

ÇOCUKLARDA DİL GELİŞİMİNİN DEĞERLENDİRİLMESİNDE BİR ANLATI ANALİZİ YAKLAŞIMI OLARAK ÖYKÜ ANLATIMI

Dr. Sonnur Işıtan

Balıkesir Üniversitesi

Dr. Figen Turan

Hacettepe Üniversitesi

Özet

Dil ve konuşmanın değerlendirilmesinde farklı yaklaşımlar kullanılmaktadır. Erken çocukluk ve okul çağındaki çocukların dil gelişiminin değerlendirilmesinde temelde iki yaklaşım bulunmaktadır. Bu yaklaşımlar; norm bağımlı yaklaşım ve ölçüt bağımlı yaklaşımdır. Dil gelişimi değerlendirmede dinamik değerlendirme yöntemlerinden biri olarak anlatı analizi kullanılmaktadır. Anlatı yeteneklerini değerlendirmede sıklıkla öykü tekrarı yöntemi ya da olay içeren öykü oluşturma yöntemi kullanılmaktadır. Kullanılan diğer yöntemler ise beceri ya da rutin olayları tanımlama, yazısız resimli kitaba bakarak öykü oluşturma ve kişisel deneyimlerini anlatmadır. Anlatı analizi yaklaşımlarından biri olan öykü anlatma, çocukların kullanım dilini genişletme, ayrıntıları hatırlama, tekrarlama, özet yapma gibi becerilerini desteklemektedir. Bu sebeple öykü anlatma becerileri dilin kullanımı açısından büyük önem taşımaktadır. Öyküleme analizi için formal ve informal araçlar kullanılmaktadır. Öykü anlatma, çocukların sözel dil ve dinleme becerilerini desteklemektedir. Bu iki temel beceri okuma ve yazma becerilerinin desteklenmesi için büyük önem taşımaktadır. Ülkemizde anlatı analiziyle ilgili sınırlı sayıda araştırma bulunmaktadır. Özellikle hem okul öncesi hem de ilköğretim çağındaki çocukların dil ve bilişsel gelişim özelliklerinin belirlenmesi ve gelişimsel ihtiyaçlarının saptanması için bu yöntemin kullanılarak bilimsel çalışmalar yapılmasının gerektiği düşünülmektedir. Bu makale çocukların anlatı gelişim dönemlerine, öyküleme analizi yöntemlerine ve bu yöntemin eğitimsel açıdan önemine yer vermiştir.

Anahtar Kelimeler

Dil gelişimi, Anlatı analizi, Anlatı gelişimi, Öykü oluşturma, Öykü tekrarı, Değerlendirme, Dinamik değerlendirme.

TELLING STORY AS A NARRATIVE ANALYSIS APPROACH IN ASSESSING CHILDREN'S LANGUAGE DEVELOPMENT

Dr. Sonnur Isitan

Balikesir University

Dr. Figen Turan

Hacettepe University

Abstract

Different approaches to assessment of language and speech are used in the literature. There are two basic approaches in the assessment of language development of children in early childhood and school-age years. These approaches include norm referenced and criterion referenced approaches. Also, narrative analysis, a dynamic assessment method, is used in evaluating language development. Other widely employed methods include defining skills or routine cases, narration from wordless picture book and telling personal experience. Story telling supports the development of children's pragmatic language skills and skills such as remembering details, retelling, and summarizing. Therefore, storytelling skills are essential for pragmatic language. Formal and informal tolls are used for storytelling analysis. Storytelling supports children verbal language and listening skills. These two basic skills are fundamental in supporting the reading and writing skills. Limited research on narrative analysis exists in Turkish literature. It is imperative conducting research studies using narrative analysis method to determine developmental characteristics of children pertaining to language and cognition and to identify developmental needs of children, particularly in early childhood and elementary education stages. This paper discusses the narrative skill development and narrative analysis methods, and emphasizes the importance of narrative analysis from educational point of view.

Keywords

Language development, Narrative analysis, Narrative development, Story generation, Story retelling, Assessment, Dynamic assessment.

GİRİŞ

Dil, birçok insan ile iletişim kurmak amacı ile kullanılan bir araçtır. Lahey'e göre (1988) dil nesnelere, olayları, ilişkileri temsil eden bir koddur. Bu kodların ifade edilme şekli kelimelerdir. Sesler kelimeleri, kelimeler cümleleri, cümleler de iletişimi oluşturmaktadır. Bu süreç sistematiktir.

Erken çocukluk ve okul çağındaki çocukların dil gelişiminin değerlendirilmesinde temelde iki yaklaşım bulunmaktadır. Bu yaklaşımlardan birisi; (a) normları veya ortalamalarla ilgili performans düzeyini ele alan norm bağımlı yaklaşım, diğeri ise çocuğa özgü bireysel performansı tanımlayan ölçüt bağımlı yaklaşımdır. Norm bağımlı yaklaşımda dilin değerlendirilmesi için testler, ölçekler gibi standart değerlendirme araçları kullanılmaktadır. Ölçüt bağımlı araçlar ise dilin değerlendirilmesini, çocuğa uygun eğitim programı hazırlanmasını kolaylaştırmaktadır (Paul, 2001, 2002).

Dil değerlendirmesinin temel amacı "tanılamak" gibi görünse de, aslında bundan çok daha fazlasını hedeflemektedir. Dil değerlendirmesi, tanılanmanın yanı sıra, mevcut sorununun yapısını ve mevcut beceri düzeyini belirleme ve dil becerilerindeki ilerlemeyi ölçmeyi de içermektedir. Sağlıklı bir değerlendirme yaklaşımının kullanılması sağlıklı bir müdahaleyi de beraberinde getirecektir. Bu bakımdan, mevcut problemin doğasını en iyi şekilde ortaya koyacak değerlendirme yönteminin kullanılması büyük önem taşımaktadır. Değerlendirme, bir bireyin geçmişi, yetenekleri, bilgisi, algıları ve hisleri ile ilgili metodolojik bilgi toplama sürecidir.

Değerlendirme sürecinde, tarama ve yönlendirme, değerlendirme bulgularının yorumlanması, müdahale planının yapılması ve süreç ile ilgili sonuçların izlenmesini içeren farklı kapsam ve diziliş aşamaları vardır. Değerlendirmenin sağlıklı yapılması tasarlanması ve uygulanması için kullanılan araçlar, görüşmeleri, sistematik gözlemi, anketleri, araştırmaları ve testleri içermelidir. Uzmanların sorumluluğu ise, çeşitli araçları kullanarak değerlendirmenin duyarlı, kapsamlı ve tarafsız olmasını sağlamak olmalıdır.

Dil ve konuşma alanında çalışan uzmanlar ise dil gelişimi için dört değerlendirme türü olduğunu belirtmişlerdir: *Norm bağımlı, ölçüt bağımlı, performans temelli ve dinamik değerlendirmedir*. Bu dört değerlendirme türü amaçlarına göre farklılık gösterebilmektedir (Justice, 2006; Paul, 2001, 2002; Bernstein ve Tiegerman, 2009).

Norm bağımlı değerlendirme: Bireyin performansını yaşıtalarınınkiyle karşılaştırır. Bireye özel hizmetler sunulup sunulmayacağını belirlemek için kullanılır. Standartlaştırılmış yönergeler göre verilir; sonuçlar, standart düzeyleri ve yüzde seviyesini belirlemek için normatif örnekleme karşılaştırarak yorumlanabilir.

Ölçüt bağımlı değerlendirme: Bireyin belirli bir iletişim alanındaki başarı düzeyini ya da becerisini ölçer. Bireyin bir dizi görevdeki başarısı açık bir performans standardına göre değerlendirilir. Anketler, araştırmalar, formal testler, informal testler, kayıt ve gözlem kullanılabilir.

Performansa bağlı değerlendirme: Bireyin yetenek ve davranışlarını asıl kullanımı bağlamında betimler. İletişim performansını durumun gerektirdiklerine göre değişkenlik gösteren bağlamlarda inceler. Anketler, araştırmalar, gözlemler ve dosya analizi için olgu toplanmasından faydalanılabilir.

Dinamik değerlendirme: Bireyin iletişim performansını arttırmak için ne kadar ve ne tür destek gerektiğini tanımlar. Performansın etkileşim ve destek yoluyla nasıl değiştiğini görmek için bağımsız beceri seviyesinin tanımlanmasından sonra aşamalı olarak yönlendirme kullanılabilir.

Burada belirtilen dört değerlendirme türünün – *norm bağımlı, ölçüt bağımlı, performansa dayalı ve dinamik değerlendirme* – kendine özgü ve tamamlayıcı amaçları vardır. Bu değerlendirme türleri bir arada değerlendirmenin dört temel amacını yerine getirirler: (1) kişinin belirli bir iletişim alanında sahip olduğu ve olmadığı yetenekleri tanımlama, (2) kişinin belirli bir iletişim alanındaki yeteneklerini geliştirmek için tasarlanmış bir müdahale programı oluşturma, (3) kişinin zaman içindeki iletişim gelişimi ve performansını izleme ve (4) kişiye özel hizmetler için olur verme. Uzmanlar bu amaçlara ulaşmak ve değerlendirme protokolünün duyarlı, kapsamlı ve önyargısız olmasını sağlamak için çok çeşitli araçlar kullanırlar (Paul, 2001; Justice, 2006).

Dil ve konuşmanın değerlendirilmesinde farklı yaklaşımlar kullanılmakla birlikte, kullanılan her yaklaşımın güçlü ve zayıf yönleri bulunmaktadır. Bu nedenle, değerlendirmeyi bir bütün olarak ele almak ve çocuk için uygun olan değerlendirme yaklaşımlarını bir arada kullanmak *tanımlayıcı* bir yaklaşımı beraberinde getirecek ve dil profilinin gerçeğe en yakın şekliyle ortaya konulmasına olanak tanıyacaktır. Değerlendirmenin amacı çocuğun yaşlarına göre performansının farklı olup olmadığına karar vermekse *norm bağımlı değerlendirmelerin* yapılması daha uygun olabilecektir. Değerlendirmenin amacı çocuğun dil özelliklerini tanımlamak ya da eğitim verilmesi sürecindeki ve sonrasındaki ilerleme aşamalarını ölçmek ise, *ölçüt bağımlı değerlendirmelerin* kullanılması daha uygun olacaktır. Yaygın olarak kullanılmakta olan norm bağımlı değerlendirme ve ölçüt bağımlı değerlendirmelerin üstünlük ve sınırlılıkları bulunmaktadır (Paul, 2001, 2002) . Jonhston'a (1993) göre, çocuğun gerçek dil performansına ilişkin en güvenilir bilgi *doğal iletişim ortamında gözlem* ve *dil örneği analizi* ile sağlanmaktadır. Bu nedenle gerçek iletişim ortamında alınan doğal dil örneği analizi değerlendirme sürecinin önemli bir parçası olarak düşünülmektedir.

Dil gelişimi değerlendirmede dinamik değerlendirme yöntemlerinden de faydalanılmaktadır. Dinamik değerlendirme sırasında konuşma, öykü sırasındaki dil ve psikolojik işlevler analiz edilir. Uzmanlar çocukların doğal ortamlarda dili nasıl kullandıklarını gözlemlerler. Dinamik değerlendirmede çocukların *öykü anlatma becerileri* de değerlendirilmektedir (Ruscello, 2001).

Öykü anlatma, anlatı analizinin bir parçasıdır. Anlatı, kişinin ifade ettiği tümcelerin birleşmesinden oluşur. Sohbetten farkı ise, olayların zamansal ve nedensel ilişkilere göre planlı bir düzende sıralanıp, metinlerle ifade edilmesidir. Anlatılar çocukların

eğitimi ve değerlendirilmeleri açısından büyük önem taşımaktadır (Schneider, Dube ve Hayward, 2003).

Anlatı analizi için birçok yöntem kullanılmaktadır. Bu yöntemler: sözel tekrar etme (oral retell), resimlerden öykü oluşturma (narration from pictures), resimlere bakarak sözel tekrar etme (oral retell with pictures), filmten tekrar etme (retell from film), öykü elementlerini tamamlama (completion of story stems), aksesuar kullanarak yeniden canlandırma (re-enactment using props) (Schneider, Dube ve Hayward, 2003).

Bamberg (1977a) birçok anlatı analizi yaklaşımını incelemiş ve bu analizin eğitimsel ve klinik amaçlar için araştırmalarda kullanılmasının gerekli olduğunu belirtmiştir (Silliman ve Champion, 2002). Çünkü anlatılar bireylerin sadece dil yapılarını değil bilişsel yapılarını da kapsamaktadır; eğitimsel ortamlar için akademik becerilerin belirlenmesinde büyük önem taşımaktadırlar. Anlatı becerilerinin, okul öncesi dönemden, ilkokul 1-2. sınıfa kadar olan çocukların okuma yeteneklerinin, 3. sınıf çocuklarının ise okuduğunu anlama becerilerinin ön belirleyicisi olduğu belirtilmiştir. Bu nedenle eğitimsel amaçlar için, özellikle çocukların mevcut performanslarının belirlenmesi için anlatı analizi araçlarının sıklıkla kullanılması gerekmektedir. Ancak kullanılacak araçların uygulanan kültür için de uygun olması bir diğer önemli konudur.

Anlatı Gelişimi

Anlatı becerileri gelişimsel süreç olarak görüldüğünden araştırmacılar tarafından genellikle gelişimsel olarak dönemlere ayrılmıştır. Stadler ve Ward (2005) anlatıların gelişimsel süreçte oluştuğunu ve bu süreç için beş temel dönem bulunduğunu öne sürmüşlerdir (Bkz. Çizelge 1).

Anlatı analizi, klinik değerlendirmelerde çocukların bilişsel ve dil becerilerini analiz etmek için sıklıkla kullanılmaktadır. Bunun birçok sebebi bulunmaktadır. Westby'a (1989) göre, sözel anlatımlar yazılı anlatımlar arasında bir köprü görevi yapmaktadır. Araştırmacılar yaptıkları çalışmalarda öykü üretme ve anlama ve öykü kurgulama ile ilgili genel kurallara ulaşmışlar ve çocukluk dönemi için bu becerileri tanımlamışlardır (Stein ve Albro, 1997).

Çizelge 1. Anlatı dönemleri

1.Etiketleme (Labelling)	3-4 yaş ve civarındaki çocukların öyküleri sözel etiketlendirmeleri içermektedir. Mantıklı olmayan tekrarlı cümleler bulunur.
2. Listeleme (Listing)	4 yaş ve civarındaki çocukların öyküleri konu merkezlidir. Karakterlerin eylemleri ya da algısal tutumları listelenir.
3.Bağlantı Kurma (Connecting)	5 yaş civarındaki çocukların öykülerinde karakterin temel konuya bağlı olarak eylemlerini ve başından geçen olaylar anlatılır. Bu olaylar ve karakterler arasında bağlantı vardır.
4.Sıralama (Sequencing)	5-6 yaş civarındaki çocukların öykülerinde olayları hiyerarşik açıdan doğru sıralama ve öykülerin mantık çerçevesinde neden-sonuç ilişkilerine dayandırılarak anlatılır. Bu yaş grubu çocuklarının öykülerinde ne zaman, niçin gibi soruların cevabı bulunmaktadır.
5.Öyküleme (Narrating)	6 yaş ve civarındaki çocukların öykülerinde yukarıda bahsedilen dört dönemin özellikleri bulunmakta ve bu özellikler konuya bağlı olarak karakterin eylemini anlatmaktadır. Dinleyici öykünün başlangıcına göre sonunu tahmin edebilir.

Applebee (1978) çocukların anlatı gelişimleriyle ilgili olarak dönemler tanımlamıştır (Paul, 2002). Sonrasında bu dönemler Hughes, McGillivray ve Schmidek (1990) tarafından tartışılmış ve yeniden düzenlenmiştir (Paul, 2002). Yeniden düzenlenip, tanımlanan bu gelişimsel dönemler Çizelge 2'de özetlenmiştir.

Anlatı becerilerinin zihinsel beceriler ve dil becerileri için gösterge niteliğinde olduğu öne sürülmektedir. Anlatı becerileri ile ilgili normal gelişim gösteren çocuklar ve özel gereksinimli çocuklar ile çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Schneider, Dubeve Hayward'ın (2003), aktardığına göre Ripic ve Giriffith (1989), anlatıları anlama ve üretme konusunda temel dil becerilerinde sıkıntı yaşamayan öğrenme güçlüğü tanımlı çocukların anlatı becerileri konusunda güçlüklerinin olduğunu tanımlamışlardır. Yine Bishop ve Adams (1992), yaptıkları çalışmada özel dil bozukluğu olan çocukların normal gelişim gösteren akranlarına nazaran anlatı becerilerinde gecikme olduğunu saptamışlardır. Ayrıca Schneider, Dube ve Hayward'ın (2003) aktardığına göre, Feagons ve Appelbaum (1986), anlatı becerilerinin öğrenme güçlüğü bulunan çocukların akademik becerilerini tahmin etmede belirleyici olduğunu belirtmişlerdir. Bishop ve Adams (1992) ise anlatı becerileri ile okuma becerileri arasında ilişki olduğunu saptamışlardır. Böylelikle anlatı becerileri özellikle dil problemi bulunan çocukların değerlendirilmesi ve onlara yönelik eğitsel müdahaleler için önemli bir araç haline gelmiştir (Schneider, Dube ve Hayward, 2003).

Çizelge 2. Çocukların anlatı gelişim dönemleri

Ortalama yaş (normal gelişim gösteren çocuklar için)	Anlatı türü	Anlatı türünün tanıtımı
2 yaş	Kümeleme (Heap)	Olayları ya da eylemleri etiketlendirir ya da basit yapıda sözce ve cümle kullanarak olayları tanımlar.
3 yaş	Öykü sıralama (sequenzing)	Olaylar, temel konu, karakter, olay etrafında gelişir. Ancak olaylar arasında mantıklı geçişler yoktur.
4 yaş	İlkel anlatı	Temel olarak öykü üç elementten oluşur (başlangıç, eylem ya da girişimde bulunma, sonuç. Ancak burada kesin bir son yoktur ve karakterin neden böyle bir eylemde bulunduğu belli değildir.
4-5 yaş	Zincirleme (chain)	Bu dönemde öyküye neden-sonuç ilişkisi ve zaman zarfları katılmaya başlar. Ayrıca üç elementte karakterin güdülenmesi eklenir.
5-6 yaş	Gerçek anlatı	Öykü, konuyu, temel olayı ifade eder. Senaryo temel konu ve karakterler etrafında oluşur. Olaylar arasındaki geçişler mantıklıdır ve düzgün sıradadır. Öykü sonunda problem çözülür ya da olay son bulur.
7-8 yaş	Özel anlatı	Öykülerin tüm bölümleri vardır ve birçok kısımdan oluşur. Çocuk duyduğu öyküyü özetleyebilir.
11-12 yaş	Karmaşık anlatı	Öykülerin tüm bölümleri vardır ve daha karmaşık yapıda, iç içe geçmiş şekildedir.
13 yaş	Anlatı analizi becerileri	Burada anlatı stili tarif edilebilir ve öykü farklı öykülerle karşılaştırılabilir.

Paul, 2002, s. 133'ten alınmıştır.

Anlatı analizi ayrıca okul çağı çocuklarının akademik durumlarını belirleme açısından da önemlidir. Çünkü öykü anlatma becerileri çocukların bilişsel süreç becerilerini anlamada ve akademik güçlüklerini belirlemede kolaylık sağlamaktadır. Ayrıca öyküyü kavrama bilişsel gelişim için önemli belirleyicilerdendir. Çünkü anlatılar gelişimsel süreç içermektedir. Bu nedenle çocukların anlatılarına bakılarak gelişimsel düzeyleri anlaşılabilir (Renz, 2003).

Dilin Değerlendirilmesinde Öykülerin Kullanımı

Öykü anlatma en eski sanatlardan biridir. İnsanoğlu var olduğu günden beri kendini anlatmak için bu yönetime başvurmuştur. Bishop ve Melanie'nin (2006) aktardığına göre, sözel öykü anlatma geleneğinin başlangıcı Vansina'a (1985) göre, konuşma dilinin başlangıcına kadar dayanmaktadır. İnsanoğlu yazıyı kullanmadan önce önemli

tarihi olayları öyküler aracılığı ile günümüze kadar kültürel miras olarak aktarmıştır. Bilinen en eski öyküler Gılgamış ve Eski Yunan efsaneleridir.

Renz ve arkadaşları (2003), anlatı analizi ile ilgili olarak genellikle yazısız resimli öykü kitaplarının kullanıldığını belirtmişlerdir. Anlatılar, örneğin öykü anlatma okul çağı çocuklarının akademik durumlarını belirlemede önemlidir. Çünkü öykü anlatma becerileri çocukların bilişsel süreç becerilerini anlamada ve akademik güçlüklerini belirlemede kolaylık sağlamaktadır. Ayrıca öyküyü kavrama bilişsel gelişim için önemli belirleyicilerdendir.

Peck (1989), yaptığı çalışmada öykü anlatmanın 3. sınıf çocukları üzerindeki etkilerini incelemiştir. Çocuklara “Jack ve Fasulye Sırtığı” (*Jack and the Beanstalk*) adlı ünlü masalın farklı sürümleri anlatılmış, 90 dakikalık oturumlarda çocukların bu masalı yazma ve anlatma performansları incelenmiştir. Çocukların çalışma sonunda dinleme, anlatma ve yazma becerilerinin geliştiği bulgulanmıştır.

Öykü Anlatma İle İlgili Kuramsal Yaklaşımlar

Araştırmacılar, anlatı analizinde en çok kullanılan yöntem olan öykü oluşturma becerileriyle ilgili olarak çeşitli çalışmalar yapmışlar ve bu becerileri kuramsal boyutta ele almışlardır.

Flory ve arkadaşları (2006), öyküyü kavrama becerilerini çocukların öykünün önemini kavraması ve öyküyü anlaşılır biçimde düzenlemesi olarak tanımlamışlardır. Bu konuyla ilgili iki kuramsal çerçeve bulunmaktadır; Öykü Gramer Kuramı ve Mantıksal Ağ Kuramı.

Öykü Gramer Kuramı (Story Grammar Theory). Bu kuramda; öykünün temel bileşenleri, öykünün kendisinden daha önemlidir. Öyküler, ana karakteri eyleme geçirecek başlangıç olayı ile başlar, bunu girişimler/eylemler takip eder. Bu hiyerarşik yapı öyküde geçen eylemlerden daha önemlidir. Çünkü bu yapı gramerin tamamını oluşturur. Sonuç girişimi ise ana karakterin hedefine ulaşmasıdır. Bu kurama göre, hedef-giriş-sonuç (goal-attempt-outcome-GAO) sıralaması öykünün hiyerarşik yapısıdır (Flory ve diğ., 2006).

Bir diğer model ise *Mantıksal Ağ Modeli'dir* (The Causal Network Model). Flory ve arkadaşlarının (2006) aktardığına göre, bu model Trabosso ve arkadaşları tarafından 1985 yılında geliştirilmiştir. Bu model Öykü Gramer Kuramı'nı hatırlama bileşeni ile genişletmiştir. Hatırlama (recall) öyküdeki diğer görüşlerle bağlantının kurulması ile ilişkilidir. Hedefler genel olarak mantıklı bağlantılardan oluşmakta ve bu sayede okuyucu ya da dinleyici tarafından iyi bir şekilde hatırlanabilmektedir.

Stein ve Glenn (1979), öyküleri gramer açısından çeşitli bölümlere ayırmışlardır. Bu bölümlerde öyküyle ilgili bilgiler verilmektedir (Roth ve Spekman, 1986). Toplamda belirlenen yedi bölüm aşağıdaki belirtilmiştir:

1. *Başlangıç / Giriş (Setting)*: Ana karakterin ve öykü içeriğinin tanıtımı yapılır.
2. *Öyküyü başlatan olay (Initiating event)*: Öyküdeki ana karakteri harekete geçiren olaydır.
3. *İçsel Tepki (Internal Response)*: Ana karakterin hedefine ulaşmak için gösterdiği düşünceleri, duygularıdır.
4. *Plan*: Ana karakterin başarmak istediği hedeftir.
5. *Girişim (Attempt)*: Ana karakterin hedefine ulaşmak için gösterdiği çabalar, eylemlerdir.
6. *Sonuç (Consequence)*: Ana karakterin hedefine ulaşmada başarılı ya da başarısız olduğunun gösterilmesidir.
7. *Tepkiler (Reactions)*: Öykü sonunda ana kahramanın hedefine ulaştıktan sonra, eylemlerini gerçekleştirdikten sonraki duygularıdır.

Öykü anlatma, dinlediği öyküden sonra kullanım dilini genişletme, ayrıntıları hatırlama, tekrarlama, özet yapma, yani dilin kullanımını açısında da büyük önem taşımaktadır. Ayrıca öykü anlatma dikkatini yoğunlaştırma, olayları belleğe kodlama, bilgileri düzenleme, bağlantı kurma, dinleyicinin ihtiyaç duyduğu anda bilgiyi belleğinden çağırıp kullanma gibi üst biliş becerileri açısından önemlidir. Sonuç olarak öykü anlatma bilgiyi düzenleme, planlama ve kendi kendine izleme becerilerini (yürütücü işlevler) gerektirmektedir (John, 2001).

Barkley (1997) öykü anlatma becerilerinin yürütücü işlevler ve işleyen bellekle doğrudan ilişkili olduğunu belirtmiştir. Dil gelişimi bilişsel gelişim alanı ile de yakından ilişkilidir ve algı, bellek, öğrenme ve yürütücü işlevler gibi bilişsel gelişimin ön koşul becerileri için önemlidir. Bu nedenle Barkley (1997) öykü oluşturma ve yürütücü işlevler arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla aşağıdaki Çizelge 3'te özetlenen modeli geliştirmiştir.

Öykü anlatmak için öykü seçme: Öykü anlatmadaki en önemli konulardan biridir. Her kitap öykü anlatmak için uygun olmayabilir. Seçilen öykünün mutlaka; giriş, gelişme ve sonuç kısmının olması ve bir olay etrafında kurgulanması gerekmektedir. Bunun için masallar, efsaneler, menkıbeler, kahramanlık öyküleri, eğlenceli öyküler ve gerçekçi öyküler kullanılmaktadır. Öykü seçerken diğer önemli konu ise uygulanacak çocuk grubunun yaşı ve gelişimsel özellikleridir. Aynı zamanda öykülerin çocuklar için ilgi çekici ve eğlenceli olması da önemli bir özelliktir (Bishop ve Melanie, 2006).

Öykü hazırlama: öyküyü anlatmadan önce eğer yazılı metni varsa birkaç kez okunmalı, resimlerine ve olaylara odaklanılmalıdır. Yazısız resimli öykülerde ise resimler çok önemlidir. Öyküyü anlatmadan önce resimler dikkatlice incelenmeli, öyküyle ilgili bölümler oluşturulmalı, kişi kendini rahat hissettiği zaman anlatılmalıdır (Bishop ve Melanie, 2006).

Çizelge 3. Öykü gramer özellikleri yürütücü işlevlerle olan ilişkisi

Öykü Gramer Bileşenleri	Tanımı	Yürütücü işlevler
Giriş (settings-S)	Karakterin ya da nesnenin tanıtımı/ giriş ayrıca yer ve zamanın tanıtımı	-
Öyküyü başlatan olay (Initiating Event-IE)	Ana kahramanın harekete geçmesini sağlayan engel, problem ya da karmaşa	-
İçsel tepki (Internal Response-IR)	Karakterin duygusal tepkileri, amaçları, düşünceleri ve istekleri	Duyguları düzenleme ve hedef davranışa yönelik içsel konuşma
Plan/Amaç (Plan-P)	Ana karakterin engeli nasıl aşacağını, problemi nasıl çözeceğini ya da karmaşanın üstesinden nasıl geleceğini ifade etme	İşleyen (kısa süreli bellek) belleğe özel bir özellik olarak öngörü, beklendik davranış ve amaçlanan davranış
Girişim (Attempt-A)	Ana karakter(ler)in eylemleri, karşılaştıkları engeller	Hedef yönelimli davranışlar (yeniden düzenleme) ve davranışın analizi ve sentezi, kavrama
Sonuç (Consequence-C)	Engel aşıldıktan, problem çözüldükten sonra, ya da karmaşanın üstesinden gelindikten sonraki etkiler, olaylar	Girişimler ve sonuç arasındaki durum
Sonuç Tepkisi (Reaction-R)	Öykünün sonunda kahramanın duyguları, düşünceleri ve eylemleri	Duyguların düzenlenmesi ve içsel konuşma haline dönüştürülmesi

Barkley, s.65-94'ten alınmıştır.

Öyküleme Analizi Yöntem ve Araçları

Öyküleme analizi için formal norm bağımlı ve informal ölçüt bağımlı değerlendirme yöntemleri kullanılmaktadır. Anlatı analizi için genellikle öykü kitapları kullanılmakta, çocukların anlatıları, oluşturdukları öyküler üzerinden değerlendirilmektedir. Aşağıda bu amaçla geliştirilen standardize edilmiş araçlardan en yaygın olanları kısaca tanıtılmaktadır.

Öykü yapısı /öykü oluşturma: John (2001) anlatı yeteneklerini değerlendirmek için standardize edilmiş çok az araç bulunduğunu belirtmiştir. Bu araçlar da henüz Türkçeye uyarlanmamıştır. Öykü oluşturma ile ilgili bölümü olan “Detroit Öğrenme Anıklığı Testi” (Detroit Test of Learning Aptitude Third Edition -DTLA-3; Hamil,1993) kullanılmaktadır. Burada çocuklara resimler gösterilir ve çocuklardan öykü oluşturmaları istenir. Yine alt testi olan “Dil Değerlendirme Ölçeği” (Language Assessment Scale- DeAvilo ve Duncan, 1977, 1986) kullanılmaktadır.

Öykü tekrarı: Öyküyü yeniden anlatma ile ilgili olarak “Geniş Aralıklı Bellek ve Öğrenme Testi” (Wide Range Assessment of Memory and Learning-WRAML; Adams ve Sheslow, 1990) aracının Öykü Belleği alt testi kullanılmaktadır. Ancak bu araç öykü düzeni ve kavrama ile ilgili bilgileri ölçmemektedir.

Schneider ve arkadaşlarının (2003) belirttiğine göre, öykü anlatma becerileriyle ilgili norm testlerden birisi de Cowley ve Glasgow tarafından (1994) oluşturulan “Otobüs Öyküsü” (Bus Story) sözel anlatı becerilerini değerlendiren bir testtir. Bu test öykünün sözel tekrar edilmesiyle ilgili becerilere dayanmaktadır. İngilizce sürümü Renfrew tarafından 1995 yılında hazırlanmıştır. Resimli kitabın sözel öyküsü bulunur ve çocuktan kitabın resimlerine bakarak dinlediği öyküyü yeniden anlatması istenir. Bu testte öykü bilgisi ve cümle uzunlukları puanlanır. Test, sadece 6-11 yaş grubuna hitap ettiği için kullanımı sınırlı bir ölçme aracıdır.

Öykü anlatma ile ilgili informal değerlendirme yöntemleri de kullanılmaktadır. Lorch ve diğerlerine (1998) göre, informal yöntemlerden en sık kullanılanı, öykü tekrarı (retell) tekniğidir. Bu yöntemde çocuğa öykü anlatılır ya da teypten dinletilir ve sonrasında çocuktan bu öyküyü kitabın resimlerine bakarak anlatması istenir. Ayrıca son yıllarda televizyon izleme yöntemi de kullanılmaya başlamıştır. Bu yöntemde çocuklara televizyon programı önce oyuncak sunularak sonra oyuncak sunulmadan izletilir. Televizyon programı sonunda çocuktan programı anlatması istenir. Burada değerlendirilmek istenen seçici dikkattir. Öykü anlatmayla ilgili olarak çocuklara hatırlatıcı soruların sorulması da önemlidir. Bu sorular çocukların öyküdeki olaylar arasında nasıl bağlantı kurduklarını, öykü hakkındaki bilgilerini test etmektedir.

Lorch ve diğerlerinin (1998) aktardığına göre, öykü anlatma ile ilgili diğer bir yöntem ise Trabasso ve Stein (1997) tarafından geliştirilen yöntemdir. Bu yöntemde çocuğa resimli çocuk kitabı sunulur ve çocuktan bu kitabın resimlerine bakarak öyküyü anlatması istenir. Bu şekildeki öyküleme özel gereksinimli çocuklar için de uygundur. Buradaki amaç çocukların belleğini değerlendirmek değil, çocukların öykü oluşturma ve öyküyü mantıklı olaylar biçiminde bağlama becerilerini değerlendirmektir.

Küntay’a (2002) göre, öykü anlatma becerilerini değerlendirmek için araştırmalarda kullanılan diğer bir öykü, Karmiloff-Smith (1981) tarafından geliştirilen Balon Öyküsü “the Balloon Story” yazısız resimli öykü kitabıdır. Altı resimden oluşan öykü; bir çocuğun caddede yürürken bir baloncu ile karşılaşması, baloncudan balon alması, balonun patlaması ve çocuğun bu sebeple ağlamasını konu etmektedir. Öykünün resimlerine bakarak çocuktan öykü oluşturup anlatması istenir ve oluşturulan öykü içeriği, kullanılan dil değerlendirilir.

Mathias’ın (2007) belirttiğine göre, öyküleme ile ilgili değerlendirme yöntemlerinden biri de Carol Strong tarafından 1998 yılında geliştirilen, Strong Anlatı Değerlendirme Yöntemidir (The Strong Narrative Assessment Procedure-SNAP). Bu yöntem çocukların öyküyü tekrar anlatma becerilerini değerlendirmektedir. Değerlendirme aracı olarak Mercer Mayer’in, Kurbağa (Frog) öykülerinden dört tanesi kullanılmaktadır. Bu öykülerin standart senaryoları çocuklara teypten dinletilir. Sonra

çocuktan kitap olmadan öyküyü anlatması istenir. Kullanılan öyküler; “Kurbağa Yemeğe Gider” (Frog Goes to Dinner), “Çocuk, Köpek ve Kurbağa” (A boy, a Dog, and a Frog), “Kurbağa Neredesin?” (Frog Where Are you?” ve “Bir kurbağa ve Çok Fazlası” (One Frog Too Many) dır. Bu kitaplarda ana kahraman sayısı ve konu sayısı (çocuğun kurbağa ile olan maceraları) olarak uzunluğu aynıdır. Kitabın resimlemelerinin özellikle okul çağı çocukları için uygun olduğu belirtilmiştir. Schneider ve arkadaşlarının (2003) belirttiğine göre bu araç, 8-10 yaş arasındaki 39 normal gelişim gösteren çocuk ile 39 dil problemi olan çocuklarla çalışma yapılarak oluşturulmuştur. Elde edilen bulgular, öykü gramer bilgisi, tekrarlanan yapılar ve yüzdesi, kelime sayısı, C birimler (bağlaçlı cümleler) ve C birimlerdeki kelime sayıları değerlendirilir.

Jonh, Lui ve Tannock (2003) yaptıkları çalışmada, 2-6. sınıflara devam eden çocukların öykü anlatma becerilerini SNAP ile değerlendirmişlerdir. Özellikle öykü anlatmada yaşın etkisine bakmışlardır. İçsel tepki ve gelişme bölümünde yaşın etkisinin, öyküyü kavrama ile ilgili değerlendirme sorularında ise kız çocuklarının daha fazla başarılı olduğu bulunmuştur. Ayrıca bu çalışma ile SNAP için kullanılan öykülerin eşit olmadığı, bu kitapların bu nedenle sınırlılıklarının olduğu saptanmıştır.

Öyküleme analiziyle ilgili olarak kullanılan bir diğer araç “Edmonton Anlatı Değerlendirme Aracı” (Edmonton Narrative Norms Instrument)dır. Çocukların okul öncesi dönemden okul yıllarına kadar olan dönemde öyküleme becerilerini değerlendirmek üzere geliştirilmiştir. Bu araç ile çocukların öykü bilgisi ve öykünün bölümleri değerlendirilir. Ana karakterin amaca yönelik eylemleri, duyguları ayrıntılı olarak ele alınır.

Adams’ın (2002) aktardığına göre, Ely, McCabe, Wolf ve Melzi (2000), öykü anlatma değerlendirmesiyle ilgili olarak gözlem tekniklerinin kullanılmasını önermişlerdir. Öykülere aynı zamanda, öykünün ne kadar kavrandığını belirlemek için öyküyle ilgili soru sorulmasının gerektiğini, yapılandırılmamış gözlemlerde tespit edilmek istenen durum gözlenemeyeceğinden bunun yerine istenen davranışa yönelik yarı yapılandırılmış yöntemlerin kullanılması gerektiğini ileri sürmüşlerdir.

Öykülemenin Öneme İlişkin Araştırmalar

Anlatı analizinde en çok kullanılan yöntem öykü anlatmadır. Bunun için öykü kitaplarından faydalanılmaktadır. Günümüze kadar birçok öykü yazılmıştır. Ancak sistematik olarak çocukların eğitiminde kullanılmaya başlaması Alman göçmenlerin Kuzey Amerika’ya 19. yüzyılda göçü ile gerçekleşmiştir. Bu dönemdeki hareket okul öncesi eğitimi hareketidir ve öykü anlatma okul öncesi eğitim programının temelini oluşturmuştur (Bishop ve Melanie, 2006). Olay anlatmanın gelişmiş biçimi de öykü anlatmadır. Öykü, anlatılırken anlatıcı tarafından dilbilgisi yapıları ile oluşturulur ve öykü anlatımı küçük yaşlardan itibaren kazanılmaya başlar (Westby, 1989).

Öykü anlatma, çocukların sözel dil ve dinleme becerilerini desteklemektedir. Bu iki temel beceri okuma ve yazma becerilerinin desteklenmesi için büyük önem

taşımaktadır. Öykü anlatma çocukların dili düzgün kullanmaları, sözcük dağarcıklarını geliştirme ve kelimeleri konuşma dilinde seçerek özenle kullanma becerileri açısından önemli bulunmuştur. Ayrıca öykü anlatma çocukların topluluk önünde konuşma becerilerini de desteklediğinden çocukların özgüven kazanmalarında da önemli etken olduğu bulgulanmıştır (Caulfield, 2000).

Çocuklara iyi bir biçimde anlatılan öyküler onların hayal dünyasını ve zihinsel sembolleştirme yeteneklerini desteklemektedir (Bishop ve Melanie, 2006). Öykü anlatmayla ilgili çalışmalar genellikle çocuklara teypten öykü dinletme yöntemi ile gerçekleştirilmektedir. Çocukların kendi başlarına öykü anlatmaları onların öyküyü başlangıç, gelişme ve sonuç gibi öykü bölümlerini mantıklı bir biçimde kurgulama becerilerini ve yaratıcılıklarını desteklemektedir (Bishop ve Melanie, 2006).

Aksu-Koç (2005) işlevsel bellek ve dikkat problemleri olan çocukların öykü anlatma, oluşturma becerilerinde güçlükleri olduğunu belirtmişlerdir. Anlatılar, sözcük bilgisi, dilin biçimbilgisi, dil yapılarını anlama ve sözcük çağrışımı değerlendirmelerinde belirleyici olmaktadır. Anlatı becerileri gelişmiş okul çağındaki çocuklar yazılı ve sözlü olarak metinleri anlamada zorlanmayacak, ancak anlatı becerileri zayıf olan çocuklar bu becerilerde zorlanacaklardır. Bu nedenle özellikle okul çağı çocuklarının okuma-yazma, okuduğunu anlama gibi akademik becerilerini değerlendirmek için anlatı analizi büyük önem taşımaktadır.

Aksu-Koç'un (2005) aktardığına göre Johnson okul çağı çocuklarının öykü anlatma becerilerinin hedeflerinin; (1) çocuk yaşına uygun öykü üretebiliyor mu?, (2) çocuğun zorlanmasının kaynağı ne olabilir? sorularına yanıt aramak olduğunu söylemiştir. Elde edilen bu bilgiler anlatı becerilerinde problem yaşayan çocukların öykü oluşturma ile ilgili beceriler ve akademik beceriler için oluşturulması gereken önkoşul beceriler olarak vurgulanmıştır.

Lorch ve arkadaşlarının (1998) aktardığına göre Low ve Durlin (1998) yaptıkları araştırma sonucunda öyküyü kavrama becerilerinin, bilişsel gelişim ve problem çözme stratejileri için temel düzenleme süreci olduğunu söylemişlerdir. Bu beceriler bu nedenle temel akademik beceriler içinde önemli belirleyicilerdir. Buna ek olarak Lorch ve arkadaşları (1998) yaptıkları çalışmada öyküyü kavrama becerilerinin bilişsel süreçler ve bilişsel gelişim için okul yıllarında temel belirleyici olduğunu ve birçok bilişsel işlevi içerdiğini belirtmişlerdir. Öyküler dikkat, seçme ve bilgiyi kodlama ve yorumlama için önemli bir yöntemdir. Ayrıca çocukların öykü anlatma becerilerinin gelişimsel süreç içerdiği, çocukların yaşları ile birlikte öykü anlatma becerilerinin geliştiğini belirtmişlerdir.

Türkiye'de anlatı analiziyle ilgili sınırlı sayıda araştırma bulunmaktadır (Aksu-Koç, 1988; Küntay, 2002; Özcan, 2005; Akıncı Oktay, 2006; Küntay ve Koçbaşı 2009). Aksu-Koç (1988) yaptığı çalışmasında 3-5, 9 yaş grubundaki çocukların ve yetişkinlerin anlatılarını zaman kullanımı (fillerin) açısından incelemiştir. Çalışmada, 3 yaşındaki çocukların anlatılarının yeterli olmadığını, 5 yaşta çocukların anlatılarının

resim tanıtımı olduğunu ve 9 yaşta anlatıların zamansal olarak iyi düzende olduğu, yetişkinlerin anlatılarının ise daha karmaşık dil yapısına sahip olduğu saptanmıştır.

Küntay (2002) farklı yaş gruplarındaki çocukların (3-9 yaş) ve yetişkinlerin (22 yaş ve yukarı) öykü anlatma becerilerini değerlendirmiştir. Çalışmasında Karmiloff Smith (1978) tarafından yazılan 6 resimden oluşan “Baloon Story”i kullanmıştır. Çalışmaya katılan kişilerden bu resimlere bakarak öykü anlatmaları istenmiştir. Çalışma sonunda okul öncesi dönem çocuklarının anlatıları öykünün yetişkinlerin anlattığı öykülerden farklı olduğu ve bu farklılığın 7 yaş ve sonrasında azaldığı saptanmıştır.

Özcan (2005) yaptığı çalışmada “Frog Where Are You?” kitabını kullanarak 3-9 yaş ve 13 yaş grubundaki çocuklar ve yetişkinlerin öykülerini zamansal açıdan incelemiştir. Kitap her bir deneğe verilerek, denekten, önce kitabın tamamına bir göz atması, sonra da, kitaba bakarak öykü üretmesi istenmiştir. Çalışma sonucunda 3-4 yaşındaki çocukların öykü üretmediğini, 5 yaşta öykü oluşturabildiklerini ancak öykünün bölümlerinin içerik olarak yeterli olmadığını, içerik olarak öykü bölümlerinin 7 yaşta oluşturulmaya başladığını, zamansal ifade kullanımının yaşla birlikte geliştiğini bulmuştur.

Akıncı Oktay (2006) yaptığı çalışmada, çocukların öyküleme ve ailelerin eğitim düzeyi arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmada, öğrencilerin ailelerinin eğitim düzeyi, anlatıların dilbilimsel yapısının çözümlenmesinde değişken olarak kullanılmıştır. Bu amaçla, yaşları 9-10 arasında değişen 200 çocuk seçilmiştir. Eğitim düzeyi yüksek olan ailelerin çocuklarının anlatılarında kullanılan cümle sayısının, cümlelerdeki kelime sayılarının diğer gruba göre daha yüksek olduğunu, ailelerin eğitim düzeyine göre çocukların anlatılarının farklılık gösterdiğini belirtmiştir.

Küntay ve Koçbaşı (2009) Mecer Mayer (1969) tarafından yazılan “Frog Where Are You?” adlı resimli yazısız kitabı kullanarak öyküde geçen üç ana karakterin İngiliz ve Türk çocukları tarafından nasıl anlatıldığını belirlemek için kültürler arası çalışma yapmışlardır. Bu çalışmaya 3-4, 5-6 ve 9-10 yaşlar arasındaki her iki ülke çocukları ve yetişkinleri katılmıştır. Çalışma sonucunda İngilizce konuşan okul öncesi dönem çocuklarının belirsiz zamir kullanımlarının Türkçe konuşan çocuklardan daha fazla olduğunu saptamışlardır. Ancak 9 yaş ve sonrasında öykülerinde gruplar arasında farklılığın azaldığı, karakter tanımlamaların daha belirgin bir biçimde yapıldığı görülmüştür.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Anlatı becerileri araştırmacılar tarafından gelişimsel süreç olarak görülmektedir. Bu nedenle anlatı becerileri gelişimsel dönemlere ayrılmıştır. Anlatı becerileri, çocukların akademik becerilerini tahmin etmede belirleyici olarak düşünülmektedir. Anlatı analizine dayalı değerlendirmeler çocukların sadece dil gelişimleri açısından değil, akademik özelliklerini ortaya koymak açısından da büyük önem taşımaktadır. Çünkü anlatılar çocukların dil yapılarının yanı sıra bilişsel yapılarını da kapsamaktadır.

Özellikle dil problemi olan çocukların değerlendirilmesinde anlatılar araç olarak kullanılmaktadır. Çocukların dil gelişimlerini değerlendirme süreci, tarama ve yönlendirme, değerlendirme bulgularının yorumlanması, müdahale planının yapılması ve süreç ile ilgili sonuçların izlenmesini de kapsamaktadır.

Türkiye’de anlatı analiziyle ilgili sınırlı sayıda araştırma bulunmaktadır (Aksu-Koç, 1988; Küntay, 2002; Özcan, 2005; Akıncı Oktay, 2006; Küntay ve Koçbaş 2009). Özellikle hem okul öncesi hem de ilköğretim çağındaki çocukların dil ve bilişsel gelişim özelliklerinin belirlenmesi ve gelişimsel ihtiyaçlarının saptanması için bu yöntemin kullanılarak bilimsel çalışmalar yapılması, elde edilen sonuçlara göre de eğitimsel düzenlemelerin yapılması gerekmektedir. Dil gelişimini değerlendirmede norm bağımlı, ölçüt bağımlı, performans temelli ve dinamik değerlendirme uygulanmakta, pek çok norm bağımlı ve informal ölçüt bağımlı araç kullanılmaktadır. Eğitimsel ortamlarda bu yöntemlerden çalışılan çocuk grubuna uygun olanlar uygulanmalı, araçlar uyarlanmalı ya da benzer araçlar geliştirilmelidir.

Alan yazına bakıldığında; anlatı analizi ile ilgili genellikle öyküyü yeniden anlatma yönteminin kullanıldığı görülmektedir. Bu nedenle anlatı analiziyle ilgili resimlerden öykü oluşturma, resimlere bakarak sözel tekrar etme, film den tekrar etme, öykü elementlerini tamamlama, modeli taklit ederek öykü anlatma vb. yöntemlerle de ilgili çalışmaların yapılması önerilmektedir.

KAYNAKLAR

- Adams, C. (2002). Practitioner review: The assessment of language pragmatics. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 43, 973-987. Doi: 10.1111/1469-7610.00226
- Akıncı Oktay, S. (2006). *Türk çocuklarının kişisel deneyim anlatılarının sosyodilbilimsel analizi üzerine bir çalışma*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Aksu-Koç, A. (1988). Simultaneity in children’s narratives: The development of cohesion in discourse. *Studies in Turkish Linguistics* (s. 55-78). Ankara:METU.
- Aksu-Koç, A. (2005). Dil edinimi araştırmalarının dil bozuklukları açısından önemi. 2. *Ulusal Dil ve Konuşma Bozuklukları Kongresi Bildiri Kitabı* (s.39-56). Kök Yayıncılık: Ankara.
- Barkley, R., A. (1997). Behavioral inhibition, sustained attention and executive functions: Constructing a unifying theory of ADHD. *Psychological Bulletin*, 121,1, 65-94. doi: 10.1037/0033-2909.121.1.65
- Bernstein, D.K., & Tiegerman, F. E., (2009) . *Language and Communication Disorders* (6th ed.). New York, NY: Allyn ve Bacon:Pearson
- Bishop, D. V. M. & Adams, C. (1992). Comprehension problems in children with specific language impairment: Literal and inferential meaning. *Journal of Speech and Hearing Research*, 35, 119-129. doi:10.1044/jshr.3501.119
- Bishop, K., K. & Melanie, A. (2006). Engaging students in storytelling. *Teacher Librarian*, 14811782, 33,4, 8-31. Research Library (ProQuest).

- Caulfield, J. (2000). *The storytelling club: A narrative study of children and teachers as storytellers* (Doctoral dissertation, University of Toronto, 2000). Dissertation Abstracts International, 61, 4273A. Dissertations ve Theses: Full Text. ProQuest.
- Flory, K., Milich, R., Lorch, P., E., Hayden, A., Strange, C., & Welsh, R. (2006). Online story comprehension among children with ADHD: Which care deficits are involved? *Journal of Abnormal Child Psychol*, 34, 853-865. www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/17051434
- John, F. C., S. (2001). Story Retelling and Attention Deficit Hyperactivity Disorder. (Master's of Arts Thesis). Department of Human Development and Applied Psychology, Ontario Institute for Studies in Education of the University of Toronto.
- John, F., S. Lui, M., & Tannock, R. (2003). Children's story retelling and comprehension using a new narrative resource. *Canadian Journal of School Psychology*, 18, (1-2), 91-113. doi: 10.1177/082957350301800105
- Johnston, J. (1993). Definition and diagnosis of language development disorders. In G. Blanken, J. Dittman, H. Grimm, J. Marshal ve C. Wallesch (Eds) , *Linguistic Disorders and Pathologies: An International Handbook* (pp.574-585) Berlin: De Gruyter.
- Justice, L.M. (2006) . *Communication Sciences and Disorders. An introduction*. New Jersey: Pearson Prentice Hall.
- Küntay, A. C. & Koçbas, D. (2009). Effects of lexical items and construction types in English and Turkish character introductions in elicited narrative. In J. Guo, E. Lieven, N. Budwig, S. Ervin-Tripp, K. Nakamura ve Ş. Özçalışkan (Eds.) *Crosslinguistic Approaches to The Psychology of Language: Research in The Tradition of Dan Isaac Slobin* (pp. 81-92). New York, London: Psychology Pres, Taylor ve Francis Group.
- Lahey, M. (1988). *Language disorders and language development*. Macmillan Publishing Company. Language Lab Analysis. Eliciting a Narrative Language Sample Frog Story Tasks, TIP Sheet, Retrieved from www.languageanalysislab.com
- Lorch, E., P., Milich, R. & Sanchez, P.R. (1998). Story comprehension in children with ADHD. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 1(3), 163-178.
- Küntay, A., C. (2002). Development of the expression of identifiiteness: Presenting new referents in turkish picture-series stories. *Discourse Process*, 33(1), 77-101.
- Mathias, A. P. (2007). *Determining the efficacy of summer school on maintaining hearing-impairment children's language levels*. (Master of Science in Deaf Education Washington University School of Medicine Program in Audiology and Communication Sciences). Retrieved from http://digitalcommons.wustl.edu/pacs_capstones/151/
- Özcan, M. (2005). *The Emergence of Temporal Elements in Narrative Units Produced by Children from 3 to 9 plus 13*. (Unpublished PhD Thesis) Ankara: Middle East Technical University.
- Paul, R. (2002). *Introduction to Clinical Methods in Communication Disorders* (pp.128-133). Baltimore: Paul.H.Brookes, Publishing Co, Inc.
- Paul, R. (2001). *Language Disorders from Infancy Through Adolescenes. Assessment and Intervention* (2nd ed) . St Louis, MO: Mosby.
- Peck, J. (1989). Using storytelling to promote language and literacy development. *The Reading Teacher*. 43(2), 138-41. Retrieved from <http://www.jstor.org/stable/20200308>.

- Renz, K., Lorch, E., P., Milich, R., Lemberger, C., Bodner, A. & Welsh, R. (2003). Online story representation in boys with attention deficit hyperactivity disorder. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 31, 93-104. Doi:10.1023/A:1021777417160
- Roth, P. F. & Spekman, N. J. (1986). Narrative discourse: Spontaneously generated stories of learning disabled and normally achieving students. *Journal of Speech and Hearing Disorders*, 51, 008-023.
- Ruscello, D. M. (2001). *Tests and measurements in speech-language pathology*. Boston: Butterworth Heinemann.
- Scneider, P., Dube, R., V. & Hayward, D. (2003). *The edmonton narrative norms instrument (ENNI): Introduction*. Retrieved from www.rehabmed.ualberta.ca/spa/enni/pdf/manual%20tro.pdf
- Silliman, R. E. & Champion, T. (2002). Three dilemmas in cross-cultural narrative analysis: Introduction to the special issue. *Linguistics and Education*. 13, 143-150. Doi: 10.1016/S0898-5898(01)00059-6
- Stadler, M., A. & Ward, C., G. (2005). Supporting the narrative development of young children. *Early Childhood Education Journal*, 33,2, 73-80. Doi:10.1007/s10643-005-0024-4
- Stein, N.L. & Albro, E.R. (1997). Building complexity and coherence: Children's use of goal-structured knowledge in telling stories. In M. Bamberg (Ed.), *Narrative development: Six Approaches* (vol. 1, pp. 5-44). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Westby, C.E. (1989). Assessing and remediating text comprehension problems. In Kamhi, A.G., and Catts, H.W. (Eds.) *Reading Disabilities: A Developmental Language Perspective* (pp. 199-259). Boston: College-Hill.

EXTENDED ABSTRACT

Different approaches to assessment of language and speech are used in the literature. There are two basic approaches in the assessment of language development of children in early childhood and school-age years. These approaches include norm referenced and criterion referenced approaches. According to specialists of language and hearing development there have been four tools for assessing speaking; norm referenced, criterion referenced, performance referenced and dynamic assesment tools. They have been used for different purposes (Justice, 2006; Paul, 2001, 2002; Bernstein & Tiegerman ,2009).

Also, narrative analysis, a dynamic assessment method, is used in evaluating language. There have been some techniques for assessing narrative. These techniques are oral retell, *narration from pictures*, *oral retell with pictures*, *retell from film*, *completion of story stems*, *re-enactment using props* (Schneider, Dube & Hayward, 2003). Stadler and Ward (2005) presented five developmental levels of narratives at the Figure 1.

Figure 1. Development of Narratives

1. Labelling	Stories at this level are nominal labels and repetitive syntax, age 3-4 years old.
2. Listing	At this stage stories are topic centered, age 4 years old. The characters' actions and perceptual situations are listed.
3. Connecting	Stories at this level, age 5 yeras old, include a central topic with character actions and events. There are connction between these actions and events.
4. Sequencing	5-6 years old children are able to use consitently correct temporal sequencing and cause and effect. There are answers the questions "wnen" and "why" in children' stories.
5. Narrating	This level includes all of the components of the previous four levels and stories are consist of the characters' actions due to the plots, age 6 years old. The listener can predict the end of the story from the the beginnig of the story.

Other widely employed methods include defining skills or routine cases, narration from wordless picture book and telling personal experience. Narrative storytelling is of particular interest because it is related to academic achievement. Children who are skilled in story skills generally are good readers and writers. Story telling supports the development of children's pragmatic language skills and skills such as remembering details, retelling, and summarizing. Therefore, storytelling skills are essential for pragmatic language. Researchers have interested story telling and there have much research about as narrative techniques of story telling. The seven essential story grammar components are defined as the grammar that exist within stories, giving

them narrative shape by Stein and Glenn, 1979 (Roth& Spekman, 1986). These are at the following:

1. *Setting: Character or object introduction / descriptions; location, time, activity*
2. *Initiating event: An event which causes a response from the main character*
3. *Internal response: Emotional responses, goals, thoughts and desires of the main character*
3. *Plan: Statements about how the character might overcome an obstacle, solve a problem, or deal with the problem*
4. *Attempt: Actions taken by the main character for dealing the problem or obstacle*
5. *Consequence: Presented of the main character is successful or unsuccessful.*
6. *Reactions: t the end of the story emotions, thoughts, and actions of character.*

Formal and informal tolls are used for storytelling analysis. There are few standardized measures for assessing narrative abilities. One of them is Detroit Test of Learning Aptitude Third Edition -DTLA-3; Hamil; 1993. The other standardized measure is Wide Range Assessment of Memory and Learning-WRAML; Adams & Sheslow, 1990. The other normed test, the Renfrew Bus Story which has developed by Cowley & Glasgow, 1994), has been developed to assess narrative abilities from oral retell (Schnider at all; 2003).

Storytelling supports children verbal language and listening skills (John, 2001). These two basic skills are fundamental in supporting the reading and writing skills. In addition story telling skills support the metacognitive skills. Limited research on narrative analysis exists in Turkish literature (Aksu-Koç, 1988; Küntay, 2002; Özcan, 2005; Akıncı Oktay, 2006; Küntay & Koçbaş, 2009). It is imperative conducting research studies using narrative analysis method to determine developmental characteristics of children pertaining to language and cognition and to identify developmental needs of children, particularly in early childhood and elementary education stages. This paper discusses the narrative skill development and narrative analysis methods, and emphasizes the importance of narrative analysis from educational point of view.

YAZARLAR HAKKINDA

Yrd. Doç. Dr. Sonnur Işıtan, Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi, Okul Öncesi Öğretmenliği alanında görev yapmaktadır. Çalışma alanları arasında çocuk edebiyatı, erken çocukluk döneminde psikososyal gelişim, erken okuryazarlık, dil becerilerinin gelişimi ve değerlendirilmesi yer almaktadır. İletişim Adresi: Balıkesir Üniversitesi, Necatibey Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Okul Öncesi Öğretmenliği Anabilim Dalı, Merkez, Balıkesir /Eposta: sonnurisitan@gmail.com

Prof. Dr. Figen Turan, Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Çocuk Gelişimi Bölümü'nde Doçent olarak görev yapmaktadır. Araştırma alanları arasında dil kazanımı, dil gelişiminde değerlendirme, gelişimsel dil bozuklukları, dil ve konuşma bozukluklarında değerlendirme ve müdabele, erken okuryazarlık, fonolojik farkındalık yer almaktadır. İletişim adresi: Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Çocuk Gelişimi Bölümü, Sıhhiye, Ankara / Eposta: fturan@hacettepe.edu.tr

ABOUT THE AUTHORS

Asst. Prof. Dr. Sonnur Işıtan is an academic staff in Balıkesir University Necatibey Education Faculty Preschool Education Division. Her research areas are children's literature, social development in early childhood period, early literacy, language development and assessment. Correspondence Address: Balıkesir Üniversitesi, Necatibey Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Okul Öncesi Öğretmenliği Anabilim Dalı, Merkez, Balıkesir, Turkey /Email: sonnurisitan@gmail.com

Prof. Dr. Figen Turan is an academic staff in Hacettepe University Faculty of Health Sciences Department of Child Development. Her research areas are language acquisition, language development assessment, developmental language disorders, speech and language impairments assessment and intervention, early literacy, phonological awareness. Correspondence Address: Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Çocuk Gelişimi Bölümü, Sıhhiye, Turkey / Email: fturan@hacettepe.edu.tr