

**T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI**

**İLKÖĞRETİM ALTINCI SINIF ÖĞRENCİLERİNİN KELİME
TÜRLERİNİ KULLANMA BECERİLERİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**Hazırlayan
Ekrem GÖZOĞLU**

**Tez Danışmanı
Doç. Dr. Fatma AÇIK**

ANKARA-2009

Ekrem GÖZOĞLU' na ait “ **İlköğretim Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Kelime Türlerini Kullanma Becerileri**” adlı çalışma jürimiz tarafından Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ OLARAK kabul edilmiştir.

	<u>Adı Soyadı</u>	<u>İmza</u>
Üye (TezDanışmanı) :	Doç. Dr. Fatma AÇIK
Üye :	Prof. Dr. İsmet CEMİLOĞLU
Üye:	Yrd. Doç. Dr. Asiye DUMAN

ÖZET**İLÖĞRETİM ALTINCI SINIF ÖĞRENCİLERİNİN KELİME TÜRLERİNİ
KULLANMA BECERİLERİ****Ekrem GÖZOĞLU****Yüksek Lisans-Türkçe Eğitimi ABD****Tez Danışmanı: Doç. Dr. Fatma AÇIK****Haziran-2008**

Bu çalışma ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin kelime türlerini kullanma becerilerini tespit etmek amacıyla yapılmıştır.

Araştırma betimsel nitelik taşımaktadır. Araştırmanın evrenini Ankara'da öğrenim gören ilköğretim 6. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Örnekleme ise Ankara merkez ilköğretim okullarından sosyo-ekonomik düzeyleri düşük, orta ve yüksek olan üç ilköğretim okulunda öğrenim gören 211 ilköğretim 6. sınıf öğrencisi oluşturmaktadır.

Çalışma kapsamında öncelikle öğrencilerin kelime türlerini kullanma becerisinin tespiti için öğrenciler iki guruba ayrılmış ve gruplara bilgilendirici ve öyküleyici türler olmak üzere iki farklı metin yazdırılmıştır. Ayrıca kelime türlerini kullanma becerilerine etki eden belli başlı faktörleri belirleyebilmek amacıyla; cinsiyet, okul öncesi eğitim, ailenin eğitim durumu, metin türünün farklılığı gibi konuları içeren anket uygulaması yapılmıştır.

ABSTRACT

PRIMARY SCHOOL 6th CLASS STUDENTS' SKILL OF USING THE TYPES OF WORDS

This study has been made in order to detect the primary school 6th class students' skill of using the types of words.

The study has a descriptive quality. Primary school 6th class students in Ankara make up the study environment. The participants consist of 155 6th class students from three socio-economically different schools in Ankara city center.

Students were asked to write informative and narrative texts in order to detect the skill of using the types of words. In order to determine the factors that effect the acquisition of using the types of words; a questionnaire is applied which contains the topics of sex, kindergarten education, parents' educational level , the difference of text type.

Keywords: Turkish education, types of words

ÖN SÖZ

Çalışmamı hazırlarken desteğini ve yardımını esirgemeyen değerli hocam Doç. Dr. Fatma AÇIK' a, manevi desteğiyle her zaman yanımda olan değerli hocam Yrd. Doç. Dr. Fahri TEMİZYÜREK'e istatistik analizlerinde yardımcı olan Dr. Taner TUNÇ'a, her konuda desteğine başvurduğum Arş. Gör. Eyüp SALLABAŞ'a ve Arş. Gör. Hasan EŞİCİ'ye teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmamızın yapılma aşamasında uygulama yaptığımız; Yeni Mahalle Atatürk İlköğretim Okulu'na, Etimesgut Nasrettin :Hoca İlköğretim Okulu'na ve Altındağ Karapürçek İlköğretim Okulu'na teşekkür ederim.

Kişilerin kelime türleri konusundaki farkındalıkları, bunları kullanma becerileri araştırılması gereken önemli konulardan biridir. Bu doğrultuda daha önce yapılan çalışmalar dikkate alınarak ilköğretim altıncı sınıf öğrencileri üzerine araştırma yapılması uygun görülmüştür. Çalışmanın birinci bölümünü, anadil eğitimi, dilbilgisi eğitimi, dil gelişimini etkileyen faktörler, kelime öğretimi ve incelenen konuya bağlı olarak dil becerileri, yazma becerisi, yazmanın unsurları, metin, metin türleri ve Türkçe öğretim programında yazma becerisi bölümlerine yer verilmiştir. Araştırmanın problem durumuna bağlı olarak da araştırmanın amacı, önemi, varsayımları, sınırlılıkları, tanımları ve ilgili çalışmalar belirtilmiştir. İkinci bölümde, araştırmanın modeli, evren ve örneklem, öyküleyici ve bilgilendirici metin yazma konuları ile veri çözümleme teknikleri ele alınmıştır. Üçüncü bölüm bulgular ve yorumlara ayrılmıştır. IV. Bölüm sonuç ve önerilere ayrılmış olup son olarak kaynakça ve eklere yer verilmiştir.

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	i
ABSTRACT.....	ii
ÖN SÖZ.....	iii
İÇİNDEKİLER.....	v
KISALTMALAR LİSTESİ.....	vi
TABLolar CETVELİ.....	vii
I. BÖLÜM.....	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Anadil Eğitimi.....	2
1.3. Dilbilgisi Eğitimi.....	4
1.4. Dil Gelişimine Etki Eden Faktörler.....	6
1.4.1. Sosyo-Ekonomik ve Sosyo-Kültürel Durum.....	6
1.4.2. Cinsiyet.....	6
1.4.3. İlgiler.....	6
1.4.4. Aile.....	7
1.4.5. Zekâ.....	7
1.4.6. Sağlık.....	7
1.4.7. Zenginleştirilmiş Bir Ortam.....	8
1.5. Kelime Öğretimi.....	8
1.6. Metin.....	13
1.6.1. Bilgilendirici Metin.....	14
1.6.2. Öyküleyici Metin.....	14
1.7. Cumhuriyetten Günümüze, Türkçe Öğretim Programlarında Yazma ve Konuşma Becerisi.....	15
1.8. Araştırmanın Amacı.....	20
1.9. Araştırmanın Önemi.....	20
1.10. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	23
1.11. Araştırmanın Sayıtlıları.....	24
1.12. Temel Kavramlar.....	24
1.13. İlgili Araştırmalar.....	25
II. BÖLÜM.....	29
YÖNTEM.....	29
2.1. Araştırmanın Modeli.....	29
2.2. Evren ve Örneklem.....	29
2.2.1. Evren.....	29

2.2.2. Örneklem.....	29
2.3. Veri Toplama Teknikleri.....	30
2.3.1. Öyküleyici Metin Yazma Konuları.....	31
2.3.2. Bilgilendirici Metin Yazma Konuları.....	31
2.4. Veri Çözümleme Teknikleri.....	32
III. BÖLÜM.....	33
BULGULAR VE YORUMLAR.....	33
3.1. Birinci Alt Probleme Ait Bulgular.....	34
3.2. İkinci Alt Probleme Ait Bulgular.....	43
3.3. Üçüncü Alt Probleme Ait Bulgular.....	52
3.4. Dördüncü Alt Probleme Ait Bulgular.....	60
3.5. Beşinci Alt Probleme Ait Bulgular.....	71
3.6. Altıncı Alt Probleme Ait Bulgular.....	81
IV. BÖLÜM.....	93
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	93
4.1. Sonuçlar.....	93
4.1.1. Birinci Alt Probleme Ait Sonuçlar.....	93
4.1.2. İkinci Alt Probleme Ait Sonuçlar.....	93
4.1.3. Üçüncü Alt Probleme Ait Sonuçlar.....	93
4.1.4. Dördüncü Alt Probleme Ait Sonuçlar.....	94
4.1.5. Beşinci Alt Probleme Ait Sonuçlar.....	94
4.1.6. Altıncı Alt Probleme Ait Sonuçlar.....	95
4.2. Öneriler.....	95
KAYNAKÇA.....	98
EKLER.....	104
EK 1 İzin Belgesi.....	105
EK 2 Bilgilendirici Metin Yazma Formu.....	106
EK 3 Öyküleyici Metin Yazma Formu.....	107
EK 4 Öğrenci Metinlerinde Örnekler.....	108

KISALTMALAR LİSTESİ

- c** : Cilt
F : f değeri
f : Frekans
iöo : İlköğretim Okulu
N : Denek Sayısı
Ort : Ortalama
P : Anlamlılık Düzeyi
S. : Sayı
s : Sayfa
TDK: Türk Dil Kurumu
vb. : Ve benzeri
vd : Ve diğerleri
Yay: Yayınları
t : t değeri

TABLULAR CETVELİ

Tablo 1: Öyküleyici Metin Yazma Konuları.....	31
Tablo 2: Bilgilendirici Metin Yazma Konuları.....	31
Tablo 3: Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	34
Tablo 4: İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	43
Tablo 5: Üçüncü Alt Probleme Ait Bulgular.....	52
Tablo 6: Dördüncü Alt Probleme Ait Bulgular.....	61
Tablo 5: Beşinci Alt Probleme Ait Bulgular.....	71
Tablo 8: Altıncı Alt Probleme Ait Bulgular.....	80

I. BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın gerekçelerini ortaya koyan problem durumu, çalışmanın amacı, çalışmanın önemi, problem cümlesi, alt problemler, varsayımlar, sınırlılıklar, tanımlar ve konu ile ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu:

İnsanlar duygularını, düşüncelerini, isteklerini dil ile ifade eder ve kelime hazinesinin el verdiği ölçüde bu ifadesini gerçekleştirir. Kelime hazinesinin zenginliği, insanların okuduklarını kolay ve doğru anlamalarını, konuşma ve yazma çalışmalarında kelimeleri yerinde ve anlamına uygun olarak yazma becerisi kazanmalarını; eş anlamlı kelimeleri tanımalarını, doğru yazılışlarını öğrenmelerini sağlar (Aktaş ve Gündüz, 2001: 75).

Dilin; insanların duygu, düşünce ve isteklerini ifade ederken kullanılan yapısal özellikleri, görevleri ve kendisine yüklenen anlamları göz önünde tutularak birçok tanımı yapılmıştır. Türk Dil Kurumu'nun sözlüğünde dil şöyle tanımlanmaktadır:

Dil, düşünce, duygu ve isteklerin, bir toplumda ses ve anlam yönünden ortak olan öğeler ve kurallardan yararlanılarak başkalarına aktarılmasını sağlayan çok yönlü, çok gelişmiş bir dizge (TDK, 2005).

İnsanların toplumsal hayatta kurdukları iletişimin iki ana boyutu vardır. Birincisi; bize iletilenleri anlamak, ikincisi ise bizim duygu ve düşüncelerimizi başkalarına iletmektir. Yani düşüncelerimizi başkalarına aktarmak için seçeceğimiz iki

yol vardır: Yazılı ve sözlü anlatım. Bunlar, aynı zamanda insan ilişkilerinin ve toplumsal yaşamın vazgeçilmez etkinlikleridir.

“İnsanlar; okuduklarını, duyduklarını, gördüklerini, düşündüklerini konuşarak veya yazarak anlatır. Konuşma, yazının icadına kadar ilk ve temel anlatma becerisi olarak, binlerce yıl tek iletişim vasıtası olarak kullanılmıştır Yazının icadıyla birlikte insanlar, anlatma vasıtası olarak konuşmanın yanı sıra yazmayı da kullanmaya başlamışlardır. Bu yönüyle insanlar iletişim sırasında anlatma ve anlama işlevini konuşarak veya yazarak gerçekleştirir. Yazılı anlatım, sözlü anlatımdan biraz farklı ve karmaşıktır. Yazılı anlatım, her türlü olay, düşünce, durum ve duyguları dili en güzel şekilde kullanarak, belli bir plan dâhilinde başkalarına ve yarınlara ulaştırmaya, böylece kalıcılığı sağlamaya imkân veren bir araç olarak tanımlanabilir. Sözlü anlatımda yapılan yanlışlar anında düzeltilebilirken, yazılı anlatımın geniş kitlelere ve gelecek kuşaklara ulaşma ayrıcalığı vardır “(Aktaş ve Gündüz, 2001: 75). Yazılı anlatım sırasında dilin belirli kurallarına uyma zorunluluğu kendini daha çok gösterir. Sözlü anlatımda yapılan yanlışlar hemen düzeltilebilir, eksikler tamamlanabilir. Yazılı anlatımda ise yanlış ve eksikleri düzeltmek ve tamamlamak çoğu kez olanaksızdır. Bu nedenle Türkçe derslerinde daha ilk sınıflardan başlayarak öğrencilere doğru yazma yeterliliği kazandırmak uygun olur (Kavcar ve diğerleri, 2004: 5).

Yazmak, kişisel bir zorunluluktur. İnsan olarak duygularımızı, düşüncelerimizi, tasarılarımızı, görüşlerimizi dışa vurmak isteriz. Bu dışa vuruş, her şeyden önce var oluşumuzun bir gerçeğidir. Mektup yazmadan bilimsel bir tez hazırlamaya kadar bütün yazılı anlatım etkinliklerinin özünde bu gerçeklik yatar (Özdemir, 1969: 11,12). Yazılı anlatım belli bir eğitim sonucunda kazanılan ve geliştirilebilen bir beceridir. Bu beceri örgün eğitim kurumlarında anadil eğitimi- öğretimi içerisinde kazandırılmaya çalışılır.

1.2. Ana Dili Eğitimi:

İnsanın ilk öğrendiği dil, ana dilidir. Aslında bu, öğrenmeden çok bir edinim ya da kazanımdır. Aile ile yakın çevrede başlayan bu edinim, okullarda belli bir sisteme

oturtulmaktadır. Bu sayede bireylere, ana diliyle anlama ve anlatma yeteneği kazandırılmaktadır (Özbay, 2006: 3).

İlköğretimde ana dili eğitimi ilk okuma yazma öğretimiyle başlar; sonra dil becerilerinin kazandırılması ve dil bilgisi öğretimi şeklinde devam eder. Dil becerileri, insanı insan yapan en temel niteliklerdir. Ana dilin öğretiminde; dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi üzerinde durulmaktadır. Bu becerilerin geliştirilmesinde ana etken sözcüklerdir. Çünkü insan söylenenleri ve yazılı metinleri anlamak, duygu ve düşüncelerini başkalarına aktarmak için sözcüklere ihtiyaç duymaktadırlar. Kısacası anlama ve anlatma ile sözcük dağarcığının genişliği arasında yakın bir ilgi vardır. Sözcük dağarcığının kıt veya çok olması, anlamayı ve ifade yeteneğini etkilemektedir.

Dilin ifade özelliğinin haricinde bir de ulusal görevi vardır. Dil, sadece insanlar arasındaki iletişimi sağlamakla kalmaz aynı zamanda insan topluluklarını bir yığın ve kitle olmaktan kurtararak, aralarında “duygu ve düşünce birliği” olan bir cemiyet, yani “millet” haline getirir (Kaplan, 2005: 39). Bu nedenle devletler, vatandaşları arasındaki birlik ve bütünlüğü sağlamak, birbirleriyle kaynaşmalarını temin etmek, birbirlerini anlamalarını, tanımalarını ve düşündüklerini karşılıklarına kolayca anlatmalarını sağlamak için dil birliğini sağlamak zorundadır (Aktaş ve Gündüz, 2001: 73).

Millî birliğin ve millî benliğin oluşmasında dilin önemi büyüktür. Dil birliğini sağlayamamış yahut koruyamamış devletlerin er geç tarih sahnesinden çekilmeleri olağandır. Sömürgeci devletlerin uyguladıkları dil politikalarına dikkat ettiğimizde onların, sömürüleri altındaki devletlerin dillerini unutturmaya ve yerlerine kendi dillerini ikame etmeye çalıştıklarını görürüz. Dilini unutmuş, yabancı bir dille anlaşmaya çalışan insanların müştereklerinin de ortadan kalkacağından zamanla kendi kültürel değerlerinden uzaklaşp yabancılaştıklarını gözlemleyebiliriz. Bu nedenle anadili eğitimi bir milletin öncelikli programlarından biri olarak görülmeli ve ona göre politikalar üretmelidirler. Anadili eğitiminde doğru, güzel, etkili konuşabilmek ve yazabilmek için bazı kazanımlar gerekmektedir. Dil bilgisi eğitimi bunlardan biridir.

1.3. Dil Bilgisi Eğitimi

Dilbilgisi; doğru düşünme, doğru konuşma ve doğru yazmaya yardımcı bir çalışma alanıdır (Kavcar ve Oğuzkan, 1987: 72). Dilbilgisi öğretimiyle; dilin olanakları, sınırları ve gizil gücü ortaya çıkarılır. Ana dil öğretiminde, amaçlara anlama ve anlatma etkinlikleriyle ulaşılırken; bu etkinlikler yazım, noktalama ve dilbilgisi çalışmalarıyla beslenir, bütünleşir. Dil bilgisi kurallarını bilen bir insanın yazma etkinliklerindeki başarısının da yüksek olması beklenir. Bu nedenle; Türkçe yapı, kural ve olanaklarının öğrencilere uygulamalarla kavratılması ve onlarda Türkçeyi doğru kullanma duyarlılığı ve bilincinin oluşturulması için; ana dilin temel etkinlikleriyle bütünleşmiş bir dilbilgisi öğretimine önemli görevler düşmektedir (Sever, 24-25). Bu durumu sadece dil bilgisine verilen önemle aşmak mümkün olmayacaktır. Aynı zamanda öğretmenlere de önemli sorumluluk ve görevler düşmektedir.

Dilbilgisi kurallarının kavranışı, öğrencilerin doğru konuşma, okuma-yazma becerileri ve alışkanlığı kazanmalarında önemli ölçüde yardımcı olur. Ancak, öğrencilerin bu kurallara uymayı sürekli bir davranışa dönüştürmeleri kapsamlı bir çabayı gerektirir. Öğretmen, sınıftaki öğrencilerin bu kurallara sözlü ve yazılı anlatımlarında ne derece uyduklarını anlayabilmek için onları yalnız Türkçe dersinde değil, bütün derslerde izlemelidir, gördüğü yanlışları da hemen düzeltmelidir (Kavcar ve diğerleri, 2004: 8).

Öğrencilerin zihin ve ruh gelişimlerinde iyi bir ana dil eğitimi ve öğretiminin rolü hiçbir dersle ölçülemeyecek kadar büyüktür. Türkçe dersi çerçevesinde dil bilgisinin gerekli ayrıntılarına yer verilerek güzel anlatımların, metinlerin oluşmasında ana dilin doğrudan katkısı öğrencilere hissettirilir (Sağır, 2002: 7).

Çocuk öncelikle ihtiyaçlarını gidermek, çevresiyle bağlantı kurmak maksadıyla sesler çıkarmaya başlar. “ Çocuğun ilk sözcük dağarcığının çoğu, akıcı bir mini cümle olmaktan çok, sıklıkla iki ayrı sözcük olarak telaffuz edilen ”baba, ev” gibi adlardan ibarettir (Gander ve Gardiner, 2004: 192).

Çocuklar ilköğretime başlamadan önce dilimizin bazı kurallarını sezgi yoluyla anlamaya ve bu kurallara uyarak konuşmaya çalışırlar. Konuşurken yanlış yaptıkları zaman çoğu kez ana-babaları tarafından uyarıldıkları da olur. Ancak Türkçeyi doğru ve düzgün kullanmak için bu yeterli değildir. Çocuklara dilimizin temel kurallarının düzenli biçimde öğretilmesi gerekir. Bu görevi de ülkemizde geniş çapta ilköğretim okulları yerine getirir (Kavcar ve diğerleri, 2004: 7).

İlköğretim okullarında dil kurallarının öğretimi sırasında dikkat edilecek en önemli nokta, öğrencilerin dil gelişimi bakımından özelliklerini ve onların kavrayış güçlerini her zaman göz önünde bulundurmadır. İlk sınıflarda dilimizin ana kurallarının sezdirilmesine çalıştırılmalı, dilimizin kurallarıyla incelenmesini ise son sınıflara bırakmalıyız (Kavcar ve diğerleri, 2004: 7).

Dil eğitimi, ülkeler açısından stratejik bir öneme sahiptir. Bu önemi kavrayan ülkeler; dil eğitimi, psikoloji, davranış bilimleri, sosyoloji, nöroloji gibi farklı bilim dallarına ait bulguları dil eğitimine yansıtmaktadır. Günümüzde dil eğitimi hususunda üzerinde çalışılan konuları; dil becerilerinin beyinde oluşumu, bireylerdeki dil yeteneğinin yaşa bağlı olarak gösterdiği gelişim, dil becerilerinin davranışa dökülmesi, dil ve toplum ilişkisi, iki dilli ve çok dilli insanların dil gelişimleri, bir duygu, düşünce, olay, bilgi veya tasarının anlatımında kullanılan iç ve dış yapı özellikleri, anlatımı daha başarılı kılmayı sağlayıcı nitelikler, anlatılanları çözümlene, eleştirel düşünme yöntemleri vb. olarak saymak mümkündür (Coşkun, 2005: 2).

Dil eğitimi başarılı bir şekilde gerçekleştirebilmek için dilin gelişimine etki eden sosyo-ekonomik, sosyo-kültürel durum, cinsiyet, yaş, zekâ, sağlık durumu, ilgi, aile gibi faktörleri iyi bilmek ve bunları dikkate alarak çalışma yapmak gerekir.

1.4.Dil Gelişimine Etki Eden Faktörler:

1.4.1. Sosyo-Ekonomik ve Sosyo-Kültürel Durum: Sosyo-ekonomik açıdan iyi durumda olan ailelerin çocuklarının cümlelerin uzunluğu, soru sayısı, kelime hazinesi bakımından iyi durumda oldukları yapılan birçok araştırma sonucunda doğrulanmıştır. Teknoloji ve sosyal yaşamla iç içe olan çocukların dilde daha fazla kavrama hâkim olması kaçınılmazdır. Daha fazla kitap, gazete okuyabilen, alabilen, bilgisayar, televizyon, video gibi teknolojik aletlerden yararlanabilecek sosyo-ekonomik düzeye sahip olan çocukların dil gelişiminin hızlandığı ve kelime hazinesinin genişlediği bilinmektedir (İnce, 2006: 17).

Ailenin eğitim düzeyi düştükçe fiziksel uyaran, eğitim düzeyi yükseldikçe sözel uyarının arttığı bilinmektedir. Yapılan araştırmalarda çocukların kelime hazineleri ailelerin sosyo-ekonomik düzeyine ve eğitim seviyesine göre değişiklik gösterdiği tespit edilmiştir.

1.4.2. Cinsiyet: Dil gelişimi konusunda doğumdan ergenliğe kadar etkisini göstermeyen cinsiyet kavramı özellikle ergenlik çağında zekâ gücünde etkisini belirgin şekilde gösterir. Ergenlikte bio-fizyolojik gelişme kızlarda erkeklere göre daha önce başlar. Bu da dil gelişiminde kızların erkeklerden çok daha önde olduğunu gösterir (İnce, 2006: 17). Araştırmamızda da bu durumu destekleyen sonuçlar ortaya çıkmıştır. Kız öğrencilerin yazdıkları metinlerde kelime türlerini erkek öğrencilere göre daha fazla kullandığı görülmüştür.

Yapılan bir araştırmada 14'ü kız, 14'ü erkek bebeğin 6., 9. ve 12. aylarda 4 dakikalık serbest oyun sırasında anneleri ile olan etkileşimleri gözlenmiş, etkileşim açısından cinsiyet farkı bulunamamıştır. Ancak kız bebeklerin sözel uyarılara, erkeklerin ise görsel uyarılara daha fazla tepki verdikleri dikkat çekmiştir (Karacan,2006).

1.4.3. İlgiler: Çocukların ilgi alanları sosyo-ekonomik durumdan, yaştan, cinsiyetten, aileden, zekâdan vs. gibi çeşitli faktörlerden etkilenir. Özellikle ergenlik dönemi ilgilerin çoğaldığı devredir. Ergenliğin bio-fizyolojik gelişimi çocuğun ilgilerine

etki yapar. Cinsiyetin bir diğerk etkisi ise kızların ve erkeklerin ilgi alanları farklılığı nedeniyle farklı alanlarda kelimeler bilmeleri yönündedir. (İnce, 2006: 17).

1.4.4. Aile: Aile ve özellikle de anne, dil bilincinin ve gelişiminin iki önemli unsurdur. Çünkü çocuk dili ailede öğrenir. Sağlıklı bir dil gelişimi içinse dil becerisinin ilk modelleri olan anne ve babaya büyük sorumluluk düşmektedir. Aile anlamlı yakın ilişkilerin, bütün doyumların, gelişim olanaklarının kaynağı olabildiği gibi en büyük duygusal rahatsızlıkların, gerilim ve çatışmaların kaynağı da olabilir (İnce, 2006: 19). Dil gelişiminde ailenin ilgi ve desteği yanlış telaffuz ve adlandırmalarda çocuğun uyarılması ve ailenin ilgi merkezi olması oldukça önemlidir. Anne babayla sürdürülen soru-cevap alışverişi çocuğun bilmediği yapıları öğrenmesini sağlar (Tümekaya, 2005: 130-131).

1.4.5. Zekâ: Genellikle iki yaşına kadar dil gelişimi ile zekâ arasında bir ilişki söz konusu olamaz. İki yaşından sonra IQ seviyesinin dil gelişimine etkisi olduğu bilinmektedir. Ancak çocuk dili iyi bildiği için mi zekâ düzeyi yüksek çıkmaktadır, yoksa zekâ düzeyi yüksek olduğu için mi dili iyi bilmektedir sorusuna kesin bir cevap verilememektedir (İnce, 2006: 19). Piaget bu durumu dil gelişiminin temelinde bilişsel gelişimin yatmasıyla açıklamaktadır. Gardner ise zekânın çok boyutlu olduğunu ileri sürmüştür. sekiz çeşit zekâ türü olduğunu belirtmiş ve bunlardan birinin de dil zekâsını olduğunu söylemiştir (Tümekaya, 2005: 131-132).

1.4.6. Sağlık: Dil gelişiminin en önemli dönemlerinde şiddetli ve uzun süreli hastalıklar geçiren çocukların geç konuştuğu, konuşmada problem yaşadığı gözlenmiştir. Hastalık durumlarında öncelik sağlığa kavuşmak olduğundan çocuk konuşmaya çok az teşvik edilir. Çocuğun kendini iyi hissetmesi için her istediği yapılır (Yavuzer, 2001: 93). Özellikle konuşmada ses organlarının, ses tellerinin ve ağız yapısının sağlıklı olması dil gelişimi açısından önemlidir. İşitme algısı da dil gelişiminin en önemli noktasıdır. İşitme engeli olan bebekler 4-8 ay içinde diğerlerinden ayrılırlar, 4-18 ay içinde ise dil

gelişimi tamamen aksar. Görme engelli çocukların da diğer çocuklara göre anne-bebek bağlanması, kendilik-nesne farklılaşması açılarından daha geç konuşmaya başladıkları görülmüştür. Nörolojik gelişim de beynin olgunlaşmasıyla ilgili bağlantılı olarak dil gelişimi etkiler (İnce, 2006: 20). Zihinsel gerilik, serebral palsi, idiopatik parmak ucunda yürüme, yaygın gelişimsel bozukluklar ve otizm de dil gelişimini ve konuşmayı olumsuz yönde etkiler (Karacan, 2006).

1.4.7. Zenginleştirilmiş bir ortam: Bilgisayar, televizyon ve radyonun dil gelişimine büyük etkisi vardır. Anlamli konuşmaların sık sık yapıldığı, çocuğun ailesiyle sık sık konuşabildiği, çok fazla kitapla karşılaşabildiği, ailenin dili kullanma açısından iyi bir model olduğu ortamlarda çocuklar daha çabuk ve düzgün konuşmaya çaba harcarlar. Çocuğa düşüncelerini ifade etmesi için fırsat verilmesi, konuşmalarının, düşüncelerinin takdir edilmesi, aynı konuşmaları ilk fırsatta bir daha tekrarlama konusunda cesaretlendirilmesi dil gelişimi açısından önemlidir (İnce, 2006: 20).

1.5. Kelime Öğretimi

İfade etmek istediğimiz düşüncelerin, kavramların etiketi olan kelimeler, dilde tek başlarına anlam ve dilbilgisi görevi taşıyan unsurlardır. İnsanın kendini tam anlamıyla ifade edebilmesi için yeterince kelime bilmesi ve bu kelimeleri cümle içinde doğru şekilde kullanması önemlidir. Daha etkili yollarla daha fazla kelime öğretimi dinleme, konuşma, okuma, yazma becerilerinin daha sağlam temellere oturmasını sağlayacaktır (İnce, 2006: iii).

Dünyanın her yerinde sağlıklı bebekler aynı yaşlarda konuşmaya başlamaktadır. İlk konuşmalar hece ve tek kelime uzunluğundadır. Bu kelimelerin söylenmesi kolaydır ve kelimeler anlamca somuttur. Bebekler genellikle 24 aylıkken 320, 30 aylıkken 570 kelime söyleyebilmektedir (İnanç ve Diğerleri, 2004:158).

Kelime bilgisinin gelişimi açısından çocuklar, okuma öncesi dönemden iyi bir okur oluncaya kadar üç dönemden geçmektedirler. Bu üç dönem; alfabe öncesi dönem, alfabe dönemi, alfabe pekiştirme dönemidir (Akyol, 2005: 158).

Alfabe öncesi dönemde görsel özellikler kelimenin anlamıyla ilişkilendirilirler. Bu aşamanın temel özellikleri şunlardır:

- a. Çok bilinen birkaç kelime okunabilir.
- b. Kelime uzunluğu, şekli vb. ipuçları kelimeyi hatırlamak için kullanılabilir.
- c. Bu dönem öğrenilecek kelimeyle defalarca karşılaşmayı gerektirir.
- d. Bu dönemde yapılan yanlışlar genelde anlamlıdır, çünkü çocuk ses, harf ipuçlarından ziyade, anlamla ilgili ipuçları üzerinde durur.
- e. Zayıf okuyucular bu dönemde uzun süre kalırlar ve resimsel ipuçlarına daha fazla ihtiyaç hissederler (Akyol, 2005: 158).

Çocuk alfabe öncesi dönemde resim-kelime ilişkisinden ziyade harflerle seslerini buluşturmaya ve harflerin birbirinden farklılığını öğrenmeye çalışır. Bu aşamanın özellikleri ise şunlardır:

- a. Bilinmeyen kelimelerin okunmasında harf ses ilişkisi kullanılır.
- b. Kelimeler ses bazında analiz edilebilir.
- c. Kelimenin bilinen hecesini önce okuma eğilimi görülebilir.
- d. Kelimeleri daha kolay öğrenebilirler. Çünkü harf ses ilişkisi hatırlamaya daha fazla katkı sağlar.
- e. Başlangıçta seslendirmeye fazla güvenildiğinden şekilsel olarak orijinal kelimeye benzeyen ancak anlam olarak tamamen farklı kelimeler üretebilir. Fakat zamanla ses bilgisi ile metin ortamının

sağladığı okuma ipuçlarını birleştiren çocuk daha az yanlış yapacaktır (Akyol, 2005: 159).

Alfabe pekiştirme döneminde artık çocuk daha önceki dönemlerdeki bilgi ve becerilerinin yanında yeni öğrendiklerini de kullanır. Bu aşamanın temel özellikleri şunlardır:

- a. Kelimeleri seslendirirken harfler yerine heceleri rahatlıkla kullanabilir.*
- b. Kelimelerde yan yana gelen ünlü ve ünsüzleri kelimenin telaffuzunu bozmadan okuyabilir.*
- c. Hecelemede gramer bilgisini kullanabilir (Akyol, 2005: 159).*

İnsan doğuştan itibaren, yani ilk kelimesini söyleyemez haldeyken, dilin kazanımıyla ilgili etkinliklere yabancı değildir. Eimas (1975) ve Trehub'a (1976) göre bebekler, doğuştan itibaren kendilerine yöneltilen konuşma işaretlerini işleme koyabilecek yetenekle fizyolojik olarak donanmışlardır. Bu nedenle konuşma seslerini ayırt edebilirler (Akyol, 2005: 151).

Watson ve Olson'a (1987) göre çocukların ilk yaşlarda kelimeleri belirlemeye çalışmaları bir nesnenin tarifi gibidir. Yani fonksiyonel özellikler dikkate alınır. Örneğin "kedi" denildiği vakit, hemen onun fare yakaladığı söylenir. Ancak 5-6 yaşlar civarında kelimenin anlamı üzerinde durulur ve "kedi" denilince o bir hayvandır cevabı alınır. 6-10 yaşlar arasında fonksiyonel özelliklerden anlamaya geçiş yapılır (Akyol, 2005: 152).

Çocukta kelime bilgisinin gelişimi çeşitli aşamaları izlemektedir. Dale ve O'Rourke (1971) kelime öğrenmede dört aşama belirlemiştir:

1. Çocuk kelimeyi hiç görmemiştir.

2. Kelimeyi duymuş fakat ne anlama geldiğiyle ilgili hiçbir bilgisi yoktur.
3. Metin ortamı içerisinde karşılaşınca tanır, anlamıyla ve fonksiyonuyla ilgili açıklamalar yapar.
4. Kelimeyi tam ve doğru olarak bilir.

Bir başka anlayışa göre çocuklar kelimeleri;

- a. Tanımla irtibatlandırarak,
- b. Kavramsal ve ortamsal ilişkileri dikkate alarak,
- c. Seçici düzeyde kullanabilirler (Akyol, 2005: 154).

Araştırmamıza konu olan altıncı sınıf öğrencileri ergenlik dönemi olan 12- 18 yaş grubunun bir parçasıdır. Ergenlik dönemi insan gelişimindeki en hızlı iki büyüme evresinden biridir. Ergenlik biyolojik gelişmeyle başlar ve bedensel, zihinsel, ruhsal gelişmeyle son bulur.

Bu dönemde fizyolojik ve hormonal değişiklikler kendini gösterir. Cinsiyet hormonlarının üretiminin artması vücutta birtakım değişiklikler oluşmasına neden olur. Bu hormonlar erkeklerde testosteron, kızlarda östrojen hormonlarıdır. Vücudun hemen hemen tüm organları bu değişiklikten etkilenir. Beden gelişimi sırasında erkeklerde kas dokusu kızlarda yağ dokusu artar (Koç ve diğerleri, 2001; 34).

Ergenlik döneminde iskelet sisteminde meydana gelen hızlı değişme, hızlı boy artışı, vücudun çeşitli organlarında meydana gelen değişme, ergenin vücut koordinasyonunu sağlayamamasına neden olur. Bu özellikle motor becerilerde kendini gösterir. Yemek yerken tabağı ya da çatalı düşürme gibi. Anne-baba, öğretmenler bu özelliğin farkında olarak, genci becerisizlikle suçlamamalı (Koç ve diğerleri, 2001; 34).

Fiziksel gelişimin ve değişimin haricinde bu dönemde çocuklarda bir de ruhsal gelişim ve değişim yaşanır. Bu gelişim özellikle 11-16 yaşları arasında oldukça hızlıdır. Duygusal gelişimde olgunlaşmayla birlikte öğrenmenin etkisi büyüktür. Özellikle deneme, yanılma, taklit, özdeşleşme, koşullanma gibi öğrenme biçimleri duygusal gelişimde etkin bir rol oynar. Aynı heyecan davranışı ifadesinin kültürden kültüre değişebildiği, bazı vahşi hayvanlardan, anlatılan öykülerden sonra korkulmaya başlandığı düşünülürse, öğrenmenin duygusal gelişimdeki etkisi açıkça görülür (Koç ve diğerleri, 2001; 36).

Kelimelere büyük önem verilmesinin altında yatan bazı temel gerçekler vardır. Örneğin zihnimizden geçenleri, kelimeler olmadan aktarmamız mümkün değildir. Zihnimizdeki bir anlam, bir anda oluşur ama oluşan bu anlamın söze veya yazıya dökülmesinde kelimelere ihtiyaç vardır. Ayrıca insan ne kadar kelimeye sahip ise o kadar düşünebilir. Kelime hazinesi geniş olan kişinin düşüncesi de sağlam olur. Fakat şu da bir gerçektir ki: “Bir dildeki sözcük sayısı ne denli büyük olursa olsun, biz bu sözcüklerin ne kadarını bilirsek bilelim, günlük konuşmalarda kullandığımız sözcüklerin sayısının, sanıldığından çok küçük olduğu, en çok birkaç bin sözcük içinde döndüğü görülmektedir. Kullanılan öğelerin sayısında, elbette, kişinin öğrenim düzeyi, okumaya olan eğilimi ve kişisel yetenekleri etkili olur (Aksan, 1977; 108).

Doğup büyüdüğümüz ve yaşadığımız çevrede hazır olarak bulduğumuz kelime ve kavramlar, konuşulan dilin en önemli unsurlarıdır. Bilindiği gibi dil, bir anlama ve anlatma aracıdır. Sözlü ve yazılı anlatımların en önemli unsuru da şüphesiz kelime ve kavramlardır. Bu sebeple dil içinde kelimenin fonksiyonu oldukça büyüktür. Konuşurken kelimeler yardımıyla konuşuruz. Etrafımızdaki her eşyaya bir isim veririz ve verdiğimiz bu isimler, kelime veya kelime gruplarından oluşur. Her kelimenin de bir anlamı vardır ve dil içinde kelimeler anlaşmayı sağlar.

Kısaca şunu diyebiliriz; iletişimde dil ne ise dilde de kelime odur. Nitekim bir milletin geleceğinin şekillenmesinde dilin önemi büyüktür. Aynı dili konuştukları hâlde anlamada güçlük çeken bireylerin en büyük eksiklikleri kelime hazinesi bakımından

yetersiz olmalarıdır. Bu da kültür ve medeniyetle yakından ilgilidir. Tahsil görmüş bir insanla tahsil görmemiş bir insanın kelime hazinesi birbirinden farklı olacaktır. “Düşüncelerimi anlatacak sözcük bulamıyorum.” gibi sözler, dilin yetersizliğinden değil, bunu söyleyen kimsenin dile yeteri kadar egemen olamayışından ya da ondaki zihin yorgunluğundan kaynaklanmaktadır (Aksan, 1991;5).

1.6. Metin:

Ana dili eğitimi içerisinde önemli yer tutan unsurlardan biri de metinlerdir. Okullarda öğretim aracı olarak en sık kullanılan materyal metindir. Metin; bir sanatçının bir düşünce, duygu veya hayalini, belirli bir yazı ve dille, okura, dinleyiciye ve eleştiriciye göndermesi olan iletişimdeki araçtır. Bu iletişimde sanatçı, gönderici; okur, dinleyici veya eleştirici, alıcı; kullanılan yazı, kanal; dili kod terimi ile karşılanır.

Metinler sadece yazılı değildir; “dilsel metinler, hikâyeler, kitap bölümleri, şiirler, makaleler, masallar, vb. yazılımlardan oluşurken; semiyotik metinler, resimler, fotoğraflar, filmler, şarkılar, dramalar, haritalar, grafikler, beden dili vb. işaret ve çizimlerden oluşmaktadır (Akyol, 2003: 50).

Bu bilgiler ışığında her metnin bir yapıya sahip olduğunu söylemek yanlış olmaz. Metin yapısı, okuyucuya mesaj taşımak için metindeki düşüncelerin nasıl organize edildiğini kapsamaktadır. Metin yapısı okuyuculara, metindeki düşünceler ile önemli ve önemsiz içeriği ayırt etme arasında bağlantı kurmaya yardım eder (Saenz ve Fuchs, 2002: 31).

Metin türlerinin sınıflandırılmasında çeşitlilik görülmektedir. Ancak genel olarak metinler bilgilendirici metin ve öyküleyici metin olmak üzere ikiye ayrılmıştır.

1.6.1. Bilgilendirici Metin:

Bilgilendirici metinler, yeni şeyler öğrenecek okuyuculara bilgiler iletmek için yazılır (Dodson, 200: 11). Kurgusal olmayan metinler, ansiklopediler, makaleler, ticari kitaplar bilgilendirici metin türüne örnek olarak verilebilir.

Ana fikir, bilgilendirici metin için en önemli ögedir. Daha sonra yardımcı fikirler, küçük ve özel detaylar gelmektedir. Bilgilendirici metinlerde her paragraf bir yardımcı fikri oluşturur. Bilgilendirici metinlerde konular ne kadar karmaşık olsa da açık ve iyi organize edildikleri takdirde anlaşılması kolaylaşmaktadır (Akyol, 2006: 174).

Kelime hazinesinin zayıf olması, öğrencilerinin bilgilendirici metin okumalarını güçleştirmektedir. Çünkü bilgilendirici metinler, öğrencilerin güçlükle çözebileceği yüksek terimler ve çok heceli kelimeler içerir (Saenz ve Fuchs, 2002: 32). Dodson'a (2000: 11) göre bilgilendirici metinler alışılmamış bir içerik, ağır bir kavram yükü, karmaşık söz dizimi ve hiyerarşik ana fikir dizisi muhteva eder. Ancak Smith (2003:1) bilgilendirici ve öyküleyici metinlerle ilgili deneyimlerdeki eşitsizliğin, eğitimcileri yeni yöntemler aramaya sevk ettiğini ve eğitim bilimcilerin, bilgilendirici metinlerin erken yaşlarda dahi öğretebileceğinin farkına vardıklarını belirtmektedir.

Bilgilendirici metinler, ilköğretim okulu öğrencilerinin eğitimine ihmal edilen bir türdür (Williams vd. 2004: Moss, 1993: 3). İlköğretimin ilk kademesinde daha çok öyküleyici metinlere ağırlık verilmektedir. Daha sonraki yıllarda ise bilgilendirici metinler ağırlık kazanmaktadır.

1.6.2. Öyküleyici Metin:

Öykü, Türk Dil Kurumu'nun Türkçe Sözlük'ünde ayrıntılarıyla anlatılan olay, edebiyat, hikâye olarak tanımlanmaktadır. Bunun yanı sıra bir ya da birkaç kişinin başından geçen, bir ya da birden fazla olayı adeta yaşayarak anlatan kurgusal bir yazı türüdür.

Öykünün kendine has bir anlatım tutumu vardır ve bu “öyküleyici anlatım” olarak ifade edilir. Öyküleyici anlatım; bildirimi, zaman sırasına göre anlatılan olaylar içinde sunmayı amaçlayan anlatım biçimidir. Öyküleyen, anlatılan kişiyi olayların içinde yaşatmak ister. Bunun için de merak ve inandırıcılık sorunlarını çözmek durumundadır (Adalı, 1982: 192).

Genel olarak öyküleyici metinlerde şu elementler bulunmaktadır; hedef ve güdüsü olan karakterler, zincirleme sonuçlar, çıkarılacak dersler ve ana fikir (Saenz vd. 2002: 32; Williams vd. 2004: 130). Öyküleyici metinler, tipik olarak hiyerarşik bir yapıya sahiptir. Hikâyenin grameri (kurgu, karakterler, problem, çözüm ve sonuç) hiyerarşik yapıyı belirtmeye ve yapı içerisindeki unsurların ve olayların yerleşimi için bir çatı sağlamaya yardım eder (Hall vd. 2005: 26).

İlköğretim çağındaki öğrenciler genellikle kısa öyküler, manzumeler ve kurgusal kitaplar gibi çoğunlukla öyküleyici metinler okumaktadırlar (Smith, 2003: 1). Bunun sonucu olarak, eğitim hayatlarının ilk aşamalarında öğrenciler bir hikâyenin yapısına dair kafalarında oluşan şemayı netleştirmelerine ve genişletmelerine yardım eden birçok deneyime sahiptirler. İlköğretim ikinci kademeye geldiklerinde öğrenciler, öyküleyici anlatımı oluşturan yeterli düzeyde anlayışı kazanmış olurlar ve öykü hakkında sezgisel bilgi sergilerler (Dodson, 2000: 4).

Yazma ve konuşma becerisi kazandırılması ve geliştirilmesi meselesine Türkçe öğretim programlarında nasıl yer verildiğini tarihi süreç içerisinde görmekte fayda var. Bu süreç dil öğretimi ve yazma becerisi kazanma konusunda geldiğimiz noktayı göstermesi bakımından gerekli olduğu kadar bu konuyla ilgili programlar arasındaki karşılaştırmalar daha sonraki çalışmalara ışık tutacağı kaçınılmaz bir gerçektir.

1.7. Cumhuriyetten Günümüze, Türkçe Öğretim Programlarında Yazma ve Konuşma Becerisi

Ülkemizde dil eğitimi Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı çeşitli dersanelerde ve okullarda yapılmaktadır. Okullarda yapılan dil eğitimi, Türkçe Öğretim Programı'na

bağlı olarak yapılır. Türkçe Öğretim Programı, eğitim-öğretim sürecini bütün unsurlarıyla birlikte kapsamaktadır. Programda, diğer dil becerileriyle birlikte yazılı anlatım becerisine yönelik olarak öğrencilerin eğitim-öğretim süreci sonunda ulaşacakları kazanımlar maddeler halinde belirtilmiştir. 1924 -2005 tarihleri arasında hazırlanan Türkçe Öğretim Programları'nda yazılı ve sözlü anlatımla ilgili olarak şu ifadeler yer almaktadır:

Tahrir ve Şifahî İfade (Yazılı ve Sözlü İfade)

Cumhuriyetin ilk yıllarında ortaokul ile lise birleşik olduğu için bugünkü ilköğretim 2. kademenin programı lise müfredatı içinde yer almıştır. Cumhuriyetin ilânı ardından 2. kademenin ilk programı 1924 yılında *1340 (1924) Kız ve Erkek Liseleri Birinci Devre Türkçe Programı* adıyla yayınlanmıştır.

1340 (1924) Lise Birinci Devre Müfredat Programı'nda bu derse yer verilmemiş, konuşmayla ilgili hiç açıklama yapılmamıştır.

1929 Ortamektep Türkçe Programı'nda başlıca gayeler içerisinde “*Talebeyi meramını ağızdan ve yazı ile ifade etmeğe alıştırmak*” ifadesine yer verilmiş, konuşma ve yazma becerisi programlara 1929 programı ile girmiştir. Programa göre öğrenci;

Seviyesine uygun sorulara, doğru ve kısa cevaplar vermek,

Çeşitli konularda eline geçen malzemeleri düzenleyip anladıklarını etkili bir dille dinleyicilere aktarmak,

Konuşurken konudan çıkmamak,

Başkalarıyla nezaket kurallarına uygun bir şekilde tartışabilmek,

Bir topluluğa liderlik edebilmek, hitap edebilmek, sosyal konularda bilgili olmak,

Konuşurken dinleyicilerin dikkatini toplamak,

Karşısındakine hâlini anlatan bir mektup yazmak,

Kendini yazıyla ifade etmek,

Küçük yazı ve hikâyeleri piyesleştirmek kazanımlarına sahip olmalıdır. Ayrıca konuşurken kelimelerin doğru söylenmesi, sesin doğru çıkması ve hitabın, konuşmanın dinleyicilerde ilgi uyandırması; yazıda ise okunaklı, imlâ kurallarına uygun, cümle ve paragrafları düzenli yazması gerektiği belirtilmiştir.

Tahrir konuları sınıflara göre ayrılırken gezi gözlemleri, çeşitli sahne ve eşya tasvirleri, mektuplar, okunan kitap hakkında konuşma, yarım bir hikâyeyi tamamlama, millî ve vatanî konular, hayalî seyahatler, tartışma konuları, önemli bir olay gibi konuların yazma çalışmalarında kullanılabileceği belirtilmiştir.

1931 -1932 Ders Senesi Tadilatı Türkçe Programı'nda Tahrir dersi 1929 programındaki şekliyle verilmiştir.

1938 Ortaokul Türkçe Programı'nda "ağızdan ifade" tanımlaması "sözel ifade" olarak değiştirilmiştir ve amaç cümlesi anlam olarak aynı kalırken iki madde olarak ifade edilmiştir. Tahrir dersinin amaçları öğrencinin yazılı ifadesini hem yapı hem de içerik yönünden en iyiye ulaştırmak şeklinde özetlenebilir. Dersin konuları ise 1929 programındaki ile aynıdır.

1949 Ortaokul Türkçe Programı'nda Tahrir ifadesi yerini "Söz ve Yazıyla İfade" ye bırakmıştır. "Söz ve Yazıyla İfade" başlığıyla verilen konuşma becerisinin amacı; "öğrencilere gördüğünü, yaşadığını duyduğunu, tasarladığını, okuduğunu ve düşündüğünü " maksada uygun ve güzel bir şekilde ifade etmek olarak açıklanmıştır. Bu program konuşmanın, anlaşmamızın temelini teşkil ettiğini ve bu yüzden hareket noktamız olması gerektiğini belirtmesi yönünden önemlidir. Çocuğun hayatı tanımada ve tanıtmasında dil etkili olacaktır. Sözle ifade amaçlarında öğrencinin güzel bir anlatıma sahip olması gerektiği belirtilirken, süslü ve üslûplu ifadelerin engellenmesi gerektiği de belirtilmiştir. Anlatımda gereksiz kelime, benzetme ve söz oyunlarına yer verilmeyecektir. Önemli olan doğru bir anlatıma ulaşmaktır. Konuşma

yazıyla ilişkili olarak verilmiş ve yazı da konuşmanın konularıyla ilişkilendirilmiştir. Yazıda önceki programın değerlendirmeleri aynen kabul edilmiştir.

1962 Ortaokul Türkçe Programı'nda "Söz ve Yazıyla Anlatım" adını alan konuşma ve yazma becerisinin amaçları 1949 programı ile aynıdır.

1981 İlköğretim Okulları Türkçe Eğitim Programı'nda beceriler anlama ve anlatım başlıkları altında verilmiş ve anlatımın amaçları belirtilmiştir. Buna göre anlatımın Özel Amaçlar'ı şu şekildedir:

Herhangi bir konu üzerinde bir topluluk karşısında tekrarlara düşmeden ve yanlışlık yapmadan 5-10 dakika konuşabilme,

Bir tartışmaya katılabilmek,

Bir toplantıyı yönetebilme,

Cümleleri doğru olarak kurabilme,

Noktalama işaretlerini yerli yerinde kullanabilme,

Gördükleri, bildikleri bir yeri, bir olayı, bir canlıyı, bir kimseyi vb. anlatabilme, tanıtabilme, bunlar hakkında duygu ve düşüncelerini açıklayabilme,

İzlenimleri hakkında açıklamalarda, eleştirmelerde bulunabilme; yargıya varabilme,

Tasarı ve düşüncelerini anlatabilme programlarını düzenleyebilme,

Kararlarını yazabilme, bu konularda bildiriler duyurular hazırlayabilme, sonuçları rapora bağlayabilme,

Kelime grupları, atasözü, özdeyiş, deyim vb.ni açıklayabilme,

Özet çıkarabilme, not alabilme,

Günlük hayatta geçerli yazışmaları yapabilme,

Sözlü ve yazılı sanat etkinliklerine katılabilmek,

Her zaman, her türlü kalemle okunaklı işlek, güzel ve düzenli bir el yazısıyla yazabilme beceri ve alışkanlıklarını kazandırmaktır.

Öğrencinin konuşma ve yazma becerisinin amaçları bu şekilde verilirken yakın çevre, bayram, şölen, tören gibi etkinlikler, okunan bir kitap ya da izlenen bir film,

çevredeki doğal, sosyal ya da ekonomik olaylar, atasözü, deyim açıklaması gibi konular bu becerilerin geliştirilmesinde kullanılacak unsurlar arasında sıralanmıştır. Ayrıca bu beceriler sınıflara göre değerlendirilmiştir.

2005 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda Konuşma ve Yazma becerisi ayrı başlıklar altında verilmiştir.

Konuşma becerisi; bireyin sosyal hayatında iletişim kurmasını, bilgi ve birikimlerini paylaşmasını, duygu, düşünce, hayal ve gözlemlerini ifade etmesini sağlayan en etkili araçtır. Programda, konuşma becerisinin geliştirilmesiyle; öğrencilerin Türkçenin estetik zevkine vararak ve zengin söz varlığından faydalanarak kendilerini doğru ve rahat ifade edebilmeleri, sosyal hayatta karşılaştıkları sorunları konuşarak çözebilmeleri, yorumlayıp değerlendirebilmeleri amaçlanmaktadır.

Konuşma becerisi, öğrencilerin çevreleriyle iletişim kurmaları, iş birliği yapmaları, ortak karar verebilmeleri ve karşılaştıkları sorunları çözebilmeleri açısından da önemlidir. Program, beceri kazanımını esas aldığı için burada da kullanım ön plandadır.

Yazma becerisinde amaç öğrencinin dilin imkânlarından yararlanarak, anlatım kurallarına uygun bir şekilde kendilerini ifade etmeleri ve bunu alışkanlık hâline getirmeleridir. Yazmanın, bir bilgi ve birikim aktarımı olması sebebiyle diğer dil becerileriyle bağlantılı olması doğaldır. Yazma becerisi dikkatle tekrar ve etkinliklerle geliştirilebilir olduğu için öğretmenin farklı etkinlik ve uygulamalara yer vermesi gerektiği belirtilmiştir. Yazma etkinliklerinin diğer bir özelliği de öğrencinin de değerlendirmeye katılmasıdır. Programda yazma becerisi anlatım olarak yer almış, yazıya özel bir zaman ayrılmamıştır.

1.8. Araştırmanın Amacı:

Bilindiği gibi insanlar duygu, düşünce ve isteklerini anlatmak için dillerini kullanırlar. Kuşkusuz ki dil, toplumda iletişimi sağlayan en etkili araçtır. İnsanlar iletişimlerini en etkili biçimde gerçekleştirebilmek için anlatıma canlılık ve ifadeye zenginlik katan kelime türlerini bilerek veya bilmeyerek konuşmalarında ve yazılarında kullanırlar.

Araştırmamızın temel problemi, ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin kelime türlerini kullanma becerileri ve bu beceriye etki edebilecek belirli faktörleri tespit etmektir.

Araştırmada belirlenen genel amaca ulaşmak için aşağıdaki alt problemlerin cevapları aranmıştır.

1. İlköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin kelime türlerini kullanma becerilerinde cinsiyetin etkisi var mıdır?
2. İlköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin kelime türlerini kullanma becerilerinde aldıkları okul öncesi eğitimin etkisi var mıdır?
3. İlköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin kelime türlerini kullanma becerilerinde yazdıkları metinlerin türlerinin etkisi var mıdır?
4. İlköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin kelime türlerini kullanma becerilerinde annenin eğitim seviyesinin etkisi var mıdır?
5. İlköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin kelime türlerini kullanma becerilerinde babanın eğitim seviyesinin etkisi var mıdır?
6. İlköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin kelime türlerini kullanma becerilerinde okulun sosyo-ekonomik çevresinin etkisi var mıdır?

1.9. Araştırmanın Önemi:

Dil bilgisi, bilgi değil, bir beceri dersidir. Dil bilgisi eğitiminden amaç, dilin doğru ve düzgün bir şekilde kullanılmasıdır. Dilin yazılı ve sözlü anlatımı olan konuşma ve yazma becerisinin istenen düzeye ulaşabilmesi için dil bilgisinin beceri hâline

gelmesi gerekir. Bunun için Türkçe eğitimi veren kişilerden, iyi bir eğitimci olmalarının yanı sıra Türkçeyi çok iyi kullanan birer örnek olmaları da beklenir.

Ülkemizde Türkçe öğretimi ve dilimizin kullanımı konusunda, özellikle son yıllarda ciddi sorunlar görülmektedir. Yabancı dille eğitim meselesi, anaokullarından başlayarak tüm eğitim kademelerinde yabancı dil derslerinin varlığı ve okullarımızda bu konuya atfedilen önem, bazı özel radyo ve televizyonlar ile yazılı basın-yayın organlarının özensiz ve biraz da sorumsuz tutumları bu sorunları giderek arttırmaktadır. Toplumun genelinde görülen dil bilinci ve duyarlılığı konusundaki eksikler, kültürün daha doğrusu millet olmanın temel şartlarından olan dilimiz Türkçe için ciddi sorunlar oluşturmaktadır. Anadil duygusu ve bilinci kazandırma konusunda öğretmenlere, özellikle ilköğretimde çalışan öğretmenlere önemli görevler düşmektedir.

Türkçe dersi; öğrencilerin anlama, yorumlama, iletişim kurma ve dili etkili bir şekilde kullanma becerilerini geliştirmeye yönelik olan okuma, dinleme, konuşma, yazma, ve dil bilgisi öğrenme alanlarından oluşur. İlköğretim ikinci kademesinde verilen Türkçe dersinin içeriği ve kazanımları, kişinin kendini etkili bir şekilde ifade etme yönünden önemli bir yere sahiptir.

Türkçe öğretiminin amaçlarından biri öğrencilere gördüklerini, duyduklarını, incelediklerini, düşünüp tasarladıklarını sözlü ve yazılı olarak doğru, etkili biçimde anlatma beceri ve alışkanlığı kazandırmaktır.

Bir insanın iç ve dış dünyası arasındaki bağlantı dil ile kurulduğu gibi, bir toplumdaki bireyler hatta toplumlar arasındaki duygu, düşünce, bilgi ve tecrübe akışı da

yine dil ile sağlanabilmektedir (Özby, 2004). Hızla gelişen teknoloji sayesinde iletişim araçlarının çoğalması, bireyler, toplumlar ve kültürler arası etkileşimin hızını olağanüstü biçimde arttırmıştır. Bu değişim içinde toplumların ihtiyaçları ve hedefleri de değişmektedir. Çağın gerisinde kalmamak için eğitim sistemlerinin dolayısıyla sisteme yön verenlerin de toplumun yeni ihtiyaçlarına göre yeni hedefler belirlemesi ve bu değişime ayak uydurması zorunludur.

Okuduğunu çabuk, doğru ve net olarak anlayabilen, duygu, düşünce, izlenim ve tasarımlarını belli bir maksada yönelik olarak açık ve anlaşılır biçimde yazıyla ifade edebilen öğrenciler hemen hemen her derste başarılı olur. Aslında pek çok dersteki başarısızlığın temelinde okuduğunu anlayamama, anladıklarını anlatamama yatmaktadır (Tekin, 1980: 18).

İnsanların okuduğunu anlayamama ve anladığını da anlatırken güçlük çekmesinin nedeni, büyük ölçüde kelime hazinelerinin fakir olmasından kaynaklanmaktadır. İnsanlar bildikleri kelimeler kadar kendini ifade eder ve yine bildikleri kelimeler kadar düşünür.

Anlatımın bir yönünü oluşturan yazma becerisi ile öğrenciler; duygu, düşünce, hayal ve izlenimlerini kâğıda aktarırlar. Yazılı anlatım becerisi pek çok kitap, makale ve Türkçe eğitimi alanında hazırlanan yüksek lisans ve doktora tezlerinde çeşitli yönlerden ele alınmıştır. Kelime türleri üzerine birçok makale, kitap yazılmış ve tez yapılmış fakat ilköğretim 6., 7., 8. sınıf öğrencilerinin kelime türlerini kullanma becerilerine yönelik herhangi bir çalışma yapılmamıştır.

Öğrencilerin yazılı anlatım ve sözlü anlatım becerileri, kelime hazineleri, kelime öğretimi gibi konular üzerine çalışmalar yapıldığı görülmüş fakat kelime türlerini kullanma becerileriyle birlikte özel olarak bilgilendirici ve öyküleyici metin yazma becerisi ile ilgili bugüne kadar bir çalışma yapılmadığı tespit edilmiştir. Bu sebeple araştırmamızda, öğrencilere bilgilendirici ve öyküleyici metin yazdırılarak bu tür metinlerde başarılı olup olmadıkları karşılaştırılmıştır.

Tezimizde, ilköğretim 6. sınıf öğrencilerin Türkçe dersi içinde uygulanan yazılı anlatım etkinliklerinde kelime türlerini hangi düzeyde kullandıkları tespit edilecektir. Bu tespit aynı zamanda bize öğrencilerin duygu, düşünce ve isteklerini, incelediklerini, tasarladıklarını ne kadar etkili anlatabildiğini, yazdıklarının hedefine ne kadar ulaştığını göstermede yardımcı olacaktır. Araştırma sonuçlarının, kelime türlerinin öğretimine, öğrencilerin kendilerini ifade etmelerine ve etkili bir iletişim kurmalarına katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

1.10. Araştırmanın Sınırlılıkları:

Araştırmanın kapsamını, ilköğretim ikinci kademedeki okumakta olan 6. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Türkçe dersleri, ders içerisinde verilen yazılı anlatım etkinliklerini de kapsamaktadır.

Araştırmanın sınırlılıkları şunlardır:

Araştırma, Ankara ili merkez,

Yeni Mahalle Atatürk İlköğretim Okulu

Etimesgut Nasrettin Hoca İlköğretim Okulu

Altındağ Kara Pürçek İlköğretim Okulu 6. sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.

1.11. Araştırmanın Sayıtları:

1- Öğrencilere uygulanacak yazılı anlatım uygulamaları, öğrencilerin kelime türlerini kullanma becerilerini yansıtır.

2- Ölçek geliştirmede ve yazılı anlatım uygulamalarında görüşlerine başvuru uzmanlar, alanlarında yeterlidir.

3- Öğrencilerin kelime türlerini kullanma becerilerinde ailenin ekonomik durumunun, çocukların aldıkları okul öncesi eğitime ve cinsiyete göre değiştiği varsayılmıştır.

1.12. Temel Kavramlar:

Türkçede kelime türlerinin sekiz grupta toplandığını görmekteyiz. Bunlar; isim, sıfat, zamir, zarf, edat, bağlaç, ünlem ve fiildir.

İsim (Ad): Canlı, cansız bütün varlıkları ve mefhumları tek tek veya cins cins karşılayan; varlıkların ve mefhumların adları olan kelimelerdir (Ergin, 1998: 218).

Ağaç, su, taş, çocuk, ocak vs.

Sıfat (Önad): Vasıf ve belirtme isimleridir. Nesnelerin çeşit çeşit vasıfları, çeşit çeşit belirtileri vardır. İşte sıfatlar bu vasıfların ve belirtilerin isimleridir (Ergin, 1998: 244).

Şişman adam, **yanık** gönül, **kızıl** elma, **iyi** arkadaş

Zamir (Adıl):Nesneleri temsil veya işaret suretiyle karşılayan kelimelerdir (Ergin, 1998: 262)

“**O**” benimle gelsin, “**sen**” evde kalmalısın,

Yukarıdaki cümlelerde o ve sen sözcükleri konuşanın karşısındaki kişilerin isimleri yerine kullanılmıştır.

Zarf (Belirteç): Zarflar, zaman, yer, hal ve miktar isimleridir. Zarflar tabi olan unsurlar olarak Türkçede bağlandıkları kelimedenden öne gelirler (Ergin, 2002: 258).

Sabah geleceğim, **yavaş** yürü,

Edat (ilgeç): Manaları olmayan sadece gramer vazifeleri bulunan kelimelerdir (Ergin, 1998: 348).

Araba **ile** gideceğiz, eve **doğru** yürüdü, **dünden beri** uyumadım.

Bağlaç: kelimeler, kelime grupları ve cümleler arasında anlam ve biçim ilişkisi kuran ögelerdir (Demir, Yılmaz, 2003: 200).

Ve, ile, veya, sanki, ancak vb. kelimeler bağlaçtır.

Ünlem: His ve heyecanlarla tabiattaki seslerin ses halindeki tezahürleridir (Ergin, 1998: 349).

Oh! Hava biraz serinledi. **Hey!** Bakar mısınız?

Fiil (Eylem): Hareketi karşılayan kelimelerdir (Ergin, 1998: 280).

Gel, git, al, vur vb. kelimeler fiildir.

1.13. İlgili Araştırmalar.

Bu bölümde kelime türleri, kelime türlerinin öğretimi, kelime hazinesi ile ilgili olarak yapılan çalışmaların kapsamı, yöntemi ve sonuçları hakkında bilgiler verilmiştir. Yapılan araştırmada kelime türlerini kullanma becerileri üzerine bir çalışma yapılmadığı, çalışmaların daha çok kelime hazinesi üzerine olduğu tespit edilmiştir. Bu konuda yapılmış olan araştırmalar kronolojik sıra ile aşağıda belirtilmiştir.

Günay (2000), “Söylem ve Cinsiyet: Sözcük Türlerinin ve Söylem Belirleyicilerinin Kullanımındaki Kimi Görünümler” isimli yüksek lisans tezinde, dil kullanımındaki cinsiyet faktörünü araştırırken dolaylı gözlem, içerik çözümlemesi, katılımlı yoğun gözlem, sormaca ve yarı yapılanmış bireysel görüşme yöntem ve tekniklerini kullanmıştır. Bireyin dili kullanma biçimindeki değişikliğin ortaya çıkmasında cinsiyetin bir değişken olduğunu, aynı dili konuşan bireyler arasında cinsiyet değişkeni ölçüt alındığında anlamlı farkların ortaya çıktığını, kadın ve erkeklerin dil kullanım biçimindeki ayrılıkların daha çok sözcük seçiminde kendini gösterdiğini saptamıştır.

Çetinkaya (2002), “İlköğretim İkinci Kademe Altıncı Sınıfta Anadiline Ait Sözcüklerin Öğrenilmesi ve Kavranılmasına İlişkin Bir Araştırma” isimli yüksek lisans tezinde, ülkemizde geleneksel olarak kullanılan sözcüğün anlamını vererek cümle içinde kullandırma yöntemiyle alıştırma ve tekrarlarla desteklenen sözcük öğretimi yöntemi karşılaştırılmıştır. Bunun için yansız rastlantısal yöntemle, Kontrol grubu, I. Deney grubu ve II. Deney grubu oluşturulmuştur. Kontrol grubuna sadece sözcüklerin anlamları verilmiş, I. Deney grubuna ikişer cümle kurdurulmuş ve II. Deney grubuna ise anlamlar verilerek araştırmalar yaptırılmıştır. Öğrenme seviyesini belirlemek için yapılan testler sonrasında alıştırma destekli sözcük öğretiminin daha verimli olduğu anlaşılmıştır.

İpekçi (2005), “İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Kelime Serveti Üzerine Bir Araştırma” isimli yüksek lisans tezinde, Ankara ilinde Milli Eğitim Bakanlığı’na ait resmi ve özel okullarda öğrenim gören toplam 88 öğrenci üzerinde yapmış olduğu çalışmada; öğrencilerin kelime hazineleriyle sosyo-ekonomik düzeylerinin ilintili olduğunu belirtmiştir.

Koçak (2005), “Bolu İlköğretim Beşinci ve Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerileri Üzerine Bir Araştırma” adlı yüksek lisans tezinde, Bolu ilinde bulunan üç okulda yazılı anlatım uygulaması yapmış ve çeşitli değişkenlerin (aile ve yakın çevre, yaşanılan çevre, okuma alışkanlığı, ailenin eğitim düzeyi) yazılı anlatım becerisine etkisini araştırmıştır. Ayrıca yazdırılan metinlerde kelime, cümle, paragraf,

deyim, atasözü, özdeyiş ve cümle türlerinin sayıları tespit edilmiştir. Araştırmada; öğrencilerin ilgi duydukları konularda daha başarılı oldukları, ilköğretim beşinci ve sekizinci sınıfların yazılı anlatım başarıları arasında belirgin bir fark olmadığı, şehirde yaşayan öğrencilerin köyde yaşayan öğrencilerden daha başarılı oldukları, aile ve yakın çevrenin, mekanın okuma alışkanlığının ve ailenin eğitim düzeyinin yazılı anlatım başarısını etkilediği belirlenmiştir.

Cesur (2005), “Pansiyonlu İlköğretim Okulu Öğrencileri Üzerinde Kelime Serveti Araştırması” isimli yüksek lisans tezinde, bu okullarda öğrencilerin bir yazıyı ortalama kaç kelimeyle yazdıkları tespit edilmiş. 3–8. sınıfların bir cümleyi ortalama kaç kelimeyle kurduğu, kelime uzunlukları ve yazdıkları yazıda kullandıkları paragraf sayıları oluşturdukları metinler aracılığıyla belirlenmiştir. Bu çalışmanın ardından çocukların okuyacakları çocuk kitapları kaydedilmiş ve ardından ikinci metin çalışması yapılarak ilk çalışmayla mukayese edilmiştir. Bu şekilde çocukların okuduğu kitapların etkilerini tespit ederek, yıllardır sürdürülen kelime öğretimi çalışmalarının ne kadar faydalı olup olmadığı görülmeye çalışılmıştır.

Ünsal (2005), “İlköğretim 5. ve 8. Sınıflar ile Ortaöğretim 11. Sınıfların Sözlü Anlatımdaki Kelime Hazinesi” isimli yüksek lisans tezinde, Afyon il merkezindeki ilköğretim 5. ve 8. sınıflar ile ortaöğretim 11. sınıfların sözlü anlatımdaki aktif kelime hazinesini incelemiştir. Adı geçen sınıflardaki öğrencilerin aktif kelime hazinesini tespit etmek için okullar sosyo-ekonomik durumlarına göre orta, düşük ve yüksek olmak üzere üçe ayrılmıştır. Daha sonra okullardaki bu öğrenciler üç farklı türde(anı, otobiyografi ve serbest konu) konuşturulup, ses kayıt cihazına kaydedilmiştir. Bu şekilde öğrencilerin kullandıkları kelimeler tespit edilmiştir. Yapılan incelemelerin ve değerlendirmelerin sonucunda sosyo-ekonomik durumlarına göre, öğrencilerin kelime hazinesinin değiştiği görülmüştür.

Çıplak (2005), “Uşak Merkez İlköğretim 5.,8. ve 11. Sınıfların Yazılı Kelime Hazinesinin Belirlenmesi” isimli yüksek lisans tezinde, Uşak merkezde bulunan ilk ve orta dereceli okullarda eğitim-öğretim gören 5.,8. ve ortaöğretim 11.sınıf öğrencilerinin yazılı anlatımda kullandıkları aktif kelime hazinesinin belirlemeye yönelik bir çalışma

yapmış ve çalışmada Uşak merkezde bulunan 5.,8. ve 11.sınıflardan Random (rastgele) yöntemiyle seçilen (her sınıf için otuzar öğrenciden) 90 öğrenciye, üç farklı anlatım türünde (anı yazma, atasözü açıklaması, serbest konuda yazma) toplam 270 adet kompozisyon yazdırmıştır. Bu yazılı verilerde geçen kelimeler; öğrencilerin eğitim kademesine (5.,8. ve 11.sınıf), sosyo-ekonomik seviyesine, cinsiyetine ve üç farklı anlatım türüne göre belirlenmeye çalışılmıştır. Her düzeyin ve sosyo-ekonomik grubun kelime kullanım performansları tek tek ve kendi aralarında bir değerlendirilmeye tâbi tutulmuştur. Bu çalışmayla ilk ve orta dereceli okullarda okuyan öğrencilerin kelime hazinesi hakkında bir fikir edinilmeye çalışılmıştır. Düzeyler arasındaki ortak kelimeler belirlenmiş ve ortaya çıkan bu ortak sözcükler, daha önce sözlü anlatımdaki aktif kelimeleri belirlemeye çalışan, Hayriye Ünsal'ın çalışmasında elde ettiği verilerle karşılaştırılmıştır. Yapılan değerlendirme sonucunda; üç farklı türde (anı yazma, atasözü açıklama, serbest konuda yazma) yazdırılan kompozisyonlarda anı türünde, kullanılan toplam ve çeşit kelime miktarı diğer iki türdekinden fazla çıkmıştır.

İnce (2006), “ Türkçede Kelime Öğretimi” isimli yüksek lisans tezinde, insanın kendini etkili bir şekilde ifade edebilmesinin kelime zenginliğine bağlı olduğunu ifade ederken uygulamış olduğu betimsel yöntemlerle kelime öğretiminde izlenmesi gereken metotları belirterek değerlendirmeler yapmıştır.

Fil (2006), “İlköğretim İkinci Kademe Ders Kitaplarında Sözcük Türlerinin Öğretimi” isimli yüksek lisans tezinde, ilköğretim ikinci kademedede okutulan Türkçe ders kitaplarını incelemiş, sözcük türlerinin öğretimi konusunda bu ders kitaplarında eksiklikler, yetersizlikler, yanlışlıklar tespit edilmiş, bunların giderilebilmesi için bazı önerilerde bulunmuştur. İlköğretimde sözcük türlerini iyi öğrenemeyen öğrenciler orta öğretimde başarısız olmakta, devamında sosyal hayatlarında iletişim güçlükleri çekebilmektedir. Bu yolla ilköğretim ikinci kademedede sözcük türlerinin öğretiminde bir adım daha ileriye gidilmeye çalışılmıştır.

II. BÖLÜM

YÖNTEM

Araştırmanın yönteminin anlatıldığı bu bölümde; araştırmanın modeli, evren, örneklem, veri toplama teknikleri, veri toplama araçları ve toplanan verilerin analizi hakkında bilgi verilmiştir.

2.1. Araştırmanın Modeli

İlköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin kelime türlerini kullanma becerilerini belirlemeyi amaçlayan bu çalışma betimsel niteliktedir. Yöntem olarak alan araştırmasının seçildiği bu çalışmada “tarama modeli” kullanılmıştır. Tarama modeli var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlar. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Önemli olan bilinmek istenen şeyin gözlenip belirlenebilmesidir (Karasar, 2003: s.77).

2.2. Evren ve Örneklem

2.2.1. Evren

Bu araştırmanın evrenini, Ankara ilinde, 2006-2007 yılında öğrenim gören altıncı sınıf öğrencileri oluşturmaktadır.

2.2.2. Örneklem

Evrene giren bütün öğrencilerin araştırmaya dahil edilmesi mümkün olmadığından örneklem alma yoluna başvurulmuştur. Evreni temsil edeceği düşünülen farklı sosyo-ekonomik çevredeki okullardan 155 öğrenci “tesadüfi (random-yansız) yöntemle” seçilmiş ve araştırma örneklemini oluşturmuştur.

Öğrencilerin farklı sosyo-ekonomik düzeylerde öğrenciye sahip okullardan seçilmesinin sebebi, sosyo-ekonomik düzeyin öğrencilerin kelime türlerini etkileyip etkilemediğini belirleyebilmek içindir.

Bu çerçevede araştırma, Ankara merkez ilçelerindeki okullardan, sosyo-ekonomik bakımdan üst düzeyi temsil eden Atatürk İlköğretim Okulu'ndan (Yeni Mahalle) 52 öğrenci; orta düzeyi temsil eden Nasrettin Hoca İlköğretim Okulu'ndan (Eti Mesgut) 52 öğrenci; alt düzeyi temsil eden Karapürçek İlköğretim Okulu'ndan (Altındağ) 51 öğrenci olmak üzere toplam 155 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir.

2.3. Veri Toplama Teknikleri

Araştırmaya temel teşkil eden veriler, öğrencilere öyküleyici ve bilgilendirici anlatımla yazdırılan metinlerden elde edilmiştir. Öğrencilere bilgilendirici ve öyküleyici metin yazmalarını kolaylaştırmak için beşer konu verilmiş, bu konulardan birini seçerek öykü yazmaları istenmiştir.

Öğrencilere verilen yazma konularının üretilmesinde; öğrencilerin seviyesi ve hayal dünyalarına uygunluğu ve kendilerini rahatlıkla ifade etmelerini sağlaması gibi hususlara özen gösterilmiştir. Bu amaçla konu başlıkları son Türkçe Programı'nda yer alan temalardan seçilmiş, ayrıca uzman görüşüne başvurulmuştur. Türkçe eğitimi alanında uzman olan on kişiden, ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin kendilerini yazılı olarak ifade etmelerinde hangi konuların daha uygun olacağını düşünmeleri ve her konuyu 1 ilâ 5 puan arasında değerlendirmeleri istenmiştir.

Bu konular sırasıyla şöyledir.

2.3.1. Öyküleyici Metin Yazma Konuları

1. Ailesiyle birlikte başka ülkeye taşınan bir çocuğun, vatan hasretini anlatan bir hikaye yazınız.
2. Yavrusuna yiyecek bulmak için yuvadan ayrılan anne kuşun, başından geçen olayları anlatan bir hikaye yazınız.
3. Okula yeni başlayan bir çocuğun, okulun ilk günü başından geçebilecek olayları anlatan bir hikaye yazınız.
4. Ailesine yardım etmek için köyde çobanlık yapan bir çocuğun, başından geçebilecek olayları anlatan bir hikaye yazınız.
5. Uzak diyarlara yolculuk yapan bir gemi kaptanının, başından geçebilecek olayları anlatan bir hikaye yazınız.

Tablo 1:

2.3.2. Bilgilendirici Metin Yazma Konuları

1. İnsanların yardımlaşma konusunda, göstermeleri gereken davranışları anlatan bir metin yazınız.
2. Çevre temizliğine gösterilmesi gereken titizlikle ilgili, toplumların uyması gereken kuralları anlatan bir metin yazınız.
3. Kötü alışkanlıkları (İçki, sigara, kumar vb.) olan insanların hayatlarında karşılaşacakları olumsuzlukları anlatan bir metin yazınız.
4. Spor yapmanın insan yaşamındaki etkilerini ve faydalarını anlatan bir metin yazınız.
5. Doğal afetlerin (Yangın, deprem, sel vb.) zararlarını en aza indirmek için alınması gereken önlemleri anlatan bir metin yazınız.

Tablo 2:

Uzman kişilerin puanlarının ortalamalarının alındıktan sonra en yüksek puandan başlayarak beşer konu seçilmiş, diğer konular elenmiştir. Seçilen konuların aldıkları puanların diğerlerinden yüksek olması, konuların geçerli olduğu sonucunu ortaya koymuştur.

Uygulamada öğrencilere, birer hafta arayla, yukarıda belirtilen üçer konunun yazılı olduğu kâğıtlar verilmiş ve konulardan istedikleri herhangi biri hakkında birer hikâye ve metin yazmaları istenmiştir. Uygulama, öğretim yılının sonunda gerçekleştirilmiştir.

2.4. Veri Çözümleme Teknikleri

Araştırmanın amaçları doğrultusunda toplanan veriler, verilerin özelliklerine uygun analiz teknikleri ve SPSS – 15.0 programı kullanılarak çözümlenmiş, bulgular tablolar hâlinde sunulmuş ve yorumlanmıştır. Araştırmada aşağıdaki işlemler yapılmıştır:

1. Araştırmaya katılan ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin cinsiyetlerini, okul öncesi eğitim alıp almadıklarını ve ailenin eğitim düzeyini belirlemek amacıyla bilgi toplama anketi uygulanmıştır.

2. Araştırmaya katılan ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin kelime türlerini kullanma becerilerini belirlemek için öğrencilere yazdırılan bilgilendirici ve öyküleyici metinlerdeki kelimeler tek tek analiz edilmiştir.

3. Metinlerden elde edilen kelime türlerinin sayıları da bilgi toplama anketinden elde edilen değişkenlere göre anlamlı bir fark olup olmadığı tespit edilmiştir.

4. Elde edilen değerlerin iki değişken arasındaki anlamlılığını test etmek için t testi kullanılmıştır.

5. Elde edilen değerlerin ikiden fazla değişken arasındaki anlamlılığını test etmek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır.

III. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde, örnekleme giren 155 ilköğretim altıncı sınıf öğrencisinin kelime türlerini kullanma becerilerini belirlemek için bulgu ve yorumlara yer verilmiştir. Ayrıca bu bölümde öğrencilerin kelime türlerine etki eden çeşitli değişkenlerin ayrı ayrı varyans analizleri yapılmış ve bunlara ilişkin bulgular ve yorumlara yer verilmiştir.

Toplanan veriler, araştırmanın temel amacını belirleyen problem cümlesi doğrultusunda şu alt problemlere göre değerlendirilmiştir.

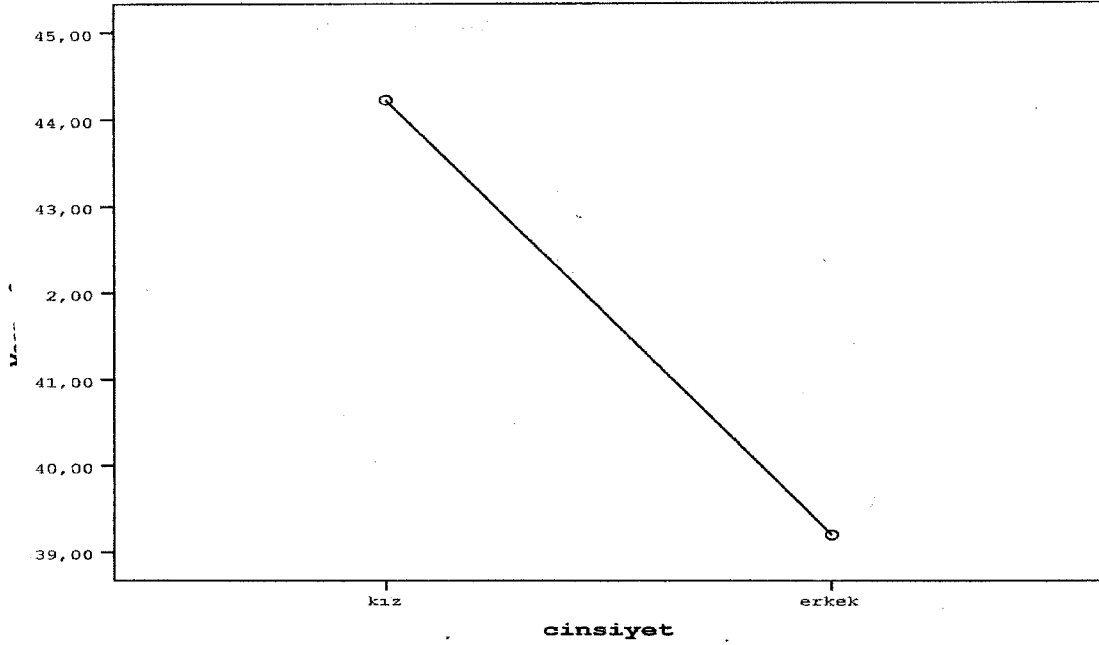
1. İlköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin kelime türlerini kullanma becerilerinde cinsiyete göre anlamlı farklılık var mıdır?
2. İlköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin kelime türlerini kullanma becerilerinde aldıkları okul öncesi eğitime göre anlamlı farklılık var mıdır?
3. İlköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin kelime türlerini kullanma becerilerinde yazdıkları metinlerin türlerine göre anlamlı farklılık var mıdır?
4. İlköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin kelime türlerini kullanma becerilerinde annenin eğitim seviyesine göre anlamlı farklılık var mıdır?
5. İlköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin kelime türlerini kullanma becerilerinde babanın eğitim seviyesine göre anlamlı farklılık var mıdır?
6. İlköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin kelime türlerini kullanma becerilerinde okulun sosyo-ekonomik çevresine göre anlamlı farklılık var mıdır?

3.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Alt Problem: İlköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin kelime türlerini kullanma becerilerinde cinsiyete göre anlamlı farklılık var mıdır?

	cinsiyet	öğrenci sayısı	ortalama	p-değeri
isim	kız	166	44,2229	,017
	erkek	145	39,2000	
sıfat	kız	166	18,4398	,000
	erkek	145	14,6069	
zamir	kız	166	9,1928	,004
	erkek	145	7,0276	
zarf	kız	166	8,7651	,092
	erkek	145	7,6621	
edat	kız	166	3,7470	,619
	erkek	145	3,5586	
bağlaç	kız	166	8,3735	,021
	erkek	145	7,1931	
ünlem	kız	166	,1084	,294
	erkek	145	,2069	
fiil	kız	166	24,2410	,001
	erkek	145	20,4759	

Tablo 3: İlköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin kelime türlerini kullanma becerilerinde cinsiyetin etkisi.

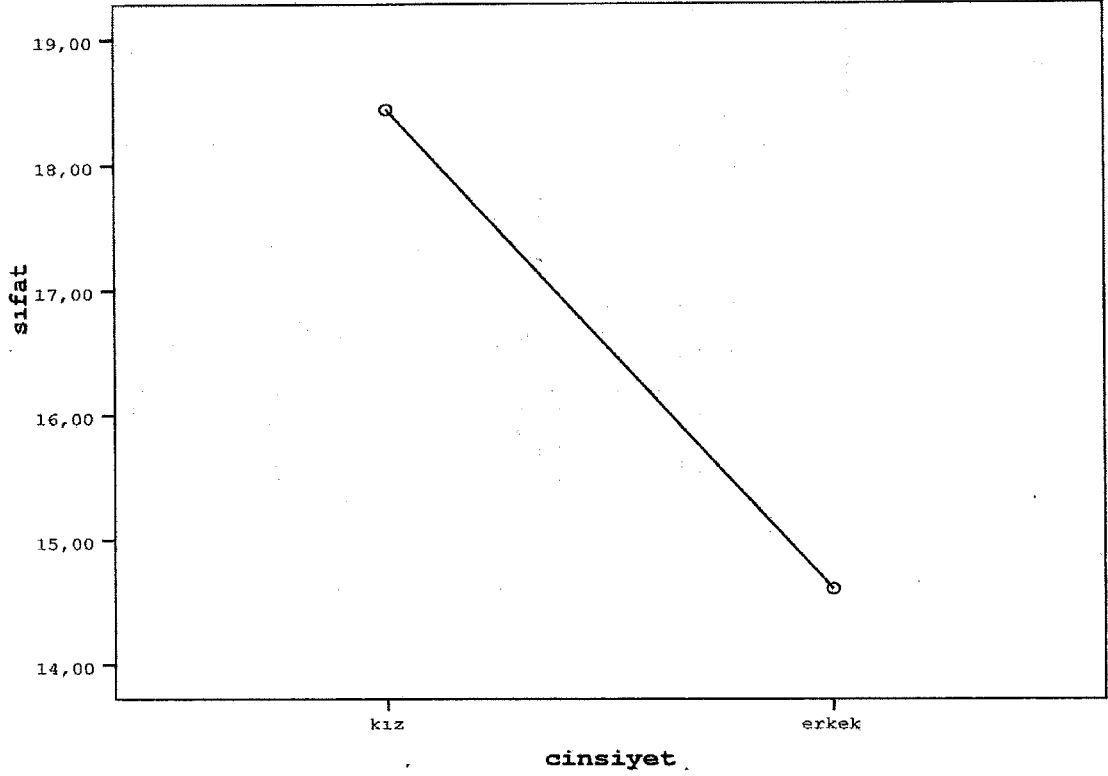


Grafik 1: Cinsiyetin isim kullanımına etkisi.

Cinsiyetin kelime türlerini kullanma becerisi üzerine etkisini ifade eden yukarıdaki Tablo 1 ve grafik 1 incelendiğinde;

İsim:

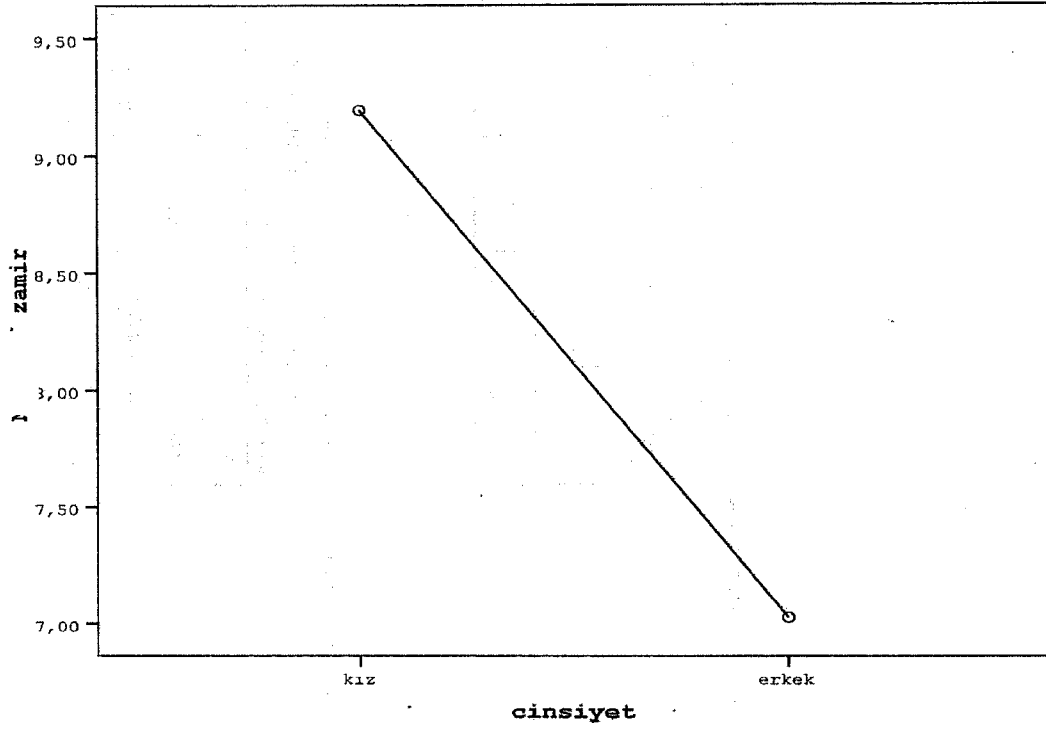
Kız öğrencilerle erkek öğrencilerin isim türünü kullanmaları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna göre; kız öğrenciler erkek öğrencilere göre yazdıkları metinlerde isim türünü daha fazla kullanmışlardır ($p < 0.05$).



Grafik 2: Cinsiyetin sıfat kullanımına etkisi.

Sıfat:

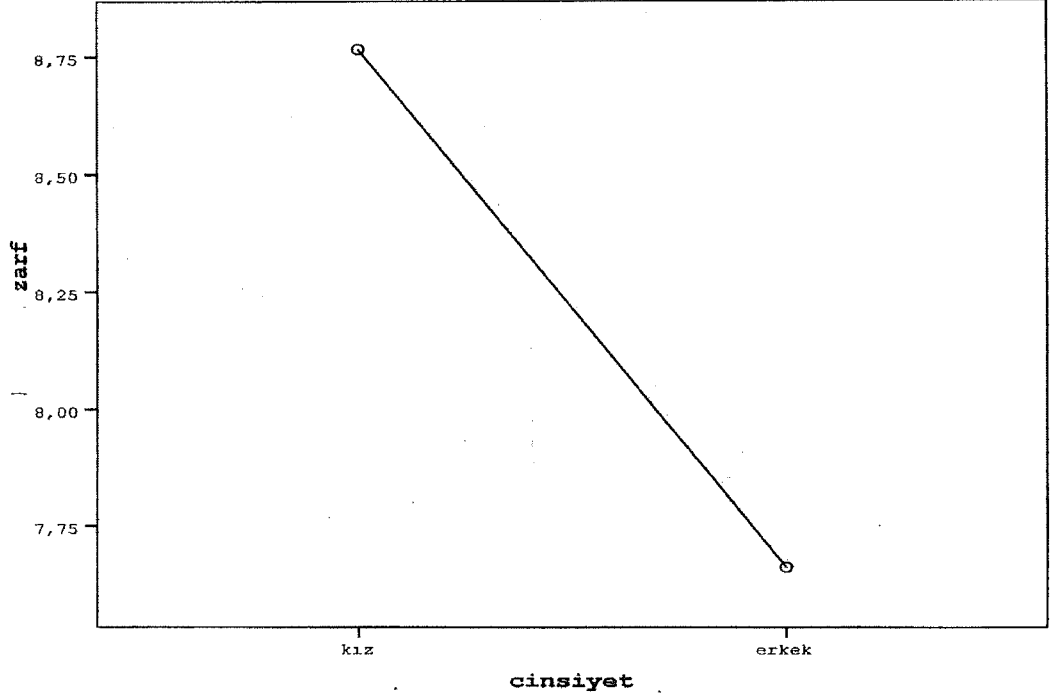
Kız öğrencilerle erkek öğrencilerin sıfat türünü kullanmaları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna göre; kız öğrenciler erkek öğrencilere göre yazdıkları metinlerde sıfat türünü daha fazla kullanmışlardır ($p < 0.05$).



Grafik 3: Cinsiyetin zamir kullanımına etkisi.

Zamir:

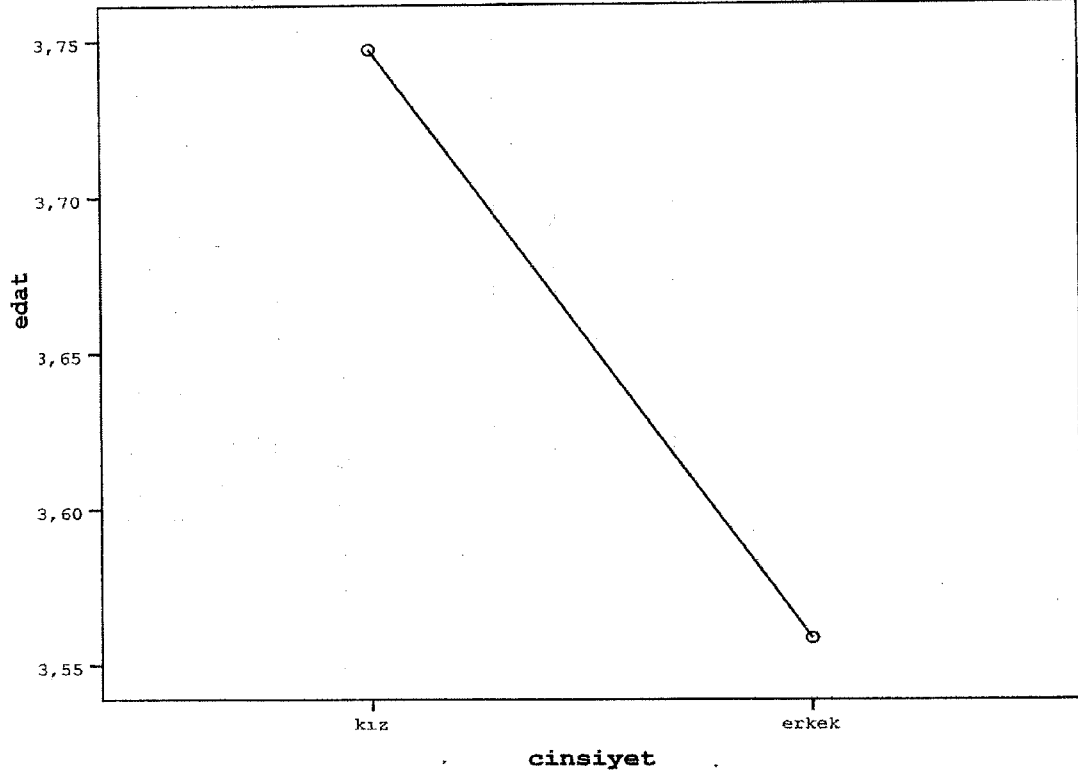
Kız öğrencilerle erkek öğrencilerin zamir türünü kullanmaları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna göre; kız öğrenciler erkek öğrencilere göre yazdıkları metinlerde zamir türünü daha fazla kullanmışlardır ($p < 0.05$).



Grafik 4: Cinsiyetin zarf kullanımına etkisi.

Zarf:

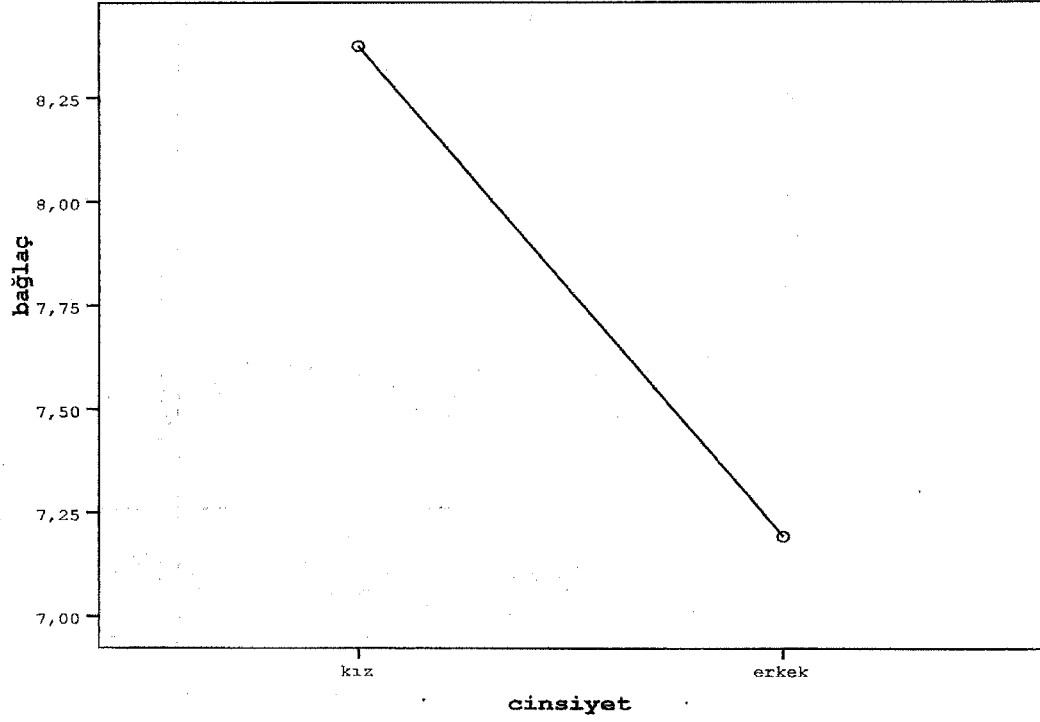
Kız öğrencilerle erkek öğrencilerin zarf türünü kullanmaları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0.05$).



Grafik 5: Cinsiyetin edat kullanımına etkisi.

Edat:

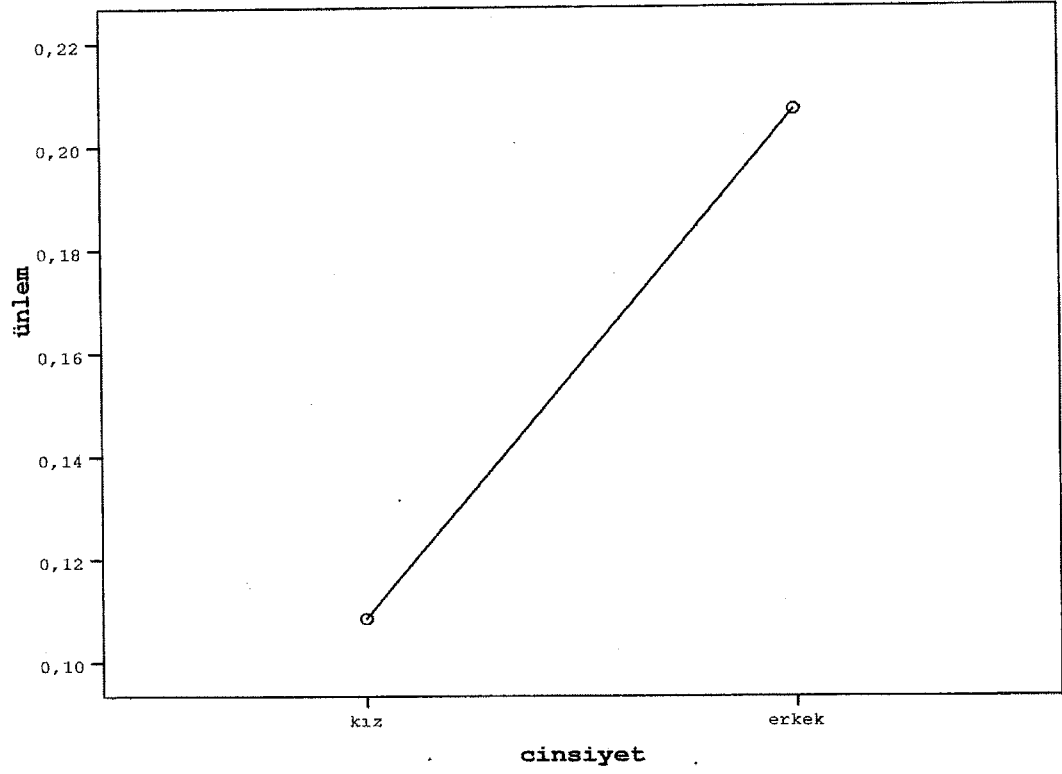
Kız öğrencilerle erkek öğrencilerin edat türünü kullanmaları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0.05$).



Grafik 6: Cinsiyetin bağlaç kullanımına etkisi.

Bağlaç:

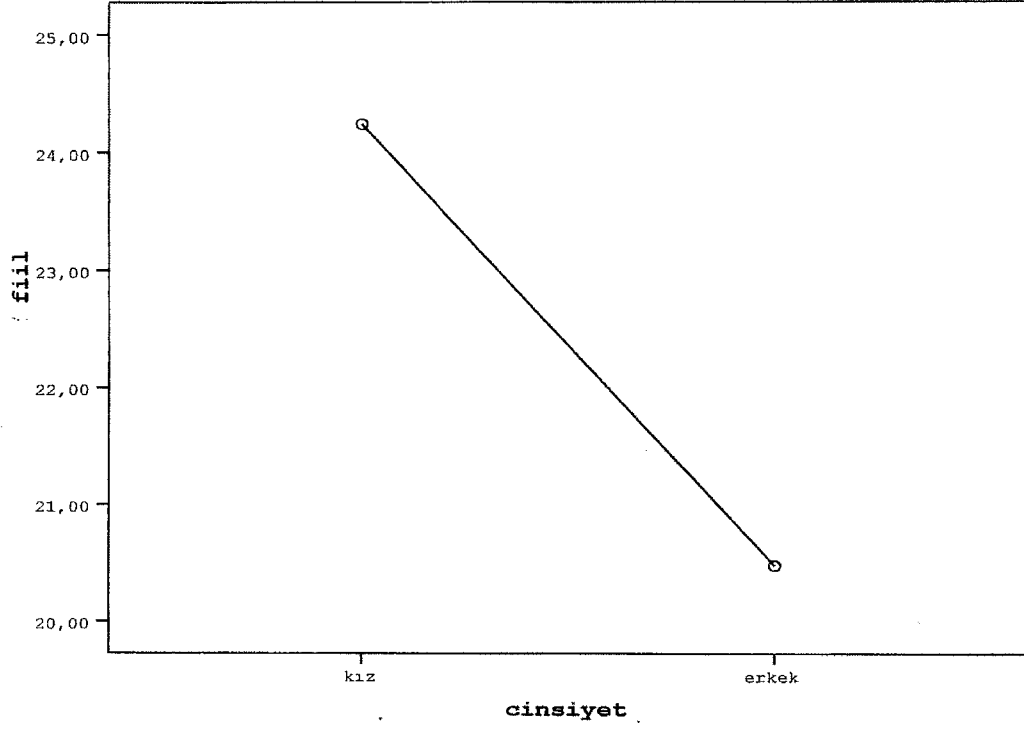
Kız öğrencilerle erkek öğrencilerin bağlaç türünü kullanmaları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna göre; kız öğrenciler erkek öğrencilere göre yazdıkları metinlerde bağlaç türünü daha fazla kullanmışlardır ($p<0.05$).



Grafik 7: Cinsiyetin ünlem kullanımına etkisi.

Ünlem:

Kız öğrencilerle erkek öğrencilerin fiil türünü kullanmaları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0.05$).



Grafik 8: Cinsiyetin fiil kullanımına etkisi.

Fiil:

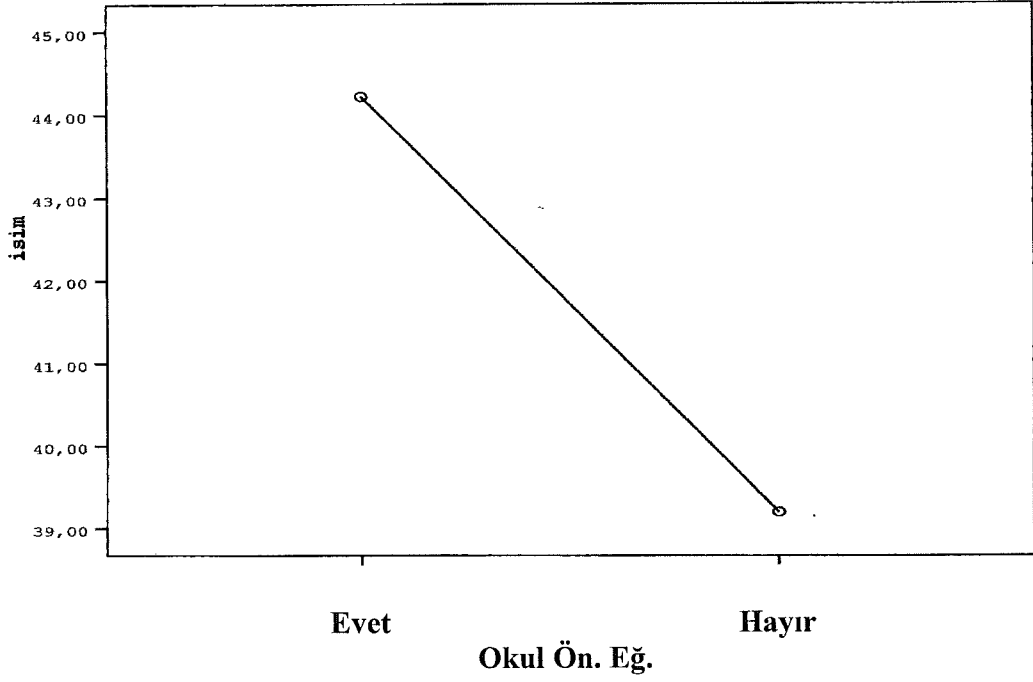
Kız öğrencilerle erkek öğrencilerin fiil türünü kullanmaları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna göre; kız öğrenciler erkek öğrencilere göre yazdıkları metinlerde fiil türünü daha fazla kullanmışlardır ($p < 0.05$).

3.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Alt Problem: İlköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin kelime türlerini kullanma becerilerinde aldıkları okul öncesi eğitime göre anlamlı farklılık var mıdır?

	Okul.Ön. Eğ.	Öğrenci Sayısı	Ortalama	p Değeri
İsim	Evet	118	44,1627	,030
	Hayır	193	39,1534	
Sıfat	Evet	118	17,5678	,045
	Hayır	193	16,0933	
Zamir	Evet	118	9,3220	,019
	Hayır	193	7,4870	
Zarf	Evet	118	8,7966	,020
	Hayır	193	7,9171	
Edat	Evet	118	3,9576	,017
	Hayır	193	3,4767	
Bağlaç	Evet	118	8,4237	,035
	Hayır	193	7,4560	
Ünlem	Evet	118	,3220	,005
	Hayır	193	,0518	
Fiil	Evet	118	23,8729	,036
	Hayır	193	21,6373	

Tablo 4: İlköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin kelime türlerini kullanma becerilerinde aldıkları okul öncesi eğitimin etkisi.

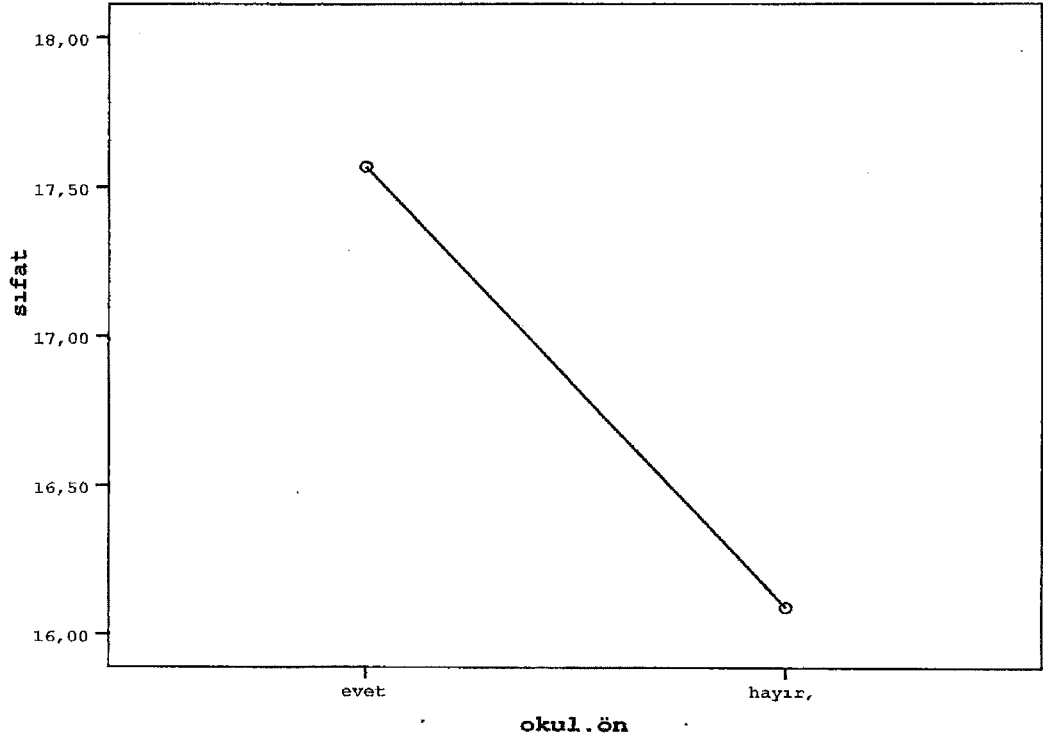


Grafik 9: Okul öncesi eğitimin isim türünü kullanma becerisine olan etkisi.

Okul öncesi eğitimin kelime türlerini kullanma becerisine olan etkisini gösteren yukarıdaki tablo ve grafikler incelendiğinde;

İsim:

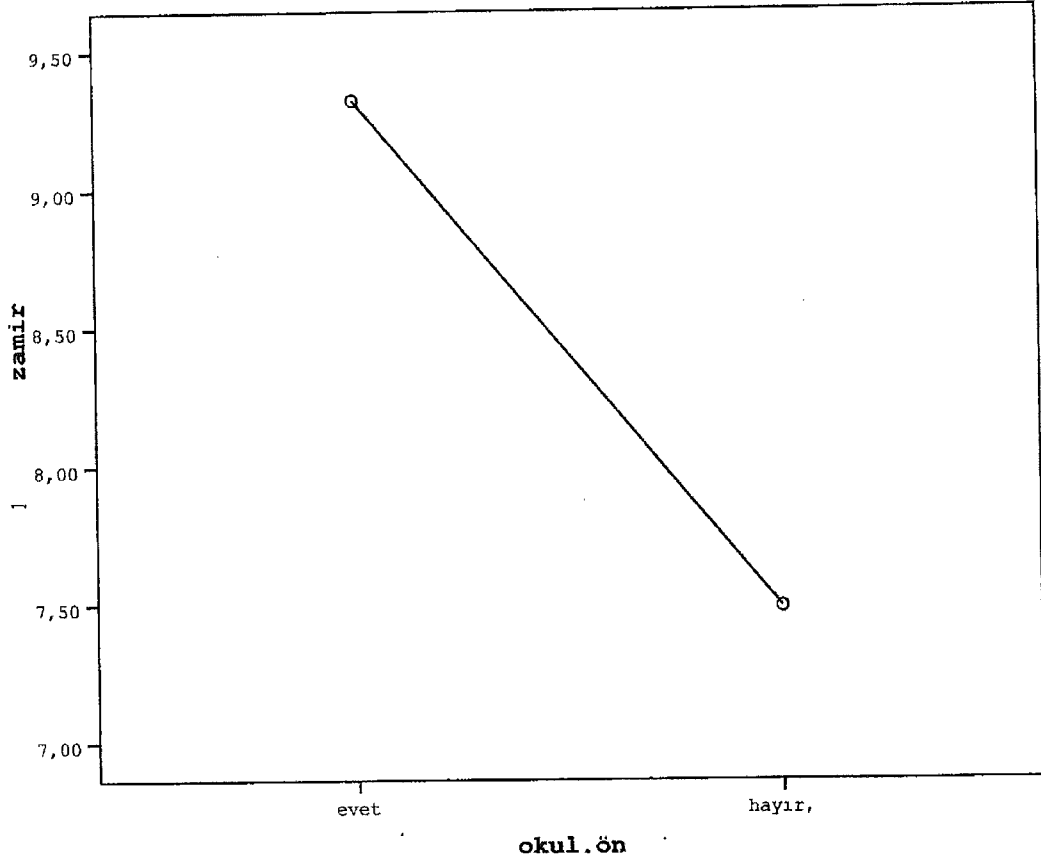
Okul öncesi eğitim alan öğrencilerle okul öncesi eğitim almayan öğrencilerin isim türünü kullanmaları açısından anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna göre; okul öncesi eğitim alan öğrenciler, okul öncesi eğitim almayan öğrencilere göre, yazdıkları metinlerde isim türünü daha fazla kullanmışlardır.



Grafik 10: Okul öncesi eğitimin sıfat türünü kullanma becerisine olan etkisi

Sıfat:

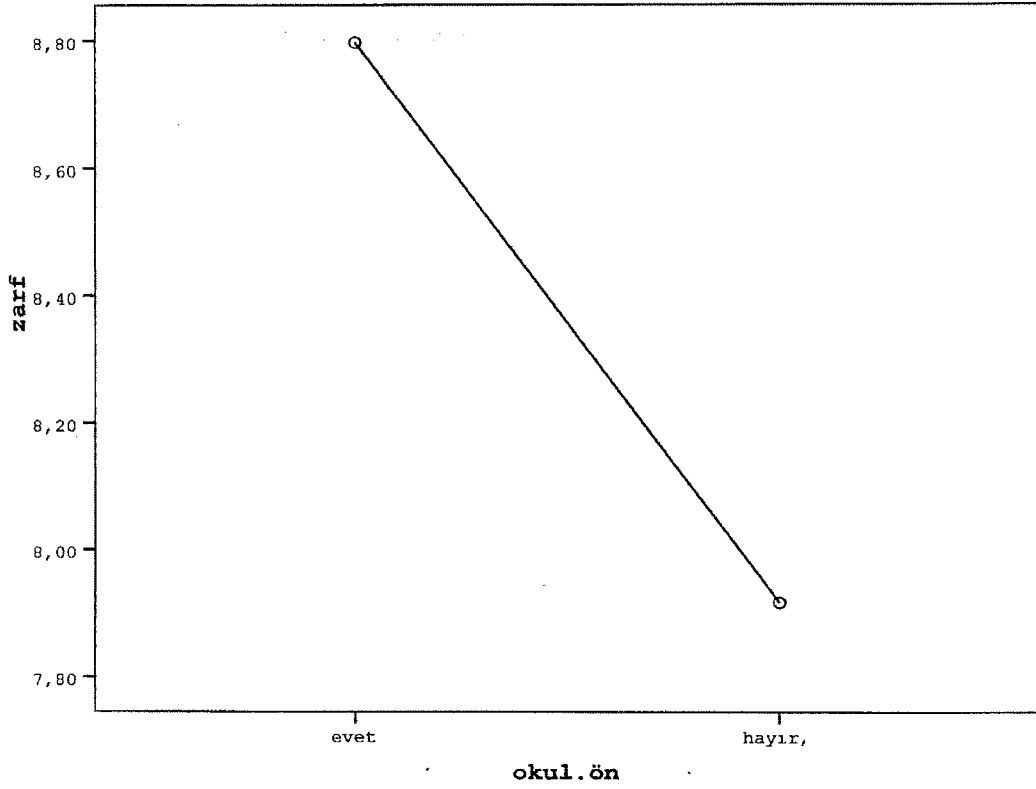
Okul öncesi eğitim alan öğrencilerle okul öncesi eğitim almayan öğrencilerin sıfat türünü kullanmaları açısından anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna göre; okul öncesi eğitim alan öğrenciler, okul öncesi eğitim almayan öğrencilere göre, yazdıkları metinlerde sıfat türünü daha fazla kullanmışlardır.



Grafik 11: Okul öncesi eğitimin zamir türünü kullanma becerisine olan etkisi

Zamir:

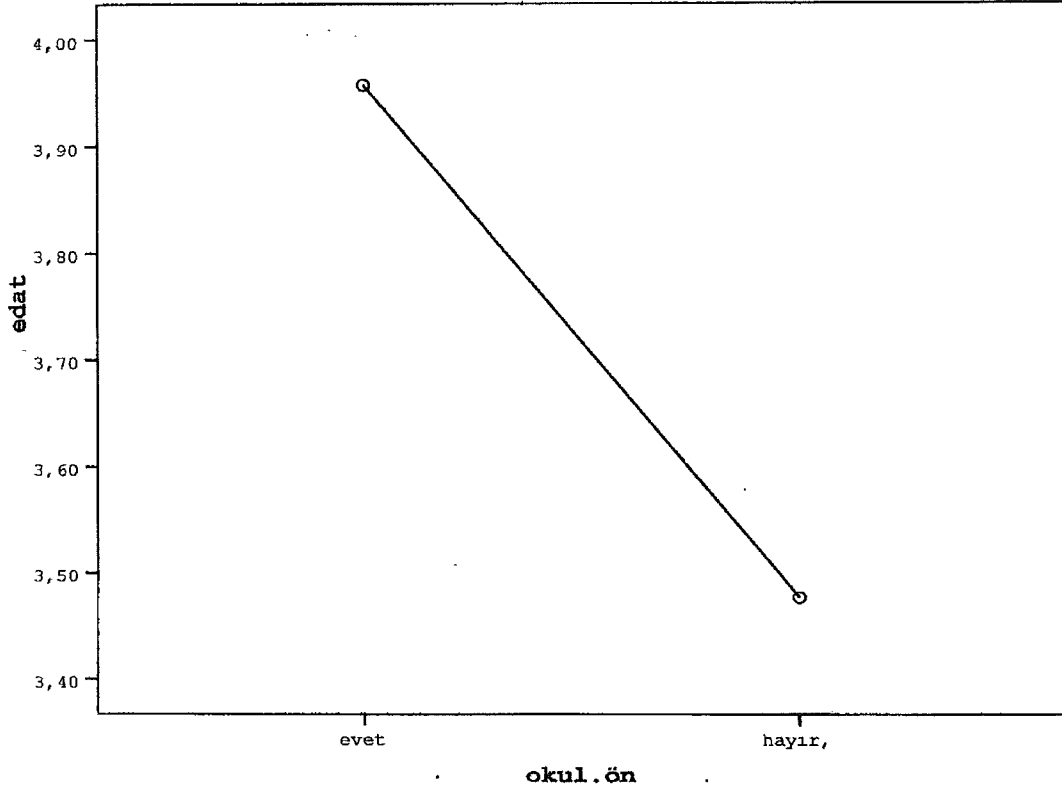
Okul öncesi eğitim alan öğrencilerle okul öncesi eğitim almayan öğrencilerin zamir türünü kullanmaları açısından anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna göre; okul öncesi eğitim alan öğrenciler, okul öncesi eğitim almayan öğrencilere göre, yazdıkları metinlerde zamir türünü daha fazla kullanmışlardır.



Grafik 12: Okul öncesi eğitimin zarf türünü kullanma becerisine olan etkisi.

Zarf:

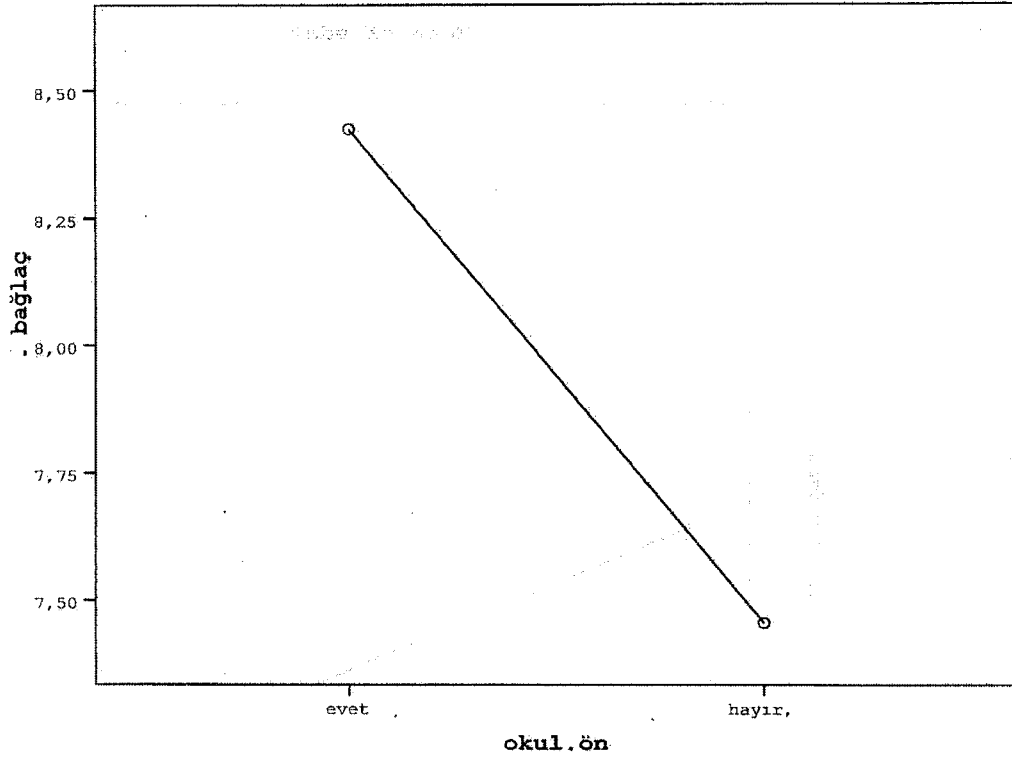
Okul öncesi eğitim alan öğrencilerle okul öncesi eğitim almayan öğrencilerin zamir türünü kullanmaları açısından anlamlı bir fark bulunmamıştır. Buna göre; okul öncesi eğitim alan öğrenciler, okul öncesi eğitim almayan öğrencilere göre, yazdıkları metinlerde zarf türünü daha fazla kullanmışlardır.



Grafik 13: Okul öncesi eğitimin edat türünü kullanma becerisine olan etkisi

Edat:

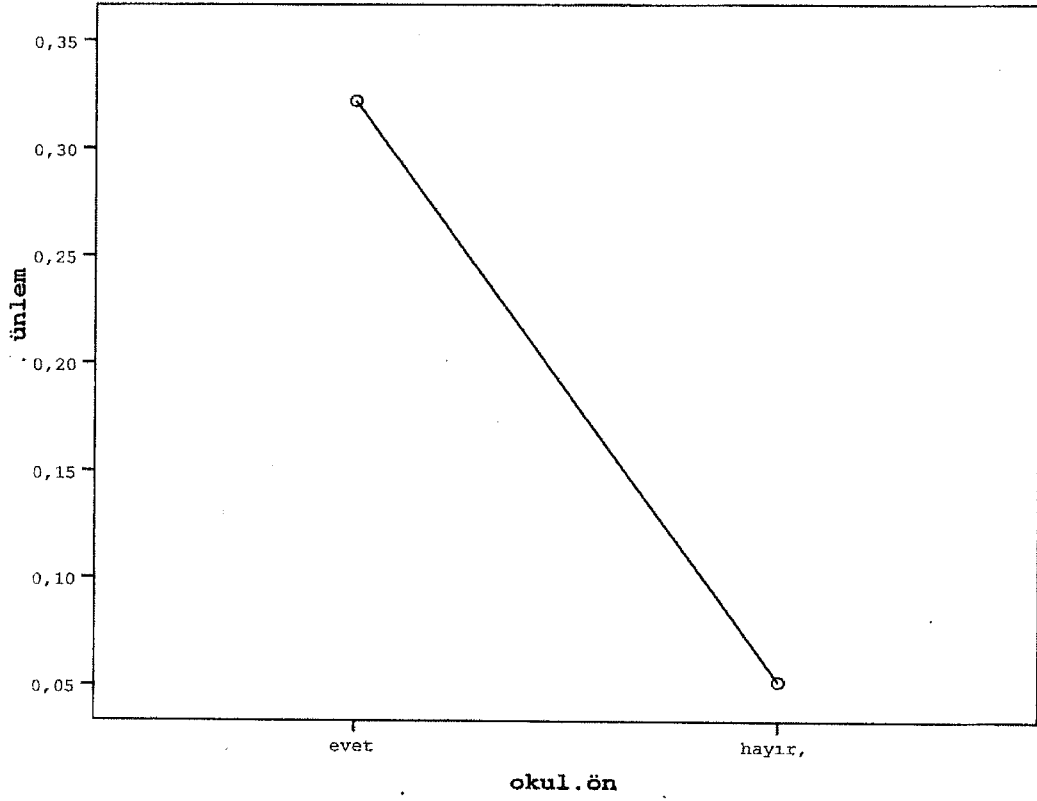
Okul öncesi eğitim alan öğrencilerle okul öncesi eğitim almayan öğrencilerin edat türünü kullanmaları açısından anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna göre; okul öncesi eğitim alan öğrenciler, okul öncesi eğitim almayan öğrencilere göre, yazdıkları metinlerde edat türünü daha fazla kullanmışlardır.



Grafik 14: Okul öncesi eğitimin bağlaç türünü kullanma becerisine olan etkisi.

Bağlaç:

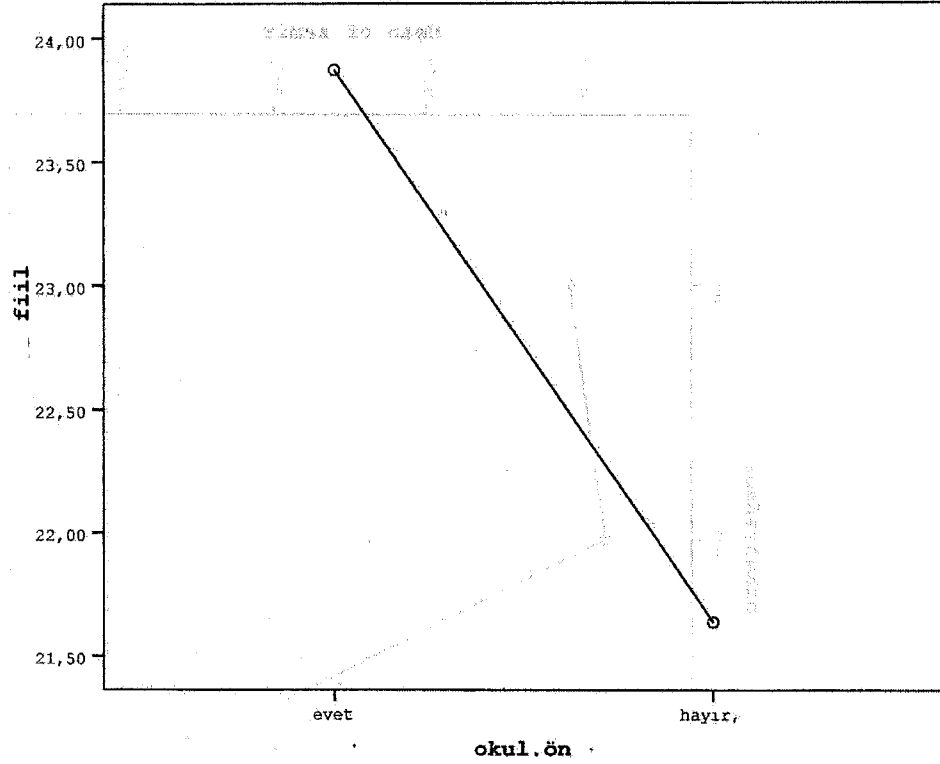
Okul öncesi eğitim alan öğrencilerle okul öncesi eğitim almayan öğrencilerin bağlaç türünü kullanmaları açısından anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna göre; okul öncesi eğitim alan öğrenciler, okul öncesi eğitim almayan öğrencilere göre, yazdıkları metinlerde bağlaç türünü daha fazla kullanmışlardır.



Grafik 15: Okul öncesi eğitimin ünlem türünü kullanma becerisine olan etkisi.

Ünlem:

Okul öncesi eğitim alan öğrencilerle okul öncesi eğitim almayan öğrencilerin ünlem türünü kullanmaları açısından anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna göre; okul öncesi eğitim alan öğrenciler, okul öncesi eğitim almayan öğrencilere göre, yazdıkları metinlerde ünlem türünü daha fazla kullanmışlardır.



Grafik 16: Okul öncesi eğitimin fiil türünü kullanma becerisine olan etkisi

Fiil:

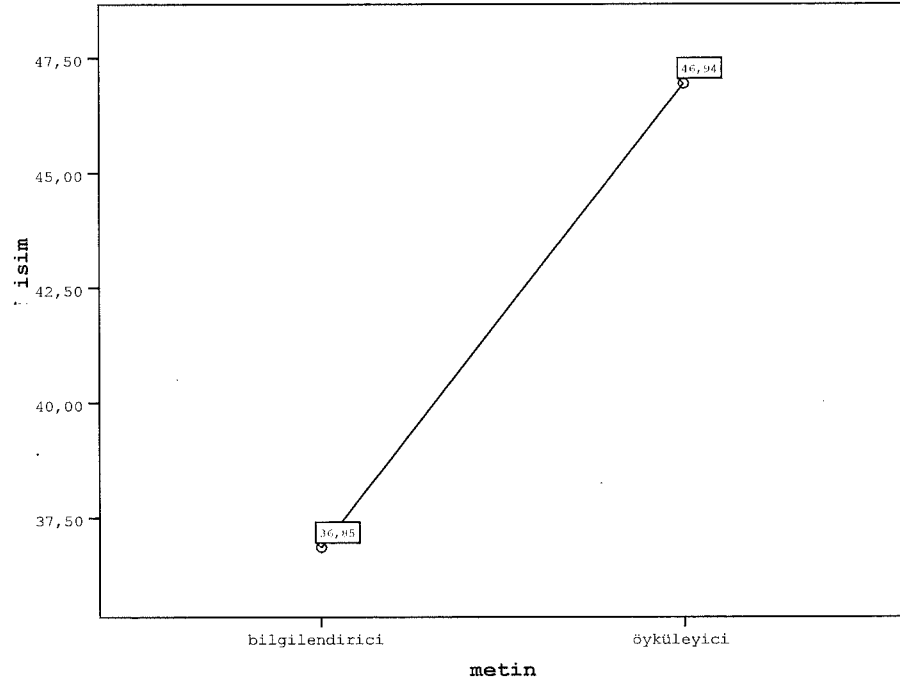
Okul öncesi eğitim alan öğrencilerle okul öncesi eğitim almayan öğrencilerin fiil türünü kullanmaları açısından anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna göre; okul öncesi eğitim alan öğrenciler, okul öncesi eğitim almayan öğrencilere göre, yazdıkları metinlerde fiil türünü daha fazla kullanmışlardır.

3.3. Üçüncü Alt Probleme Ait Bulgular

Alt Problem: İlköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin kelime türlerini kullanma becerilerinde yazdıkları metinlerin türlerine göre anlamlı farklılık var mıdır?

	Metin Türü	Öğrenci S.	Ortalama	P değeri
İsim	Bilgilendirici	156	36,8526	,000
	Öyküleyici	155	46,9419	
Sıfat	Bilgilendirici	156	14,5128	,000
	Öyküleyici	155	18,8065	
Zamir	Bilgilendirici	156	7,0000	,002
	Öyküleyici	155	9,3742	
Zarf	Bilgilendirici	156	5,9615	,000
	Öyküleyici	155	10,5548	
Edat	Bilgilendirici	156	3,3846	,145
	Öyküleyici	155	3,9355	
Bağlaç	Bilgilendirici	156	7,1795	,011
	Öyküleyici	155	8,4710	
Ünlem	Bilgilendirici	156	,0256	,006
	Öyküleyici	155	,2839	
Fiil	Bilgilendirici	156	19,4936	,000
	Öyküleyici	155	25,4968	

Tablo 5: İlköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin kelime türlerini kullanma becerilerinde yazdıkları metinlerin türlerinin etkisi.

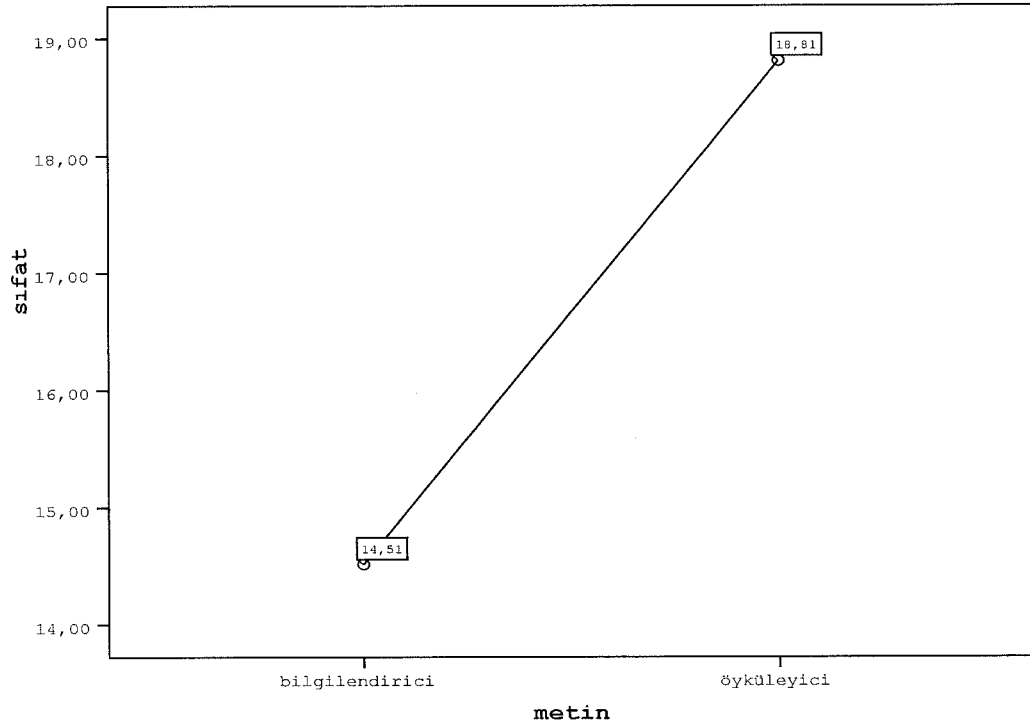


Grafik 17: Metin türünün isim türünü kullanma becerisine olan etkisi.

Metin türünün kelime türlerini kullanma becerisine olan etkisini gösteren yukarıdaki grafik ve tablo incelendiğinde;

İsim:

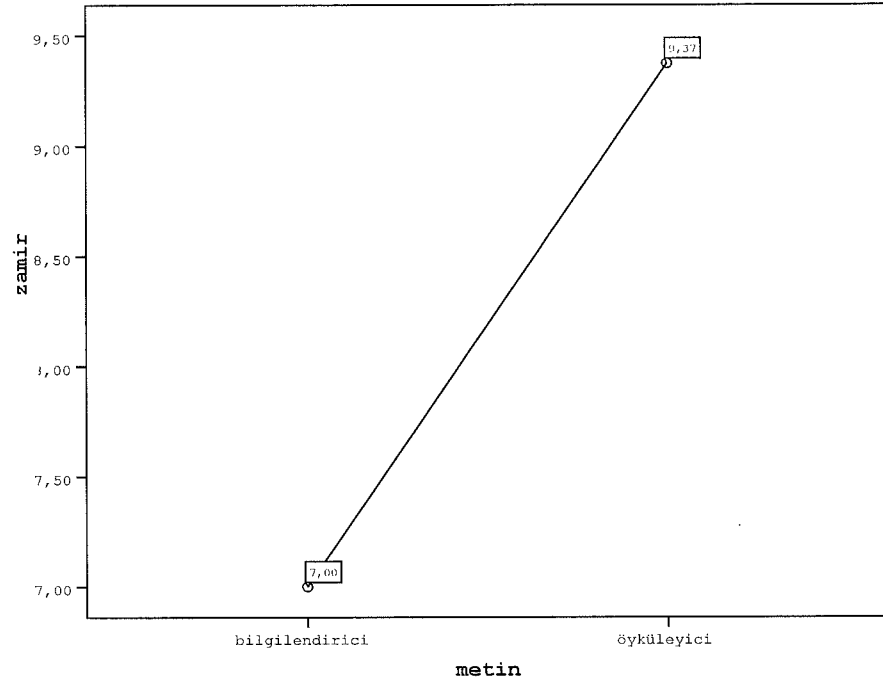
Uygulamanın yapıldığı üç okuldaki bütün öğrencilerin yazdıkları bilgilendirici ve öyküleyici metinlerde isim türünü kullanmaları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna göre; uygulamanın yapıldığı üç okuldaki bütün öğrenciler, öyküleyici metinlerde isim türünü bilgilendirici metinlere göre daha fazla kullanmışlardır ($p < 0.05$).



Grafik 18: Metin türünün sıfat türünü kullanma becerisine olan etkisi.

Sıfat:

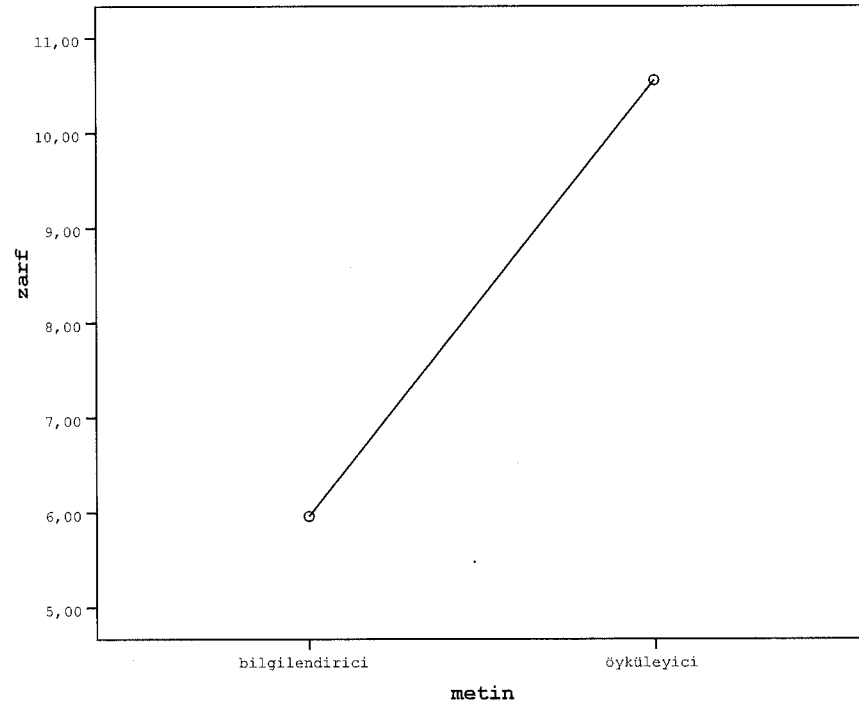
Uygulamanın yapıldığı üç okuldaki bütün öğrencilerin yazdıkları bilgilendirici ve öyküleyici metinlerde sıfat türünü kullanmaları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna göre; uygulamanın yapıldığı üç okuldaki bütün öğrenciler, öyküleyici metinlerde sıfat türünü bilgilendirici metinlere göre daha fazla kullanmışlardır ($p < 0.05$).



Grafik 19: Metin türünün zamir türünü kullanma becerisine olan etkisi.

Zamir:

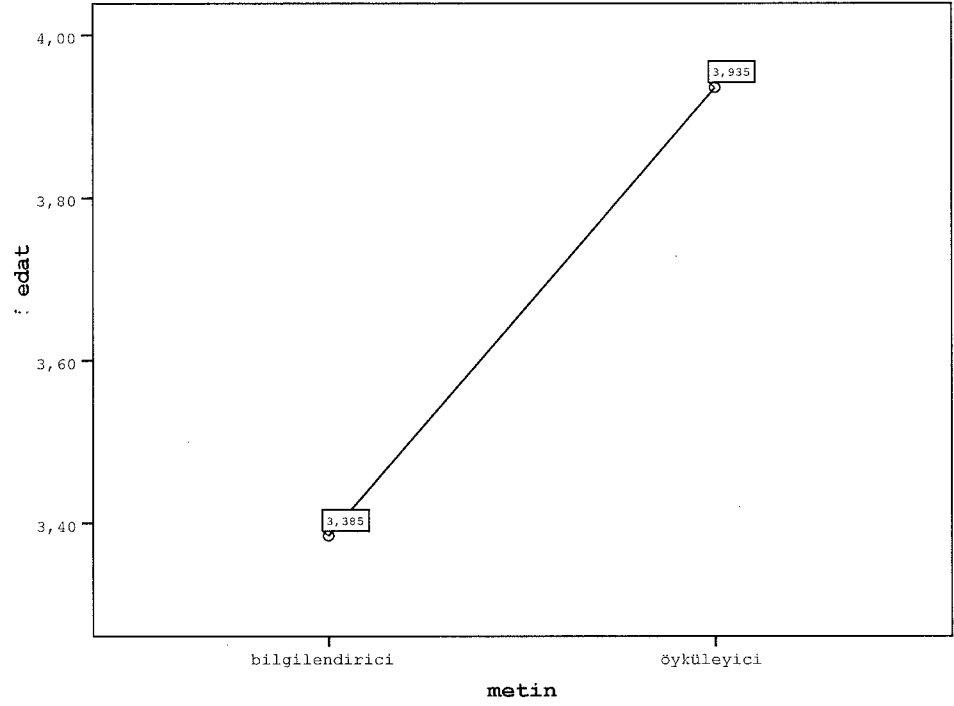
Uygulamanın yapıldığı üç okuldaki bütün öğrencilerin yazdıkları bilgilendirici ve öyküleyici metinlerde zamir türünü kullanmaları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna göre; uygulamanın yapıldığı üç okuldaki bütün öğrenciler, öyküleyici metinlerde zamir türünü bilgilendirici metinlere göre daha fazla kullanmışlardır ($p < 0.05$).



Grafik 20: Metin türünün zarf türünü kullanma becerisine olan etkisi.

Zarf:

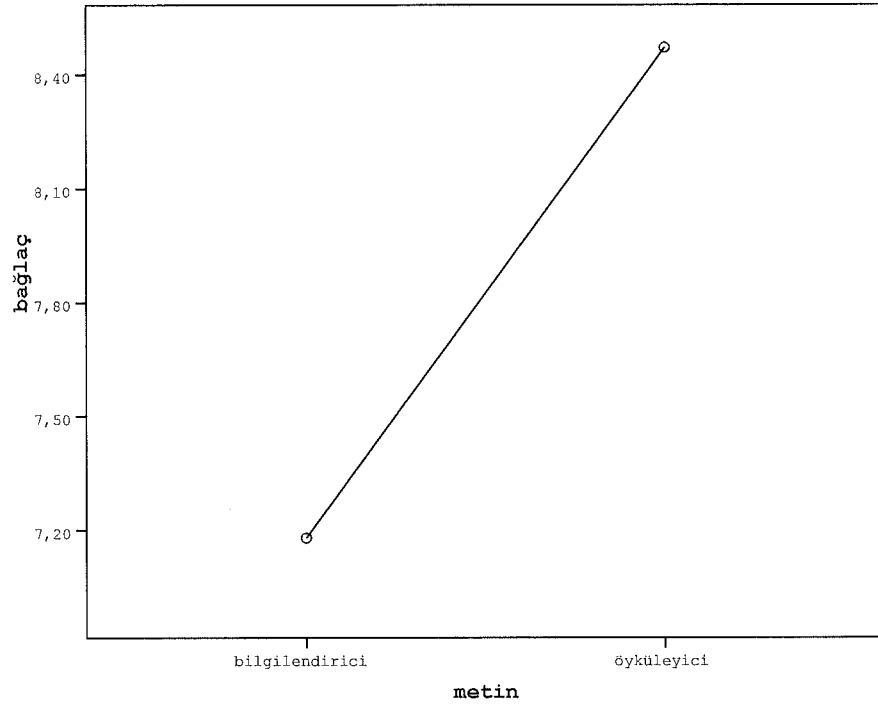
Uygulamanın yapıldığı üç okuldaki bütün öğrencilerin yazdıkları bilgilendirici ve öyküleyici metinlerde zarf türünü kullanmaları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna göre; uygulamanın yapıldığı üç okuldaki bütün öğrenciler, öyküleyici metinlerde zarf türünü bilgilendirici metinlere göre daha fazla kullanmışlardır ($p < 0.05$).



Grafik 21: Metin türünün edat türünü kullanma becerisine olan etkisi.

Edat:

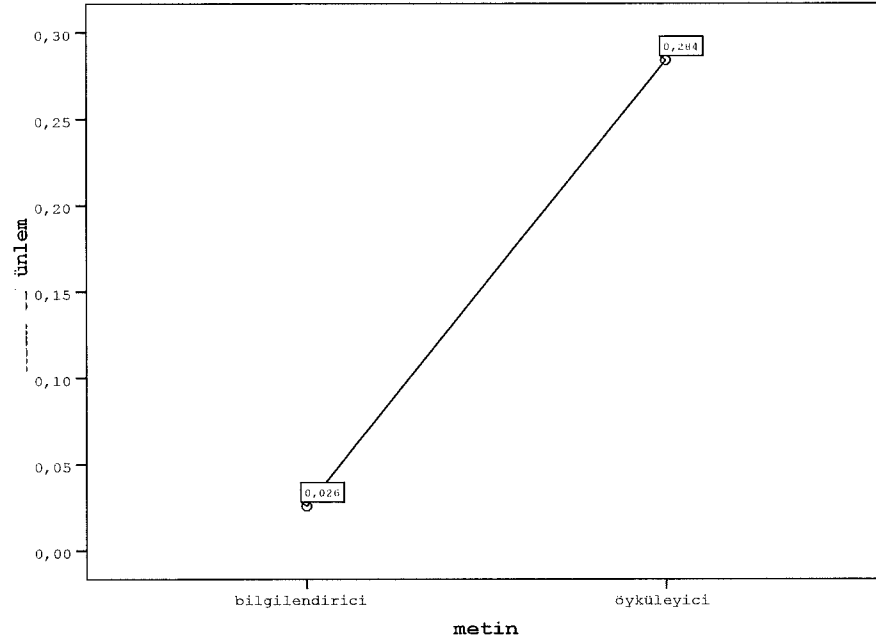
Uygulamanın yapıldığı üç okuldaki bütün öğrencilerin yazdıkları öyküleyici ve bilgilendirici metinlerde edat türünü kullanmaları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Buna göre; uygulamanın yapıldığı üç okuldaki bütün öğrenciler, öyküleyici metinlerde edat türünü bilgilendirici metinlere göre daha fazla kullanmışlardır ($p < 0.05$).



Grafik 22: Metin türünün bağlaç türünü kullanma becerisine olan etkisi.

Bağlaç:

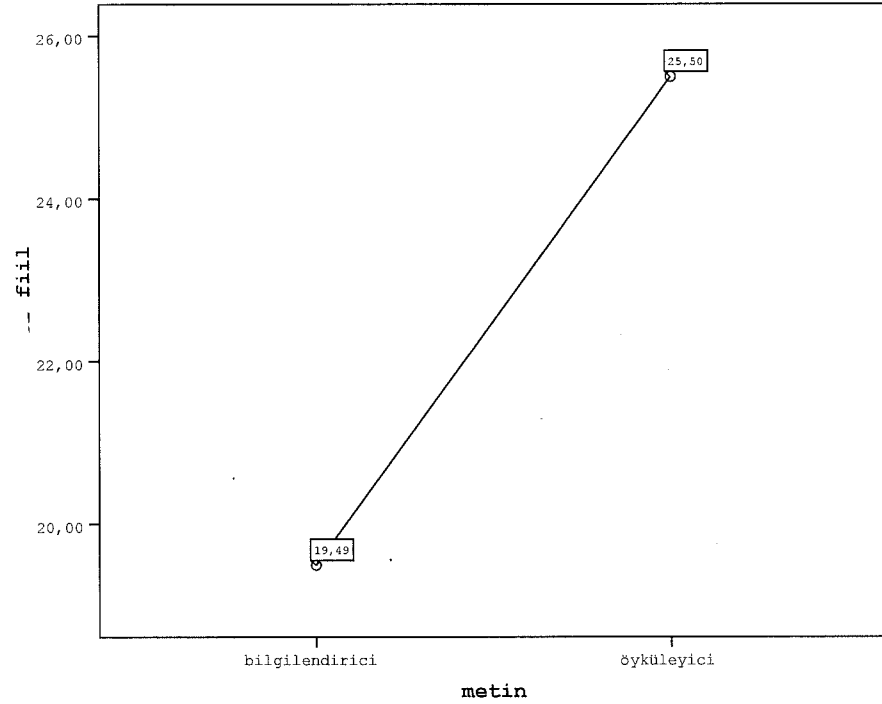
Uygulamanın yapıldığı üç okuldaki bütün öğrencilerin yazdıkları bilgilendirici ve öyküleyici metinlerde bağlaç türünü kullanmaları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna göre; uygulamanın yapıldığı üç okuldaki bütün öğrenciler, öyküleyici metinlerde bağlaç türünü bilgilendirici metinlere göre daha fazla kullanmışlardır ($p < 0.05$).



Grafik 23: Metin türünün ünlem türünü kullanma becerisine olan etkisi.

Ünlem:

Uygulamanın yapıldığı üç okuldaki bütün öğrencilerin yazdıkları bilgilendirici ve öyküleyici metinlerde ünlem türünü kullanmaları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna göre; uygulamanın yapıldığı üç okuldaki bütün öğrenciler, öyküleyici metinlerde ünlem türünü bilgilendirici metinlere göre daha fazla kullanmışlardır ($p < 0.05$).



Grafik 24: Metin türünün fiil türünü kullanma becerisine olan etkisi.

Fiil:

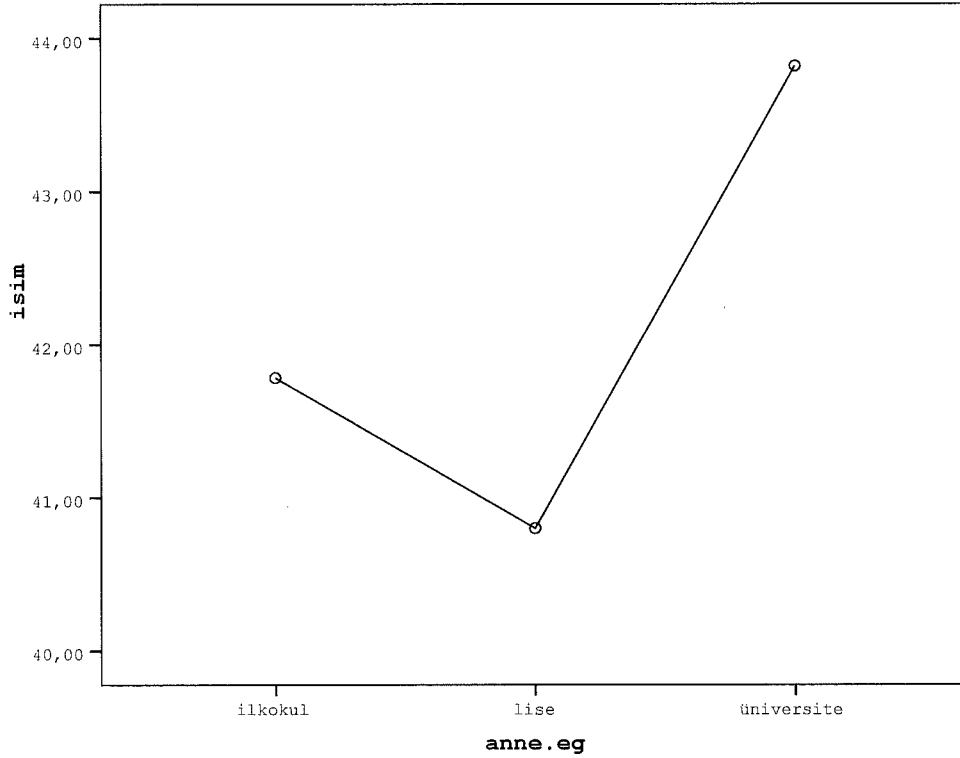
Uygulamanın yapıldığı üç okuldaki bütün öğrencilerin yazdıkları bilgilendirici ve öyküleyici metinlerde fiil türünü kullanmaları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna göre; uygulamanın yapıldığı üç okuldaki bütün öğrenciler, öyküleyici metinlerde fiil türünü bilgilendirici metinlere göre daha fazla kullanmışlardır ($p < 0.05$).

3.4. Dördüncü Alt Probleme Ait Bulgular

Alt Problem: İlköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin kelime türlerini kullanma becerilerinde annenin eğitim seviyesine göre anlamlı farklılık var mıdır?

	(I) Anne.eğ.	(J) anne.eğ.	ortalamar arası fark	p-değeri
İsim	İlkokul	Lise	.98261	.937
		Üniversite	-2.03557	.049
	Lise	İlkokul	-.98261	.937
		Üniversite	-3.01818	.015
	Üniversite	İlkokul	2.03557	.049
		Lise	3.01818	.015
Sıfat	İlkokul	Lise	-1.47609	.572
		Üniversite	-3.72760	.033
	Lise	İlkokul	1.47609	.572
		Üniversite	-2.25152	.032
	Üniversite	İlkokul	3.72760	.033
		Lise	2.25152	.032
Zamir	İlkokul	Lise	-2.60797	.027
		Üniversite	-2.86100	.034
	Lise	İlkokul	2.60797	.027
		Üniversite	-.25303	.981
	Üniversite	İlkokul	2.86100	.034
		Lise	.25303	.981
Zarf	İlkokul	Lise	-1.01087	.485
		Üniversite	-2.23814	.044
	Lise	İlkokul	1.01087	.485
		Üniversite	-1.22727	.559
	Üniversite	İlkokul	2.23814	.044
		Lise	1.22727	.559
Edat	İlkokul	Lise	-.99203	.126
		Üniversite	-.54051	.618
	Lise	İlkokul	.99203	.126
		Üniversite	.45152	.790
	Üniversite	İlkokul	.54051	.618
		Lise	-.45152	.790
Bağlaç	İlkokul	Lise	-1.58068	.045
		Üniversite	-1.17007	.288
	Lise	İlkokul	1.58068	.045
		Üniversite	.41061	.898
	Üniversite	İlkokul	1.17007	.288
		Lise	-.41061	.898
Önlem	İlkokul	Lise	.05580	.891
		Üniversite	-.65481	.000
	Lise	İlkokul	-.05580	.891
		Üniversite	-.71061	.000
	Üniversite	İlkokul	.65481	.000
		Lise	.71061	.000
Fiil	İlkokul	Lise	-2.27488	.044
		Üniversite	-4.39306	.029
	Lise	İlkokul	2.27488	.044
		Üniversite	-2.11818	.048
	Üniversite	İlkokul	4.39306	.029
		Lise	2.11818	.048

Tablo 6: Okul öncesi eğitimin kelime türlerini kullanma becerine etkisi.



Grafik 25: Anne eğitim seviyesinin isim türünü kullanma becerisine etkisi.

Annenin eğitim seviyesinin çocuğun kelime türlerini kullanma becerisine olan etkisini gösteren yukarıdaki tablo ve grafik incelendiğinde;

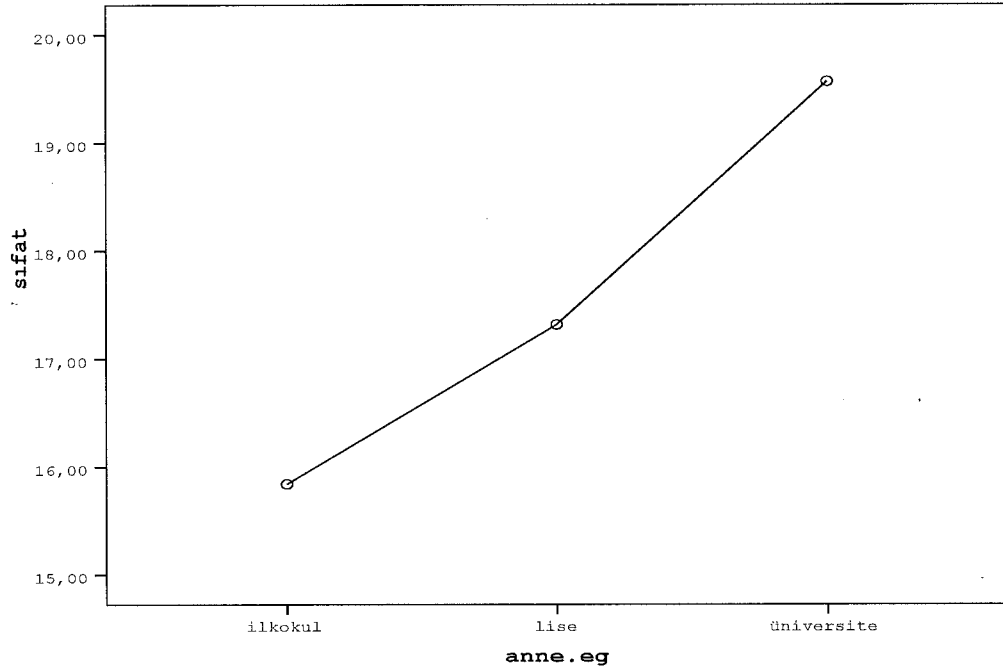
İsim:

Annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerin, annesi lise mezunu olan öğrencilere göre isim türünü kullanmaları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0.05$).

Annesi lise mezunu olan öğrencilerin, annesi üniversite mezunu olan öğrencilere göre isim türünü kullanmaları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna göre; Annesi üniversite mezunu olan öğrenciler, yazdıkları metinlerde annesi lise mezunu olan öğrencilere göre isim türünü daha fazla kullanmışlardır.

Annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin, annesi ilkokul mezunu olan öğrencilere göre isim türünü kullanmaları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark

bulunmuştur. Buna göre; Annesi üniversite mezunu olan öğrenciler,yazdıkları metinlerde annesi ilkokul mezunu olan öğrencilere göre isim türünü daha fazla kullanmışlardır.



Grafik 26: Anne eğitim seviyesinin sıfat türünü kullanma becerisine etkisi.

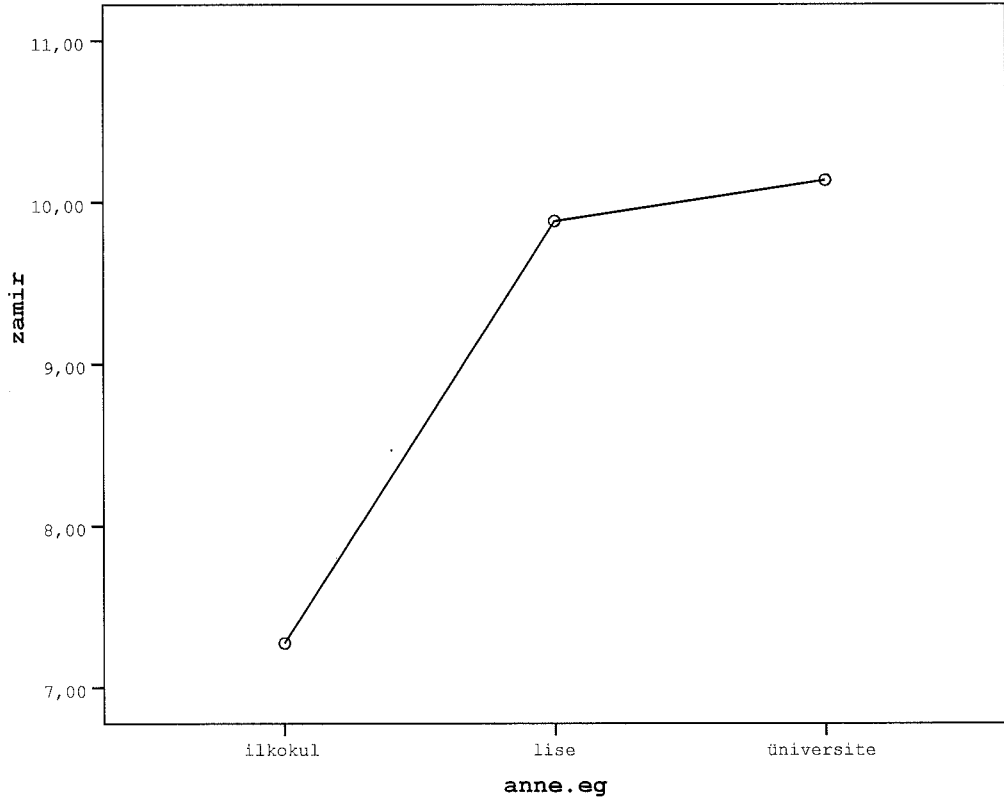
Sıfat:

Annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerin, annesi lise mezunu olan öğrencilere göre sıfat türünü kullanmaları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0.05$).

Annesi lise mezunu olan öğrencilerin, annesi üniversite mezunu olan öğrencilere göre sıfat türünü kullanmaları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna göre; annesi üniversite mezunu olan öğrenciler, yazdıkları metinlerde annesi lise mezunu olan öğrencilere göre sıfat türünü daha fazla kullanmışlardır.

Annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin, annesi ilkokul mezunu olan öğrencilere göre sıfat türünü kullanmaları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna göre; annesi üniversite mezunu olan öğrenciler, yazdıkları

metinlerde annesi ilkokul mezunu olan öğrencilere göre sıfat türünü daha fazla kullanmışlardır.



Grafik 27: Anne eğitim seviyesinin zamir türünü kullanma becerisine etkisi.

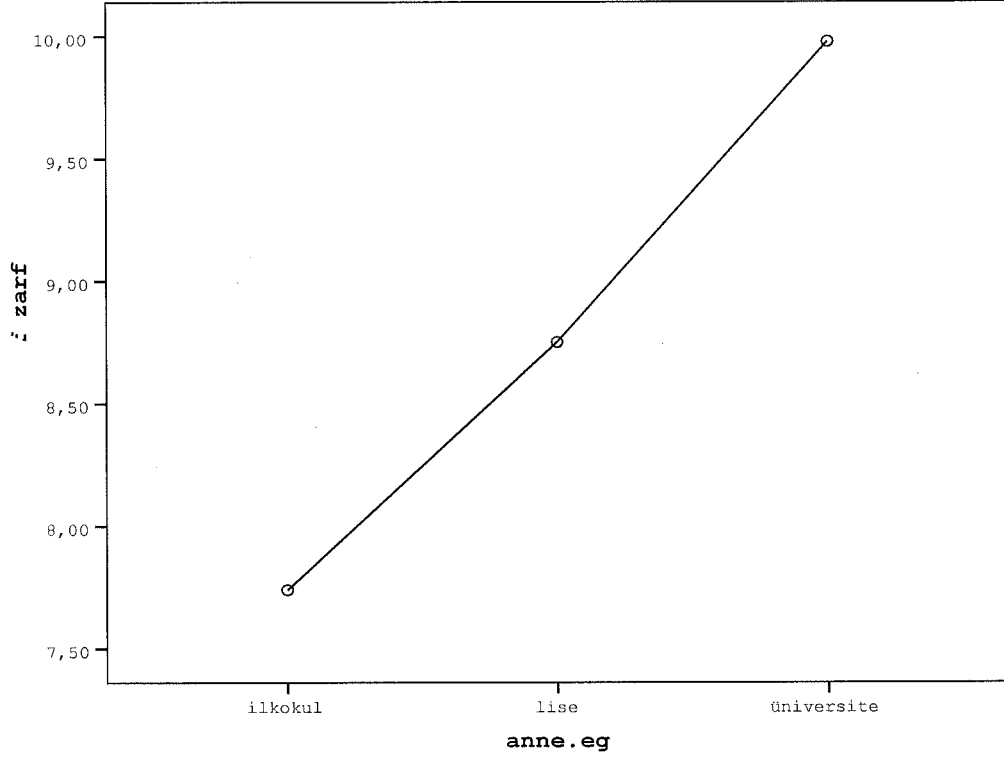
Zamir:

Annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerin, annesi lise mezunu olan öğrencilere göre zamir türünü kullanmaları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna göre; annesi lise mezunu olan öğrenciler, yazdıkları metinlerde annesi ilkokul mezunu olan öğrencilere göre zamir türünü daha fazla kullanmışlardır.

Annesi lise mezunu olan öğrencilerin, annesi üniversite mezunu olan öğrencilere göre zamir türünü kullanmaları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0.05$).

Annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin, annesi ilkokul mezunu olan öğrencilere göre zamir türünü kullanmaları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir

fark bulunmuştur. Buna göre; annesi üniversite mezunu olan öğrenciler, yazdıkları metinlerde annesi ilkokul mezunu olan öğrencilere göre zamir türünü daha fazla kullanmışlardır ($p < 0.05$).



Grafik 28: Anne eğitim seviyesinin zarf türünü kullanma becerisine etkisi.

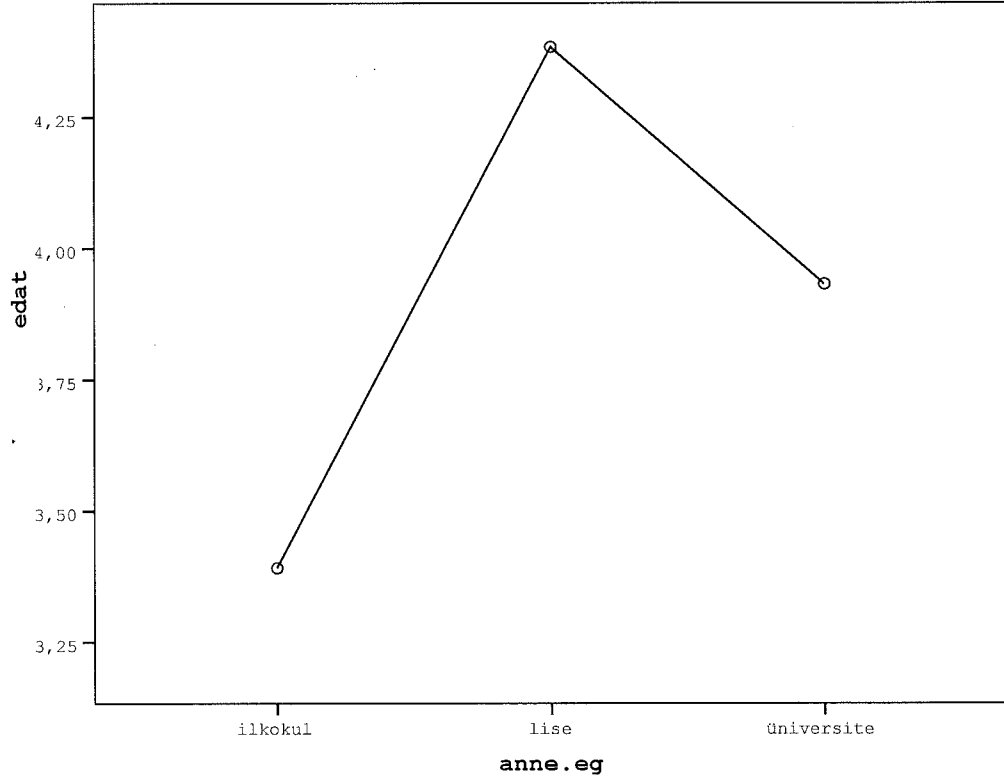
Zarf:

Annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerin, annesi lise mezunu olan öğrencilere göre zarf türünü kullanmaları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p > 0.05$).

Annesi lise mezunu olan öğrencilerin, annesi üniversite mezunu olan öğrencilere göre zarf türünü kullanmaları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p > 0.05$).

Annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin, annesi ilkokul mezunu olan öğrencilere göre zarf türünü kullanmaları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna göre; annesi üniversite mezunu olan öğrenciler, yazdıkları

metinlerde annesi ilkokul mezunu olan öğrencilere göre zarf türünü daha fazla kullanmışlardır ($p<0.05$).



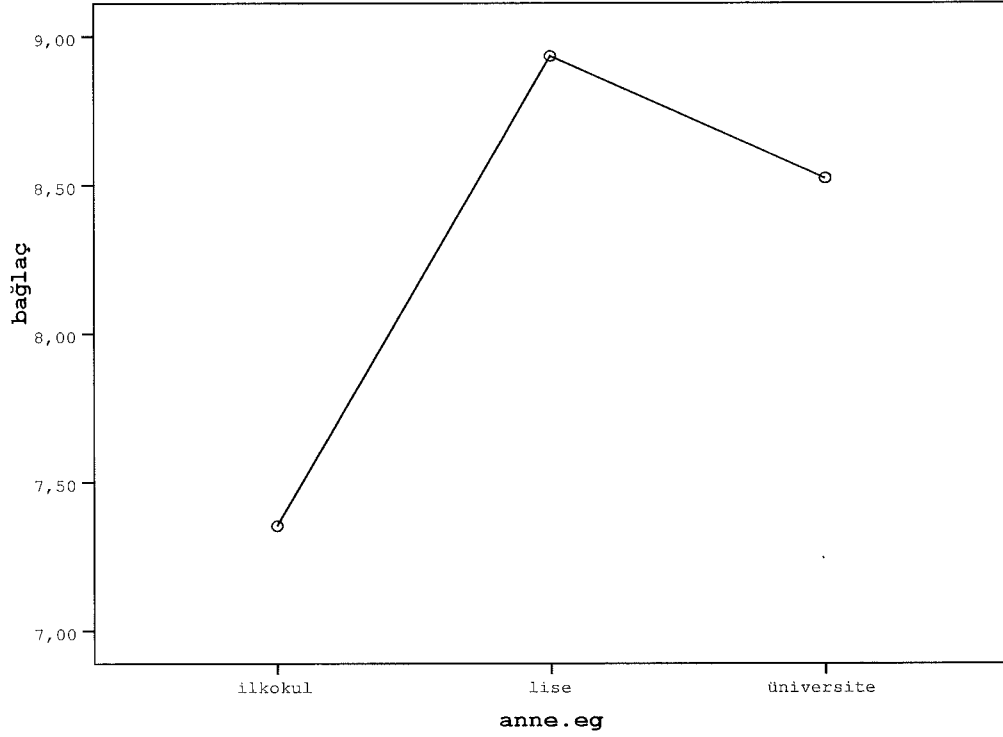
Grafik 29: Anne eğitim seviyesinin edat türünü kullanma becerisine etkisi.

Edat:

Annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerin, annesi lise mezunu olan öğrencilere göre edat türünü kullanmaları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0.05$).

Annesi lise mezunu olan öğrencilerin, annesi üniversite mezunu olan öğrencilere göre edat türünü kullanmaları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0.05$).

Annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin, annesi ilkokul mezunu olan öğrencilere göre edat türünü kullanmaları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.



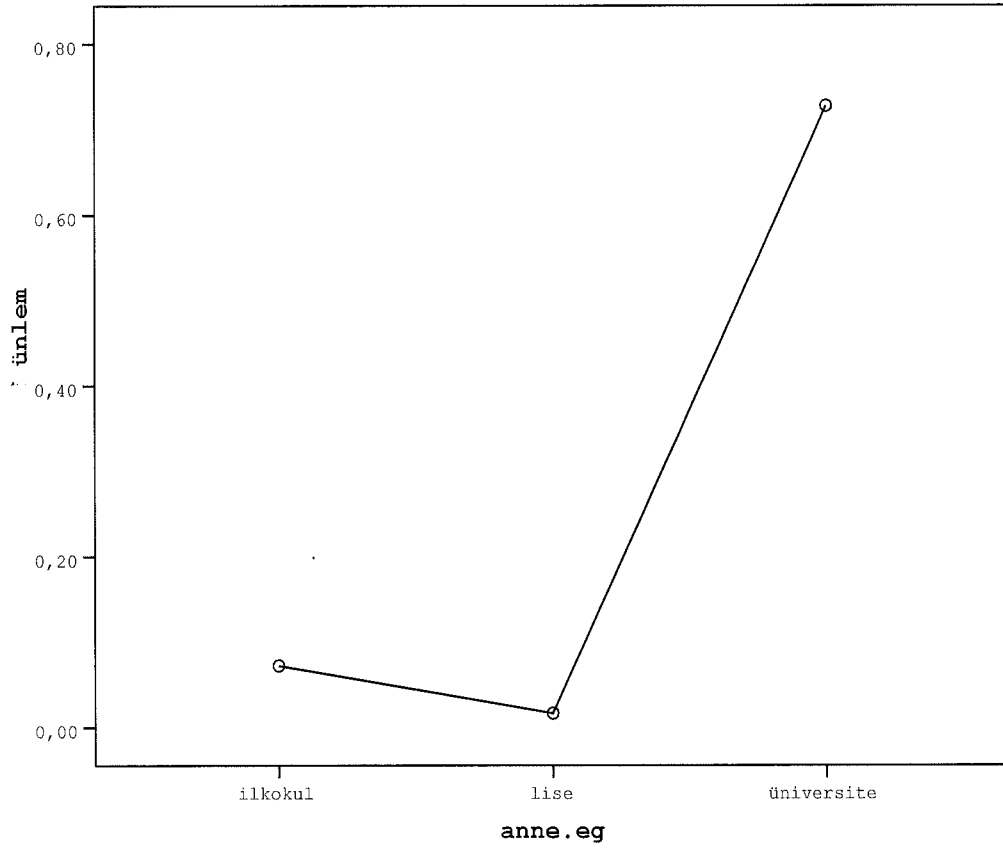
Grafik 30: Anne eğitim seviyesinin bağlaç türünü kullanma becerisine etkisi.

Bağlaç:

Annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerin, annesi lise mezunu olan öğrencilere göre bağlaç türünü kullanmaları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna göre; annesi lise mezunu olan öğrenciler, yazdıkları metinlerde annesi ilkokul mezunu olan öğrencilere göre bağlaç türünü daha fazla kullanmışlardır.

Annesi lise mezunu olan öğrencilerin, annesi üniversite mezunu olan öğrencilere göre bağlaç türünü kullanmaları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0.05$).

Annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin, annesi ilkokul mezunu olan öğrencilere göre bağlaç türünü kullanmaları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.



Grafik 31: Anne eğitim seviyesinin sıfat türünü kullanma becerisine etkisi.

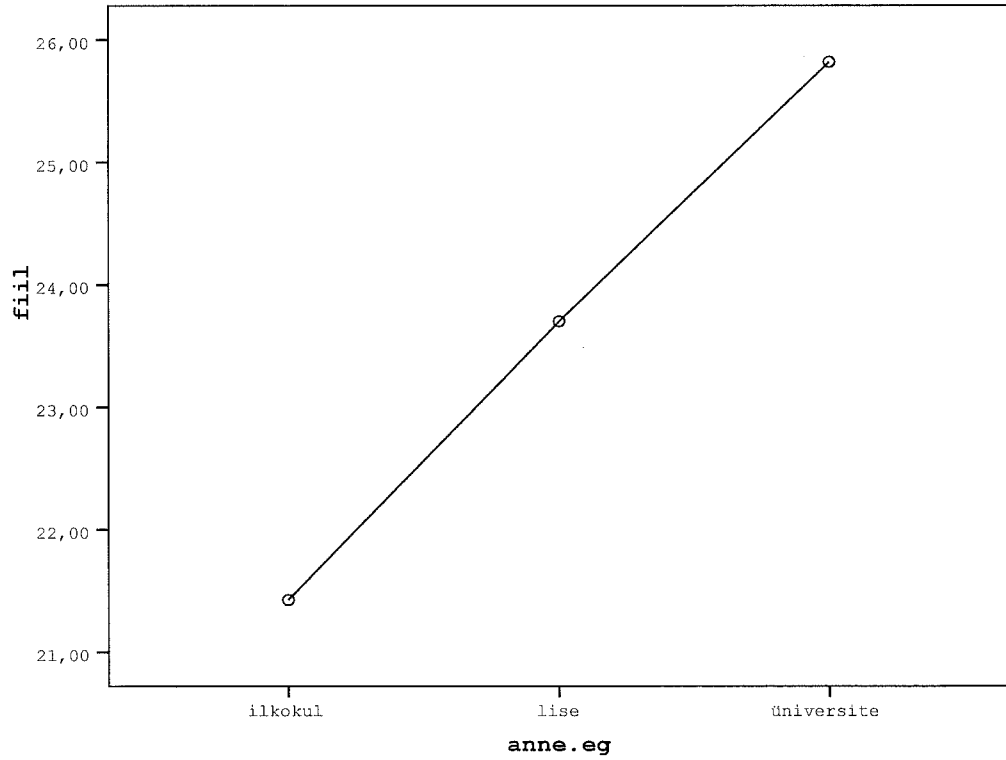
Ünlem:

Annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerin, annesi lise mezunu olan öğrencilere göre ünlem türünü kullanmaları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0.05$).

Annesi lise mezunu olan öğrencilerin, annesi üniversite mezunu olan öğrencilere göre ünlem türünü kullanmaları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna göre; annesi üniversite mezunu olan öğrenciler, yazdıkları metinlerde annesi lise mezunu olan öğrencilere göre ünlem türünü daha fazla kullanmışlardır.

Annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin, annesi ilkokul mezunu olan öğrencilere göre ünlem türünü kullanmaları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir

fark bulunmuştur. Buna göre; annesi üniversite mezunu olan öğrenciler, yazdıkları metinlerde annesi ilkokul mezunu olan öğrencilere göre ünlem türünü daha fazla kullanmışlardır.



Grafik 32: Anne eğitim seviyesinin fiil türünü kullanma becerisine etkisi.

Fiil:

Annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerin, annesi lise mezunu olan öğrencilere göre fiil türünü kullanmaları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna göre; annesi lise mezunu olan öğrenciler, yazdıkları metinlerde annesi ilkokul mezunu olan öğrencilere göre fiil türünü daha fazla kullanmışlardır.

Annesi lise mezunu olan öğrencilerin, annesi üniversite mezunu olan öğrencilere göre fiil türünü kullanmaları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna göre; annesi üniversite mezunu olan öğrenciler, yazdıkları metinlerde annesi lise mezunu olan öğrencilere göre fiil türünü daha fazla kullanmışlardır.

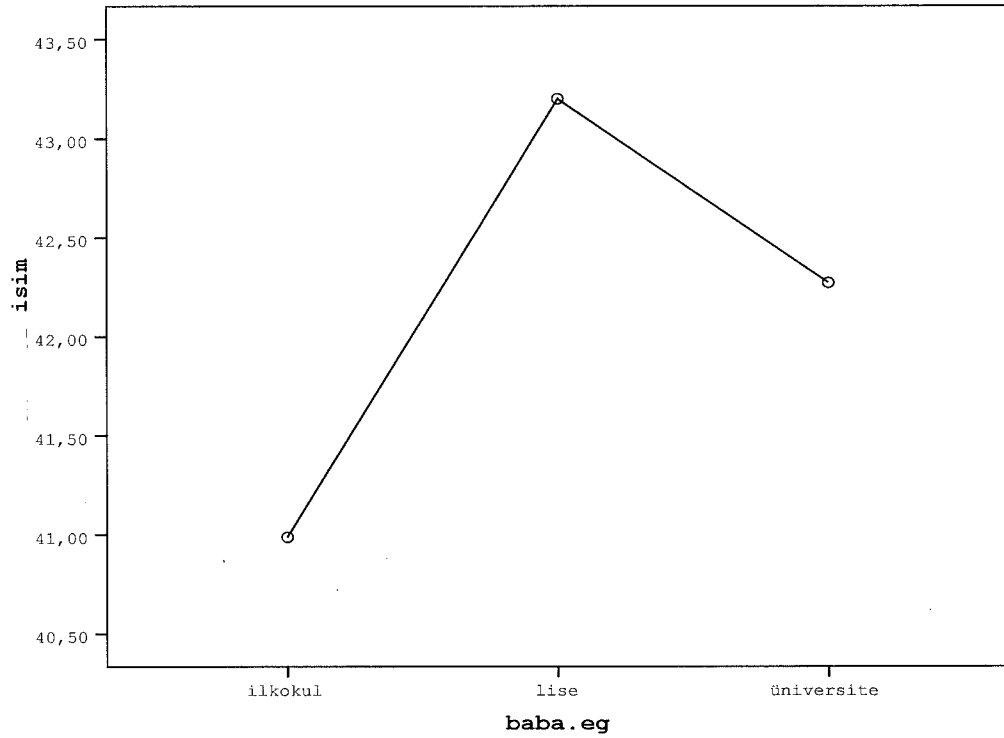
Annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin, annesi ilkokul mezunu olan öğrencilere göre fiil türünü kullanmaları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna göre; annesi üniversite mezunu olan öğrenciler, yazdıkları metinlerde annesi ilkokul mezunu olan öğrencilere göre fiil türünü daha fazla kullanmışlardır.

3.5. Beşinci Alt Probleme Ait Bulgular

Alt Problem: İlköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin kelime türlerini kullanma becerilerinde babanın eğitim seviyesine göre anlamlı farklılık var mıdır?

(I) Baba.eg			ortalamlar arası fark	p-değeri
İsim	İlkokul	Lise	-2.21282	.027
		Üniversite	-1.28425	.041
	Lise	İlkokul	2.21282	.027
		Üniversite	.92857	.953
	Üniversite	İlkokul	1.28425	.041
		Lise	-.92857	.953
Sıfat	İlkokul	Lise	-1.79291	.036
		Üniversite	-3.51392	.038
	Lise	İlkokul	1.79291	.036
		Üniversite	-1.72101	.033
	Üniversite	İlkokul	3.51392	.038
		Lise	1.72101	.033
Zamir	İlkokul	Lise	-1.81056	.024
		Üniversite	-3.62821	.001
	Lise	İlkokul	1.81056	.024
		Üniversite	-1.81765	.030
	Üniversite	İlkokul	3.62821	.001
		Lise	1.81765	.030
Zarf	İlkokul	Lise	-3.7609	.888
		Üniversite	-2.22399	.027
	Lise	İlkokul	.37609	.888
		Üniversite	-1.84790	.036
	Üniversite	İlkokul	2.22399	.027
		Lise	1.84790	.036
Edat	İlkokul	Lise	-1.04947	.064
		Üniversite	-.51502	.557
	Lise	İlkokul	1.04947	.064
		Üniversite	.53445	.606
	Üniversite	İlkokul	.51502	.557
		Lise	-.53445	.606
Bağlaç	İlkokul	Lise	-.76493	.445
		Üniversite	-1.78846	.021
	Lise	İlkokul	.76493	.445
		Üniversite	-1.02353	.364
	Üniversite	İlkokul	1.78846	.021
		Lise	1.02353	.364
Önlem	İlkokul	Lise	-0.1290	.993
		Üniversite	-.41374	.002
	Lise	İlkokul	.01290	.993
		Üniversite	-.40084	.010
	Üniversite	İlkokul	.41374	.002
		Lise	.40084	.010
Fiiil	İlkokul	Lise	-.55332	.917
		Üniversite	-4.36172	.010
	Lise	İlkokul	.55332	.917
		Üniversite	-3.80840	.039
	Üniversite	İlkokul	4.36172	.010
		Lise	3.80840	.039

Tablo 7: Baba eğitim durumunun kelime türlerini kullanma becerisine etkisi.



Grafik 33: Baba eğitim seviyesinin isim türünü kullanma becerisine etkisi.

Baba eğitim seviyesinin çocuğun kelime türlerini kullanma becerisine olan etkisini gösteren yukarıdaki tablo ve grafik incelendiğinde;

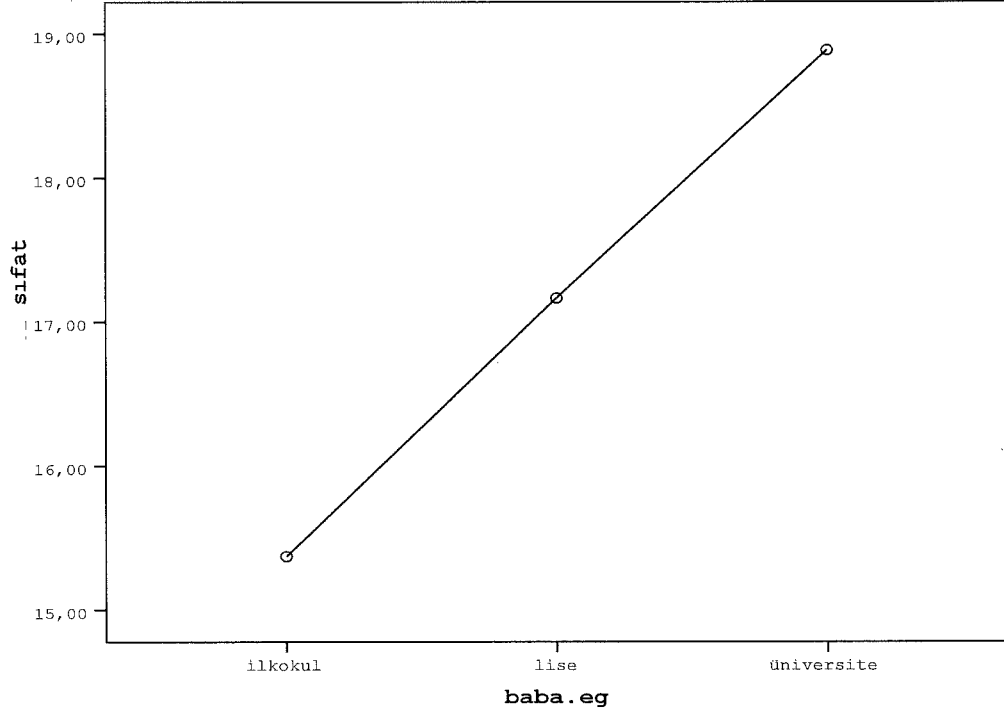
İsim:

Babası ilkokul mezunu olan öğrenciler ile babası lise mezunu olan öğrenciler arasında isim türünü kullanmaları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna göre; babası lise mezunu olan öğrenciler, yazdıkları metinlerde babası ilkokul mezunu olan öğrencilere göre isim türünü daha fazla kullanmışlardır.

Babası lise mezunu olan öğrenciler ile babası üniversite mezunu olan öğrenciler arasında isim türünü kullanmaları açısından anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Babası ilkokul mezunu olan öğrenciler ile babası üniversite mezunu olan öğrenciler arasında isim türünü kullanmaları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna göre; babası üniversite mezunu olan öğrenciler, yazdıkları

metinlerde babası ilkokul mezunu olan öğrencilere göre isim türünü daha fazla kullanmışlardır.



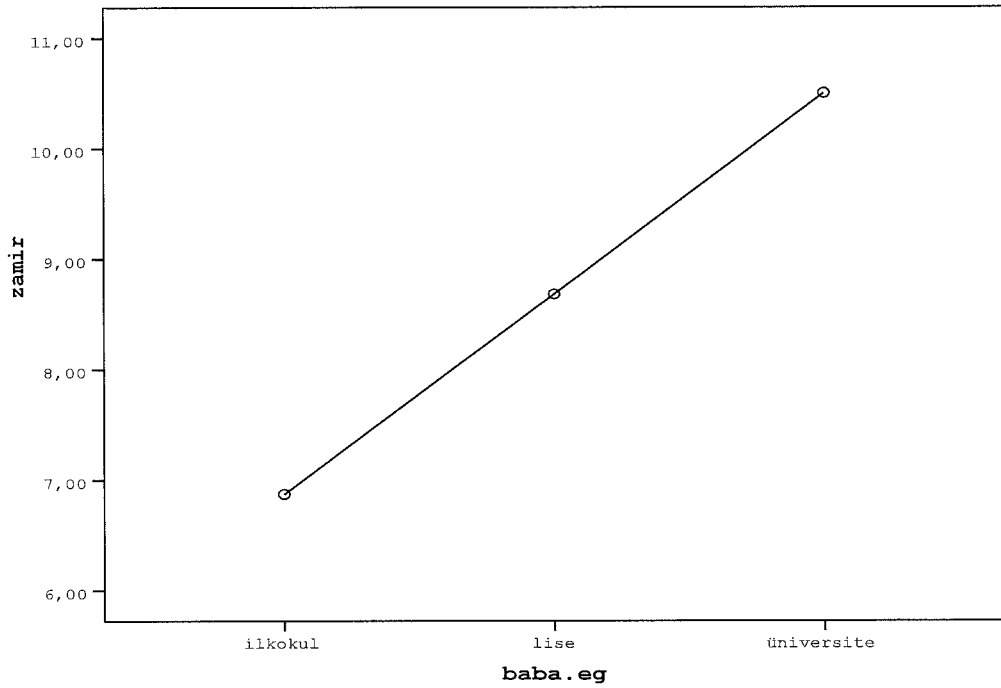
Grafik 34: Baba eğitim seviyesinin sıfat türünü kullanma becerisine etkisi.

Sıfat:

Babası ilkokul mezunu olan öğrenciler ile babası lise mezunu olan öğrenciler arasında sıfat türünü kullanmaları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna göre; babası lise mezunu olan öğrenciler, yazdıkları metinlerde babası ilkokul mezunu olan öğrencilere göre sıfat türünü daha fazla kullanmışlardır.

Babası lise mezunu olan öğrenciler ile babası üniversite mezunu olan öğrenciler arasında sıfat türünü kullanmaları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna göre; babası üniversite mezunu olan öğrenciler, yazdıkları metinlerde babası lise mezunu olan öğrencilere göre sıfat türünü daha fazla kullanmışlardır.

Babası üniversite mezunu olan öğrenciler ile babası ilkokul mezunu olan öğrenciler arasında sıfat türünü kullanmaları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna göre; babası üniversite mezunu olan öğrenciler, yazdıkları metinlerde babası ilkokul mezunu olan öğrencilere göre sıfat türünü daha fazla kullanmışlardır.



Grafik 35: Baba eğitim seviyesinin zamir türünü kullanma becerisine etkisi.

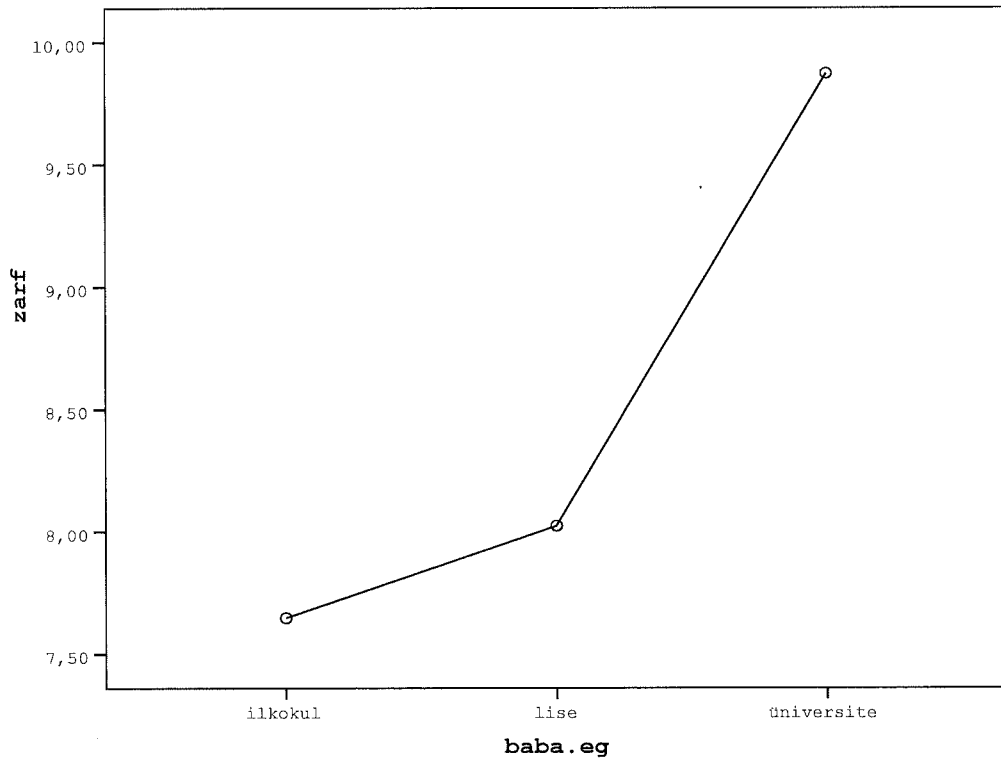
Zamir:

Babası ilkokul mezunu olan öğrenciler ile babası lise mezunu olan öğrenciler arasında zamir türünü kullanmaları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna göre; babası lise mezunu olan öğrenciler, yazdıkları metinlerde babası ilkokul mezunu olan öğrencilere göre zamir türünü daha fazla kullanmışlardır.

Babası lise mezunu olan öğrenciler ile babası üniversite mezunu olan öğrenciler arasında zamir türünü kullanmaları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna göre; babası üniversite mezunu olan öğrenciler, yazdıkları

metinlerde babası lise mezunu olan öğrencilere göre zamir türünü daha fazla kullanmışlardır.

Babası üniversite mezunu olan öğrenciler ile babası ilkokul mezunu olan öğrenciler arasında zamir türünü kullanmaları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna göre; babası üniversite mezunu olan öğrenciler, yazdıkları metinlerde babası ilkokul mezunu olan öğrencilere göre zamir türünü daha fazla kullanmışlardır.



Grafik 36: Baba eğitim seviyesinin zarf türünü kullanma becerisine etkisi.

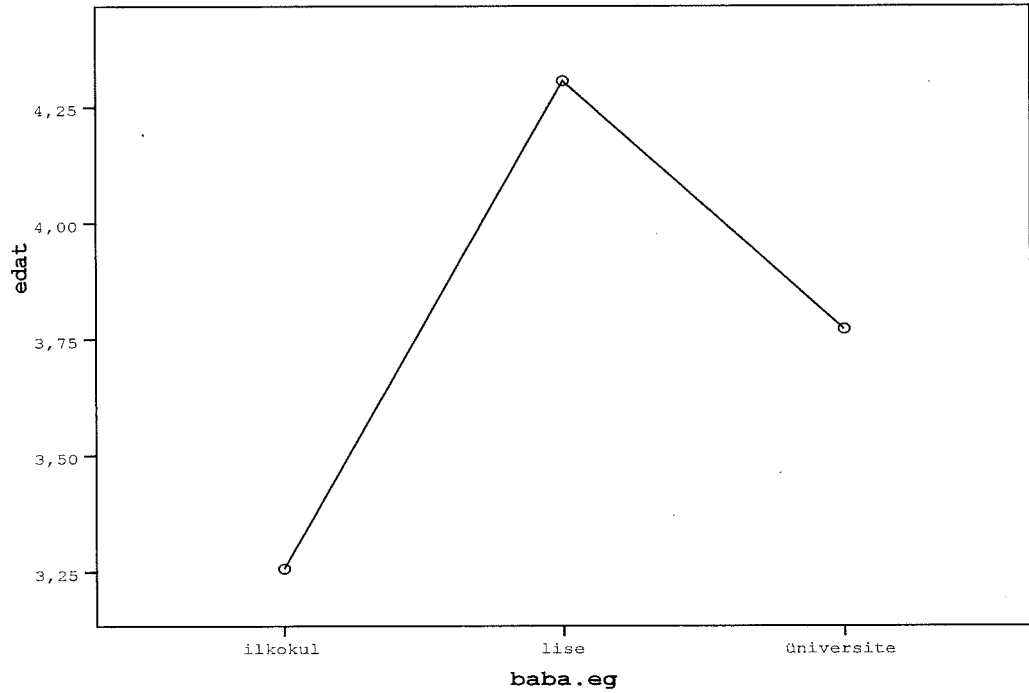
Zarf:

Babası ilkokul mezunu olan öğrenciler ile babası lise mezunu olan öğrenciler arasında zarf türünü kullanmaları açısından anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Babası lise mezunu olan öğrenciler ile babası üniversite mezunu olan öğrenciler arasında zarf türünü kullanmaları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir

fark bulunmuştur. Buna göre; babası üniversite mezunu olan öğrenciler, yazdıkları metinlerde babası lise mezunu olan öğrencilere göre zarf türünü daha fazla kullanmışlardır.

Babası üniversite mezunu olan öğrenciler ile babası ilkokul mezunu olan öğrenciler arasında zarf türünü kullanmaları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna göre; babası üniversite mezunu olan öğrenciler, yazdıkları metinlerde babası ilkokul mezunu olan öğrencilere göre zarf türünü daha fazla kullanmışlardır.



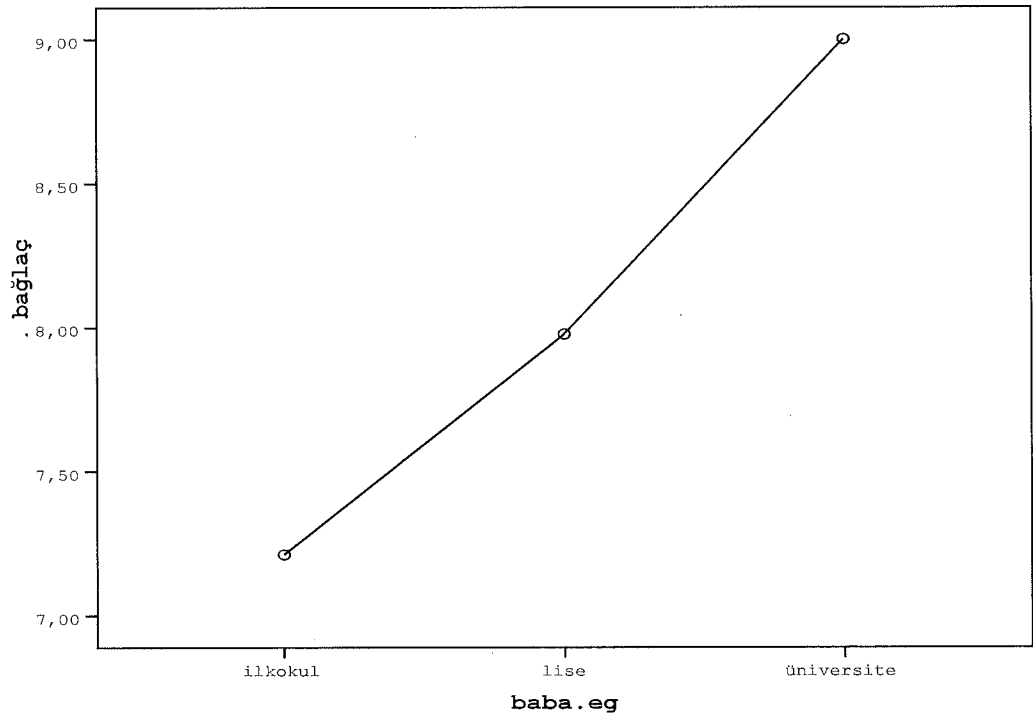
Grafik 37: Baba eğitim seviyesinin edat türünü kullanma becerisine etkisi.

Edat:

Babası ilkokul mezunu olan öğrenciler ile babası lise mezunu olan öğrenciler arasında edat türünü kullanmaları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna göre; babası lise mezunu olan öğrenciler, yazdıkları metinlerde babası ilkokul mezunu olan öğrencilere göre edat türünü daha fazla kullanmışlardır.

Babası lise mezunu olan öğrenciler ile babası üniversite mezunu olan öğrenciler arasında edat türünü kullanmaları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Babası üniversite mezunu olan öğrenciler ile babası ilkokul mezunu olan öğrenciler arasında edat türünü kullanmaları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.



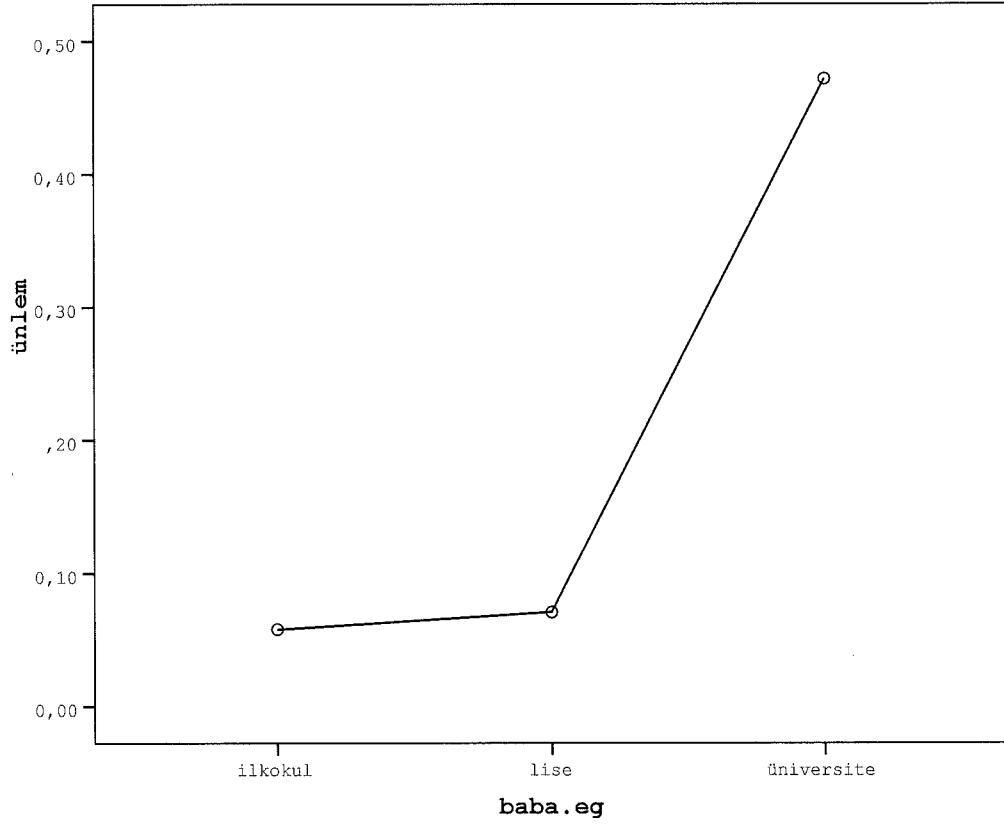
Grafik 38: Baba eğitim seviyesinin isim türünü kullanma becerisine etkisi.

Bağlaç:

Babası ilkokul mezunu olan öğrenciler ile babası lise mezunu olan öğrenciler arasında bağlaç türünü kullanmaları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Babası lise mezunu olan öğrenciler ile babası üniversite mezunu olan öğrenciler arasında bağlaç türünü kullanmaları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Babası üniversite mezunu olan öğrenciler ile babası ilkokul mezunu olan öğrenciler arasında bağlaç türünü kullanmaları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna göre; babası üniversite mezunu olan öğrenciler, yazdıkları metinlerde babası ilkokul mezunu olan öğrencilere göre bağlaç türünü daha fazla kullanmışlardır.



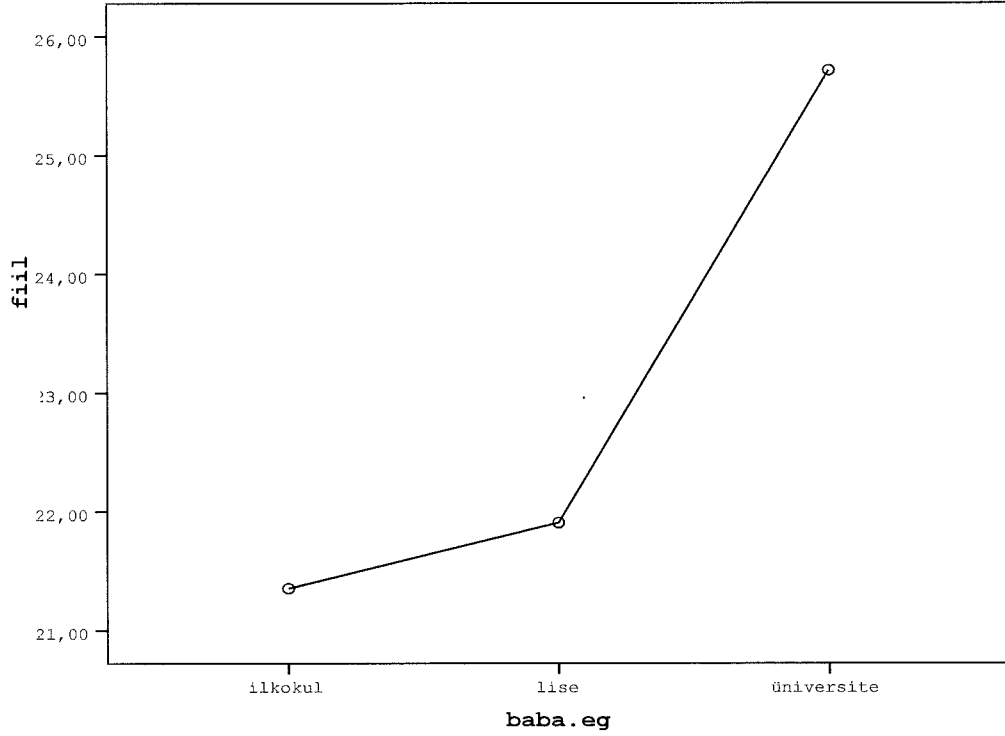
Grafik 39: Baba eğitim seviyesinin ünlem türünü kullanma becerisine etkisi.

Ünlem:

Babası ilkokul mezunu olan öğrenciler ile babası lise mezunu olan öğrenciler arasında ünlem türünü kullanmaları açısından anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Babası lise mezunu olan öğrenciler ile babası üniversite mezunu olan öğrenciler arasında ünlem türünü kullanmaları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Babası üniversite mezunu olan öğrenciler ile babası ilkokul mezunu olan öğrenciler arasında ünlem türünü kullanmaları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.



Grafik 40: Baba eğitim seviyesinin fiil türünü kullanma becerisine etkisi.

Fiil:

Babası ilkokul mezunu olan öğrenciler ile babası lise mezunu olan öğrenciler arasında fiil türünü kullanmaları açısından anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Babası lise mezunu olan öğrenciler ile babası üniversite mezunu olan öğrenciler arasında fiil türünü kullanmaları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna göre; babası üniversite mezunu olan öğrenciler, yazdıkları metinlerde babası lise mezunu olan öğrencilere göre fiil türünü daha fazla kullanmışlardır.

Babası üniversite mezunu olan öğrenciler ile babası ilkokul mezunu olan öğrenciler arasında fiil türünü kullanmaları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir

fark bulunmuştur. Buna göre; babası üniversite mezunu olan öğrenciler, yazdıkları metinlerde babası ilkokul mezunu olan öğrencilere göre fiil türünü daha fazla kullanmışlardır.

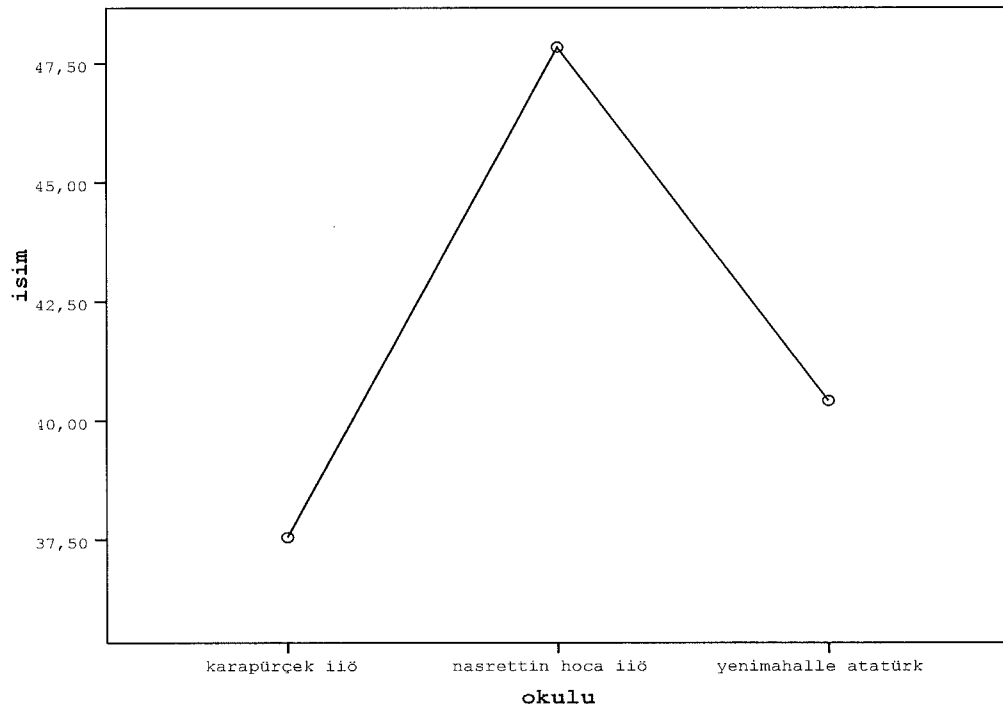
3.6. Altıncı Alt Probleme Ait Bulgular

Alt Problem: İlköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin kelime türlerini kullanma becerilerinde okulların bulunduğu sosyo-ekonomik çevreye göre anlamlı farklılık var mıdır?

	(I) okulu	(J) okulu	Ortalamalar arası fark	p-değeri
İsim	Karapürçek iöo	NasrettinHocaiöo	-10,29000(*)	,000
		Atatürk iöo	-2,86441	,518
	Nasrettin Hoca iiö	Karapürçek iiö	10,29000(*)	,000
		Atatürk iöo	7,42559(*)	,013
	Atatürk iöo	Karapürçek iiö	2,86441	,518
		NasrettinHoca iöo	-7,42559(*)	,013
Sıfat	Karapürçek iöo	NasrettinHoca iöo	,64000	,881
		Atatürk iöo	-6,63613(*)	,000
	Nasrettin Hoca iiö	Karapürçek iiö	-,64000	,881
		Atatürk iöo	-7,27613(*)	,000
	Atatürk iöo	Karapürçek iiö	6,63613(*)	,000
		NasrettinHoca iöo	7,27613(*)	,000
Zamir	Karapürçek iöo	NasrettinHoca iöo	,46000	,862
		Atatürk iöo	-6,13928(*)	,000
	Nasrettin Hoca iiö	Karapürçek iiö	-,46000	,862
		Atatürk iöo	-6,59928(*)	,000
	Atatürk iöo	Karapürçek iiö	6,13928(*)	,000
		NasrettinHoca iöo	6,59928(*)	,000
Zarf	Karapürçek iöo	NasrettinHoca iöo	-1,01000	,445
		Atatürk iöo	-3,35108(*)	,000
	Nasrettin Hoca iiö	Karapürçek iiö	1,01000	,445
		Atatürk iöo	-2,34108(*)	,011
	Atatürk iöo	Karapürçek iiö	3,35108(*)	,000
		NasrettinHoca iöo	2,34108(*)	,011
Edat	Karapürçek iöo	Nasrettin hoca iöo	,44000	,641
		Atatürk iöo	-,84234	,181
	Nasrettin Hoca iiö	Karapürçek iiö	-,44000	,641
		Atatürk iöo	-1,28234(*)	,020
	Atatürk iöo	Karapürçek iiö	,84234	,181
		Nasrettin hoca iöo	1,28234(*)	,020
Bağlaç	Karapürçek iöo	Nasrettin hoca iöo	-1,42000	,064
		Atatürk iöo	-3,52063(*)	,000
	Nasrettin Hoca iiö	Karapürçek iiö	1,42000	,064
		Atatürk iöo	-2,10063(*)	,002
	Atatürk iöo	Karapürçek iiö	3,52063(*)	,000
		Nasrettin hoca iöo	2,10063(*)	,002
Ünlem	Karapürçek iöo	NasrettinHoca iöo	,00000	1,000
		Atatürk iöo	-,29234(*)	,035
	NasrettinHoca iöo	Karapürçek iiö	,00000	1,000
		Atatürk iöo	-,29234(*)	,035
	Atatürk iöo	Karapürçek iiö	,29234(*)	,035
		NasrettinHoca iöo	,29234(*)	,035
Fiil	Karapürçek iöo	NasrettinHoca iöo	-3,02000	,095
		Atatürk iöo	-5,16784(*)	,001
	Nasrettin Hoca iiö	Karapürçek iiö	3,02000	,095
		Atatürk iöo	-2,14784	,284
	Atatürk iöo	Karapürçek iiö	5,16784(*)	,001
		Nasrettin hoca iöo	2,14784	,284

Tablo 8: Sosyo-ekonomik seviyenin kelime türlerini kullanma becerisine etkisi.

Okulların bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik yapısının, kelime türlerini kullanma becerilerine olan etkisini gösteren yukarıdaki tablo ve grafikler incelendiğinde, okulların bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik yapısı kelime türlerini kullanma becerisi üzerinde fark oluşturduğu görülmektedir.



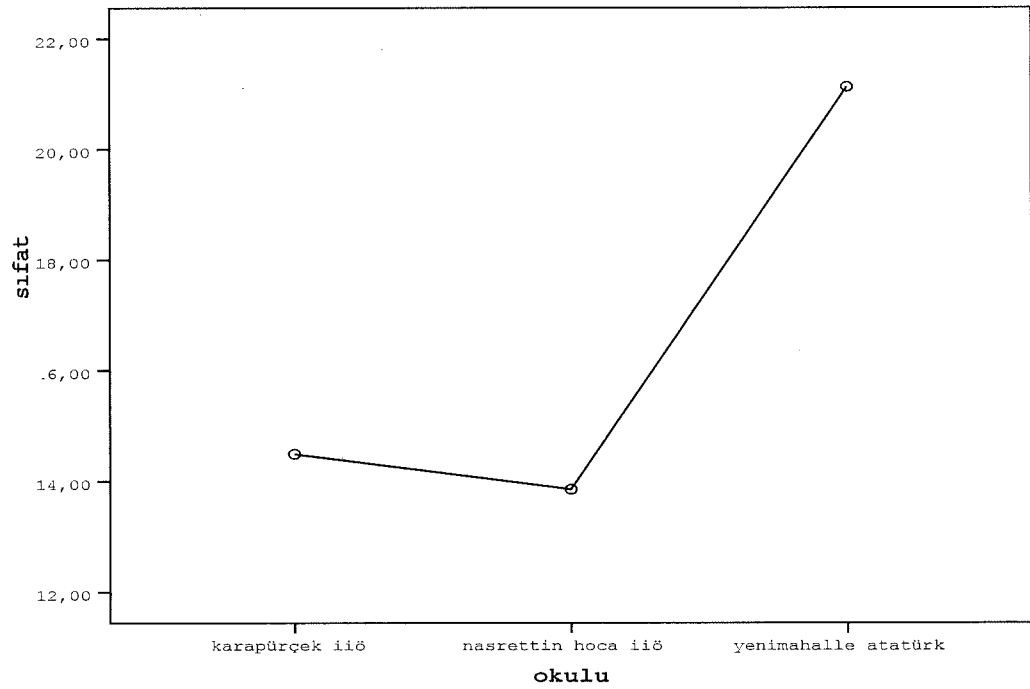
Grafik 41: Sosyo-ekonomik seviyenin isim türünü kullanma becerisine etkisi.

İsim:

Nasrettin Hoca İlköğretim Okulu ile Karapürçek İlköğretim Okulu'nda okuyan öğrencilerin, isim türünü kullanmaları açısından istatistiksel olarak önemli bir fark bulunmuştur. Buna göre; Nasrettin Hoca İlköğretim Okulu'nda okuyan öğrenciler Karapürçek İlköğretim Okulu'nda okuyan öğrencilere göre yazmış oldukları metinlerde isim türünü daha fazla kullanmışlardır ($p < 0,05$).

Nasrettin Hoca İlköğretim Okulu ile Yeni Mahalle Atatürk İlköğretim Okulu'nda okuyan öğrencilerin, isim türünü kullanmaları açısından istatistiksel olarak önemli bir fark bulunmuştur. Buna göre; Nasrettin Hoca İlköğretim Okulu'nda okuyan öğrenciler, Yeni Mahalle Atatürk İlköğretim Okulu'nda okuyan öğrencilere göre yazdıkları metinlerde isim türünü daha fazla kullanmıştır ($p<0,05$).

Yeni Mahalle Atatürk İlköğretim Okulu ile Karapürçek İlköğretim Okulu'nda okuyan öğrencilerin, isim türünü kullanmaları açısından istatistiksel olarak önemli bir fark bulunmamıştır. ($p>0,05$).



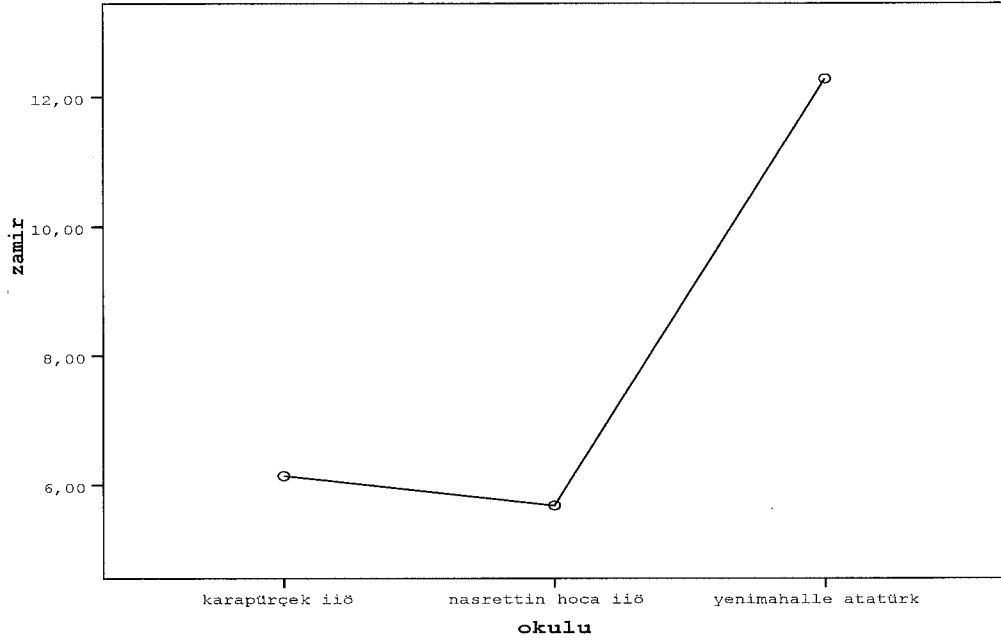
Grafik 42: Sosyo-ekonomik seviyenin sıfat türünü kullanma becerisine etkisi.

Sıfat:

Karapürçek İlköğretim Okulu'nda okuyan öğrenciler ile Nasrettin Hoca İlköğretim Okulu'nda okuyan öğrencilerin yazmış oldukları metinlerde sıfat türünü kullanma becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür ($p>0,05$).

Yeni Mahalle Atatürk İlköğretim Okulu ile Nasrettin Hoca İlköğretim Okulu'nda okuyan öğrencilerin, isim türünü kullanmaları açısından istatistiksel olarak önemli bir fark bulunmuştur. Buna göre; Yeni Mahalle Atatürk İlköğretim Okulu'nda okuyan öğrenciler, Nasrettin Hoca İlköğretim Okulu'nda okuyan öğrencilere göre yazdıkları metinlerde sıfat türünü daha fazla kullanmıştır ($p<0,05$).

Yeni Mahalle Atatürk İlköğretim Okulu ile Karapürçek İlköğretim Okulu'nda okuyan öğrencilerin, sıfat türünü kullanmaları açısından istatistiksel olarak önemli bir fark bulunmuştur. Buna göre; Yeni Mahalle Atatürk İlköğretim Okulu öğrencileri ile Karapürçek İlköğretim Okulu öğrencilerinin yazmış oldukları metinlerde sıfat türünü daha fazla kullanmıştır ($p<0,05$).



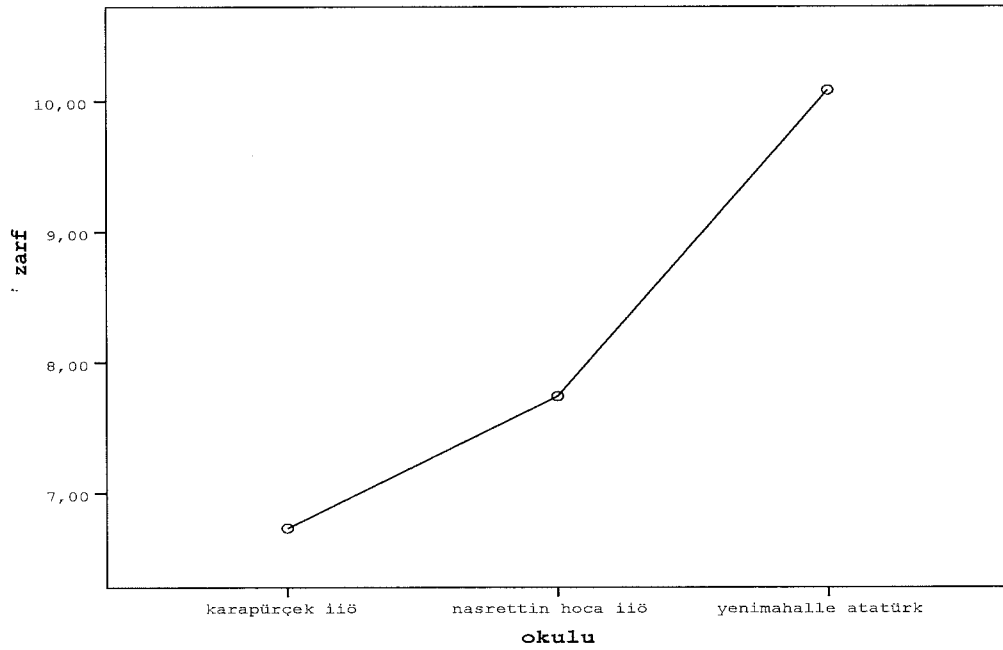
Grafik 43: Sosyo-ekonomik seviyenin zamir türünü kullanma becerisine etkisi.

Zamir:

Karapürçek İlköğretim Okulu'nda okuyan öğrenciler ile Nasrettin Hoca İlköğretim Okulu'nda okuyan öğrencilerin yazmış oldukları metinlerde zamir türünü kullanma becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. ($p > 0,05$).

Nasrettin Hoca İlköğretim Okulu ile Yeni Mahalle Atatürk İlköğretim Okulu'nda okuyan öğrencilerin, zamir türünü kullanmaları açısından istatistiksel olarak önemli bir fark bulunmuştur. Buna göre; Yeni Mahalle Atatürk İlköğretim Okulu'nda okuyan öğrenciler, Nasrettin Hoca İlköğretim Okulu'nda okuyan öğrencilere göre yazdıkları metinlerde zamir türünü daha fazla kullanmıştır ($p < 0,05$).

Yeni Mahalle Atatürk İlköğretim Okulu ile Karapürçek İlköğretim Okulu'nda okuyan öğrencilerin, zamir türünü kullanmaları açısından istatistiksel olarak önemli bir fark bulunmuştur. Buna göre; Yeni Mahalle Atatürk İlköğretim Okulu'nda okuyan öğrenciler, Karapürçek İlköğretim Okulu'nda okuyan öğrencilere göre yazmış oldukları metinlerde zamir türünü daha fazla kullanmıştır ($p < 0,05$).



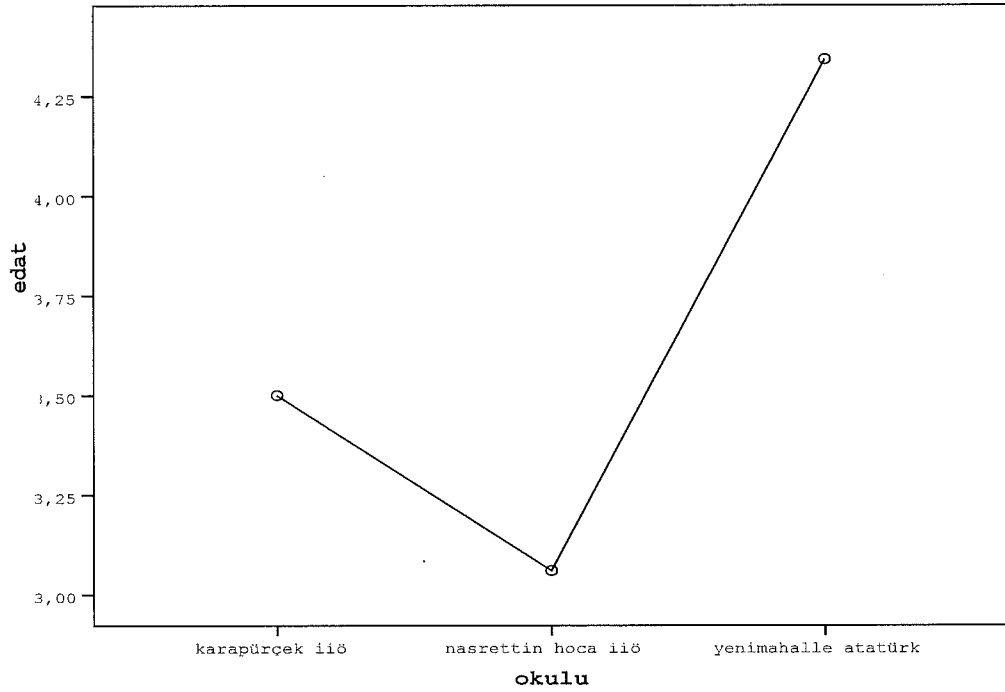
Grafik 44: Sosyo-ekonomik seviyenin zarf türünü kullanma becerisine etkisi.

Zarf:

Karapürçek İlköğretim Okulu'nda okuyan öğrenciler ile Nasrettin Hoca İlköğretim Okulu'nda okuyan öğrencilerin, yazmış oldukları metinlerde zarf türünü kullanma becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. ($p > 0,05$).

Nasrettin Hoca İlköğretim Okulu ile Yeni Mahalle Atatürk İlköğretim Okulu'nda okuyan öğrencilerin, zarf türünü kullanmaları açısından istatistiksel olarak önemli bir fark bulunmuştur. Buna göre; Yeni Mahalle Atatürk İlköğretim Okulu'nda okuyan öğrenciler, Nasrettin Hoca İlköğretim Okulunda okuyan öğrencilere göre yazdıkları metinlerde zarf türünü daha fazla kullanmıştır ($p<0,05$).

Yeni Mahalle Atatürk İlköğretim Okulu ile Karapürçek İlköğretim Okulu'nda okuyan öğrencilerin, zarf türünü kullanmaları açısından istatistiksel olarak önemli bir fark bulunmuştur. Buna göre; Yeni Mahalle Atatürk İlköğretim Okulu'nda okuyan öğrenciler, Karapürçek İlköğretim Okulu'nda okuyan öğrencilere göre yazmış oldukları metinlerde zarf türünü daha fazla kullanmıştır ($p<0,05$).



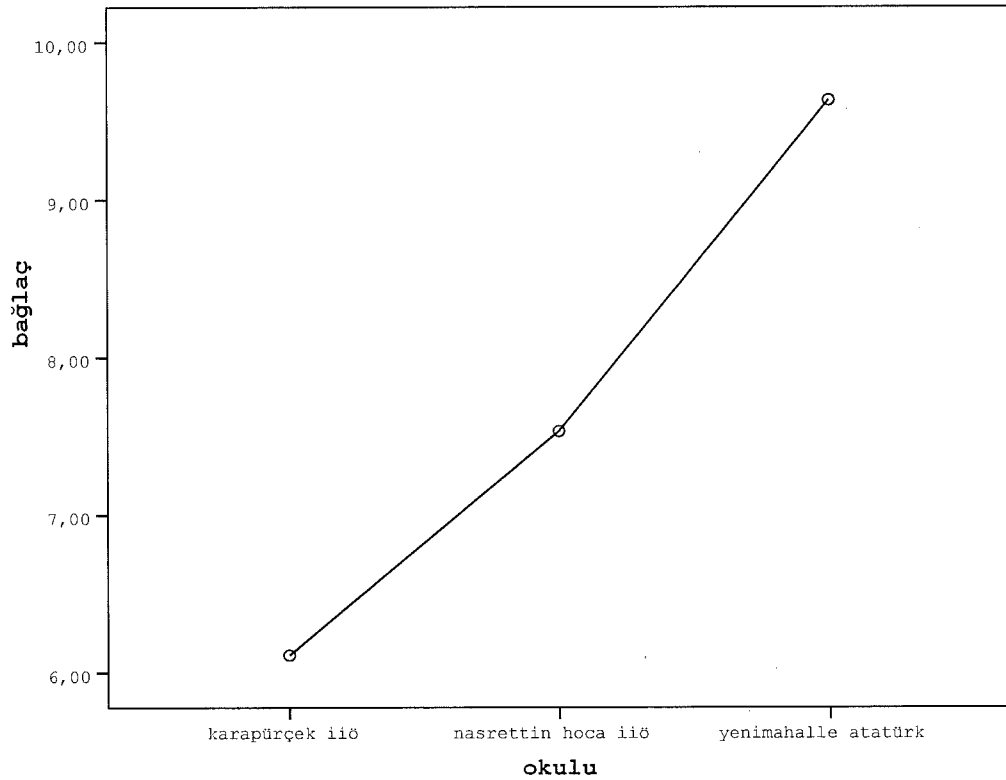
Grafik 45: Sosyo-ekonomik seviyenin edat türünü kullanma becerisine etkisi.

Edat:

Karapürçek İlköğretim Okulu'nda okuyan öğrenciler ile Nasrettin Hoca İlköğretim Okulu'nda okuyan öğrencilerin, yazmış oldukları metinlerde edat türünü kullanma becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. ($p > 0,05$).

Nasrettin Hoca İlköğretim Okulu ile Yeni Mahalle Atatürk İlköğretim Okulu'nda okuyan öğrencilerin, edat türünü kullanmaları açısından istatistiksel olarak önemli bir fark bulunmuştur. Buna göre; Yeni Mahalle Atatürk İlköğretim Okulu'nda okuyan öğrenciler, Nasrettin Hoca İlköğretim Okulu'nda okuyan öğrencilere göre yazdıkları metinlerde edat türünü daha fazla kullanmıştır ($p < 0,05$).

Yeni Mahalle Atatürk İlköğretim Okulu ile Karapürçek İlköğretim Okulu'nda okuyan öğrencilerin, zarf türünü kullanmaları açısından istatistiksel olarak önemli bir fark bulunmuştur. Buna göre; Yeni Mahalle Atatürk İlköğretim Okulu'nda okuyan öğrenciler, Karapürçek İlköğretim Okulu'nda okuyan öğrencilere göre yazmış oldukları metinlerde zarf türünü daha fazla kullanmıştır ($p<0,05$).



Grafik 46: Sosyo-ekonomik seviyenin bağlaç türünü kullanma becerisine etkisi.

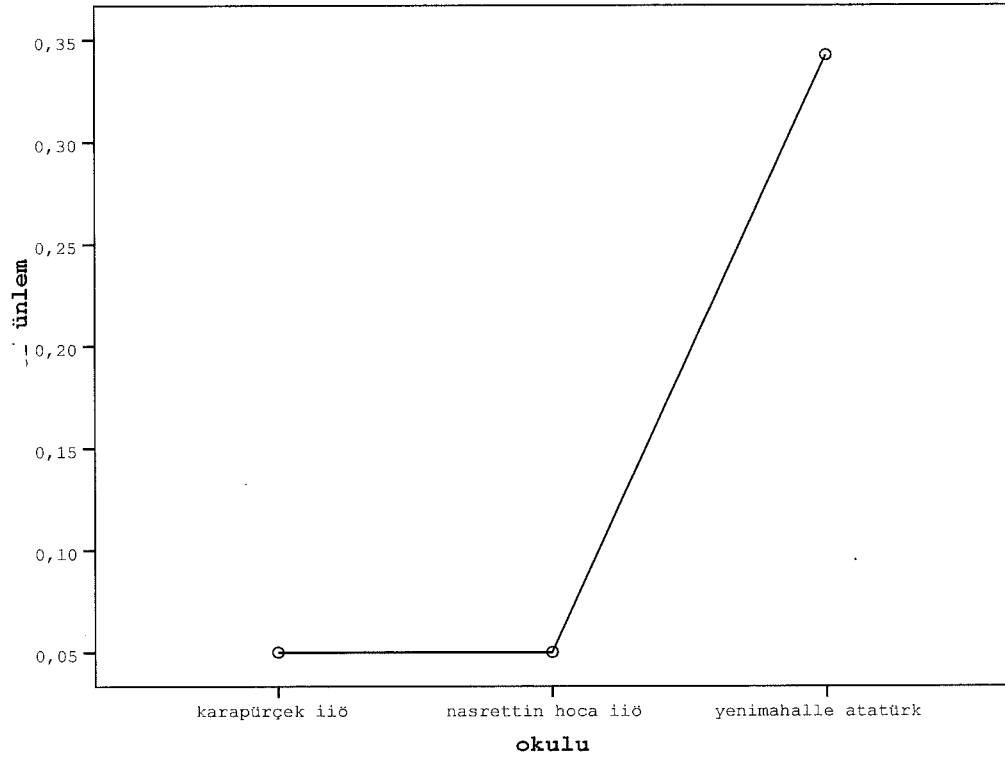
Bağlaç:

Karapürçek İlköğretim Okulu'nda okuyan öğrenciler ile Nasrettin Hoca İlköğretim Okulu'nda okuyan öğrencilerin, yazmış oldukları metinlerde bağlaç türünü

kullanma becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür ($p>0,05$).

Nasrettin Hoca İlköğretim Okulu ile Yeni Mahalle Atatürk İlköğretim Okulu'nda okuyan öğrencilerin, edat türünü kullanmaları açısından istatistiksel olarak önemli bir fark bulunmuştur. Buna göre; Yeni Mahalle Atatürk İlköğretim Okulu'nda okuyan öğrenciler, Nasrettin Hoca İlköğretim Okulu'nda okuyan öğrencilere göre yazdıkları metinlerde bağlaç türünü daha fazla kullanmıştır ($p<0,05$).

Yeni Mahalle Atatürk İlköğretim Okulu ile Karapürçek İlköğretim Okulu'nda okuyan öğrencilerin, bağlaç türünü kullanmaları açısından istatistiksel olarak önemli bir fark bulunmuştur. Buna göre; Yeni Mahalle Atatürk İlköğretim Okulu'nda okuyan öğrenciler, Karapürçek İlköğretim Okulu'nda okuyan öğrencilere göre yazmış oldukları metinlerde bağlaç türünü daha fazla kullanmıştır ($p<0,05$).



Grafik 47: Sosyo-ekonomik seviyenin ünlem türünü kullanma becerisine etkisi.

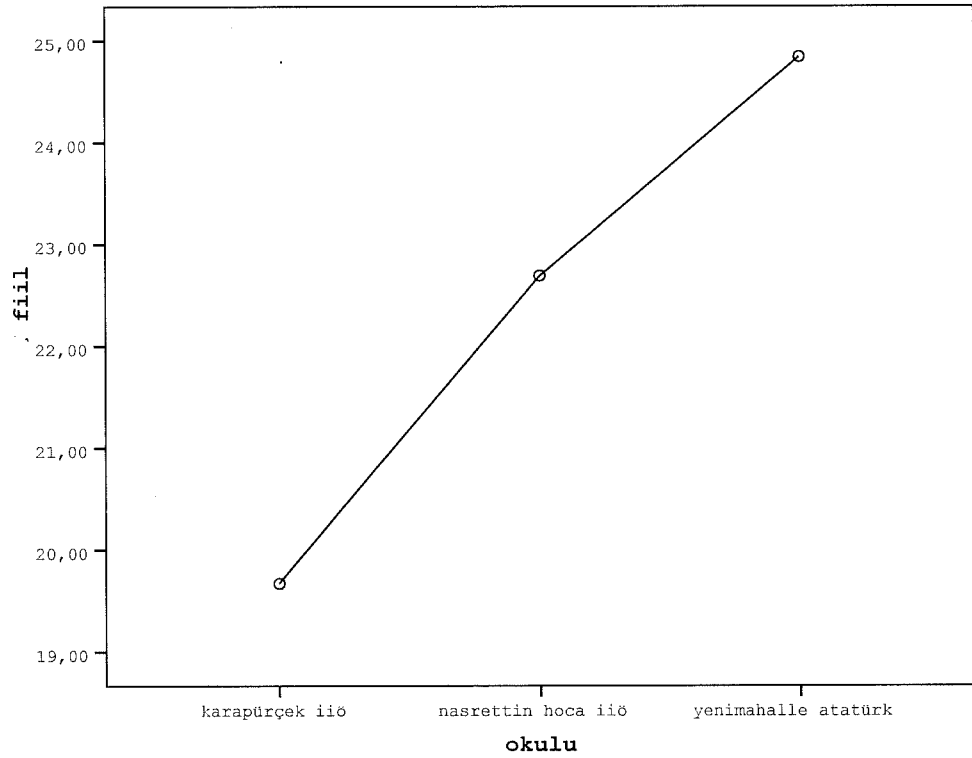
Ünlem:

Karapürçek İlköğretim Okulu'nda okuyan öğrenciler ile Nasrettin Hoca İlköğretim Okulu'nda okuyan öğrencilerin, yazmış oldukları metinlerde ünlem türünü kullanma becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür ($p>0,05$).

Nasrettin Hoca İlköğretim Okulu ile Yeni Mahalle Atatürk İlköğretim Okulu'nda okuyan öğrencilerin, ünlem türünü kullanmaları açısından istatistiksel olarak önemli bir fark bulunmuştur. Buna göre; Yeni Mahalle Atatürk İlköğretim

Okulu'nda okuyan öğrenciler, Nasrettin Hoca İlköğretim Okulu'nda okuyan öğrencilere göre yazdıkları metinlerde ünlem türünü daha fazla kullanmıştır ($p<0,05$).

Yeni Mahalle Atatürk İlköğretim Okulu ile Karapürçek İlköğretim Okulu'nda okuyan öğrencilerin, ünlem türünü kullanmaları açısından istatistiksel olarak önemli bir fark bulunmuştur. Buna göre; Yeni Mahalle Atatürk İlköğretim Okulu'nda okuyan öğrenciler, Karapürçek İlköğretim Okulu'nda okuyan öğrencilere göre yazmış oldukları metinlerde ünlem türünü daha fazla kullanmıştır ($p<0,05$).



Grafik 48: Sosyo-ekonomik seviyenin isim türünü kullanma becerisine etkisi.

Fiil:

Karapürçek İlköğretim Okulu'nda okuyan öğrenciler ile Nasrettin Hoca İlköğretim Okulu'nda okuyan öğrencilerin, yazmış oldukları metinlerde fiil türünü kullanma becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür ($p>0,05$).

Nasrettin Hoca İlköğretim Okulu ile Yeni Mahalle Atatürk İlköğretim Okulu'nda okuyan öğrencilerin, ünlem türünü kullanmaları açısından istatistiksel olarak önemli bir fark bulunmamıştır ($p>0,05$).

Yeni Mahalle Atatürk İlköğretim Okulu ile Karapürçek İlköğretim Okulu'nda okuyan öğrencilerin, fiil türünü kullanmaları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna göre; Yeni Mahalle Atatürk İlköğretim Okulu'nda okuyan öğrenciler, Karapürçek İlköğretim Okulunda okuyan öğrencilere göre yazmış oldukları metinlerde fiil türünü daha fazla kullanmıştır ($p<0,05$).

IV. BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmada ulaşılan sonuçlar ve bu sonuçlardan yola çıkılarak yapılan öneriler yer almaktadır. Sonuçlar, alt problemlere göre ayrı başlıklar altında ele alınmıştır.

4.1. Sonuçlar

4.1.1. Birinci Alt Probleme Ait Sonuçlar

Öğrencilerin kelime türlerini kullanma becerilerinde cinsiyete göre anlamlı farklılık var mıdır? Alt problemine ait bulgular ve veriler değerlendirildiğinde, kelime türlerinden edat ve ünlem dışındaki altı kelime türünü, kız öğrenciler yazdıkları metinlerde erkek öğrencilere göre daha fazla kullandığı görülmektedir. Sonuç olarak cinsiyetin kelime türlerini kullanma becerisinde fark oluşturduğunu söylemek mümkündür.

4.1.2. İkinci Alt Probleme Ait Sonuçlar

Öğrencilerin kelime türlerini kullanma becerilerinde okul öncesi eğitimin almalarına göre anlamlı farklılık var mıdır? Alt problemine ait bulgular ve veriler değerlendirildiğinde, kelime türlerinin tamamında okul öncesi eğitim almanın etkili olduğu görülmektedir. Okul öncesi eğitim alan öğrenciler, okul öncesi eğitim almayan öğrencilere göre yazdıkları metinlerde kelime türlerini daha fazla kullanmıştır. Sonuç olarak okul öncesi eğitim almanın kelime türlerini kullanma becerisinde fark oluşturduğunu söylemek mümkündür.

4.1.3. Üçüncü Alt Probleme Ait Sonuçlar

Öğrencilerin kelime türlerini kullanma becerilerinde yazmış oldukları metin türüne göre anlamlı farklılık var mıdır? Alt problemine ilişkin bulgular ve veriler

değerlendirildiğinde, öyküleyici metinlerde bilgilendirici metinlere göre kelime türlerinden edat haricindeki diğer yedi kelime türünün daha yüksek oranda kullanıldığı görülmektedir. Sonuç olarak öğrencilerin yazmış oldukları metin türlerinin, kelime türlerini kullanma becerisi üzerinde fark oluşturduğunu söylemek mümkündür.

4.1.4. Dördüncü Alt Probleme Ait Bulgular

Öğrencilerin kelime türlerini kullanma becerilerinde anne eğitim seviyesine göre anlamlı farklılık var mıdır? Alt problemine ait bulgular ve veriler değerlendirildiğinde, annesi lise mezunu olan öğrencilerle annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin kelime türlerini kullanma becerileri karşılaştırıldığında, zarf, zamir, edat kelime türlerinin haricindeki diğer kelime türlerini kullanma becerilerinde anne eğitim seviyesinin fark oluşturduğu görülmüştür. Annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerle annesi lise mezunu olan öğrencilerin kelime türlerini kullanma becerileri karşılaştırıldığında isim, sıfat ve ünlem türlerinin dışında diğer kelime türlerini kullanma becerisinde anne eğitim seviyesinin fark oluşturduğu görülmüştür. Annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerle annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin kelime türlerini kullanma becerileri karşılaştırıldığında, edat kelime türünün haricinde diğer kelime türlerinin tamamında anne eğitim seviyesinin fark oluşturduğu görülmüştür. Sonuç olarak anne eğitim seviyesinin öğrencilerin kelime türlerini kullanma becerilerinde fark oluşturduğunu söylemek mümkündür.

4.1.5. Beşinci Alt Probleme Ait Sonuçlar

Öğrencilerin kelime türlerini kullanma becerilerinde baba eğitim seviyesine göre anlamlı farklılık var mıdır? Alt problemine ait bulgular ve veriler değerlendirildiğinde, babası lise mezunu olan öğrencilerle babası üniversite mezunu olan öğrencilerin kelime türlerini kullanma becerileri karşılaştırıldığında, babası lise mezunu olan öğrencilerin babası ilkokul mezunu olan öğrencilere göre edat, ünlem ve fiil türlerinin haricindeki kelime türlerini daha fazla kullandığı görülmüştür. Babası üniversite mezunu olan öğrencilerle babası lise mezunu olan öğrencilerin kelime türlerini kullanma becerileri

karşılaştırıldığında isim, edat ve bağlaç türlerinin haricinde diğer kelime türlerinde baba eğitim seviyesinin fark oluşturduğu görülmüştür. Babası ilkokul mezunu olan öğrencilerle babası üniversite mezunu olan öğrencilerin kelime türlerini kullanma becerileri karşılaştırıldığında, edat türünün haricinde diğer kelime türlerinin tamamında baba eğitim seviyesinin fark oluşturduğu görülmüştür. Sonuç olarak baba eğitim seviyesinin öğrencilerin kelime türlerini kullanma becerilerinde fark oluşturduğunu söylemek mümkündür.

4.1.6. Altıncı Alt Probleme Ait Sonuçlar

Öğrencilerin kelime türlerini kullanma becerilerinde okulun bulunduğu sosyo-ekonomik çevreye göre anlamlı farklılık var mıdır? Alt problemine ait bulgular ve veriler değerlendirildiğinde, öğrencilerin kelime türlerini kullanma becerilerinde okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan okul ile sosyo-ekonomik düzeyi orta olan okul arasında kelime türlerinin kullanımında isim türü haricinde diğer kelime türleri üzerinde etkili olmamıştır. Sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan okul tüm kelime türleri ile sosyo-ekonomik düzeyi orta olan okul arasında kelime türlerinin kullanımında fiil türü haricinde diğer kelime türleri üzerinde anlamlı fark vardır. Buna göre; sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan çevrede yetişen çocuklar, sosyo-ekonomik düzeyi orta olan öğrencilere göre kelime türlerini daha fazla kullanmıştır. Sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan okul ile sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan okul arasında kelime türlerinin kullanımında isim ve edat haricinde diğer kelime türlerini kullanma becerileri arasında anlamlı fark vardır. Buna göre; sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan çevrede yetişen çocuk, sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan çevrede yetişen çocuklara göre yazdıkları metinlerde kelime türlerini daha fazla kullanmıştır. Sonuç olarak okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyin, kelime türlerini kullanma becerisi üzerinde anlamlı fark oluşturduğunu söylemek mümkündür.

4.2. Öneriler

Araştırmada elde edilen bulgular ve ulaşılan sonuçlardan hareketle aşağıdaki öneriler getirilmiştir.

- Yapılan çalışmada kelime türlerini kullanma becerileri kız ve erkek öğrenciler arasında fark göstermiştir. Bu nedenle erkek öğrencilere kelime türlerinin kavratılmasıyla ilgili olarak, kız öğrencilere yaptırılan etkinliklerin haricinde erkek öğrencilere ilave etkinlikler yaptırılmalı ve etüt programlarıyla bu etkinlikler zenginleştirilmeli.

- Günümüzde eğitime verilen önemin artmasıyla eğitimin yedi yaşında değil daha erken yaşlarda verilmesine yönelik çalışmalar hız kazanmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı'nın bu konuda başlattığı çalışmalar ve kampanyalar yurt geneline yayıldığı zaman okul öncesi eğitimi alan öğrencilerde kelime türlerini kullanma becerileriyle ilgili sıkıntı ortadan kalkacaktır.

- Ailelerin, çocuklarını toplumla iyi iletişim kurabilen, sosyal birey olarak yetiştirebilmek için kendi eğitim seviyelerini yükseltmelerine olanak sağlayan kampanyalar düzenlenmeli. Yazılı ve görsel medyada insanların kendilerini geliştirebilmelerine imkan sağlayan programlar yayınlanmalı ve bu programlar çocukların ve velilerin izleyebileceği saatlere alınmalı. Bunların haricinde, okul aile birliği, velilere öğrencilere nasıl davranmaları gerektiğini anlatan seminerler düzenlemeli.

- İlköğretim öğrencilerine sınıf içinde yapılan yazma etkinliklerinde öyküleyici ve tahkiyeli anlatım içeren yazma çalışmalarının haricinde makale, fıkra gibi düşündürmeye yönelik yazma çalışmaları da yaptırılmalıdır.

- Sosyo-ekonomik seviyesi düşük olan bölgeler şehirleşme planı içine dahil edilmeli ve bu bölgelere belediyeler aracılığıyla veya devlet kurumlarıyla istihdam alanları oluşturulmalı buradaki ailelere de sosyal yaşamı geliştirmeye yönelik etkinlikler düzenlenerek ailelerin refah seviyeleri yükseltilmeli.

- İlköğretim birinci kademedeki kelime türlerinin öğretilmesine başlanmalı, bu eğitim sadece ikinci kademeye bırakılmamalı. Öğrencilere bu eğitimi erken yaşlarda vermeye başlanmalı.

- Son yıllarda ülkemizde kitap okumaya yönelik, Kitap Okuma Şenliği, Türkiye Okuyor gibi kampanyalar düzenlenerek ülkemizde okuma oranı arttırılmaya çalışılmıştır. Ancak bu kampanyalar okullarda ve diğer resmî kurumlarda uygulanmıştır. Yapılan araştırmalarda ülkemizde dergi okuma oranı % 4, kitap okuma oranı % 4.5, gazete okuma oranı % 22, radyo dinleme oranı %25, televizyon izleme oranı ise % 94 olarak açıklanmıştır (istatistikciler.com). Bu veriler ışığında ailelere çocuklarına kitap okuma alışkanlığının kazandırılması hususunda okul aile işbirliğiyle seminerler verilmeli ve kitap okuma alışkanlığının kazandırılmasında model olmanın önemi anlatılmalı ve hiç olmazsa evlerinde çocuklarına örnek teşkil etmesi amacıyla bir gazete okuma alışkanlığı edinmeleri ifade edilmeli.

KAYNAKÇA

- ADALI, Oya (1982). **Yüksek Öğretimde Sözlü ve Yazılı Anlatım**. İzmir: Aydın Yayınevi.
- AKSAN, Doğan (2000). **Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dilbilim**. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- AKSAN, Doğan (2003). **Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dilbilim**. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- AKSAN, Doğan (1991). **Türk Dili ve Edebiyatı Dil, Anlam, Sözcük**. Türkiye Cumhuriyeti Anadolu Üniversitesi Yayınları, No:397, Açık Öğretim Fakültesi Yayınları No :156, Eskişehir.
- AKTAŞ, Şerif ve GÜNDÜZ Osman (2001). **Yazılı ve Sözlü Anlatım Kompozisyon Sanatı**. Ankara: Akçağ Yayınları.
- AKYOL, Hayati (2006). **Yeni Programa Uygun Türkçe Öğretim Yöntemleri**. Ankara: Kök Yayıncılık.
- AKYOL, Hayati (2003). *Metinlerden Anlam Kurma, Türklük Bilimi Araştırmaları*. Bahar S. 13, s: 49-58.
- AKYOL, Hayati (2005). **Türkçe İlk Okuma Yazma Öğretimi**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- BİLGİN, Muhittin (2002). **Anlamdan Anlatıma Türkçemiz**. Ankara: Başbakanlık Basımevi.
- CESUR, Oğuz, (2005). **Pansiyonlu İlköğretim Okulu Öğrencileri Üzerinde Kelime Serveti Araştırması**. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- COŞKUN, Eyyup (2005). **İlköğretim Öğrencilerinin Öyküleyici Anlatımlarında Bağdaşıklık, Tutarlılık ve Metin Elementleri**. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayımlanmamış Doktora Tezi).
- ÇETİNKAYA, Yasemin (2002). **İlköğretim İkinci Kademe Altıncı Sınıfta Anadiline Ait Sözcüklerin Öğrenilmesi ve Kavranılmasına İlişkin Bir Araştırma**. Çanakkale: On Sekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- ÇIPLAK, Mustafa (2005). **Uşak Merkez İlköğretim 5., 8. ve 11. Sınıfların Yazılı Kelime Hazinesinin Belirlenmesi**. Afyon: Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- DODSON, Laurie E. (2000). The Effects of Using Technology to Enhance Student agabeylity to Read, Organize and Write Informative Text. Master of Education, Department of Humanities nad Social Science Faculty of Education University of Manitoba Winnipeg, Manitoba, Canada.
- ERGİN, Muharrem (2000). **Türk Dil Bilgisi**. İstanbul: Bayrak Yayınları.

FİL, Oğuzhan (2006). **İlköğretim İkinci Kademe Ders Kitaplarında Sözcük Türlerinin Öğretimi**. Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

GANDER, J. Mary, GARDİNER, W. Harry (2004). **Çocuk ve Ergen Gelişimi**. (Yay. Haz. Prof. Dr. Bekir Onur). 5.Baskı. Ankara: İmge Kitabevi.

GÜNAY, Merih (2000). **Söylem ve Cinsiyet: Sözcük Türlerinin ve Söylem Belirleyicilerin Kullanımındaki Kimi Görünümler**. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

HALL, Kendra M., Brenda L. Sabey and Michelle McClellan (2005). Expository Text Comprehension: Helping Primary Grade Teachers Use Expository Texts To Full Advantage, Reading Psychology.

İNANÇ, Yazgan Banu, Bilgin Mehmet, Atıcı Kılıç Meral (2004). **Gelişim Psikolojisi**. Adana: Nobel Kitabevi.

İNCE, Halide Gamze (2006). **Türkçede Kelime Öğretimi**. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)

İPEKÇİ, Ali (2005). **İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Kelime Serveti Üzerine Bir Araştırma**. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

KAPLAN, Mehmet (2005). **Dil ve Kültür**. Ankara: Dergah Yayınları.

KARACAN, Dr. Elvan (2006). **Çocuklarda Dil Gelişimini Etkileyen Faktörler.** <http://www.ttb.ord.tr/STED/sted0700/6.html>.

KARASAR, Niyazi (2003). **Bilimsel Araştırma Yöntemi.** Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

KAVCAR Cahit (1987). **Türkçe Öğretimi, Özel Öğretim Yöntemleri.** Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Yayınları.

KAVCAR C., Oğuzkan, Aksoy Ö.(2004). **Yazılı ve Sözlü Anlatım.** 5. Baskı Ankara: Anı Yayıncılık.

KOÇAK, Ahmet (2005). **Bolu İlköğretim Beşinci ve Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerileri Üzerine Bir Araştırma.** Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

MOSS, Barbara (1993). *Using Retellings to Assess Children's Comprehension of Expository Text*, www.eric.ed.gov.

ÖZBAY, Murat (2000). **İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerileri -Alan Araştırması-** Ankara: Bizim Büro Basımevi.

ÖZDEMİR, Emin, Adnan BİNYAZAR (1969). **Yazmak Sanatı Kompozisyon.** İstanbul: Varlık Yayınevi.

SAĞIR, Mukim (2002). **İlköğretim Okullarında Türkçe Dilbilgisi Öğretimi.** Ankara: Nobel Yayınları.

SALLABAŞ, Muhammed Eyüp (2007). **İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Kendini Yazılı Olarak İfade Etme Kazanımlarına Ulaşma Düzeyi**. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

SAENZ, Laura M., Lynn S. FUCHS (2002). *Examining the Reading Difficulty of Secondary Students with Learning Disabilities*, **Remedial and Special Education**, V.23, N.1, January/Fabruary, Pages 31-41. s. 31-32.

SEVER, Sedat (2003). **Çocuk ve Edebiyat**. Ankara: Kök Yayıncılık.

SEVER, Sedat (2004). **Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme**. Ankara: Anı Yayıncılık.

SMITH, Carl B. (2003). The Importance of Expository Text: Reading and Writing <http://eric.indiana.edu>

SOYSAL, Orhan (1999). **Türk Dili ve Edebiyatı ile Türkçe Öğretmeninin El Kitabı**. İstanbul: MEB Yayınları.

TDK (2005). **Türkçe Sözlük**. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

TEKİN, Halil (1980). **Okuduğunu Anlama Gücü ve Yazılı Anlatım Becerisini Geliştirme Yönünden Okullarımızdaki Türkçe Öğretimi**. Ankara: Mars Matbaası.

TÜMKAYA, Songül (2005). **Dil Gelişimi, Gelişim ve Öğrenme**. İstanbul: Lisans Yayıncılık.

ÜNSAL, Hayriye (2005). **İlköğretim 5. ve 8. Sınıflar ile Ortaöğretim 11. Sınıfların Sözlü Anlatımdaki Kelime Hazineleri**. Afyon: Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

WILLIAMS, Joanna P., Kendra M. Hall, Kristen D. Lauer (2004). *Teaching Expository Text Structure to Young At-Risk Learners: Bulding the Basics of Comprehensioninstruction*. Lawrens Erlbaum Associates, Inc. S. 129-144.

YALÇIN, Alemdar (2002). *Türkçe Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Akçağ Yayınları.

YAVUZER, Haluk (2001). *Çocuk Psikolojisi*. Ankara: Remzi Kitabevi 20. Basım.