaki çocuk, dinleyicinin(lerin) dikkatini bir objeye çekmektedir. (101)'de ise 5;0 yaş grubundan olan çocuğun, gerçekleştireceği bir eyleme dikkat çekmek istediği görülmektedir. (100)'de ve (101)'de çocuk, dinleyicinin ilgisinin kendi üzerinde yoğunlaşmasını hedeflemektedir. (102)'de ise ilgiyi bir duruma/olaya yöneltme söz konusudur. (103)'te *dikkat çekme* amacı, *yansıma* sözcüğü aracılığıyla iletilmektedir. 6;0 yaş aralığındaki bir çocuk tarafından üretilen (104)'te ise alıcılara seslenilerek *dikkat çekme* amacı doğrudan hitap sözcükleri aracılığı ile aktarılmaktadır.

(100) Şapkama bakın... (4;0 yaş)

(101) Şimdi kimi kessem...? (5;0 yaş)

(102) Aa bak n'oldü?... (5;0 yaş)

(103)Öhööö! (4;0 yaş)

(104)Bayanlar baylar! (6; yaş)

(105)-(109) arasındaki sözceler, konuşmanın bitirilmesi, konuşulan konunun kapatılması, iletişimin sonlandırılması amacıyla üretilmiş sözcelerdendir. Bu sözcelerde de amacın dinleyiciye aktarılış biçimi açısından yaş aralıkları arasında büyük bir ayırım gözlenmemiş, genellikle her yaş grubunda aynı *kapanış* sözcelerinin üretildiği görülmüştür. Bu sözceler, diyalogun son sözleridir. Bu sözcelerden sonra aynı konuşucu tarafından üretilen sözceler farklı konulara ilişkin sözceler olacaktır. (105) ve (106)'da konuşucunun, karşısındakinin sözcesine yanıt olarak ürettiği sözceler görülmektedir. Bu sözceler aynı zamanda birer *cevap* sözcесidir. Her ikisinde de çocuk, karşısındakinin sözcesine karşılık olarak bir sözce üretmiş; böylece söz konusu iletişim bağlamının son sözünü söylemiştir. (107)'deki tümcenin, *ifade* amacı taşımadığı bilgisi bağlamdan çıkarılmıştır. Bu sözcenin üreticisi olan çocuk, öğretmeninin isteği üzerine özür dilemiştir. Başka bir deyişle; buradaki edimsöz değerinin açıklayıcı edimsöz olmadığı, bildirici bir edimsözün etkisi altında üretildiği, sözcenin üretim bağlamından çıkarılmıştır. (108)'de bir davranış *değerlendirmesi* söz konusudur. Ancak bu sözcede yer alan *kapanış* amacı, *değerlendirme* amacından daha baskın durumdadır. Aynı şekilde (109)'da da bir *kapanış* sözü söylenmiş ve iletişim sonlandırılmıştır. Bu sözcelerden bazıları jest, mimik ve beden hareketleri gibi birtakım görüntüsel göstergelerle desteklenmektedir. (109) bu tür sözcelerin en belirgin örneklerinden biri sayılmaktadır.

(105)Teşekkür ederiz size de afiyet bal şeker olsun!

(106)Siz de görün!

(107)Özür dilerim.

(108)Aferin!

(109)Hoşçakalın!

Konu değiştirme amacı, iletişim sırasındaki konunun herhangi bir amaçla bilerek, ya da bilmeyerek değiştirilmesine yol açan sözcelerde bulunmaktadır. (110)'da verilen konuşma bağlamı, 4;0 yaş grubuna ait veriden alınan örnek bir bağlamdır. Bu l diyalog sonunda, iletişim bağlamının konusu durumundaki ocuk, bağlamdan tamamen bağımsız bir sözce üretmekte; böylece iletişime konu olan sözcelerin içeriğinin değişmesine neden olmaktadır. 4;0 yaş grubunda *konu değiştirme* amacının sözcelere bilinçli olarak taşınmadığı düşünülmektedir. Ancak bu konuşucu bilinçli ya da bilinçsiz bir biçimde diğer konuşucuları konudan uzaklaştırmayı amaçlamış ve amacına ulaşmıştır.

(110)BARTU: O zaman vampir seni gelir ısırır...

MERİH: Isırmaz! Vampi...

NESLİ: Seni böyle ısırır!

MERİH: Isırmaz beni!

NESLİ: Isırır...

MERİH: Isırmaz!

NESLİ: Isırır!

MERİH: Bartuyu ısırır!

BARTU: Isırmaz!

NESLİ: Hayıy seni ısırır...

BARTU: Hayıy...Seni ısırır...

MERİH: Anneler...Pastaları yemes! Anneler...

NESLİ: Yenir...

Aşağıdaki iletişim bağlamı da 4;0 yaş grubunun sözcelerinden alınmıştır. Bu bağlamda ise (110)'daki örnek bağlamdan farklı olarak, *konu değiştirme* amacının, çocuk tarafından bilinçli olarak kullanılmadığı açıkça gözlenmektedir. çocuk farkında olmadan iletişimin konusunun değişmesine neden olmuştur. Bu tür sözcelerin *konu değiştirme* ulamı içerisinde yer alması, söz konusu iletişim bağlamında yer alan konuşmacılardan ya da dinleyicilerden birinin, diyalogun sonlandırılmasını istediği yönündeki beklentisini açıkça belirtmesinden kaynaklanmaktadır.

(111)BÖRTEÇ: Begüm siz nerede oturuyorsunuz?

BEGÜM: Kipa'nın arkasında...

NESLİ: Benim yanımda...

BÖRTEÇ: Ha unutmuşum...

NESLİ: Yani bizim yanımızda...

MERİH: Bizim de...Bizim daaa yakında...

MERİH: Bizim ev..Kipa'nın arkasında ama...Neslilerle yan yanayız..De mi?

NESLİ: Kafa sallar

BÖRTEÇ: yine se-ni se-vi-yo-rum!

NESLİ: Eda öğretmen nerde?

(112)'deki diyalogda ise bilinçli olarak *konu değiştirme* amacıyla üretilmiş bir sözce yer almaktadır.Bu diyalog, 6;0 yaş grubundaki çocukların sözcelerinden oluşmaktadır. Çocuklardan biri, daha önceki konuşma bağlamında geçmiş bir tiyatro oyununun adını yineleyerek *konuyu değiştirmeyi* amaçlamıştır. Ancak burada

konunun değişmesini tetikleyen etkenin, çocuğun sözcüsü mi yoksa dış etkenler mi olduğu çelişkisi bulunmaktadır.

(112)ATAKAN: İlhan balını yemedi...

BARIŞ: Bal yicek..bal yicek...

İLHAN: Kralın gülleri...

ATAKAN: Süt bitti!

(süt dökülür)

ALP: Haydaaa bi bu eksikti!

5;0 yaş grubunun sözcülerinden alınan (113)'teki diyalogda ise bilinçli olarak gerçekleştirildiği açıkça gözlemlenen bir *konu değiştirme* eylemi söz konusudur. Çocuk, daha önceki konuşma bağlamında geçmiş olan bir konuyu yeniden gündeme getirerek diğer katılımcıların dikkatini o yöne çekmek istemiş, dolayısıyla konunun değişmesine neden olmuştur. *Dikkat çekme* amacıyla birlikte işleyen *konu değiştirme* amacı bu sözcüde oldukça baskındır. *Konu değiştirme* amacına ulaşmanın yöntemi olarak *dikkat çekme* kullanılmıştır.

(113)HAKAN: Bak Tuna ben bugün sarı giyindim...

TUNA: Ben de örümcek adam giydim...

ÖĞRETMEN: Herkes masaya geçsin...

TUNA: Ya buraya oturmak istiyom...Oturmak istiyom.. Ben oturmanı istiyoom!(Arkadaşının kolundan çekerek)

EFE: Söylicem tuna seni öretmene!

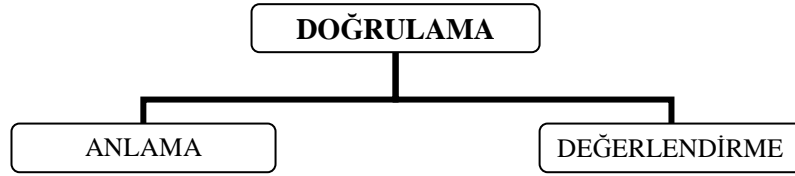
TUNA: Örümcek adamı gördünüz mü siz? Onun ikincisi var bugün...

EFE: Ben onun ikincisini izledim çok korkunçtu!

Daha önce de belirtildiği gibi, aynı sözcükler farklı bağlamlarda farklı iletişimsel amaçlar yansıtabilmektedir. Bu kimi zaman vurgu tonlama ve ezgi hatta durak gibi parçalarüstü sesbirimler aracılığıyla anlaşılabilir.

3.2.6 Doğrulama

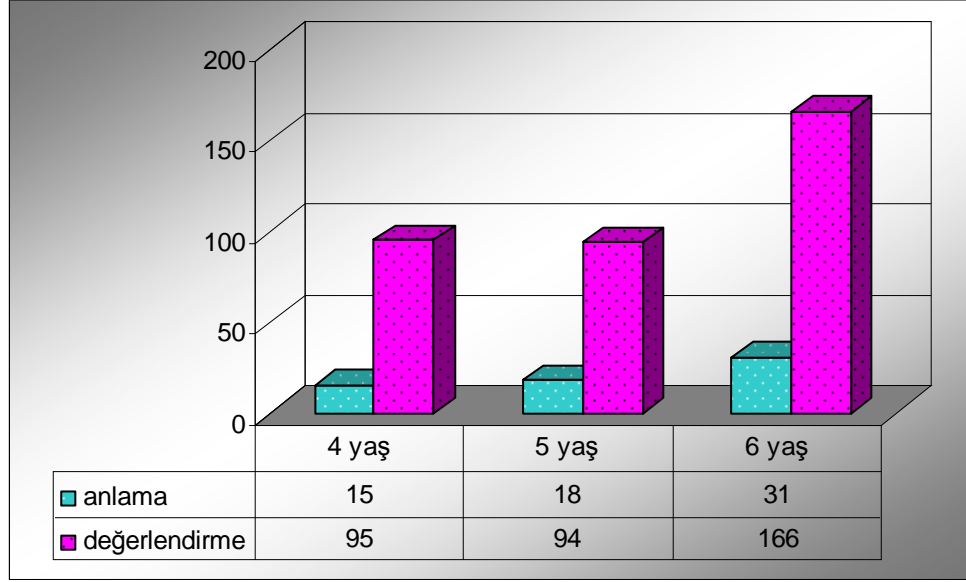
Şema-6’da görüldüğü gibi, incelenen sözlü dil verilerinde *doğrulama* ulamına ilişkin olarak iki alt amaç göze çarpmaktadır: *Anlama* ve *değerlendirme*.



Şema-6: *Doğrulama* Amacının Alt Ulamları

Doğrulama ulamı içerisine giren sözcelerde genellikle *değerlendirme* amacı ile üretilen sözceler yer almaktadır. Grafik-6’da görülebileceği gibi 4;0 ve 5;0 yaş grubundaki çocuklarda belirgin bir farklılık olmamasına karşın 6;0 yaş grubunda *doğrulama* amacının kullanım sıklığı açısından dikkate değer bir fark bulunmaktadır. Tüm yaş gruplarında *değerlendirme* amacıyla üretilen sözcelerin, *anlama* amacıyla üretilen sözcelerden daha fazla olduğu gözlenmiştir. Ayrıca bu ulam içerisinde de yaş aralığının artmasıyla birlikte iletişimsel amacın kullanım sıklığının arttığı görülmektedir. 4;0 yaş ile 6;0 yaş arasında özellikle *değerlendirme* alt amacı

açısından gözlemlenen ayırım, yaş aralığının artmasıyla birlikte karşılaşılan davranış, durum ya da sözcelere yönelik değerlendirmelerin yapıldığının bir kanıtıdır.



Grafik-6: Doğrulama Amacının Yaş Gruplarına Göre Dağılımı

(114)-(117) arasındaki sözceler, davranış *değerlendirmesi* yapmak amacıyla üretilmiştir. (114)'te üretici, dinleyicinin davranışının yanlış olduğunu, yaşına uygun davranmadığını vurgulamaktadır. Bu değerlendirmeyi soru sözcüsü aracılığıyla gerçekleştirmektedir. Burada çocuğun sezdiriminin ve bağlamın ön planda olduğu görülmektedir. (115)'te yapılan davranış *değerlendirmesinde* ise çocuk, konuşma anında ortama giren diğer çocuğu istemediği bilgisini de sezdirmektedir. Bu sözcelerde aynı zamanda *rica* amacının alt ulamlarından olan *eylem isteme* yer almaktadır. (114) ve (115)'teki sözceler 4;0 yaş aralığındaki çocuklar tarafından üretilmiş sözcelerdendir. 5;0 yaş aralığındaki bir çocuğun üretimi olan (116)'da da (114)'te olduğu gibi, dinleyiciye bir soru sorularak davranış *değerlendirmesi* yapılmaktadır. bu sözcede konuşucu, *değerlendirmeyi*, bir örnekle yaparak somutlaştırmaktadır. 6;0 yaş grubundaki çocuklardan birinin üretimi olan (117)'de

ise diğlerlerinden farklı olarak olumlu bir *değerlendirme* söz konusudur. Burada çocuk hem bir davranış *değerlendirmesi* yapmakta hem de *öznel* bir *ifade* üretmektedir. Önceki sözcelerde gözlemlenen *eylem isteme* amacı bu sözcede bulunmamaktadır. Burada gözlemlenen ikinci iletişimsel amaç ise *ifadedir*. *Değerlendirme* sözceleri genellikle ifade amacı taşıyan sözcelerdir. Konuşucu, bir *durum*, *olay* ya da *davranışa* ilişkin olarak bir *değerlendirme* yapmakta, yargı bildirmektedir.

(114) Sen bebek misin? (4;0 yaş)

(115) Yine geldi yaa! (4;0 yaş)

(116) Ben sana yaptım mı?! (5;0 yaş)

(117) Atakan, iyi ki geldin! (6;0 yaş)

(118)-(121) arasındaki sözceler, birer çıkarım sözcесidir. bu sözcelerde, sözel ifadelerden çıkarılan anlamların değerlendirilmesi söz konusudur. (118)'de bir bildirim sözcesi yer almaktadır. Burada, sözcenin üreticisi olan çocuğun, daha önceki bir iletişim bağlamında arkadaşının sözcelerindeki sezdirimlerden yaptığı çıkarımı değerlendirdiğini görmekteyiz. Bu sözceyi *aktarım* sözcelerinden ayıran ise doğrudan bir aktarımın bulunmamasıdır. Başka bir deyişle; diğler iletişim bağlamındaki konuşucunun sözcelerinin aktarımı yapılmamış, o sözcelerin *değerlendirilmesinin* sonucunda ortaya çıkan bir *çıkartım* aktarılmıştır. (119)'da yapılan çıkarıma ilişkin bir *onay isteme* durumu söz konusudur. Burada *bilgi alma* amacı da açıkça görülmektedir. (120)'de çocuk, yine önceki sözcelere dayanarak geleceğe yönelik bir sonuç çıkarmıştır. (121)'deki *değerlendirme* ise yine olumsuz eleştiri niteliğinde bir *değerlendirme*dir. İşlem öncesi dönem çocuklarının genel özelliklerinin belirtildiği bölümde çocukların, diğlerine yönelik olarak yaptıkları bu

tür eleştirilerin genellikle olumsuz eleştiriler olduğu vurgulanmıştır. Bu sözceler arasında (118) 5;0 yaş grubun ait bir üretim; diğerleri ise 6;0 yaş grubundaki çocuklara ait birer kullanımdır.

(118) Öğretmenim Hakan beni sevmiyomuş! (5;0 yaş)

(119) Şaka mı yapıyorsunuz? (6;0 yaş)

(120) Gitmicez demek ki... (6;0 yaş)

(121) Sen de hava atıyorsun yani! (6;0 yaş)

(122)-(124) arasındaki örneklerde birer durum *değerlendirmesi* söz konusudur. (122)'de *koşula* bağlı bir *değerlendirme* yapılmıştır. (123)'te de (122)'deki gibi geçmişe ya da konuşma anına yönelik bir *değerlendirme* değil geleceğe yönelik bir *değerlendirme* yapılmıştır. (124)'te ise *değerlendirme* yapan çocuk *tanıtılma* amacını da kullanmıştır. Burada yapılan *değerlendirme*, görsel bir tanıt aracılığı ile desteklenmektedir. Bu sözcede aynı zamanda bir *tahmin* bulunmaktadır. çocuğun tahminini belirttiği, “okula gidiyordur” *ifadesinde* açıkça görülmektedir. Bu sözcenin temel amacının *değerlendirme* olarak belirtilmesinin nedeni ise sözcenin başındaki “tabii” sözcüğünün sözceye güçlü bir *değerlendirme* anlamı yüklemiş olmasıdır. Ayrıca bu sözcelerin tümü aynı zamanda birer *cevap* niteliği taşımaktadır.

(122) Yoksa müzeye gelemez! (6;0 yaş)

(123) En önemlisi, büyüyemez ki! (6;0 yaş)

(124) Tabii daha genç, bak görüyo musun? Daha genç abla bak daha okula gidiyodur... (6;0 yaş)

(125)-(128) arasındaki sözceler *değerlendirme* amacının yanı sıra *karşı çıkma* amacını da içermektedir. (125), (126) ve (127)'de *karşı çıkma*, *bilgilendirme* ve *değerlendirme* amaçlarının bir arada işlediği görülmektedir. Burada çocuk,

karşısındakinin sözcesine karşı çıkmakta ve yanlışını düzeltmekte, doğru bilgiyi iletmektedir. (128)'de ise *değerlendirme*, dinleyiciye soru sorularak yapılmaktadır.

(125)Süt yenilmez içilir! (6;0 yaş)

(126)Bebekim değil bebeğim... (6;0 yaş)

(127)Karıncalar uçmaz barış! (6;0 yaş)

(128)Bilmezsiniz de kim verir size bunları? (6;0 yaş)

(129)-(133) arasındaki örneklerde ise *doğrulama* ulamı içerisindeki *anlama* alt amacını içeren sözcelerden bazıları verilmiştir. Bu iletişimsel amacı taşıyan sözcelerde çocuk, dinleyiciye sözel ya da sözel olmayan davranışlarını anladığını belirtmektedir. (129)'da ise aynı zamanda bir *onaylama* amacı bulunmaktadır. (130)'da ise bir onay sözcüğü yer almasına karşın *onaylama* amacının iletişimsel olarak doğrudan sezdirilmediği görülmektedir.

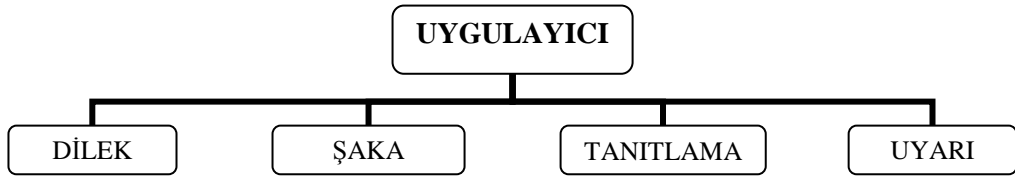
(129)Aaa doğru evet! (6;0 yaş)

(130)Ya tamaaam! (6;0 yaş)

Anlama amacını *onaylama* amacından ayıran en belirgin özellik ise *onaylama* amacında yalnız olumlu sözceler değil olumsuz sözcelerin de yer almasına karşın, *anlama* amacında yalnızca konuşucunun, dinleyicinin sözel ya da sözel olmayan davranışlarının üstüne olumlu sözceler üretmesidir. Bu ulamda örneklenen (122)-(130) arası tüm örnekler 6;0 yaş grubuna ilişkin veri tabanından elde edilmiş sözcelerdir.

3.2.7 Uygulayıcı

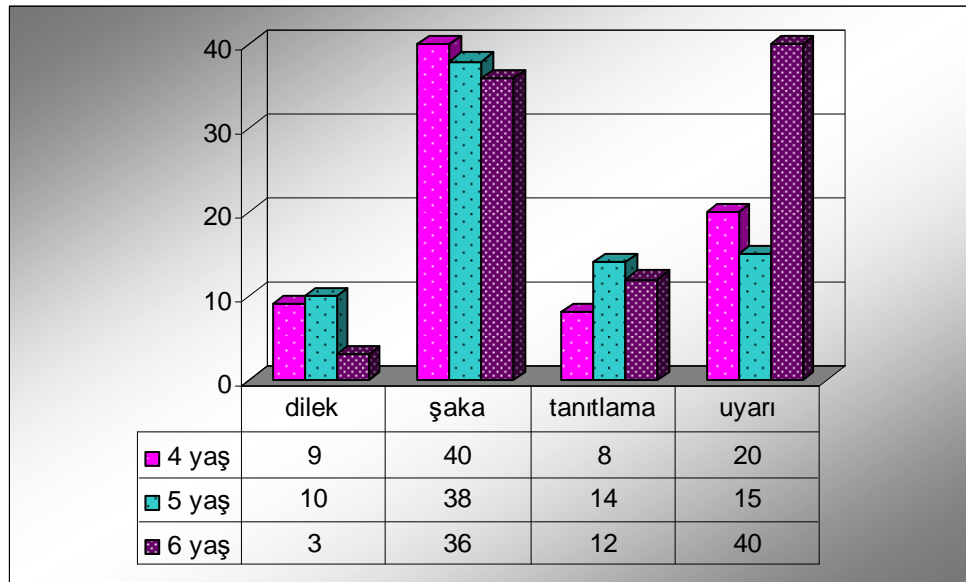
Uygulayıcı ulamı içerisinde ele alınan sözceler Şema-7'deki gibi, *dilek*, *şaka*, *tanıtlama* ve *uyarı* olmak üzere 4 alt amaca ayrılmaktadır. Piaget'nin toplumsallaşmış dil ulamı içerisinde *dilek* sözcelerinin yer aldığı bilgisi, çalışmanın kuramsal çerçeve bölümünde 2. 4'te belirtilmişti. Bu sözcelerde konuşucunun istekleri ya da dilekleri ön plana çıkmaktadır. *Şaka* amacıyla üretilen sözcelerde çocukların, dilsel ifadeleri genellikle oyun ortamı içerisinde kullandığı gözlemlenmiştir. *Şaka* aktaran sözcelerin ise yine Piaget'nin alay içerikli olarak belirttiği sözce türlerinden olduğu 2.5.1'de belirtilmişti. *Tanıtlama* sözcelerinde çocuk, sözcisini desteklemek amacıyla görsel ya da dilsel kanıtlar sunmaktadır. *Uyarı* sözcelerinde ise çocuğun, var olan bir sorun ya da olası bir sorun üzerine dikkat çekmesi, belli bir uyarıda bulunmak veya dinleyiciyi tehdit etmek istemesi amaçlarından herhangi biri bulunmaktadır. Bu alt amaç içerisinde yer alan tehditlerin de Piaget'nin toplumsallaşmış dil ulamı içerisinde yer aldığı bilinmektedir.



Şema-7: *Uygulayıcı* Amacının Alt Amaçları

Grafik-7'ye bakıldığında *uygulayıcı* amacının sözcelerdeki kullanım sıklığı açısından 4;0 yaş ile 5;0 yaş arasında belirgin bir fark bulunmamaktadır. Ortalama olarak en sık kullanılan *uygulayıcı* amacı *şakadır*. *Dilek* amacının en sık kullanıldığı

yaş grubu, 5;0 yaşındaki çocuklardan oluşan gruptur. *Şaka* amacının kullanım sıklığı ile yaş aralığı arasında ters orantı bulunmaktadır. Yaş aralığı arttıkça *şaka* amacının kullanım sıklığı düşmektedir. Bu durum, kreşlerde uygulanan programların her yaş grubu için farklılaştırılması ile ilişkilendirilebilmektedir. Bazı yaş gruplarında oyun saati daha geniş yer tutmaktadır. Yaş aralığı arttıkça oyun saatinin yeri başka etkinliklerle doldurulmaktadır. *Tanıtlama* amacının en sık gözlemlendiği yaş aralığı yine 5;0 yaş grubudur. *Uyarı* amacı ise en sık 6;0 yaş grubunda kullanılmaktadır. *Uyarı* amacının 4;0 yaş grubundaki kullanım sıklığı, 6;0 yaş grubundaki kullanım sıklığının yarısı kadar olup 5;0 yaş grubunda bu oran en aza inmektedir.



Grafik-7: *Uygulayıcı* amacının yaş gruplarına göre dağılımı

(131)-(135) arasındaki sözceler, çocukların, geleceğe yönelik *dilek*lerini, isteklerini ya da geçmişe dönük pişmanlıklarını aktarmak amacıyla ürettiği sözcelerdir. (131) ve (132) 6;0 yaş grubundaki çocuklar tarafından üretilen sözcelerdendir. (131)'de çocuk, geçmişe dönük bir pişmanlığını dile getirmektedir. Bu sözcede *dilek* amacı, dilek belirten bir belirteç aracılığıyla belirginleştirilmiştir.

(132)'de ise çocuk bir eylem gerçekleştirmek için öneri dile getirmektedir. Burada çocuğun monolog olarak bir öneride bulunduğu gözlenmektedir. (133) ve (134)'te ise 5;0 yaş grubundan toplanan datada yer alan sözceler bulunmaktadır. (133)'te genel bir *dilek* içeren bir sözce bulunmaktadır. (134)'te ve 4;0 yaş aralığından bir çocuğun üretimi olan (135)'te ise konuşucunun öznel *dilekleri* yer almaktadır.

(131)Keşke ben de kendimi görebilseydim... (6;0 yaş)

(132)Ben size kelebek yakalıyım... (6;0 yaş)

(133)Anneler günü kutlu olsun! (5;0 yaş)

(134)Kaçıp gitmesin... (5;0 yaş)

(135)O sarı motoy tocut olsun... (4;0 yaş)

Şaka amacı taşıyan sözcelerden bazıları oyun bağlamında üretilen tümcelerden oluşmaktadır. 4;0 yaş grubuna ait olan (136)'daki sözce, aynı sözcenin farklı bağlamlarda farklı amaçlarla üretildiğinin açık bir kanıtıdır. Aynı sözce daha önce *değerlendirme* sınıfında incelenmiş olmasına karşın farklı bir bağlamda farklı bürünel birimlerle dile getirildiğinde *şaka* amacı yüklenmektedir. Bu durum, parçalarüstü sesbirimlerin anlam ayırt ediciliğinin kesin bir göstergesidir. Sözceler, yalnız sesler aracılığıyla anlamlandırılmamakta, bağlam birimleri ve bürünel öğelerin yanı sıra konuşucunun beden dili, jest ve mimikleri aracılığıyla iletişimsel birtakım amaçlar aktarılabilir. 5;0 yaş grubuna ilişkin kullanımlar olan (137) ve (138)'deki sözceler oyun bağlamında üretilmiştir. Bu sözcelerin *şaka* amacı taşıdığı yine bürünel öğeler yoluyla anlaşılmaktadır. Bunun yanı sıra çocukların sözcüklerin sesletiminde yaptıkları değişiklik göze çarpmaktadır. Özellikle (137) ve (138)'de bu durum oldukça belirgindir. Çocuklar, *şaka* amacını açıkça ve bilinçli bir biçimde sözcelerine yüklemektedir.

(136) Sen bebek misin? (4;0 yaş)

(137) Sana verdi işte bakşana ne güsel oldu ben de başka arkadaşlar bulucam bana vermiyolar... (5;0 yaş)

(138) Küştüüm! Küştüüm! (5;0 yaş)

(139) ve (140) 6;0 yaş grubunun sözcelerindedir. (139)'da *şaka* amacının yanı sıra bir durum *değerlendirmesi* yapılmaktadır. Ancak bu durum sözcüksel olarak *şaka* belirten ifadeler aracılığı ile betimlendiği için iletişimsel olarak *şaka* amacının öne çıktığı görülmektedir. (140)'ta da aynı şekilde *şaka*, taklit yoluyla oluşturulan bir sözcede bulunmaktadır. Piaget'nin belirttiği gibi çocuklar taklitleri ve yinelemeleri çevrelerinde üretilmiş dilsel ya da dil dışı üretimleri yeniden biçimlendirmek yoluyla gerçekleştirmektedirler. Piaget'ye göre çocuklar yineleme ya da taklit olgusuyla, model aldıkları söz ya da jestleri özümsemek ve onları kendisinin bir parçası olarak yapmaktan çok bir oyun biçimine dönüştürmekte ve bunu bilinçli olarak gerçekleştirmektedir. Dolayısıyla burada *şaka* kaygısıyla üretilen taklit içerikli sözcelerde toplumsallaşmış iletişim biçimi olarak *dikkat çekme* amacı da gözlenmektedir.

(139) Bizi kesmeye geldi kasap Rasim amca! (6;0 yaş)

(140) Gidelim Gaffur! (6;0 yaş)

6;0 yaş grubunun üretim biçimlerinden olan (141)'deki sözcüyü *bilgi alma* amacından ayıran, yine parçalarüstü sesbirimlerdir. 5;0 yaş grubunun bir üretimi olan (142)'de ise sözcü, oyun ortamında üretildiği için *rica* amacının alt ulamlarından olan *onay alma*nın ön planda olmadığı görülmektedir. Burada bir plan söz konusudur. Oyun ortamı oluşturulmaya çalışılmakta ve bununla ilgili bir görev dağılımı yapılmaktadır. Konuşucu, dinleyiciye oyundaki rolünü bildirmektedir. 4;0

yaş aralığında olan bir çocuğun ürettiği örnek (143)'te ise diğerlerinden farklı olarak *şaka* amacı dilbilgisel bir birime yüklenmiş, dilbilgisel birim aracılığı ile sezdirilmiştir.

(141) Napıyosun canıım? (6;0 yaş)

(142) Sen hırsıssın tamam mı? (5;0 yaş)

(143) Şimdi ben Begüm'ü yermişim! (4;0 yaş)

Tanıtlama; konuşucunun, düşüncesinin ya da sözcüsünün doğruluğunu kanıtlamak için bağlama kattığı her türlü destekleyiciye yüklenen işlevdir. Tanıtlayıcılar sözel ifadeler ya da görsel birimler olabilmektedir. 4;0 yaş grubunun sözcülerinden (144), 5;0 yaş grubunun sözcülerinden (145) ve 6;0 yaş grubunun sözcülerinden olan (146)'da durum bağlamındaki olaylardan yararlanılmış, görsel materyaller aracılığıyla *tanıtlama* yapılmıştır. (147)'de ise sözcünün üreticisi olan 5;0 yaş aralığındaki çocuk, daha güvenilir bir kaynaktan (öğretmeninden) sözel destek, başka bir deyişle onay almış ve bunu dinleyiciye kanıt olarak göstermiştir.

(144) Gördüğünüz gibi... (4;0 yaş)

(145) Sana geri verdi işte! (5;0 yaş)

(146) Karnınızı tutuyosunuz... (6;0 yaş)

(147) Yaa işte geçti anneler günü geçti! (5;0 yaş)

Uyarı amacı taşıyan kimi sözcüler tehdit, kimi sözcüler ikaz ya da tembih içermektedir. (148)-(150) arasındaki sözcüler, tehdit amacıyla üretilen sözcülerdendir. Bu sözcüler içerisinden (148) ve (150) 4;0 yaş grubuna, (149) ise 6 yaş grubuna aittir. Tehdit sözlerinde gelecek gönderimi bulunmaktadır (148). Bunlardan bazıları *dilek* amacıyla üretilen sözcülerdeki kipsel yapıyı taşıyabilmektedir (149); ancak leksikal birimler aracılığı ile ya da bürünsel birimlerle

de *uyarı* sezdirilmektedir. Tehdit içerikli *uyarı* sözcelerinde *koşula* dayalı kullanımlar da sık rastlanan bir dile getiriliş biçimidir (150). Bu *koşul* sezdirimleri “yoksa/aksi takdirde” gibi leksikal birimler olabileceği gibi eksiltili yapılara ve dilbilgisel birimlere de yüklenebilmektedir.

(148)Seni bebek guyubuna dötüyecekler! (4;0 yaş)

(149)Sandalyeyi kırırım da görün! (6;0 yaş)

(150)Şuraya bi gel yoksa ben sana ders ööyemem! (4;0 yaş)

Yine 6;0 yaş aralığındaki bir çocuk tarafından üretilmiş olan (151)’de bir tembih sözcüsü yer almaktadır. Bu sözcünün önermesel içeriğinde de *koşul* bulunmaktadır. “Dikkatli olun, elinizi uzatırsanız yerler!” sözcüsünün eksiltili biçimi olduğu anlaşılmaktadır. Tedbir alma önerisini sezdirenen bir *uyarı* söz konusudur.

(151)Örtmenim elinizi yerler! (6;0 yaş)

(152)-(154) arasındaki sözcükler de birer etkisöz eylemi durumundadır. (152)’de anımsatma amacının öncelendiği görülmektedir. (153)’te emir yapısı ile oluşturulmuş bir *uyarı* sözcüsü yer almaktadır. (154)’te ise duyuru niteliğinde bir sözcük üretilerek, *eylem isteme*, *dikkat çekme* ve *uyarı* amaçları bir arada verilmiştir. Bu sözcüklerin tümü 6;0 yaş aralığındaki çocuklar tarafından üretilmiş sözcüklerdendir.

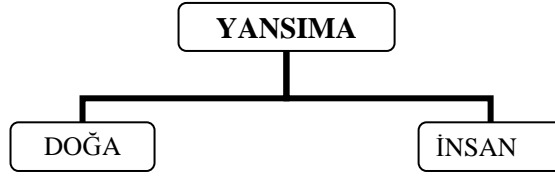
(152)Öretmen bize afiyet bal şeker olsun demeden başlamıyoduk! (6;0 yaş)

(153)Arkadaşınla dalga geçme Aze! (6;0 yaş)

(154)Kırmızı alarm; su döküldü! (6;0 yaş)

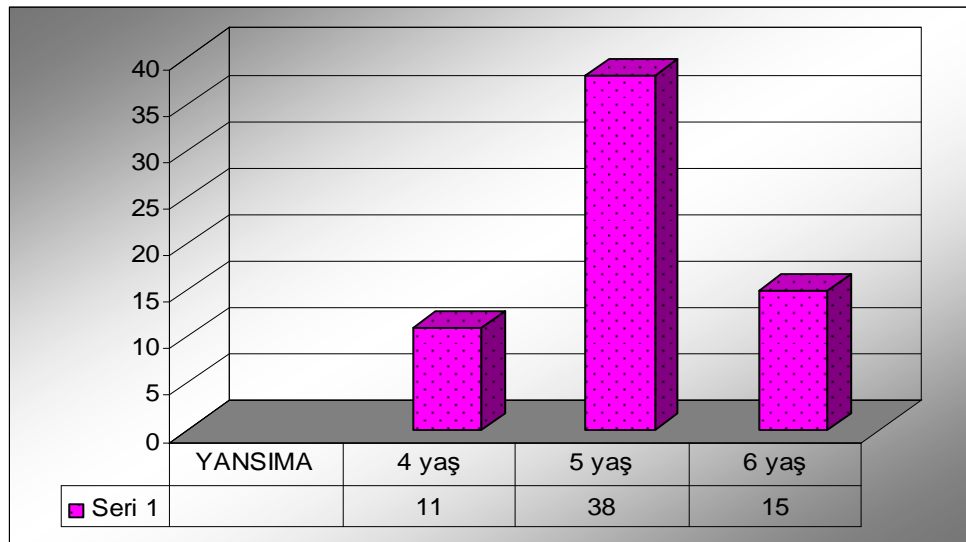
3. 2. 8 Yansima

Daha önce belirtildiği gibi, taklide en çok eğilimli olduğu dönemlerde çocuk, taklit ettiği obje ile özdeşleşmekte; böylece bütün varlığı ile taklidi bir oyun durumuna dönüştürmektedir. Piaget'ye göre aslında toplumsal bir davranış gibi görünse de taklit içerikli bu oyun türü benmerkezci olarak nitelendirilmektedir. Yansima sözceleri genellikle doğaya ve insana dönük yansimaları içermektedir (bkz. Şema-8).



Şema-8: *Yansima* Amacının Alt Ulamları

Çalışmanın veri tabanından elde edilen sonuç doğrultusunda *yansima* amacı taşıyan sözcelerin en sık kullanıldığı yaş grubu 5;0 yaş grubudur. Grafik-8'de de görüldüğü gibi, *yansima* içeren sözceler en az 4;0 yaş grubunda kullanılmıştır.



Grafik- 8: *Yansima* Amacının Yaş Gruplarına Göre Dağılımı

(155) ve (156)'da olduğu gibi insana özgü seslerin ya da (157)'deki gibi insan dışındaki çeşitli canlı varlıklara/hayvanlara özgü seslerin taklitleri yapılabildiği gibi (158) ve (159)'daki gibi cansız varlıkların ya da çeşitli objelerin çıkardığı seslere özgü taklitler de yapılabilmektedir.

(155) Öhō öhō öhō! (4;0 yaş)

(156) “Nım nımnım” diye... (6;0 yaş)

(157) Miyaav! (5;0 yaş)

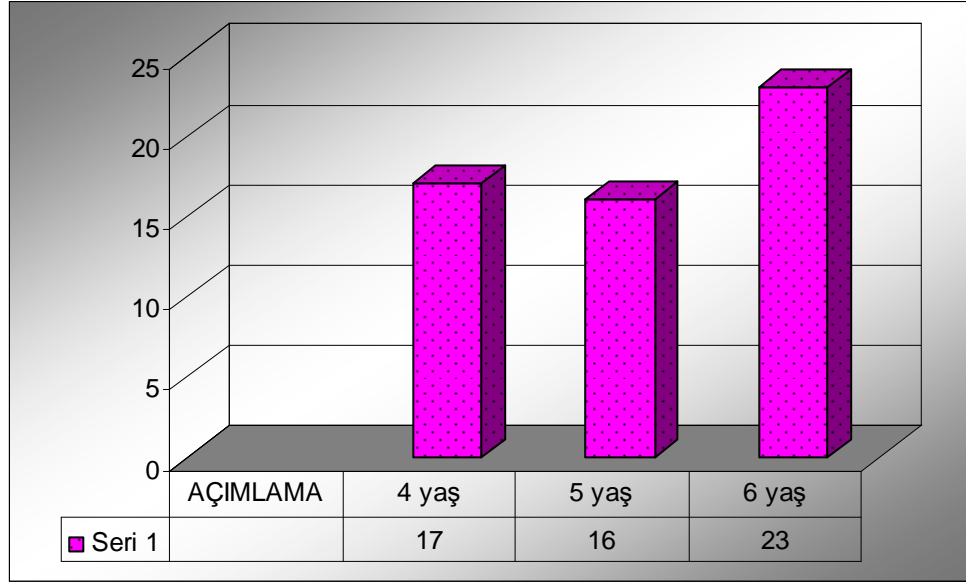
(158) Vınnn! (5;0 yaş)

(159) Dindon!dindoon! (5;0 yaş)

İnsana özgü *yansım*a sesler günlük iletişim bağlamında kullanılırken diğer *yansım*a seslerin oyun bağlamı dışında üretilmediği göze çarpmaktadır.

3. 2. 9 Açıklama

Çocuklar bazı durumlarda dinleyicinin sorusuna karşılık olarak *açıklama* yaparken bazı durumlarda kendi sözcelerini ya da dinleyicinin sözcisini düzeltmek amacıyla *açıklama* yapabilmektedirler. 4;0 ve 5;0 yaş grupları arasında *açıklama* amacı ile sözcü üretmeleri açısından Grafik-9'da belirgin bir fark göze çarpmamakla birlikte bu amaç öngörüldüğü gibi en sık olarak 6;0 yaş grubunun sözcelerinde kullanılmıştır.



Grafik- 9: Açıklama Amacının Yaş Gruplarına Göre Dağılımı

Açıklama sözceleri, üretilen tümcenin aynen yinelenmesi yoluyla ya da önceki sözcedeki vurgulanmak istenen sözcüğün/sözcüklerin yinelenmesi aracılığı ile oluşturulmaktadır. Konuşucunun, önceki sözceleri düzeltmek amacıyla oluşturduğu *açıklama* tümceleri ise önceki sözcede belirtilmemiş öğelerin belirtilmesi ile gerçekleştirilmektedir.

Açıklama amacı, sözcenin üretimine, yinelenmesine ve *açıklamanın* dile getirilme biçimine göre çeşitlilik göstermektedir. 4;0 yaş grubundaki çocukların iletişim bağlamından alınmış olan örnek (160)'ta yapılan *açıklamada* bir değiştirme göze çarpmaktadır. Bu değiştirme kendini hem sözcüksel biçimde hem tümce düzenlenişi biçiminde göstermektedir. Sözcüksel olarak "öyle" göstericisinin "böyle" şeklini alması, üreticinin sözel ifadesini aynı zamanda beden dili aracılığıyla desteklemek, bu şekilde iletişimin dinleyiciye daha kolay ulaşmasını sağlaması amacıyla izlediği bir yöntemdir. Bilindiği gibi çocuklar sözel ifadelerin yanı sıra sözel olmayan ifadeleri, jest ve mimikleri, beden dilini yetişkinlerden daha sık

kullanmaktadırlar. Tümcenin kuruluşundaki ve düzenlenişindeki değişim ise odaklanmak istenen birimin Türkçede eylem önu konuma taşınması ile ilgilidir.

(160)MERİH: Müüüüü...

BARTU: Masada öyle yapılmas!

MERİH: Hı?

BARTU: Müüü yapılmas masada böyle..

Yine 4;0 yaş grubuna ilişkin bir konuşma bağlamını yansıtan (161)'de *açıklama* amacıyla üretilmiş iki farklı sözce yer almaktadır. İlkinde önceki sözcenin yinelenmesi söz konusudur. Yinelenen sözcenin önceki sözce ile arasındaki tek fark ise daha vurgulu sesletilmiş olmasıdır. İkinci *açıklama* sözcesinde ise bir eksiltme söz konusudur. Burada yalnızca odak konumundaki birim dile getirilmiş, tümcenin diğer kısımları eksiltmiştir. Daha sonra tümce başka bir biçimde, yine odaklama gerçekleştirmek üzere yeniden üretilmiştir. Son olarak ise odaklanan birimin yinelenmesi görülmektedir.

(161)EDA: Ama acı va mı onda?

BÖRTEÇ:Hı?

EDA: Acı va mı onda?

BÖRTEÇ:Hı?

EDA: Acıı...Acı mı var?Acı acı...

Aynı yaş grubuna ilişkin olarak (162)'de verilen bağlamdaki *açıklamada* ise (161)'dekinin aksine eksiltme değil tamamlama yapılmaktadır. Burada bulunan *açıklama* iletisi, önceki sözcede eksiltili olarak verilmiş *eylem isteme* bilgisinin, *açıklama* amacıyla üretilen sözcede tamamlanarak verilmesi yoluyla

gerçekleştirilmiştir. Bu sözcede de tümce dizilişi açısından bir yer değiştirme söz konusudur.

(162)BARTU: Öğretmenim Melih masadaytan beni öpmeye çalışıyo!

MERİH: Ama öpülüy...

BARTU:Ama öpülmes.. Masada yemet yeyten öpülmes...Yutayda
öp...

MERİH: Öpülüy!

BARTU: Öpülmes!

MERİH: Öpülüy!

BARTU: Bi öğretmene sor!

MERİH: Neyi?

BARTU: Sor öğretmene öpülüy mü öpülmes mi?

Her ikisi de 4;0 yaş grubundan alınmış olan örnek (163)'te ve (164)'te yine birer eksiltme söz konusudur. Ancak ilkinde yapılan eksiltmede, dinleyicinin sorusundan yola çıkılarak yalnızca anlamadığı kısmın yinelenmesi, ikincisinde ise dinleyicinin sorusundan bağımsız olarak sorudaki önemli kısmın yinelenmesi dikkat çekmektedir. Başka bir deyişle (163)'te dinleyici, çocuğun sözcisini kısmen de olsa anlamış; ancak (164)'te çocuğun sözcisinin tümü anlaşılmamıştır. Buna karşın *açıklama* yolunun her ikisinde de aynı olduğu görülmektedir.

(163)NESLİ: Eda öğretmen nerde?

ÖĞRETMEN: Hı?

ÖĞRETMEN: Kim?

NESLİ: Eda öğretmen...

(164)SERCAN: Sırada pırasa mı var?

ÖĞRETMEN: Efendim?

SERCAN: Pırasa...

5;0 yaş grubundan alınan bir iletişim bağlamı örneği olan (165)'te farklı bir *açıklama* söz konusudur. Konuşmanın katılımcılarından kaynaklanan bir yanlış anlamının ya da anlaşılmama durumunun olmadığı; ancak sözcenin açıklandığı görülmektedir. Burada ilk konuşucu bir sözce üretmekte, ikincisi bu sözcenin üzerine başka bir sözce üretmekte, daha sonra ilk konuşucu, ikinci konuşucunun sözcesindeki birimleri de dahil ederek başka bir sözce üretilip ilk sözcesini *açıklamakta*, daha ayrıntılı olarak dile getirmektedir.

(165)TUNA: Ben kobra yılanı yaptım!

ARDA: Sayın büyük yılan yaptın...

TUNA: Sayın başbakan!

Yine 5;0 yaş grubuna ilişkin bir bağlam örneği olan (166)'da bir *karşı çıkma* durumunun ardından, bu karşı çıkışın yer aldığı sözce açıklanmıştır. Bu *açıklamada* gerekçelendirme yapılmış, ardından gerekçelendirilen durum da ayrıca açıklanmıştır.

(166)ARDA: Evet taaa bulutlara doğru gider değil mi?

TUNA: Bulutlara...Gitmez...

ARDA: Gider...

TUNA: Gitmes... O kadar çok hamur yok, gidicek kadar.

(167)'de ise *koşula* dayalı bir *açıklama* amacı aktarılmaktadır. Burada sözcenin genişletilerek yeniden üretimi söz konusudur. Bu sözce de 5;0 yaş grubunun veri tabanından elde edilmiştir.

(167)Söylicem sizi...Söylicem sizi bi daha yaparsanız... (5;0 yaş)

5;0 yaş grubuna ilişkin olarak başka bir iletişim bağlamından alınan (168)'deki sözcede *açıklama*, *neden* belirtmek amacıyla yapılmıştır. Çocuk, önce *duygu* durumunu ileten bir sözce üretmiş, sonra bu sözceyi *açıklamak* amacıyla gerekçesini dile getirmiştir.

(168) Ya neden herkes benden çekiniyooo? Ben şimdi buna kırılırım...demek kimse beni sevmiyo istemiyoo... (5;0 yaş)

6;0 yaş aralığındaki bir çocuğun ürettiği (169)'da ise bir *eylem isteme* amacı açıklanmaktadır. Burada sözce üreticisi, alıcıyı harekete geçirmek için ürettiği sözcede alıcıdan istediği eylemi belirtmek amacıyla *açıklama* yapmıştır.

(169) Atakan...Hadi...Topla! (6;0 yaş)

6;0 yaş aralığındaki başka bir çocuk tarafından üretilen (170)'de de çocuk sözcesini genişleterek ayrıntılı bilgi vermekte, dolayısıyla *açıklama* yapmaktadır. *Açıklama* amacının yanı sıra düzeltme kaygısının bulunduğu görülmektedir.

(170) 10'da gidicez ama...Yani 10'da oyuncak müzesinde olucaz....(6;0 yaş)

(171)'de 6;0 yaş aralığındaki çocuklar arasında geçen diyalogda birinci konuşucu durumundaki çocuk, *bilgi alma* amacıyla soru sormuştur. Sorusunun içeriği ikinci çocuk tarafından yanlış anlaşıldığı için, sorusunu açıklamış; bu *açıklamayı* ise bir sonraki bölümde anlatılacak olan *aktarım* aracılığı ile gerçekleştirmiştir. Çocuğun *açıklamasından* sonra, aktarmak istediği bilginin dinleyici tarafından doğru anlaşıldığı ise sözcelerde görülmektedir.

(171) NURULLAH: Napıyosun?

DİLDADE: İyiyim...

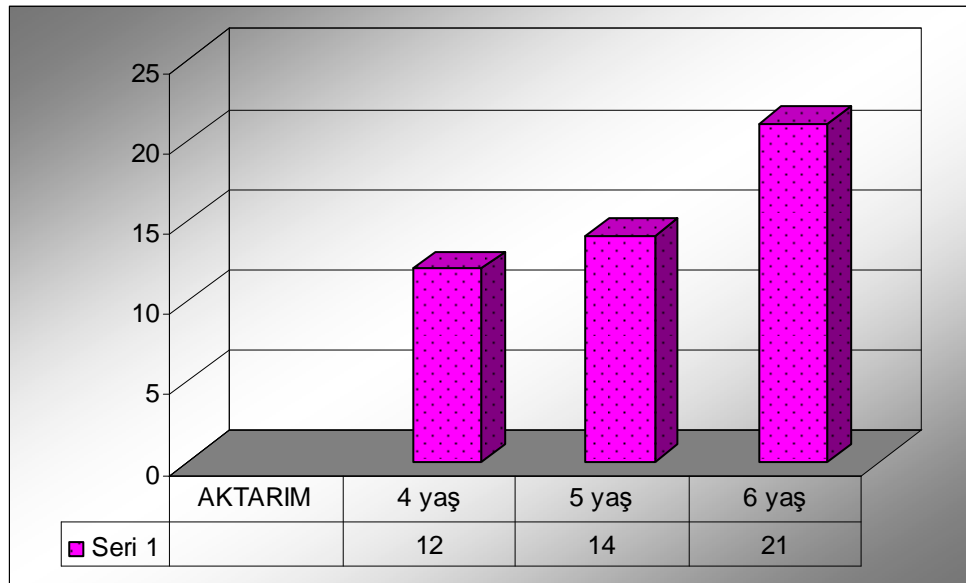
NURULLAH: Napıyosun dedim sana ben...

DİLDADE: Ders çalışıyorum...

Tüm bu dilsel üretim kaygılarının çocuklarda da tıpkı yetişkinlerdeki gibi işlediği görülmekte, dolayısıyla iletişimsel amaçların gerek algılanması gerekse kullanımı açısından çocukların yetişkinlerden farklı olmadığı anlaşılmaktadır.

3. 2. 10 Aktarım

2. 5. 1’de konuşucunun, daha önce üretilen bir sözceyi, içeriğini değiştirmeden yeniden üretmesi olarak tanımlanan *aktarım* tümcelerinde de 4;0 ve 5;0 yaş grupları arasında belirgin bir fark bulunmamakta; ancak 6;0 yaş grubundaki kullanım sıklığının diğerlerinden fazla olduğu Grafik-10’da görülmektedir. Bunun nedeni ise dilsel yetkinlik düzeyinin artmasıyla birlikte karmaşık ve iç içe girmiş yapılarla çoklu önermeler içeren sözcelerin üretiminin artmasıdır.



Grafik- 10: Aktarım Sözcelerinin Yaş Gruplarına Göre Dağılımı

4;0 yaş aralığındaki çocuklar arasında geçen bir konuşma bağlamı olan (172)'de ve 6;0 yaş aralığındaki bir çocuk tarafından üretilmiş olan (173)'te doğrudan *aktarım* söz konusudur. 5;0 yaş aralığındaki bir çocuğun sözcüğü olan (174)'te ve 4;0 yaş aralığındaki bir çocuk tarafından üretilen (175)'te de doğrudan *aktarım* söz konusudur; ancak her iki sözcüde de *aktarım* amacının yanı sıra çocukların *karşı çıkma* çabaları açıkça kendini göstermektedir. 6;0 yaş aralığına ilişkin bir örnek olan (176)'da ise dolaylı *aktarım* kullanılmıştır. Burada çocuk, sözcüğü değiştirerek aktarmış, bunu yaparken aktardığı sözcüğün kuruluşunu ve kılıcısını değiştirmiştir.

(172)CEREN: İlla konuşmaya gerek yok...

BEGÜM: İlla konuşmaya gerek yok dedin...

(173)Ben akıllı durduğumda Zehra tey...Zehra Teyze bana aslan Barış diyo, şımarığım zaman eşek Barış diyo... (6;0 yaş)

(174)Ama öğretmen...Sen buraya otur dedi... (5;0 yaş)

(175)Bi de yaparım diyoo! (4;0 yaş)

(176)İstemiyomuş... (6;0 yaş)

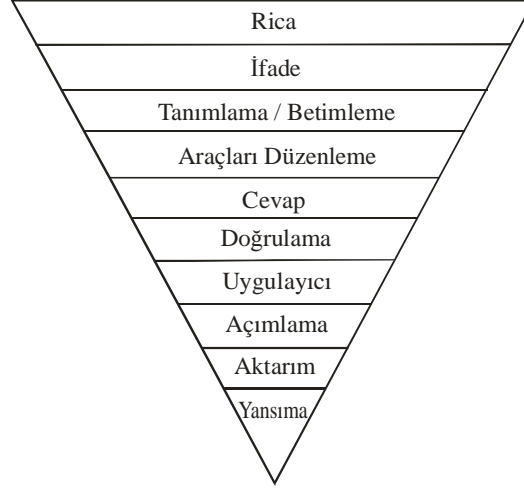
3. 3. Değerlendirme

4;0, 5;0 ve 6;0 yaş aralığındaki deneklerden alınan doğal iletişim ortamına ilişkin sözlü dil kayıtları sonucunda elde edilen veriler şu şekilde değerlendirilebilir:

1. Çocukların, iletişim amacıyla gerçekleştirdiği davranışları hem dilsel kodlamayla hem de dil dışı gösterimler aracılığıyla sergiledikleri gözlemlenmiştir. Belirlenen yaş aralığındaki çocukların sözcelerinde; *rica*, *tanımlama/betimleme*, *ifade*, *cevap*, *araçları düzenleme*, *doğrulama*, *uygulayıcı*, *yansıma*, *açıklama* ve *aktarım* amaçları saptanmıştır. İletişimsel kaygılarla üretilen bu amaçlardan bazıları kendi içinde çeşitlilik göstermekte; yani alt ulamlar içermektedir. *Rica* ulamına ilişkin olarak bilgi *alma*, *eylem isteme* ve *izin/onay isteme*; *tanımlama/betimleme* sözceleri arasında *nesne*, *eylem*, *olay*, *süreç tanımlamalarının* ya da *nitelik*, *durum*, *yer betimlemelerinin* olduğu alt ulamlar; *ifade* sözcelerinde yer alan *öznel* ya da *nesnel* yargılara göre çeşitlenen amaçlılık; *cevap* ulamı içerisinde *bilgilendirme*, *karşı çıkma*, *onaylama* amacıyla üretilen yanıtların yer aldığı sözceler; *araçları düzenleme* ulamında, sözcelerin *açılış*, *kapanış*, *dikkat çekme*, *konu değiştirme* gibi farklı iletişimsel amaçlarla üretilmesi; *doğrulama* ulamında *anlama*, *değerlendirme* amaçları; *uygulayıcı* ulamında ise *dilek*, *şaka*, *tanıtılma*, *uyarı* alt ulamları ile üretilmiş sözcelere yer verilmektedir. Tüm bu iletişimsel amaçların yalnız sözel yolla ifade edilmediği de araştırmada göze çarpan bir diğer bulgudur. Başka bir deyişle; çocuklar, tıpkı yetişkinler gibi, iletişimsel amaçları aktarırken dilsel

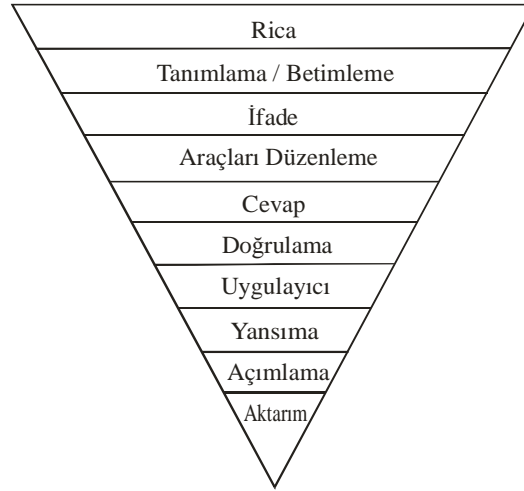
kodlamanın yanı sıra dil dışı gösterimlerle yapılan sezdirimlere de başvurmaktadırlar.

2. 4;0, 5;0 ve 6;0 yaşlarındaki tüm çocuklardan toplanan veride dil dışı gösterimler dahil olmak üzere toplam 4772 iletişimsel amaç saptanmıştır. Dil dışı gösterim yoluyla aktarılan amaçlar olmaksızın, tüm yaş aralığındaki *iletişimsel amaç* kullanım sıklığı 4678'dir. 4;0 yaş aralığında 1290, 5;0 yaş aralığında 1555, 6;0 yaş aralığında ise 1833 adet sözel iletişim amacına yönelik kullanım saptanmıştır. Yaş aralığı ile sözce sayısı ve sözcelerdeki niyetler arasındaki doğru orantı, tezin varsayımları doğrultusunda öngörülen bir sonuç olarak değerlendirilmektedir.
3. Çalışmada belirlenen iletişimsel amaçların kullanımı, türü, aktarılış biçimi ve sözce üretimi açısından özellikle 4;0 yaş aralığı ile 6;0 yaş aralığı arasında belirgin farklılıklar gözlenmiştir. 4;0 yaş grubunda en çok kullanılan iletişimsel amaçlar sırasıyla; *rica*, *ifade*, *tanımlama/betimleme*, *araçları düzenleme* ve *cevap* ulamlarıdır (bkz. Grafik-11). Bu yaş grubunda *öznel* yargılar içeren *ifade* sözcelerinin ve çoğunlukla monolog üretimleri kapsayan *araçları düzenleme* sözcelerinin kullanımı yoğunluktadır.



Grafik-11: 4;0 Yaş Grubunun Sözcelerinde Saptanan İletişimsel Amaçların Yoğunluk Piramidi

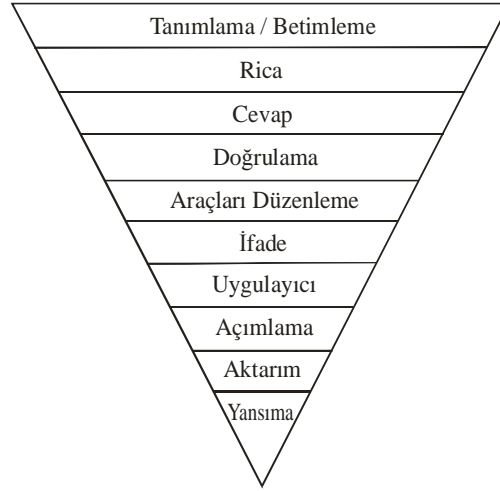
5;0 yaş grubunda ise en sık kullanılan iletişim amaçlı sözceler sırasıyla; *rica, tanımlama/betimleme, ifade, araçları düzenleme ve cevaptır* (bkz. Grafik-12). 4;0 yaş grubundan farklı olarak 5;0 yaş grubunda *tanımlama/betimleme* sözcelerinin daha sık kullanıldığı saptanmıştır.



Grafik-12: 5;0 Yaş Grubunun Sözcelerinde Saptanan İletişimsel Amaçların Yoğunluk Piramidi

6;0 yaş aralığında en sık kullanılan iletişim amaçları; *tanımlama/betimleme, rica, cevap, doğrulama ve araçları düzenlemedir*

(bkz. Grafik-13). Yaş aralığının artmasına bağlı olarak monolog üretimlere dayalı *araçları düzenleme* sözcelerindeki ve öznel yargı içeren *ifade* sözcelerindeki azalmalar dikkat çekici niteliktedir.



Grafik-13: 6;0 Yaş Grubunun Sözcelerinde Saptanan İletişimsel Amaçların Yoğunluk Piramidi

4. Tüm veri tabanında *rica* sözcelerini içeren toplam 1140 kullanım saptanmıştır. Bunlardan 298'i 4;0 yaş grubunun, 397'si 5;0 yaş grubunun, 445'i ise 6;0 yaş grubunun sözcelerinde yer almaktadır. *Rica* sözcelerinin en çok *eylem isteme* amacıyla üretildiği ise veri çözümlemesindeki gözlemlerden elde edilen bir başka bulgudur. Bu iletişimsel amaç, 4;0 yaş grubunda en çok *eylem isteme*, en az ise *izin/onay isteme* alt ulamlarında kendini göstermiştir. 5;0 yaş grubundaki kullanım sıklığı da aynı oranda kendini göstermiş; ancak 6;0 yaş grubunda *izin/onay istemenin*, *eylem istemedi* sonra en sık kullanılan amaç olduğu saptanmıştır. 6;0 yaş grubunda en az kullanılan *rica* sözceleri ise *bilgi alma* kaygısı taşıyanlardır.
5. *Tanımlama/betimleme*, tüm denek gruplarından elde edilen datada en çok kullanılan ikinci amaç olarak belirlenmiştir. Tüm veri tabanındaki

sözcülerden 1036'sı tanımlama ya da betimleme yapmak amacıyla üretilmiştir. *Tanımlama/betimleme* sözcükleri içerisinde en sık kullanılanların, *nesne, eylem, olay* ya da *süreç* betimlemelerinin yer aldığı sözcükler olduğu belirlenmiştir. Tüm yaş gruplarında *nitelik, durum* ya da *yer* betimlemesi amacıyla üretilen *tanımlama* ya da *betimleme* sözcüklerinin diğerlerine oranla az kullanıldığı gözlemlenmektedir. *Tanımlama/betimleme* ulamı, 6;0 yaş grubunda en sık kullanılan iletişimsel amaç olarak belirlenmiştir.

6. *İfade*, tüm veri tabanındaki sözcüklerden 571 tanesinde yer almaktadır. *İfade* sözcükleri arasında ise öznel yargıların belirtildiği ifadelerin 4;0 ve 5;0 yaş grubunda genel ifadeler içeren sözcüklerden daha çok üretildiği; ancak 6;0 yaş grubunda *genel ifadelerin öznel ifadelerden* daha sık üretildiği gözlemlenmiştir. Bu durum, yaş aralığındaki artışa bağlı olarak benmerkezci bakış açısının kontrol altına alınması ile açıklanmaktadır.
7. Tüm veri tabanı içerisinde 554 adet olduğu belirlenen *cevap* sözcüklerinde en sık kullanılan alt amacın *karşı çıkma* olduğu gözlemlenmiştir. *Karşı çıkma* amacının tüm yaş gruplarında en sık kullanılan iletişimsel amaç olması, işlem öncesi dönem içerisinde çocukların karşı çıkma eğilimleriyle ilişkilendirilmektedir. 4;0 ve 5;0 yaş grubunda *onaylama* amacıyla üretilen sözcükler en az kullanım oranına sahiptir; ancak 6;0 yaş grubunda *bilgilendirme* amacıyla üretilen *cevap* sözcüklerinin en az kullanılan sözcüklerden olduğu belirlenmiştir.
8. *Araçları düzenleme* amacıyla toplam 546 sözcük üretilmiştir. Tüm yaş gruplarında en sık kullanılan *araçları düzenleme* sözcüklerinin, *dikkat çekme*

amacıyla üretilenler olduğu saptanmıştır. *Dikkat çekme* amacı taşıyan sözcelerin çoğunlukla monolog kullanımlarla aktarılması, 6;0 yaş grubunda bu amacın görece daha az kullanılmasının nedenlerinden biri olarak belirtilmektedir. En az kullanılan *araçları düzenleme* sözceleri ise her yaş grubuna göre farklılık göstermektedir. 4;0 yaş grubunda *kapanış*, 5;0 ve 6;0 yaş gruplarında ise *konu değiştirme* sözcelerinin, *araçları düzenleme* ulamı içerisinde en az kullanılan sözc türlerinden olduğu saptanmıştır.

9. Yaş aralığının artmasıyla ilintili olarak kullanım sıklığının da arttığı gözlemlenen *doğrulama* sözcelerinde en sık kullanılan amacın, *değerlendirme* olduğu gözlenmiştir. Yaş aralığının artmasıyla koşut olarak davranış, durum ya da sözcelere ilişkin değerlendirmeler yapılması, *değerlendirme* amacının kullanım sıklığının nedenini açıklamaktadır.
10. *Uygulayıcı* ulamı içerisinde en sık, *şaka* ve *uyarı* amacıyla üretilen sözcelerin olduğu belirlenmiştir. Bu ulama ilişkin ortaya çıkan en belirgin bulgu ise *uyarı* ulamının 6;0 yaş grubundaki kullanımının diğer iki denek grubundaki kullanımından oldukça fazla olmasıdır.
11. *Yansıma* amacını en sık kullanan yaş grubunun 5;0, en az kullanan yaş grubunun ise 4;0 yaş olduğu göze çarpmıştır.
12. *Açıklama* ulamına giren sözcelerin en az 4;0 yaş grubundaki çocuklar tarafından üretildiği görülmüştür. *Açıklama* amacını en sık kullanan denek grubu ise 6;0 yaş aralığındaki çocuklardır. Bu durum, yine yaş aralığındaki artışla açıklanmaktadır.

13. *Aktarım* sözceleri, belirlenen amaçlar içerisinde en az kullanılan iletişimsel amaç olarak belirlenmiştir. Bu sözcelerin kullanımında ise yaş aralığıyla doğru orantılı bir artış gözlenmiştir.
14. 4;0 yaş grubunda *ifade* amacıyla üretilen sözcelerde gözlemlenen kullanım sıklığı 5;0 yaş grubunda *tanımlama/betimleme* iletişimsel amacı ile üretilen sözcelerde gözlemlenmiştir. Tanımlamaların ve betimlemelerin fazlaşması ise dilsel yetkinlik düzeyindeki gelişimle doğrudan ilgili bir bulgu olarak görülmektedir. Bu durum, 6;0 yaş grubunda en çok kullanılan iletişimsel amacın da *tanımlama/betimleme* olması sonucu ile desteklenmektedir. *İfade* sözcelerinin sıklığı, 4;0 yaş grubundan toplanan veride 6;0 yaş grubundan toplanan veridekinden fazladır. Özellikle 4;0-6;0 yaş arasındaki çocuklarda gözlemlenen bu farklılıklar, dilsel yetkinlik düzeyinin gelişmesinin yanı sıra bilişsel gelişimle paralel olarak gelişen benmerkezcilik kavramının baskı altına alınabilme gücünün bir sonucu olarak yorumlanmaktadır.
15. Dil dışı gösterimlerin kullanım sıklığı ile yaş aralığı arasında bir orantı göze çarpmamıştır. 4;0 yaş grubunda 29 olan kullanım sıklığı, 5;0 yaş grubunda 24'e düşmüştür. 6;0 yaş grubunda ise 41 adet dil dışı gösterim saptanmıştır. Dilsel yetkinlik düzeyinin artması ile dil dışı gösterimlerin azalması beklenirken dil dışı gösterimler yoluyla aktarılan iletişimsel amaçların kullanım sıklığı, 6;0 yaş grubunda 4;0 ve 5;0 yaş grubundaki deneklerden oldukça fazladır.

4. SONUÇ

İletişimsel amaçlardan bir ya da birkaçının öncelendiği kullanımlar dil ediniminin erken dönemlerinden itibaren ortaya çıkmaya başlamaktadır. Söz öncesi dönemde gereksinimlerinin karşılanması amacıyla üretilen sesler, ağlamalar ya da cıvıdamalar, sözel iletişimin gelişmesiyle birlikte sözcükler ve tümceler aracılığı ile ifade edilen ve farklı iletişim kaygıları taşıyan sözcüklere dönüşmektedir.

4;0, 5;0 ve 6;0 yaş aralığındaki çocukların doğal dil verilerinin incelendiği bu çalışmada, çocukların sözel iletişimlerinde hangi amaçları nasıl ve ne kadar kullandığının saptanması amaçlanmıştır. Bu doğrultuda, Ankara ili içerisinden rastlantısal olarak seçilen 3 ayrı kreşten; 4;0, 5;0 ve 6;0 yaş aralıklarında 21'er denek olmak üzere toplam 63 çocuktan doğal konuşma verisi toplanmıştır.

Toplanan sözlü dil verileri deşifre edildikten sonra Microsoft Excel programı aracılığıyla, bağlam bağımlı olarak yüklendikleri iletişimsel amaçlara göre sınıflandırılmıştır. İletişimsel amaçların çocuk dilindeki kullanımının araştırıldığı bu çalışmada 1. 3'te belirtilen araştırma sorularına yanıt aranmış, 1. 6'da belirtilen veri toplama yöntemi ile 1.5'te belirtilen varsayım ve değişkenler göz önünde bulundurulmuştur.

Deneklerden toplanan veriden yola çıkılarak; iletişimsel amaçların, sözel ve sözel olmayan ifadelerle aktarıldığı gözlemlenmiştir. Gerek dilsel gerekse dil dışı gösterimler aracılığıyla aktarılan iletişimsel amaçların görünümünde özellikle 4;0 ve 6;0 yaş grubundaki denekler arasında belirgin farklılıklar göze çarpmıştır. Ayrıca iletişimsel amaçların aktarılış biçimi açısından yaş aralığındaki artışa koşut olarak bilişsel gelişime dayalı bir çeşitlenme söz konusudur.

Bu çalışmada elde edilen bulgular doğrultusunda; yaş gruplarının gelişimsel özelliklerinin dilsel kullanımlarını etkilediği gözlemlenmiştir. Başka bir deyişle araştırmada, gelişim dönemlerine özgü özelliklerin, dilsel gelişim düzeyini doğrudan etkilediği sonucu açıkça kanıtlanmaktadır. Dilsel görünümlerin belirginleşmeye başladığı dönemlerde dil dışı gösterimler, jest ve mimikler ya da ağlama biçimleri ile; tek sözcüklü sözce döneminde tek bir sözcük ile oluşturulan pek çok sözcede; çok sözcüklü sözce döneminde ise dilsel görünümlerin diğer bütün biçimleriyle birlikte ifade edilen iletişimsel amaçlar yaş aralığı ile doğru orantılı olarak karmaşıklaşmakta, doğru ve etkili bir biçimde kullanılmaktadır.

Yaş aralığının gerek sözce uzunluğuyla gerekse sözcelerin altında yatan iletişimsel amaçların dile getiriliş biçiminin çeşitlenmesiyle olan orantısı, işlem öncesi dönem içerisinde kullanılan iletişimsel amaçların ifade ediliş biçiminin, dönem sonuna doğru farklılaştığını ve çeşitlendiğini kanıtlayan bir sonuç olarak görülmektedir.

Çocukların dil edinimine dönük çalışmalar dilbilim alanına, hem kuramsal hem de uygulamalı düzlemde dönütler vermektedir. Bu çalışmalar, bir yandan dilbilim kuramlarının dil edinimindeki izdüşümlerinin nasıl olduğu sorusuna yanıt vermekte, diğer yandan da bilinmeyenlerle dolu olan çocuğun dil ediniminin gerçekleşim sürecine ve edinim hiyerarşisine ışık tutmaktadır. Bu çalışma da geniş örneklemlerle bir veri tabanı çerçevesinde, yukarıda değinilen düzlemlere Türkçenin edinimi bağlamında küçük de olsa bir katkıda bulunma amacıyla gerçekleştirilmiştir.

KAYNAKÇA

Adamson, L. B. (1995). *Communication Development During Infancy*. The United States of America: WCB Brown&Benchmark Publishers.

Allen, J. F. (1990). Two Views of Intention: Comments on Bratman and on Cohen and Levesque: *Intentions in Communication*. (ed.) Philip R. Cohen, Jerry Morgan ve Martha E. Pollack. London: The MIT Press. 71-75.

Barret, M. (1989). Early Language Development: *Infant Development*. (ed.) Alan Slater ve Gavin Bremner. London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers. 211-242.

Başkan, Ö. (2003). *Bildirişim İnsan Dili ve Ötesi*. İstanbul: Multilingual yay.

Baştürk, M. (2004). *Dil Edinim Kuramları ve Türkçenin Anadili Olarak Edinimi*. Ankara: Pegem yay. 6.

Baştürk, M. (2005). Çocukların İlk Dilsel Üretimleri: Sözcük/Sözce İkilemi: *Yeni Dilbilim Kuramları Işığında Sözlü Dil Yapısı*. İstanbul: Multilingual Yay. 11-18.

Bosco, F. M. ve Tirassa, M. (1998). Sharedness as Innate Basis for Communication in the Infant: *Proceedings of the 20th Annual Conference of Cognitive Science Society*. Madison, WI, August 1-4, Italy: Erlbaum Associates

Bratman, M. E. (1990). What Is Intention: *Intentions in Communication*. (ed.) Philip R. Cohen, Jerry Morgan ve Martha E. Pollack. London: The MIT Press. 15-31.

Clark, H. ve Clark, E. (1977). Psychology and Language: *First Steps in the Child's Language*.

Cohen, P. R. ve Levesque, H. J. (1990). Persistence, Intention, and Commitment: *Intentions in Communication*. (ed.) Philip R. Cohen, Jerry Morgan ve Martha E. Pollack. London: The MIT Press. 33-69.

Donaldson, M. L. (1986). *Children's Explanations: A Psycholinguistic Study*. Cambridge: Cambridge University Press.

Droomi, E. (1987). *Early Lexical Development*. Cambridge: Cambridge University Press.

Foster, S. H. (1990). *The Communicative Competence of Young Children*. ABD: Longman.

Güven, N. (2003). Erken Çocukluk Döneminde Bağımsız Oyun Gelişimi: *Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar*. İstanbul: Morpa yay. 502-508.

Halliday, M. A. K. (1985). *An Introduction to Functional Grammar*. London: Edward Arnold press.

Harris, J. (1990). *Early Language Development Implications for Clinical and Educational Practice*. London and New York: Routledge.

James, S.L. (1990) *Normal Language Acquisition*. Boston: College-Hill Press.

Karabağ, S. (1995). *Dil Edinim Sürecinde Sözcüklerin Anlamlandırılması ve Kavram Gelişimi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Kılıç, V. (2002). *Dilin İşlevleri ve İletişim*. İstanbul: Papatya yay.

Krauss, R. M. (2002). The Psychology of Verbal Communication: *International Encyclopedia of the Social and Behavioral Sciences* (ed.) N. Smelser ve P. Baltes.

Lund, J. N. ve Duchan, J. F. (1988). *Assessing Children's Language in Naturalistic Contexts*. (2th ed.) New Jersey: Prentice-Hall

Meadows, D. Elias, G. ve Bain, J. (2000). Mothers' Ability to Identify Infants' Communicative Acts Consistently: *Journal of Child Language*. 27. UK: Cambridge University Press. 393-406.

Meltzoff, A. N., A. Gopnik ve B. M. Repacholi (1999). Toddlers' Understanding of Intentions, Desires, and Emotions: Explorations of the Dark Ages: *Developing Theories of Intention: Social Understanding and Self-Control*. (ed.) P. D. Zelazo, J. W. Astington ve D. R. Olson. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates. 17-42.

Moore, C. (1999). Intentional Relations and Triadic Interactions: *Developing Theories of Intention: Social Understanding and Self-Control*. (ed.) P. D. Zelazo, J. W. Astington ve D. R. Olson. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates. 43-62.

Ninio, A. (1986). The direct mapping of function to form in children's early language. *Journal of Psycholinguistic Research*, 15, 559.

Ninio, A. ve Snow, C. A. (1988). Language Acquisition Through Language Use: The Functional Sources of Children's Early Utterances: *Categories and Processes in Language Acquisition*. (ed.) Y. Levy, I. Schlesinger ve M.D.S. Braine. Hillsdale: NJ: Erlbaum. 11-30.

Ninio, A. (1993). Is early speech situational? An examination of some current theories about the relation of early utterances to the context: *Critical Influences on Language Acquisition and Development*. (ed.) D. Messer ve G. Turner. London: Macmillan. 23-39.

Ninio, A. (1995). Expression of Communicative Intents in the Single-Word Period and the Vocabulary Spurt: *Children's Language*. (ed.) Keith E. Nelson ve Zita Réger. ABD: Lawrence Erlbaum Associates. 103-124.

Ninio, A. ve Snow, C. A. (1996). *Pragmatic Development*. U.S.A: Westview press.

Oktay, A. (2007). *Yaşamın Sihirli Yılları: Okul Öncesi Dönem*. İstanbul: Epsilon yay.

Olson, D. R, J. W. Astington ve P. D. Zelazo. (1999). Introduction: Actions, Intentions, and Attributions: *Developing Theories of Intention: Social Understanding and Self-Control*. (ed.) P. D. Zelazo, J. W. Astington ve D. R: Olson. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates. 1-15.

Onursal, İ. (2003). Türkçe Metinlerde Bağdaşıklık ve Tutarlılık: *Günümüz Dilbilim Çalışmaları*. İstanbul: Multilingual yay.

Piaget, J. (2007a). *Çocukta Dil ve Düşünme*. (çev: Sabri Esat Sivayuşgil). Ankara: Palme yay. 1-79.

Piaget, J. (2007). *Çocukta Karar Verme ve Akıl Yürütme*. (çev: Sabri Esat Sivayüşgil). Ankara: Palme yay.

Pinker, S. (1989). *Learnability and Cognition: The Acquisition of Argument Structure*. Cambridge: MIT Press.

Pollack, M. E. (1990). Plans as Complex Mental Attitudes: *Intentions in Communication*. (ed.) Philip R. Cohen, Jerry Morgan ve Martha E. Pollack. London: The MIT Press. 77-103.

Robinson, E. J. (1981). The Child's Understanding of Inadequate Messages and Communication Failure: A Problem of Ignorance or Egocentrism?: *Children's Oral Communication Skills*. U. S. A: Academic Press. 167-188.

Ruhi, Ş. (1993). Dil Öğretim Felsefesi: *Dilbilim Araştırmaları 1993*, Ankara: Hitit Yayınevi. 71-81.

Searle, J. R. (2006). *Zihin Dil Toplumu*. (çev: Alaattin Tural). İstanbul: Litera yay.

Shwe, H. I. ve Markman, E. M. (2007). Young Children's Appreciation of Mental Impact of Their Communicative Signals: *Language Development: Essential Readings*. (ed.) Micheal Tomasello ve Elizabeth Bates. Malden: Blackwell publishing. 62-75.

- Slama-Cazacu, T. (1977). *Dialogue in Children*. Hague: Mouton Publishers.
- Steinberg, D. D. (1993). *An Introduction to Psycholinguistics*. New York: Longman.
- Tomasello, M. (1999). Having Intentions, Understanding Intentions, and Understanding Communicative Intentions: *Developing Theories of Intention: Social Understanding and Self-Control*. (ed.) P. D. Zelazo, J. W. Astington ve D. R: Olson. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates. 63-76.
- Topbaş, S. (2001). Dil Gelişiminin Sosyal Temelleri: *Çocukta Dil ve Kavram Gelişimi*. (ed.) Seyhun Topbaş.Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları. No: 1318, AÖF: 717. 75-93.
- Topbaş, S., İ. Maviş ve D. Erbaş (2002). *Sözel İletişim Geriliği Gözlenen ve Gözlenmeyen 0-3 Yaş Çocuklarının Erken İletişim Amaçlarının İşlevsel-İletişim Yaklaşımıyla Değerlendirilmesi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi yay.
- Topbaş, S., İ. Maviş ve D. Erbaş (2003). *Intentional Communicative Behaviours of Turkish Speaking-Children with Normal and Delayed Language Development*. Eskişehir: Anadolu University.
- Topbaş, S. ve İ. Maviş. (2007). Edimbilgisi Gelişimi: *Dil ve Kavram Gelişimi*.(ed.) Seyhun Topbaş, İlknur Maviş. Ankara: Kök yay.149-169.

Trosborg, A. (1995). *Interlanguage Pragmatics Requests, Complaints and Apologies*.
Berlin: Mouton de Gruyter.

Uzuner, Y. (2001). Pragmatik Gelişim. *Çocukta Dil ve Kavram Gelişimi*. (ed.)
Seyhun Topbaş. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, No: 1318,
AÖF:717, 145-165.

Vanderveken, D. (1990). On the Unification of Speech Act Theory and Formal
Semantics. *Intentions in Communication*. (ed.) Philip Cohen, Jerry Morgan ve
Martha E. Pollack. London: The MIT Press. 195-220.

Vardar, B. (2002). *Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü*. İstanbul: Multilingual yay.
216-217.

Wardhaugh, R. (1985). *How Conversation Works?*. Oxford: Basil Blackwell
Publisher.

Yule, G. (2000). *Pragmatics*. Hong Kong: Oxford University press.

EK-1:

4;0 Yaş Aralığındaki Çocukların Konuşma Bağlamı Örnekleri

Nesli- Merih-	Bugünkü pastalardan yicem...O yüsden bi daha ekmek yemicem... Bi daha ben de...Öhöhöhöö!
Ceren- Merih- Bartu-	Ben bi daha yemek de yemicem...Sütümü de içmicem...Çünkü ben de pasta yemek istiyorum... Bi daha ben de yemek istemicem... Öğretmenim! Bitiydim!
Eda- Bartu- Merih- Bartu-	Sen de gidip oyuncakları almıcaksın...Sös ver bana...Hadi sös ver...Oyuncaklarını almıcaksın tamam mı? Öyle yapmıyoyum ben...Çatalla yapmıyoyum...Elimle yapıyoyum bak... Daykdayyydayydayy... Seni sevmiyo Mehmetcan sevmiyo di mi? Kimi seviyosun?
Eda- Bartu- Merih- Bartu- Merih- Bartu- Merih- Bartu- Merih-	Hayı ben zaten Merih'i...Zaten ben onu severim...Ben zaten onu tutarım tamam mı? Ben onu tutucam.. Hayı öyle diil...Ciycıycıycuyy Camacamacamm Hayı öyle diğil... Eevet öyle... Hayı diil.. Öyle.. Hayı öyle diğil Öyleee! (Merih bartuya vurur)
Bartu- Begüm- Ceren- Begüm- Ceren- Börteç- Zeynep- Eda- Börteç-	Acımadı ki Merih...Acımadı ki Merih... Biyasdan gelecek heyalde annem...Annemler gelmes...Sabah daha uyuyo annem... Begüm...Sağ mı sol mu? Begüm...Sağ mı sol mu? Sol Bu çıktı sana... Begüm bak şimdi napıyorum... Ben yemeklerimi yemicemm... Örtmenim biri kaka yapmış...Biri kaka yapmış... Örtmenim suuu...Örtmenim su istiyoyum...

EK-2

5;0 Yaş Aralığındaki Çocukların Konuşma Bağlamı Örnekleri

- Efe- Şşş...Ben sana bişey söylicem...
- Tuna- Vurdun mu acıyo vurdun mu acıyo vurdun mu acıyo!
- Ecem- Gerçekten mi?
- Efe- Evet ama şimdi söyleyemem...
- Arda- Al canım yanmadı vursam bile...
- Ecem- Efee!
- Tuna- Acıdı di mi?
- Arda- Acımadı işte...
- Efe- Söyliyemem...
- Ecem- Nolur söyle kulağıma söyle...
- Tuna- Böyle vurunca acıyo!
- Arda- Anne! Acıdı bak şimdi...
- Efe- Bak yapıyım mı şimdi öyle?
- Ecem- Ama şimdi...Kulağıma söyle...Hadi...
- Hakan- Söylicem sizi...Söylicem sizi bi daha yaparsanız...
- Doruk- Söylicem sizi...
- Gülperi- Bi daha yapmıcam...
- Doruk- Söylicem sizi...
- Zeynep- Öretmenim...
- Arda- Aaaa elimi kırdım!
- Tuna- Şimdi oyna...Şimdi...Ben bi keresinde elimin üstün.....
- Öğretmen- Ertunç! Arkadaşlarının tabaklarını sen dağıt...
- Tuna- Elimin üstün...
- Arda- Öretmenim...Öretmenim Tuna Ertunç'un elinin üstüne vuruyo...
- Öğretmen- Masanın örtüsünü ben düzeltip gitmişim yine bozulmuş...Arkadaşlar 6 yaşta da mı böyle yapacaksınız?
- Tuna- Bana mı dediniz öretmenim?
- Öğretmen- Bu masayı dağıtıcağsın....Sadece bu masayı...Kalkma kalkma arkadaşlarına ver...
- Ertunç- Tamam...
- Tuna- Ertunç sana da tabak alıyım mı?
- Ertunç- Kafa sallar hayır anlamında
- Tuna- Ama almak istiyorum bi tane daha olsun...
- Ertunç- Tamam olur...
- Tuna- Öğretmenim...
- Öğretmen- Arda...Napıyosun??
- Arda- O benim tabağı değil...Ama bana veriyolar tabağım...Benim tabağım olmamasına rağmen...

EK-3

6;0 Yaş Aralığındaki Çocukların Konuşma Bağlamını Örnekleri

- İlhan- Kenan sen niye sohbet etmiyosun?
- Aleyna- Oyuncak müzesine geç kalırız oyuncak müzesine...
- Emir- Yarın gitmiyoruz, bugün gidiyoruz!
- Aleyna- Biliyorum!
- Emir- Öğretmen geldi yaa!
Ben de böyle komyon, kaykay koyuyorum... Son basamağına merdivenin...Kaykayın üstüne basınca böyle kaykayın üstünden böyle
- Alp- hooop diye kayıyoo!...
Annemlere..bi tane daha tuzak koyuucam babama ben...Ne o da
- Hayrican- söylüüm mü? Odasında giyinirken...
- Emir- Öğretmen geldi!
- Hayrican- Odasında giyinirken...
Ne yapıcım söyliim mi? Şöyle arabalarını dizicem, küçük arabalarını...Vuuuuuuufff kayıcak böyle arabalardaki tüm uuuuvvuu
- Hayrican- diye ses çıkarıcak...
- Alp- Feribota binerken tuzak kurmuştum...
- Hayrican- Ya da şöyle yapıcak (düşüyormuş gibi yapar)
- Emir- Motor...Denizdeki motor di mi??
Ben denizde tuzak kurmuştum babama...Şöyle...Yere su
- Alp- dökmüştüm....Sonra onlar geldiler ve çakıldı vıjıt diye...
Oyuncak...Biliyo musun... Öğretmenim...Oyuncak müzesinde babamın...Babamın küçüklüğün...Babamın küçüklüğündeki oyuncaklar
- Aze- vaar...
- Hayrican- Baban tabi müzedeki oyuncakları bilir...Çok yaşlı çünkü...
- Selen- Babam bana beyaz at aldı..
- Aleyna- Sorduk muuu? Babanı.
- Hayrican- Hadi hızlı ye hızlı! Hiç ekmekten ısırılmamışsın....
Öretmenim ben bal sevmiyorum yaa...Öretmenim ben sana bişey söyleyebilir miyim bugün ekmeğimin yağ... Ekmeğimin yağsını yemiyebilir miyim?
- Emir- Bugün Perşembe!
- Nil- Ne var Perşembe? Bugün bişi mi yapıcaktık?
- Emir- Oyuncak müzesine gidiyoduk.
- Nil- Ay ben size söylemeyi unuttum muu? Müze kapanmış!
- Emir- Gidemicez!
- Hayrican- Paraları getirdik!
- Nil- Geri götürürsünüz artık napalım paraları...
- Emir- Hayır! Şaka mı yapıyorsunuz?
İstanbul'da varmış, başka bi zaman sizi İstanbul'dakine götürüyüm...Hep birlikte otobüse biner, İstanbul'a gideriz olur mu?
- Nil- Şimdi gidelim otobüse...

ÖZET

Çocukların söz öncesi ve sözlü iletişimlerinde kullandıkları iletişimsel amaçlar, niyetler ya da işlevler uzun zamandır araştırılmaktadır. Yeni doğan bebekler bile belirgin iletişimsel eylemler kullanmaktadırlar. Bebeklik döneminde kullanılan iletişimsel amaçlı bazı mimikler, sesler ya da seslemler (agulama ya da cıvıldaama gibi) daha sonra tek sözcük ya da çok sözcüklü sözcelere dönüşmektedir. Bu çalışmanın amacı, 4;0, 5;0 ve 6;0 yaş aralığındaki çocukların sözel iletişimsel amaçlarının ifade ediliş biçimini ve kullanım sıklığını saptamaktır.

İletişimsel amaçlı kullanımların belirlenmesi için farklı araştırmacılar tarafından farklı pek çok ölçüt belirlenmiştir. Bu çalışmada Dore (1978)'de belirlenen sınıflama ölçüt alınmıştır. Bu sınıflamaya göre çocukların sözcelerinde; *rica (requests)*, *tanımlama/betimleme (descriptions)*, *ifade (statements)*, *cevap (responses)*, *araçları düzenleme (organization devices)*, *doğrulama (acknowledgments)* ve *uygulayıcı (performatives)* amaçları bulunmaktadır. Bu çalışma kapsamında elde edilen sınıflamada ise bu amaçlara ek olarak *yansıma (echoing)*, *açıklama (elucidates)* ve *aktarım (reported)* ulamları da yer almaktadır.

Çalışmanın ilk bölümünde iletişimsel amaçlı dil kullanımına ilişkin bilgiler verilmiş ve çocukların edindiği iletişimsel amaçlara yönelik ortaya atılmış sınıflamalardan söz edilmiştir.

Çalışmanın ikinci bölümü niteliksel ve niceliksel olarak verilerin çözümlenmesi aşamasını içermektedir. Niceliksel gözlemler iletişimsel amaçların her bir yaş grubundaki kullanımına ilişkin istatistiksel verileri; niteliksel gözlemler ise dilsel ve

dil dışı iletişimsel amaçlara ilişkin açıklamaları ve çocukların sözcelerinden elde edilen örnekleri kapsamaktadır.

Sonuç olarak bu çalışmada her yaş aralığındaki çocukların farklı gereksinimler ve farklı dilsel becerilerinden ötürü, iletişimsel amaçları kullanım biçiminin de farklılaştığı kanıtlanmıştır.

ABSTRACT

Name, Surname: Neticeyi Tayyibe EKEN

Subject of the Thesis: Usage of Communicative Intents in Between 4;0-6;0 Ages.

Advisor of Thesis: Yrd. Doç. Dr. Seda GÖKMEN

Post Graduate

Communicative intents, acts or functions that infants and children use their preverbal and verbal communications has been investigating in recent years. Even newborns have significant communicative acts. During infancy, some gestures and vocal sounds (like babbling, cooing) are communicative, later single or multi words become communicative. The aim of the study is to identify the hierarchy of usage of 4;0, 5;0 and 6;0 years old childrens oral communicative behaviours.

Some investigators identified different criteria to detect childrens intentional communicative acts. In this study, classification of Dore (1978) is used. In the classification of Dore (1978) there are seven major communicative acts: *requests, responses, descriptions, statements, acknowledgments, organization devices, performatives*.

The first part of the study is to give information regarding classifications of communicative language usage and concepts and terms of childrens acquisition of communicative acts.

The second part of the study is divided into two parts as quantitative and qualitative observations. Quantitative observations include communicative intentions

in each age groups. Qualitative observations include verbal and nonverbal communicative actions that are detected in childrens sentences.

To conclude, in the study in three different age group respectively, children use communicative intentions by different ways, because their requirements and language competence are different.