



## 5:0-6:0 YAŞ ARASI ÇOCUKLARDA ANLATIM BİÇİMLERİ VE KÜLKEDİSİ ANLATISININ DİL BİLİMSEL ANALİZİ

### NARRATIVE FORMS IN CHILDREN AGED 5:0-6:0 AND A LINGUISTIC ANALYSIS OF THE CINDERELLA NARRATIVE

ESİN KUŞÇU

Sayı 7, ss., 01-22.

Makale Türü: Araştırma Makalesi

Geliş Tarihi: 12.01.2026

Kabul Tarihi: 21.02.2026

Değerlendirme: Çift Taraflı Kör Hakemlik

Etik Bildirim: lisaniyatstudies@gmail.com

İntihal Denetimi: Yapıldı. (İntihalnet)

Etik Beyan: Bu çalışma, etik kurul izni gerektirmeyen nitelikte olup kullanılan veriler literatür taraması/yayınlanmış kaynaklar üzerinden elde edilmiştir. Çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur.

Lisans Bilgisi: Dergimizde yayımlanan çalışmalar, CC-BY-NC-ND lisansı ile açık erişim olarak yayımlanmaktadır.

Issue 7, pp., 01-22.

Article Type: Research Article

Submitted: 12.01.2026

Accepted: 21.02.2026

Evaluation: Double-Blind Review

Ethics Declaration: lisaniyatstudies@gmail.com

Plagiarism Check: Done. (İntihalnet)

Ethics Statement: This study does not require ethics committee approval, and the data used was obtained through a literature review/published sources. It is hereby declared that scientific and ethical principles were adhered to throughout the preparation, and all references are cited in the bibliography.

License Information: The studies published in our journal are published as open access with the CC-BY-NC-ND license.

Atıf Bilgisi / Reference Information:

KUŞÇU, E. (2026) NARRATIVE FORMS IN CHILDREN AGED 5:0-6:0 AND A LINGUISTIC ANALYSIS OF THE CINDERELLA NARRATIVE, *Lisaniyat Studies Uluslararası Filoloji Araştırmaları Dergisi*, 7, 01-22

Esin Kuşçu

Milli Eğitim Bakanlığı

esin\_milas@hotmail.com

ORCID: 0009-0005-4467-9427

#### Abstract

This study aims to examine language acquisition processes and narrative forms in children aged 5:0–6:0 within both theoretical and empirical frameworks. The primary focus of the research is the linguistic analysis of a "Cinderella" narrative produced by a five-year-old child. In the introductory section, language is emphasized as a dynamic faculty that commences in the prenatal period and continues throughout life. Accordingly, the language development characteristics of the preschool period are evaluated within the framework of Piaget's and Vygotsky's cognitive-social development approaches and psycholinguistic theories. In the empirical phase, a participant attending preschool education was asked to construct a narrative based on a pictorial prompt; the data were collected via audio recording and transcribed in a manner that preserves the characteristic features of spoken language. During the analysis process, the narrative was detailed in terms of setting-time-character elements, temporal markers and suffixes, sentence types, phonological features, and lexical deviations. The findings revealed that the child used the temporal adverb "sonra" (then) with high frequency as a strategy for chronological sequencing and recall, while the narrative past tense suffix (-miş) served a fundamental function in the story's construction. Phonological deviations identified in the text—such as "hap/hep", "hayakkabı/ayakkabı", and "herkez/herkes"—along with morphological and inflectional errors, were characterized as typical developmental features specific to child language. Furthermore, the child's proficient use of simple, complex, and compound sentences, as well as indirect speech structures, proves that narrative construction and the ability to report the discourse of others reach a significant level of maturity at the age of five. Consequently, by rendering the structural characteristics of child language visible through a single case study, this research provides an academic contribution to the field of child linguistics and preschool language education practices.

**Keywords:** Language acquisition, child language, narrative analysis, psycholinguistics, Cinderella, preschool period, oral expression, syntax.

#### Özet

Bu çalışma, 5:0–6:0 yaş grubu çocuklarda dil edinim süreçlerini ve anlatı biçimlerini kuramsal ve uygulamalı bir düzlemde incelemeyi amaçlamaktadır. Çalışmanın odak noktasını, beş yaşındaki bir çocuğun anlattığı "Külkedisi (Sindirella)" anlatısının dilbilimsel çözümlenmesi oluşturmaktadır. Çalışmanın giriş bölümünde dilin, doğum öncesinden itibaren başlayan ve yaşam boyu süregelen dinamik bir yeti olduğu vurgulanmış; bu doğrultuda Piaget ve Vygotsky'nin bilişsel-sosyal gelişim yaklaşımları ile ruhdilbilimsel kuramlar çerçevesinde okul öncesi dönemin dil gelişim özellikleri değerlendirilmiştir. Uygulama aşamasında, okul öncesi eğitime devam eden bir katılımcıdan resimli bir materyal aracılığıyla anlatısını yapılandırması istenmiş; elde edilen veriler ses kaydı yoluyla toplanarak sözlü dilin karakteristik özellikleri korunacak biçimde yazıya aktarılmıştır. Analiz sürecinde anlatı; yer-zaman-kişi öğeleri, zaman belirteçleri ve ekleri, tümce türleri, sesletimsel özellikler ve sözcüksel sapmalar açısından detaylandırılmıştır. Bulgular, çocuğun olayları kronolojik olarak sıralama ve anımsama stratejisi olarak "sonra" zaman belirtecini yüksek bir frekansla kullandığını, anlatı kurgusunda ise -miş'li geçmiş zaman ekinin temel bir işlev üstlendiğini ortaya koymuştur. Metinde saptanan "hap/hep", "hayakkabı/ayakkabı" ve "herkez/herkes" gibi sesletimsel sapmalar ile ek/çekim



hataları, çocuk diline özgü tipik gelişimsel özellikler olarak nitelendirilmiştir. Bununla birlikte çocuğun basit, bileşik ve sıralı tümcelerini yanı sıra dolaylı anlatım yapılarını yetkinlikle kullanabilmesi, beş yaş düzeyinde anlatı kurma ve başkalarının söylemlerini aktarma becerilerinin belirgin bir olgunluğa ulaştığını kanıtlamaktadır. Sonuç olarak bu çalışma, tekil bir örneklem üzerinden çocuk dilinin yapısal karakteristiklerini görünür kılarak çocuk dilbilimi alanına ve okul öncesi dönem dil eğitimi uygulamalarına akademik bir katkı sunmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Dil edinimi, çocuk dili, anlatı çözümlemesi, ruhdilbilim, Külkedisi, okul öncesi dönem, sözlü anlatım, sözdizimi.

## Structured Abstract

The 35-sentence "Cinderella" narrative examined within the scope of this study clearly demonstrates how a child structures a plot through visual stimuli and the extent to which they utilize the possibilities of language. The findings obtained from the analysis reveal that the child uses language not merely as a communication tool but also as a process of cognitive construction, evaluated through the axes of grammatical competence, narrative skill, and theoretical approaches.

From a morphosyntactic and structural perspective, it is observed that a five-year-old child can move beyond simple sentence forms to convey complex thought structures into language. Complex sentences, which constitute more than half of the narrative, prove that the child can establish logical and chronological relationships between events. In particular, the ability to incorporate the speech of others into their own narrative through structures like "s/he said that" indicates a high level of linguistic competence and the ability to construct a multi-voiced narrative. Furthermore, the use of non-canonical (inverted) word orders alongside canonical ones serves as a strategic emphasis tool that reinforces moments of surprise and excitement. The predominance of verbal predicates also shows that the child focuses on dynamic actions rather than static states within the narrative world.

In terms of semantic and conceptual dimensions, the child's lexical choices confirm that language is used as a "trial-and-error" playground. The expression "to the foot of every house" found in the narrative is not a simple error but a creative example of metonymy established between space and subject. The child has demonstrated linguistic flexibility by establishing a mental unity between the "house" and the "girls in the house." On the other hand, the emphasis on the act of "apologizing" at the end of the narrative reveals that the child understands not only the physical plot but also the ethical and emotional transformation between the characters.

Phonological variations observed in the narrative are typical traces of the "free variation" period in child language. The fact that a word is pronounced correctly at times and incorrectly at others proves that the child knows the correct form but exhibits articulatory flexibility during fluent speech. Phonological processes such as elisions and assimilations in the flow of speech are characteristic features reflecting the natural, dynamic, and communication-oriented nature of child language. At the morphological level, productions such as "yordurmuşlar" (an overgeneralized causative form) show that the child is actively testing the rules of conjugation and constructing new structures by prioritizing meaning.

The positioning of characters in the narrative provides important clues about the child's ability to determine a focal point. It is a significant choice that the "prince," a central figure in the fairy tale, is never named, while the focus remains on the hardships Cinderella endures and the actions she is subjected to. This situation indicates that the child directs the narrative center toward the protagonist's individual experience and social relationships rather than a romantic resolution or status-based ending.

In conclusion, this study demonstrates that superficial formal criteria alone are insufficient for evaluating child language; instead, children's utterances must be handled within the axes of cognitive representation, narrative purpose, and contextual meaning. Child language is not a "defective" system with poorly learned rules, but a living, developmentally functioning structure focused on meaning production. Such detailed



narrative analyses will contribute to theoretical studies in the field of child linguistics and provide a basis for educational approaches aimed at a healthier evaluation of language development in early childhood.

### 1. Giriş

İnsanı diğer canlı türlerinden ayıran en temel yetkinlik olan dil yetisi, tarihsel süreçte yalnızca bilim dünyasının değil, toplumun tüm kesimlerinin ilgi odağı olmuştur. Bu ilginin bir sonucu olarak, dilin kökenine, ontolojik gelişime ve ortaya çıkış zamanına dair çok sayıda kuramsal görüş ileri sürülmüştür. Benzer biçimde, bireyin ana dilini hangi süreçler aracılığıyla edindiği sorusu, dilbilim, psikoloji ve eğitim bilimlerinin kesişim noktasında uzun yıllardır tartışılmaktadır.

Güncel araştırmalar, dil ediniminin sanılanın aksine doğum sonrasında değil, henüz anne karnında başladığını ve bebeğin dünyaya gelişiyle birlikte bu sürecin ivme kazandığını ortaya koymaktadır. Ruhbilimci Jacques Mehler'in, yeni doğmuş (3–4 günlük) bebeklerle gerçekleştirdiği çalışma, bebeklerin emme refleksi üzerinden anne sesi ile yabancı bir ses arasında ayırım yapabildiğini göstermiştir (Dehaene, 2008, s. 95). Bu durum, bebeklerin ana dillerine özgü ses örüntülerini oldukça erken bir dönemde algıladıklarını ve bebeklik evresinin dil ediniminde kritik bir eşik teşkil ettiğini doğrulamaktadır.

Bebeklik evresi, farklı dillerin söz varlığında özgün kavramlarla ifade edilmektedir. Örneğin Latince'de çocuk, "in-" olumsuzluk ön eki ile "fari" (konuşmak) eyleminden türetilen ve "konuşamayan" anlamına gelen "infans" sözcüğüyle karşılanmaktadır. Benzer şekilde Fromkin vd. (2003), Afrika'daki Bantu dillerinde konuşamayan çocuklar için "kintu" (bir şey, nesne), konuşmaya başlayan çocuklar için "muntu" (insan) sözcüklerinin kullanıldığını aktarmaktadır. (akt. Aksu-Koç ve Ketrez, 2020, s. 13). Bu örnekler, ses üretiminin canlılar arası yaygın bir özellik olmasına karşın, bu seslerin anlamlı, kurallı ve sembolik bir iletişim sistemine dönüştürülmesinin doğrudan "insan olma" durumuyla ilişkilendirildiğini göstermektedir.

Pinker (1994), dili genetik olarak programlanmış bir "içgüdü" olarak tanımlayarak, patolojik durumlar dışında her bireyin bu yetiye sahip olduğunu ileri sürmektedir. Ancak bu içgüdüsel donanımın işlevsellik kazanması için çocuğun bilişsel ve motor becerilerindeki olgunlaşmaya paralel, zamana yayılmış bir gelişim süreci gereklidir. Nitekim çocuk; solunum, emme ve yürüme gibi yaşamsal becerilerde olduğu gibi, dili de çevresel etkileşim ve belirli bir gelişimsel dizge içerisinde doğal bir seyirle edinmektedir. Öte yandan, her çocuğun benzer fizyolojik aşamalardan geçmesine rağmen yeryüzünde binlerce farklı dilin varlığı, dilin biyolojik bir kapasite olmasının yanı sıra köklü bir kültürel birikime dayandığını da göstermektedir. Dil, toplumsal bir miras olmasının yanı sıra bireyin kimlik inşası ve aidiyetinin de temel belirleyicisidir (Lestienne vd., 2008). (Lestienne vd., 2008, s. 4).

Bu çalışma, 0–6 yaş arası çocuklarda dil edinimine ilişkin kuramsal çerçeveyi özetlemenin yanı sıra, incelemesini tek bir anlatı örneğiyle sınırlandıran betimleyici ve nitel bir çözümleme sunmaktadır. Araştırma, beş yaşındaki bir çocuğun, bildiği bir anlatıyı (Külkedisi) yeniden kurgularken başvurduğu dilsel stratejileri; zaman, kişi ve tümce yapıları ile sesletimsel ve biçimbirimsel özellikler üzerinden çözümlemeyi amaçlamaktadır. Bu bağlamda çalışma, genelleyci bir iddiadan ziyade, çocuk dilinin gelişimsel özelliklerini bağlama duyarlı bir biçimde analiz etmeyi hedeflemektedir.

### 2. Dil, Dil Edinimi ve Kuramları

En yalın tanımıyla dil, bireylerin gereksinimlerini karşılamak, düşüncelerini ifade etmek ve etkileşim kurmak için kullandıkları, doğuştan gelen bilişsel yetilere dayalı sembolik bir göstergeler ve kurallar dizgesidir. Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlük'te dil; insanlar arasında uzlaşmaya dayalı, sesli veya görsel işaretler sistemi olarak tanımlanmaktadır. Vardar (2001), dili soyutlama yoluyla çözümlenebilen karmaşık bir bütün olarak nitelendirirken; Saussure, dilin kendi içsel düzeni ve bağıntıları olan sistemli yapısına dikkat çekmiştir. Benzer şekilde Aksan (1993), dilin yalnızca insana özgü, doğumla birlikte edinilmeye başlanan hem bir ifade hem de temel bir iletişim aracı olduğunu vurgulamaktadır (akt. Günday, 2015).



Bu tanımlar ışığında dil, yalnızca bir iletişim aracı değil, bilişsel ve toplumsal gelişimin merkezinde yer alan çok boyutlu bir olgudur. Vygotsky, çocuğun çevresiyle kurduğu etkileşimin ve üst düzey bilişsel işlevlerinin büyük ölçüde dil aracılığıyla biçimlendiğini savunmaktadır (akt. Senemoğlu, 2000, s. 63; Kıbrıs, 2006, s. 15). Dolayısıyla dil, bireysel bir yetinin ötesinde, toplumsal varoluşun ve kültürel aktarımının temel yapı taşıdır.

Dil üzerine geliştirilen kuramsal yaklaşımlar, dilbilimin bağımsız bir disiplin olarak kimlik kazanmasına ve psikolojiyle kesişen araştırma alanlarının ortaya çıkmasına zemin hazırlamıştır. 19. yüzyılda Saussure ile bilimsel bir çerçeve kazanan dilbilim, 20. yüzyılda özellikle dil edinimi alanındaki çalışmalarla zenginleşmiştir. Bu süreçte dilbilim ve psikolojinin ara kesitinde yer alan ruhdilbilim (psikolinguistik); dil edinimini bilişsel ve gelişimsel boyutlarıyla ele alarak alana yeni bir perspektif kazandırmıştır. Özellikle 1950’li yıllarda Chomsky’nin davranışçı yaklaşıma yönelttiği eleştiriler ve dilin psikolojik temellerine dair tartışmalar, edinim süreçlerinin daha derinlemesine incelenmesini sağlamıştır (Moureau ve Richelle, 1981, s. 11–12).

Dil edinimi araştırmalarında tarihsel olarak deneysel yöntemler ve doğal gözlem teknikleri ön plana çıkmıştır. Ancak araştırmacıların çoğunlukla kendi çocuklarını ya da yakın çevrelerinden çocukları örneklem olarak seçmeleri, bu çalışmaların nesnelliğini sınırlamıştır. Erken dönem çalışmalarında araştırmacıların kendi çocuklarını ya da yakınlarının çocuklarını örneklem olarak seçmeleri ve teknolojik kısıtlılıklar nedeniyle kayıt süreçlerinin sistemsizliği birer sınırlılık teşkil etse de Stern (1928) Almanca, Grégoire (1937–1947) Fransızca, Gvodzev (1949) Rusça, Leopold (1939, 1947, 1949) İngilizce ve Almanca konuşan çocuklarla yaptığı çalışmalar, çocuk diline dair ilk bilimsel temelleri oluşturmuştur. Daha sonra Halliday (1975) ve Moureau’nun (1977) araştırmaları örnek gösterilebilir. Halliday, 16,5 aylık Nigel’in dil gelişimini inceleyerek çocuğun tonlama ve sözcük üretimi arasındaki ilişkiye, Brown ve Fraser (1963) iki sözcüklü öbeklere, Bloom (1970) ile Bowerman (1973) ise dilbilgisel yapıların edinimine odaklanarak literatürü genişletmişlerdir (akt. Moureau ve Richelle, 1981, s. 27). Bu çalışmaların ortak paydası, normal gelişim gösteren çocuklarda dil ediniminin doğumla başlayan ve yaşam boyu süren sistematik bir süreç olduğudur.

Bu dönemdeki çalışmalar, psikoloji ve dilbilimin kesişiminde yer alan ruhdilbilimin gelişmesine zemin hazırlamıştır. Ruhdilbilim çerçevesinde çocukların doğuştan gelen bir “dil çözümü” yetisine sahip oldukları ve farklı kültürlerde dahi benzer gelişim evrelerinden geçtikleri savunulmaktadır (Gander ve Gardiner, 1995, s. 172). Dale (1976), dilin rastlantısal olmayan sistematik yapısına dikkat çekerek; çocuğun dil girdisini yalnızca deneme-yanılma yoluyla değil, bu içselleştirilmiş sistem aracılığıyla edindiğini belirtmektedir. Öte yandan, Skinner (1957) gibi davranışçı kuramcılar, dilin şekillenmesinde sosyal çevrenin ve pekiştirmenin belirleyici rolünü vurgulayarak; sürecin taklit, agulama ve babıldama aşamalarından anlamlı sözcelere evrilen bir öğrenme çizgisi izlediğini ileri sürmektedir. (akt. Gander ve Gardiner, 1995, s. 179).

Dilin gelişimsel ve kuramsal temelleri, çocuğun dili yalnızca bir kurallar dizgesi olarak öğrenmediğini, aynı zamanda onu bağlam içerisinde nasıl kullanacağını da deneyimlediğini göstermektedir. Bu deneyimleme sürecinde dil, soyut bir kapasite olmaktan çıkarak somut bir anlatı aracına dönüşür. Dilin, bireysel ve bilişsel boyutunun yanı sıra kültürel aktarım işlevi de yadsınamaz. Bu noktada, çocukların edindikleri dilsel becerileri bir kurgu çerçevesinde organize etmelerine olanak tanıyan anlatı türü masallar, hayal gücünü ve anlatı kurma becerilerini besleyen en etkili araçlardan biri olarak öne çıkmaktadır. Bu anlatı türünün sade dili ve akıcı kurgusu, çocuğun zihinsel tasarımlarını zenginleştirerek dilsel gelişimine katkı sağlar. Bu yönüyle çocukların masallar aracılığıyla kazandıkları dilsel, bilişsel ve kültürel deneyimler, Piaget’nin bilişsel gelişim evreleriyle doğrudan ilişkilidir. Her evrede çocuğun düşünme biçimi ile dil kullanımı arasında güçlü bir ilişki bulunmaktadır. Piaget’nin duyuşal-motor evresinde (0–2 yaş) dil, ön-dilsel davranışlarla sınırlıyken; işlem öncesi evrede (2–7 yaş) sembolik düşünme gelişir, çocukların hayal gücünü zenginleşir. Somut işlemlerde (7–11 yaş) mantıksal düşünme ve sistematik bir dil kullanımı hakimken, soyut işlemlerde (11 yaş ve sonrası) çocuk, karmaşık ve soyut anlatılar kurabilir (Aytekin, 2016, s. 12; Kıbrıs, 2006, s. 15–20). Piaget’nin bu evreleri, dil kullanımının bilişsel olgunlaşmayla nasıl şekillendiğini ortaya koymaktadır. Bu kuramsal temelden hareketle, dil gelişiminin bir diğer kritik bileşeni olan seslerin edinimi ve farklı evrelerdeki ilerleyişinin incelenmesi önem arz etmektedir.



### 3. Çocuk Dilinde Ses ve Dil Gelişim Evreleri

Dil ediniminin bilişsel, toplumsal ve kültürel boyutlarıyla ele alındığı kuramsal çerçeve doğrultusunda, çocuk dilinin gelişimi özellikle ses edinimi süreçleri üzerinden daha somut biçimde izlenebilmektedir. Çocuğun dilsel gelişimi; zekâ kapasitesi ve bilişsel olgunlaşmaya paralel olarak, doğumdan itibaren aşamalı bir seyir izler. Doğumdan sonraki ilk üç aylık dönem, dil gelişimi açısından kritik bir evre olarak kabul edilir. Bu dönemde bebek çığlık, hapşırma ve ağlama gibi refleksif ses üretimleriyle içinde bulunduğu dil ortamına ait ses birimlerini kullanmaya başlar. Ancak Kavaklı'nın (1992) belirttiği üzere, yenidoğanın çıkardığı bu sesler henüz dilsel bir nitelik taşımayıp, biyolojik gereksinimlere verilen refleksif tepkiler olarak nitelendirilmektedir (s. 162).

İlk aylarda bebeğin acı, açlık ya da rahatsızlık gibi durumları ifade eden bu ses üretimleri, yetişkinler tarafından bebeğin gereksinimlerine göre anlamlandırılır. Özellikle ebeveynlerin birinci aydan itibaren farklı ağlama türlerini ayırt etmeye başlaması, iletişimsel etkileşimin ilk basamaklarını oluşturur. Bu süreçte ağız, dudak ve çene kaslarının gelişimi, konuşmanın fiziksel altyapısını hazırlar. Araştırmalar, ses algısının doğum öncesi dönemde başladığını; fetüslerin dış dünyadan gelen sesleri algılayıp çözümleyebildiğini göstermektedir. Nitekim Jean-Pierre Lecanuet, 36-40 haftalık fetüsler üzerinde gerçekleştirdiği çalışmada, anne karnına yerleştirilen hoparlör aracılığıyla verilen seslere karşı fetüslerin kalp atım hızları incelemiş ve fetüslerin dış sesleri algılayıp çözümleyebildiklerini saptanmıştır. Benzer biçimde Osaka Havalimanı yakınında yaşayan bebekler üzerine yapılan başka bir çalışmada, bebeklerin çevrelerindeki alışılmış gürültülere anne karnındayken duyarsızlaştığı saptanarak, dil ediniminin erken temellerinin doğum öncesinde atıldığı kanıtlanmıştır. (Dehaene, 2008, s. 95–107). Sonuç olarak bu bulgular, ses algısının doğum öncesi dönemde başladığını ve dil ediniminin erken temellerinin bu dönemde atıldığını ortaya koymaktadır.

Dil gelişimi, belirli bir hiyerarşi izleyen dinamik bir süreçtir ve literatürde bu süreç genel olarak şu evrelerle sınıflandırılmaktadır (Güven ve Bal, 2012, s. 13):

Ağlama ve gülme evresi: Temel ihtiyaçların sesletimi.

Babıldama ve agulama: Ünlü-ünsüz birleşimlerinin (ba-ba, de-de) denendiği evre.

Cıvılda (Sesleri Ayırt Etme): Ses oyunlarının ve çevre seslerinin taklit edildiği dönem.

Tümcümle evresi (Tek sözcük, holofraz): Tek bir sözcüğün birden fazla durumu ifade etmesi.

Telgraf konuşması: İki veya daha fazla sözcüğün, ekler olmaksızın anlamlı bir dizge oluşturması.

0-1 yaş aralığında bebekler, ağız merkezli bir iletişim sergileyerek yaklaşık bir yaş ilk anlamlı sözcüklerini (anne, baba vb.) üretirler. İkinci ve üçüncü yaşlarda ise sözcük dağarcığı hızla genişler; adılar, basit zaman ve çoğul ekleri kullanılmaya başlanır. Bu aşamada çocuk, yetişkin dilini taklit ederken henüz sesletim yetkinliği tam olgunlaşmadığı için (Kavaklı, 1992, s. 13) "herkez/herkes" ya da "hayakkabı/ayakkabı" gibi sesletimse sapmalar sergileyebilir.

Bilindiği üzere sesletim açısından bazı ünlü ve ünsüzlerin (t, p, b, m, n, a, e, i) erken ve kolay edinildiği; buna karşın bazı seslerin de (z, v, d, s, r) ediniminin daha ileri yaşlara sarktığı bilinmektedir (Yavuzer, 1999, s. 91). Bu durum, evrensel bir nitelik taşır; örneğin Fransız çocukların "a, p, m" gibi sesleri kolayca çıkarırken, "ch" ve "z" seslerini yedi yaşına kadar tam olarak üretmedikleri gözlemlenmiştir. Söz konusu bu durum, yeni bir dil öğrenen ergen ve yetişkinlerde de benzer bir biçimde görülmektedir. Örneğin İngilizce konuşanların Fransızcadaki /u/ sesini, Fransızca konuşanların ise İngilizcedeki /th/ sesini üretmekte zorlandıkları; Japonca konuşanların Fransızcadaki /r/ sesini bilmedikleri ve /l/ sesinden ayırt edemedikleri literatürde saptanmıştır. Bebekler başlangıçta dünyadaki tüm dillerin seslerini ayırt edebilecek bir yetkinliğe sahip olsalar da zamanla yalnızca kendi ana dillerindeki ses ayrımlarına duyarlılık kazanırlar (Dehaene, 2008, s. 107).

Normal gelişim gösteren çocukların %75'inde ilk sözcüklerin 1:0 yaş civarında ortaya çıktığı, telgraf konuşmasının ise 1:6 yaş dolaylarında başladığı kabul edilmektedir (Moureau ve Richelle, 1981, s.38). Bu süreçte çocuk, dili yalnızca pasif bir taklit yoluyla değil; sesler ve anlamlar arasında bağlar kurarak aktif bir



yapılandırma süreciyle edinir. Daha yalın bir ifadeyle, bir çocuğun dil edinim süreci, kendi deneyimleri ve etkileşimleri yoluyla dilini geliştirdiği bir dönemdir (Sarıca, 2005, s. 19) Çocukların dil edinimi sürecinde sergiledikleri beceriler, bilişsel ve fiziksel olgunlaşmaya paralel olarak belirli yaş aralıklarında tipik özellikler göstermektedir. Literatürde, 0-6 yaş arası çocukların dil gelişim evreleri aşağıda sınıflandırılmıştır (Güven ve Bal, 2012, s. 19–151):

### 3.1. 0-1 Yaş Arası Çocuklarda Dil Gelişim Özellikleri

- Bebekler ilk aylarda gereksinimlerini karşılamada ağız merkezli olduklarından; iletişimlerini ağlama ve gülme gibi sesler çıkararak gerçekleştirmeye çalışırlar.
- Hoşnut oldukları durumlarda gülümserler ve mutluluklarını sesli tepkilerle (cıldama) ifade ederler.
- Dillerini dudaklarının arasına alıp üfleyerek ses oyunları yaparlar.
- Belirli ünsüzleri içeren heceleri çıkarmaya başlarlar (babıldama).
- Yetişkinlerin çıkardığı sesleri ve tonlamaları taklit etme eğilimi gösterirler.
- Kendisiyle konuşan kişiyi dikkatle gözlemler ve göz kontağı kurarlar.
- İletişim kurmak veya dikkat çekmek istediklerinde bilinçli ses üretimlerinde bulunurlar.
- Çağrıldıklarında ya da bir konuşma sırasında adları geçtiğinde sese yönelerek dikkat kesilirler.
- Yetişkinlerin basit yönergelerini bağlam içinde anlamaya başlarlar (Örneğin; odadaki top gösterilerek “at” denildiğinde gülümser ve nesneye yönelirler).
- “Bu kim?” gibi kısa ve anlamlı sorulara tepki verirler.
- Taklit yoluyla yeni sesler öğrenerek ses dağarcıklarını zenginleştirirler.
- Bir yaşın sonuna doğru “anne, baba” gibi ilk anlamlı sözcükleri kullanırlar.
- Birkaç sözcükten oluşan ses dizilerini üretmeye çalışırlar, ancak bu ifadelerin anlaşılabilirliği düşüktür.
- Vücutlarının bölümlerini tanımaya başlar ve sorulduğunda jestlerle gösterirler.
- Sembolik oyun davranışları sergilerler (Örneğin; karşısında oyuncığını konuşurmaya çalışan bir yetişkin gibi oyuncığını sallar, sıkar ve sesler çıkarırlar).
- Bu sürecin sonunda ifade edici sözcük dağarcığı yaklaşık 40–50 sözcüğe ulaşır.

### 3.2. 1-2 Yaş Arası Çocuklarda Dil Gelişim Özellikleri

- Birden fazla sözcüğü bağlamına uygun kullanırlar; 18. aya doğru aktif sözcük dağarcığı 10–15 sözcüğe ulaşır.
- Hayvanları çıkardıkları seslerle (onomatope) tanırlar ve gördüklerinde bu sesleri taklit ederek adlandırırlar.
- İstendiğinde kendi isimlerini söyleyebilirler.
- İsteklerini ifade edebilmek için sözlü anlatımı jest ve mimiklerle desteklerler.
- “Yat, al, at, gel” gibi basit eylem bildiren komutları anlar ve uygularlar.
- Medya araçlarında (TV, kitap vb.) gördükleri nesnelere tanırlar ve adlandırma çabası gösterirler.
- Yasaklanan nesne ya da durumları, öğrendikleri ünlemlerle (cıs, uff vb.) ifade ederler.
- Aile bireylerine ait eşyaları tanıdıklarında, “baba çorabı, anne şapkası” gibi iyelik bildiren yapılar kurarlar.
- Çevresinde sık karşılaştığı nesnelere adlarını söylerler (ev, baba, anne vb.).
- Oyun sırasında nesnelere seslerini taklit ederler (Örneğin; arabasını sürerken “ııııı” sesi çıkarmak).
- İlgisini çeken görsel veya işitsel içerikleri (reklam, şarkı vb.) taklit ederler.
- “Baba geldi, elbiseni giy” gibi kısa ve basit tümcelerini anlarlar.
- Sözlü olarak ifade edilmeyen, jest ve mimiklere dayalı imaları anlamlandırabilirler.



### 3.3. 2-3 Yaş Arası Çocuklarda Dil Gelişim Özellikleri

- Dinledikleri kısa ve basit kurgulu hikâyeleri anlarlar.
- Fizyolojik gereksinimlerini (tuvalet vb.) sözlü olarak ifade ederler.
- Cinsiyet ayrımını kavramaya başlarlar.
- Dilbilgisi kurallarını basit düzeyde kullanmaya başlarlar (Örneğin; “kırmızı araba” diyerek sıfat tamlamaları kurarlar).
- Çoğul eklerini, şimdiki ve geçmiş zaman eklerini kullanarak kurallı tümceler (“Bebek mama yiyor” vb.) oluştururlar.
- Sevdikleri şarkıların nakarat kısımlarını ezberleyip tekrar edebilirler.
- İlgi duydukları karakterlerin veya nesnelerin adlarını yetkinlikle söylerler.
- Çevrelerindeki nesnelerin yeri veya aidiyeti sorulduğunda doğru biçimde gösterirler (“Kumanda nerede?”, “Arabayı göster” vb.).
- “Bu top kimin?” gibi basit sorulara doğru yanıtlar verirler.

### 3.4. 3-4 Yaş Arası Çocuklarda Dil Gelişim Özellikleri

- “İçinde, dışında, altında” gibi yer-yön belirteçlerini kullanırlar.
- “Kim, nerede, kimin?” gibi soruları anlar ve yanıtlarlar.
- Sayı kavramı gelişmeye başlar; nesnelere 3’e kadar sayabilirler, ancak ardışıklıkta hatalar görülebilir.
- “Annem ne zaman geldi?” gibi zaman kavramı içeren ve daha uzun tümceler kurmaya başlarlar.
- İşitsel algıda tonlama farklarını (yüksek ve alçak ses) ayırt ederler.
- Telefon çaldığında yanıt vermek gibi iletişimsel rutinleri yerine getirirler.
- Bir konu anlatıldığında, devamını öğrenmeye yönelik merak uyandırıcı sorular sorarlar.
- Dinledikleri hikâyeleri, oyunları sırasında arkadaşlarına veya oyuncaklarına anlatarak yeniden kurgularlar.
- Benzer nesnelere arasından (örneğin farklı renklerdeki nesnelere) istenen özellikteki nesneyi seçebilirler.
- Dilbilgisi kurallarının kullanımını pekiştirir ve genelleştirirler.
- Temel geometrik şekilleri tanırlar.
- Sosyal iletişim kurallarını (sıra bekleme vb.) oyun ortamında uygularlar.
- Birden fazla olayı ardışık olarak anlatabilirler.
- İsteklerini ve düşüncelerini rahatlıkla ifade ederler.
- “Sütünü iç, dişlerini fırçala ve yat” gibi çoklu yönergeleri anlayıp uygularlar.
- Tekerlemeleri öğrenebilir ve tekrar edebilirler.

### 3.5. 4-5 Yaş Arası Çocuklarda Dil Gelişim Özellikleri

- Konuşmaları yabancılar tarafından da rahatlıkla anlaşılabilir düzeye gelir.
- Sorulara net ve bağlamına uygun yanıtlar verirler.
- Neden-sonuç ilişkisi kurarak karmaşık tümceler oluşturabilirler (Örneğin; “...istiyorum çünkü...” yapıları).
- Ses tonlamalarındaki duygusal değişimleri ayırt edebilirler.
- Daha önce öğrendikleri hikâyeleri olay örgüsüne sadık kalarak anlatabilirler.
- Nesnelerin işlevlerini ve konumlarını tanımlayabilirler (Örneğin; “Buzdolabı mutfaktadır, yiyecekleri saklamada kullanılır”).
- Dilbilgisi yetkinliği artmıştır; bağlaçlar yardımıyla iki ayrı tümceyi birleştirebilirler.
- Sıralı eylem gerektiren işleri planlayıp yapabilirler (Örneğin; susadığında bardağı alma, doldurma ve içme).



- Görsel materyaller içindeki farklılıkları ve kategorileri (kız-erkek vb.) ayırt edebilirler

### 3.6. 5-6 Yaş Arası Çocuklarda Dil Gelişim Özellikleri

- Günlük deneyimlerini kronolojik sırayla ve detaylı biçimde anlatırlar.
- İlk kez karşılaştıkları sözcüklerin ve deyimlerin anlamlarını sorgularlar.
- Eksilteli bırakılan bir tümceyi bağlamına uygun olarak sözlü biçimde tamamlayabilirler.
- Zıt kavramları (büyük-küçük, sıcak-soğuk vb.) yetkinlikle kullanırlar.
- Dinledikleri farklı hikâyelerden sentez yaparak yeni ve özgün bir hikâye kurgulayabilirler.
- Olaylar ve durumlar karşısında “Bu ne? Neden? Kim?” sorularını sıklıkla yöneltirler.
- Ev içi sorumluluklarda basit yönergeleri (getir-götür işleri) yerine getirirler.
- 1’den 10’a kadar olan sayıları sıralı ve hatasız sayabilirler.

## 4. Yöntem

Bu çalışma, çocuklarda dil gelişimi ve edinimine ilişkin kuramsal ve ampirik literatürün genel tarama modeli çerçevesinde incelenmesiyle temellendirilmiştir. Kuramsal altyapının oluşturulmasının ardından, okul öncesi dönemdeki bir çocuğun ana dil yetkinliğini ve anlatı becerilerini betimlemek amacıyla nitel araştırma deseni benimsenmiştir. Çalışmada, standartlaştırılmış testler veya deneysel müdahaleler yerine, çocuk dilinin doğal kullanım örüntülerini ve özgün yapısını ortaya koymayı hedefleyen betimsel bir yaklaşım izlenmiştir.

### 4.1. Veri Toplama Süreci ve Uygulama

Çalışmanın uygulama aşamasında, katılımcı çocuktan resimli bir kitap rehberliğinde “Külkedisi” anlatısını kendi ifadeleriyle yeniden kurgulaması istenmiştir. Anlatım süreci, çocuğun görsellerden hareketle öyküyü özgürce yapılandırmasına olanak tanıyacak şekilde, yönlendirici olmayan doğal bir görüşme ortamında gerçekleştirilmiştir. Katılımcının sözlü anlatımı ses kayıt cihazıyla kayıt altına alınmış; elde edilen veriler, sözlü dilin karakteristik özellikleri (duraksamalar, tonlamalar, vurgular) korunarak transkripsiyon (yazıya aktarım) ilkelerine göre gerçekleştirilmiştir.

### 4.2. Verilerin Analizi

Yazıya aktarım sürecinde, çocuğun dilsel üretimini tüm ayrıntılarıyla yansıtabilmek amacıyla sesletim özellikleri, duraksamalar ve anlatı dışı unsurlar belirli bilimsel simgelerle kodlanmıştır. Elde edilen veriler; öncelikle yer, zaman ve kişiler bağlamında ardından tümce türlerine ve sesletimsel verilere göre içerik analizi ve betimsel analiz yöntemleriyle çözümlenmiştir. Bu bağlamda çalışma, çocuk dilini doğal bağlamında inceleyen, bağlama duyarlı bir anlatı çözümlenmesi niteliği taşımaktadır.

### 4.3. Transkripsiyon (Yazıya Aktarım) İşaretleri

Sözlü anlatımın yazıya aktarımı sırasında, konuşma diline özgü duraksama, vurgu ve sesletim farklılıklarını metin üzerinde görünür kılmak amacıyla kullanılan işaretler aşağıda sunulmuştur:

- E Kaydı yapan kişi (E)
- H Masalı anlatan çocuk (H)
- % Seslerin bozulması, düzgün çıkarılmayan ses
- Dav. Masalı anlatan çocuğun durumu
- Sözcelemi başlatan işaret
- \* Çocuğun düşünmesi
- = Tam çıkmayan ya da az işitilen seslerin yaklaşık değeri



- ? Soru sözcüğü  
! Ünlem sözcüğü  
↑ Yükselen ses  
↓ Alçalan ses  
→ Düz ses  
— Uzatmalar  
≈ Alçalan yükselen ses tonu (dalgalı)  
Θ Sessizlik  
& Başka sesin araya girmesi

## 5. Külkedisi<sup>1</sup>

Kayıt tarihi : 5 Mayıs 2004

Kayıt süresi : 3 dakika 36 saniye

Yer : Ana Sınıfı

Yaş : 5

Masal adı : Külkedisi

- E ---- *Hazır mısın H\*\*\*\*\*?*  
H ---- Evet.  
E ---- *Başlayabilirsin güzelim.*  
H ---- *Sindirella↑ bi % gün sıcak sobanın yanına oturup ağlamaya başlamış—*  
H ---- *Hap =(hep) evin hizmetçisi oymuş.*  
H ---- *S Sora % Sindirella'ya demişler ki Sindirella gel hayakkabımı % giydir demişler.*  
H ---- *Şunu yap demişler↓—*  
H ---- *Sindirella'ya yordurmuşlar % —*  
H ---- *Sindirella o zaman herkez % baloya gitmiş.*  
H ---- *Demişler ki şu saçımı süpür demiş ...sür*  
H ---- *Aynamı ver demiş Θ sonra demiş ki git bi % tane kabak getir↓*  
H ---- *Gitmiş getirmiş— Θ*  
H ---- *Getirmişler, dokundurarmış % hemen bi % tane giysi olmuşΘ*  
E ---- *Bu kim?*  
H ---- *Bu sihir yapıyo kızı güzelleştirecek %*  
E ---- *Sindirella'ya mı güzelleştirecek?*  
H ---- *Evet sora % hemen şey olmuş\* güzel elbise olmuş.*  
H ---- *Cam ayakkab = (ayakkabı) hemen git bi % şey getir demiş.*  
H ---- *Gitmiş getirmiş ona dokunduğu zaman cam ayakkabı olmuş↓*  
H ---- *Git fare getir demiş,*  
H ---- *Fare getirmiş,*  
H ---- *Fareler de at ↑ olmuş.*  
H ---- *Git kertenkele getir demiş,*  
H ---- *Kertenkele getirmiş—*  
H ---- *Sora % onlar da onun hizmetçileri olmuş. — Θ*  
E ---- *Kimin hizmetçisi?*

<sup>1</sup> Avrupa halk anlatı geleneğinin en yaygın örneklerinden biri olan Külkedisi (Cendrillon/Cinderella), kötücül üvey aile figürleri ile çatışan bir kahramanın, doğüstü bir yardım ve bir ayakkabı aracılığıyla prensle evlenerek statü kazanmasını konu edinir. Çok sayıda kültürel uyarlaması bulunan anlatı, dünya genelinde evrensel bir tanınırlığa sahiptir.



- H ---- Sindirella'nın sora Θ % o demiş ki yarım saat sora % gel yoksa büyü bozulur demiş.  
H ---- Bak hiç kimse seni sevmez demiş.  
H ---- Sora % geç kalmışlar↓  
H ---- Üçer dörder atlıcakken cam ayakkabısı unutmuş.  
H ---- Cam ayakkabısı bozulmuş büyü bozulmuş  
H ---- Demişler ki bu bu da kim böyle güzel? ↑ şaşırmışlar annesi ablası.  
E ---- *Annesi üvey annesi değil mi?*  
H ---- Evet Sora % demiş ki bu cam ayakkabı her ↑ kızın ayağına dene demiş.  
H ---- Her kızın ayağına de = (dene) her evin ayağına denemişler↓  
H ---- Bu olmamış Θ  
H ---- Sora % demiş bi % kişi zorla zorla giymesen demiş ki gidin Sindirella'yı çağırın.  
H ---- Sindirella'yı çağırmışlar.  
H ---- Ayağına o olmuş— Sindirella'nın ayağına↓ Θ  
H ---- Sora % herkes şaşırmış.  
H ---- Sora % ve herkez % annesi üvey annesi Θ hizmetçiden özür dilemiş Θ  
H ---- Bitti.  
E ---- *Mutlu olmuşlar değil mi?*  
H ---- Evet.  
E ---- *Buradaki kim?*  
H ---- Araba.  
E ---- *Yani içinde kim olabilir?*  
H ---- Sindirella.  
E ---- *Hımm, bu kadar Çok güzel. Aferin.*

## 5.1. Anlatının Yer, Zaman ve Kişiler Yönünden İncelenmesi

### 5.1.1. Anlatıda Yer

Külkedisi anlatısındaki yer birimleri; “Sobanın yanı, Sindirella'nın evi, balo salonu ve araba” olarak sıralanabilir. Anlatımda “olay burada geçmiştir” gibi doğrudan mekânsal atıflara veya detaylı fiziksel betimlemelere rastlanmamıştır. Ancak anlatının resimli bir kitap eşliğinde kurgulanması nedeniyle, mekânsal unsurların tespitinde kitaptaki görsel veriler temel referans noktası olarak kabul edilmiştir. Bu durum, çocuğun zihinsel şemalarındaki yer algısının, anlatı sırasındaki görsel uyaranlarla desteklendiğini göstermektedir.

### 5.1.2. Anlatılarda Zaman Belirteçleri

Anlatıda geçen zaman belirteçleri şöyle sıralanabilir.

#### Sonra:

“...Sora Sindirella'ya demişler ki Sindirella gel hayakkabımı giydir demişler ...”

“...Sonra demiş ki git bir tane kabak getir...”

“...Evet sora hemen şey olmuş, güzel elbise olmuş...”

“...Sora onlar da onun hizmetçileri olmuş...”

“...Evet sora demiş ki bu cam ayakkabı, her kızın ayağına dene, demiş...”

“...Sora geç kalmışlar...”

“...Sora demiş bi kişi zorla zorla giymesen demiş ki gidin Sindirella'yı çağırın...”

“...Sonra herkes şaşırmış...”

“...Sora ve herkez annesi üvey annesi hizmetçiden özür dilemiş...”

#### Gün:

“...Sindirella bigün sıcak sobanın yanına oturup ağılamaya başlamış...”



**Zaman:**

“... *Sindirella o zaman herkez baloya gitmiş...*”

**Saat:**

“...*Sindirella sora o demiş ki, yarım saat sonra gel yoksa büyü bozulur demiş...*”

**Geç:**

“...*Sora geç kalmışlar...*”

Külkedisi anlatısı; yıl, mevsim, ay, hafta, gece, gündüz ya da saat gibi kesinlik bildiren nicel zaman kavramları açısından değerlendirildiğinde, sınırlı bir çeşitlilik sergilemektedir. Zamansal yapılandırma, kesin göstergelerden ziyade, belirli belirteçlerin tekrarlı ve işlevsel kullanımına dayanmaktadır. Bu bağlamda, “sonra” belirteci, anlatının temel düzenleyici unsuru olarak öne çıkmaktadır. “Sonra” belirteci çoğunlukla anlatıdaki olayları sıralama amaçlı kullanılmıştır. Bu belirteç, bir söylem bağlayıcısı işlevi görerek anlatıcının olayları anımsamasına ve anlatıyı kesintisiz bir biçimde yeniden yapılandırmasına olanak tanımaktadır. Öte yandan, kullanılan “bir gün” gibi belirsiz zaman ifadeleri, anlatının tarihsel bir gerçeklikten ziyade masalsi ve zamansız bir düzlemde kurgulandığını ortaya koymaktadır.

#### 5.1.2.1. Anlatıda Kullanılan Zaman Ekleri

Külkedisi alıntısında kullanılan zaman ekleri; “-miş, -ecek, -yor-” biçimbirimleri üzerinden çeşitlenmektedir. Çocuk, anlatının temel olay örgüsünü yapılandırırken anlatı türünün doğasına uygun olarak -miş’li geçmiş zaman yapısını ana izlek olarak belirlemiştir. Bu durum, soruların olaylar henüz gerçekleşmeden önce sorulması ve çocuğun zihinsel olarak bir sonraki aşamayı kurgulamasıyla ilişkilidir. Örneğin; “...*Bu kim?*” sorusuna, “...*Bu sihir yapıyo, kızı güzelleştircek...*” yanıtı ile “...*Ben de bu ağacı kesip saman yapacağım...*” ifadeleri verilebilir.

Zaman ekleri, bu anlatıda yalnızca kronolojik bir sıralama aracı değil; çocuğun olaylara yüklediği anlamı ve bakış açısını yansıtan stratejik öğelerdir. Özellikle üvey anne ve kız kardeşlerin Külkedisi üzerindeki baskısını ifade eden “...*Sindirella’yı yordurmuşlar...*” sözcesine başvurmuştur. Bu kullanımda; geçmiş zaman eki ile ettirgen çatının birleşmesi, eylemin doğrudan tanıklığa değil, anlatı içindeki nedensel çıkarıma dayandığını ortaya koymaktadır. Aynı zamanda bu yapı, eylemin faili ile Külkedisi’nin maruz kaldığı edilgen durum arasındaki güç ilişkisini belirginleştirerek anlatının anlamsal yükünü derinleştirmektedir.

#### 5.1.3. Anlatıda Kişiler

Külkedisi anlatısında karakterler, anlatının geleneksel izleğiyle uyumlu bir biçimde yer alsada dilsel adlandırma ve anlatısal konumlandırma açısından seçici bir yaklaşımla sunulmaktadır. Anlatının odağında yer alan Külkedisi, çoğunlukla maruz kaldığı eylemler üzerinden tanımlanmaktadır. “*Yordurmuşlar*”, “*hizmetçisiymiş*”, “*saçımı süpür*”, “*ayakkabımı giydir*” gibi ifadeler, Külkedisi’ni eylemsel bağlamda edilgen kılarsa da anlatısal yükün taşıyıcı öznesi olarak konumlandırmaktadır.

Anlatının üvey anne ve kız kardeşler figürleri, metinde açık isimlerle ya da akrabalık terimleriyle adlandırılmamakta; bunun yerine buyurgan söylemleri ve zorlayıcı eylemleriyle görülmektedir. Dikkat çekici bir unsur olarak; anlatı boyunca olayların çözümünde merkezi rol oynaması beklenen “*prens*” figürü hiç adlandırılmamıştır. Çocuk, anlatısal çözümü bireysel bir erkek figüründen ziyade; “*cam ayakkabı*” gibi nesnelere ve büyü kavramları üzerinden kurgulamıştır.

Buna karşılık, anlatının geleneksel yapısında ikincil konumda bulunan fareler ve kertenkeleler, dönüşüm sonrası “*hizmetçi*” olarak adlandırılmış ve onlara çeşitli roller verilmiştir. Bu durum, çocuğun anlatıda



karakterlerin toplumsal statülerinden çok, eylemsel işlevlerine ve ana karakterle kurdukları ilişkiye odaklandığını göstermektedir.

## 5.2. Anlatının Tümce Türlerine Göre İncelenmesi

Bu aşamada, çocuğun sözlü anlatımları konuşma dilindeki özgün sesletim özellikleri korunarak yazıya aktarılmıştır. Aktarılan ifadeler tümce yapısı, türü, öge dizilişi ve anlamsal özellikleri bakımından ayrıntılı bir biçimde incelenmiştir. Çözümleme kapsamında tümcelerin sözdizimsel kurgusu ele alınırken, metin içerisinde yer alan sözcük grupları ve bu grupların anlatıdaki işlevsel dağılımları da değerlendirmeye dahil edilmiştir.

(1) *Sindirella bi (bir) gün sıcak sobanın yanına oturup ağlamaya başlamış.*

Yapısına göre : Birleşik tümce  
Yüklem türüne göre : Eylem tümcesi  
Yüklem yerine göre : Kurallı tümce  
Anlamına göre : Olumlu tümce  
Sözcük grupları : Bir gün, sıcak soba, sobanın yanı  
Ön ad isim ön ad isim isim isim

Çocuk, Külkedisi anlatısını kitaba bakarak gerçekleştirdiği için sayfadaki şömineyi soba olarak ifade etmiştir.

(2) *Hap= (hep) evin hizmetçisi oymuş.*

Yapısına göre : Basit tümce  
Yüklem türüne göre : İsim tümcesi  
Yüklem yerine göre : Kurallı tümce  
Anlamına göre : Olumlu tümce  
Sözcük grupları : Evin hizmetçisi  
İsim isim

Çocuk "hep" sözcüğünü, "hap" olarak telaffuz etmiş ve bu durum, çocuk dilinde sıklıkla rastlanan ünlü uyumu veya sesletim farklılıklarına bir örnektir. Ayrıca çocuk, Külkedisi karakterini görsel uyarılardaki (kitap) kıyafet ve konumuna dayanarak "hizmetçi" sıfatıyla kategorize etmiştir. Yüklemde kullanılan "-muş" eki, çocuğun bu statüyü masal kurgusu içinde bir "durum tespiti" olarak sunduğunu göstermektedir.

(3) *Sora (sonra) Sindirellaya demişler ki Sindirella hayakkabımı giydir demişler.*

Yapısına göre : Birleşik tümce  
Yüklem türüne göre : Eylem tümcesi  
Yüklem yerine göre : Kurallı tümce  
Anlamına göre : Olumlu tümce

Çocuk bu tümcede, hem "ki" bağlacını hem de alıntı cümlelerini kullanarak doğrudan anlatım içinde aktarmalı bir yapı kurmuştur. "Demişler" eyleminin yinelenmesi, çocuğun anlatı akışını pekiştirme ve dinleyicinin dikkatini aktarılan söze çekme çabasını göstermektedir. "Sora: Sonra" sözcüğündeki "n" ünsüzünün düşmesi, çocuk dilinde akıcılığı sağlamak adına sık görülen bir basitleştirmedir. "Ayakkabı" sözcüğünün başına türetilen "h" sesi, sözcüğün vurgusunu artırma ya da bir sesletim alışkanlığı olarak değerlendirilebilir. Tümce, Külkedisi'nin maruz kaldığı buyurgan tutumu yansıtmaktadır. "Giydir" eylemi üzerinden kurulan emir kipi, karakterler arasındaki hiyerarşik ilişkiyi göstermektedir.

(4) *Şunu yap demişler.*

Yapısına göre : Birleşik tümce  
Yüklem türüne göre : Eylem tümcesi  
Yüklem yerine göre : Kurallı tümce  
Anlamına göre : Olumlu tümce



Çocuk bu tümcedeki “şunu” adılını Külkedisi’nin yapmakla yükümlü olduğu ev işlerini ve maruz kaldığı emirleri karşılamak amacıyla kullanmıştır. “Demişler” eylemi ile desteklenen bu yapı, üvey aile figürlerinin otoriter ve mesafeli tutumunu yansıtmaktadır. Karakterlerin tam olarak ne istediklerini detaylandırmak yerine “şunu” ifadesinin tercih edilmesi, eylemin kendisinden ziyade “emir verme” durumunun merkezde olduğunu ortaya koymaktadır.

(5) *Sindirella’ya yordurmuşlar.*

Yapısına göre : Basit tümce  
Yüklem türüne göre : Eylem tümcesi  
Yüklem yerine göre : Kurallı tümce  
Anlamına göre : Olumlu tümce

Çocuk, “Sindirella” özel isminde belirtme durumu eki (-ı) yerine, yönelme durumu ekini (-ya) kullanmış; bu kullanım eylemin yöneldiği nesneyi vurgulama çabası olarak değerlendirilebilir. Ayrıca “yormak” eylemine “-dur-” biçimbirimini ekleyerek eylemi ettirgen çatılı hale getirmiştir. Bu ek, salt bir zaman veya bildirme eki değil; eylemin başkası tarafından yaptırıldığını gösteren bir çatı ekidir. Çocuk dilinde bu tür kullanımlar, kuralların mekanik tekrardan ziyade sezgisel dil bilgisine dayalı bir üretkenliği yansıtır.

Çocuk, Külkedisi'nin maruz kaldığı baskıyı ve ev içi işlerin üvey anne/kız kardeşler tarafından ona zorla yaptırılma durumunu bu çatı eki aracılığıyla dilsel olarak somutlaştırmıştır. Çatı eklerinin bu denli işlevsel kullanımı, çocukların dili anlam merkezli işlettiklerini kanıtlamaktadır. Tümce, çocuk dilinin üretimsel potansiyelini ve anlatısal derinliğini aydınlatması bakımından kritik bir öneme sahiptir.

(6) *Sindirella o zaman herkez (herkes) baloya gitmiş.*

Yapısına göre : Basit tümce  
Yüklem türüne göre : Eylem tümcesi  
Yüklem yerine göre : Kurallı tümce  
Anlamına göre : Olumlu tümce  
Sözcük grupları : O zaman  
Ön ad İsim

Bu tümcede çocuk, “herkes” sözcüğünü, çocuk dilinde sıklıkla rastlanan biçimiyle “herkez” olarak ifade etmiştir. “O zaman” belirteci, yalnızca zamansal bir belirleyici olarak değil, çocuğun zihninde yapılandığı ancak dilsel kısıtlar nedeniyle yüzey yapıya tam olarak aktaramadığı bir yan cümlecik içeriğinin (Örn: “Sindirella evde tek kalmışken/herkes hazırlandığında...”) izlerini taşımaktadır. Bu tümce, zamansal bağlayıcılarla olay örgüsünü sıkıştırarak ilerletme stratejisini göstermesi bakımından dikkat çekicidir. Çocuk, bu olayı zihninde eksiksiz ve mantıklı bir şekilde kurmuş; ancak bu düşüncesini sözcüklere dökerken bazı kısımları atlayarak kısa bir anlatım yapmıştır. Bu durum, dil öğrenme sürecindeki her çocukta görülen doğal bir aşamadır; çocuk zihnindekilerin hepsini söyleyemese de kullandığı küçük ipuçlarıyla (örneğin “o zaman” diyerek) aslında ne demek istediğini anlatmayı başarmaktadır.

(7) *Demişler ki şu saçımı süpür demiş ....sür.*

Yapısına göre : Birleşik tümce  
Yüklem türüne göre : Eylem tümcesi  
Yüklem yerine göre : Kurallı tümce  
Anlamına göre : Olumlu tümce  
Sözcük grupları : Şu saç  
Ön ad İsim

Çocuk, görseldeki “saç tarama” hareketini zihnindeki “süpürme” eylemiyle birleştirmiştir. Bilmediği ya da o an anımsayamadığı bir kavramı, görsel benzerlikten yola çıkarak bildiği bir sözcükle (süpürmek) açıklamaya çalışmıştır. Tümce sonundaki “sür” şeklindeki yarım ifade, çocuğun doğru sözcüğü bulmaya çalıştığını veya



konuşma hızına yetişmek için sözcüğü kısalttığını gösterir. Ayrıca “Saçımı süpür” emrini doğrudan karakterin ağzından aktararak, üvey ailesini ne kadar baskıcı ve emredici olduğunu etkili bir şekilde yansıtmıştır.

(8) *Aynamı ver demiş.*

Yapısına göre : Bileşik tümce  
Yüklem türüne göre : Eylem tümcesi  
Yüklem yerine göre : Kurallı tümce  
Anlamına göre : Olumlu tümce

Bu tümce, çocuğun anlatıdaki aktarım ifadelerini sergilemesi bakımından önemlidir. Çocuk, karakterlerin taleplerini doğrudan kendi ağızlarından çıkan tümcelerle (doğrudan anlatım) ana bir yüklem (“demiş”) bağlayarak sunmaktadır. Bu yöntem, karakterler arasındaki iletişimi daha canlı bir şekilde yansıtmaktadır.

(9) *Sonra demiş ki git bi (bir) tane kabak getir.*

Yapısına göre : Birleşik tümce  
Yüklem türüne göre : Eylem tümcesi  
Yüklem yerine göre : Kurallı tümce  
Anlamına göre : Olumlu tümce  
Sözcük grupları : Bir tane bir kabak  
Ön ad isim ön ad isim

Çocuk, “ki” bağlacını kullanarak karakterin sözünü olduğu gibi aktarmış; böylece anlatıya canlılık ve hareket katmıştır. Kabak getirme emri, masaldaki sihirli dönüşümün başladığını göstermektedir. “Bir tane” ifadesi, çocuğun zihnindekileri somutlaştırma çabasını ve kitaptaki tek bir kabak görseliyle kurduğu doğrudan ilişkiyi yansıtmaktadır. Tümceye “sonra” ile başlamak, çocuğun olaylar arasındaki sırayı karıştırmadan, anlatıyı bir zincir gibi birbirine başarıyla bağladığını kanıtlamaktadır.

(10) *Gitmiş getirmiş.*

Yapısına göre : Sıralı tümce  
Yüklem türüne göre : Eylem tümcesi  
Yüklem yerine göre : Kurallı tümce  
Anlamına göre : Olumlu tümce

Çocuk, olay örgüsündeki süreci (gitme ve getirme eylemlerini) en kısa yoldan, gereksiz ayrıntılara girmeden ifade etmiş bu durum, anlatıda “eylem odaklı” bir ilerlemeyi tercih ettiğini göstermektedir. İki ayrı eylemin art arda gelmesiyle oluşan bu sıralı yapı, olaylar arasındaki hızlı geçişi ve neden-sonuç ilişkisini pratik bir biçimde kurmaktadır. Her iki eylemde de kullanılan öğrenilen geçmiş zaman eki (-miş), masalın genel zaman yapısıyla uyum içindedir ve anlatının sürekliliğini sağlamaktadır.

(11) *Getirmişler, dokundurarmış hemen bi (bir) tane giysi olmuş.*

Yapısına göre : Sıralı birleşik tümce  
Yüklem türüne göre : Eylem tümcesi  
Yüklem yerine göre : Kurallı tümce  
Anlamına göre : Olumlu tümce  
Sözcük grupları : Bir tane Bir giysi  
Ön ad İsim Ön ad İsim

“Dokundurarmış” sözcüğündeki geniş zaman eki (-ar), çocuğun anlatıdaki büyü eylemini sürekli bir kuralmış ya da her zaman öyle olmuştur gibi algıladığını göstermektedir. Böyle bu kullanım, anlatıya efsanevi bir hava katmaktadır. “Hemen” belirteci ve “olmuş” eylemiyle çocuk, büyüsel değişimi ve sonuç odaklı ifadeyi başarıyla dile getirmiştir. Eylemler arasındaki duraksama (virgül) okuyucunun/dinleyicinin zihninde sihirli bir anı düşündürmektedir. Getirme, dokundurma ve oluşma eylemleri arasındaki mantıksal sıra, çocuğun neden-sonuç ilişkisini (büyü yapıldı ve sonuç değişti) doğru bir biçimde kurduğunu kanıtlamaktadır.



(12) *Bu sihir yapıyo kızı güzelleştircek.*

Yapısına göre : Sıralı tümce  
Yüklem türüne göre : Eylem tümcesi  
Yüklem yerine göre : Kurallı tümce  
Anlamına göre : Olumlu tümce

Bu tümcede çocuk, Külkedisi yerine “kız” sözcüğünü kullanmış, “güzelleştirmek” eylemi de ses düşmesine maruz kalmıştır. “Bu” zamiri de periyi temsil etmektedir. Çocuk, periyi “bu”, Külkedisi’ni ise “kız” olarak adlandırarak anlatımda basitleştirmeye gitmiş ve “Güzelleştircek” ifadesindeki ses düşmesi, çocuğun hızlı konuşma ve akıcı anlatım çabasının bir sonucudur. Sihir eylemini “şimdi”, sonucunu ise “gelecek zaman” ile anlatması, olayların akışını doğru bir mantık sırasına koyabildiğini göstermektedir.

(13) *Evet sora (sonra) hemen şey olmuş, güzel elbise olmuş.*

Yapısına göre : Sıralı tümce  
Yüklem türüne göre : Eylem tümcesi  
Yüklem yerine göre : Kurallı tümce  
Anlamına göre : Olumlu tümce  
Sözcük grupları : Güzel elbise  
Ön ad isim

“Şey” sözcüğü, çocuğun doğru sözcüğü bulana kadar zaman kazanmasını sağlayan bir köprü görevi görmektedir. Ayrıca belirsiz kalan ifadeyi hemen “güzel elbise” diyerek netleştirmiş, anlatım becerisini sergilemiştir. “Sora” ve “hemen” sözcükleriyle olayların hızı ve birbirine bağlılığı korunmuştur.

(14) *Cam ayakkab (ayakkabı) hemen git bi(bir) şey getir demiş.*

Yapısına göre : Birleşik tümce  
Yüklem türüne göre : Eylem tümcesi  
Yüklem yerine göre : Kurallı tümce  
Anlamına göre : Olumlu tümce  
Sözcük grupları : Cam ayakkabı bir şey  
Ön ad isim ön ad isim

Çocuk, karakter yerine “cam ayakkabı” diyerek anlatıyı görsel semboller üzerinden yürütmüş ve “Hemen” belirteci ve “ayakkab” şeklindeki kısa sesletimle, çocuğun heyecana kapılarak hızlı bir anlatım sergilediği görülmektedir. Ayrıca “bir şey” diyerek, karmaşık detayları tek bir çatı altında toplamış ve anlatı akışını korumuştur.

(15) *Gitmiş getirmiş ona dokunduğu zaman cam ayakkabı olmuş.*

Yapısına göre : Sıralı birleşik tümce  
Yüklem türüne göre : Eylem tümcesi  
Yüklem yerine göre : Kurallı tümce  
Anlamına göre : Olumlu tümce  
Sözcük grupları : Cam ayakkabı  
İsim isim

Çocuk, bu tümcede sadece basit eylemleri sıralamakla kalmamış; “-dığı zaman” ekini kullanarak ulaş işlevli bir yan tümcecik kurmuştur. Bu durum, çocuğun olaylar arasındaki zamanlamayı ve şart ilişkisini kurabildiğini, yani üst düzey bir dil gelişim seviyesine ulaştığını göstermektedir. “Gitmiş-getirmiş-dokunmuş-olmuş” şeklindeki dörtlü eylem, anlatının çocuk tarafından eksiksiz kavrandığını kanıtlamaktadır. Önceki tümcelerde olduğu gibi “cam ayakkabı” vurgusu yine merkezi bir konumdadır. Sıradan bir şeyden cam ayakkabıya geçiş, “olmuş” yüklemiyle kesin bir dille belirtilmiştir.

(16) *Git fare getir demiş.*

Yapısına göre : Birleşik tümce



Yüklem türüne göre : Eylem tümcesi  
Yüklem yerine göre : Kurallı tümce  
Anlamına göre : Olumlu tümce

Çocuk, anlatıdaki otorite figürünün talebini iki ardışık emir kipiyle (“git”, “getir”) ifade etmiştir. Bu kullanım, anlatıdaki eylemin hızını ve talebin netliğini yansıtmaktadır. “Git” ve “getir” eylemleri arasındaki bağlaçların (ve, sonra vb.) kullanılmaması, çocuk dilinin tipik bir özelliği olan “en kısa yoldan en çok anlamı ifade etme” ilkesine örnektir. Karakterin sözlerini değiştirmeden aktarması, çocuğun anlatıdaki “diyalog” yapısını kavradığını ve hikâyeyi bir üst anlatıcı gözüyle değil, o anı yaşatacak şekilde kurguladığını göstermektedir.

### (17)Fare getirmiş

Yapısına göre : Basit tümce  
Yüklem türüne göre : Eylem tümcesi  
Yüklem yerine göre : Kurallı tümce  
Anlamına göre : Olumlu tümce

Emir ile başlayan eylem, “getirmiş” yüklemiyle başarıyla sonlandırılmıştır. “-miş” ekinin istikrarlı kullanımı, çocuğun anlatı türünün dilsel özelliklerine hâkim olduğunu göstermektedir. Ayrıca çocuk, gereksiz ayrıntılardan kaçınarak olay akışını doğrudan bir eylemle ifade etmiştir.

### (18)Fareler de at olmuş.

Yapısına göre : Basit tümce  
Yüklem türüne göre : Eylem tümcesi  
Yüklem yerine göre : Kurallı tümce  
Anlamına göre : Olumlu tümce

“De” bağlacı sayesinde çocuk, bu eylemi önceki değişimlere eklemiş ve anlatı akışını güçlendirmiş, farelerin çoğul olarak verilmesi, görseldeki detayın dile doğru yansıtıldığını göstermektedir. Dahası sihirli dönüşüm zincirinin son halkası, net ve kararlı bir biçimde ifade edilmiştir.

### (19)Git kertenkele getir demiş.

Yapısına göre : Birleşik tümce  
Yüklem türüne göre : Eylem tümcesi  
Yüklem yerine göre : Kurallı tümce  
Anlamına göre : Olumlu tümce  
Fare örneğinde olduğu gibi, çocuk yine emir kiplerini kullanarak karakterler arası diyalogu canlandırmıştır. Anlatının akışına sadık kalarak nesne çeşitliliğini (kertenkele) anlatıya dahil etmiştir.

### (20)Kertenkele getirmiş.

Yapısına göre : Basit tümce  
Yüklem türüne göre : Eylem tümcesi  
Yüklem yerine göre : Kurallı tümce  
Anlamına göre : Olumlu tümce  
İstenen görevin yerine getirildiğini bildiren “eylem odaklı” bir tümcedir. Çocuk, talep ve sonuç arasındaki mantıksal köprüyü kısa ve net bir şekilde kurmaya devam etmektedir.

### (21)Sora (sonra) onlar da onun hizmetçileri olmuş.

Yapısına göre : Basit tümce  
Yüklem türüne göre : Eylem tümcesi  
Yüklem yerine göre : Kurallı tümce  
Anlamına göre : Olumlu tümce



Sözcük grupları : Onun hizmetçileri  
Adıl isim

Çocuk, “onlar” (kertenkeleler) ve “onun” (Külkedisi) adılarını kullanarak dilin gönderimsel gücünü kullanmıştır. Bu, çocuğun kimden bahsettiğini bildiğini ve uzun isimler yerine adılarla akıcı bir anlatım kurabildiğini göstermektedir.

(22) *Sindirella'nın şora (sonra) o demiş ki yarım saat sora (sonra) gel yoksa büyü bozulur demiş.*

Yapısına göre : Birleşik tümce

Yüklemin türüne göre : Eylem tümcesi

Yüklemin yerine göre : Kurallı tümce

Anlamına göre : Olumlu tümce

Sözcük grupları : Yarım saat  
Ön ad isim

Çocuk, “yoksa” bağlacını kullanarak sebep-sonuç ve koşul ilişkisini başarıyla kurmuş, büyüün bozulması ihtimalini bir şarta bağlaması, üst düzey bilişsel muhakeme yeteneğini göstermektedir. “Yarıdan az” veya “biraz sonra” gibi ifadeler yerine “yarım saat” gibi zaman dilimi kullanması, çocuğun anlatıyı somutlaştırma ve ciddiyet katma çabasını yansıtmaktadır. Tümcenin hem başında hem sonunda “demiş” yüklemine kullanması, aktarılan sözün (alıntının) sınırlarını belirleme ve anlatıdaki odağı kaybetmeme isteğinden kaynaklanmaktadır. “Sonra” sözcüğünün “şora” ya da “sora” şeklinde telaffuz edilmesi, çocuk dilinde akıcı ünsüzlerin yer değiştirmesi veya düşmesi olarak görülen tipik bir özelliktir.

(23) *Bak hiç kimse seni sevmez demiş.*

Yapısına göre : Birleşik tümce

Yüklemin türüne göre : Eylem tümcesi

Yüklemin yerine göre : Kurallı tümce

Anlamına göre : Olumlu tümce

Tümcenin başındaki “bak” eylemi, bir dikkat çekme ünlemidir. Çocuk, dinleyicinin odak noktasını anlatacağı kritik ve sert ifadeye çekmek için bu yönlendirici sözcüğü kullanmıştır. “Hiç kimse” belgisiz adılı ve “sevmez” geniş zamanın olumsuzu ile çocuk, anlatıdaki dışlanmışlık ve sevgisizlik temasını çok güçlü bir genelleme ile ifade etmiştir. Bu, çocuğun sosyal duyguları dile getirme becerisinin yüksekliğini göstermektedir. Bu ifade, üvey anne ya da kardeşlerin Külkedisi üzerindeki baskısını yansıtmaktadır.

(24) *Sora (sonra) geç kalmışlar.*

Yapısına göre : Basit tümce

Yüklemin türüne göre : Eylem tümcesi

Yüklemin yerine göre : Kurallı tümce

Anlamına göre : Olumlu tümce

Çocuk, uyarıdan sonra gerçekleşen olumsuz durumu (geç kalma) net bir şekilde ifade ederek kurguyu ilerletmiş ve “geç kalmak” gibi yapıları yerinde kullanarak dilsel yetkinliğini sergilemiştir. Anlatının genelindeki “öğrenilen geçmiş zaman” (-miş) kullanımı çocuğun zaman kullanımındaki tutarlılığı göstermektedir.

(25) *Üçer dörder atlıcakken cam ayakkabısını unutmuş.*

Yapısına göre : Birleşik tümce

Yüklemin türüne göre : Eylem tümcesi

Yüklemin yerine göre : Kurallı tümce

Anlamına göre : Olumlu tümce

Sözcük grupları : Cam ayakkabı üçer dörder  
İsim isim üleştirme sayı grubu



“-ke” ekiyle iki olayı tek cümlede birleştirerek akıcı bir kurgu oluşmuş, “üçer dörder” ifadesi, kaçış anındaki paniği ve hızı betimleyen güçlü bir sözcük grubudur. Basit tümcelerden sıyrılıp yan tümcecikli yapıya geçmesi, çocuğun dilsel performansının zirve noktalarından biridir.

(26) *Cam ayakkabası bozulmuş büyü bozulmuş.*

Yapısına göre : Sıralı tümce  
Yüklem türüne göre : Eylem tümcesi  
Yüklem yerine göre : Kurallı tümce  
Anlamına göre : Olumlu tümce  
Sözcük grupları : Cam ayakkabı  
İsim isim

Çocuk, aynı yüklem (“bozulmuş”) tekrarlanması, olayın kesinliğini ve çarpıcılığını artırmış, nesne ile büyü arasındaki bağı, her ikisine de aynı eylemi atfederek somutlaştırmıştır. Sıralı tümce yapısı, neden-sonuç ilişkisini (büyü bozulduğu için ayakkabı da değişti) hızlıca kurmasını sağlamıştır.

(27) *Demişler ki bu bu da kim böyle güzel şaşırmışlar annesi ablası.*

Yapısına göre : Birleşik tümce  
Yüklem türüne göre : Eylem tümcesi  
Yüklem yerine göre : Devrik tümce  
Anlamına göre : Olumlu tümce

Çocuk, “şaşırmışlar” yüklemine öne alıp özneleri (annesi, ablası) sona bırakarak anlatıya heyecan katmıştır. Bu devrik yapı, karakterlerin o anki hallerini dilsel olarak kusursuz bir şekilde yansıtmaktadır. “Bu bu da kim?” şeklindeki yineleme, gerçek hayattaki şaşkınlık anlarındaki duraksamayı işaret eder, bu durum çocuğun karakterle empati kurduğunu ve anlatıyı “yaşayarak” aktardığını göstermektedir. “Böyle güzel” ifadesiyle şaşkınlığın nedenini (Sindirella'nın güzelliği) netleştirmiş, sıfat kullanımını pekiştirmiştir.

(28) *Evet sora (sonra) demiş ki bu cam ayakkabı her kızın ayağına dene demiş.*

Yapısına göre : Birleşik tümce  
Yüklem türüne göre : Eylem tümcesi  
Yüklem yerine göre : Kurallı tümce  
Anlamına göre : Olumlu tümce  
Sözcük grupları : Cam ayakkabı her kız kızın ayağı  
İsim isim ön ad isim isim isim

Çocuk, isim ve ön ad tamlamalarını başarıyla iç içe geçirerek nesne-özne ilişkisini netleştirmiş, “evet sora” diyerek önceki olayla (ayakkabının unutulması) sonraki olay (arama süreci) arasındaki bağı doğrulamıştır. “Ki” bağlacı tümceye otoriter bir dış ses kazandırmıştır.

(29) *Her kızın ayağına de (dene) her evin ayağına denemişler.*

Yapısına göre : Sıralı tümce  
Yüklem türüne göre : Eylem tümcesi  
Yüklem yerine göre : Kurallı tümce  
Anlamına göre : Olumlu tümce  
Sözcük grupları : Her ev evin ayağı kızın ayağı  
Ön ad isim isim isim isim isim

“Evin ayağı” ifadesiyle mekân ve insan kavramlarını birbirine bağlayan özgün bir anlatım sergilenmiştir. “Her” ön adının tekrarı, anlatıdaki arama sürecinin kapsamlı olduğunu başarıyla dile getirir. Talebin (“dene”) eyleme (“denemişler”) dönüşmesi, aynı tümce içinde verilerek olay örgüsünü hızlandırmıştır.

(30) *Bu olmamış.*

Yapısına göre : Basit tümce  
Yüklem türüne göre : Eylem tümcesi



Yüklemine göre : Kurallı tümce  
Anlamına göre : Olumsuz tümce

Çocuk, ayakkabının uymama durumunu “olmamış” eylemiyle ifade ederek, sürecin başarısızlığını net bir şekilde ortaya koymuştur. Buradaki “olmamak”, “uygun gelmemek” anlamında kullanılmış bir işlevsel sözcüktür. “Bu” adılı, o anki deneme eylemini ya da ayakkabının o ayağa olan uyumsuzluğunu temsil etmektedir. Çocuk, görseldeki “ayakkabının ayağa girmemesi” durumuna odaklanarak bu kısa ve öz yargıyı kurmuştur. Ayakkabının kimseye olmaması ve deneme sırasının Külkedisi’ ne gelmek üzere olduğu haberini vermektedir.

(31)Sora (sonra) demiş bi (bir) kişi zorla zorla giymesen demiş ki gidin Sindirella’yı çağırın.

Yapısına göre : Birleşik tümce  
Yüklemine göre : Eylem tümcesi  
Yüklemine göre : Kurallı tümce  
Anlamına göre : Olumlu tümce  
Sözcük grubu : Zorla zorla (Yineleme)

“Zorla zorla” yinelemesi, görseldeki zorlanma anını dile başarıyla taşımıştır. Çocuk, iç içe geçmiş alıntılarla (demiş ki... demiş ki...) karakterler arası etkileşimi karmaşık bir yapıda sunmuştur. Başarısız denemeyi (“giymesen”) çözüm önerisiyle (“çağırın”) birbirine bağlayarak kurgusal tutarlılık korumuştur.

(32)Sindirella’yı çağırılmışlar.

Yapısına göre : Basit tümce  
Yüklemine göre : Eylem tümcesi  
Yüklemine göre : Kurallı tümce  
Anlamına göre : Olumlu tümce

Önceki cümledeki emrin (“çağırın”) eyleme dönüştüğü görülmektedir. Çoğul eki (-lar), bu eylemin saray görevlileri tarafından gerçekleştirildiğini anlatı bütünlüğüne uygun şekilde göstermektedir.

(33)Ayağına o olmuş Sindirella’nın ayağına.

Yapısına göre : Basit tümce  
Yüklemine göre : Eylem tümcesi  
Yüklemine göre : Devrik tümce  
Anlamına göre : Olumlu tümce  
Sözcük grupları : Sindirella’nın ayağı  
İsim isim

Yüklemine (“olmuş”) ortada kullanılması ve “Sindirella’nın ayağına” ifadesinin cümlenin sonuna eklenmesi, çocuğun ayakkabının uymasıyla yaşadığı rahatlama ve onaylama duygusunu yansıtmaktadır. Çocuk, “o olmuş” diyerek nesne-özne uyumunu kesin bir dille doğrulamaktadır.

(34)Sora (sonra) herkes şaşırmış.

Yapısına göre : Basit tümce  
Yüklemine göre : Eylem tümcesi  
Yüklemine göre : Kurallı tümce  
Anlamına göre : Olumlu tümce

Anlatının başından beri Sindirella’yı küçümseyen karakterlerin yaşadığı şaşkınlık, “herkes” belgisiz adılı ile ifade edilmiştir.

(35)Sora (sonra) ve herkez (herkes) annesi, üvey annesi hizmetçiden özür dilemiş.



Yapısına göre : Basit tümce  
Yüklem türüne göre : Eylem tümcesi  
Yüklem yerine göre : Kurallı tümce  
Anlamına göre : Olumlu tümce  
Sözcük grupları : Üvey anne  
Ön ad isim

Çocuğun “özür dilemiş” yüklemine kullanması, anlatıdaki ahlaki sonucu (iyiliğin kazanması, kötülüğün pişmanlığı) kavradığını göstermektedir. Sindirella için artık “hizmetçi” sözcüğünü kullanması, onun önceki statüsünü vurgularken; annesi ve üvey annesini aynı tümcede anması, aile içi barışın sağlandığını göstermektedir. “Herkes” yerine “herkez” yazımı/söylemi, çocuklarda sıkça görülen bir ünsüz değişim örneğidir.

Çocuğun tümce yapıları, 5 yaş grubunun tipik özelliği olan “karmaşık cümlelere geçiş” evresini yansıtmaktadır. Bununla birlikte çocuk anlatıya masal diline uygun olarak öğrenilen geçmiş zaman (-miş) ile başlamış; ancak anlatının heyecanı ve görsel materyalin etkisiyle şimdiki zaman (-yor) ve geniş zaman (-ar/er) eklerine kaymıştır. Örneğin “Sihir yapıyo (şimdiki zaman) ... dokundurmuş (geniş zaman) ... elbise olmuş (geçmiş).”

Benzer bir biçimde anlatıda dikkat çeken bir bulgu da “yordurmuşlar” ifadesidir. Çocuk Türkçedeki ettirgenlik ekini (-dur) kavramış ancak bunu “yormak” eylemine hatalı uygulamıştır. Bu, çocuğun dili taklit etmediğini, beyinde bir kural düzeneği işlettiğini kanıtlamaktadır. Yine basit tümcelerin ötesine geçerek ulaş ve bağlaçlarla yan tümceler de kurabilmektedir. Örneğin, “...atılacakken (ulaç) cam ayakkabısı unutmuş”, “...yoksa (bağlaç) büyü bozulur.” Bu, bilişsel olarak olaylar arasında şart ve zaman ilişkisi kurabildiğini göstermektedir.

Çocuğun sözcük dağarcığı, masalın evrensel kavramlarını ve eylem bildiren kelimeleri yetkinlikle kullanabildiğini göstermektedir. Bununla birlikte anlatım sırasında sesletimsel sapmaları da görmek mümkündür. “Hayakkabi” sözcüğünde, sözcük başı türemesi; “herkez/hap” sözcüklerinde, sözcük sonu ötümsüzleşmesi ve ünlü değişimi (e > a) örnekleri görülmektedir. “Sora” sözcüğünde ise /n/ sesinin yutulması, 5 yaş konuşma dilinde akıcılığı sağlamak için yapılan tipik bir sadeleştirme örneğidir.

Çocuk, “şey olmuş”, “dokunduğu zaman” gibi ifadeler, tam sözcüğü hatırlayamadığı anlarda, o anı kurtaran bu ifadeleri kullanarak iletişimi sürdürdüğünü gösterir. Yine “onlar da onun hizmetçileri olmuş” tümcesinde olduğu gibi, üçüncü tekil ve çoğul şahıs adlarını hatasız kullanarak iyelik ilişkilerini doğru kurmaktadır.

Çocuk anlatıyı yalnızca bir olaylar dizisi olarak değil, mantıksal ve sosyal bir bütünlük içinde kurgulayabilmiştir. Karakterleri konuşurarak onların isteklerini ve aralarındaki statü farkını yansıtmaları, başkalarının bakış açısını kavrayabildiğini; olayları “geç kalma” ve “büyünün bozulması” gibi neden-sonuç ilişkileriyle birbirine bağlaması ise gelişmiş bir muhakeme yeteneğine sahip olduğunu göstermektedir. Ayrıca anlatı sırasında gelen dış müdahaleleri hikâyeye başarıyla dâhil etmesi ve “bitti” diyerek anlatıyı bilinçli bir şekilde sonlandırması hem sosyal etkileşim becerisinin yüksekliğini hem de bir anlatının belirli bir yapısal düzene sahip olduğunun farkında olduğunu kanıtlamaktadır.

Bir çocuğun hayal dünyasının zenginleşmesinde anlatı türü ile ona eşlik eden görsellerin belirleyici bir rolü vardır. Nitekim literatürde bu sürecin niteliğine dair köklü bir fikir ayrılığı mevcuttur. J.J. Rousseau, 1762 yılında yayımladığı “Emile” ya da “Eğitim Üzerine” adlı eserinde rasyonalist bir tutum sergileyerek, hayal gücünü besleyen La Fontaine fablları gibi kurgusal metinlerin yerine bilim ve fen odaklı öğretici yayınların tercih edilmesini öğütlemiş, kurgunun çocuk zihnindeki olası yanıltıcı etkilerine dikkat çekmiştir. Buna taban tabana zıt bir yaklaşım ortaya atan Anatole France ve André Maurois ise hayal gücünü insanı diğer canlılardan ayıran en asli yeti olarak tanımlayarak, bu yetinin gelişimini sağlayan edebi anlatıların bireyin zihinsel ve ruhsal tekâmülündeki vazgeçilmez yerini vurgulamışlardır. Modern pedagojik yaklaşım ise bu iki kutbu harmanlayarak, incelenen Külkedisi anlatısında da görüldüğü üzere, kurgusal metinlerin ve görsellerin



çocuğun hem dilbilgisel yetkinliğini hem de etik muhakeme becerisini geliştiren bütüncül bir araç olduğunu kabul etmektedir.

## 6. Sonuç

Bu çalışma kapsamında incelenen 35 tümceden oluşan Külkedisi anlatısı, bir çocuğun görsel uyarılar aracılığıyla bir olay örgüsünü nasıl yapılandırdığını ve dilin imkanlarını hangi düzeyde kullandığını açıkça ortaya koymaktadır. Yapılan değerlendirmeler sonucunda elde edilen bulgular; dilbilgisel yetkinlik, anlatı becerisi ve kuramsal yaklaşımlar ekseninde çocuğun dili sadece bir iletişim aracı değil, bilişsel bir inşa süreci olarak kullandığını göstermektedir.

Sözdizimsel ve yapısal yetkinlik bakımından ele alındığında, çocuğun basit cümle formlarını aşarak karmaşık düşünce yapılarını dile aktarabildiği görülmektedir. Anlatının büyük bir bölümünü oluşturan birleşik tümceler, çocuğun olaylar arasında mantıksal ve kronolojik ilişkiler kurabildiğini kanıtlamaktadır. Özellikle başkasına ait söylemleri dolaylı ve doğrudan aktarma becerisiyle kendi anlatısına dahil etmesi, üst düzey bir dilsel farkındalığa işaret eder. Anlatıda yer alan 33 kurallı tümcenin yanında kullanılan 2 devrik tümce ise şaşkınlık ve heyecan anlarını pekiştiren, anlamı güçlendiren stratejik vurgu araçlarıdır. Ayrıca 34 eylem tümcesine karşılık yalnızca bir isim tümcesinin bulunması, çocuğun "durumlar"dan ziyade "oluş ve hareketlere" odaklandığını, anlatının dinamizmini başarıyla koruduğunu göstermektedir.

Anlamsal ve kavramsal açıdan bakıldığında, çocuğun sözcük tercihleri dilin bir oyun alanı olarak kullanıldığını doğrulamaktadır. Anlatıda geçen "her evin ayağına" ifadesi, basit bir hata olmaktan öte, mekân ve özne arasında kurulan yaratıcı bir ad aktarması (metonimi) örneğidir. Çocuk, ev ile o evdeki kişileri tek bir imgede birleştirerek zihinsel bir temsil oluşturmuştur. Öte yandan, anlatının sonunda "özür dileme" eylemine yer verilmesi, çocuğun sadece fiziksel olay örgüsünü değil, karakterler arasındaki etik ve duygusal dönüşümü de derinlemesine kavradığını ortaya koymaktadır.

Sesletim düzeyinde görülen "herkes" ve "herkez" gibi farklı telaffuzlar, çocuk dilinde "serbest varyasyon" döneminin tipik izleridir. Bu durum, çocuğun doğru formu bildiğini ancak akıcı konuşma sırasında eklemleme esnekliği gösterdiğini kanıtlamaktadır. Konuşma akışındaki "sora", "şora", "ayakkab" gibi ses düşmeleri ise çocuk dilinin doğal, dinamik ve iletişime odaklı doğasını yansıtan karakteristik özelliklerdir.

Biçimbirimsel çözümlenmeler, çocuğun dili sezgisel ancak anlam merkezli bir biçimde işlediğini ortaya koymuştur. Özellikle "Sindirella'ya yordurmuşlar" gibi üretimlerde görülen ettirgenlik kullanımı, biçimsel açıdan yetişkin dilinden sapmalı görünse de anlatıdaki güç ilişkilerini ve yaptırma eylemini başarıyla yansıtan işlevsel bir tercihtir. Benzer biçimde kurulan eylem zincirleri (getirmişler – dokundurmuş – olmuş), çocuğun nedensel ilişkileri dilsel olarak yapılandırma çabasını göstermektedir. Bu tür yapılar, çocuk dilinde katı bir dilbilgisellikten ziyade, işlevsellik ve anlam yoğunluğu çerçevesinde değerlendirilmelidir.

Anlatıdaki karakterlerin konumlandırılması, çocuğun odak noktasını belirleme becerisine dair önemli ipuçları sunmaktadır. Çocuğun anlatıyı büyük ölçüde Külkedisi'nin maruz kaldığı eylemler etrafında kurgulaması ve merkezi bir figür olan "prens" karakterini hiç adlandırmaması anlamlı bir tercihtir. Bu durum, anlatısal odağın romantik veya statü temelli bir çözümden ziyade, başkahramanın bireysel yaşantısına ve yaşadığı değişime yöneldiğini göstermektedir.

Sonuç olarak bu çalışma, çocuk dilinin değerlendirilmesinde yüzeysel biçimsel ölçütlerin tek başına yeterli olmadığını; çocukların sözcük üretimlerinin bilişsel temsil, anlatısal amaç ve bağlamsal anlam ekseninde ele alınması gerektiğini göstermektedir. Çocuk dili, kuralları eksik öğrenilmiş bir sistem değil; gelişimsel olarak işleyen ve anlam üretmeye odaklı, yaşayan bir yapıdır. Bu tür ayrıntılı anlatı çözümlenmeleri, çocuk dilbilimi alanında veri temelli çalışmalara katkı sunacağı gibi, erken çocukluk döneminde dil gelişiminin daha sağlıklı değerlendirilmesine zemin hazırlamaktadır.



**Kaynakça**

- Aksan, D. (1999). *Anlambilim konuları ve Türkçenin anlambilimi*. Engin Yayınevi.
- Aksu-Koç, A., & Ketrez, F. N. (2020). Anadili gelişimi. In F. N. Ayhan Aksu-Koç & Ç. Aydın (Eds.), *Aklın çocuk hâli: Zihin gelişimi araştırmaları* (ss. 13–39). Koç Üniversitesi Yayınları.
- Aydın, M. (2007). *Dilbilim el kitabı*. 3F Yayınevi.
- Aytekin, Ç. (2016). Fiziksel büyüme ve motor gelişim. In E. N. Baysal Metin (Ed.), *Doğum öncesinden ergenliğe çocuk gelişimi* (ss. 55–81). Pegem Akademi.
- Dehaene, G., Lestienne, C., & diğerleri. (2008). *La plus belle histoire du langage*. Éditions du Seuil.
- Gander, M. J., & Gardiner, H. W. (1995). *Child and adolescent development* (A. Sönmez, N. Çelen, & B. Onur, Trans.). İmge Kitabevi. (Original work published 1981)
- Günday, R. (2015). *Yabancı dil öğretiminde yaklaşımlar, yöntemler, teknikler ve multimedya araç ve materyalleri*. Favori Yayınları.
- Güven, N., & Bal, S. (2002). *Dil gelişimi ve eğitim* (2nd ed.). Epsilon Yayıncılık.
- Kavaklı, A. (1992). *Çocukluk yaşlarında büyüme ve gelişme* (1st ed.). Hilal Matbaacılık.
- Kıbrıs, İ. (2006). *Çocuk edebiyatı*. Tek Ağaç / Tek Ağaç Eylül Yayınları.
- Moureau, M. L., & Richelle, M. (1981). *L'acquisition du langage* (4th ed.). Editions Mardaga.
- Sarıca, N. (2005). *Çocukta sözcük ve bürünsel yapı: Sözlü dil yapısı* (1st ed.). Multilingual Yabancı Dil Yayınları.
- Senemoğlu, N. (2000). İlk çocukluk döneminde gelişim. In E. Ceyhan (Ed.), *Çocuk gelişimi ve psikolojisi*. Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Yavuzer, H. (1999). *Çocuk psikolojisi* (22nd ed.). Remzi Kitabevi.
- Vardar, B. (2002). *Açıklamalı dilbilim terimleri sözlüğü*. Multilingual Yabancı Dil Yayınları.