



T.C.

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

YÜKSEK
LİSANS
TEZİ

ORTAOKUL 5. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN SÖZ
VARLIĞI UNSURLARININ ANLAMINI BULMA
VE TÜRÜNÜ BELİRLEME DURUMLARI
ÜZERİNE BİR İNCELEME

Habibe Tuğçe ALA

TÜRKÇE EĞİTİMİ BÖLÜMÜ TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

Antalya, 2020

TC.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BÖLÜMÜ
TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

ORTAOKUL 5. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN SÖZ VARLIĞI
UNSURLARININ ANLAMINI BULMA VE TÜRÜNÜ BELİRLEME
DURUMLARI ÜZERİNE BİR İNCELEME

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Habibe Tuğçe ALA

Danışman

Prof. Dr. Yusuf TEPELİ

Antalya, 2020

DOĞRULUK BEYANI

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Ortaokul 5. Sınıf Öğrencilerinin Söz Varlığı Unsurlarının Anlamını Bulma Ve Türünü Belirleme Durumları Üzerine Bir İnceleme” adlı bu çalışmayı, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yol ve yardıma başvurmaksızın yazdığımı, yararlandığım eserlerin kaynakçalardan gösterilenlerden oluştuğunu ve bu eserleri her kullanışında alıntı yaparak yararlandığımı belirtir; bunu onurumla doğrularım. Enstitü tarafından belli bir zamana bağlı olmaksızın, tezimle ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara katlanacağımı bildiririm.

..... / /

Habibe Tuğçe Ala

İmza

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

..... 'nın bu çalışması tarihinde jürimiz tarafından
..... Anabilim Dalı (Tezli Yüksek Lisans Programında
Yüksek Lisans Tezi) (Tezsiz Yüksek Lisans Programında **Dönem Projesi**) (Doktora
programında **Doktora Tezi**) olarak **oy birliği/oy çokluğu** ile kabul edilmiştir. (Uyarı: bu form
hazırlanırken program ve derece için ilgili olan yazılmalı diğerleri silinmelidir)

İMZA

Başkan : (Unvan)**Adı Soyadı**
(Çalıştığı Kurum, Fakülte, Bölüm)

Üye : (Unvan)**Adı Soyadı**
(Çalıştığı Kurum, Fakülte, Bölüm)

Üye (Danışman) : (Unvan)**Adı Soyadı**
(Çalıştığı Kurum, Fakülte, Bölüm)

YÜKSEK LİSANS TEZİNİN ADI: Ortaokul 5. Sınıf Öğrencilerinin Söz Varlığı
Unsurlarının Anlamını Bulma Ve Türünü Belirleme Durumları Üzerine Bir İnceleme

ONAY: Bu tez, Enstitü Yönetim Kurulunca belirlenen yukarıdaki jüri üyeleri tarafından
uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulunun tarihli ve sayılı
kararıyla kabul edilmiştir.

Doç.Dr. Ramazan KARATAŞ
Enstitü Müdürü

TEŞEKKÜR

Beyin gücü milli servettir ve bu gücün gelişiminde bireyin anlama ve anlatma becerileri mühim yer tutmaktadır. Türkçe dersi kendini ifade edebilmenin kazandırıldığı en temel derstir. Bu araştırma ortaokullarda Türkçe dersinde söz varlığı öğretimine ilişkin öğrencilerin anlam ve tür bulma durumlarını, öğretmenlerin görüş ve uygulamalarını, öğrencilerin etkinliklerini tespit etmek amacıyla gerçekleştirilmiş karma yöntemli bir çalışmadır.

Yüksek Lisans eğitimim, çalışmamın planlanması ve raporlaştırılması ve tez çalışmam süresince beni destekleyen, ilgilenen, zaman ayıran, akademik olarak beni yüreklendiren, bilgi ve tecrübeleriyle destek olan danışmanım ve değerli hocam sayın Prof. Dr. Yusuf TEPELİ'ye yardımlarından ve bu tezin tamamlanmasında gösterdiği titiz çalışmalarından dolayı şükranlarımı sunarım. Tezimi onurlandıran değerli jüri üyelerim Prof. Dr. Hakan ÜLPER ve Dr. Öğretim Üyesi Mevlüt GÜLMEZ hocalarıma teşekkür ederim.

Yüksek Lisans Eğitimim boyunca kıymetli bilgilerinden yararlandığım diğer Türkçe Eğitimi alan hocalarım Prof. Dr. Mehmet CANBULAT, Doç. Dr. Ahmet Zeki GÜVEN, Doç. Dr. Bekir DİREKÇİ ve Dr. Öğretim Üyesi Pınar ŞİMŞEK'e teşekkür ederim.

Ayrıca çalışmamda desteğini gördüğüm ve katılımcı olmayı kabul ederek bana çalışmamın verilerinin toplanmasında destek veren öğretmenlere ve ortaokul öğrencilerine ve çok değerli akademik arkadaşlarım Ceyda KASAPOĞLU, Fevzi Can YILDIZ ve Arif Turan AKINCI'ya da teşekkürü bir borç bilirim.

Bu zorlu süreçte ve hayatımın her aşamasında destek ve anlayışları ile kararlarımda yanımda olan sevgili eşim Alper ALA'ya, her zaman örnek aldığım sevgili annem Hatice TAŞ'a, çok kıymetli babam Nebi TAŞ'a ve varlıklarıyla güç veren ablalarım Rabia BÖLÜKBAŞI ve Melike KEKEÇ'e şükranlarımı sunarım.

Habibe Tuğçe ALA

Antalya, 2020

ÖZET

ORTAOKUL 5. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN SÖZ VARLIĞI UNSURLARININ ANLAMINI BULMA VE TÜRÜNÜ BELİRLEME DURUMLARI ÜZERİNE BİR İNCELEME

Ala, Habibe Tuğçe

Yüksek Lisans Tezi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Yusuf TEPELİ

Ağustos 2020; xiii + 117 sayfa

Bu çalışma Türkçe öğretmenlerinin, ortaokul öğrencilerinin yenilenen Türkçe Dersi Öğretim Programı'na dayanarak öğrencilerin söz varlığının anlamını ve türünü bulma durumlarını incelemek, öğretmen ve öğrenci görüşlerini tespit etmek ve anlamak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubu, nicel boyutta 2018-2019 eğitim öğretim yılında Gaziantep ilinde bulunan 4 ortaokulda öğrenim gören 160 beşinci sınıf öğrencisi; nitel boyutta ise açık uçlu soruya cevap veren 20 Türkçe öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırmada karma yöntem ve nicel verileri desteklemek için gömülü desen kullanılmıştır. Nicel veriler araştırmacı tarafından geliştirilen bir ölçme aracıyla; nitel veriler yarı yapılandırılmış görüşmelerle elde edilmiştir. Nicel verilerin çözümlenmesinde ise SPSS 22.0 paket program ve Mann Whitney U Testi ve Kruskal Wallis Testi kullanılmıştır. Öğretmen ve öğrenci görüşmeleri kaydedilip içerik analizine tabi tutulmuş ve görüşler üst ve alt temalar altında kategorileştirilmiştir.

Sonuç olarak, öğrencilerin ölçme aracındaki söz varlığı unsurlarının anlam türünü bulma oranı % 74.8; anlamını bulma oranı %61.2 olarak tespit edilmiştir. Kız öğrencilerin söz varlığı unsurlarının anlamını ve türünü belirlemede daha başarılı oldukları tespit edilmiştir. Özel okul öğrencilerinin söz varlığının anlamını bulma durumunun, devlet okulu öğrencilerine göre daha iyi olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin söz varlığının anlam türünü tespit etmede, anlamını bulmaya oranla daha başarılı oldukları gözlenmiştir. Araştırma sonuçları, belirtilen temalar altında öğretmen ve öğrencilerin görüşlerini yansıtan bulgular nitel ve nicel verilerin harmanlanmasını içermekte olup bu bulgular, Türkçe öğretmenlerinin söz varlığı öğretimine ilişkin görüşleri ve uygulamaları konusunda ipuçları sunmaktadır.

Anahtar Sözcükler: *Türkçe eğitimi, söz varlığı, öğretmen, öğrenci*

ABSTRACT

AN INVESTIGATION ON THE SITUATION OF THE 5TH GRADE STUDENTS IN THE SECONDARY SCHOOL

Ala, Habibe Tuğçe

Master's Thesis, Department Of Turkish And Social Sciences

Thesis Advisor: Professor Dr. Yusuf TEPELİ

August 2020, xiii + 117 pages

This study was carried out with the aim of examining the meaning and type of students' vocabulary based on the renewed Turkish Lesson Curriculum of Turkish teachers, secondary school students, to identify and understand the opinions of teachers and students. The study group of the research is 160 fifth grade students who study at 4 secondary schools in Gaziantep province in the quantitative in 2018-2019 academic year; It consists of 20 Turkish teachers who answer the open-ended question in a qualitative dimension. In the research, embedded pattern was used to support mixed method and quantitative data. Quantitative data were obtained through a measurement tool developed by the researcher, and qualitative data were obtained through semi-structured interviews. SPSS 22.0 package program and Whitney U Test and Kruskal Wallis Test were used to analyze quantitative data. Teacher and student interviews were recorded and subjected to content analysis, and the opinions were categorized under top and bottom themes.

As a result, the rate of students finding the meaning type of the vocabulary elements in the measurement tool is 74.8%; The rate of finding meaning was determined as 61.2%. It has been determined that female students are more successful in determining the meaning and type of vocabulary elements. It has been determined that the situation of private school students in finding the meaning of vocabulary is better than public school students. It was observed that students were more successful in determining the meaning type of vocabulary than finding the meaning.

The results of the research include the blending of qualitative and quantitative data that reflect the opinions of teachers and students under the themes specified, and these findings provide clues about the opinions and practices of Turkish teachers regarding vocabulary teaching.

Keywords: *Turkish education, vocabulary, teacher, student*

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR	i
ÖZET.....	i
ABSTRACT	ii
İÇİNDEKİLER.....	iii
TABLolar LİSTESİ	vii
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xiii

BÖLÜM I GİRİŞ

1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	3
1.2.1. Problem Cümlesi	5
1.2.2. Alt Problemler	5
1.3. Araştırmanın Önemi	7
1.4. Araştırmanın Varsayımları	8
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	8
1.6. Tanımlar	8

BÖLÜM II KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Dil nedir?	10
2.2. Sözcük nedir?	10
2.3. Söz Varlığı Nedir?.....	11
2.4. Ders Kitabı Nedir?.....	12
2.5. Söz Varlığının İçerdiği Ögeler	12
2.5.1. Temel Söz Varlığı.....	12
2.5.2. Deyimler	12
2.5.3. Atasözleri.....	14
2.5.4. İkilemeler	15
2.5.5. İlişki Sözleri/Kalıp Sözler	16
2.5.6. Kalıplaşmış Sözler/Özdeyişler	17
2.5.7. Terim Sözcükler	17

2.5.8. Yabancı Sözcükler	18
2.5.9. Yerel Söylemler	18
2.6. Söz Varlığının Önemi.....	18
2.7. Türkçe Dersi Öğretim Programında Söz Varlığı	20
2.8. Kelime Öğretiminin Esasları	24
2.9. Söz Varlığı Gelişimini Etkileyen Unsurlar.....	24
2.9.1. Aile	25
2.9.2. Arkadaş.....	25
2.9.3. Öğretmenler	25
2.9.4. İletişim Araçları.....	25
2.9.5. Okuma Materyalleri.....	26
2.10. Söz Varlığı ile İlgili Araştırmalar	26
2.10.1. Türkiye'de Yapılan Araştırmalar.....	26
2.10.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	29

BÖLÜM III YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli ve Deseni.....	30
3.2. Evren ve Örneklem	31
3.3. Veri Toplama Araçları.....	35
3.3.1. Öğrenciler İçin Başarı Ölçme Formu	35
3.3.2. Söz Varlığı Unsurları ve Söz Varlığı Öğretimi Üzerine Yarı Yapılandırılmış Bireysel Öğretmen Görüşme Formu.....	36
3.4. Veri Toplama Süreci.....	36
3.5. Geçerlik ve Güvenirlik	37
3.6. Değerlendiriciler Arası Güvenirlik	38
3.7. Verilerin Analizi.....	39

BÖLÜM IV BULGULAR

4.1. Öğrencilerin Söz Varlığı Unsurlarının Anlam Türünü Bulma Durumlarının İncelenmesi İle İlgili İstatistikî Bulgular	41
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

4.1.1. Ortaokul Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Ölçme Aracındaki Cümle ve Metinler Bağlamında Genel ve Cinsiyete Göre Söz Varlığı Unsurunun Anlam Türünü Bulma Durumlarına İlişkin Dağılım.....	42
4.1.1.1. Ortaokul Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Ölçme Aracında Geçen Söz Varlığı Unsurunun Anlam Türünü Üç Gruba Ayrılmış Şekilde Cümlelerde Bulma Durumlarına İlişkin Dağılım.....	43
4.1.2. Söz Varlığı Unsurunun Anlam Türünü Bulma Durumları Cinsiyete Göre Farklılaşmakta Mıdır?	47
4.1.3. Söz Varlığı Unsurunun Anlam Türünü Bulma Durumları Okul Türüne Göre Farklılaşmakta Mıdır?	47
4.1.4. Söz Varlığı Unsurunun Anlam Türünü Bulma Durumları Devlet Okullarına Arasında Farklılaşmakta Mıdır?	48
4.1.5. Söz Varlığı Unsurunun Anlam Türünü Bulma Durumları Okul Başarısına Göre Farklılaşmakta Mıdır?.....	49
4.2. Öğrencilerin Söz Varlığı Unsurunun Anlamını Bulma Durumları İle İlgili İstatistiki Bulgular.....	50
4.2.1. Ortaokul Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Ölçme Aracındaki Cümleler Bağlamında Genel ve Cinsiyete Göre Söz Varlığı Unsurunun Anlamını Bulma Durumlarına İlişkin Dağılım....	51
4.2.1.1. Ortaokul Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Ölçme Aracında Geçen Söz Varlığı Unsurunun Anlamını Üç Gruba Ayrılmış Şekilde Cümlelerde Bulma Durumlarına İlişkin Dağılım.....	54
4.2.2. Söz Varlığı Unsurunun Anlamını Bulma Durumları Cinsiyete Göre Farklılaşmakta Mıdır?.....	58
4.2.3. Söz Varlığı Unsurunun Anlamını Bulma Durumları Okul Türüne Göre Farklılaşmakta Mıdır?	59
4.2.4. Söz Varlığı Unsurunun Anlamını Bulma Durumları Devlet Okulları Arasında Farklılaşmakta Mıdır?.....	59
4.2.5. Söz Varlığı Unsurunun Anlamını Bulma Durumları Öğrenci Başarısına Göre Farklılaşmakta Mıdır?.....	61
4.3. Ortaokul Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Ölçme Aracındaki Cümle ve Metinlerde Söz Varlığı Unsurunun Anlam Türünü Bulmayla İlgili Yaptıkları Hatalara İlişkin İstatistiki Bulgular.....	62
4.3.1. Öğrencilerin, Genel ve Her Bir Cümle/Metin Bağlamında Söz Varlığı Unsurunun Anlam Türünü Bulurken Yaptıkları Hatalara İlişkin Dağılım.....	63

4.3.2. Öğrencilerin, Genel ve Paragraf Bağlamında Söz Varlığı Unsurunun Anlam Türünü Bulurken Yaptıkları Hatalara İlişkin Dağılım	69
4.4. Ortaokul Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Ölçme Aracındaki Cümle ve Metinlerde Söz Varlığı Unsurunun Anlamını Bulmayla İlgili Yaptıkları Hatalara İlişkin İstatistiki Bulgular.....	71
4.4.1. Öğrencilerin, Genel ve Her Bir Cümle/Metin Bağlamında Söz Varlığı Unsurunun Anlamını Bulurken Yaptıkları Hatalara İlişkin Dağılım.....	72
4.4.2. Öğrencilerin, Genel ve Paragraf Bağlamında Söz Varlığı Unsurunun Anlamını Bulurken Yaptıkları Hatalara İlişkin Dağılım.....	73
4.5. Türkçe Öğretmenlerinin Söz Varlığı Unsurlarının Anlam Türünü ve Anlamını Öğretirken, Buldururken İzledikleri Yollar	75
4.6. Ortaokul 5. Sınıf Öğrencilerinin Söz Varlığı Unsurlarının Anlam Türünü ve Anlamını Bulurken İzledikleri Yollar.....	82

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma	89
5.2. Öneriler.....	95
KAYNAKÇA.....	98
EKLER	103
Ek-1 Etik Kurul Onayı.....	103
Ek-2 Tez İzin Belgesi.....	104
Ek-3 Söz Varlığı Unsurlarının Anlam Türünü ve Anlamını Bulma Ölçme Formu.....	106
Ek-4 Öğrenciler İçin Yarı Yapılandırılmış Görüşme Soruları	111
Ek-5 Söz Varlığı Unsurlarının Anlam Türleri ve Anlamları Bağlamında Öğretimi Üzerine Yarı Yapılandırılmış Öğretmen Görüşme Formu.....	112
Ek-6 Aydınlatılmış Onam Formu	114
Ek-7 Bildirim Sayfası.....	115
ÖZGEÇMİŞ	116
İNTİHAL RAPORU	117

TABLolar LİSTESİ

Tablo 3.1.Öğrencilerin Okul Türü ve Cinsiyete Göre Dağılımı	32
Tablo 3.2. Öğrencilerin Başarı Düzeyinin Dağılımı	33
Tablo 3.3. Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımı.....	33
Tablo 3.4.Öğretmen Çalışma Grubunun Eğitim Durumuna Göre Dağılımı	34
Tablo 3.5. Öğretmen İş Tecrübesine Göre Dağılımı.....	34
Tablo 3.6. Öğretmen Çalışma Grubunun Kişisel Bilgi Dağılımı Genel Görünümü.....	34
Tablo 3.7. Veri Toplama Süreci Akış Tablosu.....	36
Tablo 4.1.1. Cümle ve Metinler Bağlamında Genel ve Cinsiyete Göre Söz Varlığı Unsurlarının Anlam Türünü Cümleler Üzerinden Bulma Durumlarının Frekans ve Yüzdelik Dağılımı.....	41
Tablo 4.1.1.1. Öğrencilerin Söz Varlığı Unsurunun Anlam Türünü Üç Gruba Ayrılmış Şekilde Bulmadaki Genel Başarı Yüzdelikleri	43
Tablo 4.1.1.2. Cümle ve Metinler Bağlamında Genel ve Cinsiyete Göre Söz Varlığı Unsurlarının Anlam Türünü A Bölümündeki Cümleler Üzerinden Bulma Durumlarının Frekans ve Yüzdelik Dağılımı.....	44
Tablo 4.1.1.3. Cümle ve Metinler Bağlamında Genel ve Cinsiyete Göre Söz Varlığı Unsurlarının Anlam Türünü B Bölümündeki Cümleler Üzerinden Bulma Durumlarının Frekans ve Yüzdelik Dağılımı.....	45
Tablo 4.1.1.4. Cümle ve Metinler Bağlamında Genel ve Cinsiyete Göre Söz Varlığı Unsurlarının Anlam Türünü C Bölümündeki Cümleler Üzerinden Bulma Durumlarının Frekans ve Yüzdelik Dağılımı.....	46
Tablo 4.1.2. Öğrencilerin Söz Varlığı Unsurlarının Anlam Türünü Bulma Durumlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması.....	47
Tablo 4.1.3. Söz Varlığı Unsurlarının Anlam Türünü Bulma Durumlarının Okul Türüne Göre Karşılaştırılması.....	48

Tablo 4.1.4. Söz Varlığı Unsurlarının Anlam Türünü Bulma Durumlarının Devlet Okullarına Göre Karşılaştırılması.....	48
Tablo 4.1.5. Söz Varlığı Unsurlarının Anlam Türünü Bulma Durumlarının Okul Başarısına Göre Karşılaştırılması.....	49
Tablo 4.2.1. Cümle Bağlamında Genel ve Cinsiyete Göre Söz Varlığı Unsurlarının Anlamını Cümleler Üzerinden Bulma Durumlarının Frekans Ve Yüzdeler Dağılımı.....	50
Tablo 4.2.1.1. Öğrencilerin Söz Varlığı Unsurunun Anlam Türünü Üç Gruba Ayrılmış Şekilde Bulmadaki Genel Başarı Yüzdeleri.....	54
Tablo 4.2.1.2. Cümle ve Metinler Bağlamında Genel ve Cinsiyete Göre Söz Varlığı Unsurlarının Anlamını A Bölümündeki Cümleler Üzerinden Bulma Durumlarının Frekans ve Yüzdeler Dağılımı.....	54
Tablo 4.2.1.3. . Cümle ve Metinler Bağlamında Genel ve Cinsiyete Göre Söz Varlığı Unsurlarının Anlamını B Bölümündeki Cümleler Üzerinden Bulma Durumlarının Frekans Ve Yüzdeler Dağılımı.....	55
Tablo 4.2.1.4 Cümle ve Metinler Bağlamında Genel ve Cinsiyete Göre Söz Varlığı Unsurlarının Anlamını C Bölümündeki Cümleler Üzerinden Bulma Durumlarının Frekans ve Yüzdeler Dağılımı.....	56
Tablo 4.2.1.5. Üç Gruba Ayrılmış Söz Varlığı Unsurunun Anlam Türünü ve Anlamını Bulmadaki Genel Başarı Yüzdesini Karşılaştırmalı Gösteren Tablo.....	57
Tablo 4.2.2. Söz Varlığı Unsurunun Anlamını Bulma Durumlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması.....	58
Tablo 4.2.3. Söz Varlığının Anlamını Bulma Durumlarının Okul Türüne Göre Karşılaştırılması.....	58
Tablo 4.2.4. Söz Varlığının Anlamını Bulma Durumlarının Devlet Okulları Arasında Karşılaştırılması.....	59
Tablo 4.2.5. Söz Varlığı Unsurunun Anlamını Bulma Durumlarının Okul Başarısına Göre Karşılaştırılması.....	60

Tablo 4.3.1. Öğrencilerin, Genel ve Her Bir Cümle/Metin Bağlamında Söz Varlığı Unsurunun Anlam Türünü Bulurken Yaptıkları Hatalar	61
Tablo 4.3.1.1. Öğrencilerin, Genel ve Her Bir Cümle/Metin Bağlamında Söz Varlığı Unsurunun Anlam Türünü Gerçek Anlamı Terim Anlam İle Karıştırma Hatası.....	63
Tablo 4.3.1.2. Öğrencilerin, Genel ve Her Bir Cümle/Metin Bağlamında Söz Varlığı Unsurunun Anlam Türünü Gerçek Anlamı Mecaz Anlam İle Karıştırma Hatası.....	64
Tablo 4.3.1.3. Öğrencilerin, Genel ve Her Bir Cümle/Metin Bağlamında Söz Varlığı Unsurunun Anlam Türünü Mecaz Anlamı Terim Anlam İle Karıştırma Hatası.....	65
Tablo 4.3.1.4. Öğrencilerin, Genel ve Her Bir Cümle/Metin Bağlamında Söz Varlığı Unsurunun Anlam Türünü Eş Anlamı Zıt Anlam İle Karıştırma Hatası.....	66
Tablo 4.3.1.5. Öğrencilerin, Genel ve Her Bir Cümle/Metin Bağlamında Söz Varlığı Unsurunun Anlam Türünü Eş Anlamı Anlamı Eş Sesli Anlam İle Karıştırma Hatası.....	66
Tablo 4.3.1.6. Öğrencilerin, Genel ve Her Bir Cümle/Metin Bağlamında Söz Varlığı Unsurunun Anlam Türünü Zıt Anlamı Eş Sesli Anlam İle Karıştırma Hatası.....	67
Tablo 4.3.1.7. Öğrencilerin, Genel ve Her Bir Cümle/Metin Bağlamında Söz Varlığı Unsurunun Anlam Türünü Deyimi Atasözü İle Karıştırma Hatası.....	68
Tablo 4.3.2. Öğrencilerin, Genel ve Paragraf Bağlamında Söz Varlığı Unsurunun Anlam Türünü Bulurken Yaptıkları Hatalar.....	69
Tablo 4.3.3. Öğrencilerin Söz Varlığı Unsurunun Anlam Türünü Üç Gruba Ayrılmış Şekilde Bulmadaki Genel Toplamı Ve Yüzdeleri	70
Tablo 4.3.4. Öğrencilerin Söz Varlığı Unsurunun Anlam Türünü Bulmadaki En Sık Yapılan Hataların Genel Toplamı ve Yüzdeleri	70

Tablo 4.4.1. Öğrencilerin, Genel ve Her Bir Cümle/Metin Bağlamında Söz Varlığı Unsurunun Anlamını Bulurken Yaptıkları Hatalar.....	71
Tablo 4.4.2. Öğrencilerin, Genel ve Paragraf Bağlamında Söz Varlığı Unsurunun Anlamını Bulurken Yaptıkları Hatalar	73
Tablo 4.4.3. Üç Gruba Ayrılmış Hataların Anlamını Bulmadaki Genel Toplamını Gösteren Tablo.....	74
Tablo 4.5. Türkçe Öğretmenlerinin “Gerçek, Mecaz ve Terim Anlamlı Sözcükleri Anlam Türü Açısından Öğretirken Cümlede ve Metinde Buldururken Nelere Dikkat Ediyorsunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar.....	75
Tablo 4.5.2. Türkçe Öğretmenlerinin “Eş, Zıt Ve Eş Sesli Sözcükleri Anlam Türü Açısından Öğretirken Cümlede Ve Metinde Buldururken Nelere Dikkat Ediyorsunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar.....	77
Tablo 4.5.3. Türkçe Öğretmenlerinin “Söz Varlığı Unsurlarından Deyim ve Atasözlerini Öğretirken Cümlede ve Metinde Buldururken Nelere Dikkat Ediyorsunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar.....	78
Tablo 4.5.4. Türkçe Öğretmenlerinin “Söz Varlığı Unsurlarının Anlamını Öğretirken Cümlede ve Metinde Buldururken Nelere Dikkat Ediyorsunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar.....	80
Tablo 4.5.5. Türkçe Öğretmenlerinin “Söz Varlığı Unsurlarını Öğretirken Yaşadığınız Problemler Nelerdir?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar.....	81
Tablo 4.6.1. Öğrencilerin “Cümlede Ve Metinde Söz Varlığı Unsurlarının Gerçek Anlam, Terim Anlam, Mecaz Anlamlarını Bulurken Hangi Yolu İzliyorsunuz, Nelere Dikkat Ediyorsunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar.....	82
Tablo 4.6.2. Öğrencilerin “Cümlede ve Metinde Söz Varlığı Unsurlarından Eş Ve Zıt Anlamlı, Eş Sesli Kelimeleri Bulurken Hangi Yolu İzliyorsunuz, Nelere Dikkat Ediyorsunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar.....	83
Tablo 4.6.3. Öğrencilerin “Cümlede ve Metinde Söz Varlığı Unsurlarından Deyim Ve Atasözlerini Bulurken Hangi Yolu İzliyorsunuz, Nelere Dikkat Ediyorsunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar.....	85

Tablo 4.6.4. Öğrencilerin “Cümlede ve Metinde Söz Varlığı Unsurlarının Anlamını Bulurken Hangi Yolu İzliyorsunuz, Nelere Dikkat Ediyorsunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar.....86

Tablo 4.6.5. Öğrencilerin “Söz Varlığınızı Geliştirmek İçin Ders Dışında Neler Yapıyorsunuz? Açıklayınız.” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar.....87

KISALTMALAR LİSTESİ

Akt. : Aktaran

B: Boş

bkz. : Bakınız

DO: Devlet Okulu

Ed. : Editör

K: Katılımcı Öğretmen

KÖ: Katılımcı Öğrenci

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

METK: Millî Eğitim Temel Kanunu

ÖO: Özel Okul

p : Anlamlılık Değeri

s. : Sayfa

Ss: Standart Sapma

TDK : Türk Dil Kurumu

U : Mann Whitney U Testi

vb. : Ve benzeri

vd. : Ve diğerleri

vs. : Vesaire

W : Shapiro-Wilk Testi

Yay. : Yayını, Yayınları

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1 Problem Durumu

Günümüzde yaşanan bilimsel ve teknolojik gelişmeler ve değişimler bireylere yeni bakış açıları kazandırmıştır. Bireyler arası ilişkilerde iletişim kurmada yaşanan aksaklıkların azalması için eğitim-öğretim faaliyetlerine, öğretim programlarına ve bunun uygulayıcısı olan öğretmen ve eğitimcilere önemli roller düşmektedir.

Dil insanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabii bir vasıtaadır. İnsanlar duygularını, düşüncelerini, fikirlerini, hükümlerini birbirine nakletmek, meramlarını birbirine anlatmak için dil denilen vasıtaya başvururlar (Ergin 2013, s. 3).

Türkçe dersleri bireylerin kendini ifade etmesi ve kelime dağarcığını geliştirmesinde önemli yer tutmaktadır. Türk Milli Eğitimi Temel Kanununa (METK) göre Türk milli eğitiminin genel amaçlarını edinen bir bireyin Türk vatandaşlarının ve Türk toplumunun refah ve mutluluk seviyesini yükseltmesi; milli birlik ve bütünlük içinde iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmayı desteklemesi ve hızlandırması son olarak da Türk Milletini çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı, seçkin bir ortağı haline getirilmesine katkıda bulunması gerekmektedir (METK, 1973).

Toplumlar, millî kültürlerini ve sosyal zenginliklerini geliştirirler, ilerletirler, ortak kültürü oluştururlar. Uzun süren bu sosyal hayat millî birikimi oluşturur. Türkçe, Türk ulusunun üç bin yıllık birikiminin hem meyvesi hem kalesidir. Bu dilin kapılarını açmak kelime hazinemizi zenginleştirmekle olur. Dilimizin kelimelerini, kavramları karşılama mantığını, inceliklerini bilmeden bu kapıları açamayız (Demir, 2006).

Anlama ve anlatma becerilerinin etkili bir şekilde kullanılmasında zengin söz varlığının önemi büyüktür. Anlama becerileri olan dinleme ve okumada ana amaç anlamak olduğu için kelime öğrenmenin ve öğretmenin geçtiği aşamaları iyi bilmek gerekir (Akyol, 1997, s.47).

Bireyin sosyalleşmesinde ilk ve en önemli aşama dili öğrenmesidir. Dil, insanın dünyadaki yerini ve değerini belirler; duygu, düşünce ve isteklerini bütün incelikleriyle açığa vurmasını sağlar (Aksan, 1998, s.11). Dil, insanlar arasındaki iletişimin en güçlü bağıdır. İnsanın sağlıklı düşünmesini, doğru karar vermesini, duygu, düşünce ve hayallerini tam, doğru ve açık olarak ifade etmesini sağlayan sihirli güç anadilidir. İnsan ana dili ile düşünür,

düşüncelerini en iyi şekilde ve doğru olarak da yine anadili ile anlatabilir (Karakuş, 2005, s.25).

Ana dili başlangıçta anneden ve yakın çevresinden daha sonra da ilişkili bulunulan çevrelerden öğrenilen, insanın bilinçaltına inen ve bireylerin toplumla en güçlü bağlarını oluşturan dildir (Aksan, 2000, s.81). Bireylerin dinleme, okuma, konuşma ve yazma dilsel becerileri Türkçe öğretiminin temelini oluşturmaktadır. Sözcük; Türkçe sözlükte, kelime maddesinde şu şekilde tanımlanmıştır: “Anlamli ses veya ses birliği, söz.” (TDK, 2005: s.1130).

Zeynep Korkmaz’ın sözcük (kelime maddesinde) tanımı: “Bir veya birden çok heceli ses öbeklerinden oluşan, aynı dili konuşan kişiler arasında zihinde tek başına kullanıldığında belli bir kavrama karşılık olan somut veya belli bir duygu ve düşünceyi yansıtan soyut yahut da somut ve soyut kavramlar arasında ilişki kuran dil birimi.”(Korkmaz, 2003, s.144).

Sözcük dağarcığı, bireysel söz varlığı olarak tanımlanır. Bu bireysel sözvarlığıyla öğrenciler, yaşamları boyunca edindikleri sözcükleri belleklerinde depolayarak bir birikim oluştururlar. Bu tür bir birikimle kullanılan sözcüklerin tamamı onların sözcük dağarcıklarını oluşturur (Beyreli, Çetindağ ve Celepoğlu, 2006).

Türkçenin söz varlığının temel özellikleri şu başlıklarda toplanabilir:

1. Türkçenin türetme ve birleştirme yeteneği dile doğurganlık kazandırmıştır.
2. Türkler, değişik toplumlarla kurdukları ilişkiler sırasında yabancı dillerin etkisinde kalmışlardır. Bu etkiler sonucu Türkçedeki birçok yerli öge unutulmuş ve yabancı karşılıkları rağbet görmüştür.
3. Türkçe türetme ve birleştirme yeteneği ile kavramlaştırma sürecinde daha çok somut nesnelere ve doğaya ağırlık vermiştir.
4. İkilemelerin sıkça kullanımı, Türkçenin anlatımına güç verir.
5. Türkçe sözcükler, en eski dönemlerinden beri çok anlamlılık özelliği göstermektedir.
6. Türkçede eş anlamlı sözcükler oldukça sık kullanılmaktadır.
7. Bugün Türkiye Türkçesinde unutulmuş olan birçok sözcük Türkçenin değişik lehçe ve ağızlarında yaşamını sürdürmektedir (Aksan, 1996, s.42).

Söz varlığı bir dilin kültürel öğelerini yansıtmada en temel unsurların başında gelmektedir. Kültür, bir toplumun kimliği demek olduğuna göre, söz varlığının şekillenmesinde de en büyük etkidir, diyebiliriz. Çünkü kültür oluşumunu sağlayan öğelerin başında gelen dil ile bir toplum, çok değişik ve çeşitli alanlardaki birikimlerini, sosyal yapısını

şekillendiren bütün değer ölçülerini kavramlar ve sözcükler hâlinde diline aktarır (Tanç, 2002, s.521).

Bireylerle sağlıklı iletişim kurabilmenin temel şartlarından biri zengin söz varlığına sahip olmaktır. Dört temel dil becerisi çerçevesinde düşünce zenginliği ve bunun iletişime yansıtılabilmesi, söz varlığının zenginliği ile doğru orantılıdır (Budak,2000, s.24).

Calp (2010, s.69) dilin düşüncenin kalıbı olma yanında aynı zamanda anlaşma, iletişim ve bildirişim sistemi olduğunu belirtir ve düşüncenin dili, dilin de düşünceyi etkilemekte ve birbirinin gelişmesine hizmet ettiğini savunur.

Kaplan (1982, s.137) kelimelerin gücünü doğüstü bir boyuta şu ifadesi ile taşımıştır: “Harfler, seslerin işaretleridir. Kelimeler ise seslerden mürekkeptir. Yazılı ve sözlü işaretlerle, göz önünde bulunmayan her şeyi göz önüne getirebilir, ölüleri diriltebilir, ağaçları konuşturabilirsiniz. Bu büyü değil de nedir? ”

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın Genel Amaçlar başlığı altında “Okuduğu, dinlediği ve izlediğinden hareketle, söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmaları; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmeleri” ifadesine yer verilmiştir. (ttkb.meb.gov.tr, 2013). Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda söz varlığı ile ilgili kazanımlar “okuma” becerisi başta olmak üzere dinleme, konuşma, yazma becerisi ve dilbilgisi boyutları ile ele alınmaktadır.

Ülkemizde yapılan söz varlığı ile ilgili araştırmaların daha çok sıklık bakımından incelemeler, ders kitapları yahut öğrenci söz varlığı tespit çalışmaları olduğu belirlenmiştir.

Çalışmamızda söz varlığı unsurları sınırlandırılmış ve gruplar halinde ele alınmıştır. Söz varlığı unsurları ile ilgili uzman görüşlerinden faydalanılarak öğrencilere yönelik bir başarı testi hazırlanmış, bunun yanında yine uzman görüşlerinden faydalanılarak öğretmen ve öğrencilere yönelik görüşme formları hazırlanmıştır. Belirlenen ortaokul kademesindeki özel ve devlet okullarında başarı testi uygulanarak bu testlerden elde edilen sonuçlar doğrultusunda yorumlanmaya çalışılmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Türkçe dersi bireylerin milli benliklerini kavramasında ve kültürel değerleri benimsemesinde önemli rol oynamaktadır. Türkçe eğitiminde ders kitapları dil becerileri ile zihinsel becerilerin gelişiminde ehemmiyetli bir yere sahiptir. Düşünme gücü, bireyin kelime hazinesiyle doğrudan ilgilidir.

Bireyler arası ilişkilerde iletişim kurmada yaşanan aksaklıkların azalması için eğitim-öğretim faaliyetlerine, öğretim programlarına ve bunun uygulayıcısı olan öğretmen ve eğitimcilerle önemli roller düşmektedir.

Ana dili eğitimiyle çocuğa, anlam ve duyguya göre vurgulayarak düzgün ve doğru bir okuma; iyi dinleme; okuduğunu, dinlediğini doğru ve tam anlama; doğru konuşup doğru yazma; yeterli bir söz dağarcığı kazanma; dil kurallarını öğrenip uygulamaya çalışma; okuduğu yazı ve yapıtlardan zevk almak ve değerini anlamak beceri ve yeteneğini kazandırma amaçlanır. Bu becerilerin ve alışkanlıkların gelişmesi ise uzun çalışmalar, yinelemeler ister (Göğüş, 1983,s.42).

Bireylerin kelime hazinesinin gelişimiyle düşünme ve ifade etme yetenekleri arasında önemli bir ilişki bulunmaktadır. Öğrencilere üst düzey düşünme becerilerini aşıl原因an en önemli ders olan Türkçe dersinin öğretim materyalleri üzerinde incelemelere ağırlık verilmelidir. Ana dili öğretimi, özellikle ilköğretimde bütün derslerin temelini oluşturur (Sever, 2004,s.xi).

Dil gelişiminde oldukça önemli bir yeri olan, öğretim programlarının uygulanışında fazladan önem verilmesi gereken parçalardan bir tanesi söz varlığı öğretimidir.

Bu çalışmanın amacı ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin söz varlığı unsurlarının anlam türlerini ve anlamlarını bulma durumlarını farklı değişkenler açısından incelemektir. Öğrencilerin söz varlığı unsurlarını bulurken farklı değişkenler açısından anlam türlerini ve anlamlarını kavrama durumlarında anlamlı bir farklılık olup olmadığı belirlenmiştir.

Bir öğretim programı çerçevesinde öğretmenler tarafından verilen söz varlığı unsurlarının öğretimi yapılırken bazı yöntemler uygulanmaktadır. Ortaokullarda söz varlığı öğretimine ilişkin öğretmenlerin görüş ve uygulamalarını, öğrencilerin görüş ve etkinliklerini tespit etmek, söz varlığı öğretimini ders süresince gözlemlemek ve buna bağlı olarak öneriler geliştirmek çalışmamızın nihai amaçlarındandır.

Araştırmanın amacını belirginleştirmek için öğrencilerin söz varlığı unsurlarını bulurken yaptıkları hataların neler olduğu da ortaya konmuştur. Bunun yanında söz varlığı unsurlarının türünü ve anlamını bulurken eğitim öğretim ortamında neler yapıldığını da yansıtmak açısından Türkçe öğretmenlerinin öğrencilere söz varlığı unsurlarının türünü ve anlamını öğretme ve buldurma ile ilgili neler yaptıklarını ve beşinci sınıf öğrencilerinin de söz varlığı unsurlarının türünü ve anlamını bulmada hangi yolu izlediklerini de belirlemek diğer amaçlar arasında yer almıştır.

Bir öğretim programı çerçevesinde öğretmenler tarafından verilen söz varlığı öğeleri öğretimi yapılırken bazı yöntemler uygulanmaktadır. Çalışmanın amacı bu yöntemlerin

hangileri olduğunun tespit edilmesi, söz konusu yöntemlerin etkililiği ve bu bilgilerin beceriye dönüştürülmesine katkı sağlayıp sağlamadığı konusundaki etkililiğinin ortaya konulmasıdır.

Araştırmanın amacı ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin söz varlığı unsurlarının türünü ve anlamını bulma durumlarını farklı değişkenler açısından incelemektir. Araştırmanın amacını belirginleştirmek için öğrencilerin söz varlığı unsurlarının türünü ve anlamını bulurken yaptıkları hataların neler olduğu da ortaya konmuştur. Bunun yanında söz varlığı unsurlarının türünü ve anlamını bulurken eğitim öğretim ortamında neler yapıldığını da yansıtmak açısından Türkçe öğretmenlerinin söz varlığı unsurlarının türünü ve anlamını öğrencilere öğretme ve buldurma ile ilgili neler yaptıklarını ve beşinci sınıf öğrencilerinin de söz varlığı unsurlarının türünü ve anlamını bulmada hangi yolu izlediklerini de belirlemek diğer amaçlar arasında yer almıştır. Bu genel amaçlar doğrultusunda aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranmıştır.

1.2.1. Problem Cümlesi

Araştırmanın nicel boyutunda “Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin söz varlığı unsurlarının anlam türünü cümle ve metin içerisinde bulma ve anlamını açıklayabilme durumları ne düzeydedir/nasıldır?” sorusuna cevap aranmıştır.

Nitel boyutta ise “Türkçe öğretmenlerinin söz varlığı unsurlarının anlam türünü ve anlamlarını öğrencilere öğretip buldururken izledikleri yollar nelerdir?” şeklinde sorulara cevap aranmıştır.

1.2.2. Alt Problemler

1. Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin ölçme aracıdaki cümle ve metinler bağlamında genel ve cinsiyete göre söz varlığı unsurlarının anlam türünü bulma durumları nedir?

1.1. Söz varlığı unsurlarının anlam türünü bulma durumları cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?

1.2. Söz varlığı unsurlarının anlam türünü bulma durumları okul türüne göre farklılaşmakta mıdır?

1.3. Söz varlığı unsurlarının anlam türünü bulma durumları devlet okulları arasında farklılaşmakta mıdır?

1.4. Söz varlığı unsurlarının anlam türünü bulma durumları öğrenci başarısına göre farklılaşmakta mıdır?

2. Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin ölçme aracındaki cümle ve metinler bağlamında genel ve cinsiyete göre söz varlığı unsurlarının anlamlarını bulma durumları nedir?

2.1. Söz varlığı unsurlarının anlamlarını bulma durumları cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?

2.2. Söz varlığı unsurlarının anlamlarını bulma durumları okul türüne göre farklılaşmakta mıdır?

2.3. Söz varlığı unsurlarının anlamlarını bulma durumları devlet okulları arasında farklılaşmakta mıdır?

2.4. Söz varlığı unsurlarının anlamlarını bulma durumları okul başarısına göre farklılaşmakta mıdır?

3. Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin ölçme aracındaki cümle ve metinlerde söz varlığı unsurlarının anlam türünü ve anlamlarını bulmayla ilgili yaptıkları hatalar nelerdir?

3.1. Öğrencilerin, genel ve her bir cümle/metin bağlamında söz varlığının anlam türünü bulmayla ilgili yaptıkları hatalar nelerdir?

3.2. Öğrencilerin, genel ve her bir cümle/metin bağlamında söz varlığı unsurlarının anlamlarını bulmayla ilgili yaptıkları hatalar nelerdir?

4. Türkçe öğretmenlerinin söz varlığı unsurlarının anlam türünü ve anlamlarını öğrencilere öğretip buldururken izledikleri yollar nelerdir?

4.1. Türkçe öğretmenlerinin söz varlığı unsurlarının anlam türünü öğretip buldururken izledikleri yollar nelerdir?

4.2. Türkçe öğretmenlerinin söz varlığı unsurlarının anlamlarını öğrencilere öğretip buldururken izledikleri yollar nelerdir?

5. Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin söz varlığı unsurlarının anlam türünü ve anlamlarını bulurken izledikleri yollar nelerdir?

5.1. Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin söz varlığı unsurlarının anlam türünü bulurken izledikleri yollar nelerdir?

5.2. Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin söz varlığı unsurlarının anlamlarını bulurken izledikleri yollar nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Türkçe dersi ve kazanımları öğrencinin sosyal hayatından tutun da eğitim hayatı ve hatta meslek hayatında bile etkisi olan, anlama ve anlatma becerilerinin geliştirilmesini sağlayan, öğrencinin diğer derslerinde ve sosyal hayatında da uyum ve başarı kazanmasını sağlayan en önemli derslerden birisidir.

Öğrencilere üst düzey düşünme becerilerini aşıl原因an en değerli ders Türkçedir. Gerek kazanımları gerek anlama ve anlatma becerilerini geliştirmesiyle bireylerin gelişimine katkı sağlayan en önemli derstir. Söz varlığı ile ilgili çalışmalar bireysel farklılıklar ve hayatla ilişkilendirme bağlamında büyük önem arz etmektedir.

2017-2018 Türkçe dersi öğretim programında yer alan söz varlığı konusunun dâhilinde bulunan kelime ve kelime grupları, deyim ve atasözlerinin öğretim süreci üzerine incelemeleri içeren bu çalışma özgün ve güncel bir araştırma olması amaçlanarak oluşturulmuştur.

2017-2018 Türkçe dersi öğretim programı ve müfredatının yenilenmesiyle uygulamaya geçen program doğrultusunda öğretim süreci üzerine incelemeleri kapsayan bu çalışma güncel ve özgündür. Söz varlığı unsurlarının öğretim sürecine ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşleriyle desteklenmiş nitel ve nicel boyut yansıtılmıştır.

Mevcut alanyazın tarandığında ve incelendiğinde söz varlığı konusunda farklı araştırmalar ve çalışmalar ortaya konduğu görülmektedir. Ulaşılabilir alanyazın tarandığında söz varlığı ile ilgili farklı çalışmalar bulunmakla birlikte derinlemesine ve yeni program anlayışına göre hazırlanmış bir çalışma olması bağlamında değerlendirmeler gerçekleştirilmiştir.

Söz konusu çalışma, Türkçe Öğretim Programı dâhilinde yer alan bir konuyu derinlemesine ele alması, uygulamalar konusunda farklı bakış açıları oluşturmayı amaçlaması bakımından önem arz etmektedir. Bu çalışma dâhilinde öğrencilere başarı testi uygulanmış ve test sonuçları doğrultusunda elde edilen bulgular ve nicel veriler ele alınıp yorumlanmaya çalışılmıştır. Başarı testinin yanında öğretmenlere ve öğrencilere yönelik görüşme formları uygulanmış ve bu görüşme formlarından elde edilen cevaplar da değerlendirilmeye çalışılmıştır. Bu testler ve görüşme formları sonucunda elde edilen verilerden yola çıkarak söz varlığı unsurlarının öğretimi konusunda öğretmen ve öğrenci görüşleri alınmış öğretmenlerin öğretim aşamasında öğrencilerin de öğrenim aşamasında hangi konularda ne gibi zorluklar yaşadığı da çalışma dâhilinde ele alınmış, söz varlığı unsurlarının öğretimi ve öğrenimi konusunda önemli bulgular elde edilmiştir.

Alanyazın tarandığında söz varlığına ilişkin çalışmaların genellikle kelime sıklığı, kelime öğretimi vb. konularda yoğunlaştığı görülmektedir. Çalışma bu yönüyle nicel ve nitel

verilerin bütünleştigi bir araştırma dır. Çalışma, Türkçe eğitimi alanına katkı sağlayacak olması bakımından önem taşımaktadır.

1.4. Araştırmanın Varsayımları

Araştırmanın varsayımları aşağıdaki gibi ifade edilmiştir.

1. Görüşleri alınan Türkçe ğretmenlerinin görüşme sorularına ciddiye ve samimiyetle yanıt verdiği
2. Çalışma grubundaki öğrencilerin evreni en iyi şekilde temsil ettiği
3. Araştırmacı tarafından hazırlanan ve kapsam geçerliği konu alanı uzmanlarınca kontrol edilen görüşme sorularını amaca uygun olarak ölçmek isteneni ölçtüğü varsayılmıştır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma 2018 – 2019 eğitim-ğretim yılında Gaziantep ilinin farklı ilçelerinde bulunan ortaokullarda görev yapmakta olan Türkçe öğretmenlerinden elde edilen görüşme formlarıyla ve araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının ölçtüğü özelliklerle sınırlıdır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin ve öğrencilerin içinde buldukları sosyal, ekonomik ve kültürel durumlarla sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Bu bölüm çalışma kapsamında yer alan unsurların ve terimlerin açıklandığı, tanımlamalarının yapıldığı bölümdür.

Kelime: Bir veya birden çok heceli ses öbeklerinden oluşan, aynı dili konuşan kişiler arasında zihinde tek başına kullanıldığında belli bir kavrama karşılık olan somut veya belli bir duygu ve düşünceyi yansıtan soyut yahut da somut ve soyut kavramlar arasında ilişki kuran dil birimidir: somut kelime: ağaç, taş, kedi vb. soyut kelime: sevinç, üzüntü, kaygı, alışkanlık vb. (Korkmaz, 1992, s.100).

Ergin (1977, s.97), kelimeleri manası veya gramer vazifesi olan en küçük dil birlikleri olarak tanımlamıştır.

Dil: İnsanların düşündüklerini ve duyduklarını bildirmek için kelimelerle veya işaretlerle yaptıkları anlaşma, lisan, zeban (TDK, 2018).

İnsanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabii bir vasıta, kendisine mahsus kanunları olan ve ancak bu kanunlar çerçevesinde gelişen canlı bir varlık, temeli bilinmeyen zamanlarda

atılmış bir gizli anlaşmalar sistemi, seslerden örölmüş içtimai bir müessesedir. Fertlerin üstünde, bütün bir cemiyetin malı olan ve bütün bir cemiyeti içine alan kuvvetli bir müessesedir. Bir milleti, bir kavmi bazen tek başına ayakta tutar, milli benliği muhafaza ederek, onu yok olmaktan, eriyip başkalaşmaktan kurtarır (Ergin, 2013, s. 3-5).

Dil Bilgisi: Eskiden beri insanlar doğru yazıp okumak amacı ile dillerinin bağı olduğu kuralları tespit etmeye çalışmışlardır. Bu kuralların meydana getirdiği bilgi koluna *gramer*, *dilbilgisi* (*grammaire*) denmiştir. Zamanla bütün yazı dillerinin ve eski *medeniyet dillerinin* gramerleri yapılmıştır. Bunun gibi her dilin kelime dağarcığı toplanarak *lûgat kitapları*, *sözlükler*, (*dictionnaire*) meydana getirilmiştir (Banguoğlu, 1986, s.4).

Kelime hazinesi: Bir dilin bütün kelimeleri, bir kişinin veya bir topluluğun söz dağarcığında yer alan kelimelerin toplamıdır: İngilizcenin kelime hazinesi, üniversite öğrencilerinin kelime hazinesi, aydınlar kesiminin kelime hazinesi vb. (Korkmaz, 1992: s.100).

Söz varlığı: Bir dildeki sözlerin bütünü, söz hazinesi, söz dağarcığı, sözcük hazinesi, kelime hazinesi, kelime kadrosu, vokabüler (TDK, 2008).

Kavram: Bir nesnenin veya düşüncenin zihindeki soyut ve genel tasarımı, mefhum, fehva, konsept, nosyondur. Nesnelerin veya olayların ortak özelliklerini kapsayan ve bir ortak ad altında toplayan genel tasarım (TDK, 2008).

Türkçe Dersi Öğretim Programı: T.C. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2017/2018 Eğitim-Öğretim Yılı'nda uygulamaya konulan program (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar)'dır.

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Dil nedir?

“Dil, insanlar arasında karşılıklı haberleşme aracı olarak kullanılan; duygu, düşünce ve isteklerin ses, şekil ve anlam bakımından her toplumun kendi değer yargılarına göre şekillenmiş ortak kurallarının yardımı ile başkalarına aktarılmasını sağlayan, seslerden örülü çok yönlü ve gelişmiş bir sistemdir” (Korkmaz, 2003, s.43).

“ Dil, uzun bir zaman içerisinde ve çeşitli tarih, coğrafya ve kültür şartları altında meydana gelmiş; içtimai yönü ağır basan tabii (canlı) bir varlıktır” (Timurtaş, 1980, s.35).

Ergin’e (2005) göre dil, insanlar arasında anlaşmayı sağlayan doğal bir araç, kendisine özgü yasaları olan ve ancak bu yasalar çerçevesinde gelişen canlı bir varlık, temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli anlaşmalar sistemi, seslerden örülmüş içtimai bir müessesedir.

Dil; düşünce, duygu ve isteklerin, bir toplumda ses ve anlam yönünden ortak olan ögeler ve kurallardan yararlanarak başkalarına aktarılmasını sağlayan çok yönlü, çok gelişmiş bir dizgedir (Aksan, 1998, s.30). Bu bağlamda dil çok yönlü ve olağanüstü bir olgudur.

Bir insan duygularını, düşüncelerini, isteklerini, gördüklerini, okuduklarını veya anlatmak istediklerini kelimelerden meydana getirdiği cümlelerle; cümleleri seslendirerek veya yazarak; bazen el, kol ve ayaklarını kullanarak bazen de mimikleriyle anlatır (Karakuş, 2005, s.24-25). İşte bu aktivitelerin hepsinin ortak aracı dildir.

“ Dil bir insan topluluğuna özgü olan, o topluluktaki bireylerin duygu ve düşüncelerini anlatmak ve birbiriyle iletişim kurmak için kullandıkları sesli ve kimi zaman da yazılı göstergeler dizgesi” (Büyük Larousse, 1985).

2.2. Sözcük nedir?

Sözcük “anlamı olan ses veya ses birliğidir.” (TDK, 1998, s.1264) İnsanlar duygu ve düşüncelerini sözcükler yoluyla birbirlerine aktarmaktadır.

Kelime, “Bir veya birden çok heceli ses öbeklerinden oluşan ve tek başlarına zihindeki belli kavramlara karşılık olan somut veya soyut söz kalıplarıdır; somut ve soyut kavramlar arasında ilişki kuran dil birimleridir.” (Korkmaz, 2006).

Ergin’e göre ise (1998) kelime “Manası veya gramer vazifesi bulunan ve tek başına kullanılan ses veya sesler topluluğudur.”

Aksan (2007, s.61) kelime için “Bir ulusun bireyleri arasında belli bir düşüncenin anlamın aktarılmasına yarayan ve ses birleşimlerinden oluşan ögelerdir.” der. Vardar (2002,s. 181) ise “Bir ya da birden çok ses birimin oluşturduğu, yazıda iki boşluk arasında yer alan, çoğu kez anlamsal bir birim oluşturan, söylemde belli bir biçimsel birlik sunan, çeşitli dizimsel kullanımlarında biçimce ya da hiç değişmeyen ya da –bükünlerde olduğu gibi- bir bölümüyle değişim gösteren eklemli ses ya da sesler öbeği”ne kelime der.

Ahmet Topaloğlu ise sözcüğü kelime başlığı altında şu şekilde tanımlamaktadır: “Tek başına anlamı olan veya anlamlı kelimeler arasında ilişki kurmaya yarayan, bir veya birden çok heceden oluşan ses öbeği. Ör. Ev, düşünce, yeşil, ben, çok, güzel, gülererek, almak, gibi, ile, oh.” (Topaloğlu, 1989, s.98).

2.3.Söz varlığı nedir?

Söz varlığı, kelime servetini de içine alan bir terimdir. Söz varlığının içinde sözcükler, deyimler, atasözleri, ikilemeler, yabancı kelimeler, ilişki kelimeleri vb. pek çok dil yapısı bulunmaktadır (Aksan, 2002).

Korkmaz (1992) kelime hazinesini; “Bir dilin bütün kelimeleri; bir kişinin veya bir topluluğun söz dağarcığında yer alan kelimeler toplamı.” şeklinde tanımlamaktadır.

Söz dağarcığı: “Bir dilde kullanılan veya bir kimsenin bildiği, kullandığı sözlerin bütünü, söz varlığı, vokabüler, kelime hazinesi.” (TDK, 2005a: s.1805).

Göğüş (1978, s.360)’e göre “bir kişinin kazandığı sözcüklerin hepsine sözcük dağarcığı” denir.

Bir kişinin okuduğunda ya da duyduğunda ne ifade ettiğini anladığı, konuşurken ve yazarken yerinde kullandığı, doğru seslendirdiği, doğru yazdığı sözcüklerin hepsine söz varlığı denir (Yangın, 1999, s.6).

Karadağ’ın (2013, s.8) da belirttiği gibi söz varlığı, söz kavramının dilde kelimelerin ve kelimeler üstü birimlerden olan deyim, atasözü, ikileme gibi anlamlı dil birimlerinin oluşturduğu birikimin tamamıdır.

2.4.Ders kitabı nedir?

Ders kitabı yazılı ve basılı materyaller arasında yer alan ve öğrencinin öğrenme yaşantılarına kaynaklık eden çalışma gereçlerinden biri ve eğitsel yönden güzel bir öğretmen ortamıdır (Alkan, 1979, s.244).

Ders kitapları Türkçe derslerinde öğrencilerin dört temel dil becerisini (dinleme, konuşma, okuma, yazma) geliştirmede, zenginleştirmede ve öğrencilere yeni bakış açıları kazandırmada büyük bir role sahiptir. Ders kitaplarıyla ilgili çeşitli tanımlar bulunmaktadır:

“Ders kitabı; öğretim programları doğrultusunda hazırlanan, belirli düzeydeki öğrenciler için yazılan ve öğrenim amacıyla kullanılan, öğrenmeyi ve anımsanmayı kolaylaştıran, kolaydan zora uzanan, sistemli ilerleme ve gelişme sunan teknik bir kitap”tır (Güneş, 2002, s.8).

“Ders kitabı, her tür ve derecedeki örgün ve yaygın eğitim kurumlarında kullanılacak olan, konuları öğretim programları doğrultusunda hazırlanmış, öğrenim amacı ile kullanılan basılı eserlerdir.” (MEB, Ders Kitapları Yönetmeliği, 4. madde) Öğrencilerin belirlenen hedeflere ve kazanımlara ulaşmasında en zengin materyaller ise öğrenci ders ve çalışma kitaplarındaki metinlerdir.

2.5.Türkçenin Söz Varlığının İçerdiği Öğeler

2.5.1.Temel Söz Varlığı

Temel söz varlığı yakın çevrede ve ailede gelişmeye başlamaktadır. Doğan Aksan, (1998, s.17-19) yerli sözcükler ile bir dilin kendi bünyesinden ürettiği köklerle, kendi kurallarına göre ürettiği sözcükleri kastetmektedir.

“İnsanın baş, göz, kulak, el, ayak, gibi organları olmak üzere, onun en çok kullandığı somut eylem gösteren yemek, içmek, uyumak, almak, vermek, gelmek gibi sözcüklerle, insana en yakın kişileri gösteren akrabalık adları, sayılar temel söz varlığına örnek olarak gösterilebilir” (Aksan, 1998, s.18).

Deyimlerin ve terimlerin oluşturulmasında temel söz varlığına ait kelimelerin çok sık kullanıldığı bilinmektedir (Şahin, 2006, s.124).

2.5.2.Deyimler

Gerçek anlamından farklı bir anlam taşıyan ve çekici bir anlatım özelliğine sahip olan kelime veya kelime grubu. (Korkmaz, 2003, s.66)

“Her deyim, bir kavramı değişik yollarla daha canlı, daha renkli söyleyebilmek için kurulmuş özel bir anlatım kalıbıdır.” (Gencan, 1979, s.527)

Deyimler genellikle gerçek anlamından az çok ayrı, ilgi çekici bir anlam taşıyan kalıplaşmış söz öbekleridir.” (TDK, Atasözleri ve Deyimler Sözlüğü, 2011).

“Bir kavramı, bir durumu, ya çekici bir anlatımla ya da özel bir yapı içinde belirten ve çoğunun gerçek anlamlarından ayrı bir anlamı bulunan kalıplaşmış sözcük topluluğu ya da tümce”(Aksoy, 1988b, s.52).

“Deyimler (tabirler) asıl anlamlarından uzaklaşarak yeni kavramlar meydana getiren kalıplaşmış sözlerdir” (Elçin, 1986, s.642).

“Deyimler, Türkçenin anlatım gücünü varsıllaştıran öğelerin başında yer alır” (Ateş, 2003, s.75).

Türkçe, deyimler açısından kendine özgü nitelikler gösterir. Türkçe tabiata sıkı sıkıya bağlı, anlatım sırasında tabiattan faydalanan, olayları, durumları ve duyguları, somut nesnelere dayanarak, somutlaştırma adını verdiğimiz aktarmalar yoluyla dile getiren bir dildir. Bu yüzden deyimler, güçlü bir anlatımın tanığı durumundadır” (Gürbüz, 2004, s.306).

“Deyimler bir dilin anonim sayılan öğelerindedir. Ancak bunların büyük bir bölümünün, başlangıçta bir kişi tarafından türetilerek kullanıldığı, dile sonradan yerleştiği akla yakındır. Çoğunlukla deyimleri ilk kullananların kimler olduğu bilinmez ya da unutulur” (Aksan, 2002, s.97).

Uygur ve diğerleri (2010, s.174), deyimlerin özelliklerini şöyle açıklamıştır:

1. “Deyimler kalıplaşmış sözlerdir. Kelimelerin yerleri değiştirilemez, herhangi biri atılamaz, yerlerine başka kelimeler konulamaz. Mesela ‘yüzün açık olsun’ yerine ‘yüzün beyaz olsun’ denilemez,
2. Deyimler kısa ve özlü anlatımlardır. Az sözle çok şey anlatırlar: “Çam sakızı çoban armağanı”, “dili çözü-”, “dilinde tüy bit-”,
3. Deyimler en az iki kelimededen oluşurlar. Bu özellik deyimi mecazdan ayırır.
4. Ya kelime öbeği ve mastar şeklinde olurlar: Ağzı açık, kulağı delik; çenesi düşmek. Ya da cümle şeklinde olurlar: Çoğu gitti azı kaldı.
5. Deyimler özel anlamlı sözlerdir. Deyimler genel yargı bildirmezler. Deyimler bir kavramı belirtmek için bulunmuş sözlerdir. Öğütte bulunmazlar. Atasözleri ise genel anlamlı sözlerdir. Ders vermek, öğütte bulunmak için ortaya konulmuşlardır. Deyimle atasözünü ayıran en önemli nitelik budur. Mesela: “İşleyen demir

ışıldar’’ atasözüdür. Çalışmanın önemini anlatmaktadır. Bu yargı dünyanın her yerindeki insan için geçerlidir.

6. Deyimlerin çoğunda kelimeler gerçek anlamından çıkarak mecaz anlam kazanmışlardır. Çantada keklik, ağzı açık, kulağı delik, abayı yakmak, devede kulak, hapı yutmak, fol yok yumurta yok, hem nalına hem mihına, ne şiş yansın ne kebab, ben diyorum hadımım, o soruyor kaç çocuğun var? Bazı deyimler ise anlamlarından çıkmamışlardır: Çoğu gitti azı kaldı, özrü kabahatinden büyük, dostu düşmana karşı, iyi gün dostu vb.
7. Deyimler cümlenin ögesi olabilir, cümlede başka görevler de alabilir: Üzüntüsünden ağzını bıçak açmıyordu. (yüklem); Damarıma basmadan konuşamaz mısın? (zarf tümleci)
8. Kafiyeyle deyimler de vardır: Ele verir talkımı, kendi yutar salkımı.”

Deyimler aynı zamanda atasözleri gibi bu sözleri üreten toplumların kendi kültürlerini de yansıtır. “Çoğu deyim yalnız o deyim üreten ve kullanan milletin kendi yapısına uygun olduğu gözlenir. Mesela *Sultanahmet’te dilenip Ayasofya’da sadaka vermek* deyimini Çin’de geçerli değildir. Bunu bir Çinliye anlatmak için sadaka kültürünü ve İstanbul’u anlatmak icap eder” (Demirci, 2014, s.209).

2.5.3. Atasözleri

“Atasözleri; uzun deneme ve gözlemlere dayanılarak söylenmiş ve halka mal olmuş, öğüt verici nitelikteki sözlerdir.” (TDK, Atasözleri ve Deyimler Sözlüğü, 2011).

“Bir dilin söz varlığı içinde yer alan atasözleri bir toplumun bilgeliğini, deneyimlerini, dünya görüşünü ve anlatım gücünü yansıtan, yüzyıllarca yaşayabilen sözlerdir. Hiç değişmeden kuşaktan kuşağa aktarılabildiği gibi değişikliklere de uğrar, unutulup yitilebilir” (Aksan, 2006a, s.33).

“Atalarımızın uzun denemelere dayanan yargılarını genel kural, bilgece düşünce ya da öğüt olarak düsturlaştırılan ve kalıplaşmış biçimleri bulunan kamuca benimsenmiş özsözler” (Aksoy, 1993, s.37).

Uzun gözlem ve deneyimlerin ürünü olan atasözleri milletlerin kültür ve yaşayışları ile ilgili önemli ipuçları taşımaktadır. Söz varlığının en değerli taşlarından biri olan atasözleri Türkçede sav, Divan-ı Lügat’it Türk’te atasözü, Arapçada ise mesel, darbimesel olarak karşımıza çıkmaktadır.

“Bir kültür hazinesi olan atasözleri aynı zamanda toplum bilgeliğinin de ürünleridir. Her milletin dünyayı algılama ve olayları yorumlama şekli kendine özgüdür. İnsan ilişkileri

ve bu ilişkilerin ortaya çıkardığı tesirleri ifade eden atasözlerimizden hareketle, toplumumuzun sosyal durumu hakkında bilgi sahibi olmak mümkündür” (Ünalın, 2005, s.103).

“Maddi şekli bir hareket noktası yapan ve ilk söyleyicilerini tespit edemediğimiz bu dil mahsulleri, hayat prensibi olacak fikir ve düşünceleri, din, ahlak, hukuk, iktisat, terbiye, gelenek, görenek ile tabiat hadiselerinden, teknikten vb. çıkacak kaideleri müşahhasan mücerrete giden bir yolla, bazen bir fikra kılığında söz ve yazı ile nesillerden nesillere intikal ettiren hikmetli cümlelerdir” (Elçin, 1986, s.625).

Aksoy (1993) atasözlerinin biçim özelliklerini şöyle sıralar:

“1) Atasözleri kalıplaşmış (klişe durumuna gelmiş) sözlerdir. Her atasözü belli bir kalıp içinde, belli sözcüklerle söylenmiş olan donmuş bir biçimdir. Sözcükler değiştirilip yerlerine –aynı anlamda da olsa- başka sözcükler konulamayacağı gibi sözdiziminin biçimi de bozulamaz. Böyle değiştirmeler yapılırsa ortaya çıkan söz, -anlam değişmese dahi- atalar sözü diye anılmaz. Örneğin: *Derdini saklayan derman bulamaz* sözündeki *derman* yerine *ilaç* denilemez. *Çalma elin kapısını, çalarlar kapını* sözü de, sözcüklerin sırası değiştirilerek *elin kapısını çalma, kapını çalarlar* biçiminde söylenemez.

2) Atasözleri kısa ve özlüdür. Az sözcükle çok şey anlatılır: *Dikensiz gül olmaz. Alet işler, el övünür. Taşıma su ile değirmen dönmez.*

3) Atasözlerinin çoğu bir, iki cümledir. Daha uzun olanları azdır: *Vakit nakittir. Balık baştan kokar. Yerin kulağı var.* Bu örneklerde görüldüğü gibi tümcelerde en çok geniş zaman kipi, kimi vakit (öğüt olan atasözlerinde) emir kipi kullanılmıştır. Başka kiplerde kurulmuş atasözleri daha azdır.

Bunlarda da fiili söylenmemiş olanlarda da, ya geniş zaman ya emir anlamı gizlidir: *Yalancının evi yanmış, kimse inanmamış. Ne oldum dememeli, ne olacağım demeli. Bana dokunmayan yılan bin yaşasın. Deve bir akçeye, deve bin akçeye.”*

2.5.4. İkilemeler

“Anlatımı daha güzel ve etkili bir duruma getirmek için aralarında ses benzerliği bulunan yakın, aynı ya da zıt anlamlı sözcüklerin yan yana kullanılması veya bu işlem sonucu ortaya çıkan sözcük grubu” (Hengirmen, 1999, s.208).

“İkileme, anlatım gücünü artırmak, anlamı pekiştirmek, kavramı zenginleştirmek amacıyla, aynı sözcüğün tekrar edilmesi veya anlamları birbirine yakın yahut karşıt olan ya da sesleri birbirini andıran iki sözcüğün yan yana kullanılmasıdır” (Hatipoğlu, 1981, s.9).

Aksan (2006a, s.195, 196, 197) ikilemelerin çeşitlerinden şöyle bahseder:

“1) Değişik sözcük türlerinden aynı sözcüğün yinelendiği örnekler: Ad: *kapı kapı, sayfa sayfa, sokak sokak*; Sıfat: *koca koca, sarı sarı, sıcak sıcak*; Belirteç: *zaman zaman, yavaş yavaş, açık açık*; Ulaç: *geze geze, durup durup, giderken giderken*; Eylem: *durdu durdu, oturur oturur, yazmış yazmış*; Ünlem: *of of, vay vay, oh oh*.

2) Değişik sözcük türlerinden eşanlamlılarla kurulanlar: Ad: *çarşı pazar, ev bark*; Sıfat: *derme çatma, doğru dürüst*, Belirteç: *açık seçik, sarmaş dolaş*; Ulaç: *ezile büzüle, düşünüp taşınıp*;, Ortaç: *bitmiş tükenmiş, yenmez yutulmaz*; Eylem: *ağlamış sızlamış, yazdı çizdi*.

3) Değişik sözcük türlerinden ters anlamlılarla kurulanlar: Ad: *yer gök, ölüm kalım*; Sıfat: *büyük küçük, uzak yakın*; Belirteç: *ileri geri, bugün yarın*; Ulaç: *bata çıka, otura kalka*; Ortaç: *olur olmaz, gelen giden*; Eylem: *durdu durmadı, geldi gitti*.

4) Yansımali ikilemeler: a) Yalnızca bir eylem, bir oluş, bir durum için kullanılanlar: *horul horul* (uyumak), *bıcır bıcır* (konuşmak). b) Derece gösteren farklı biçimleri olan yansımali ikilemeler: *tıkır tıkır / takır takır / takır tukur*. c) İki ögesi aynı seslerden kurulu yansımali ikilemeler: *şırıl şırıl, ciyak ciyak*. ç) Bir ögesi farklı ünlü ya da ünsüzlerden kurulu yansımali ikilemeler: *gacır gucur, paldır küldür*. d) Yansımali eylemlerden oluşmuş ulaçlarla kurulu ikilemeler: *ıkına sıkıla, oflaya puflaya*. 5) Ön sesi „m“ ile değiştirilerek yüklenen ikilemeler: *okul mokul, araba maraba*; özel adlarda: *Ayşe Mayşe, Paris Maris*.”

Bir kavramı daha etkili anlatmak ve pekiştirmek için onun iki sözcükle dile getirilmesi eğilimi Türkçede oldukça fazladır. “Yapı bakımından Türkçenin en alt noktalarına kadar uzanan ikilemeler, Türkçenin zenginliğinin ve yaratıcılığının birer göstergesidirler. İkileme Osmanlıcada *atf-ı tefsiri*, Fransızcadada *redoublement*, İngilizcede *reduplicationdual*, Almandada *verdoppelung, zwillingsformen* ve *hendiadyoin* kavramları ile karşılanır” (Baş, 2006, s.117).

Türkçede ikilemeler, anlatım gücünü artırma, anlamı pekiştirme, kavramı zenginleştirme yönüyle anlama ve anlatma sürecini de dinamik hale getirmektedir. “Bir dilin anlatıma yönelik zenginlikleri, aynı zamanda anlama sürecine sunulmuş olanakları ifade eder. Türkçenin ikilemeler yönünden zenginliği, anlatma ve anlama etkileşiminde, doğal olarak anlamlandırma sürecindeki dilsel tercihleri ifade eder” (Onan, 2011, s.255).

2.5.5.İlişki Sözleri/ Kalıp Sözlür

İlişki sözlüri bireylerin ait oldukları toplumun kültürü ve geleneklerine göre belli durumlar karşısında söyledikleri gelenekselleşmiş; iyi dilek, dua, beddua ve çeşitli duyguları ifade eden kalıp sözlürdür.

Evlenen insanlar için *Allah mesut etsin, mutluluklar dilerim*; hastalar için *geçmiş olsun, Allah acil şifalar versin*; cenazede *başınız sağolsun, dostlar sağolsun* sözleri ve dua amaçlı söylenen *Allah gönlüne göre versin, iki cihanda aziz ol*, beddua amaçlı söylenen *Allah cezayı versin* gibi sözler ilişki sözlerine örnektir.

2.5.6. Kalıplaşmış Sözler/Özdeyişler

Aksan (2006a, s.35) “Ünlü kişilerin, hükümdarların, düşünür ve sanatçıların belli durumlar karşısında veya belli olaylardan dolayı söyledikleri, evrenselleşmiş sözlerdir.” diyerek kalıplaşmış sözleri tanımlar. Kalıplaşmış sözlere birçok dilde rastlanır. Sezar’ın söylediği “Sen de mi Brütüs!”, Kanunî’nin söylediği “Olmaya devlet cihanda bir nefes sıhhat gibi” dizesi, Diyojen’in söylediği “Gölge etme başka ihsan istemem” sözleri kalıplaşmış sözlere örnektir.

Kalıplaşmış sözler; özellikle hükümdar, düşünür, sanatçı ve ünlü kişilerin belli durumlarda bir olay karşısında söyledikleri ve zamanla evrenselleşerek kullanımı devam eden sözlerdir. Shakespeare’in ünlü yapıtı Hamlet’ te geçen *to be or not to be, that is the question* sözü, çoğu dilde özellikle ilk bölümüyle özgün bir şekilde kullanılırken Sinoplu Diogenes’in *Gölge etme başka ihsan istemez* sözü ise çeviri yolu ile dilimize aktarılmıştır (Aksan, 2004, s.35).

2.5.7. Terimler

Bir bilim, sanat, meslek dalıyla veya bir konu ile ilgili özel ve belirli bir kavramı karşılayan kelime, ıstılah (TDK Türkçe Sözlük, 2005, s.1959).

Terimler bir dildeki bilim, teknik, sanat ve zanaat, spor gibi özel alanlara ait olan kavramlara verilen isimlerdir. “Bilim, teknik, sanat, spor, zanaat gibi çeşitli uzmanlık alanlarının kavramlarına verilen sınırlı ve özel anlamdaki ad: *radyo, televizyon, bilgisayar, dil bilimi, yüklem, benzeşme, özgül ağırlık, dörtgen, atardamar, yer çekimi vb.*” (Korkmaz, 1992).

Zülfikar (1991, s.20-21) terimlerin genel özelliklerini şöyle söylemiştir:

“1. Terimler, bir bilimsel kavrama tek karşılığı bulunan kelimelerdir.

2. Terimlerin anlamları sabittir ve cümle içinde olsa bile değişik anlamlarda kullanılamazlar.

3. Terimin bildirdiği anlam yorumu açık değildir ve karşıladıkları kavramı net, açık ve kesin bir biçimde bildirirler.

4. Terimler, halkın söz varlığında yer almaz ama halk ağzında kullanılıp da sonradan terim özelliği kazanmış kelimeler vardır.”

Terimlerin anlamları dar ve sınırlıdır. “Ekvator kelimesi tek bir anlama gelir ve tek bir nesneyi karşılar. Terimler halkın söz varlığında yer almaz, ama halk ağzında kullanılıp da sonradan terim özelliği kazanmış kelimeler vardır. Örneğin, budala kelimesi halkın söz varlığında aptal, anlayışsız, sersem anlamlarıyla kullanılır, fakat bu kelime psikolojide belli bir zekâ seviyesine sahip anlamında kullanıldığında terimdir” (Uygur ve diğerleri, 2010, s.173).

2.5.8.Yabancı Sözcükler

Toplumlar arasındaki ticaret, siyaset, kültür ve sanat gibi ilişkiler sonucunda ulusların birbirine sözcük alıp vermesi süreci ortaya çıkmaktadır. Aksan (2003, s.30-31), yabancı sözcüklerin bazılarının dilin ses, yasa ve eğilimlerine uyarak dile yerleştiklerini; bazılarının ise özellikle ses yönünden yabancılığını koruduğunu söylemektedir.

Bir yabancı dilden alınan öğeleri Aksan iki bölüm hâlinde incelemektedir:
a)Sözcükbilimde alışılmış terimleriyle yerleşmiş yabancı sözcükler: Bu sözcükler dilin kurallarına uymuş alıntı olduğunun farkına varılamayan sözcüklerdir. Örneğin Farsça kaynaklı duvar, kalıp, surat gibi sözcükler dilimize uyumluluk göstermiştir. Yabancı kökenli olduklarının farkına varılamamaktadır.

b) Yerleşmemiş yabancı sözcükler: Dilin ses ve eğilim kurallarına uymayan, yabancılığını hemen belli eden doğrudan alınan sözcüklerdir. Türkçedeki oksijen, lokomotif, devalüasyon gibi (Aksan, 2007, 3.c/s.25).

2.5.9. Yerel Söylemler

Yerel söylemler, yöresel dil kullanımıyla ilgilidir. Yerel söylemler, bir topluma ait olan sözlü ürünlerdir ve o toplumun gerçekliğini, yaşantısını, kültürünü, geleneğini, birikimini... yansıtır.

2.6. Söz Varlığının Önemi

Dil yaşayan bir organizma gibi zamanın ihtiyacına göre kendi yapısından kelimeler oluşturur ve diğer dillerden kelimeler alarak dağarcığını zenginleştirir. Bir yandan da bazı

kelimeleri eskitir ve düşürür. Buna göre kelime dağarcığı bir yandan artan bir yandan da değişen ve yenilenen bir hazinedir (Banguoğlu, 1986, s.10-141).

Öğrencilerin söz varlığındaki temel kelimelerin sayısı, türü ve durumu onların yaşlarına göre değişir. Bunun yanında öğrencinin yetiştiği aile ve sosyal ortam da bu konularda etkili olmaktadır. Öğrencinin kendi düşünce ve davranışları sonucunda kelimeler, belleğinde depolanır. Bu kelimelerden dinleme ve okuma yoluyla kazanılan kelimeler “alınan kelimeler”, konuşma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi ve ortaya konulmasıyla oluşan kelimeler de “kullanılan kelimeler”dir (Akyol, 1997, s.46).

Çocuk doğduğu andan itibaren “dinleme” yoluyla ilk eğitimini almaya başlar. Büyüdükçe “konuşma”yı dinleyerek öğrendiği sözcüklerle gerçekleştirir. Birikiminde bulunan sözcük ve ifade kalıplarını kullanarak çevresindekilerle bildirişimde bulunur. En yakın çevresinden başlayarak iletişimde bulunan çocuk, toplumun farklı yönlerini sözcükler yardımıyla tanımaya, anlamaya, kavramaya başlar. Böylece çocuk eğitim-öğretimin nihai amaçlarından biri olan sosyalleşmeye ulaşırken bir yandan da benliğini, toplumun ona biçtiği kimliği ve kişiliği kazanır.

Birey ve toplum için hayati önem arz eden söz varlığı; bireyin eğitim ve öğretimine yön verme ve sosyolojik gelişim için toplumun şekillenmesine katkıda bulunmada çok önemlidir (Tosunoğlu, 1998, s.11).

Anlatım beceri ve alışkanlığına sahip olmak, aynı zamanda kendini ifade edebilmek demektir. Kişinin kendini yeterince ve kolaylıkla ifade edebilmesi ise her türlü ilişkinin ve iletişimin en önemli parçasıdır. Tabii, zengin söz varlığına sahip olmak yalnız sözlükten kelime ezberlemekle mümkün değildir. Önemli olan aynı zamanda bildiği sözcükleri en verimli şekilde, en uygun yerde, en etkili ve doğru bir biçimde kullanmaktır (Çeçen, 2002, s.4).

Bireylerin kendini doğru ve güzel ifade etmesi söz varlığı ile doğrudan ilişkilidir. İnsanın duygu ve düşüncelerini söze dökmesi zor olduğu için bunu kısmen de olsa başarabilenler, toplum hayatında özel bir yere gelmiş, bu sayede önlerindeki bir takım engelleri aşmış ya da bazı imtiyazlar elde etmişlerdir. Çünkü, “düşünce ve duygularını uygun sözcüklerle anlatan kimseler başkalarıyla daha sağlıklı ilişkiler kurabilirler” (Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 1988, s.7).Bildirişimin sağlanmasında da temel söz varlığının rolü tartışılmaz.

Mevlana: “Söylediklerim ancak karşıdakinin anlayabildiği kadardır” diyerek bildirişim için ortak sözcüklerin ve ifade kalıplarının önemini vurgulamıştır. Bildirişim, bireyin toplumla uyumunu sağlamanın yanında, sosyalleşme sürecini de hızlandırır.

İçinde yaşadığımız toplumun değerlerini, normlarını, kültürel unsurlarını bildirişimle kazanan birey benliğini, kimliğini, kisiliğini o toplumla uyumlu hale getirir. Kültürleme yoluyla da milli benlik, milli kişilik gelişir (Tosunoğlu, 1998, s.13).

Eğitim ve öğretim faaliyetlerinin gerçekleştirilmesinde söz varlığıyla ilgili etkinliklerin yeri, rolü ve önemi tartışılmaz.

2.7. Türkçe Dersi Öğretim Programında Söz Varlığı

Metinler, ders kitaplarındaki ve diğer başvuru kitaplarındaki okuma materyalleridir. Çocukların kelime dağarcığını geliştirmek için bilinen kelimelerle oluşturulmuş metinlerin okutulması önemlidir. Ders kitaplarındaki metinler, öğrencilerde okuma alışkanlığı oluşturur ve anlama düzeyini geliştirir. Bu sırada öğrenciler, bilmedikleri dilbilgisi yapıları ile çeşitli kelimeleri, kelime gruplarını ve bunlardan yararlanarak yeni kelime ve kavramları öğrenirler. Öğrenciler, söz konusu kitaplarda karşılaştıkları yeni söz varlıklarının anlamlarını yavaş yavaş öğrenir, belleklerine yerleştirir ve kullanmaya başlarlar. Böylece öğrenilen kelimeler, kelime grupları yetiştiği aile ve sosyal ortamda öğrenilen söz varlıklarının önüne geçer (Güneş, 2002, s. 73) .

T.C. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2017/2018 Eğitim-Öğretim Yılı'nda uygulamaya konulan program (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar)'dır.

Tematik yaklaşım esas alınarak hazırlanan öğretim programında okuma ve yazma kazanımları metin içi, metin dışı ve metinler arası okuma yoluyla anlam oluşturmayı sağlayacak şekilde yapılandırılmıştır. Birinci sınıftan sekizinci sınıfa kadar kazanımların yapısı ve hiyerarşisi, öğrencilerin temel dil becerilerinin yanı sıra üst düzey bilişsel becerilerini geliştirmelerine katkı sağlayacak şekilde düzenlenmiştir.

Öğrencilerin gelişim özellikleri göz önünde bulundurularak söz varlığı, dil bilgisi ve yazım kuralları ile ilgili kazanımlar artan bir yoğunluk içinde ve aşamalı olarak yapılandırılmıştır.

İlkokul ve Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programında öğrencilerin söz varlığının geliştirilmesi için “okuma” alanının “söz varlığı” başlığı altında kazandırılmak istenen kazanımlar ise aşağıdaki tabloda gösterildiği şekildedir (İlkokul ve Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu, 2018, s.24-51).

Şekil 1- 2018 Türkçe Öğretim Programında Söz Varlığı Kazanımlarını Gösteren Tablo

Kazanımlar	Öğretim Programı						
	Sınıf Düzeyi						
	2	3	4	5	6	7	8
Görselden/görsellerden hareketle bilmediği kelimeleri ve anlamlarını tahmin eder.	X	X					
Kelimelerin eş anlamlılarını tahmin eder.	X						
Kelimelerin zıt anlamlılarını tahmin eder.	X						
Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime kelime gruplarının anlamını tahmin eder.				X	X	X	X
Deyim ve atasözlerinin metne katkısını belirler.			X	X	X	X	
Kelimelerin eş anlamlılarını bulur.		X	X	X			
Kelimelerin zıt anlamlılarını bulur.		X	X	X			
Eş sesli kelimelerin anlamlarını ayırt eder.		X	X	X			
Kökleri ve ekleri ayırt eder.				X			
Okuduğu metindeki gerçek, mecaz ve terim anlamlı sözcükleri belirler.			X				
Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder.			X				
Yapım ekinin işlevlerini açıklar.				X			
Çekim eklerinin işlevini ayırt eder.					X	X	
İsim ve sıfatların metnin anlamına olan katkısını açıklar.					X		
İsim ve sıfat tamlamalarının metnin anlamına olan katkısını açıklar.					X		
Edat, bağlaç ve ünlemlerin metnin anlamına olan katkısını açıklar.					X		
Basit, türemiş ve birleşik kelimeleri ayırt eder.					X		
Zamirlerin metnin anlamına olan katkısını açıklar.					X		
Metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantı ifadelerinin anlama olan katkısını değerlendirir.					X	X	X
Metindeki söz sanatlarını tespit eder.						X	X
Basit, türemiş ve birleşik fiilleri ayırt eder.						X	
Zarfların metnin anlamına olan katkısını açıklar.						X	
Fiillerin anlam özelliklerini fark eder.						X	
Anlatım bozukluklarını tespit eder.						X	
Deyim, atasözü ve özdeyişlerin metne katkısını belirler.							X
Fiilimsilerin cümledeki işlevlerini kavrar.							X
Metindeki anlatım biçimlerini belirler.							X

Şekil 1’de görüldüğü üzere 2018 İlkokul ve Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programında söz varlığı öğeleri eş anlamlı, zıt anlamlı sözcükler, deyim, atasözü ve özdeyişler, söz sanatlarıdır. Kazanımlarda bu terimler ile ilgili herhangi bir açıklama yer almamaktadır. Programda söz varlığına dair ilkökul düzeyinde 13, ortaokul düzeyinde toplam 22 farklı kazanım tespit edilmiştir. İlkokul 1.sınıf düzeyinde metin ve görselleri okumayla başlayan süreçte söz varlığına dair kazanımlar “okuma” alanı dışındaki alanlarda aşağıda belirtildiği gibidir:

“1.Sınıf Kazanımları

- Görsellerden hareketle kelimeleri ve anlamlarını tahmin eder.
- Kelimelerin zıt anlamlılarını tahmin eder.

c)Görsellerle ilgili kelime ve cümleler yazar.

d)Kelimleri anlamlarına uygun kullanır.

2. Sınıf Kazanımları

a)Kelimleri anlamlarına uygun kullanır.

3. Sınıf Kazanımları

a) Kelimleri anlamlarına uygun kullanır.

b)Yazılarında eş sesli kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.

c)Yazdıklarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.

d)Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen, bilmediği kelimelerin anlamını tahmin eder.

e)Konuşmalarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.

4.Sınıf Kazanımları

a) Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen, bilmediği kelimelerin anlamını tahmin eder.

b) Kelimleri anlamlarına uygun kullanır.

c) Konuşmalarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.

ç) Yazdıklarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.

d) Yazılarında eş sesli kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.

e)Yazılarında kelimeleri gerçek, mecaz ve terim anlamları ile kullanır.

f)Pekiştirmeli sözcükleri doğru yazar” (MEB,2018, s.21-35).

Görüldüğü üzere 1. sınıfta görsellerin anlamını tahmin etme ve kelimeleri bu doğrultuda yorumlama becerisi geliştirilmek hedeflenmiştir. 2. sınıfa geçildiğinde ise kelimeleri anlamlarına uygun kullanmaya yoğunlaşmıştır. 3. sınıf düzeyinde öğrencilerden eş sesli kelimeleri, yabancı kelimeleri fark etmeleri amaçlanmıştır. 4. sınıfa geçildiğinde bilinmeyen kelimeler, gerçek, mecaz ve terim anlam, pekiştirmeli sözcüklerin kazanımlara eklendiği belirlenmiştir.

2018 İlkokul ve Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programında ders kitaplarına alınacak metinlerin nitelikleri aşağıdaki gibi belirtilmiştir: Türkçe ders kitabına alınacak metinlerin aşağıdaki nitelikleri sağlaması gerekir:

“1. Ders kitaplarına alanda yaygın olarak kabul görmüş yazar ve eserlerden, edebî ve kültürel değer taşıyan metinler alınmalıdır. Türk cumhuriyetleri ve Balkan Türkleri edebiyatlarından eserlere yer verilmelidir.

2. Seçilen metinler ikincil aktarımlar yerine yazarın eserinden alınmalıdır.

3. Ders kitaplarında “Bu kitap için yazılmıştır.” ifadesini içeren metinler kullanılmamalıdır. Yalnızca 1.sınıf ders kitaplarında ders kitabının yazarı/yazarları tarafından yazılan en fazla iki metne yer verilebilir.

4. Aynı yayınevine ait kitaplarda bir sınıf düzeyi için seçilen metin, başka bir sınıf düzeyinde kullanılmamalıdır.

5. Öğrencilerin duygu ve düşünce dünyasını zenginleştirmek amacıyla aynı yazar ve/veya şairlerden (serbest okuma metinleri hariç, ders kitabı yazarı/yazarları tarafından yazılan metinler dâhil) en fazla iki metin seçilmelidir.

6. Dünya edebiyatından seçilen metinler, doğru ve nitelikli çevirilerden alınmalıdır.

7. Ders kitabında temaları destekler nitelikte edebî ve estetik değer taşıyan serbest okuma metinlerine yer verilmelidir.

8. Tamamı ders kitabına alınamayacak uzunluktaki roman, hikâye, tiyatro, destan gibi türlerdeki eserlerden yapılan alıntılarda eserdeki bağlamın yakalanabilmesi için metnin başında eserin seçilen bölümüne kadar olan kısmın kısa özeti verilmelidir. Seçilen metnin eserin hangi bölümünden alındığına dair kısa bir açıklama yapılmalıdır.

9. Metinlerdeki eğitsel yönden uygun olmayan ifadeler (argo ve küfür, olumsuz örnek oluşturabilecek davranışlar, cinsellik, şiddet vb. içeren unsurlar) metnin bütünlüğünü bozmamak kaydıyla çıkarılmalıdır.

10. Yazarın söyleyişinden ya da Türkçenin dönemsel söyleyiş özelliklerinden kaynaklı yazım farklılıkları hata olarak nitelendirilip düzeltilmez. Metin içerisinde yer alan dönemsel farklılıklara (yazım ve noktalama) yönelik açıklamalar dipnot şeklinde verilmelidir. Ayrıca bu hususlardan öğretim amaçlı olarak yararlanılabilir.

11. Ders kitabında gazete haberi, reklam, dilekçe, tutanak, öz geçmiş, ağ günlüğü (blog), sosyal medya uygulamalarında yer alan yazı türlerinde ders kitabının yazarı/yazarları tarafından üretilen metinler de kullanılabilir. Bu türler 3 ve 5. maddelerdeki açıklamalar kapsamında değerlendirilmez.

12. Metinlerde tema ve kazanımlara uygun olarak metnin bütünlüğü ve tutarlılığı korunmak kaydıyla bazı bölümler çıkarılarak kısaltmaya gidilebilir. Çıkarılan bölümler parantez içinde üç nokta ile gösterilmelidir.

13. Çeşitli metinler içinde yer alan kimi bağımsız ve kendi iç bütünlüğüne sahip anı, fıkra, anekdot vb. bölümler metin olarak seçilebilir.

14. Yazar ve şairlerin biyografilerinde yalnızca edebî yönleri ön plana çıkarılmalıdır”(MEB, 2018: s.19).

2.8. Kelime Öğretimin Esasları

Karadağ (2013, s.75) ilkokul ve ortaokul öğrencilerinin söz varlıklarının geliştirilmesinde dikkate alınması gereken temel esasları şöyle belirtmiştir:

“1. Kelime öğretiminde dilin en sık kullanılan kelimelerine öncelik verilmelidir.

2. Yaş düzeylerine göre öğrencilerin kelime hazinesinin tespit edilmesi, öğrencilere hangi kelimelerin öğretilmesi sorusunun en önemli cevaplarıdır.

3. Öğretilmesi hedeflenen kelimelerle, öğrencilerin sahip olduğu kelimeler arasında anlam ilişkileri kurulmalıdır.

4. Kelime öğretimi sürecinde kelime hazinesinin genişlik, derinlik ve ağırlık bakımından geliştirilmesi hedeflenmelidir.

5. Yeni öğrenilen kelimeler, konuşma ve yazma becerileri aracılığıyla üretici kelime hazinesine dâhil edilmelidir.

6. Kelimelerin söyleniş özellikleri öğretilmelidir.

7. Kelimelerin yazım özellikleri öğretilmelidir.

8. Hedef kelimeler bağlam aracılığıyla öğretilmelidir.

9. Türkçe kelimelerin öğretiminde, kelimelerin kökteşlik özelliğinden yararlanılmalıdır.

10. Kelime öğretiminde öğrencilere kelime öğrenme stratejileri kazandırılmalıdır.”

Sıralanan bu esasları dikkate almak, kelime öğretim çalışmalarının etkililiğini arttıracak gibi aynı zamanda dil becerilerinin gelişimini de olumlu yönde etkileyecektir.

2.9. Söz Varlığı Gelişimini Etkileyen Unsurlar

Bireylerin dilsel gelişiminde birden fazla etken rol oynamaktadır. Göğüş (1978, s.360), çocuğun dilinin çevresinin dili olduğunu savunur. Söz varlığının gelişimi de farklı etmenlerden beslenmektedir. “Aile çevresi, arkadaş çevresi, öğretmeni/öğretmenleri, iletişim

araçları ve her türlü okuma materyali kelime hazinesine etki etmektedir” (Karadağ ve Kurudayıoğlu, 2010, s.425).

2.9.1. Aile

Anne ve babanın çocuklarına karşı tutumu ve rol model oluşu bireylerin sözel gelişiminde mühim bir konudur. Sosyal öğrenme kuramına göre dil ediniminde aile ve yakın çevre etkileşimi çok önemlidir. Ailenin çocuklarını merak ve ilgiye teşvik etmesi gerekmektedir. Sözcük edinimi aile ile doğrudan bağlantılıdır.

“Çocuğun kaç sözcük öğreneceği ailesine ve çevresine bağlıdır. Köylü rençber çocuğunun öğrendiği sözcüklerin, büyük şehirlerde yüksek kazançlı bir aydın çocuğunkinden çok az olacağı açıktır” (Göğüş, 1978, s.23).

2.9.2. Arkadaş

Arkadaşlar arası etkileşim sosyal gelişim açısından oldukça önemlidir. Akran öğrenmelerin en yoğun yaşandığı ortam arkadaş çevresidir.

“Çocuk, yaşı ilerleyip kendi ailesinden ve sokağından çıkıp başka çevrelerle ilgi kurdukça, değişik varlıklar görerek, alışkanlıklar edinerek, eylemler yaşayarak birçok yeni sözcük kazanmaktadır” (Göğüş, 1978, s.362).

2.9.3. Öğretmenler

Öğretmenler çocuğun dil gelişimini etkileyen en önemli faktörlerden biridir. Okullarda eğitim-öğretim faaliyetleri öğretmen doğrultusunda gerçekleşmektedir. “Okullar, bireyler ve onların geleceklere üzerinde etkili olan toplumsal kurumlardır” (Bloom, 2012, s.216).

Öğretmenlerin bilgi, beceri ve tutumları öğrencilere rol model olmalı, kullanılan kelimeler ve öğretim metotları konuya uygun seçilmelidir.

2.9.4. İletişim Araçları

“Çocuklar genellikle, erken yaşlardan itibaren televizyon ve yanı sıra bilgisayarla tanışmakta, haşır neşir olmaktadır. Dolayısıyla, görsellerin etkisinde kalan çocuk, pek çok şeyi görsellik içine yerleştirmekte, iletişimi bile bu teknolojik görsellik içerisine yerleştirmektedir. Bu durum bilgisayarda yazıyarak iletişim, bilgisayar oyunları, iletilerin karşılıklı olarak aktarımı, televizyonda izlediği şeylerin doğru mu yanlış mı olduğunu düşünmeksizin kabullenilmesi vb. şeklinde karşımıza çıkmaktadır” (Kocasavaş, 2010, s.156).

Ebeveynlerin çocuklarına iletişim araçlarını bilinçli bir şekilde kullanmayı öğretmesi, seviyeye uygun yayınları tercih etmelerini sağlaması gerekmektedir.

2.9.5. Okuma Materyalleri

Okuma oranıyla kelime hazinesi arasında doğrudan bir ilişki mevcuttur. Ebeveynlerin ve öğretmenlerin bireylere uygun kitap seçimine özen göstermesi gerekmektedir. Okuma sevgisi kazanmada hedef kitleye ve yaşa uygun olarak, masallar, hikâye kitapları, fabllar ve çizgi romanlar tercih edilmelidir.

“Kitap okuma alışkanlığının gelişmemesi, kelime dağarcığının gittikçe kısırlaşmasına sebep olur. Kelime dağarcığı kısır olan insan, okuduğunu anlamada ve anlatmakta güçlük çeker. Okunan metinde tanınan sözcükler arttıkça, satırlar üzerinde yapılan duraklama ve sıçramalar arasındaki süre azalır, böylece okuma hızı artar. Okuma becerisi, gözün sözcük gruplarına alışık olmasına bağlı olarak gelişir” (Aydın, 2011, s.63).

2.10. Söz Varlığı ile İlgili Araştırmalar

Türkiye’de ve yurtdışında söz varlığının geliştirmesi ile ilgili öğrenci, sınıf ve Türkçe öğretmenleri ve öğretmen adaylarının katılımı ile gerçekleşen birçok araştırma bulunmaktadır.

2.10.1 Türkiye’de Yapılan Araştırmalar

Ülkemizde sözcük hazinesinin öneme dikkat çeken ve sözcük listelerinin oluşturulması gerektiğini vurgulayan ilk çalışmanın, 1926 yılında Maarif Vekâleti Talim ve Terbiye Dairesinin hazırlamış olduğu, “İlk Mektep Kitapları Tetkik Komisyonunun Elifba Kitapları Hakkındaki Rapor” olduğu belirtilmektedir. Söz varlığı ile ilgili yapılan çalışmalarda kitaplar genellikle sıklık bakımından incelenmiştir.

Sözcük sıklığı ile ilgili yapılmış ilk çalışma Ömer Asım Aksoy’a aittir. 1936 yılında hazırlanan “Bir Dil Öğrenmek İçin En Lüzumlu Kelimeler ve Bu Kelimelerin Belirtme Usulü” adlı çalışmasında Yakup Kadri’nin “Yaban”, Reşat Nuri Güntekin’in “Kızılılık Dalları” romanları ile Türk Tarih Kurumunun Tarih kitabının birinci ve ikinci cildini kaynak kullanarak 15000 sözcük sayılarak sıklıkları belirlenmiştir.

Çeçen (2002), çalışmasında ilkokul öğrencilerinin kelime hazinelerinin geliştirilmesi için yapılabileceklerin tespitini amaçlamıştır. Kelime varlığının geliştirilmesi yöntemleri belirlenerek kelime dağarcığı geliştirme çalışmalarında yöntem belirlemenin önemi vurgulanmıştır.

Özellikle 2005 yılından sonra ülkemizde söz varlığına yönelik yapılan araştırma sayısı artış göstermektedir.

Yalçın (2005), 1 ve 5. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki söz varlığı unsurlarını eğitsel açıdan değerlendirmeyi amaçlamıştır. Bu doğrultuda çalışmasında sözcüklerin tekrarlı ve tekrarsız sayılarına, söz varlığı içindeki dağılımlarına, kullanım sıklıklarına ve kökenlerine yer vermiştir.

Karadağ (2005), ilköğretim öğrencilerinin kelime hazinelerini belirlemeye yönelik kapsamlı bir çalışma yapmıştır. Ayrıca Karadağ, "Kelime Öğretimi" adlı kitabında sınıf öğretmenleri ile Türkçe öğretmenlerinin kelime öğretimi konusunda ihtiyaç duyabilecekleri yöntem, teknik ve stratejilere de yer vermiştir.

Ünsal (2005), çalışmasında Afyon merkezde 5, 8 ve 11. sınıflarının sözlü anlatımlarındaki aktif kelime hazinelerinin tespit edilmesi amaçlamış, sosyo-ekonomik durumlara göre değişimler olduğunu tespit etmiştir.

Arslan Kutlu (2006) araştırmasında 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin söz varlığını incelemiştir.

Temur (2006), ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerin yazılı anlatımlarında hangi kelimeleri sıklıkla kullandıklarını belirlemek amacıyla betimsel bir çalışma yapmıştır.

Yıldız ve Okur (2007), ise ilköğretimde yapılan/yaptırılan okuma etkinliklerinde sözcük öğretimi üzerine bir çalışma yapmışlardır. Okullarda okuma etkinliklerinden verim alınmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Okur (2007), okuma etkinliğinin sözcük öğretimi ve kavram gelişimindeki etkisini belirlemek amacıyla Türkçe kaynaklara dayalı uygulamalarla gerçekleştirdiği çalışmada okuma materyali olarak 100 Temel Eser'den seçtiği üç yerli romanı kullanmıştır.

Ekmen (2009) araştırmasında 2005 Programında göre hazırlanan 7. sınıf Türkçe dersi kitabını söz varlığı açısından incelemiştir.

Yaman ve Gülcan (2009), sözcük dağarcığını geliştirme çalışmalarında deyim öğretiminde gösteri tekniğinin uygulanması konusuna değinmişlerdir. Deney ve kontrol grubundan oluşan çalışmada gösteri tekniğinin deyim öğretiminde önemine değinilmiştir.

Söz varlığının önemi üzerinde duran Göçer (2010) öğrencilere yeni kelimelerin kazandırılmasında takip edilmesi gereken teknikler ve kelime öğretimine yönelik gerçekleştirilebilecek etkinliklere işaret ettiği çalışmada literatür taraması yaparak Türkçe dersi öğretim programıyla birlikte yurt içi ve yurt dışı birçok kaynak taramıştır.

Uluçay (2011) yaptığı çalışmada ilköğretim 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitapları ile ortaöğretim 9, 10, 11 ve 12. sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarında yer alan metinlerin

söz varlığını karşılaştırarak araştırma sonucunda ilköğretim Türkçe ders kitapları ile ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı ders kitapları arasında %29,9 oranında ortak kelime kullanıldığı, bunun dışında kalan %70,1 oranında kelime seçimi açısından birbirlerinden farklılaştıkları sonucuna ulaşmıştır.

Çetinkaya (2011), sözcük öğretiminde basit tekrarlar ve alıştırmaların etkisi üzerine gerçekleştirdiği çalışmada ortaokul 6. sınıfta okuyan öğrenciler deney ve kontrol grubuna ayırmıştır. Araştırmada öğrenme düzeyini ölçen en son testte kontrol grubu ile deney grubu öğrencileri arasında önemli farklılıklar elde edilmiştir.

Daharlı (2012) tarafından yapılan “5. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarının Söz Varlığı Açısından İncelenmesi” adlı yüksek lisans çalışmasında çeşitli yayınevlerine ait Türkçe ders kitaplarındaki metinler incelenmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre; incelenen Türkçe ders kitaplarında özel isimlerin, deyimlerin ve ikilemelerin sıkça kullanıldığı; atasözleri, tekerlemeler ve kısaltmaların az sayıda kullanıldığı belirlenmiştir.

Gülsoy (2013) ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin kelime hazinesini geliştirmede eğitsel oyunların etkisi olup olmadığını incelemiştir. Dört hafta süren uygulama sırasında deney grubuna eğitsel oyunlarla kelime öğretimi yapılmış, kontrol grubunda ise kelime öğretiminde geleneksel yöntemler kullanılmıştır. Araştırma sonucunda eğitsel oyunların kullanıldığı grubun geleneksel yöntemin kullanıldığı gruba göre daha başarılı olduğu sonucuna varılmıştır.

Ülper ve Karagül (2013) çalışmasında sözcük öğretimi açısından Türkçe ders kitaplarını incelemiştir.

Lüle Mert (2013) yılında yaptığı çalışmayla sözcük öğretimine yönelik tasarlanan etkinliklerin 6. sınıf öğrencilerinin söz varlıklarını zenginleştirme ve geliştirme sürecine etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Lüle Mert (2013) yılında yaptığı çalışmayla sözcük öğretimine yönelik tasarlanan etkinliklerin 6. sınıf öğrencilerinin söz varlıklarını zenginleştirme ve geliştirme sürecine etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Bu deneysel çalışmanın sonucunda; geleneksel sözcük öğretim yöntemleriyle (anlamı bilinmeyen sözcüklerin anlamlarını sözlükten bulma, sözcükleri tümce içinde kullanma, metinde anlamını bilmediği sözcükleri bulma...) öğrencilerin sözcük dağarcığını istedik düzeye ulaştırmanın güç olduğu tespit edilmiş; deney grubuna uygulanan etkinlik temelli öğrenmeyle ise öğrencinin sözvarlığını zenginleştirme ve geliştirmede önemli ölçüde bir başarının sağlanabileceği saptanmıştır.

Varışoğlu, Şeref, Gedik ve Yılmaz (2014) ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin deyim ve atasözlerinin anlamlarını kavramada karikatür kullanımının başarıya olan etkisini ortaya

koymayı amaçladıkları çalışmalarında, karikatürlerle öğretim tekniğinin atasözleri ve deyimlerin öğretiminde mevcut öğretim programı yaklaşımlarına göre daha etkili olduğunu tespit etmişlerdir.

Ortaokuldaki ders kitaplarını inceleyen başka bir çalışma Büyükhellaç tarafından 2014 yılında hazırlanmıştır. Doğan (2016) ise ortaokul ders kitaplarındaki etkinlikleri söz varlığı açısından değerlendirmiştir.

2.10.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Yurtdışında da söz varlığı ve kelime öğretimine ilişkin birçok çalışma bulunmaktadır. Bu çalışmalar kelime anlam bilgisi, kelime tanımlama becerisi, kelime edinimi ve kelime öğrenme yöntem ve stratejileri açısından ele alınmıştır.

Thorndike, “Teacher’s Word Book” adıyla 1921’de basılan eserinde kelime sıklıklarını belirleyerek 10000 kelimelik bir liste hazırlamıştır.

Kuhn ve Stahl (1998) kelime öğretimi ile ilgili çocuklara yönelik yapılan 14 çalışmayı inceledikleri araştırmalarında, yapılan hemen hemen bütün çalışmaların çocukların kelime öğrenimi becerilerinin geliştirilmesinde etkili olduğunu belirtmişlerdir.

“Elementary Spelling Program” adıyla Rebeca Spolling tarafından hazırlanan İngilizcede en sık kullanılan 1200 kelimenin öğrencilerin sınıf düzeylerine göre öğretilmesini hedeflemektedir.

Kelime öğretimi sürecinde her yöntemin kendine göre doğruları olduğunu vurgulayan Allen (2006) yöntemden çok süreç içerisinde strateji üzerinde düşünülmesinin daha doğru olacağını belirtmektedir.

Yurt dışında her yaş grubuna yönelik kelime sıklık ve yaygınlık listeleri, öğrencilere hangi kelimelerin öğretilmesi gerektiğiyle ilgili, öğretmenlere rehber, ders kitabı yazarlarına kaynak olarak kullanılmaktadır. Yukarıda söz varlığı ile ilgili olarak yapılmış olan çalışmalardan bahsedilmiştir. Bu çalışmalar, bu araştırmaya ve söz varlığı bağlamında yapılacak olan diğer çalışmalara yol gösterici nitelik taşımaktadır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubuna, araştırmada kullanılan veri toplama araçlarına, verilerin toplanması ile elde edilen verilerin analizine yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli ve Deseni

Bu çalışma, karma yöntem araştırması kullanılarak yürütülmüştür. “Karma yöntem araştırması, araştırma problemini kapsamlı ve çok boyutlu incelemek amacıyla, pragmatist felsefenin ilkeleri doğrultusunda nitel ve nicel yöntemleri birlikte kullanarak gerçekleştirilen araştırmadır” (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 322). Araştırmada gömülü desen kullanılmıştır. “Gömülü desende nitel ya da nicel yöntemlerden biri diğerine göre daha fazla ön plana çıkmaktadır. Araştırma, büyük ölçüde nitel ya da nicel bir araştırmadır ancak elde edilen verilerin desteklenmesi, genellenmesi ya da açıklanması için alternatif yöntemle elde edilen verilere de ihtiyaç vardır” (Cresswell ve Plano Clark, 2007; akt. Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 326).

Bu araştırmada, ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin söz varlığı unsurlarının anlam türünü ve anlamını bulma durumlarını farklı değişkenler açısından incelenmiştir. Öğrencilerin söz varlığı unsurlarının anlam türünü ve anlamını bulurken farklı değişkenler açısından söz varlığı unsurlarının anlam türünü ve anlamını bulma durumlarında anlamlı bir farklılık olup olmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın amacını belirginleştirmek için öğrencilerin söz varlığı unsurlarının anlam türünü ve anlamını bulurken yaptıkları hataların neler olduğu da ortaya konulmuştur. Bunun yanında söz varlığı unsurlarının anlam türünü ve anlamını bulurken eğitim öğretim ortamında neler yapıldığını da yansıtmak açısından Türkçe öğretmenlerinin söz varlığı unsurlarının anlam türünü ve anlamını öğrencilere öğretme ve buldurma ile ilgili neler yaptıklarını ve beşinci sınıf öğrencilerinin de söz varlığı unsurlarının anlam türünü ve anlamını bulmada hangi yolu izlediklerini de belirlemek, diğer amaçlar arasında yer almıştır. Bu araştırmada nicel veriler ağırlıktadır ve nitel verilerle desteklenmiştir.

Araştırmamız nicel boyutta betimsel analiz yöntemi ile tahlil edilmiştir. Nitel boyutta ise içerik analiz yöntemi ile tahlil edilmiştir. Böylece araştırmada nicel veriler ağırlık göstermekte olup, bu nicel veriler de nitel verilerle desteklenmiştir.

3.2. Evren ve Örneklem

Bu çalışmada nitel araştırmalarda kullanılan amaçlı örneklem yöntemlerinden ölçüt örneklem tekniği kullanılmıştır. Bu örnekleme tekniği belirli araştırmanın amacına uygun olarak kriterleri taşıyan bireylerin araştırma kapsamına alınması ile gerçekleştirilir (Palys, 2008).

Araştırmanın evrenini, Gaziantep ilindeki bütün ortaokulların 5. sınıfları oluşturmakta, araştırmanın örneklemini ise Gaziantep ilinde belirlenen dört okul oluşturmaktadır. Bu okulların seçilmesinde aşağıda anlatıldığı üzere tabakalı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Böylece örneklemin Gaziantep ili düzeyindeki evreni yansıtacağı düşünölmüştür.

Araştırmanın örneklemini belirlenirken 2018-2019 Gaziantep merkez ile sınırları, ortaokul 5. sınıf öğrencilerine yönelik tabakalı örnekleme seçimini kullanılmıştır. Tabakalı örnekleme yönteminde, evrenin alt gruplarındaki eleman sayılarının evrenin bütünündeki eleman sayısına oranları hesaplanarak örneklem seçme yoluna gidilir (Baykul, 1999, s.45). Tabakalı örnekleme, örnekleme hatasını azaltarak evrenin daha fazla temsil edilmesini sağlamaktadır. Bu örnekleme yönteminde, örnekleme hatasını azaltabilmek için, büyük bir evren gereklidir. Dolayısıyla evrenden çekilecek örneklem de çok sayıda olmaktadır. Çok sayıda örneklem ile çalışılmak istenmediği durumlarda ise homojen evrenler kullanılmalıdır (Creswell & Clark, 2016: s.135). Tabakalı örneklemede tabakaların örneklem içindeki sayısal ağırlıkları da önem kazanır. Evrendeki elemanlar, belirli ölçölere göre tabakalara ayrıldığında, her tabakaya eşit sayıda eleman düşmesi olanaksızdır. Eğer her tabakadan eşit sayıda birey seçilirse, evrendeki az elemanlı tabakalar ile çok elemanı tabakalardan alınan örneklemin temsil yeteneği farklı olur. Araştırmanın amacı bakımından evrendeki her bir tabakanın yüzdeliğine göre örnekleme yansımalarının önemli olup, olmayışına göre tabakalardan örnek seçme işlemi oranlı ya da oransız olmak üzere iki şekilde yapılabilir. Oranlı tabakalı örneklem, her tabakanın evrendeki oranıyla orantılı olarak örnekleme eleman alınır. Oransız tabakalı örneklem, tabakaların evrendeki oranına bakılmaksızın, her tabakaya eşit sayıda eleman alınır. İstatistik işlemlerini kolaylaştırmak için genellikle oranlı tabakalı örneklem seçilir (Özen&Göl, 2007: s.402).

Araştırmanın örneklemini belirlerken aşağıdaki işlem basamakları izlenmiştir: 1 özel okul, 3 devlet okulu olmak üzere 4 okul seçilmiştir. 20 kız 20 erkek olmak üzere her bir okuldan 40 öğrenci belirlenmiş, toplamda 160 öğrenci ve bu okullarda görev yapan 20 Türkçe öğretmeni araştırmaya dâhil edilmiştir. Örneklem tespit edilirken öğrencilerin sosyo-ekonomik durumları, cinsiyet durumları vb. özellikleri dikkate alınmış ve bu açılardan birbirine orantılı olan örneklemlerin belirlenmesine dikkat edilmiştir.

Örneklem belirlenirken tekniğe göre seçkisiz olan örnekleme biçimi kullanılmıştır. Özen ve Gül (2007)'e göre seçkisiz örnekleme, örneklem seçiminde kullanılan bir teknik olup, tanımlanmış bir evrendeki tüm elemanlara, örnekleme seçilmek için eşit ve birbirinden bağımsız şans verir. Diğer bir deyişle tüm elemanların seçilme olasılığı aynıdır ve bir elemanın seçimi diğer elemanın seçimini etkilememektedir. Yine örneklem belirlenirken nitelde seçkisiz olmayan örnekleme biçimi kullanılmıştır.

Çalışmaya katılan öğrencilerin seçiminde, amaçlı örnekleme yoluna gidilmiştir. “Amaçlı örnekleme; araştırmanın amaçları doğrultusunda bir evrende yer alan temsilci bir örnek yerine, bir amaç doğrultusunda bir veya daha fazla alt kesiminden örnek alınarak araştırma doğrultusunda gözlemlenmesi demektir. Başka bir deyişle amaçlı örnekleme, evrenin soruna en uygun olan kesimin gözlem yapmak için seçilmesi demektir” (Sencer, 1989, s. 386).

Örneklemi oluşturan okullar; DO₁; Şahinbey’de bir ortaokul, DO₂; Şehitkâmil’den bir okul, DO₃; Nizip’ten bir ortaokul, ÖO; Şahinbey’de bir özel okuldur. Araştırmaya katılan öğrencilerin genel durumu *Tablo 3.1’de* sunulmuştur.

Tablo 3.1. Öğrencilerin Okul Türü ve Cinsiyete Göre Dağılımı

Okul Türü	Kız öğrenci		Erkek öğrenci		Toplam	Yüzde (%)
	Frekans	Yüzde (%)	Frekans	Yüzde (%)		
DO ₁	20	12,5%	20	12,5%	40	25,0%
DO ₂	20	12,5%	20	12,5%	40	25,0%
DO ₃	20	12,5%	20	12,5%	40	25,0%
ÖO	20	12,5%	20	12,5%	40	25,0%
Toplam	80	50,0%	80	50,0%	160	100,0%

Tablo 3.1’de görüldüğü gibi çalışmaya katılan öğrencilerin seçiminde, uzman görüşü alınmış, 1 özel okul, 3 devlet okulu olmak üzere 4 okul seçilmiştir. Toplamda 160 öğrenci ile çalışılmıştır. Araştırmaya katılan çalışma grubu öğrencilerinin okul türü ve cinsiyete göre dağılımı incelendiğinde, 120’sinin yani %75’inin devlet okulunda öğrenim gördüğü, 40 kişinin yani %25’inin ise özel okulda öğrenim gördüğü görülmektedir. Diğer yandan araştırmaya katılan devlet okulları ve özel okuldaki öğrencilerinin cinsiyete göre dağılımı göz önünde bulundurulduğunda öğrencilerin cinsiyetlerinin eşit dağıldığı (n=20, %50) görülmektedir.

Tablo 3.2. Öğrencilerin Başarı Düzeyinin Dağılımı

<i>N=160</i>	<i>Minimum</i>	<i>Maksimum</i>	<i>Ortalama</i>	<i>Std. Sapma</i>
Test Sonucu	20,31	97,32	68,97	19,37
Karne Ortalaması	45.00	98.00	78,90	7,3
Başarı Toplam Puanı	69.00	100.00	91,87	6,11

Tablo 3.2’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğrencilerin başarı durumları 20.31 – 97.32 arasında değişmekte olup, ortalama 68.97 ± 19.37 olduğu tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin karne ortalamaları 45 – 98 arasında değişmekte olup, ortalama $78,90 \pm 12,36$ olduğu tespit edilmiştir. Katılımcı öğrencilerin başarı testi puan ortalamaları ise 69 – 100 arasında değişmekte olup, ortalama 91.87 ± 6.11 olduğu tespit edilmiştir.

Öğretmen çalışma grubunun cinsiyete göre dağılımları Tablo 3.3’te sunulmuştur:

Tablo 3.3. Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımı

<i>Cinsiyet</i>	<i>Frekans</i>	<i>Yüzde (%)</i>
Erkek	12	60
Kadın	8	40
Toplam	20	100.0

Tablo 3.3’te görüldüğü üzere araştırmaya katılan toplam 20 öğretmenin cinsiyete göre dağılımı verilmiştir. Tabloya göre öğretmenlerin 8’inin (%40) kadın, 12’sinin (%60) erkek olduğu tespit edilmiştir.

Öğretmen çalışma grubunun eğitim durumuna göre dağılımları Tablo 3.4’te sunulmuştur.

Tablo 3.4. Öğretmenlerin Eğitim Durumuna Göre Dağılımı

<i>Eğitim Durumu</i>	<i>Frekans</i>	<i>Yüzde (%)</i>
Lisans	19	95.0
Yüksek Lisans	1	5.0
Toplam	20	100.0

Tabloda görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim durumlarına göre dağılımı verilmiştir. Tabloya göre öğretmenlerin 19’unun (%95.0) lisans, 1’inin (%5.0) yüksek lisans mezunu olduğu tespit edilmiştir.

Öğretmen çalışma grubunun tecrübe yılına göre dağılımları Tablo 3.5’te sunulmuştur:

Tablo 3.5. Öğretmen İş Tecrübesine Göre Dağılımı

<i>İş Tecrübesi (yıl)</i>	<i>Frekans</i>	<i>Yüzde (%)</i>
2-5 yıl	11	55.0
6-15 yıl	7	35.0
15 ve üzeri yıl	2	10.0
Toplam	20	100.0

Tablo 3.5’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin iş tecrübelerine göre dağılımı verilmiştir. Tabloya göre öğretmenlerin 15’inin (%75.0) 6-10 yıl, 3’ünün (%15.0) 11-15 yıl ve 2’sinin (%10.0) 16 ve üzeri yıl tecrübesi olduğu tespit edilmiştir.

Öğretmen çalışma grubu uygulama yapılan okullarda görev alan 20 Türkçe öğretmeninden oluşmaktadır. Türkçe öğretmenleri çalışma içerisinde “K1, K2... K20” şeklinde kodlanmıştır. Çalışma grubunun kişisel bilgilerinin dağılımı Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formundan elde edilen veriler ışığında hazırlanmış ve Tablo 3.6.’da sunulmuştur:

Tablo 3.6. Öğretmen Çalışma Grubunun Kişisel Bilgi Dağılımı Genel Görünümü

<i>Öğretmen Kodları</i>	<i>Yaş</i>	<i>Cinsiyet</i>	<i>Eğitim Durumu</i>	<i>Kıdem Yılı</i>	<i>Görev Yaptığı Okul</i>
K1	27	Kadın	Lisans	2-5 yıl	DO3
K2	26	Kadın	Lisans	2-5 yıl	DO3
K3	24	Kadın	Lisans	2-5 yıl	DO3
K4	28	Kadın	Lisans	2-5 yıl	DO3
K5	28	Kadın	Lisans	2-5 yıl	DO1
K6	33	Kadın	Y.Lisans	6-15 yıl	DO1
K7	25	Kadın	Lisans	2-5 yıl	DO1
K8	36	Kadın	Lisans	6-15 yıl	DO1
K9	25	Erkek	Lisans	2-5 yıl	DO1
K10	48	Erkek	Lisans	15- Üstü	DO1
K11	50	Erkek	Lisans	15- Üstü	DO2
K12	40	Erkek	Lisans	11-15 yıl	DO2
K13	35	Erkek	Lisans	11- 15 yıl	DO2
K14	30	Erkek	Lisans	6-15 yıl	DO2
K15	45	Erkek	Lisans	11-15 yıl	DO2
K16	28	Erkek	Lisans	2-5 yıl	DO2
K17	22	Erkek	Lisans	2-5 yıl	ÖÖ
K18	29	Erkek	Lisans	2-5 yıl	ÖÖ
K19	22	Erkek	Lisans	2-5 yıl	ÖÖ
K20	33	Erkek	Lisans	6-15 yıl	ÖÖ

Araştırmaya katılan 20 öğretmenden 12’si erkek, 8’i kadındır. DO3 okulundan 4 katılımcı, DO2 okulundan 6 katılımcı, DO1 okulundan 6 katılımcı, ÖÖ okulundan 4 katılımcı araştırmaya katkı sağlamıştır. Katılımcılardan 1’i yüksek lisans eğitimi almışken, 19’u lisans eğitimi almıştır. On bir katılımcı 2-5 yıl arası, yedi katılımcı 6-15 yıl arasında kıdeme sahiptir. İki katılımcı 15 yıl üstünde kıdeme sahiptir. Öğretmen çalışma grubunun yaş dağılımı

istatistiği incelendiğinde ise şu sonuçlara ulaşılmıştır. Öğretmenlerin yaş dağılımı 22-50 arasında değişmekte olup, ortalama 31.70 ± 8.34 olduğu tespit edilmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın veri toplama aracı, araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Ortaokul beşinci sınıf ğrencilerinin söz varlığı unsurlarının anlam türünü ve anlamını bulma durumlarını belirlemeye yönelik veriler 2018-2019 eğitim ğretim yılında öğrencilerin öğrenim gördüğü okullarda toplanmıştır. Araştırma kapsamında iki veri toplama aracı kullanılmıştır. Bu araçlar ve araçların geliştirilme süreçlerine yönelik bilgiler aşağıda sunulmuştur.

3.3.1. Öğrenciler İçin Başarı lme Formu

Çalışmanın verileri araştırmacı tarafından geliştirilen lme aracı ve ğretmen, ğrenci yarı yapılandırılmış görüşme formları aracılığıyla toplanmıştır. lme aracı için öncelikle ortaokullarda kullanılan 5. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki söz varlığını geliştirme başlığındaki temalar hariç diğer temalardaki metinlerden içerisinde söz varlığı unsurları bulunan 300 cümle tespit edilerek bu cümleler içerisinde barındırdıkları söz varlığı unsurlarının anlam türüne göre sınıflandırılmıştır. Belirlenen 300 cümle içerisinden içinde fiilimsi bulunan, çok uzun bir şekilde kurulmuş, içerisinde birden fazla söz varlığı unsuru bulunan, öğrencilerin söz varlığı unsurunun kendisini, işlevini veya görevini bulmada zorlanacakları düşünülen cümleler elendikten sonra uygun olan cümleler belirlenmiştir. Bazı cümleler de araştırmaya uygun olması bakımından yeniden düzenlenerek araştırmacı tarafından oluşturulmuştur.

Bu soru havuzundan öncelikle 90 cümle belirlenmiş, bu cümlelerde geçen söz varlığı unsurları türüne, görevlerine ve işlevlerine göre sınıflandırılmıştır. 90 cümle 60'a indirilerek 60 cümle Türkçe eğitimi alanında çalışan  ğretmen tarafından kontrol edilerek öğrencilerin seviyelerine uygun olacak cümleler belirlenmiştir. 60 cümle 44 cümleye indirgenerek bazı cümleler yeniden düzenlenmiş ve düzenlenen cümleler de dâhil olmak üzere hepsi ile ilgili yine Türkçe eğitimi alanında çalışan ikisi doktora aşamasında olan üç öğretmenden uzman görüşü alınmıştır. lme aracına alınan metin için ortaokul 5. sınıf düzeyine uygun incelenen kitaplar içerisinden 9 farklı metin alınarak bu metinler için 4 uzmanın görüşü alınmıştır.

Öğrenci ve öğretmenler için hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu için ilgili alanyazın taranarak görüşme soruları belirlenmiştir. Görüşme formundaki sorular alan uzmanlarının görüşleri doğrultusunda düzenlenmiştir. Ölçme formunun 1. kısmında öğrencilerin kişisel bilgilerini öğrenmeye yönelik sorular yer almaktadır. 2. kısımda ise söz varlığı unsurlarının anlam çeşidini ve anlamını bulmayla ilgili ölçme soruları yer almaktadır. Verilerin toplanması amacıyla araştırmacı tarafından öğrencilerin seviyelerine uygun bir “Ölçme Aracı” (Ek-1) kullanılmıştır.

3.3.2. Söz Varlığı Unsurları ve Söz Varlığı Öğretimi Üzerine Yarı Yapılandırılmış Bireysel Öğretmen Görüşme Formu

Kullanılan diğer veri toplama aracı da öğretmenler için hazırlanmış olan, söz varlığı unsurlarının öğretimi üzerine yarı yapılandırılmış bireysel öğretmen görüşme formu hazırlanmıştır. Bu form kapsamında öğretmenlere söz varlığı unsurlarını öğrencilere buldurmada hangi yolu izlemekte oldukları ve bununla ilgili neler yaptıkları sorulmuştur. Buna ek olarak kullandıkları öğretim yöntemleri, söz varlığı unsurlarının anlamını hangi yolla öğrettikleri, cümle ve metin bağlamında söz varlığı unsurlarının öğretiminde hangi yolları kullandıkları sorulmuş ve bununla ilgili verdikleri cevaplar da değerlendirme kapsamına alınmıştır.

Örneklem olarak belirlenen öğretmenlere söz varlığı unsurlarının anlam türünün ve anlamının öğretimiyle ilgili hazırlanmış yarı yapılandırılmış bireysel öğretmen görüşme formu (Ek-2) kullanılmıştır.

3.4. Veri Toplama Süreci

Araştırmanın bu bölümünde veri toplama süreci ile ilgili bilgiler sunulmuştur. Veri toplama sürecinin nasıl gerçekleştirildiği Tablo 3.7’de verilen işlem akış tablosunda sunulmuştur:

Tablo 3.7. Veri Toplama Süreci Akış Tablosu

İşlem Sırası	İşlem	Veri Toplama Aracı
1	Etik Kuruldan izin alınması	-
2	Araştırma için Gaziantep İl Millî Eğitim Müdürlüğünden uygulama izninin alınması	-
3	Öğrenciler için başarı ölçme formu ve yarı yapılandırılmış bireysel öğretmen görüşme formuna dair pilot uygulamaların	Öğrenciler İçin Başarı Ölçme Formu

	yapılması	Yarı Yapılandırılmış Bireysel Öğretmen Görüşme Formu
4	Uygulama okulundaki öğretmenlerle görüşmelerin yapılması	Yarı Yapılandırılmış Bireysel Öğretmen Görüşme Formu
5	Görüşmeler için öğrenci velilerine izin formunun imzalatılması	Veli izin formu
6	Uygulama sonrası veriler girildi	Öğrenciler İçin Başarı Ölçme Formu Yarı Yapılandırılmış Bireysel Öğretmen Görüşme Formu

Tablo 3.7’de görüldüğü gibi araştırmacı öncelikle ölçme aracını hazırladıktan sonra etik kuruldan izin alma işlemini gerçekleştirmiştir. Arkasından araştırma için Gaziantep Millî Eğitim Müdürlüğü’nden uygulama iznini almıştır. İzin alındıktan sonra öğrenciler için başarı ölçme formu ve öğretmenler için yarı yapılandırılmış bireysel öğretmen görüşme formuna dair pilot uygulamalar yapılmıştır. Sonrasında uygulama okullarındaki öğretmenlerle görüşmeler yapılmış ve öğrenci görüşmeleri için öğrenci velilerine izin formları imzalatılmıştır.

Uygulama okullarında ölçme araçları uygulanmaya başlanmış ve öğrencilerin ders saatlerine göre uygulama saatleri ayarlanmıştır. Katılımcı öğrencilerin ve öğretmenlerin söyledikleri yazıya aynen aktarılmıştır. İfadelerde herhangi bir değişiklik yapılmamıştır. Sonrasında ölçme araçlarıyla ilgili katılımcı teyitleri yapılmış ve ölçme araçları analiz yapılmaya uygun hâle getirilmiştir. Veriler girilmeye hazır hâle geldikten sonrasında ise öğrencilerden elde edilen nicel veriler SPSS 22.0 paket programı ile analiz edilmiştir. Öğrencilere uygulanan çalışma yaprağındaki cümleler “yanlış”, “doğru”, ve “boş” olarak puanlanmıştır. Yanlış cevaplara “0”, doğru cevaplara “1” puanı verilmiştir. Boş cevaplar “B” şeklinde kodlanmıştır.

3.5. Geçerlik ve Güvenirlik

Nitel araştırmada “geçerlik” bilimsel bulguların doğruluğu, “güvenirlik” ise bilimsel bulguların tekrarlanabilirliği ile ilgilidir. Bu doğrultuda araştırmanın geçerliği ve güvenirligi artırmak için aşağıdaki uygulamalar gerçekleştirilmiştir:

a) Araştırmanın içsel geçerliğini (inandırıcılığını) artırmak için görüşme formu geliştirilirken ilgili alanyazın incelemesi sonucunda konu ile ilgili kavramsal bir çerçeve oluşturulmuştur. İçerik analizinde temalar ve temaları oluşturan alt temaların kendi aralarındaki ilişkisi ile her bir temanın diğerleriyle ilişkisi kontrol edilerek bütünlük

sağlanmıştır. Buna ilaveten veri toplamadan hemen sonra, ulaşılan sonuçlar ve yorumlar veri kaynakları ile teyit edilerek katılımcı teyidi sağlanmıştır. Diğer taraftan görüşmede kaydedilen bilgilerin sadece bilimsel amaçlı kullanılacağı ve gizliliği konusunda anlaşma imzalanması, karşılıklı güvenin sağlanmasında önemli bir etken olmuştur. Böylece görüşme sürecinde toplanan verilerin gerçek durumu yansıtması sağlanmıştır.

b) Araştırmanın dışsal geçerliliğini (aktarılabiliğini) artırmak için araştırma süreci ve bu süreçte yapılanlar ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır. Bu bağlamda, araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, veri toplama süreci, verilerin çözümlenmesi ve analitik genelleme yöntemiyle alanyazında yapılmış konu ile ilgili araştırmalarla yapılan karşılaştırmalarla kurama genelleme yaparak yorumlanması ayrıntılı bir biçimde tanımlanmıştır. Ayrıca olay ve olguları hem de bunların değişkenlik gösteren özelliklerini ortaya koyma amacıyla amaçlı örneklem yöntemiyle gönüllük esasına dayalı olarak katılımcılarla görüşmeler yapılmıştır.

c) Çalışmanın içsel güvenilirliğini sağlamak açısından oluşturulan temaların kodlayıcılar arası güvenilirliğine “kappa” analizi ile bakılmıştır. Çalışmanın kappa değeri 0,81 olarak bulunmuştur. Elde edilen bu bulgu kodlamalar arasında mükemmel düzeyde bir uyuma işaret etmiştir (Landis & Koach, 1977).

d) Araştırmanın dışsal güvenilirliğini (teyit edilebilirliğini) artırmak için araştırmacının tüm veri toplama araçlarını, ham verilerini, analiz aşamasında yaptığı kodlamaları ve rapora temel oluşturan algıları, notları, yazıları ve çıkarımları dışarıdan bir uzmanın incelemesine sunularak teyit incelemesi yaptırılmıştır.

3.6. Değerlendiriciler Arası Güvenirlik

Ölçme aracının güvenilirliğine ilişkin istatistiki bulgular KR-20 formülü ile bulunmuştur. “KR-20, aynı zamanda elde edilen test puanları arasındaki içsel tutarlılığı ölçmek amacıyla kullanılır. Test maddelerinin ölçtüğü özelliklerin, örneklediği davranışların, benzeşik olması güvenilirliği yükseltecektir. Araştırmacı tarafından oluşturulan ölçme aracı için hesaplanan KR-20 güvenirlilik katsayısı 0,882 olarak bulunmuştur. Ölçme aracının güvenilirliğine ilişkin bu katsayının 0,70’ten büyük olması beklenir. Araştırmanın KR-20 güvenirlilik katsayısının 0,882 olarak bulunması, testin güvenilirliğinin yüksek çıktığı ve maddeler arasındaki içsel tutarlılığın yüksek olduğu anlamına gelmektedir.

Yapılacak testler açısından örneklem yeterliliğini ölçmek için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) Testi ve Bartlett’s küresellik testi değerleri hesaplanmıştır. KMO değeri 0,522 elde

edilmiş olup bu değer 0,500'den büyük olduğundan örneklemin yeterli büyüklüğe sahip olduğu söylenebilir. İkinci olarak yapılan Bartlett küresellik testinde ise ve $P=0,00<0,05$ (değişkenler arasında ilişki olduğu) bulunmuştur. Buna göre yapılacak analizler için örneklemin yeterli olduğu söylenebilir (Durmuş ve ark, 2011).

Miles Huberman Katsayısı	
Araştırmacı- Uzman 1	0.98
Araştırmacı- Uzman 2	0.96
Araştırmacı- Uzman 3	0.98

Elde edilen verilerin güvenilirliği için belirlenen kodlar doğrulanmak üzere alan uzmanlarından da görüş alınmıştır. Huberman'ın (2004) önerdiği güvenilirlik formülü (Güvenirlik= Görüş Birliği/ (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) kullanılmış ve hesaplamalar doğrultusunda araştırmacı-uzman 1'in ve araştırmacı-uzman 3'ün değerlendirmeleri çok iyi düzeyde uyum göstermektedir.

3.7. Verilerin Analizi

Öğrencilerden elde edilen nicel veriler SPSS 22.0 paket programı ile analiz edilmiştir. Öğrencilere uygulanan çalışma yaprağındaki cümleler “doğru”, “yanlış” ve “boş” olarak puanlanmıştır. Doğru cevaplara “1”, yanlış cevaplara “0” puanı ve boş cevaplara “B” kodu verilmiştir. SPSS paket programında yapılan ki-kare testi, normallik testi sonucuna göre nonparametric testlerden “Mann Whitney U Test” ve “Kruskal Wallis Test”leri yapılmıştır. Mann Whitney U testi, “iki bağımsız örneklemden elde edilen puanların birbirlerinden anlamlı bir şekilde farklılık gösterip göstermediğini test eder. Kruskal Wallis testi, “Bağımsız iki ya da daha çok örneklem ortalamasının birbirlerinden anlamlı farklılık gösterip göstermediğini test eder. Ayrıca gruplar arası farklılığı test etmek için post-hoc testlerden non-parametrik Tamhane-T2 test tekniği kullanılmıştır. Nonparametrik analizden önce değişkenlerin normalliğini ölçmek amacıyla Levene İstatistiği ve Kolmogorov-Smirnov (K-S) testi normallik testleri yapılmıştır. Örneklem büyüklüğünün 35'den büyük olması durumunda Kolmogorov-Smirnov (K-S) testi yapılmıştır, test sonucunda hesaplanan p değerinin $\alpha=.05$ 'ten küçük çıkması, 0.95 anlamlılık düzeyinde puanların normal dağılmadığı tespit edilmiştir. Veriler üzerinde ayrıca yüzde ve frekans analizleri ile beraber tanımlayıcı istatistik analizleri yapılmıştır. Kısmen doğru kabul edilen sözcükler TDK sözlüğüne göre belirlenmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde, elde edilen istatistiki bulgular beşinci sınıf öğrencilerinin söz varlığı unsurlarının anlam türünü ve anlamını bulma durumlarını tespit etmek amacıyla sorulan araştırma soruları doğrultusunda 4 alt başlık hâlinde incelenmiş ve sırasıyla sunulmuştur. Öğrencilerin söz varlığı unsurlarının anlam türünü ve anlamını bulma durumlarını tespit etmek üzere geliştirilen ve Ek 1’de de yer alan ölçme aracı ile elde edilen veriler incelenmiş ve istatistiki bulgular alt araştırma soruları doğrultusunda raporlaştırılmıştır.

4.1. Öğrencilerin Söz Varlığı Unsurlarının Anlam Türünü ve Anlamını Bulma Durumlarının İncelenmesi İle İlgili İstatistiki Bulgular

Bu bölümde öğrencilere uygulanan ölçme testi sonucunda sorularda söz varlığı unsurlarının anlam türünü ve anlamını bulma durumlarıyla alakalı elde edilen verilerle ilgili olarak hazırlanmış olan tablolar ve tabloların istatistikleri ile ilgili olarak hazırlanmış bilgilere yer verilmiştir. Bu bilgiler aşağıdaki gibidir.

4.1.1. Ortaokul Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Ölçme Aracındaki Cümle ve Metinler Bağlamında Genel ve Cinsiyete Göre Söz Varlığı Unsurlarının Anlam Türünü Bulma Durumlarına İlişkin Dağılım

Bu alt başlık altında “*Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin ölçme aracındaki cümle ve metinler bağlamında genel ve cinsiyete göre söz varlığı unsurlarının anlam türünü bulma durumları nedir?*” sorusuna cevap aranmıştır. Ölçme aracı 44 soru/madde bulunmaktadır. Bu cümle veya paragrafta 44 söz varlığı unsurunun anlam türünü bulmayla ilgili soruya 160 ortaokul beşinci sınıf öğrencisi cevap vermiştir. Bu öğrencilerin 44 söz varlığı unsurunun anlam türünü bulmayla ilgili sorulara verdikleri cevaplar genel olarak ve cinsiyete göre her bir cümle bağlamında incelenerek frekans ve yüzdeleri hesaplanarak Tablo 4.1’de sunulmuştur.

Tablo 4.1.1. Cümle ve Metinler Bağlamında Genel ve Cinsiyete Göre Söz Varlığı Unsurlarının Anlam Türünü Cümleler Üzerinden Bulma Durumlarının Frekans ve Yüzdeler Dağılımı

Soru No	Kız						Erkek						Toplam					
	Doğru		Yanlış		Boş		Doğru		Yanlış		Boş		Doğru		Yanlış		Boş	
	sayı	%	sayı	%	sayı	%	sayı	%	sayı	%	sayı	%	sayı	%	sayı	%	sayı	%
A1.1	52	65.0	26	32.5	2	2.5	43	53.7	29	36.2	8	10.0	95	59.3	55	34.3	10	6.2
A1.2	60	75.0	17	21.2	3	3.7	48	60.0	27	33.7	5	6.2	108	67.5	44	27.5	8	5.0
A2.3	65	81.2	15	18.7	0	0.0	53	66.2	23	28.7	4	5.0	118	73.7	38	23.7	4	2.5
A2.4	65	81.2	10	12.5	5	6.2	64	80.0	14	17.5	2	2.5	129	80.6	24	15.0	7	4.3
A2.5	64	80.0	13	16.2	3	3.7	56	70.0	21	26.2	3	3.7	120	75.0	34	21.2	6	3.7
A2.6	65	81.2	13	16.2	2	2.5	57	71.2	21	26.2	2	2.5	122	76.2	34	21.2	4	2.5
A3.7	59	73.7	17	21.2	4	5.0	53	66.2	23	28.7	4	5.0	112	70.0	40	25.0	8	5.0
A3.8	66	82.5	7	8.7	7	8.7	57	71.2	16	20.0	7	8.7	123	76.8	23	14.3	14	8.7
A3.9	69	86.2	10	12.5	1	1.2	57	71.2	19	23.7	4	5.0	126	78.7	29	18.1	5	3.1
A3.10	70	87.5	8	10.0	2	2.5	60	75.0	17	21.2	3	3.7	130	81.2	25	15.6	5	3.1
A4.11	73	91.2	6	7.5	1	1.2	54	67.5	23	28.7	3	3.7	127	79.3	29	18.1	4	2.5
A4.12	69	86.2	10	12.5	1	1.2	61	76.2	14	17.5	5	6.2	130	81.2	24	15.0	6	3.7
A4.13	69	86.2	10	12.5	1	1.2	60	75.0	16	20.0	4	5.0	129	80.6	26	16.2	5	3.1
A4.14	51	63.7	25	31.2	4	5.0	46	57.5	32	40.0	2	2.5	97	60.6	57	35.6	6	3.7
A4.15	67	83.7	12	15.0	1	1.2	63	78.7	14	17.5	3	3.7	130	81.2	26	16.2	4	2.5
B1.16	62	77.5	16	20.0	2	2.5	62	77.5	15	18.7	3	3.7	124	77.5	31	19.3	5	3.1
B1.17	60	75.0	18	22.5	2	2.5	62	77.5	16	20.0	2	2.5	122	76.2	34	21.2	4	2.5
B1.18	65	81.2	13	16.2	2	2.5	62	77.5	15	18.7	3	3.7	127	79.3	28	17.5	5	3.1
B1.19	59	73.7	20	25.0	1	1.2	62	77.5	13	16.2	5	6.2	121	75.6	33	20.6	6	3.7
B1.20	66	82.5	9	11.2	5	6.2	64	80.0	11	13.7	5	6.2	130	81.2	20	12.5	10	6.2
B2.21	70	87.5	9	11.2	1	1.2	63	78.7	13	16.2	4	5.0	133	83.1	22	13.7	5	3.1
B2.22	69	86.2	9	11.2	2	2.5	65	81.2	13	16.2	2	2.5	134	83.7	22	13.7	4	2.5
B2.23	59	73.7	12	15.0	9	11.2	56	70.0	22	27.5	2	2.5	115	71.8	34	21.2	11	6.8
B2.24	69	86.2	10	12.5	1	1.2	56	70.0	21	26.2	3	3.7	125	78.1	31	19.3	4	2.5
B2.25	63	78.7	14	17.5	2	2.5	59	73.7	19	23.7	2	2.5	122	76.2	33	20.6	4	2.5
B3.26	71	88.7	8	10.0	1	1.2	61	76.2	15	18.7	4	5.0	132	82.5	23	14.3	5	3.1
B3.27	64	80.0	15	18.7	1	1.2	62	77.5	15	18.7	3	3.7	126	78.7	30	18.7	4	2.5
B3.28	63	78.7	14	17.5	3	3.7	63	78.7	12	15.0	5	6.2	126	78.7	26	16.2	8	5.0
B3.29	65	81.2	15	18.7	0	0.0	59	73.7	15	18.7	6	7.5	124	77.5	30	18.7	6	3.7
C1.30	59	73.7	17	21.2	4	5.0	58	72.5	19	23.7	3	3.7	117	73.1	36	22.5	7	4.3
C1.31	58	72.5	17	21.2	5	6.2	52	65.0	21	26.2	7	8.7	110	68.7	38	23.7	12	7.5
C1.32	66	82.5	14	17.5	0	0.0	57	71.2	16	20.0	7	8.7	123	76.8	30	18.7	7	4.3
C1.33	49	61.2	28	35.0	3	3.7	34	42.5	42	52.5	4	5.0	83	51.8	70	43.7	7	4.3
C1.34	63	78.7	14	17.5	3	3.7	57	71.2	20	25.0	3	3.7	120	75.0	34	21.2	6	3.7
C2.35	71	88.7	8	10.0	1	1.2	55	68.7	24	30.0	1	1.2	126	78.7	32	20.0	2	1.2
C2.36	57	71.2	20	25.0	3	3.7	57	71.2	19	23.7	4	5.0	114	71.2	39	24.3	7	4.3
C2.37	49	61.2	30	37.5	1	1.2	44	55.0	34	42.5	2	2.5	93	58.1	64	40.0	3	1.8
C2.38	69	86.2	11	13.7	0	0.0	59	73.7	17	21.2	4	5.0	128	80.0	28	17.5	4	2.5
C2.39	61	76.2	11	13.7	8	10.0	57	71.2	19	23.7	4	5.0	118	73.7	30	18.7	12	7.5
C3.40	59	73.7	15	18.7	6	7.5	60	75.0	15	18.7	5	6.2	119	74.3	30	18.7	11	6.8
C3.41	60	75.0	17	21.2	3	3.7	51	63.7	26	32.5	3	3.7	111	69.3	43	26.8	6	3.7
C3.42	64	80.0	15	18.7	1	1.2	58	72.5	16	20.0	6	7.5	122	76.2	31	19.3	7	4.3
C3.43	64	80.0	13	16.2	3	3.7	58	72.5	17	21.2	5	6.2	122	76.2	30	18.7	8	5.0
C3.44	56	70.0	16	20.0	8	10.0	46	57.5	27	33.7	7	8.7	102	63.7	43	26.8	15	9.3
Toplam	2774	78.8	627	17.8	118	3.35	2491	70.7	856	24.3	173	4.91	5265	74.8	1483	21.0	291	4.1

Tablo 4.1.1’de görüldüğü gibi ölçme aracındaki 44 cümle bağlamında genel olarak söz varlığı unsurunun anlam türünü bulma durumları incelendiğinde öğrencilerin söz varlığı unsurunun anlam türünü %74.8 (n=5265) oranında doğru, %21.0’u (n=1483) oranında yanlış, %4.1 (n=291) oranında ise boş bıraktıkları tespit edilmiştir. Öğrenciler genel olarak 44 cümlede %50 ve üzeri başarı göstermişlerdir.

Genel olarak, öğrencilerin söz varlığı unsurlarının anlam türünü bulma durumları her bir soru bağlamında tek tek irdelendiğinde ölçme aracındaki toplam 44 söz varlığı unsurunun anlam türünü bulma sorusunun 35’inde %50 ve üzeri oranda doğru cevap verdikleri görülmüştür. Bunlar arasında en yüksek doğru cevaplama orana %83 ile B2.22 kodlu (**Çayın kenarında oturup sohbet ettik, çayımızı yudumlarken eskilere daldık.**) eş sesli kelimeyi bulup anlamının açıklanması istenen cümledir.

Öğrencilerin cümle ve metinler bağlamında söz varlığı unsurlarının anlam türünü bulma durumları *tek tek incelendiğinde*, en yüksek doğru cevaplama oranı %83 (n=134) ile B2.22 kodlu (**Çayın kenarında oturup sohbet ettik, çayımızı yudumlarken eskilere daldık.** ‘eş sesli’) cümlesine aittir. Onu sırasıyla %83,1 ile B2.21 kodlu, %82,5 ile B3.26 kodlu, %81,2 ile B1.20 kodlu cümleler takip etmektedir. En fazla yanlış cevaplama oranı ise %43.7 (n=70) ile C1.33 kodlu (**Kalfa bir türlü testilerin çatlamasının önüne geçemez.** ‘deyim’) cümlesidir. Onu %40,0 ile C2.37 kodlu, %35,6 ile A4.14 kodlu, %34,3 ile A1.1 kodlu cümleler takip etmektedir. En çok boş bırakma oranı ise %9,3 ile C3.44 kodlu (**Emek vermeden yemek olmaz.** ‘atasözü’) cümleye aittir. Onu %8,7 ile A3.8 kodlu, %7,5 ile C1.31 kodlu, %6,8 ile C3.40 kodlu cümleler takip etmektedir.

Kız öğrencilerin cümle ve metinler bağlamında söz varlığı unsurlarının anlam türünü bulma durumlarında en yüksek doğru cevaplama oranı %91,2 ile (n=73) A4.11 kodlu (**Köyün meydanında çocuklar çelik çomak oynuyordu.** ‘gerçek anlam’) cümlesidir. Onu sırasıyla %88,7 ile B3.26 kodlu, %88,7 ile C2.35 kodlu, %87,5 ile B2.21 kodlu cümleler takip etmektedir. En fazla yanlış cevaplama oranı ise %37,5 ile (n=30) C2.37 kodlu (**O kadar kötü not aldı ki yüzünden düşen bin parçaydı.**) cümlesidir. Bu cümleyi sırasıyla %35,0 ile C1.33 kodlu, %32,5 ile A1.1 kodlu, %31,2 ile A4.14 kodlu cümleler takip etmektedir. En çok boş bırakma oranı ise %11,2 ile (n=9) B2.23’de yer alan (**Ömer Seyfettin’in öykülerini okuyarak kendini geliştirdi, önemli bir hikâye yazarı oldu.** ‘eş anlam’) cümlesine aittir. Bunu sırasıyla %10 ile C3.44 kodlu, %10 ile C2.39 kodlu, %8,7 ile A3.8 kodlu cümleler takip etmektedir.

Erkek öğrencilerin cümle ve metinler bağlamında söz varlığı unsurlarının anlam türünü bulma durumlarında en yüksek doğru cevaplama oranı %81,2 ile (n=65) B2.22 kodlu (**Çayın kenarında oturup sohbet ettik, çayımızı yudumlarken eskilere daldık.** ‘eş sesli’)

cümlesidir. Onu sırasıyla %80 ile B1.20 kodlu, %80 ile A2.4 kodlu, %78,7 ile A4.15 kodlu cümleler takip etmektedir. En çok yanlış cevaplama oranı ise %52,5 ile (n=42) C1.33 kodlu (*Kalfa bir türlü testilerin çatlamasının önüne geçemez. Deyim sorusu*) cümlesidir. Bunu sırasıyla %42,5 ile C2.37 kodlu, %40 ile A4.14 kodlu, %36,2 ile A1.1 kodlu cümleler takip etmektedir. En çok boş bırakma oranı ise %10 ile (n=8) A1.1’de yer alan (*Ahmet sıcak tavırlarla göze girmeye çalışıyordu. Gerçek anlam*) cümlesi şeklinde tespit edilmiştir. Bunu sırasıyla %8,7 ile C1.31 kodlu, %8,7 ile C3.44 kodlu, %7,5 ile C3.42 kodlu cümleler takip etmektedir.

44 cümlelik ölçme aracına öğrencilerin verdikleri cevaplar cinsiyet açısından bakıldığında ise %78,83 ile kızların doğru cevaplama oranı erkeklerin doğru cevaplama (%70,77) oranından fazladır.

Ölçme aracındaki genel olarak söz varlığı unsurlarının anlam türünü *paragraflar üzerinden bulma durumları* incelendiğinde ise paragraflardaki 14 cümle bağlamında öğrencilerin söz varlığı unsurunun anlam türünü %75,7 (n=1697) oranında doğru, %19,9 (n=448) oranında yanlış, %4,2 (n=95) oranında ise boş bıraktıkları tespit edilmiştir. Öğrencilerin söz varlığı unsurunun anlam türünü bulma durumları her bir soru bağlamında tek tek irdelendiğinde, genel olarak ölçme aracındaki toplam 3 paragrafta söz varlığı unsurunun anlam türünü cümlelerin 14’ünde %50 ve üzeri oranda doğru cevap verdikleri görülmüştür.

4.1.1.1. Ortaokul Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Ölçme Aracında Geçen Söz Varlığı Unsurunun Anlam Türünü Üç Gruba Ayrılmış Şekilde Cümlelerde Bulma Durumlarına İlişkin Dağılım

Bu alt başlık altında “*Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin ölçme aracında geçen söz varlığı unsurunun anlam türünü üç gruba ayrılmış şekilde cümlelerde bulma durumları nedir?*” sorusuna cevap aranmıştır. Bu doğrultuda öğrencilerin söz varlığı unsurunun anlam türünü bulmadaki başarı ölçme aracına göre üç başlıkta toplanmış; A bölümü gerçek, mecaz ve terim anlam; B bölümü eş, zıt anlam ve eş seslilik; C bölümü deyim ve atasözü olarak gruplandırılmış ve aşağıda sunulmuştur.

Bu alt başlık altında öğrencilerin söz varlığı unsurunun anlam türünü bulmadaki başarı ölçme aracına göre üç başlıkta toplanmış; A bölümü gerçek, mecaz ve terim anlam; B bölümü eş, zıt anlam ve eş seslilik; C bölümü deyim ve atasözü olarak gruplandırılmıştır.

Öğrencilerin söz varlığı unsurunun anlam türünü bulmadaki başarısının toplamına ait detaylar Tablo 4.1.1.1’de yer almaktadır.

Tablo 4.1.1.1. Üç Gruba Ayrılmış Söz Varlığı Unsurunun Anlam Türünü Bulmadaki Genel Başarı Yüzdesini Gösteren Tablo

Tablo 4.1.1.1. Öğrencilerin Söz Varlığı Unsurunun Anlam Türünü Üç Gruba Ayrılmış Şekilde Bulmadaki Genel Başarı Yüzdeleri

BÖLÜMLER	Yüzde %
A BÖLÜMÜ- Gerçek- mecaz- terim anlam	74.8
B BÖLÜMÜ- Eş anlam- eş seslilik- zıt anlam	78.7
C BÖLÜMÜ – Deyim- atasözü	71.2

Tablo 4.1.1.1’de görüldüğü gibi öğrencilerin söz varlığı unsurunun anlam türünü bulmadaki başarı oranı A bölümünde %74.8, B bölümünde %78.7 ve C bölümünde % 71.2 olarak tespit edilmiştir. En başarılı oldukları bölüm B bölümü olarak gözlenmiştir.

Tablo 4.1.1.2. Cümle ve Metinler Bağlamında Genel ve Cinsiyete Göre Söz Varlığı Unsurlarının Anlam Türünü A Bölümündeki Cümleler Üzerinden Bulma Durumlarının Frekans ve Yüzdeleri Dağılımı

Soru No	Kız				Erkek						Toplam							
	Doğru		Yanlış		Boş		Doğru		Yanlış		Boş		Doğru		Yanlış		Boş	
	sayı	%	sayı	%	sayı	%	sayı	%	sayı	%	sayı	%	sayı	%	sayı	%	sayı	%
A1.1	52	65.0	26	32.5	2	2.5	43	53.7	29	36.2	8	10.0	95	59.3	55	34.3	10	6.2
A1.2	60	75.0	17	21.2	3	3.7	48	60.0	27	33.7	5	6.2	108	67.5	44	27.5	8	5.0
A2.3	65	81.2	15	18.7	0	0.0	53	66.2	23	28.7	4	5.0	118	73.7	38	23.7	4	2.5
A2.4	65	81.2	10	12.5	5	6.2	64	80.0	14	17.5	2	2.5	129	80.6	24	15.0	7	4.3
A2.5	64	80.0	13	16.2	3	3.7	56	70.0	21	26.2	3	3.7	120	75.0	34	21.2	6	3.7
A2.6	65	81.2	13	16.2	2	2.5	57	71.2	21	26.2	2	2.5	122	76.2	34	21.2	4	2.5
A3.7	59	73.7	17	21.2	4	5.0	53	66.2	23	28.7	4	5.0	112	70.0	40	25.0	8	5.0
A3.8	66	82.5	7	8.7	7	8.7	57	71.2	16	20.0	7	8.7	123	76.8	23	14.3	14	8.7
A3.9	69	86.2	10	12.5	1	1.2	57	71.2	19	23.7	4	5.0	126	78.7	29	18.1	5	3.1
A3.10	70	87.5	8	10.0	2	2.5	60	75.0	17	21.2	3	3.7	130	81.2	25	15.6	5	3.1
A4.11	73	91.2	6	7.5	1	1.2	54	67.5	23	28.7	3	3.7	127	79.3	29	18.1	4	2.5
A4.12	69	86.2	10	12.5	1	1.2	61	76.2	14	17.5	5	6.2	130	81.2	24	15.0	6	3.7
A4.13	69	86.2	10	12.5	1	1.2	60	75.0	16	20.0	4	5.0	129	80.6	26	16.2	5	3.1
A4.14	51	63.7	25	31.2	4	5.0	46	57.5	32	40.0	2	2.5	97	60.6	57	35.6	6	3.7
A4.15	67	83.7	12	15.0	1	1.2	63	78.7	14	17.5	3	3.7	130	81.2	26	16.2	4	2.5
Toplam	964	80.4	199	16.6	37	3.0	832	69.4	309	25.8	59	4.8	1796	74.8	508	21.3	96	3.9

Tablo 4.1.1.2’de görüldüğü gibi ölçme aracındaki 15 cümle bağlamında öğrencilerin A bölümünde söz varlığı unsurunun anlam türünü (gerçek, mecaz ve terim anlamlı sözcükler) bulma durumları incelendiğinde öğrencilerin söz varlığı unsurunun anlam türünü %74.8 (n=1796) oranında doğru, %21.3 (n=508) oranında yanlış, %3.9 (n=96) oranında ise boş bıraktıkları tespit edilmiştir.

Genel olarak, öğrencilerin söz varlığı unsurlarının anlam türünü A bölümünde bulma durumları her bir soru bağlamında tek tek irdelendiğinde ölçme aracındaki toplam 15 söz varlığı unsurunun anlam türünü bulma sorusunun arasında en yüksek doğru cevaplama oranı %81.2 (n=130) ile A3.10 kodlu (*Sabah erken kalktı, dolabındaki temiz elbiseyi giydi..*) gerçek anlamlı kelimenin bulunması istenen cümledir.

Öğrencilerin cümle ve metinler bağlamında söz varlığı unsurlarının anlam türünü bulma durumları tek tek incelendiğinde kız öğrencilerin A bölümündeki (gerçek, mecaz ve terim anlamlı sözcükler) başarısı %80.4 oranında iken öğrencilerin başarısı %69.4 oranında tespit edilmiştir.

Tablo 4.1.1.3. Cümle ve Metinler Bağlamında Genel ve Cinsiyete Göre Söz Varlığı Unsurlarının Anlam Türünü B Bölümündeki Cümleler Üzerinden Bulma Durumlarının Frekans ve Yüzdeler Dağılımı

Soru No	Kız						Erkek						Toplam					
	Doğru		Yanlış		Boş		Doğru		Yanlış		Boş		Doğru		Yanlış		Boş	
	sayı	%	sayı	%	sayı	%	sayı	%	sayı	%	sayı	%	sayı	%	sayı	%	sayı	%
B1.16	62	77.5	16	20.0	2	2.5	62	77.5	15	18.7	3	3.7	124	77.5	31	19.3	5	3.1
B1.17	60	75.0	18	22.5	2	2.5	62	77.5	16	20.0	2	2.5	122	76.2	34	21.2	4	2.5
B1.18	65	81.2	13	16.2	2	2.5	62	77.5	15	18.7	3	3.7	127	79.3	28	17.5	5	3.1
B1.19	59	73.7	20	25.0	1	1.2	62	77.5	13	16.2	5	6.2	121	75.6	33	20.6	6	3.7
B1.20	66	82.5	9	11.2	5	6.2	64	80.0	11	13.7	5	6.2	130	81.2	20	12.5	10	6.2
B2.21	70	87.5	9	11.2	1	1.2	63	78.7	13	16.2	4	5.0	133	83.1	22	13.7	5	3.1
B2.22	69	86.2	9	11.2	2	2.5	65	81.2	13	16.2	2	2.5	134	83.7	22	13.7	4	2.5
B2.23	59	73.7	12	15.0	9	11.2	56	70.0	22	27.5	2	2.5	115	71.8	34	21.2	11	6.8
B2.24	69	86.2	10	12.5	1	1.2	56	70.0	21	26.2	3	3.7	125	78.1	31	19.3	4	2.5
B2.25	63	78.7	14	17.5	2	2.5	59	73.7	19	23.7	2	2.5	122	76.2	33	20.6	4	2.5
B3.26	71	88.7	8	10.0	1	1.2	61	76.2	15	18.7	4	5.0	132	82.5	23	14.3	5	3.1
B3.27	64	80.0	15	18.7	1	1.2	62	77.5	15	18.7	3	3.7	126	78.7	30	18.7	4	2.5
B3.28	63	78.7	14	17.5	3	3.7	63	78.7	12	15.0	5	6.2	126	78.7	26	16.2	8	5.0
B3.29	65	81.2	15	18.7	0	0.0	59	73.7	15	18.7	6	7.5	124	77.5	30	18.7	6	3.7
Toplam	905	80.8	182	16.4	32	2.8	856	76.5	215	19.2	49	4.3	1761	78.7	397	17.8	81	3.5

Tablo 4.1.1.3'te görüldüğü gibi ölçme aracındaki 15 cümle bağlamında öğrencilerin B bölümünde söz varlığı unsurunun anlam türünü(eş anlamlı, zıt anlamlı ve eş sesli sözcükleri) bulma durumları incelendiğinde öğrencilerin söz varlığı unsurunun anlam türünü %78.7 (n=1761) oranında doğru, %17.8 (n=397) oranında yanlış, %3.5 (n=81) oranında ise boş bıraktıkları tespit edilmiştir.

Genel olarak, öğrencilerin söz varlığı unsurlarının anlam türünü B bölümünde bulma durumları her bir soru bağlamında tek tek irdelendiğinde ölçme aracındaki toplam 14 söz varlığı unsurunun anlam türünü bulma sorusunun arasında en yüksek doğru cevaplama oranı

%83.7 (n=134) ile B2.22 kodlu (*Çayın kenarında oturup sohbet ettik, çayımızı yudumlarken eskilere daldık.*) eş sesli kelimenin bulunması istenen cümledir.

Öğrencilerin cümle ve metinler bağlamında söz varlığı unsurlarının anlam türünü bulma durumları tek tek incelendiğinde kız öğrencilerin B bölümündeki (eş, zıt anlamlı ve eş sesli sözcükler) başarısı %80.8 oranında iken erkek öğrencilerin başarısı %76.5 oranında tespit edilmiştir.

Tablo 4.1.1.4. Cümle ve Metinler Bağlamında Genel ve Cinsiyete Göre Söz Varlığı Unsurlarının Anlam Türünü C Bölümündeki Cümleler Üzerinden Bulma Durumlarının Frekans ve Yüzdeler Dağılımı

Soru No	Kız						Erkek						Toplam					
	Doğru		Yanlış		Boş		Doğru		Yanlış		Boş		Doğru		Yanlış		Boş	
	sayı	%	sayı	%	sayı	%	sayı	%	sayı	%	sayı	%	sayı	%	sayı	%	sayı	%
C1.30	59	73.7	17	21.2	4	5.0	58	72.5	19	23.7	3	3.7	117	73.1	36	22.5	7	4.3
C1.31	58	72.5	17	21.2	5	6.2	52	65.0	21	26.2	7	8.7	110	68.7	38	23.7	12	7.5
C1.32	66	82.5	14	17.5	0	0.0	57	71.2	16	20.0	7	8.7	123	76.8	30	18.7	7	4.3
C1.33	49	61.2	28	35.0	3	3.7	34	42.5	42	52.5	4	5.0	83	51.8	70	43.7	7	4.3
C1.34	63	78.7	14	17.5	3	3.7	57	71.2	20	25.0	3	3.7	120	75.0	34	21.2	6	3.7
C2.35	71	88.7	8	10.0	1	1.2	55	68.7	24	30.0	1	1.2	126	78.7	32	20.0	2	1.2
C2.36	57	71.2	20	25.0	3	3.7	57	71.2	19	23.7	4	5.0	114	71.2	39	24.3	7	4.3
C2.37	49	61.2	30	37.5	1	1.2	44	55.0	34	42.5	2	2.5	93	58.1	64	40.0	3	1.8
C2.38	69	86.2	11	13.7	0	0.0	59	73.7	17	21.2	4	5.0	128	80.0	28	17.5	4	2.5
C2.39	61	76.2	11	13.7	8	10.0	57	71.2	19	23.7	4	5.0	118	73.7	30	18.7	12	7.5
C3.40	59	73.7	15	18.7	6	7.5	60	75.0	15	18.7	5	6.2	119	74.3	30	18.7	11	6.8
C3.41	60	75.0	17	21.2	3	3.7	51	63.7	26	32.5	3	3.7	111	69.3	43	26.8	6	3.7
C3.42	64	80.0	15	18.7	1	1.2	58	72.5	16	20.0	6	7.5	122	76.2	31	19.3	7	4.3
C3.43	64	80.0	13	16.2	3	3.7	58	72.5	17	21.2	5	6.2	122	76.2	30	18.7	8	5.0
C3.44	56	70.0	16	20.0	8	10.0	46	57.5	27	33.7	7	8.7	102	63.7	43	26.8	15	9.3
Toplam	905	75.4	246	20.6	49	4.0	803	66.8	332	27.8	65	5.4	1608	71.2	578	24.0	114	4.8

Tablo 4.1.1.4'te görüldüğü gibi ölçme aracındaki 15 cümle bağlamında öğrencilerin C bölümünde söz varlığı unsurunun anlam türünü bulma durumları incelendiğinde öğrencilerin söz varlığı unsurunun anlam türünü %71.2 (n=578) oranında doğru, %24.0 (n=114) oranında yanlış, %4.8 (n=114) oranında ise boş bıraktıkları tespit edilmiştir.

Genel olarak, öğrencilerin söz varlığı unsurlarının anlam türünü (deyim ve atasözleri) C bölümünde bulma durumları her bir soru bağlamında tek tek irdelendiğinde genel olarak ölçme aracındaki toplam 15 söz varlığı unsurunun anlam türünü bulma sorusunun arasında en yüksek doğru cevaplama oranı %80.0 (n=128) ile C2.38 kodlu (*Ayağını yorganına göre uzat derken tedbirli ve hesaplı olmayı vurgular.*) atasözünün bulunması istenen cümledir.

Öğrencilerin cümle ve metinler bağlamında söz varlığı unsurlarının anlam türünü bulma durumları tek tek incelendiğinde kız öğrencilerin C bölümündeki (deyim ve atasözleri) başarısı %75.4 oranında iken öğrencilerin başarısı %66.8 oranında tespit edilmiştir.

4.1.2. Söz Varlığı Unsurlarının Anlam Türünü Bulma Durumları Cinsiyete Göre Farklılaşmakta Mıdır?

Araştırmanın ilk alt problemine “Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin ölçme aracındaki söz varlığı unsurlarının anlam türünü bulma durumları cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?” şeklinde cevap aranmıştır. Alt probleme ilişkin bulgular elde edilirken beşinci sınıf öğrencilerinin söz varlığı unsurunun anlam türünü bulma durumları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılaşma olup olmadığı Mann Whitney U testi ile analiz edilmiştir. Bu testin sonucunda elde edilen istatistiki bulgular Tablo 4.1.2’de sunulmuştur:

Tablo 4.1.2. Öğrencilerin Söz Varlığı Unsurlarının Anlam Türünü Bulma Durumlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Cinsiyet	N	Sıra Ort.	Sıra Toplamı	Mann-Whitney U	z	p
Kız	80	97,50	7800,00	1840,000	-0,267	,000
Erkek	80	63,50	5080,00			

Tablo 4.1.2’de görüldüğü üzere kız öğrencilerin sayısı 80, erkek öğrencilerin sayısı 80’dir. Kız öğrencilerin sıra ortalaması 97,50 sıra toplamı 7800,00 erkek öğrencilerin sıra ortalaması 63,50, sıra toplamları 5080,00’dir. Buna göre, Mann-Whitney U Testi sonuçlarına göre beşinci sınıf öğrencilerinin söz varlığı unsurlarının anlam türünü bulma durumları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p= ,000 < ,05$). Yani, sıra ortalamaları dikkate alındığında gözlenen bu tespitte kız öğrencilerin lehine olduğu görülmektedir. Buna göre, kız öğrencilerinin söz varlığının anlam türlerini bulma durumunun, erkek öğrencilerine göre daha iyi olduğu tespit edilmiştir.

4.1.3. Söz Varlığı Unsurlarının Anlam Türünü Bulma Durumları Okul Türüne Göre Farklılaşmakta Mıdır?

Araştırmanın 2. alt problemine “Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin ölçme aracındaki söz varlığı unsurlarının anlam türünü bulma durumları okul türüne göre farklılaşmakta mıdır?” şeklinde cevap aranmıştır. Alt probleme ilişkin bulgular elde edilirken beşinci sınıf öğrencilerinin söz varlığı unsurlarının anlam türünü bulma durumları ile okul türü değişkeni arasında anlamlı bir farklılaşma olup olmadığı Mann Whitney U testi ile analiz edilmiştir. Bu testin sonucunda elde edilen istatistiki bulgular Tablo 4.1.3’te sunulmuştur.

Tablo 4.1.3. Söz Varlığı Unsurlarının Anlam Türünü Bulma Durumlarının Okul Türüne Göre Karşılaştırılması

<i>Okul Türü</i>	<i>N</i>	<i>Sıra Ort.</i>	<i>Sıra Toplamı</i>	<i>Mann-Whitney U</i>	<i>z</i>	<i>p</i>
Devlet okulu	120	65,85	7901,50	641,500	-6,940	,000
Özel okul	40	124,46	4978,50			

** $p < ,01$

Tablo 4.1.3'teki bulgular incelendiğinde devlet okullarında öğrenim gören öğrenci sayısı 120, özel okullarda öğrenim gören öğrenci sayısı 40 ve toplam öğrenci sayısı 160'tır. Devlet okullarındaki öğrencilerin sıra ortalamaları 65,85, sıra toplamları 7901,50; özel okullardaki öğrencilerin sıra ortalamaları 124,46, sıra toplamları 4978,50'dir.

Buna göre, beşinci sınıf öğrencilerinin söz varlığı unsurlarının anlam türünü bulma durumlarında okul türüne göre 0.01 seviyesinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p = ,000 < ,01$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın özel okul öğrencilerinin lehine olduğu görülmekte ve özel okul ile devlet okulları öğrencilerinin söz varlığının anlam türünü bulma durumu arasında anlamlı bir farklılık olduğu ortaya çıkmaktadır. Buna göre, özel okul öğrencilerinin söz varlığı unsurlarının anlam türünü bulma durumu, devlet okulu öğrencilerine göre daha iyi oldukları tespit edilmiştir.

4.1.4. Söz Varlığı Unsurlarının Anlam Türünü Bulma Durumları Devlet Okulları Arasında Farklılaşmakta Mıdır?

Araştırmanın 4. alt problemine “Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin ölçme aracındaki söz varlığı unsurlarının anlam türünü bulma durumları devlet okulları arasında farklılaşmakta mıdır?” şeklinde cevap aranmıştır. Alt probleme ilişkin bulgular elde edilirken devlet okuluna giden beşinci sınıf öğrencilerinin söz varlığı unsurlarının anlam türünü bulma durumlarının, devlet okulları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde farklılaşıp farklılaşmadığı Kruskal Wallis testi ile analiz edilmiştir. Bu testin sonucunda elde edilen bulgular Tablo 4.1.4'te sunulmuştur:

Tablo 4.1.4. Söz Varlığı Unsurlarının Anlam Türünü Bulma Durumlarının Devlet Okullarına Göre Karşılaştırılması

<i>Kruskal Wallis Testi</i>					
<i>Devlet Okulları</i>	<i>N</i>	<i>Sıra Ort.</i>	<i>Ki-Kare</i>	<i>Ss.</i>	<i>p</i>
DO ₁	40	58,95	,165	2	0,921
DO ₂	40	62,10			

DO ₃	40	60,45
-----------------	----	-------

** p<0,01

Tablo 4.1.4. incelendiğinde DO₁, DO₂ ve DO₃ devler okullarının her birinden 40 öğrencinin değerlendirmeye alındığı görülmektedir. Araştırma kapsamında DO₁ okuluna giden öğrencilerin ortalama sıra değerinin 58,95 DO₂ okuluna giden öğrencilerin ortalama sıra değerinin 62,10 ve DO₃ okuluna giden öğrencilerin ortalama sıra değerinin 60,45 olduğu görülmektedir.

Bu bulgular da göstermektedir ki, beşinci sınıf öğrencilerinin söz varlığı unsurlarının anlam türünü bulma başarısında devlet okulları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır (p=,0921>05). Devlet okullarının sıra ortalamaları dikkate alındığında, başarısı yüksek olan DO₂ okuluna giden öğrencilerin söz varlığının anlam çeşitlerini bulma durumlarının daha iyi olduğu, onu sırasıyla başarısı orta seviyede olan DO₃ okuluna ve başarısı düşük olan DO₁ okuluna giden öğrencilerin izlediği tespit edilmiştir.

Ortalamalar üzerinden yapılan incelemede DO₂ okulunun hem DO₁ hem de DO₃ devlet okullarından farklılaştığı, ancak DO₁ ve DO₃ devlet okullarının başarı seviyelerinin birbirine yakın olduğu ve aralarında çok farklılık olmadığı görülmektedir.

Buna göre DO₂ devlet okulu söz varlığı unsurlarının anlam türünü bulma bakımından diğer iki devlet okuluna göre daha başarılı olup, diğer iki devlet okulu başarı bakımından hemen hemen aynı düzeydedir, herhangi bir farklılık tespit edilememiştir.

4.1.5. Söz Varlığı Unsurlarının Anlam Türünü Bulma Durumları Okul Başarısına Göre Farklılaşmakta Mıdır?

Araştırmanın 4. alt problemine “Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin ölçme aracındaki söz varlığı unsurlarının anlam türünü bulma durumları okul başarısına göre farklılaşmakta mıdır?” şeklinde cevap aranmıştır. Alt probleme ilişkin bulgular elde edilirken altıncı sınıf öğrencilerinin söz varlığı unsurunun anlam türünü bulma durumları ile okul başarıları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı Mann Whitney U testi ile analiz edilmiştir. Bu testin sonucunda elde edilen istatistik bulgular Tablo 4.1.5’te sunulmuştur:

Tablo 4.1.5. Söz Varlığı Unsurlarının Anlam Türünü Bulma Durumlarının Okul Başarısına Göre Karşılaştırılması

Basarı Puanı	N	Sıra Ort.	Sıra Toplamı	Mann-Whitney U	z	p
50-80	79	44,07	622,50	244,500	-1,807	,004
80-100	81	87,22	9679,50			

** p<0,05

Tablo 4.1.5'teki bulgular incelendiğinde, 50-80 arası başarı puanı olan öğrenci sayısı 79, 80-100 arası başarı puanı olan öğrenci sayısı ise 81'dir. Mann Whitney U testi bulguları, beşinci sınıf öğrencilerinin söz varlığı unsurlarının anlam türünü bulma durumları okul başarı puanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir ($p=,004 < ,05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın 80-100 puan arasında olanların sıra ortalamasının 87.22, sıra toplamının 7679.60 ve 50-80 arası puan alanların ise sıra ortalamasının 44.07, sıra toplamının 622,50 olduğu görülmektedir. Bu bulgular doğrultusunda okul başarı puanının 80-100 arasında olanların söz varlığı unsurunun anlam türünü bulma durumu, 50-80 arasında olanlara göre daha iyi olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

4.2. Öğrencilerin Söz Varlığı Unsurlarının Anlamını Bulma Durumları İle İlgili İstatistikî Bulgular

Bu bölümde öğrencilere uygulanan ölçme testi sonucunda sorularda öğrencilerin söz varlığı unsurlarının anlamını bulma durumlarıyla alakalı elde edilen verilerle ilgili olarak hazırlanmış olan tablolar ve tabloların istatistikleri ile ilgili olarak hazırlanmış bilgilere yer verilmiştir. Bu bilgiler aşağıdaki gibidir.

4.2.1. Ortaokul Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Ölçme Aracındaki Cümleler Bağlamında Genel ve Cinsiyete Göre Söz Varlığı Unsurlarının Anlamını Cümleler Üzerinden Bulma Durumlarına İlişkin Dağılım

Araştırmanın ikinci probleminin alt cümlesine, “Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin ölçme aracındaki cümleler bağlamında genel ve cinsiyete göre söz varlığı unsurlarının anlamını bulma durumları nedir?” şeklinde cevap aranmıştır. Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin söz varlığı unsurlarının anlamını bulma durumları her bir soru bağlamında incelenmiş, frekans ve yüzdeleri hesaplanmıştır. Buna göre, öğrencilerin en başarılı olduğu cümleler ve en başarısız olduğu cümleler en çok doğru, en çok yanlış ve en çok boş bıraktıkları cümleler bağlamında saptanmış ve Tablo 4.2.1’de sunulmuştur.

Tablo 4.2.1. Cümle Bağlamında Genel ve Cinsiyete Göre Söz Varlığı Unsurlarının Anlamını Cümleler Üzerinden Bulma Durumlarının Frekans ve Yüzdeleri Dağılımı

Sor u No	Kız				Erkek				Toplam									
	Tam Doğru sa yı	%	Kısmen Doğru sa yı	%	Yanlış sa yı	%	Boş sa yı	%	Tam Doğru sa yı	%	Kısmen Doğru sa yı	%	Yanlış say ı	%	Boş sayı	%		
A3. 7.b	34	42,5	18	22,5	10	12,5	8	10	27	33,7	16	20,0	12	15,0	55	68,75	23	28,75

A3.8b	51	63.7	14	17.5	14	17.5	1	1.2	37	46.2	24	30.8	18	22.5	1	1.2	88	55.0	38	23.7	32	20.0	2	1.2
A3.9b	55	68.7	19	23.7	5	6.2	1	1.2	42	52.5	18	22.5	19	3.7	1	1.2	97	60.6	37	3.1	24	5.0	2	1.2
A3.10b	52	65.0	17	21.2	10	2.5	1	1.2	39	87.7	17	21.2	23	8.7	1	1.2	91	68.8	34	1.2	33	0.6	2	1.2
A4.11b	55	68.7	16	20.0	8	0.0	1	1.2	43	53.7	20	25.0	17	2.2	0	0.0	98	12.1	36	3.5	25	5.6	1	1.2
A4.12b	58	72.5	12	15.0	9	1.2	1	1.2	50	22.5	11	13.7	17	1.2	2	2.5	108	67.5	23	1.4	26	6.6	3	1.2
A4.13b	56	70.0	11	13.7	9	1.2	4	5.0	46	75.5	14	17.5	17	1.2	3	3.7	102	37.7	25	2.6	26	6.2	7	1.2
A4.14b	51	63.7	16	20.0	7	8.7	6	7.5	41	12.2	17	21.2	15	1.8	7	8.7	92	75.5	33	3.6	22	3.7	13	1.2
A4.15b	53	66.2	13	16.2	13	6.2	1	1.2	51	37.7	20	25.0	6	7.5	3	3.7	104	50.3	30	3.6	19	1.8	4	1.2
B2.21b	54	67.5	19	23.7	6	7.5	1	1.2	44	50.0	18	22.5	13	6.2	5	6.2	98	12.2	7	3.1	19	1.8	6	1.2
B2.22b	55	68.7	9	11.2	13	6.2	3	3.7	48	0.0	10	12.5	17	1.2	5	6.2	103	43.3	9	1.8	30	8.7	8	1.2
B2.23b	52	65.0	12	15.0	15	8.7	1	1.2	41	12.2	10	12.5	24	0.0	5	6.2	93	81.1	22	2.7	39	4.3	6	1.2
B2.24b	54	67.5	11	13.7	13	6.2	2	2.5	48	0.0	18	22.5	9	1.2	5	6.2	102	37.7	9	1.8	22	3.7	7	1.2
B2.25b	47	58.7	22	27.5	9	1.2	2	2.5	45	62.2	13	16.2	18	2.5	4	5.0	92	75.5	35	3.8	27	6.8	6	1.2
B3.26b	56	70.0	10	12.5	14	5.5	0	0.0	45	62.2	17	21.2	13	6.2	5	6.2	101	31.1	7	6.8	27	6.8	5	1.2
B3.27b	57	71.2	10	12.5	14	5.5	3	3.7	47	87.7	15	18.7	14	7.5	4	5.0	104	50.3	5	5.6	24	5.0	7	1.2
B3.28b	55	68.7	12	15.0	14	2.5	3	3.7	36	50.0	30	40.0	10	2.5	2	2.5	91	68.8	45	4.5	20	2.5	5	1.2
B3.29b	47	58.7	8	10.0	22	7.5	3	3.7	40	0.0	18	22.5	19	3.7	3	3.7	87	43.3	6	2.6	41	5.6	6	1.2
C2.35b	52	65.0	17	21.2	9	1.2	2	2.5	45	62.2	13	16.2	20	5.0	2	2.5	97	0.6	30	3.7	29	8.1	4	1.2
C2.36b	39	48.7	17	21.2	22	7.5	2	2.5	44	50.0	11	13.7	23	8.7	2	2.5	83	18.8	8	1.5	45	8.1	4	1.2
C2.37b	52	65.0	17	21.2	9	1.2	2	2.5	49	12.2	17	21.2	13	3.7	3	3.7	101	31.1	3	1.4	20	2.5	5	1.2
C2.38b	58	72.5	8	10.0	11	3.7	3	3.7	51	37.7	9	11.2	13	6.2	7	8.7	109	81.1	7	1.7	24	5.0	10	1.2
C2.39b	62	77.5	9	11.2	7	8.7	2	2.5	48	0.0	20	25.0	8	0.0	4	5.0	110	89.7	9	1.8	15	9.3	6	1.2
C3.40b	60	75.0	13	16.2	6	7.5	1	1.2	48	0.0	19	23.7	7	8.7	6	7.5	108	67.5	32	3.2	13	8.1	7	1.2
C3.41b	59	73.7	16	20.0	1	1.2	4	5.0	51	37.7	18	22.5	9	1.2	2	2.5	110	87.7	34	3.2	10	6.2	6	1.2
C3.42b	61	76.2	14	17.5	2	2.5	3	3.7	47	87.7	5	31.2	5	6.2	3	3.7	108	67.5	39	3.4	7	4.3	6	1.2

C3.43.b	62	77.5	10	12.5	6	7.5	2	2.5	54	67.5	17	21.2	6	7.5	3	3.7	11	76	22.7	16.8	12	7.5	5	3.1
C3.44b	49	61.2	25	31.2	2	2.5	4	5.0	40	50	25	31.2	17	13.7	4	5.0	89	56	52	12	13	8.1	8	5.0
Toplam	1496	66.8	95	17.6	72	21	74	347	1247	57.2	82	21.5	44	35.7	12	5.7	2743	668	175	43	666	194	4.3	3.3

Tablo 4.2.1’de görüldüğü üzere öğrencilerin ölçme aracındaki 28 cümlede genel ve cinsiyete göre söz varlığı unsurunun anlamını bulma durumları incelendiğinde, öğrencilerin söz varlığı unsurlarının anlamını %61,2 (n=2743) oranında doğru, %19,5 (n=877) oranında kısmen doğru, %14,8 (n=666) oranında yanlış , %4,3 (n=194) oranında ise boş bıraktıkları tespit edilmiştir. Öğrencilerin söz varlığı unsurunun anlamını bulma durumları her bir soru bağlamında tek tek irdelendiğinde, genel olarak ölçme aracındaki bütün cümlelerde söz varlığı unsurunun anlamını %50 ve üzerinde bir oranla doğru buldukları görülmüştür.

Genel olarak, öğrencilerin ölçme aracındaki cümleler bağlamında genel ve cinsiyete göre söz varlığı unsurunun anlamını bulma durumları toplam değerler üzerinden *tek tek incelendiğinde*, en yüksek tam doğru cevaplama oranı %72,5 (n=116) ile C3.43b kodlu (*Şiirimi coşkuyla okuyup öğretmenlerimin gözüne gireceğim. ‘deyim’*) cümlesine aittir. Onu sırasıyla %68,7 ile C2.39B kodlu ve C3.41B kodlu, %68,1 ile C2.38B kodlu cümle, %67,5 ile A4.12B ve C3.40B kodlu cümleler takip etmektedir. En fazla yanlış cevaplama oranı ise %28,1 (n=45) oranı ile C2.36B kodlu (*Yazılıdan düşük not alınca hevesi kırıldı. ‘deyim’*) cümlesidir. Onu sırasıyla %25,6 ile B3.29B kodlu, %24,3 oranıyla B2.23B kodlu cümleler takip etmektedir. En çok boş bırakma oranı ise %26,8 (n=43) oranı ile A3.7B kodlu (*Burası Dünya’nın yürüngesinde dolaşan bir çalışma merkeziydi. ‘terim anlam.’*) cümlesine aittir. Onu sırasıyla %8,1 ile A4.14B kodlu, %6,2 ile C2.38B kodlu cümleler takip etmektedir.

Kız öğrencilerin ölçme aracındaki cümleler bağlamında söz varlığı unsurunun anlamını bulma durumları %66,8 (n=149) oranında tam doğru, %17,6 (n=395) oranında kısmen doğru, %12,1 (n=272) oranında yanlış buldukları, %3,4 (n=77) oranında ise boş bıraktıkları tespit edilmiştir. Kız öğrencilerin cümleler üzerinden söz varlığının anlamını bulma durumları *tek tek irdelendiğinde*, en yüksek doğru cevaplama %77,5 (n=57) oranı ile C2.39B kodlu (*Komşusuna hiç yardım etmedi, tok açın halinden anlamazmış. ‘atasözü’*) cümlesine aittir. Onu sırasıyla %76,2 ile C3.42B kodlu, %75,0 ile C3.40B kodlu cümleler takip etmektedir. En fazla yanlış cevaplama oranı ise %27,5 (n=22) oranı ile C2.36B (*Yazılıdan düşük not alınca hevesi kırıldı. ‘deyim’*) cümlesidir. Onu %18,7 ile B2.23b ve %17,5 ile B3.26B kodlu cümleler takip etmektedir. En çok boş bırakma oranı ise %22,5 (n=18) ile A3.7B kodlu (*Burası Dünya’nın yürüngesinde dolaşan bir çalışma merkeziydi.*

'*terim anlam*') cümlesidir. Bunu sırasıyla %7,5 ile A4.14B kodlu ve %5,0 ile C3.44B ve C3.41B kodlu cümleler takip etmektedir.

Erkek öğrencilerin ölçme aracındaki cümleler bağlamında söz varlığı unsurunun anlamını bulma durumları %55,7 (n=1247) oranında doğru, %21,5 (n=482) oranında kısmen doğru, %17,5 (n=394) oranında yanlış buldukları, %5,2 (n=117) oranında ise boş bıraktıkları tespit edilmiştir. Erkek öğrencilerin cümleler üzerinden söz varlığı unsurunun anlamını bulma durumları *tek tek irdelendiğinde*, en yüksek doğru cevaplama %67,5 (n=54) oranı ile C3.43B kodlu (*Şiirimi okuyup öğretmenlerimin **gözüne gireceğim**. 'deyim'*) cümlesine aittir. Onu sırasıyla %63,7 ile C3.41B kodlu ve C2.38B kodlu cümleler takip etmektedir. En fazla yanlış cevaplama oranı ise %30,0 (n=24) oranı ile B2.23B (*Ömer Seyfettin'in **öykülerini** okuyarak kendini geliştirdi, önemli bir **hikâye** yazarı oldu. 'eş anlam')*) cümlesidir. Onu %28,7 ile A3.10B ve %25,0 ile C2.35B kodlu cümleler takip etmektedir. En çok boş bırakma oranı ise %31,2 (n=25) ile A3.7B kodlu (*Burası Dünya'nın **yörüngesinde** dolaşan bir çalışma merkeziydi. 'terim anlam'*) cümledir. Bunu %8,7 ile A4.14B kodlu ve C2.38B kodlu cümleler takip etmektedir.

44 cümlelik ölçme aracına öğrencilerin verdikleri cevaplar cinsiyet açısından bakıldığında söz varlığı unsurunun anlamını bulma durumu ise %66,8 ile kızların doğru cevaplama oranı erkeklerin doğru cevaplama (%55,7) oranından fazladır.

Ölçme aracındaki genel olarak söz varlığı unsurlarının anlamını *paragraflar üzerinden bulma durumları* incelendiğinde ise paragraflardaki 14 cümle bağlamında öğrencilerin söz varlığı unsurunun anlamını %63,2 (n=1418) oranında tam doğru, %20,3 (n=454) oranında kısmen doğru, %12,8 (n=285) oranında yanlış, %3,7 (n=83) oranında ise boş bıraktıkları tespit edilmiştir. Öğrencilerin söz varlığı unsurunun anlamını bulma durumları her bir soru bağlamında tek tek irdelendiğinde, genel olarak ölçme aracındaki 14 cümlede %50 ve üzerinde bir oranla doğru buldukları görülmüştür. Öğrencilerin ölçme aracındaki 14 cümlede genel ve cinsiyete göre söz varlığının anlamını bulma durumları toplam değerler üzerinden *tek tek incelendiğinde*, en yüksek doğru cevaplama oranı %72,5 (n=116) ile C3.43B kodlu (*Şiirimi coşkuyla okuyup öğretmenlerimin **gözüne gireceğim**. 'deyim'*) cümlesine aittir. Onu sırasıyla %68,7 ile C3.41B kodlu ve %67,5 ile C3.42B ve A4.12B kodlu cümleler takip etmektedir. En fazla yanlış cevaplama oranı ise %25,6 (n=41) oranı ile B3.29B kodlu (*Öğretmeninin **yüzünü yüzlerce kez güldürmeyi başarır ve onun gurur kaynağı olur. 'eş sesli'***) cümlesidir. Onu sırasıyla %16,8 ile B3.26B kodlu ve %16,2 ile A4.12B ve A4.13B kodlu cümleler takip etmektedir. En çok boş bırakma oranı ise %8,1 (n=13) oranı ile A4.14B kodlu (*Televizyonda yeni çıkan yazarların **roman** ve öyküleri üzerine eleştiriler yapıyordu. 'terim*

anlam') cümlesine aittir. Onu sırasıyla %5,0 ile C3.44B kodlu, %4,3 ile C3.40B ve B3.27B kodlu cümleler takip etmektedir.

4.2.1.1. Ortaokul Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Ölçme Aracında Geçen Söz Varlığı Unsurunun Anlamını Üç Gruba Ayrılmış Şekilde Cümlelerde Bulma Durumlarına İlişkin Dağılım

Bu alt başlık altında “Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin ölçme aracında geçen söz varlığı unsurunun anlamını üç gruba ayrılmış şekilde cümlelerde bulma durumları nedir?” sorusuna cevap aranmıştır. Bu doğrultuda öğrencilerin söz varlığı unsurunun anlamını bulmadaki başarı ölçme aracına göre üç başlıkta toplanmış; A bölümü gerçek, mecaz ve terim anlam; B bölümü eş, zıt anlam ve eş seslilik; C bölümü deyim ve atasözü olarak gruplandırılmış ve aşağıda sunulmuştur.

Bu alt başlık altında öğrencilerin söz varlığı unsurunun anlamını bulmadaki başarı ölçme aracına göre üç başlıkta toplanmış; A bölümü gerçek, mecaz ve terim anlam; B bölümü eş, zıt anlam ve eş seslilik; C bölümü deyim ve atasözü olarak gruplandırılmıştır.

Öğrencilerin söz varlığı unsurunun anlamın bulmadaki başarısının toplamına ait detaylar tablo 4.2.1.1’de yer almaktadır.

Tablo 4.2.1.1. Üç Gruba Ayrılmış Söz Varlığı Unsurunun Anlamını Bulmadaki Genel Başarı Yüzdesini Gösteren Tablo

Tablo 4.2.1.1. Öğrencilerin Söz Varlığı Unsurunun Anlam Türünü Üç Gruba Ayrılmış Şekilde Bulmadaki Genel Başarı Yüzdeleri

BÖLÜMLER	Yüzde %
A BÖLÜMÜ- Gerçek- mecaz- terim anlam	58.3
B BÖLÜMÜ- Eş anlam- eş seslilik- zıt anlam	60.4
C BÖLÜMÜ – Deyim- atasözü	64.4

Tablo 4.2.1.1’de görüldüğü gibi öğrencilerin söz varlığı unsurunun anlamını bulmada A bölümündeki başarı oranı %58.3 , B bölümünde %60.4 ve C bölümünde %64.4 olarak tespit edilmiştir.

Tablo 4.2.1.2. Cümle ve Metinler Bağlamında Genel ve Cinsiyete Göre Söz Varlığı Unsurlarının Anlamını A Bölümündeki Cümleler Üzerinden Bulma Durumlarının Frekans ve Yüzdeleri Dağılımı

Sor u No	Kız				Erkek				Toplam			
	Tam Doğru sa yı	Kısmen Doğru sa yı	Yanlış sa yı	Boş sa yı	Tam Doğru sa yı	Kısmen Doğru sa yı	Yanlış sa yı	Boş sa yı	Tam Doğru sa yı	Kısmen Doğru sa yı	Yanlış sa yı	Boş sa yı
A3.7.b	34	18	1	1	27	1	2	1	61	3	22	43
	42.	.5	0	.5	.7	.0	.0	.2	.1	.2	.7	6.

		5																8						
A3.8.b	51	63.7	14	17.5	1	17.5	1	1.2	37	46.2	2	30.4	1	22.8	1	1.5	88	55.0	3	23.7	32	20.0	2	1.2
A3.9.b	55	68.7	19	23.7	5	6.2	1	1.2	42	52.5	1	22.8	1	23.9	1	1.7	97	60.6	3	23.1	24	15.0	2	1.2
A3.10.b	52	65.0	17	21.2	1	12.5	1	1.2	39	48.7	1	21.7	2	28.3	1	1.7	91	56.8	3	21.4	33	20.6	2	1.2
A4.11.b	55	68.7	16	20.0	8	10.0	1	1.2	43	53.7	2	25.0	1	21.7	0	0.2	98	61.6	3	22.5	25	15.6	1	0.6
A4.12.b	58	72.5	12	15.0	9	11.2	1	1.2	50	62.5	1	13.7	1	21.7	2	2.5	10	67.8	2	14.3	26	16.2	3	1.8
A4.13.b	56	70.0	11	13.7	9	11.2	4	5.0	46	57.5	1	17.4	1	21.7	3	3.7	10	63.7	2	15.5	26	16.2	7	4.3
A4.14.b	51	63.7	16	20.0	7	8.7	6	7.5	41	51.2	1	21.7	1	18.5	7	8.7	92	57.5	3	20.6	22	13.7	13	8.1
A4.15.b	53	66.2	13	16.2	1	16.2	1	1.2	51	63.7	2	25.0	6	7.5	3	3.7	10	65.4	3	20.6	19	11.8	4	2.5
Toplam	465	64.6	136	18.9	85	11.8	34	4.7	376	52.4	5	21.7	4	19.9	4	5.3	841	58.3	293	229	15.9	77	5.3	

Tablo 4.2.1.2’de görüldüğü gibi ölçme aracındaki 9 cümle bağlamında öğrencilerin A bölümünde söz varlığı unsurunun anlamını bulma durumları incelendiğinde öğrencilerin söz varlığı unsurunun anlam türünü (gerçek, mecaz ve terim anlamlı) %58.3 (n=841) oranında tam doğru, %20.5 (n=293) oranında kısmen doğru, %15.9 (n=229) oranında yanlış, %5.3 (n=77) oranında ise boş bıraktıkları tespit edilmiştir.

Genel olarak, öğrencilerin söz varlığı unsurlarının anlamını A bölümünde bulma durumları her bir soru bağlamında tek tek irdelendiğinde ölçme aracındaki toplam 9 söz varlığı unsurunun anlamını bulma sorusunun arasında en yüksek doğru cevaplama oranı %67.5 (n=108) ile A4.12b kodlu (*Havalar oldukça sıcaktı.*) gerçek anlamlı kelimenin bulunması istenen cümledir.

Öğrencilerin cümle ve metinler bağlamında söz varlığı unsurlarının anlamını bulma durumları tek tek incelendiğinde kız öğrencilerin A bölümündeki (gerçek, mecaz ve terim anlamlı sözcükler) başarısı %64.6 oranında iken erken öğrencilerin başarısı %52.4 oranında tespit edilmiştir.

Tablo 4.2.1.3. Cümle ve Metinler Bağlamında Genel ve Cinsiyete Göre Söz Varlığı Unsurlarının Anlamını B Bölümündeki Cümleler Üzerinden Bulma Durumlarının Frekans ve Yüzdeler Dağılımı

Soru No	Kız								Erkek								Toplam							
	Tam Doğru		Kısmen Doğru		Yanlış		Boş		Tam Doğru		Kısmen Doğru		Yanlış		Boş		Tam Doğru		Kısmen Doğru		Yanlış		Boş	
	sayı	%	sayı	%	sayı	%	sayı	%	sayı	%	sayı	%	sayı	%	sayı	%	sayı	%	sayı	%	sayı	%		
B2.21.b	54	67.5	19	23.7	6	7.5	1	1.2	44	55.0	1	22.8	1	16.3	5	6.2	98	61.2	3	23.7	19	11.8	6	3.7
B2.22.b	55	68.7	9	11.2	3	3.7	3	3.7	48	60.0	1	12.5	1	21.7	5	6.2	10	64.3	1	11.8	30	18.7	8	5.0
B2.23.b	52	65.0	1	1.2	5	7.5	1	1.2	41	51.2	1	12.7	2	30.5	5	6.2	93	58.1	2	13.7	39	24.3	6	3.7
B2.24.b	54	67.5	1	1.2	3	3.7	2	2.5	48	60.0	1	22.8	9	11.2	5	6.2	10	63.7	2	18.9	22	13.7	7	4.3

B2.25.b	47	58.7	2.2	27.5	9	11.2	2	2.5	45	56.2	1.3	16.2	1.8	22.5	4	5.0	92.5	57.5	3.8	21.8	27.8	16.8	6.7	3.7
B3.26.b	56	70.0	1.0	12.5	1.4	17.5	0	0.0	45	56.2	1.7	21.3	1.2	16.2	5	2.2	10.1	63.1	2.7	16.8	27.8	16.8	5.1	3.1
B3.27b	57	71.2	1.0	12.5	1.0	12.5	3	3.7	47	58.7	1.5	18.4	1.5	17.4	4	5.0	10.4	65.0	2.5	15.6	24.0	15.0	7.3	4.3
B3.28b	55	68.7	1.2	15.0	1.0	12.5	3	3.7	36	45.0	3.2	40.0	1.2	12.2	2	2.5	91.8	56.8	4.4	27.5	20.5	12.5	5.1	3.1
B3.29b	47	58.7	8.0	10.2	2.5	27.3	3	3.7	40	50.0	1.8	22.5	1.9	23.7	3	3.7	87.3	54.6	2.6	16.2	41.6	25.6	6.7	3.7
Toplam	477	66.2	1.3	15.7	1.2	15.7	1	2.8	394	54.8	1.5	20.9	1	3.7	19	3.8	871	60.4	2.3	18.3	249	17.5	56.8	3.8

Tablo 4.2.1.3'te görüldüğü gibi ölçme aracındaki 9 cümle bağlamında öğrencilerin B bölümünde söz varlığı unsurunun anlamını bulma durumları incelendiğinde öğrencilerin söz varlığı unsurunun (eş, zıt anlamlı ve eş sesli) anlamını %60.4 (n=871) oranında doğru, %18.3 (n=264) oranında kısmen doğru, %17.5 (n=249) oranında yanlış, %3.8 (n=56) oranında ise boş bıraktıkları tespit edilmiştir.

Genel olarak, öğrencilerin söz varlığı unsurlarının anlamını B bölümünde bulma durumları her bir soru bağlamında tek tek irdelendiğinde genel olarak ölçme aracındaki toplam 9 söz varlığı unsurunun anlamını bulma sorusunun arasında en yüksek doğru cevaplama oranı %65.0 (n=104) ile B3.27b kodlu (*Onun için sınavlara iyi hazırlanıyorum. İmtihanalarda hiçbir soruyu kaçırmak istemem.*) eş anlamlı kelimenin bulunması istenen cümledir.

Öğrencilerin cümle ve metinler bağlamında söz varlığı unsurlarının anlamını bulma durumları tek tek incelendiğinde kız öğrencilerin B bölümündeki (eş, zıt anlamlı ve eş sesli sözcükler) başarısı %66.2 oranında iken erkek öğrencilerin başarısı %54.8 oranında tespit edilmiştir.

Tablo 4.2.1.4. Cümle ve Metinler Bağlamında Genel ve Cinsiyete Göre Söz Varlığı Unsurlarının Anlamını C Bölümündeki Cümleler Üzerinden Bulma Durumlarının Frekans ve Yüzdeler Dağılımı

Sor u No	Kız								Erkek								Toplam							
	Tam Doğru		Kısmen Doğru		Yanlış		Boş		Tam Doğru		Kısmen Doğru		Yanlış		Boş		Tam Doğru		Kısmen Doğru		Yanlış		Boş	
	sa	%	sa	%	sa	%	sa	%	sa	%	sa	%	sa	%	sa	%	sa	%	sa	%	say	%	say	%
C2.35.b	52	65.0	1.7	21.2	9	11.2	2.2	2.5	45	56.2	1.3	16.2	2.0	2.5	2	2.5	97.6	60.0	3.7	18.7	29.1	18.1	4.5	2.5
C2.36b	39	48.7	1.7	21.2	2.2	2.5	2.5	2.5	44	55.0	1.7	13.3	2.3	2.7	2	2.5	83.8	51.8	2.8	17.5	45.1	28.5	4.5	2.5
C2.37b	52	65.0	1.7	21.2	9	11.2	2.2	2.5	49	61.1	1.7	21.1	1.3	3.7	3	3.7	10.1	63.1	3.4	21.2	20.5	12.5	5.1	3.1
C2.38b	58	72.5	8.0	10.1	1.7	13.3	3.7	3.7	51	63.7	9.2	11.3	1.2	16.2	7	7.7	10.9	68.1	1.7	10.6	24.0	15.0	10.2	6.2
C2.39.b	62	77.5	9.1	11.7	7.8	2.2	2.5	2.5	48	60.0	0.0	25.0	8.0	10.0	4	5.0	11.0	68.7	2.9	18.1	15.3	9.3	6.7	3.7
C3.40.b	60	75.0	3.2	16.6	6.5	7.1	1.2	2.4	48	60.0	9.7	23.7	7.7	8.6	6	5.5	10.8	67.5	3.2	20.0	13.1	8.7	7.3	3.3
C3.41b	59	73.7	1.6	20.0	1.2	1.4	5.0	0	51	63.7	1.8	22.5	9.5	11.2	2	2.5	11.0	68.7	3.4	21.2	10.2	6.2	6.7	3.7

C3.42b	61	76.	1	17	2	2.	3	3.	47	58	2	31	5	6.	3	3.	10	67	3	24	7	4.	6	3.
C3.43.b	62	77.	1	12	6	7.	2	2.	54	67	1	21	6	7.	3	3.	11	72	2	16	12	7.	5	3.
C3.44b	49	61.	2	31	2	2.	4	5.	40	50	2	31	1	13	4	5.	89	55	5	31	13	8.	8	5.
Top lam	55	69.	1	18	7	9.	2	3.	47	59	1	21	1	14	3	4.	10	64	3	19	188	11	61	3.
	4	2	6	.2	5	4	5	2	7	.6	4	.8	3	.1	6	5	31	.4	0	.9	.9			8

Tablo 4.2.1.4’te görüldüğü gibi ölçme aracındaki 10 cümle bağlamında öğrencilerin C bölümünde söz varlığı unsurunun anlamını bulma durumları incelendiğinde öğrencilerin söz varlığı unsurunun (deyim ve atasözü) anlamını %64.4 (n=1031) oranında doğru, %19.9 (n=320) oranında kısmen doğru, %11.9 (n=188) oranında yanlış, %3.8 (n=61) oranında ise boş bıraktıkları tespit edilmiştir.

Genel olarak, öğrencilerin söz varlığı unsurlarının anlamını C bölümünde bulma durumları her bir soru bağlamında tek tek irdelendiğinde genel olarak ölçme aracındaki toplam 10 söz varlığı unsurunun anlamını bulma sorusunun arasında en yüksek doğru cevaplama oranı %72.5 (n=116) ile C3.43b kodlu (*Şiirimi coşkuyla okuyup öğretmenlerimin gözüne gireceğim.*) deyiminin bulunması istenen cümledir.

Öğrencilerin cümle ve metinler bağlamında söz varlığı unsurlarının anlamını bulma durumları tek tek incelendiğinde kız öğrencilerin C bölümündeki (deyim ve atasözleri) başarıları %69.2 oranında iken erkek öğrencilerin başarıları ise %59.6 oranında olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4.2.1.5. Üç Gruba Ayrılmış Söz Varlığı Unsurunun Anlam Türünü ve Anlamını Bulmadaki Genel Başarı Yüzdesini Karşılaştırmalı Gösteren Tablo

Tablo 4.2.1.5. Üç Gruba Ayrılmış Söz Varlığı Unsurunun Anlam Türünü ve Anlamını Bulmadaki Genel Başarı Yüzdesini Karşılaştırmalı Gösteren Tablo

BÖLÜMLER	Yüzde %	BÖLÜMLER	Yüzde %
A BÖLÜMÜ- Gerçek- mecaz- terim anlam	74.8	A BÖLÜMÜ- Gerçek- mecaz- terim anlam	58.3
B BÖLÜMÜ- Eş anlam- eş seslilik- zıt anlam	78.7	B BÖLÜMÜ- Eş anlam- eş seslilik- zıt anlam	60.4
C BÖLÜMÜ – Deyim- atasözü	71.2	C BÖLÜMÜ – Deyim- atasözü	64.4

Tablo 4.2.1.5’te görüldüğü gibi öğrencilerin söz varlığı unsurunun anlam türünü bulmadaki başarı oranı A bölümünde %74.8 , B bölümünde %78.7 ve C bölümünde % 71.2 olarak tespit edilmiştir. Öğrencilerin söz varlığı unsurunun anlamını bulmada A bölümündeki başarı oranı %58.3, B bölümünde %60.4 ve C bölümünde %64.4 olarak tespit edilmiştir.

Tablo 4.2.1.5’te görüldüğü gibi öğrencilerin söz varlığı unsurunun anlam türünü bulmada anlamını bulmaya oranla kıyaslanırsa daha başarılı oldukları görülmüştür. Anlam türünü bulmada en başarılı oldukları bölüm B bölümü (eş, zıt anlam ve eş seslilik) iken anlamını bulmada en başarılı oldukları bölüm C bölümü (deyim ve atasözleri) olarak tespit edilmiştir.

4.2.2. Söz Varlığı Unsurunun Anlamını Bulma Durumları Cinsiyete Göre Farklılaşmakta Mıdır?

Araştırmanın ikinci alt problemine “Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin ölçme aracındaki söz varlığı unsurlarının anlamını bulma durumları cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?” şeklinde cevap aranmıştır. Alt probleme ilişkin bulgular elde edilirken beşinci sınıf öğrencilerinin söz varlığı unsurunun anlamını bulma ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılaşma olup olmadığı Mann Whitney U testi ile analiz edilmiştir. Bu testin sonucunda elde edilen istatistik bulgular Tablo 4.2.2’de sunulmuştur:

Tablo 4.2.2. Söz Varlığı Unsurunun Anlamını Bulma Durumları Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Cinsiyet	N	Sıra Ort.	Sıra Toplamı	Mann-Whitney U	p
Kız	80	95.11	7609.00	2031.500	,000
Erkek	80	65.89	5271.00		

* p<,05

Tablo 4.2.2. incelendiğinde kız öğrencilerin sıra ortalamalarının 95.11, sıra toplamalarının 7609.00; erkek öğrencilerin sıra ortalamalarının 65.89, sıra toplamalarının 5271.00 olduğu görülmektedir. Mann-Whitney U Testi bulgularına göre, beşinci sınıf öğrencilerinin söz varlığı unsurunun anlamını bulma durumlarında cinsiyete göre anlamlı bir fark bulunmuştur (p=,000<,0.5). Sıra ortalamaları dikkate alındığında gözlenen bu farkın kız öğrencilerin lehine olduğu görülmektedir. Buna göre kız öğrencilerin söz varlığı unsurunun anlamını bulma durumlarının erkek öğrencilere göre daha iyi olduğu tespit edilmiştir.

4.2.3. Söz Varlığı Unsurunun Anlamını Bulma Durumları Okul Türüne Göre Farklılaşmakta Mıdır?

Araştırmanın ikinci alt problemine “Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin ölçme aracındaki söz varlığı unsurunun anlamını bulma durumları okul türüne göre farklılaşmakta mıdır?” şeklinde cevap aranmıştır. Alt probleme ilişkin bulgular elde edilirken beşinci sınıf öğrencilerinin söz varlığının anlamını bulma durumları ile okul türü değişkeni arasında

anlamli bir farklılaşma olup olmadığı Mann Whitney U testi ile analiz edilmiştir. Bu testin sonucunda elde edilen istatistiki bulgular Tablo 4.2.3'te sunulmuştur.

Tablo 4.2.3. Söz Varlığının Anlamını Bulma Durumlarının Okul Türüne Göre Karşılaştırılması

<i>Okul Türü</i>	<i>N</i>	<i>Sıra Ort.</i>	<i>Sıra Toplamı</i>	<i>Mann-Whitney U</i>	<i>P</i>
Devlet	120	61.75	7410.00	150.000	,000
Özel	40	136.75	5470.00		

** p<,05

Tablo 4.2.3 incelendiğinde devlet okuluna giden öğrencilerin sıra ortalamalarının 61.75, sıra toplamlarının 7410.00; özel okula giden öğrencilerin sıra ortalamalarının 136.75, sıra toplamlarının 5470.00 olduğu görülmektedir. Elde edilen sonuçlara göre, beşinci sınıf öğrencilerinin söz varlığının anlamını bulma durumları okul türüne göre anlamlı bir fark bulunmuştur ($p = ,000 < ,05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın özel okul öğrencilerinin lehine olduğu görülmektedir. Buna göre, özel okul öğrencilerinin söz varlığının anlamını bulma durumunun, devlet okulu öğrencilerine göre daha iyi olduğu tespit edilmiştir.

4.2.4. Söz Varlığı Unsurunun Anlamını Bulma Durumları Devlet Okullarına Arasında Farklılaşmakta Mıdır?

Araştırmanın ikinci alt problemine “Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin ölçme aracındaki söz varlığının anlamını bulma durumları devlet okulları arasında farklılaşmakta mıdır?” şeklinde cevap aranmıştır. Alt probleme ilişkin bulgular elde edilirken devlet okuluna giden beşinci sınıf öğrencilerinin söz varlığının anlamını bulma durumlarının, devlet okulları arasında anlamlı bir biçimde farklılaşp farklılaşmadığı Kruskal Wallis testi ile analiz edilmiştir. Bu testin sonucunda elde edilen istatistiki bulgular Tablo 4.2.4'te sunulmuştur:

Tablo 4.2.4. Söz Varlığının Anlamını Bulma Durumlarının Devlet Okulları Arasında Karşılaştırılması

<i>Devlet Okulu</i>	<i>N</i>	<i>Sıra Ort.</i>	<i>Ss.</i>	<i>X²</i>	<i>p</i>
DO1	40	56.94	2,00	3,470	,176
DO2	40	68.83			
DO3	40	55.74			

** p<,05

Tablo 4.2.4. incelendiğinde, beşinci sınıf öğrencilerinin söz varlığının anlamını bulma durumlarının devlet okulları arasında anlamlı bir biçimde farklılaşmadığı tespit edilmiştir

($p=,176>,05$). Yani devlet okulları arasında söz varlığı unsurunun anlamını bulma durumlarında yakın skorlar gözlenmiştir. Devlet okullarının sıra ortalamaları dikkate alındığında, başarısı yüksek olan DO₂ okuluna giden öğrencilerin söz varlığı unsurunun anlamını bulma durumunun DO₁ ve DO₃ okuluna göre daha iyi olduğu sıra ortalamasından anlaşılmaktadır.

4.2.5. Söz Varlığı Unsurunun Anlamını Bulma Durumları Okul Başarısına Göre Farklaşmakta Mıdır?

Araştırmanın ikinci alt problemine “Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin ölçme aracındaki söz varlığı unsurunun anlamını bulma durumları okul başarısına göre farklılaşmakta mıdır?” şeklinde cevap aranmıştır. Alt probleme ilişkin bulgular elde edilirken beşinci sınıf öğrencilerinin söz varlığı unsurunun anlamını bulma durumları ile okul başarıları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı Mann Whitney U testi ile analiz edilmiştir. Bu testin sonucunda elde edilen istatistiki bulgular Tablo 4.2.5’de sunulmuştur:

Tablo 4.2.5. Söz Varlığı Unsurunun Anlamını Bulma Durumlarının Okul Başarısına Göre Karşılaştırılması

Başarı T. Puanı	N	Sıra Ort.	Sıra Toplamı	Mann-Whitney U	P
50-80	79	57.44	157.50	240,50	,013
80-100	81	73.32	16903.50		

* $p<,05$

Tablo 4.2.5 incelendiğinde başarı puanı 50-80 arası olan öğrencilerin sayısının 79, sıra ortalamalarının 57.44, sıra toplamlarının 157.50, başarı puanı 80-100 arası olan öğrencilerin sayısı 81, sıra ortalamalarının 73.32, sıra toplamlarının 16903.50 olduğu görülmektedir. Elde edilen değerler incelendiğinde, beşinci sınıf öğrencilerinin söz varlığının anlamını bulma durumları okul başarısına göre anlamlı bir fark bulunmuştur ($p= ,013 < ,05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın 80-100 puan arasında olanların lehine olduğu görülmektedir. Buna göre, okul başarı puanının 80-100 arasında olanların söz varlığı unsurunun anlamını bulma durumu, 50-80 arasında olanlara göre daha iyi olduğu tespit edilmiştir.

4.3. Ortaokul Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Ölçme Aracındaki Cümle ve Metinlerde Söz Varlığı Unsurlarının Anlam Türünü ve Anlamını Bulurken Yaptıkları Hatalara İlişkin İstatistikî Bulgular

Bu bölümde öğrencilere uygulanan ölçme testi sonucunda sorularda öğrencilerin söz varlığı unsurlarının anlam türünü ve anlamını bulma sırasında yaptıkları hataların neler olduğu üzerinde durulacaktır.

4.3.1. Öğrencilerin, Genel ve Her Bir Cümle/Metin Bağlamında Söz Varlığı Unsurunun Anlam Türünü Bulurken Yaptıkları Hatalara İlişkin Dağılım

Öğrencilerin, genel ve her bir cümle/metin bağlamında söz varlığı unsurunun anlam türünü bulurken yaptıkları hatalar her bir soru için ayrı ayrı aşağıda ele alınmıştır. Tablo 4.3.1 dikkate alınarak öğrencilerin verdikleri hatalı yanıtların hata nedenlerine göre en çok yaptıkları hatalar ilerleyen bölümlerde detaylı olarak incelenerek sunulmuştur:

Tablo 4.3.1. Öğrencilerin, Genel ve Her Bir Cümle/Metin Bağlamında Söz Varlığı Unsurunun Anlam Türünü Bulurken Yaptıkları Hatalar

C.Kodu	Cümle	Cevaplar	Hatalar	N	Yüzde (%)	Hata Nedeni
A1.1	Ahmet sıcak tavırlarla göze girmeye çalışıyordu.	Çalışıyordu-gerçek anlam	Göze girmek Sıcak	34 21	61,8% 38,1%	Mecaza gerçek anlam deme Mecaz anlama gerçek anlam deme
A1.2	Ona ofsayfı öğreteceğim diye göbeğim çatladı.	Ofsayt – terim anlam	Öğreteceğim Ona	20 24	45,4% 45,5%	Gerçek anlama terim anlam deme Gerçek anlama terim anlam deme
A2.3	Yardımseser aile kimsesiz çocuğu kanatları altına aldı.	Kanatları altına al-Mecaz anlam	Gerçek anlam Terim anlam	28 10	73,6% 26,3%	Mecaz anlama gerçek deme Mecaz anlama terim deme
A2.4	Hastanın tansiyonu ölçülürken o da şikayetlerinden bahsediyordu.	Tansiyon- terim anlam	Gerçek anlam Mecaz anlam	20 4	83,3% 16,6%	Terim anlama gerçek deme Terim anlama mecaz deme
A2.5	İki kardeş bahçede koyu bir sohbe dalmışlardı.	Koyu sohbe dal- mecaz anlam	Gerçek anlam Terim anlam	18 16	52,9% 47,0%	Mecaz anlama gerçek deme Mecaz anlama terim deme
A2.6	Oyunun ikinci perdesi izleyenleri çok güldürdü.	Oyun- perde- terim anlam	Gerçek anlam	34	100,0%	Terim anlama gerçek deme
A3.7	Burası dünyanın yürüncesinde dolaşan bir çalışma merkeziydi.	Yörünge- terim anlam	Gerçek anlam Mecaz anlam	35 5	87,5% 12,5%	Terim anlama gerçek deme Terim anlama mecaz deme
A3.8	Bu hırsızlık olayında mutlaka onun da parmağı vardı.	Parmağı ol- mecaz anlam	Gerçek anlam Terim anlam	20 3	86,9% 13,0%	Mecaz anlama gerçek deme Mecaz anlama terim deme
A3.9	Galiba dünkü sözlerimle seni kırdım.	Kır- mecaz anlam	Gerçek anlam Terim anlam	20 9	68,9% 31,0%	Mecaz anlama gerçek deme Mecaz anlama terim deme
A3.10	Sabah erken kalktı, dolabındaki temiz elbiseyi giydi.	Temiz- gerçek anlam	Mecaz anlam Terim anlam	19 6	76% 24%	Gerçek anlama mecaz deme Gerçek anlama terim deme
A4.11.	Köyün meydanında çocuklar çelik çomak oynuyordu.	Oyna- gerçek anlam	Mecaz anlam Terim anlam	20 9	68,9% 31,0%	Gerçek anlama mecaz deme Gerçek anlama terim deme
A4.12	Hava oldukça sıcaktı	Sıcak- gerçek anlam	Mecaz anlam Terim anlam	20 4	83,3% 16,6%	Gerçek anlama mecaz deme Gerçek anlama terim deme
A4.13	Birden acıkınca arkadaşımın evine gittik, ailesi bizi çok sıcak karşıladı.	Sıcak- mecaz anlam	Gerçek anlam Terim anlam	21 5	80,7% 19,2%	Mecaz anlama gerçek deme Mecaz anlama terim deme
A4.14	Televizyonda yeni çıkan	Roman- terim anlam	Gerçek anlam	50	87,7%	Terim anlama gerçek deme

	yazarların roman ve öyküleri üzerine eleştiriler yapıyordu.		Mecaz anlam	7	12,2%	Terim anlama mecaz deme
A4.15	Yazarın ne kadar ince bir insan olduğundan, yarattığı karakterlerin evrenselliğinden bahsediliyordu.	İnce- mecaz anlam	Gerçek anlam	20	76,9%	Mecaz anlama gerçek deme
			Terim anlam	6	23,0%	Mecaz anlama terim deme
B1.16	Bugünkü denemede üç yanlış bir doğruyu götürüyordu.	Yanlış- doğru- zıt anlam	Eş anlam	31	100,0%	Zıt anlama eş anlam deme
B1.17	Onun hataları yüzünden yüz yerde yüzüm kızardı.	Yüz- eş sesli	Eş anlam	29	85,2%	Eş sesliye eş anlam deme
			Zıt anlam	5	14,7%	Eş sesliye zıt anlam deme
B1.18	Böyle bağlar, yar başını böyle bağlar, yar bana varmazsa yıkılsın böyle bağlar	Bağ- eş sesli	Eş anlam	21	75%	Eş sesliye eş anlam deme
			Zıt anlam	7	25%	Eş sesliye zıt anlam deme
B1.19	Kır saçlı ihtiyar yemyeşil kırlarda torununa masal anlatıyordu.	Kır- eş sesli	Eş anlam	30	90,9%	Eş sesliye eş anlam deme
			Zıt anlam	3	9,0%	Eş sesliye zıt anlam deme
B1.20	Evin hem içi hem dışı güzelce boyanmıştı	İç- dış- zıt anlam	Eş anlam	19	95%	Zıt anlama eş anlam deme
			Eş sesli	1	5%	Zıt anlama eş sesli deme
B2.21	Dostunu düşmanını iyi ayırt edeceksin bu hayatta.	Dost – düşman- zıt anlam	Eş anlam	20	90,9%	Zıt anlama eş anlam deme
			Eş sesli	2	9,0%	Zıt anlama eş sesli deme
B2.22	Çayın kenarında oturup sohbet ettik, çayımızı yudumlarken eskilere daldık.	Çay- eş sesli	Eş anlam	20	90,9%	Eş sesliye eş anlam deme
			Zıt anlam	2	9,0%	Eş sesliye zıt anlam deme
B2.23	Ömer seyfettin'in öykülerini okuyarak kendini geliştirdi, önemli bir hikaye yazarı oldu.	Öykü- hikaye – eş anlam	Zıt anlam	30	88,2%	Eş anlama zıt anlam deme
			Eş sesli	4	11,7%	Eş anlama eş sesli deme
B2.24	Müzik konusunda oldukça yetenekli bir öğrencidir.	Öğrenci- talebe- eş anlam	Zıt anlam	31	100,0%	Eş anlama zıt anlam deme
B2.25	İnsanların değerini zenginlik ya da fakirlik belirleyemez.	Zenginlik- fakirlik- zıt anlam	Eş anlam	25	75,7%	Zıt anlama eş anlam deme
			Eş sesli	8	24,2%	Zıt anlama eş sesli deme
B3.26	Hasan fakir bir ailenin çocuğudur. Zenginliğin her zaman başarı getirmedigine inanır.	Zengin- fakir- zıt anlam	Eş anlam	20	86,9%	Zıt anlama eş anlam deme
			Eş sesli	3	13,0%	Zıt anlama eş sesli deme
B3.27	Onun için sınavlara iyi hazırlanıyorum. İmtihanlarda hiçbir soruyu kaçırmak istemiyorum.	Sınav- imtihan- eş anlam	Zıt anlam	25	83,3%	Eş anlama zıt anlam deme
			Eş sesli	5	16,6%	Eş anlama eş sesli deme
B3.28	Öğretmeni Hasan'ın beyaz önlüğüyle kara günleri aydınlatacağına inanır.	Beyaz- kara- zıt anlam	Eş anlam	20	76,9%	Zıt anlama eş anlam deme
			Eş sesli	6	23,0%	Zıt anlama eş sesli deme
B3.29	Öğretmenin yüzünü yüzlerce kez güldürmeyi başarır.	Yüz- eş sesli	Eş anlam	25	83,3%	Eş sesliye eş anlam deme
			Zıt anlam	5	16,6%	Eş sesliye zıt anlam deme
C1.30	Ne demiş atalarımız: Yazın başı pişenin kışın aşı pişer.	Atasözü - Yazın başı pişenin kışın aşı pişer.	Deyim	36	100%	Atasözüne deyim deme
C1.31	Öğretmenimiz ödevlerimizi incelerken kılı kırk yarar.	Kılı kırk yar- deyim	Atasözü	38	100%	Deyime atasözü deme
C1.32	Annesine danışıp ondan akıl aldı.	Akıl al- Deyim	Atasözü	30	100%	Deyime atasözü deme
C1.33	Kalfa bir türlü testilerin çatlamasının önüne geçemez.	Önüne geç- Deyim	Atasözü	70	100%	Deyime atasözü deme
C1.34	Dağ dağa kavuşmaz insan insana kavuşur sözündeki	Dağ dağa kavuşmaz insan insana kavuşur-	Deyim	34	100%	Atasözüne deyim deme

	teselli insana umut verir.	atasözü					
C2.35	Amcası ölünce çocuklarına sahip çıktı.	Sahip çık- deyim	Atasözü	32	100%	Deyime atasözü deme	
C2.36	Yazılıdan düşük not alınca hevesi kırıldı.	Hevesi kırıl- deyim	Atasözü	39	100%	Deyime atasözü deme	
C2.37	O kadar kötü not aldı ki yüzünden düşen bin parçaydı.	Yüzünden düşen bin parça- deyim	Atasözü	64	100%	Deyime atasözü deme	
C2.38	Ayağını yorganına göre uzat derken tedbirli ve hesaplı olmayı vurgular.	Ayağını yorganına göre uzat- atasözü	Deyim	28	100%	Atasözüne deyim deme	
C2.39	Komşusuna hiç yardım etmedi, tok açın halinden anlamazmış	Tok açın halinden anlamaz- atasözü	Deyim	30	100%	Atasözüne deyim deme	
C3.40	Onların evden çıkmalarını dört gözle bekliyorum.	Dört gözle bekle- deyim	Atasözü	30	100%	Deyime atasözü deme	
C3.41	Umarım bana yardımcı olurlar, ne de olsa baş başa vermeyince taş yerinden kalkmazmış.	Baş başa vermeyince taş yerinden kalkmazmış. – atasözü	Deyim	43	100%	Atasözüne deyim deme	
C3.42	Arkadaşlarım bana kol kanat germeseydi törendeki bu rolü kapamazdım.	Kol kanat ger- deyim	Atasözü	31	100%	Deyime atasözü deme	
C3.43	Şiirimi coşkuyla okuyup öğretmenlerimin gözüne gireceğim.	Gözüne gir- deyim	Atasözü	30	100%	Deyime atasözü deme	
C3.44	Neticede emek vermeden yemek olmaz.	Emek vermeden yemek olmaz. Atasözü	Deyim	43	100%	Atasözüne deyim deme	

Öğrencilerin söz varlığı unsurunun anlam türünü bulurken en sık yaptıkları hatalara ait detaylar Tablo 4.3.1’de yer almaktadır. Buna göre öğrenciler söz varlığı unsurunun anlam türünü bulurken en sık yaptıkları deyim atasözü deme hatası en çok 70 kişi (%100) “*Kalfa bir türlü testilerin çatlamasının önüne geçemez. 'deyim'*” ile C1.33 sorusunda, 64 kişi (%100) “*O kadar kötü not aldı ki yüzünden düşen bin parçaydı. 'deyim'*” ile C2.37 sorusunda, sonrasında 50 kişi terim anlama gerçek deme hatası (%87,7) “*Televizyonda yeni çıkan yazarların roman ve öyküleri üzerine eleştiriler yapılıyordu. 'terim anlam'*” ile A4.14 sorusunda ve son olarak 43 kişi ile C3.44 “*Neticede emek vermeden yemek olmaz. 'atasözü'*” ile C3.41 “*Umarım bana yardımcı olurlar, ne de olsa baş başa vermeyince taş yerinden kalkmazmış. 'atasözü'*” sorusunda atasözüne deyim deme hatasını yaptıkları görülmektedir.

Tablo 4.3.1.1. Öğrencilerin, Genel ve Her Bir Cümle/Metin Bağlamında Söz Varlığı Unsurunun Anlam Türünü Gerçek Anlamı Terim Anlam İle Karıştırma Hatası

Kodu	Cümle	Cevaplar	Hatalar	N	Yüzde	Hata Nedeni
A3.10	Sabah erken kalktı, dolabındaki temiz elbiseyi giydi.	Temiz- gerçek anlam	Terim anlam	6	24%	
A4.11	Köyün meydanında çocuklar çelik çomak oynuyordu.	Oyna- gerçek anlam	Terim anlam	9	31,0%	Gerçek anlama terim anlam deme
A4.12	Hava oldukça sıcaktı	Sıcak- gerçek anlam	Terim anlam	4	16,6%	
A2.4	Hastanın tansiyonu ölçülürken o da şikâyetlerinden bahsediyordu.	Tansiyon- terim anlam	Gerçek anlam	20	83,3%	
A3.7	Burası dünyanın yörüngesinde dolaşan bir çalışma	Yörünge- terim anlam	Gerçek anlam	35	87,5%	

	merkeziydi.							
A2.6	Oyunun ikinci perdesi izleyenleri çok güldürdü.	Oyun- perde- terim anlam	Gerçek anlam	34	100%		Terim anlama gerçek deme	
A1.2	Ona ofsayfı öğreteceğim diye göbeğim çatladı.	Ofsayt – terim anlam	Öğreteceğim	20	45,4%			
			Ona	24	45,5%			
A4.14	Televizyonda yeni çıkan yazarların roman ve öyküleri üzerine eleştiriler yapıyordu.	Roman- terim anlam	Gerçek anlam	50	87,7%			

Tablo 4.3.1.1. incelendiğinde öğrencilerin söz varlığı unsurunun anlam türü olarak gerçek anlam ile terim anlamı bulmaları beklenen sorulara yanlış yanıt verdikleri sorulardan A4.14 sorusuna (n=50) doğru yanıt olan “*Televizyonda yeni çıkan yazarların roman ve öyküleri üzerine eleştiriler yapıyordu.*” cümlesinde “*roman*” kelimesine terim anlam yerine gerçek anlam diyerek en çok hatayı bu soruda yaptıkları görülmektedir. Sonrasında sırasıyla A3.7 sorusuna (n=35) doğru yanıt olan “*Burası dünyanın yörüngesinde dolaşana bir çalışma merkeziydi.*” cümlesinde “*yörünge*” kelimesine terim anlam yerine gerçek anlam ve son olarak A2.6 sorusunda (n=34) “*Oyunun ikinci perdesi izleyenleri çok güldürdü.*” cümlesinde “*oyun,perde*” kelimesine terim anlam yerine gerçek anlam diyerek yanlış yanıt verdikleri görülmektedir.

Tablo 4.3.1.2. Öğrencilerin, Genel ve Her Bir Cümle/Metin Bağlamında Söz Varlığı Unsurunun Anlam Türünü Gerçek Anlamı Mecaz Anlam İle Karıştırma Hatası

Kodu	Cümle	Cevaplar	Hatalar	N	Yüzde	Hata Nedeni
A3.10	Sabah erken kalktı, dolabındaki temiz elbiseyi giydi.	Temiz- gerçek anlam	Mecaz anlam	19	76%	
A4.11.	Köyün meydanında çocuklar çelik çomak oynuyordu.	Oyna- gerçek anlam	Mecaz anlam	20	68,9%	Gerçek anlama mecaz deme
A4.12	Hava oldukça sıcaktı	Sıcak- gerçek anlam	Mecaz anlam	20		
A1.1	Ahmet sıcak tavırlarla göze girmeye çalışıyordu.	Çalışıyordu-gerçek anlam	Göze girmek	34	83,3% 61,8%	
			Sıcak	21	38,1%	
A2.3	Yardımsever aile kimsesiz çocuğu kanatları altına aldı.	Kanatları altına al-Mecaz anlam	Gerçek anlam	28	73,6%	
A2.5	İki kardeş bahçede koyu bir sohbe dalmışlardı.	Koyu sohbe dal- mecaz anlam	Gerçek anlam	18	52,9%	Mecaz anlama gerçek deme
A3.8	Bu hırsızlık olayında mutlaka onun da parmağı vardı.	Parmağı ol- mecaz anlam	Gerçek anlam	20	86,9%	
A3.9	Galiba dünkü sözlerimle seni kırdım.	Kır- mecaz anlam	Gerçek anlam	20	68,9%	
A4.13	Birden acıkınca arkadaşımın evine gittik, ailesi bizi çok sıcak karşıladı.	Sıcak- mecaz anlam	Gerçek anlam	21	80,7%	
A4.15	Yazarın ne kadar ince bir insan olduğundan, yarattığı karakterlerin evrenselliğinden bahsediliyordu.	İnce- mecaz anlam	Gerçek anlam	20	76,9%	

Tablo 4.3.1.2. incelendiğinde öğrencilerin söz varlığı unsurunun anlam türü olarak gerçek anlam ile mecaz anlamı bulmaları beklenen sorulara yanlış yanıt verdikleri sorulardan

A1.1 sorusunda (n=34) doğru yanıt olan “*Ahmet sıcak tavırlarla göze girmeye çalışıyordu.*” cümlesinde “*çalış-*” gerçek anlamlı kelimesinin altını çizmeleri gerekirken “*göze girmek*” mecaz anlamlı deyimini çizerek en çok hatayı bu soruda yaptıkları görülmektedir. Sonrasında sırasıyla A4.13 sorusuna (n=21) doğru yanıt olan “*Birden acıkınca arkadaşımın evine gittik, ailesi bizi çok sıcak karşıladı.*” cümlesinde “*sıcak*” kelimesine mecaz anlam yerine gerçek anlam diyerek yanlış yanıt verdikleri görülmektedir.

Tablo 4.3.1.3. Öğrencilerin, Genel ve Her Bir Cümle/Metin Bağlamında Söz Varlığı Unsurunun Anlam Türünü Mecaz Anlamı Terim Anlam İle Karıştırma Hatası

Kodu	Cümle	Cevaplar	Hatalar	N	Yüzde	Hata Nedeni
A2.3	Yardımsever aile kimsesiz çocuğu kanatları altına aldı.	Kanatları altına al-Mecaz anlam	Terim anlam	10	26,3%	
A2.5	İki kardeş bahçede koyu bir sohbete dalmışlardı.	Koyu sohbete dal- mecaz anlam	Terim anlam	16	47,0%	
A3.8	Bu hırsızlık olayında mutlaka onun da parmağı vardı.	Parmağı ol- mecaz anlam	Terim anlam	3	13,0%	
A3.9	Galiba dünkü sözlerimle seni kırdım.	Kır- mecaz anlam	Terim anlam	9	31,0%	Mecaz anlama terim deme
A4.13	Birden acıkınca arkadaşımın evine gittik, ailesi bizi çok sıcak karşıladı.	Sıcak- mecaz anlam	Terim anlam	5	19,2%	
A4.15	Yazarın ne kadar ince bir insan olduğundan, yarattığı karakterlerin evrenselliğinden bahsediliyordu.	İnce- mecaz anlam	Terim anlam	6	23,0%	
A2.4	Hastanın tansiyonu ölçülürken o da şikayetlerinden bahsediyordu.	Tansiyon- terim anlam	Mecaz anlam	4	16,6%	Terim anlama mecaz deme
A3.7	Burası dünyanın yörüngesinde dolaşan bir çalışma merkeziydi.	Yörünge- terim anlam	Mecaz anlam	5	12,5%	
A4.14	Televizyonda yeni çıkan yazarların roman ve öyküleri üzerine eleştiriler yapılıyordu.	Roman- terim anlam	Mecaz anlam	7	12,2%	

Tablo 4.3.1.3 incelendiğinde öğrencilerin söz varlığı unsurunun anlam türü olarak mecaz anlam ile terim anlamı bulmaları beklenen sorulara yanlış yanıt verdikleri sorulardan A2.5 sorusuna (n=16) doğru yanıt olan “*İki kardeş bahçede koyu sohbete dalmışlardı.*” kelime grubuna mecaz anlam yerine terim anlam diyerek en çok hatayı bu soruda yaptıkları görülmektedir. Sonrasında sırasıyla A2.3 sorusuna (n=10) doğru yanıt olan “*Yardımsever aile kimsesiz çocuğu kanatları altına aldı.*” kelime grubuna mecaz anlam yerine terim anlam ve son olarak A3.9 sorusunda (n=9) “*Galiba dünkü sözlerimle seni kırdım.*” kelimesine mecaz anlam yerine terim anlam diyerek yanlış yanıt verdikleri görülmektedir.

Tablo 4.3.1.4. Öğrencilerin, Genel ve Her Bir Cümle/Metin Bağlamında Söz Varlığı Unsurunun Anlam Türünü Eş Anlamı Zıt Anlam İle Karıştırma Hatası

Kodu	Cümle	Cevaplar	Hatalar	N	Yüzde	Hata Nedeni
B2.23	Ömer seyyettin’in öykülerini okuyarak kendini geliştirdi, önemli bir hikaye yazarı oldu.	Öykü- hikaye – eş anlam	Zıt anlam	30	88,2%	
B2.24	Müzik konusunda oldukça yetenekli bir öğrencidir.	Öğrenci- talebe- eş anlam	Zıt anlam	31	100,0 %	Eş anlama zıt anlam deme
B3.27	Onun için sınavlara iyi	Sınav- imtihan- eş anlam	Zıt anlam	25	83,3%	

	hazırlıyorum. İmtiharlarda hiçbir soruyu kaçırmak istemiyorum.						
B1.16	Bugünkü denemede üç yanlış bir doğruyu götürüyordu.	Yanlış- doğru- zıt anlam	Eş anlam	31	100,0 %		
B1.20	Evin hem içi hem dışı güzelce boyanmıştı	İç- dış- zıt anlam	Eş anlam	19	95%		
B2.21	Dostunu düşmanını iyi ayırt edeceksin bu hayatta.	Dost – düşman- zıt anlam	Eş anlam	20	90,9%	Zıt anlama eş anlam deme	
B2.25	İnsanların değerini zenginlik ya da fakirlik belirleyemez.	Zenginlik- fakirlik- zıt anlam	Eş anlam	25	75,7%		
B3.26	Hasan fakir bir ailenin çocuğudur. Zenginliğin her zaman başarı getirmediğine inanır.	Zengin- fakir- zıt anlam	Eş anlam	20	86,9%		
B3.28	Öğretmeni Hasan'ın beyaz önlüğüyle kara günleri aydınlatacağına inanır.	Beyaz- kara- zıt anlam	Eş anlam	20	76,9%		

Tablo 4.3.1.4. incelendiğinde öğrencilerin söz varlığı unsurunun anlam türü olarak eş anlam ile zıt anlamı bulmaları beklenen sorulara yanlış yanıt verdikleri sorulardan B2.24 sorusuna (n=31) doğru yanıt olan “*Müzik konusunda oldukça yetenekli bir öğrencidir. Öğrenci-talebe*” kelime grubuna eş anlam yerine zıt anlam ve B1.16 sorusuna (n=31) “*Bugünkü denemede üç yanlış bir doğruyu götürüyordu.*” zıt anlam yerine eş anlam diyerek en çok hatayı bu sorularda yaptıkları görülmektedir. Sonrasında sırasıyla B2.23 sorusuna (n=30) doğru yanıt olan “*Ömer Seyfettin’in öykülerini okuyarak kendini geliştirdi, önemli bir hikâye yazarı oldu.*” kelimesine eş anlam yerine zıt anlam ve son olarak B3.27 sorusunda (n=25) “*sınav-ımtihan*” kelimesine eş anlam yerine zıt anlam ve B2.25 sorusunda (n=25) “*zengin-fakir*” kelimesine zıt anlam yerine eş anlam diyerek yanlış yanıt olarak verdikleri görülmektedir.

Tablo 4.3.1.5. Öğrencilerin, Genel ve Her Bir Cümle/Metin Bağlamında Söz Varlığı Unsurunun Anlam Türünü Eş Anlamı Anlamı Eş Sesli Anlam İle Karıştırma Hatası

Kodu	Cümle	Cevaplar	Hatalar	N	Yüzde	Hata Nedeni
B2.23	Ömer seyfettin'in öykülerini okuyarak kendini geliştirdi, önemli bir hikaye yazarı oldu.	Öykü- hikaye – eş anlam	Eş sesli	4	11,7%	Eş anlama eş sesli deme
B3.27	Onun için sınavlara iyi hazırlıyorum. İmtiharlarda hiçbir soruyu kaçırmak istemiyorum.	Sınav- imtihan- eş anlam	Eş sesli	5	16,6%	
B1.17	Onun hataları yüzünden yüz yerde yüzüm kızardı.	Yüz- eş sesli	Eş anlam	29	85,2%	
B1.18	Böyle bağlar, yar başını böyle bağlar, yar bana varmazsa yıkılsın böyle bağlar	Bağ- eş sesli	Eş anlam	21	75%	
B1.19	Kır saçlı ihtiyar yemyeşil kırlarda torununa masal anlatıyordu.	Kır- eş sesli	Eş anlam	30	90,9%	Eş sesliye eş anlam deme
B2.22	Çayın kenarında oturup sohbet ettik, çayımızı yudumlarken eskilere daldık.	Çay- eş sesli	Eş anlam	20	90,9%	
B3.29	Öğretmenin yüzünü yüzlerce kez güldürmeyi başarır.	Yüz- eş sesli	Eş anlam	25	83,3%	

Tablo 4.3.1.5. incelendiğinde öğrencilerin söz varlığı unsurunun anlam türü olarak eş anlam ile eş sesli anlamlı sözcükleri bulmaları beklenen sorulara yanlış yanıt verdikleri sorulardan B1.19 sorusuna (n=30) doğru yanıt olan “**Kır saçlı ihtiyar yemyeşil kırlarda torunlarına masal anlatıyordu.**” eş sesli kelimesinin sorusuna eş seslilik yerine eş anlam diyerek en çok hatayı bu sorularda yaptıkları görülmektedir. Sonrasında sırasıyla B1.17 sorusuna (n=29) doğru yanıt olan “yüz” kelimesine eş seslilik yerine eş anlam ve son olarak B3.29 sorusunda (n=25) “**Öğretmenin yüzünü yüzlerce kez güldürmeyi başarır.**” kelimesine eş seslilik yerine eş anlam ve B1.18 sorusunda (n=21) “**Böyle bağlar, yar başını böyle bağlar, yar bana varmazsa yıkılsın böyle bağlar**” kelimesine eş sesli anlam yerine eş anlam diyerek yanlış yanıt olarak verdikleri görülmektedir.

Tablo 4.3.1.6. Öğrencilerin, Genel ve Her Bir Cümle/Metin Bağlamında Söz Varlığı Unsurunun Anlam Türünü Zıt Anlamı Anlamı Eş Sesli Anlam İle Karıştırma Hatası

Kodu	Cümle	Cevaplar	Hatalar	N	Yüzde	Hata Nedeni
B1.20	Evin hem içi hem dışı güzelce boyanmıştı	İç- dış- zıt anlam	Eş sesli	1	5%	
B2.21	Dostunu düşmanını iyi ayırt edeceksin bu hayatta.	Dost – düşman- zıt anlam	Eş sesli	2	9,0%	
B2.25	İnsanların değerini zenginlik ya da fakirlik belirleyemez.	Zenginlik- fakirlik- zıt anlam	Eş sesli	8	24,2%	Zıt anlama eş sesli
B3.26	Hasan fakir bir ailenin çocuğudur. Zenginliğin her zaman başarı getirmediğine inanır.	Zengin- fakir- zıt anlam	Eş sesli	3	13,0%	deme
B3.28	Öğretmeni Hasan'ın beyaz önlüğüyle kara günleri aydınlatacağına inanır.	Beyaz- kara- zıt anlam	Eş sesli	6	23,0%	
B1.17	Onun hataları yüzünden yüz yerde yüzüm kızardı.	Yüz- eş sesli	Zıt anlam	5	14,7%	
B1.18	Böyle bağlar, yar başını böyle bağlar, yar bana varmazsa yıkılsın böyle bağlar	Bağ- eş sesli	Zıt anlam	7	25%	
B1.19	Kır saçlı ihtiyar yemyeşil kırlarda torununa masal anlatıyordu.	Kır- eş sesli	Zıt anlam	3	9,0%	Eş sesliye zıt anlam deme
B2.22	Çayın kenarında oturup sohbet ettik, çayımızı yudumlarken eskilere daldık.	Çay- eş sesli	Zıt anlam	2	9,0%	
B3.29	Öğretmenin yüzünü yüzlerce kez güldürmeyi başarır.	Yüz- eş sesli	Zıt anlam	5	16,6%	

Tablo 4.3.1.6. incelendiğinde öğrencilerin söz varlığı unsurunun anlam türü olarak eş sesli anlam ile zıt anlamlı sözcükleri bulmaları beklenen sorulara yanlış yanıt verdikleri sorulardan B2.25 sorusuna (n=8) doğru yanıt olan “**İnsanların değerini zenginlik ya da fakirlik belirleyemez.**” zıt anlamlı kelimelerin sorusuna zıt anlam yerine eş seslilik diyerek en çok hatayı bu sorularda yaptıkları görülmektedir. Sonrasında sırasıyla B1.18 sorusuna (n=7) doğru yanıt olan “**Böyle bağlar, yar başını böyle bağlar, yar bana varmazsa yıkılsın böyle bağlar**” kelimesine eş seslilik yerine zıt anlam ve son olarak B3.28 sorusunda (n=6) “**Öğretmeni Hasan'ın beyaz önlüğüyle kara günleri aydınlatacağına inanır.**” zıt

anlamli kelimelere zıt anlam yerine eş sesli anlam ve B3.29 sorusunda (n=5) “*Öğretmenin yüzünü yüzlerce kez güldürmeyi başarır.*” kelimesine eş sesli anlam yerine zıt anlam diyerek yanlış yanıt olarak verdikleri görülmektedir.

Tablo 4.3.1.7. Öğrencilerin, Genel ve Her Bir Cümle/Metin Bağlamında Söz Varlığı Unsurunun Anlam Türünü Deyimi Atasözü İle Karıştırma Hatası

Kodu	Cümle	Cevaplar	Hatalar	N	Yüzde	Hata Nedeni
C1.30	Ne demiş atalarımız: Yazın başı pişenin kışın aşı pişer.	Atasözü - Yazın başı pişenin kışın aşı pişer.	Deyim	36	100%	
C1.34	Dağ dağa kavuşmaz insan insana kavuşur sözündeki teselli insana umut verir.	Dağ dağa kavuşmaz insan insana kavuşur- atasözü	Deyim	34	100%	
C2.38	Ayağını yorganına göre uzat derken tedbirli ve hesaplı olmayı vurgular.	Ayağını yorganına göre uzat- atasözü	Deyim	28	100%	Atasözüne deyim deme
C2.39	Komşusuna hiç yardım etmedi, tok açın halinden anlamazmış	Tok açın halinden anlamaz- atasözü	Deyim	30	100%	
C3.41	Umarım bana yardımcı olurlar, ne de olsa baş başa vermeyince taş yerinden kalkmazmış.	Baş başa vermeyince taş yerinden kalkmazmış. – atasözü	Deyim	43	100%	
C3.44	Neticede emek vermeden yemek olmaz.	Emek vermeden yemek olmaz. Atasözü	Deyim	43	100%	
C1.31	Öğretmenimiz ödevlerimizi incelerken kılı kırk yarar.	Kılı kırk yar- deyim	Atasözü	38	100%	
C1.32	Annesine danışıp ondan akıl aldı.	Akıl al- Deyim	Atasözü	30	100%	
C1.33	Kalfa bir türlü testilerin çatlamasının önüne geçemez.	Önüne geç- Deyim	Atasözü	70	100%	
C2.35	Amcası ölünce çocuklarına sahip çıktı.	Sahip çık- deyim	Atasözü	32	100%	
C2.36	Yazılıdan düşük not alınca hevesi kırıldı.	Hevesi kırıl- deyim	Atasözü	39	100%	Deyime atasözü deme
C2.37	O kadar kötü not aldı ki yüzünden düşen bin parçaydı.	Yüzünden düşen bin parça- deyim	Atasözü	64	100%	
C3.40	Onların evden çıkmalarını dört gözle bekliyorum.	Dört gözle bekle- deyim	Atasözü	30	100%	
C3.42	Arkadaşlarım bana kol kanat germeseydi törendeki bu rolü kapamazdım.	Kol kanat ger- deyim	Atasözü	31	100%	
C3.43	Şiirimi coşkuyla okuyup öğretmenlerimin gözüne gireceğim.	Gözüne gir- deyim	Atasözü	30	100%	

Tablo 4.3.1.7. incelendiğinde öğrencilerin söz varlığı unsurunun anlam türü olarak deyim ile atasözlerini bulmaları beklenen sorulara yanlış yanıt verdikleri sorulardan C1.33 sorusuna (n=70) doğru yanıt olan “*Kalfa bir türlü testilerin çatlamasının önüne geçemez.*” deyim sorusuna deyim yerine atasözü diyerek en çok hatayı bu sorularda yaptıkları görülmektedir. Sonrasında sırasıyla C2.37 sorusuna (n=64) doğru yanıt olan “*O kadar kötü not aldı ki yüzünden düşen bin parçaydı.*” kelimesine deyim yerine atasözü ve son olarak C1.41 sorusunda (n=43) “*Umarım bana yardımcı olurlar, ne de olsa baş başa vermeyince taş yerinden kalkmazmış*” atasözü yerine deyim ve C1.44 sorusunda (n=43) “*Neticede emek vermeden yemek olmaz.*” atasözüne atasözü yerine deyim diyerek yanlış yanıt olarak verdikleri görülmektedir.

4.3.2. Öğrencilerin, Genel ve Paragraf Bağlamında Söz Varlığı Unsurunun Anlam Türünü Bulurken Yaptıkları Hatalara İlişkin Dağılım

Öğrencilerin, genel ve paragraf bağlamında söz varlığı unsurunun anlam türünü bulurken yaptıkları hatalar her bir soru için ayrı ayrı aşağıda ele alınmıştır.

Tablo 4.3.2. Öğrencilerin, Genel ve Paragraf Bağlamında Söz Varlığı Unsurunun Anlam Türünü Bulurken Yaptıkları Hatalar

C.Kodu	Cümle	Cevaplar	Hatalar	N	Yüzde (%)
A4.11.	Köyün meydanında çocuklar çelik çomak oynuyordu.	Oyna- gerçek anlam	Mecaz anlam	20	68,9%
A4.12	Hava oldukça sıcaktı	Sıcak- gerçek anlam	Terim anlam Mecaz anlam	9 20	31,0% 83,3%
A4.13	Birden acıkınca arkadaşımın evine gittik, ailesi bizi çok sıcak karşıladı.	Sıcak- mecaz anlam	Terim anlam Gerçek anlam	4 21	16,6% 80,7%
A4.14	Televizyonda yeni çıkan yazarların roman ve öyküleri üzerine eleştiriler yapılıyordu.	Roman- terim anlam	Gerçek anlam Mecaz	50 7	87,7% 12,2%
A4.15	Yazarın ne kadar ince bir insan olduğundan, yarattığı karakterlerin evrenselliğinden bahsediliyordu.	İnce- mecaz anlam	Gerçek anlam Terim anlam	20 6	76,9% 23,0%
B3.26	Hasan fakir bir ailenin çocuğudur. Zenginliğin her zaman başarı getirmedigine inanır.	Zengin- fakir- zıt anlam	Eş anlam Eş sesli	20 3	86,9% 13,0%
B3.27	Onun için sınavlara iyi hazırlanıyorum. İmtiharlarda hiçbir soruyu kaçırmak istemiyorum.	Sınav- imtihan- eş anlam	Zıt anlam Eş sesli	25 5	83,3% 16,6%
B3.28	Öğretmeni Hasan'ın beyaz önlüğüyle kara günleri aydınlatacağına inanır.	Beyaz- kara-zıt anlam	Eş anlam Eş sesli	20 6	76,9% 23,0%
B3.29	Öğretmenin yüzünü yüzlerce kez güldürmeyi başarır.	Yüz- eş sesli	Eş anlam Zıt anlam	25 5	83,3% 16,6%
C3.40	Onların evden çıkmalarını dört gözle bekliyorum.	Dört gözle bekle- deyim	Atasözü	30	100%
C3.41	Umarım bana yardımcı olurlar, ne de olsa baş başa vermeyince taş yerinden kalkmazmış.	Baş başa vermeyince taş yerinden kalkmazmış.– atasözü	Deyim	43	100%
C3.42	Arkadaşlarım bana kol kanat germeseydi törendeki bu rolü kapamazdım.	Kol kanat ger- deyim	Atasözü	31	100%
C3.43	Şiirimi coşkuyla okuyup öğretmenlerimin gözüne gireceğim.	Gözüne gir- deyim	Atasözü	30	100%
C3.44	Neticede emek vermeden yemek olmaz.	Emek vermeden yemek olmaz. Atasözü	Deyim	43	100%

Öğrencilerin söz varlığı unsurunun anlam türünü paragraflarda bulurken en sık yaptıkları hatalara ait detaylar Tablo 4.3.2’de yer almaktadır. Buna göre öğrencilerin söz varlığı unsurunun anlam türünü bulurken en sık yaptıkları deyim atasözü deme hatası en çok 50 kişi (%87,7) “Televizyonda yeni çıkan yazarların **roman** ve öyküleri üzerine eleştiriler yapılıyordu. ” cümlesinde “**roman**” kelimesine terim anlam yerine gerçek anlam diyerek en

çok hatayı bu soruda yaptıkları görülmektedir. C3.44 ve C3.41 sorusunda 43 kişi (%100) “*Neticede emek vermeden yemek olmaz.*” ve “*Umarım bana yardımcı olurlar, ne de olsa baş başa vermeyince taş yerinden kalkmazmış.*” sorusunda atasözüne deyim deme hatasını yaptıkları görülmektedir.

Bu alt başlık altında öğrencilerin söz varlığı unsurunun anlam türünü bulmadaki hataları ölçme aracına göre üç başlıkta toplanmış; A bölümü gerçek, mecaz ve terim anlam; B bölümü eş, zıt anlam ve eş seslilik; C bölümü deyim ve atasözü olarak gruplandırılmıştır.

Öğrencilerin söz varlığı unsurunun anlam türünü bulurken en sık yaptıkları hataların toplamına ait detaylar Tablo 4.3.3’de yer almaktadır:

Tablo 4.3.3. Üç Gruba Ayrılmış Hataların Anlam Türünü Bulmadaki Genel Toplamını Gösteren Tablo

Tablo 4.3.3. Öğrencilerin Söz Varlığı Unsurunun Anlam Türünü Üç Gruba Ayrılmış Şekilde Bulmadaki Genel Toplamı ve Yüzdeleri

Bölmeler	N	Yüzde
A BÖLÜMÜ- Gerçek mecaz terim anlam	508	%34,2
B BÖLÜMÜ- Eş anlam eş seslilik zıt anlam	397	%26,7
C BÖLÜMÜ - Deyim atasözü	578	%38,9
Genel toplam	1483	%100

Tablo 4.3.3. incelendiğinde öğrencilerin söz varlığı unsurunun anlam türünü bulurken en fazla hata C bölümünde (n=578) %38,9 oranında deyim ve atasözlerini bulurken yapılmıştır. Onu sırasıyla A bölümü (n=508) %34,2 oranıyla gerçek, mecaz ve terim anlamı bulma hataları takip ederken son sırada B bölümü (n=397) %26,7 oranıyla eş, zıt ve eş sesli kelimeleri bulma hataları yer almıştır.

Tablo 4.3.4. Söz Varlığı Unsurunun Anlam Türünü Bulmadaki Hataların Detaylı Genel Toplamını Gösteren Tablo

Öğrencilerin söz varlığı unsurunun anlam türünü bulurken en sık yaptıkları hataların detaylı genel toplamına ait detaylar Tablo 4.3.4’te yer almaktadır.

Tablo 4.3.4. Öğrencilerin Söz Varlığı Unsurunun Anlam Türünü Bulmadaki En Sık Yapılan Hataların Genel Toplamı ve Yüzdeleri

Hatalar	N	Yüzde
Gerçek anlam ile mecaz anlamı karıştırma hatası	241	16,3
Gerçek anlam ile terim anlamı karıştırma hatası	202	13,6
Mecaz anlam ile terim anlamı karıştırma hatası	65	4,3

Eş anlam ile zıt anlamı karıştırma hatası	221	14,9
Eş anlam ile eş sesli anlamı karıştırma hatası	134	9,0
Zıt anlam ile eş sesli anlamı karıştırma hatası	42	2,9
Deyim ile atasözünü karıştırma hatası	578	38,9
Genel toplam	1483	%100

Genel olarak, öğrencilerin ölçme aracındaki cümleler bağlamında söz varlığı unsurunun anlam türünü bulma durumları detaylı olarak toplam değerler üzerinden tek tek incelendiğinde, öğrencilerin yaptığı en fazla (n=578) %38,9 oranıyla deyim ile atasözünü karıştırma hatası yaptığı ve sırasıyla %16,3 oranıyla (n=241) gerçek anlam ile mecaz anlamı karıştırma, %14,9 oranında (n=221) eş anlam ile zıt anlamı karıştırma, %13,6 oranında (n=202) gerçek anlam ile terim anlamı karıştırma, %9,0 (n=134) oranında eş anlam ile eş sesli anlamı karıştırma, %4,3 (n=65) oranında mecaz anlam ile terim anlamı ve son olarak en az hatayı %2,9 oranında (n=42) zıt anlam ile eş sesli anlamı karıştırma hatası yaptıkları görülmektedir.

4.4. Ortaokul Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Ölçme Aracındaki Cümle ve Metinlerde Söz Varlığı Unsurunun Anlamını Bulurken Yaptıkları Hatalara İlişkin Dağılım

Bu bölümde öğrencilere uygulanan ölçme testi sonucunda sorularda öğrencilerin söz varlığı unsurlarının anlamını bulurken yaptıkları hatalarla alakalı elde edilen verilerle ilgili olarak hazırlanmış olan tablolar ve tabloların istatistikleri ile ilgili olarak hazırlanmış bilgilere yer verilmiştir. Bu bilgiler aşağıdaki gibidir. Öğrencilerin, genel ve her bir cümle/metin bağlamında söz varlığı unsurunun anlamını bulurken yaptıkları hatalar her bir soru için ayrı ayrı aşağıda ele alınmıştır.

4.4.1. Öğrencilerin, Genel ve Her Bir Cümle/Metin Bağlamında Söz Varlığı Unsurunun Anlamını Bulurken Yaptıkları Hatalara İlişkin Dağılım

Öğrencilerin, genel ve her bir cümle/metin bağlamında söz varlığı unsurunun anlamını bulurken yaptıkları hatalara ilişkin dağılım aşağıda incelenmiştir:

Tablo.4.4.1. Öğrencilerin, Genel ve Her Bir Cümle/Metin Bağlamında Söz Varlığı Unsurunun Anlamını Bulurken Yaptıkları Hatalar

C.Kodu	Cümle	Cevaplar	Hatalar	N	Yüzde (%)
A3.7	Burası dünyanın yörüngesinde dolaşan bir çalışma merkeziydi.	Yörünge- terim anlam	Yakın anlam yazma	2	9,0%
			Uzak anlam(ilgisiz)yazma	20	90,9%
A3.8	Bu hırsızlık olayında mutlaka onun da parmağı vardı.	Parmağı ol- mecaz anlam	Yakın anlam yazma	1	3,1%
A3.9	Galiba dünkü sözlerimle seni kırdım.	Kır- mecaz anlam	Uzak anlam(ilgisiz)yazma	31	96,8%
			Yakın anlam yazma	3	12,5%
A3.10	Sabah erken kalktı, dolabındaki temiz elbiseyi giydi.	Temiz- gerçek anlam	Uzak anlam(ilgisiz)yazma	21	87,5%
			Yakın anlam yazma	1	3,0%
			Uzak anlam(ilgisiz)yazma	32	96,9%

A4.11.	Köyün meydanında çocuklar çelik çomak oynuyordu.	Oyna- gerçek anlam	Yakın anlam yazma	5	20%
A4.12	Hava oldukça sıcaktı	Sıcak- gerçek anlam	Uzak anlam(ilgisiz)yazma	20	80,0%
A4.13	Birden acıkınca arkadaşımın evine gittik, ailesi bizi çok sıcak karşıladı.	Sıcak- mecaz anlam	Yakın anlam yazma	20	76,9%
A4.14	Televizyonda yeni çıkan yazarların roman ve öyküleri üzerine eleştiriler yapılıyordu.	Roman- terim anlam	Uzak anlam(ilgisiz)yazma	7	23,0%
A4.15	Yazarın ne kadar ince bir insan olduğundan, yarattığı karakterlerin evrenselliğinden bahsediliyordu.	İnce- mecaz anlam	Yakın anlam yazma	15	68,1%
B2.21	Dostunu düşmanını iyi ayırt edeceksin bu hayatta.	Dost – düşman- zıt anlam	Uzak anlam(ilgisiz)yazma	7	31,8%
B2.22	Çayın kenarında oturup sohbet ettik, çayımızı yudumlarken eskilere daldık.	Çay- eş sesli	Yakın anlam yazma	10	52,6%
B2.23	Ömer seyyidin'in öykülerini okuyarak kendini geliştirdi, önemli bir hikaye yazarı oldu.	Öykü- hikaye – eş anlam	Yakın anlam yazma	9	47,3%
B2.24	Müzik konusunda oldukça yetenekli bir öğrencidir.	Öğrenci- talebe- eş anlam	Uzak anlam(ilgisiz)yazma	35	89,7%
B2.25	İnsanların değerini zenginlik ya da fakirlik belirleyemez.	Zenginlik- fakirlik- zıt anlam	Yakın anlam yazma	4	18,1%
B3.26	Hasan fakir bir ailenin çocuğudur. Zenginliğin her zaman başarı getirmedigine inanır.	Zengin- fakir- zıt anlam	Uzak anlam(ilgisiz)yazma	18	81,8%
B3.27	Onun için sınavlara iyi hazırlanıyorum. İmtiharlarda hiçbir soruyu kaçırmak istemiyorum.	Sınav- imtihan- eş anlam	Yakın anlam yazma	7	25,9%
B3.28	Öğretmeni Hasan'ın beyaz önlüğüyle kara günleri aydınlatacağına inanır.	Beyaz- kara- zıt anlam	Uzak anlam(ilgisiz)yazma	20	74,0%
B3.29	Öğretmeninin yüzünü yüzlerce kez güldürmeyi başarır.	Yüz- eş sesli	Yakın anlam yazma	2	10%
C2.35	Amcası ölünce çocuklarına sahip çıktı.	Sahip çık- deyim	Uzak anlam(ilgisiz)yazma	18	90%
C2.36	Yazılıdan düşük not alınca hevesi kırıldı.	Hevesi kırıl- deyim	Yakın anlam yazma	6	14,6%
C2.37	O kadar kötü not aldı ki yüzünden düşen bin parçaydı.	Yüzünden düşen bin parça- deyim	Uzak anlam(ilgisiz)yazma	35	85,3%
C2.38	Ayağımı yorganına göre uzat derken tedbirli ve hesaplı olmayı vurgular.	Ayağımı yorganına göre uzat- atasözü	Yakın anlam yazma	8	27,5%
C2.39	Komşusuna hiç yardım etmedi, tok açın halinden anlamazmış	Tok açın halinden anlamaz- atasözü	Uzak anlam(ilgisiz)yazma	21	72,4%
C3.40	Onların evden çıkmalarını dört gözle bekliyorum.	Dört gözle bekle- deyim	Yakın anlam yazma	40	88,8%
C3.41	Umarım bana yardımcı olurlar, ne de olsa baş başa vermeyince taş yerinden kalkmazmış.	Baş başa vermeyince taş yerinden kalkmazmış. – atasözü	Uzak anlam(ilgisiz)yazma	5	11,1%
C3.42	Arkadaşlarım bana kol kanat germeseydi törendeki bu rolü kapamazdım.	Kol kanat ger- deyim	Yakın anlam yazma	14	70%
C3.43	Şiirimi coşkuyla okuyup öğretmenlerimin gözüne gireceğim.	Gözüne gir- deyim	Uzak anlam(ilgisiz)yazma	6	30%
C3.44	Neticede emek vermeden yemek olmaz.	Emek vermeden yemek olmaz. Atasözü	Yakın anlam yazma	21	87,5%
			Uzak anlam(ilgisiz)yazma	3	12,5%
			Yakın anlam yazma	10	66,6%
			Uzak anlam(ilgisiz)yazma	5	33,3%
			Yakın anlam yazma	11	84,6%
			Uzak anlam(ilgisiz)yazma	2	15,3%
			Yakın anlam yazma	6	60%
			Uzak anlam(ilgisiz)yazma	4	40%
			Yakın anlam yazma	5	71,4 %
			Uzak anlam(ilgisiz)yazma	2	28,5 %
			Yakın anlam yazma	10	83,3%
			Uzak anlam(ilgisiz)yazma	2	16,6%
			Yakın anlam yazma	11	84,6%
			Uzak anlam(ilgisiz)yazma	2	15,3%

Tablo 4.4.1. dikkate alınarak öğrencilerin verdikleri yanıtların hata nedenlerine göre en çok yaptıkları hatalar ilerleyen bölümlerde detaylı olarak incelenmiştir.

Öğrencilerin söz varlığı unsurunun anlamını bulurken en sık yaptıkları hatalara ait detaylar Tablo 4.4.1’de yer almaktadır. Buna göre öğrenciler söz varlığı unsurunun anlamını bulurken en sık yaptıkları deyim anlamının yakın anlamını yazma hatası en çok 40 kişi (%88,8) “*Yazılıdan düşük not alınca hevesi kırıldı. ‘deyim’ ile C2.36 sorusunda, 35 kişi (%85,3) eş sesli sözcüğün uzak anlamını yazma “Öğretmenin yüzünü yüzlerce kez güldürmeyi başarır.” ile B3.29 sorusunda, sonrasında 32 kişi gerçek anlamlı kelimenin uzak anlamını yazma hatası (%96,9) “Sabah erken kalktı, dolabındaki temiz elbiseyi giydi. .” ile A3.10 sorusunda ve son olarak 31 kişi (%96,8) ile A3.8 “Bu hırsızlık olayında mutlaka onun parmağı vardı.” sorusunda mecaz anlamı kelime grubuna uzak anlam yazma hatasını yaptıkları görülmektedir.*

4.4.2. Öğrencilerin, Genel ve Paragraf Bağlamında Söz Varlığı Unsurunun Anlamını Bulurken Yaptıkları Hatalara İlişkin Dağılım

Öğrencilerin, genel ve paragraf bağlamında söz varlığı unsurunun anlamını bulurken yaptıkları hatalar her bir soru için ayrı ayrı aşağıda ele alınmıştır:

Tablo 4.4.2. Öğrencilerin, Genel ve Paragraf Bağlamında Söz Varlığı Unsurunun Anlamını Bulurken Yaptıkları Hatalar

C.Kodu	Cümle	Cevaplar	Hatalar	N	Yüzde (%)
A4.11.	Köyün meydanında çocuklar çelik çomak oynuyordu.	Oyna- gerçek anlam	Yakın anlam yazma	5	20%
			Uzak anlam(ilgisiz)yazma	20	80,0%
A4.12	Hava oldukça sıcaktı	Sıcak- gerçek anlam	Yakın anlam yazma	15	57,6 %
			Uzak anlam(ilgisiz)yazma	7	26,9%
A4.13	Birden acıkınca arkadaşımın evine gittik, ailesi bizi çok sıcak karşıladı.	Sıcak- mecaz anlam	Yakın anlam yazma	20	76,9%
			Uzak anlam(ilgisiz)yazma	6	23,0%
A4.14	Televizyonda yeni çıkan yazarların roman ve öyküleri üzerine eleştiriler yapıyordu.	Roman- terim anlam	Yakın anlam yazma	15	68,1%
			Uzak anlam(ilgisiz)yazma	7	31,8%
A4.15	Yazarın ne kadar ince bir insan olduğundan, yarattığı karakterlerin evrenselliğinden bahsediliyordu.	İnce- mecaz anlam	Yakın anlam yazma	10	52,6%
			Uzak anlam(ilgisiz)yazma	9	47,3%
B3.26	Hasan fakir bir ailenin çocuğudur. Zenginliğin her zaman başarı getirmedigine inanır.	Zengin- fakir- zıt anlam	Yakın anlam yazma	7	25,9%
			Uzak anlam(ilgisiz)yazma	20	74,0%
B3.27	Onun için sınavlara iyi hazırlanıyorum. İmtihanalarda hiçbir soruyu kaçırmak istemiyorum.	Sınav- imtihan- eş anlam	Yakın anlam yazma	4	16,6%
			Uzak anlam(ilgisiz)yazma	20	83,3%

B3.28	Öğretmeni Hasan'ın beyaz önlüğüyle kara günleri aydınlatacağına inanır.	Beyaz- kara- zıt anlam	Yakın anlam yazma	2	10%
			Uzak anlam(İlgisiz)yazma	18	90%
B3.29	Öğretmenin yüzünü yüzlerce kez güldürmeyi başarır.	Yüz- eş sesli	Yakın anlam yazma	6	14,6%
			Uzak anlam(İlgisiz)yazma	35	85,3%
C3.40	Onların evden çıkmalarını dört gözle bekliyorum.	Dört gözle bekle- deyim	Yakın anlam yazma	11	84,6%
			Uzak anlam(İlgisiz)yazma	2	15,3%
C3.41	Umarım bana yardımcı olurlar, ne de olsa baş başa vermeyince taş yerinden kalkmazmış.	Baş başa vermeyince taş yerinden kalkmazmış. – atasözü	Yakın anlam yazma	6	60%
			Uzak anlam(İlgisiz)yazma	4	40%
C3.42	Arkadaşlarım bana kol kanat germeseydi törendeki bu rolü kapamazdım.	Kol kanat ger- deyim	Yakın anlam yazma	5	71,4 %
			Uzak anlam(İlgisiz)yazma	2	28,5 %
C3.43	Şiirimi coşkuyla okuyup öğretmenlerimin gözüne gireceğim.	Gözüne gir- deyim	Yakın anlam yazma	10	83,3%
			Uzak anlam(İlgisiz)yazma	2	16,6%
C3.44	Neticede emek vermeden yemek olmaz.	Emek vermeden yemek olmaz. Atasözü	Yakın anlam yazma	11	84,6%
			Uzak anlam(İlgisiz)yazma	2	15,3%

Öğrencilerin söz varlığı unsurunun anlamını paragraflarda bulurken en sık yaptıkları hatalara ait detaylar tablo 4.4.2’de yer almaktadır. Buna göre öğrenciler söz varlığı unsurunun anlamını bulurken en sık yaptıkları eş sesli anlamın uzak anlamını yazma hatası en çok 35 kişi (%85,3) “*Öğretmenin yüzünü yüzlerce kez güldürmeyi başarır..*” cümlesinde “yüz” kelimesinin uzak anlamını diyerek en çok hatayı bu soruda yaptıkları görülmektedir. En az hatayı ise 2 kişi (%10) “*Öğretmeni Hasan'ın beyaz önlüğüyle kara günleri aydınlatacağına inanır.*” cümlesiyle B3.28 sorusunda zıt anlamlı sözcüklerin yakın anlamını yazma hatasını yaptıkları görülmektedir.

Öğrencilerin söz varlığı unsurunun anlamını bulurken üç gruba ayrılmış şekildeki hataların toplamına ait detaylar Tablo 4.4.3’te yer almaktadır:

Tablo 4.4.3. Üç Gruba Ayrılmış Hataların Anlamını Bulmadaki Genel Toplamı

Bölümler	N	Yüzde
A BÖLÜMÜ- Gerçek mecaz terim	229	%34,3
B BÖLÜMÜ- Eş anlam eş seslilik zıt anlam	249	%37,9
C BÖLÜMÜ - Deyim atasözü	188	%28,2
Genel toplam	666	%100

Tablo 4.4.3. incelendiğinde öğrencilerin söz varlığı unsurunun anlamını bulurken en fazla hata B bölümünde (n=249) %37,9 oranında eş, zıt ve eş sesli anlamları bulurken yapılmıştır. Onu sırasıyla A bölümü (n=229) %34,3 oranıyla gerçek, mecaz ve terim anlamı

bulma hataları takip ederken son sırada C bölümü (n=188) %28,2 oranıyla deyim ve atasözlerini bulma hataları yer almıştır.

Tabloda görüldüğü üzere öğrencilerin söz varlığı unsurunun anlam türünü bulurken en fazla hatayı deyim ve atasözü bölümünde yapıldığı tespit edilirken anlamını bulmada en fazla hatanın eş, zıt ve eş seslilik bölümünde yapıldığı görülmüştür.

Öğrencilerin genel ve cümleler bağlamında gerçek, mecaz ve terim anlamlı sözcüklerin hem anlam türünü belirlemede hem anlamını açıklamada zorluk çekildiği tespit edilmiştir. Öğrencilerin deyim ve atasözlerinin anlam türünü belirleyemediği ancak anlamını rahatlıkla açıklayabildiği görülmüştür. Eş, zıt ve eş seslilik bölümünde ise öğrencilerin eş, zıt ve eş sesli kelimelerin anlam türünü bulabildiği ancak anlamını açıklayamadığı tespit edilmiştir.

4.5. Türkçe Öğretmenlerinin Söz Varlığı Unsurlarının Anlam Türünü ve Anlamlarını Öğretme ve Buldurma ile İlgili İzledikleri Yollar

Araştırmanın dördüncü problemi “ *Türkçe öğretmenlerinin söz varlığı unsurlarının anlam türünü ve anlamlarını öğrencilere öğretip buldururken izledikleri yollar nelerdir?* ” olarak ifade edilmiştir. Bu probleme yanıt bulmak için bir diğer veri toplama aracı olan Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu Türkçe öğretmenlerinden oluşan 20 katılımcıya (K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11,K12,K13,K14,K15,K16,K17,K18,K19,K20) uygulanmış, Türkçe öğretmenlerinin söz varlığı unsurlarının anlam türünü ve anlamlarını öğretme ve buldurma ile ilgili izledikleri yolların neler olduğuna cevap aranmıştır. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formunda yer alan “*Söz varlığı unsurlarının anlamını öğrencilere öğretip buldururken izlediğiniz yollar nelerdir? Açıklayınız.*” sorusuna Türkçe öğretmenlerinin verdiği cevaplardan elde edilen bulgular olmak üzere tematik olarak sınıflandırılmış ve temaların içerisinde yer alan kodlar ile birlikte Tablo 4.5.1’de sunulmuştur:

“*Türkçe öğretmenlerinin söz varlığı unsurlarının anlam türünü öğretip buldururken izledikleri yollar nelerdir?*” sorusu bağlamında Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formunda yer alan sorular aşağıdaki gibi gruplandırılmıştır.

Tablo 4.5.1. Türkçe Öğretmenlerinin “Gerçek, Mecaz ve Terim Anamlı Sözcükleri Anlam Türü Açısından Öğretirken Cümlede ve Metinde Buldururken Nelere Dikkat Ediyorsunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar

Kodlar	N	%
Cümledeki kullanımına dikkat ederek buldurma	2	10.0
Öğrencinin yaş ve uygunluk seviyesine dikkat ederek buldurma	2	10.0
Metni okuyarak fikir yürüterek bulma	4	20.0
Örnek vererek anlatımlarla destekleyip bulma	5	25.0
Kelime anlamına dikkat etme ve metinde kullanımını özümseme	7	35.0
TOPLAM	20	100.0

Tablo 4.5.1’de görüldüğü gibi katılımcıların verdiği cevaplar doğrultusunda, katılımcıların 7’sinin (%35) gerçek mecaz ve terim anlamlı sözcükleri anlam türü açısından öğretirken cümlede ve metinde buldururken kelime anlamına dikkat ettiği ve metin içinde kullandırıldığı, özümsemeye yardımcı oldukları tespit edilmiştir.

Örneğin katılımcılardan özel okulda görev yapan kıdem yılı 11-15 yıl arası olan Türkçe öğretmenliği mezunu olan erkek katılımcı K15, “*Kelimeleri anlamlarına uygun kullanıyorum, doğru anlatımlara dikkat ederek özellikle mecaz anlamlı kelimelerin altını çiziyorum, mecaz anlamlının abartılı olduğunu gösteriyorum.*” ifadelerini kullanırken devlet okulunda görev yapan kıdem yılı 2-5 yıl aralığındaki Türkçe öğretmenliği mezunu kadın katılımcı K4 “*Öncelikle öğrencilerin cümlede yer alan tüm kelimelerin anlamını öğrenmesini sağlıyorum, ondan sonra anlam türünü bulmak kolaylaşıyor .*” ifadelerini kullanmıştır.

Katılımcılardan 5’i (%25) ise gerçek mecaz ve terim anlamlı sözcükleri anlam türü açısından öğretirken örnekler vererek anlatımlarla desteklediğini ifade etmiştir. Örneğin katılımcılardan devlet okulunda görev yapan kıdem yılı 2-5 yıl aralığındaki Türkçe öğretmenliği mezunu erkek katılımcı K9, “*Öğrencinin kavramla ilgili önbilgisinin bulunup bulunmadığına dikkat ederim. Buldururken kavramları günlük hayatla ilişkilendirip çeşitli örneklerle açıklıyorum.*” ifadesini kullanmıştır.

Katılımcılardan 4’ü (%20) ise gerçek mecaz ve terim anlamlı sözcükleri anlam türü açısından öğretirken metni okuyup genelinden fikir yürüterek anlamları bulduğunu ifade etmiştir. Örneğin katılımcılardan özel okulda görev yapan kıdem yılı 6-10 aralığındaki Türkçe öğretmenliği ve yüksek lisans mezunu kadın katılımcı K6, “*Kelimenin anlamını metnin bağlamından hareketle tahmin ettiriyorum. Öğrendikten sonra cümle içinde kullandırıyorum.*” ifadesini kullanmıştır.

Katılımcılardan 2'si (%10) gerçek mecaz ve terim anlamlı sözcükleri anlam türü açısından öğretirken öğrencilerin yaş ve uygunluk seviyesine dikkat ederek buldurduğunu ifade etmiştir. Örneğin katılımcılardan devlet okulunda görev yapan kıdem yılı 2-5 yıl aralığındaki Türkçe öğretmenliği mezunu kadın katılımcı K1 “*Öğrencinin hazırbulunuşluğu ve seviyesine dikkat ederim.*” ifadesini kullanırken devlet okulunda görev yapan kıdem yılı 6-10 yıl aralığındaki Türkçe öğretmenliği mezunu erkek katılımcı K20 “*Öğrencinin seviyesine dikkat ederek cümlelerin anlamına dikkat etmesini sağlarım.*” ifadesini kullanmıştır.

Katılımcılardan 2'si (%10) gerçek mecaz ve terim anlamlı sözcükleri anlam türü açısından öğretirken cümledeki anlamına dikkat ederek buldurduğunu beyan etmiştir. Örneğin devlet okulunda görev yapan kıdem yılı 2-5 yıl aralığındaki Türkçe öğretmenliği mezunu kadın katılımcı K2 “*Cümledeki kullanımına dikkat etmelerini söylüyorum, yani anlama bakarak soruları çözmelerini istiyorum.*” ifadelerini kullanırken yine devlet okulunda görev yapan kıdem yılı 6-10 yıl aralığındaki Türkçe öğretmenliği mezunu kadın katılımcı K8 “*Cümledeki kullanımına dikkat edin diyorum, bağlamdan hareketle bulmalarını sağlıyorum.*” ifadesini kullanmıştır.

Tablo 4.5.2’de öğretmenlerin söz varlığı unsurunun anlam türünü eş, zıt ve eş sesli olarak buldururken izledikleri yollar teması altında yer alan kodlar ve bunlara ait frekans ve yüzde değerleri yer almaktadır.

Tablo 4.5.2. Türkçe Öğretmenlerinin “Eş, Zıt ve Eş Sesli Sözcükleri Anlam Türü Açısından Öğretirken Cümlede ve Metinde Buldururken Nelere Dikkat Ediyorsunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar

Kodlar	N	%
Düz anlatım (sunuş) yöntemi kullanma	2	10.0
Buluş yöntemi kullanma	2	10.0
Örneklerle anlatım, somutlaştırma	9	45.0
Eş ve zıt anlamlı kelimelerin görsel anlatımı ve materyal destekli öğretim	7	35.0
TOPLAM	20	100.0

Tablo 4.5.2’de görüldüğü gibi katılımcıların verdiği cevaplar doğrultusunda, katılımcıların büyük çoğunluğunun (n=9, %45) eş ve zıt anlamlı, eş sesli kelimelerin anlam türünü öğrencilere buldururken örneklerle anlattığı tespit edilmiştir.

Katılımcılardan 9’u (%45) eş ve zıt anlamlı, eş sesli kelimelerin anlam türünü öğrencilere buldururken örneklerle anlatım gerçekleştirdiğini, somutlaştırma yolunu gittiğini beyan etmiştir. Örneğin devlet okulunda görev yapan kıdem yılı 2-5 yıl aralığındaki Türkçe öğretmenliği mezunu kadın katılımcı K5 “*Bol örnekle pekiştiriyoruz. Eş seslide yazılışlara ve anlama dikkat edip zıt anlamda karşıt örnekler veriyorum.*” ifadesini kullanırken yine devlet

okulunda görev yapan kıdem yılı 6-10 yıl aralığındaki Türkçe öğretmenliği mezunu erkek katılımcı K14 “*Günlük konuşma örneklerinden etkinlikler hazırlıyorum.*” ifadesini kullanmıştır.

Katılımcılardan 7’si (%35) eş ve zıt anlamlı, eş sesli kelimelerin anlam türünü öğrencilere buldururken eş ve zıt anlamlı kelimelerin görsel anlatım ve materyallerle destekli öğretimi kullandığını ifade etmiştir. Örneğin devlet okulunda görev yapan kıdem yılı 11-15 yıl aralığındaki Türkçe öğretmenliği mezunu erkek katılımcı K12 “*Görsel materyallerden, videolardan yararlanıyorum. Kavram haritası çizip öğrencilerin anlama dikkat etmesini sağlıyorum.*” ifadelerini kullanırken özel okulda görev yapan kıdem yılı 6-10 aralığındaki Türkçe öğretmenliği ve yüksek lisans mezunu kadın katılımcı K6 “*Görsellerden sıklıkla faydalaniyorum. Kelime listesi ve kavramları materyaller aracılığıyla resimleştiriyorum.*” ifadesini kullanmıştır.

Katılımcılardan 2’si (%10) eş ve zıt anlamlı, eş sesli kelimelerin anlam türünü öğrencilere buldururken düz anlatım (sunuş) yöntemi kullandığını beyan etmiştir. Örneğin devlet okulunda görev yapan kıdem yılı 6-10 yıl aralığındaki Türkçe öğretmenliği mezunu kadın katılımcı K8 “*Düz anlatım ve sunuş yöntemi kullanıyorum, vakit kalırsa etkinliklerle destekliyorum.*” ifadesini kullanırken yine devlet okulunda görev yapan kıdem yılı 6-10 yıl aralığındaki Türkçe öğretmenliği mezunu erkek katılımcı K20 “*Genellikle sunuş yoluyla öğretimi kullanıyorum çünkü zaman kısıtlı.*” ifadesini kullanmıştır.

Tablo 4.5.3’te öğretmenlerin söz varlığı unsurlarından deyim ve atasözlerini buldururken izledikleri yollar teması altında yer alan kodlar ve bunlara ait frekans ve yüzde değerleri yer almaktadır:

Tablo 4.5.3. Türkçe Öğretmenlerinin “Söz Varlığı Unsurlarından Deyim Ve Atasözlerini Öğretirken Cümlede ve Metinde Buldururken Nelere Dikkat Ediyorsunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar

Kodlar	N	%
Drama ve rol oynama/oyunlaştırma tekniği	4	20.0
Kelime oyunları deyim ve atasözleri etkinlikleri	11	55.0
Kültürel örnekler vererek bulma	2	10.0
Görsellerden faydalanma ve atasözü hikayeleri okuma	3	15.0
TOPLAM	20	100.0

Tablo 4.5.3’te görüldüğü gibi katılımcıların verdiği cevaplar doğrultusunda, katılımcıların büyük çoğunluğunun (n=11, %55 deyim ve atasözlerinin metne sağladığı kattığı anlamı öğrencilere öğretirken kelime oyunları ve etkinliklerle anlattığı tespit edilmiştir.

Katılımcıların 11’i (%55) deyim ve atasözlerinin metne sağladığı kattığı anlamı öğrencilere öğretirken kelime oyunları ve etkinliklerden faydalandığını ifade etmiştir. Örneğin

özel okulda görev yapan kıdem yılı 2-5 yıl aralığındaki Türkçe öğretmenliği mezunu kadın katılımcı K7 “*Deyim kartları ve oyunlarından faydalaniyorum. Tabu gibi oyunlar oynuyoruz.*” ifadesini kullanırken devlet okulunda görev yapan kıdem yılı 6-10 yıl aralığındaki Türkçe öğretmenliği mezunu erkek katılımcı K14 “*Deyim ve atasözlerini genellikle oyunlaştırarak veriyorum. Sessiz sinema şeklinde anlattırıyorum. Deyimin anlamını verip öykü yarışması yapıyoruz.*” ifadesini kullanmış, devlet okulunda görev yapan kıdem yılı 6-10 yıl aralığındaki Türkçe öğretmenliği mezunu erkek katılımcı K20 “*Hikayeleştirerek ve deyim oyunlarıyla öğretiyorum.*” ifadesini kullanmıştır.

Katılımcıların 4’ü (%20) deyim ve atasözlerinin metne sağladığı kattığı anlamı öğrencilere öğretirken drama ve rol oynama /dramatizasyon yoluyla öğretim yaptığını belirtmiştir.Örneğin devlet okulunda görev yapan kıdem yılı 2-5 yıl aralığındaki Türkçe öğretmenliği mezunu kadın katılımcı K2 “*Öğrencileri derse katarak drama yöntemiyle öğrenmelerine dikkat ediyorum.*” ifadesini kullanmış, yine devlet okulunda görev yapan kıdem yılı 6-10 yıl aralığındaki Türkçe öğretmenliği mezunu kadın katılımcı K8 “*Drama ve rol oynama tekniğini kullanıyorum. Öğrencilerime senaryo üzerinden rol dağılımı yapıyorum ve tiyatrolaştırıyoruz.*” ifadelerini kullanmıştır.

Katılımcıların 3’ü (%15) deyim ve atasözlerinin metne sağladığı kattığı anlamı öğrencilere öğretirken görsellerden faydalandığını ve atasözü hikayeleri okuduğunu belirtmiştir. Örneğin devlet okulunda görev yapan kıdem yılı 16 yıl üzeri olan Türk Dili ve Edebiyatı mezunu erkek katılımcı K11 “*Görsellerden ve atasözü hikayelerinden faydalaniyorum. Öğüt vermesine dikkat ediyorum.*” ifadesini kullanmış, devlet okulunda görev yapan kıdem yılı 11-15 aralığındaki Türkçe öğretmenliği mezunu erkek katılımcı K13 “*Deyim ve atasözleri dilin zenginliğidir. Deyimi ve atasözünü açıklayan hikayelerle ve görsellerle anlatırım.*” ifadesini kullanmıştır.

Katılımcıların 2’si (%10) deyim ve atasözlerinin metne sağladığı kattığı anlamı öğrencilere öğretirken kültürel örnekler vererek buldurduğunu beyan etmiştir. Örneğin özel okulda görev yapan kıdem yılı 6-10 yıl aralığındaki Türkçe öğretmenliği ve yüksek lisans mezunu kadın katılımcı K6 “*Hikayelerin geçmişten gelen anlamlarını sorguluyorum. Atasözlerinin yaşanmışlıklarına dikkat çekiyorum ve kültürümüzü vurguluyorum.*” ifadesini kullanırken devlet okulunda görev yapan kıdem yılı 2-5 yıl aralığındaki Türkçe öğretmenliği mezunu kadın katılımcı K3 “*İlk olarak birbirlerinden farkını belirtirim, toplumdaki kalıplaşmış ifadelerde değiniyorum. Örneğin düğünlerden evliliklerden, ölüm vb. olgulardan hareketle kültürümüzü yansıtan ifadeleri öğretiyorum.*” şeklinde açıklamıştır.

Tablo 4.5.4'te öğretmenlerin söz varlığı unsurlarının anlamlarını öğrencilere öğretip buldururken izledikleri yollar teması altında yer alan kodlar ve bunlara ait frekans ve yüzde değerleri yer almaktadır.

Tablo 4.5.4. Türkçe Öğretmenlerinin “Söz Varlığı Unsurlarının Anlamını Öğretirken Cümlede ve Metinde Buldururken Nelere Dikkat Ediyorsunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar

Kodlar	N	%
Günlük hayattan örnek verme	5	25.0
Sözlük çalıştırması yaptırma	4	20.0
Kelime anlamını bulma ve cümle içinde kullanılması	10	50.0
Öğrenci yaş ve seviyesine göre etkinlik /çalıştırma	1	5.0
TOPLAM	20	100.0

Tablo 4.5.4'te görüldüğü gibi katılımcıların verdiği cevaplar doğrultusunda, katılımcıların büyük çoğunluğunun (n=10, %50) söz varlığı unsurlarını derste buldururken ve öğretirken ilk olarak kelime anlamını buldurduğu ve cümle içinde kullandığı tespit edilmiştir. Örneğin özel okulda görev yapan kıdem yılı 11-15 yıl aralığındaki Türkçe öğretmenliği mezunu erkek katılımcı K15 “*Kelimeleri anlamlarına uygun kullanıyorum önce anlamına dikkat ediyorum. Cümle içinde doğru kullanmaya özen gösterip onlardan da yeni cümleler isiyorum.*” ifadelerini kullanırken devlet okulunda görev yapan kıdem yılı 2-5 yıl aralığındaki Türkçe öğretmenliği mezunu kadın katılımcı K4 “*Öğrencinin kelimenin anlamını metinden hareketle tahmin etmesini sağlıyorum. Tahmini TDK'den kontrol ediyoruz ve son olarak kalıcılık sağlaması için cümle içinde kullanıyoruz.*” ifadesini kullanmıştır.

Katılımcılardan 5'inin (%25) ise söz varlığı unsurlarının anlamlarını buldurmada ve öğretmede günlük hayattan örnekler verdikleri tespit edilmiştir. Örneğin devlet okulunda görev yapan kıdem yılı 2-5 yıl aralığındaki Türkçe öğretmenliği mezunu kadın katılımcı K2 “*Öğrencilerin ön öğrenmeleri ile bağ kurarak daha kalıcı olmasını sağlıyorum. Günlük hayattan örneklerle dersin öğretilmesini hedefliyorum.*” ifadesini kullanırken yine devlet okulunda görev yapan kıdem yılı 2-5 yıl aralığındaki Türkçe öğretmenliği mezunu erkek katılımcı K16 “*Öncelikle kelimelerin anlamını açıklıyorum. Daha sonra gerçek yaşamla ilişkilendirerek cümle içinde kullanıyorum.*” ifadesini kullanmıştır.

Katılımcılardan 4'ünün (%20) ise söz varlığı unsurlarının anlamlarını öğretip ve buldururken sözlük çalışmasından faydalandığı tespit edilmiştir. Örneğin devlet okulunda görev yapan kıdem yılı 16 yıl üzeri olan Türk Dili ve Edebiyatı mezunu Erkek katılımcı K10 “*Öğrencilerin anlamını bilmediği sözcüklerin altını çizip sözlükten bulduruyorum. Daha*

sonra da cümleler kuruyorum.” ifadesini kullanırken yine devlet okulunda görev yapan kıdem yılı 2-5 yıl aralığındaki Türkçe öğretmenliği mezunu kadın katılımcı K1 “*Sözlük çalışması yaptırıyorum ve anlamı bilinmeyen kelimeleri sözlük defteri yaptırıyorum.*” ifadesini kullanmıştır.

Katılımcıların 1’inin (%5) ise söz varlığı unsurlarının anlamlarını öğretip ve bulduruken öğrencilerin yaş ve seviyesine dikkat ettiği tespit edilmiştir. Devlet okulunda görev yapan kıdem yılı 11-15 yıl aralığındaki Türkçe öğretmenliği mezunu erkek katılımcı K13 “*Öğrencilerin yaş ve seviyesine dikkat ederim.*” ifadesinde bulunmuştur.

Tablo 4.5.5’te öğretmenlerin söz varlığı unsurlarının öğretiminde yaşadığı problemler teması altında yer alan kodlar ve bunlara ait frekans ve yüzde değerleri sunulmuştur:

Tablo 4.5.5. Türkçe Öğretmenlerinin “Söz Varlığı Unsurlarının Öğretirken Yaşadığınız Problemler Nelerdir?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar

Kodlar	N	%
Kitap okuma alışkanlığının olmaması	12	60.0
Konu tekrarı yapmamak	2	10.0
Okuduğunu kavrayamama, kelime hazinesinin eksikliği	5	25.0
Defter tutma alışkanlığı olmaması	1	5.0
TOPLAM	20	100.0

Tablo 4.5.5’te görüldüğü gibi katılımcıların verdiği cevaplar doğrultusunda, katılımcıların büyük çoğunluğunun (n=12, %60) söz varlığı öğelerinin öğretiminde yaşadığınız problemler olarak kitap okuma alışkanlığının olmaması olduğu tespit edilmiştir.

Katılımcıların 12’si (%60) söz varlığı öğelerinin öğretiminde karşılaştığı problemin kitap okuma alışkanlığının olmaması olarak belirtmiştir. Örneğin devlet okulunda görev yapan kıdem yılı 2-5 yıl aralığındaki Türkçe öğretmenliği mezunu erkek katılımcı K9 “*Söz varlığındaki en büyük problem kitap okumama, araştırma yapmaktan kaynaklanmaktadır. Bunu aşmak için kitap okumak ve boş zamanları değerlendirmek gereklidir.*” ifadesini kullanmıştır.

Katılımcıların 5’i (%25) söz varlığı öğelerinin öğretiminde karşılaştığı problemin okuduğunu anlayamama, kelime hazinesinin eksikliği olduğu tespit edilmiştir. Örneğin devlet okulunda görev yapan kıdem yılı 2-5 yıl aralığındaki Türkçe öğretmenliği mezunu erkek katılımcı K16 “*Öğrencilerin kelime dağarcıklarının yetersiz olması öğrenmede problem çıkarmaktadır. Öğrencilerin zaman zaman mecazi olayları ve anlamları anlamasında sıkıntılar çektiğini görüyorum.*” ifadesini kullanmıştır.

Katılımcıların 2'si (%10) söz varlığı öğelerinin öğretiminde karşılaştığı problemin konu tekrarı yapılmaması olduğunu, 1'i ise (%5) öğrencilerin defter tutma alışkanlığı olmamasından kaynaklandığını ifade etmiştir.

4.6. Ortaokul Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Söz Varlığı Unsurlarının Anlam Türünü ve Anlamlarını Bulurken İzledikleri Yollar Nelerdir?

Araştırmanın beşinci problemi “Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin söz varlığı unsurlarının anlam türünü ve anlamlarını bulurken izledikleri yollar nelerdir?” olarak ifade edilmiştir. Bu probleme yanıt bulmak için bir diğer veri toplama aracı olan Söz Varlığı Yarı Yapılandırılmış Öğrenci Görüşme Formu gönüllü 160 öğrenciye uygulanmış, 160 öğrencinin her birine kod (KÖ1, KÖ2 gibi) atanmış ve verdikleri yanıtlar kodlanarak gruplandırılmıştır. Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin söz varlığı unsurlarının anlam türünü ve anlamlarını bulurken izledikleri yolların neler olduğuna cevap aranmıştır.

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formunda yer alan “Cümlede ve metinde söz varlığı unsurlarının gerçek anlam, terim anlam, mecaz anlamlarını bulurken hangi yolu izliyorsunuz, nelere dikkat ediyorsunuz? Açıklayınız.” sorusuna ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin verdiği cevaplardan elde edilen bulgular olmak üzere tematik olarak sınıflandırılmış ve temaların içerisinde yer alan kodlar ile birlikte Tablo 4.6.1’de sunulmuştur:

Tablo 4.6.1. Öğrencilerin “Cümlede ve Metinde Söz Varlığı Unsurlarının Gerçek Anlam, Terim Anlam, Mecaz Anlamlarını Bulurken Hangi Yolu İzliyorsunuz, Nelere Dikkat Ediyorsunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar

Kodlar	N	%
Gerçek sözlük anlamıdır. Mecaz kelimenin ikinci anlamıdır.	55	22,92
Mecaz anlam abartılıdır, olağanüstü unsurlar barındırır.	67	27,92
Terim bir bilimdir, bir alana aittir.	53	22,08
Paragrafın /metnin anlamına bakarım.	6	2,50
Kelimelerin cümleye kattığı anlama bakarım.	28	11,67
Sözcüğün birinci haline sözlükten bakarım.	2	0,83
Boş	29	12,08
TOPLAM	160	100.0

Tablo 4.6.1’de görüldüğü gibi katılımcıların verdiği cevaplar doğrultusunda sınıflandırılan, “Gerçek mecaz terim anlamlı sözcükleri tespit ederken bulurken neye dikkat ettiniz” teması altında yer alan kodlara bakıldığında katılımcıların büyük çoğunluğunun (n=67, %27.92) gerçek mecaz terim anlamlı sözcükler tespit ederken ilk olarak mecazın abartılı, olağanüstü olduğuna dikkat ettiği tespit edilmiştir. Katılımcılardan 29’unun ise (%12,08) soruyu boş bıraktığı tespit edilmiştir.

Katılımcıların 67'si (%27,92) söz varlığı unsurlarının gerçek anlam, terim anlam, mecaz anlamlarını bulurken mecaz anlamın abartılı ve olağanüstü unsurlar barındırmasına dikkat ettiği tespit edilmiştir. Örneğin devlet okulunda eğitim gören erkek katılımcı KÖ26 “*Cümlede mecaz anlam varsa olağanüstü olaylar gerçekleşir, ben de bu şekilde gerçek ve mecaz anlamı bulurum.*” ifadesini kullanmıştır.

Katılımcıların 55'i (%22,92) söz varlığı unsurlarının gerçek anlam, terim anlam, mecaz anlamlarını bulurken gerçek anlamın sözlük anlamı olduğunu, mecaz anlamın kelimenin ikinci anlamı olduğunu belirtmiştir. Örneğin devlet okulunda öğrenim gören kız katılımcı KÖ67 “*Gerçek kelimeler sözlüğün birinci anlamıdır ama mecaz kelimeler sözlüğün ikinci anlamıdır.*” ifadesini kullanmıştır.

Katılımcıların 53'ü (%22,08) söz varlığı unsurlarının gerçek anlam, terim anlam, mecaz anlamlarını bulurken terim anlamın bir bilim alanına ait olduğuna dikkat ettiğini belirtmiştir. Örneğin özel okulda öğrenim gören kız katılımcı KÖ152 “*Terim bir bilim alanına aittir mesela müzik, resim, futbol vb. alanlarının kelimeleridir.*” şeklinde ifade etmiştir.

Katılımcıların 28'i (%11,67) söz varlığı unsurlarının gerçek anlam, terim anlam, mecaz anlamlarını bulurken kelimenin cümleye kattığı anlama baktığını ifade etmiştir. Örneğin devlet okulunda öğrenim gören erkek katılımcı KÖ25 “*Cümlenin genelinden hareketle kelimelerin anlamı neyse ona bakarım.*” şeklinde ifade etmiştir.

Katılımcıların 6'sı (%2,50) söz varlığı unsurlarının gerçek anlam, terim anlam, mecaz anlamlarını bulurken paragrafın/metnin anlamına baktığını ifade etmiştir. Örneğin özel okulda öğrenim gören kız katılımcı KÖ159 “*Paragrafın içinde kelimeler hangi anlamdaysa ona göre mecaz veya terim olduğunu bulurum.*” ifadesini kullanmıştır.

Katılımcıların 2'si ise (%0,83) söz varlığı unsurlarının gerçek anlam, terim anlam, mecaz anlamlarını bulurken sözcüğün birinci haline sözlükten baktığını ifade etmiştir. Devlet okulunda öğrenim gören KÖ77 ve KÖ91 “*Sözlükten kelimelerin birinci anlamına bakar ve okurum.*” ifadesini kullanmıştır.

Tablo 4.6.2'de öğrencilerin cümlede ve metinde söz varlığı unsurlarından eş, zıt ve eş sesli kelimeleri bulurken izledikleri yollar teması altında yer alan kodlar ve bunlara ait frekans ve yüzde değerleri yer almaktadır.

Tablo 4.6.2. Öğrencilerin “Cümlede ve Metinde Söz Varlığı Unsurlarından Eş ve Zıt Anlamlı, Eş Sesli Kelimeleri Bulurken Hangi Yolu İzliyorsunuz, Nelere Dikkat Ediyorsunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar

Kodlar	N	%
Eş anlam yazılışları farklı anlam aynıdır/zıt anlamda anlam tamamen terstir.	69	41.32
Eş sesli kelimelerin yazılışları aynı anlamları farklıdır.	34	20.36
Paragrafın/cümlenin/kelimenin anlamına bakarak okuyarak bulurum.	43	25.75
Kelimelerin yazımına/ yazılışlarına dikkat edip ayırt ederim.	4	2.40
Boş	17	10.18
TOPLAM	160	100.0

Tablo 4.6.2’ de görüldüğü gibi katılımcıların verdiği cevaplar doğrultusunda sınıflandırılan, “Cümlede ve metinde söz varlığı unsurlarından eş ve zıt anlamlı, eş sesli kelimeleri bulurken hangi yolu izliyorsunuz, nelere dikkat ediyorsunuz? Açıklayınız. “ teması altında yer alan kodlara bakıldığında katılımcıların büyük çoğunluğunun (n=69, %41.32) eş ve zıt anlamlı, eş sesli kelimeleri tespit ederken ilk olarak “Eş anlam yazılışları farklı anlam aynıdır/zıt anlamda anlam tamamen ters “cevabı verildiği tespit edilmiştir. Örneğin devlet okulunda öğrenim gören erkek katılımcı KÖ25 “ *Eş anlamın yazılışları farklı ama cümleler arasında anlam aynıdır, zıt anlamda ise taban tabana zıtlık mevcuttur.*” ifadesini kullanmıştır.

Katılımcıların 43’ünün (%25,75) cümlede ve metinde söz varlığı unsurlarından eş ve zıt anlamlı, eş sesli kelimeleri bulurken paragrafın/cümlenin/kelimenin anlamına bakarak okuyarak bulunduğu tespit edilmiştir. Örneğin devlet okulunda öğrenim gören erkek katılımcı KÖ68 “*Paragrafın gidişatına bakarak kelimelerin eş anlamlı veya zıt anlamlı oluşunu bulurum.*” ifadesini kullanmıştır.

Katılımcıların 34’ü (%20,36) cümlede ve metinde söz varlığı unsurlarından eş ve zıt anlamlı, eş sesli kelimeleri bulurken eş sesli kelimelerin yazılışları aynı anlamları farklıdır, ifadesini kullanmıştır. Örneğin özel okulda öğrenim gören kız katılımcı KÖ160 “ *Eş sesli cümlelerde anlamı bazen isim bazen fiil olabiliyor ve anlam farklılaşıyor.*” ifadesini kullanmıştır.

Katılımcıların 17’sinin (%10,18) soruyu boş bıraktığı tespit edilmiştir. Katılımcıların 4’ünün ise (%2,40) cümlede ve metinde söz varlığı unsurlarından eş ve zıt anlamlı, eş sesli kelimeleri bulurken kelimelerin yazımına/yazılışına dikkat edip ayırt ettiği tespit edilmiştir. Örneğin devlet okulunda öğrenim gören kız katılımcı KÖ3 “*Kelimelerin yazım kurallarına ve yazımına dikkat ederek bulurum.*” şeklinde ifade etmiştir.

Tablo 4.6.3'te öğrencilerin cümlede ve metinde söz varlığı unsurlarından deyim ve atasözlerini bulurken izledikleri yollar teması altında yer alan kodlar ve bunlara ait frekans ve yüzde değerleri yer almaktadır:

Tablo 4.6.3. Öğrencilerin “Cümlede ve Metinde Söz Varlığı Unsurlarından Deyim ve Atasözlerini Bulurken Hangi Yolu İzliyorsunuz, Nelere Dikkat Ediyorsunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar

Kodlar	N	%
Deyim öğüt vermez, atasözü öğüt verir.	12	7.10
Deyim kısadır, atasözü uzundur ve öğüt verir.	38	22.49
Deyim masterla biter, atasözü anlamlıdır ve cümle şeklindedir.	40	23.67
Cümlenin/metnin anlamına bakarım.	23	13.61
Deyim mecazdır ve abartılıdır, atasözü deneyimlerin ve atalarımızın ürünüdür.	16	9.47
Sözlük anlamına bakarım/aklıma getiririm. (Deyim ve atasözleri sözlüğü)	12	7.10
Boş	28	16.57
TOPLAM	160	100.0

Tablo 4.6.3'te görüldüğü gibi katılımcıların verdiği cevaplar doğrultusunda sınıflandırılan, “Cümlede ve metinde söz varlığı unsurlarından deyim ve atasözlerini bulurken hangi yolu izliyorsunuz, nelere dikkat ediyorsunuz? Açıklayınız.” teması altında yer alan kodlara bakıldığında katılımcıların büyük çoğunluğunun (n=40, %23.67) deyim ve atasözleri tespit ederken ilk olarak deyimın masterla biter, atasözü anlamlıdır ve cümle şeklindedir olduğu tespit edilmiştir. Örneğin devlet okulunda öğrenim gören erkek katılımcı KÖ8 “*Deyim –mak -mekle biter ama atasözleri anlamlı cümlelerdir bir ifadesi vardır.*” şeklinde ifade etmiştir.

Katılımcıların 38'i (%22,49) cümlede ve metinde söz varlığı unsurlarından deyim ve atasözlerini bulurken deyim kısa oluşuna, atasözünün ise uzun ve öğüt verdiği dikkat ettiği tespit edilmiştir. Örneğin özel okulda öğrenim gören kız katılımcı KÖ160 “*Atasözünün uzunluğuna bakıyorum deyimler cümle içinde kısa kısa bulunuyor.*” ifadesini kullanmıştır.

Katılımcıların 28'inin (%16,57) soruyu boş bıraktığı tespit edilmiştir.

Katılımcıların 23'ü (%13,61) cümlede ve metinde söz varlığı unsurlarından deyim ve atasözlerini bulurken cümlenin/metnin anlamına baktığı tespit edilmiştir. Örneğin devlet okulunda öğrenim gören kız katılımcı KÖ13 “*Cümlenin anlamına bakarak deyim mi atasözü mü olduğunu buluyorum, önce cümleyi anlamam gerekli.*” ifadesini kullanmıştır.

Katılımcıların 16'sı (%9,47) cümlede ve metinde söz varlığı unsurlarından deyim ve atasözlerini bulurken deyim mecazdır ve abartılıdır, atasözünün deneyimlerin ve atalarımızın ürünü oluşuna dikkat ettiği tespit edilmiştir. Örneğin özel okulda öğrenim gören erkek katılımcı KÖ112 “*Atalarımızın geçmişten günümüze yaşadığı tecrübeler ve acı olaylar*

atasözlerimizin temelini oluşturmuştur, hikayeleri aklıma getirip buluyorum.” ifadesini kullanmıştır.

Katılımcıların 12’si (%7,10) cümlede ve metinde söz varlığı unsurlarından deyim ve atasözlerini bulurken deyimden öğüt vermediği atasözünün öğüt verici nitelikte oluşuna dikkat ettiği tespit edilmiştir. Örneğin devlet okulunda öğrenim gören kız katılımcı KÖ33 “*Atasözü bizlere nasihatler verir bizi doğruya yönlendirir ancak deyimlerin böyle bir özelliği yoktur.*” şeklinde ifade etmiştir.

Katılımcıların 12’si (%7,10) cümlede ve metinde söz varlığı unsurlarından deyim ve atasözlerini bulurken deyimlerin ve atasözlerinin sözlük anlamına baktığı, aklıma getirdiği tespit edilmiştir. Örneğin devlet okulunda öğrenim gören kız katılımcı KÖ3 “*Sözlük anlamını aklıma getirerek atasözü mü deyim mi olduğunu bulurum.*” ifadesini kullanmıştır.

4.6.4. Ortaokul Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Söz Varlığı Unsurlarının Anlamlarını Bulurken İzledikleri Yollar Nelerdir?

Bu alt başlık altında Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formunda yer alan “*Cümlede ve metinde söz varlığı unsurlarının anlamlarını bulurken hangi yolu izliyorsunuz, nelere dikkat ediyorsunuz?*” sorusuna ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin verdiği cevaplardan elde edilen bulgular olmak üzere tematik olarak sınıflandırılmış ve temaların içerisinde yer alan kodlar ile birlikte tablo 4.6.4’ te sunulmuştur:

Tablo 4.6.4. Öğrencilerin “Cümlede Ve Metinde Söz Varlığı Unsurlarının Anlamını Bulurken Hangi Yolu İzliyorsunuz, Nelere Dikkat Ediyorsunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar

Kodlar	N	%
Kelimelerin cümle içindeki anlamı/cümlenin anlamına bakarım.	60	37.50
Paragrafın /metnin anlamına bakarım.	15	9.38
Kelimelerin sözlük anlamını aklıma getiririm/sözlüğe bakarım.	30	18.75
Kelimelerin yazılışına/ yazımına bakarım.	4	2.50
Kelimelerin terim/mecaz/gerçek/eş/zıt anlama bakarım.	13	8.13
Boş	38	23.75
TOPLAM	160	100.0

Tablo 4.6.4’te görüldüğü gibi katılımcıların verdiği cevaplar doğrultusunda sınıflandırılan, “*Cümlede ve metinde söz varlığı unsurlarının anlamlarını bulurken hangi yolu izliyorsunuz, nelere dikkat ediyorsunuz?*” teması altında yer alan kodlara bakıldığında katılımcıların büyük çoğunluğunun (n=60, %37.50) söz varlığı unsurlarının anlamını tespit ederken ilk olarak cümlenin anlamına baktığı tespit edilmiştir. Örneğin devlet okulunda

öğrenim gören erkek katılımcı KÖ21 “*Kelimelerin cümle içindeki anlamına göre cümleyi anlarım, ondan sonra tespit ederim.*” ifadesini kullanmıştır.

Katılımcıların 38’inin (%23,75) soruyu boş bıraktığı tespit edilmiştir.

Katılımcıların 30’u (%18,75) cümlede ve metinde söz varlığı unsurlarının anlamlarını bulurken kelimenin sözlük anlamını aklına getirdiği/sözlüğe baktığı tespit edilmiştir. Örneğin özel okulda öğrenim gören kız katılımcı KÖ160 “*Cümledeki kelimelerin ilk anlamlarını sözlükten anımsamaya çalışıyorum ve anlamları buluyorum.*” ifadesini kullanmıştır.

Katılımcıların 15’i (%9,38) cümlede ve metinde söz varlığı unsurlarının anlamlarını bulurken paragrafın/metnin anlamına baktığı tespit edilmiştir. Örneğin devlet okulunda öğrenim gören erkek katılımcı KÖ55 “*Paragrafın genelinden hareketle kelimelerin anlamı ortaya çıkıyor, bilmediğim kelimeleri de böyle tahmin ediyorum.*” şeklinde ifade etmiştir.

Katılımcıların 13’ünün (%8,13) cümlede ve metinde söz varlığı unsurlarının anlamlarını bulurken kelimelerin terim/mecaz/gerçek/eş/zıt anlamına baktığı tespit edilmiştir. Örneğin özel okulda öğrenim gören kız katılımcı KÖ133” *Cümledeki kelimeler genel olarak terim cümle ise terim kelime buluyorum, zıt anlam varsa cümlede zıt kelimeler arıyorum.* “ifadesini kullanmıştır.

Katılımcıların 4’ünün (%2,50) ise cümlede ve metinde söz varlığı unsurlarının anlamlarını bulurken kelimenin yazılışına / yazımına dikkat ettiği tespit edilmiştir. Örneğin devlet okulunda öğrenim gören kız katılımcı KÖ91” *Kelimenin yazılışından eş mi zıt mı olduğuna bakıp anlıyorum.*” ifadesini kullanmıştır.

Tablo 4.6.5’te öğrencilerin söz varlığını geliştirmek için ders dışında izledikleri yollar teması altında yer alan kodlar ve bunlara ait frekans ve yüzde değerleri yer almaktadır.

Tablo 4.6.5. Öğrencilerin “Söz Varlığınızı Geliştirmek İçin Ders Dışında Neler Yapıyorsunuz? Açıklayınız.” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar

Kodlar	N	%
Kitap/hikaye okurum, test çözerim,ödev yaparım.	82	51,25
Gazete/dergi, sözlük, deyim ve atasözü sözlüğü okur,incelerim.	23	14,37
Kütüphaneye giderim/internette araştırırım.	30	18,75
Eğitici oyunlar oynuyorum.(EBA,MORPA vb.)	11	6,87
Diğer(ders tekrar yaparım,derste dikkatli olma,kendini geliştirme,günlük hayatta kullanma,soru sormak..)	14	8,75
TOPLAM	160	100.0

Tablo 4.6.5'te görüldüğü gibi katılımcıların verdiği cevaplar doğrultusunda sınıflandırılan, “Söz varlığını geliştirmek için ders dışında neler yapıyorsunuz” teması altında yer alan kodlara bakıldığında katılımcıların büyük çoğunluğunun (n=82, %51.25) söz varlığını geliştirmek için ilk olarak hikâye ya da kitap okuyup, ödev-test çözdüğü olarak tespit edilmiştir.

Katılımcıların 30'unun (%18,75) söz varlığını geliştirmek için kütüphaneye gittiği/internette araştırma yaptığı tespit edilmiştir.

Katılımcıların 23'ünün ise (%14,37) söz varlığını geliştirmek için ders dışında Gazete/dergi, sözlük, deyim ve atasözü sözlüğü okuduğu tespit edilmiştir.

Katılımcıların 14'ünün ise (%8,75) söz varlığını geliştirmek için diğer uygulamalar yaptığı (ders tekrarı yapmak, dersi iyi dinlemek, günlük hayatta öğrendiği kelimeleri kullanmak vb.) tespit edilmiştir.

Katılımcıların 11'inin ise (%6,87) söz varlığını geliştirmek için ders dışında eğitici oyunlar oynadığı tespit edilmiştir.

BÖLÜM V

SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu bölümde araştırma bulgularından hareket ederek ulaşılan sonuçlara, bu veriler ve sonuçların tartışılmasına ve daha sonra tartışılan konular üzerinden getirilen önerilere yer verilmiştir. Bazı sonuçlar daha önce alanyazında yapılmış çalışmalar ile karşılaştırılmıştır. Son olarak ise araştırma sonucunda elde edilen bulgular ışığında gelecek araştırmacılar için sunulan öneriler bu bölümde yer almaktadır.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın bu bölümünde verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular tartışılarak elde edilen sonuçlara ve önerilere yer verilmiştir.

5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

“Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin ölçme aracındaki cümleler bağlamında genel ve cinsiyete göre söz varlığı unsurunun anlam türünü bulma durumları nedir?” şeklinde ifade edilen birinci araştırma sorusu doğrultusunda, öğrencilerin ölçme aracındaki cümleleri doğru cevaplama oranı %74.8; yanlış cevaplama oranı %21.0; boş bırakma oranı ise %4.1 olarak tespit edilmiştir. Öğrencilerin genel olarak 35 cümlede %50 ve üzeri başarılı olduğu görülmüştür. Bu sonuçlar dikkate alındığında öğrencilerin yarısından fazlası cümle veya metinlerde söz varlığı unsurlarının türünü ve anlamını doğru olarak buldukları görülmüştür.

“Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin ölçme aracındaki cümleler bağlamında genel ve cinsiyete göre söz varlığı unsurunun anlam türünü bulma durumları cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?” alt problemi incelendiğinde, Mann-Whitney U Testi sonuçlarına göre beşinci sınıf öğrencilerinin söz varlığı unsurlarının anlam türünü bulma durumları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p = ,000 < ,05$). Yani, sıra ortalamaları dikkate alındığında gözlenen bu tespite kız öğrencilerin lehine olduğu görülmektedir. Buna göre, kız öğrencilerinin söz varlığının anlam türlerini bulma durumunun, erkek öğrencilerine göre daha iyi olduğu tespit edilmiştir.

44 cümlelik ölçme aracına öğrencilerin verdikleri cevaplar cinsiyet açısından bakıldığında ise %78,83 ile kızların doğru cevaplama oranı erkeklerin doğru cevaplama (%70,77) oranından fazladır.

“Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin ölçme aracındaki cümleler bağlamında genel ve cinsiyete göre söz varlığı unsurunun anlam türünü bulma durumları okul türüne göre farklılaşmakta mıdır?” alt problemi incelendiğinde, beşinci sınıf öğrencilerinin söz varlığı unsurlarının anlam türünü bulma durumlarında okul türüne göre 0.01 seviyesinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p = ,000 < ,01$). Buna göre, özel okul öğrencilerinin söz varlığı unsurlarının anlam türünü bulma durumu, devlet okulu öğrencilerine göre daha iyi oldukları tespit edilmiştir.

“Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin ölçme aracındaki cümleler bağlamında genel ve cinsiyete göre söz varlığı unsurunun anlam türünü bulma durumları devlet okulları arasında göre farklılaşmakta mıdır?” alt problemi incelendiğinde, bulgular da göstermektedir ki, beşinci sınıf öğrencilerinin söz varlığı unsurlarının anlam türünü bulma başarısında devlet okulları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p = ,0921 > 05$). Devlet okullarının sıra ortalamaları dikkate alındığında, başarısı yüksek olan DO₂ okuluna giden öğrencilerin söz varlığının anlam çeşitlerini bulma durumlarının daha iyi olduğu, onu sırasıyla başarısı orta seviyede olan DO₃ okuluna ve başarısı düşük olan DO₁ okuluna giden öğrencilerin izlediği tespit edilmiştir. Başarısı düşük olduğu tespit edilen okullarda başarıyı yükseltmeye yönelik uygulamalara yer verilmelidir.

“Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin ölçme aracındaki cümleler bağlamında genel ve cinsiyete göre söz varlığı unsurunun anlam türünü bulma durumları öğrenci başarısına göre farklılaşmakta mıdır?” alt problemi incelendiğinde, Mann Whitney U testi bulguları, beşinci sınıf öğrencilerinin söz varlığı unsurlarının anlam türünü bulma durumları okul başarı puanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir ($p = ,004 < ,05$). Bu bulgular doğrultusunda okul başarı puanının 80-100 arasında olanların söz varlığı unsurunun anlam türünü bulma durumu, 50-80 arasında olanlara göre daha iyi olduğu sonucuna erişilmiştir. Öğrencilerin okul başarıları ile söz varlığı bağlamında cümlelerin söz varlığı unsurunun anlam türünü bulma başarılarının paralellik göstermesi okul başarı puanı düşük olan öğrencilerin Türkçe başarılarını artırmaya yönelik ve söz varlığı konusundaki eksiklerini tamamlamaya yönelik çalışmalara yer verilmesi gerektiğini göstermektedir.

5.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

“Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin ölçme aracındaki cümleler bağlamında genel ve cinsiyete göre söz varlığı unsurunun anlamını bulma durumları nedir?” şeklinde ifade edilen ikinci araştırma sorusu doğrultusunda, öğrencilerin söz varlığı unsurlarının anlamını %61,2 oranında tam doğru, %19,5 oranında kısmen doğru, %14,8 oranında yanlış, %4,3 oranında

ise boş bıraktıkları tespit edilmiştir. Öğrencilerin söz varlığı unsurunun anlamını bulma durumları her bir soru bağlamında tek tek irdelendiğinde, genel olarak ölçme aracındaki bütün cümlelerde söz varlığı unsurunun anlamını %50 ve üzerinde bir oranla doğru buldukları görülmüştür.

“Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin ölçme aracındaki cümleler bağlamında genel ve cinsiyete göre söz varlığı unsurunun anlamını bulma durumları cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?” alt problemi incelendiğinde Mann-Whitney U Testi bulgularına göre, beşinci sınıf öğrencilerinin söz varlığı unsurunun anlamını bulma durumlarında cinsiyete göre anlamlı bir fark bulunmuştur. ($p=,000<,0.5$) Sıra ortalamaları dikkate alındığında gözlenen bu farkın kız öğrencilerin lehine olduğu görülmektedir. Buna göre kız öğrencilerin söz varlığı unsurunun anlamını bulma durumlarının erkek öğrencilere göre daha iyi olduğu tespit edilmiştir.

“Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin ölçme aracındaki cümleler bağlamında genel ve cinsiyete göre söz varlığı unsurunun anlamını bulma durumları okul türüne göre farklılaşmakta mıdır?” alt problemi incelendiğinde elde edilen sonuçlara göre, beşinci sınıf öğrencilerinin söz varlığının anlamını bulma durumları okul türüne göre anlamlı bir fark bulunmuştur ($p= ,000 < ,05$).Buna göre, özel okul öğrencilerinin söz varlığının anlamını bulma durumunun, devlet okulu öğrencilerine göre daha iyi olduğu tespit edilmiştir.

“Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin ölçme aracındaki cümleler bağlamında genel ve cinsiyete göre söz varlığı unsurunun anlamını bulma durumları devlet okulları arasında farklılaşmakta mıdır?” alt problemi incelendiğinde beşinci sınıf öğrencilerinin söz varlığının anlamını bulma durumlarının devlet okulları arasında anlamlı bir biçimde farklılaşmadığı tespit edilmiştir ($p=,176>,05$). Yani devlet okulları arasında söz varlığı unsurunun anlamını bulma durumlarında yakın skorlar gözlenmiştir. Başarısı düşük olduğu tespit edilen okullarda başarıyı yükseltmeye yönelik uygulamalara yer verilmelidir.

“Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin ölçme aracındaki cümleler bağlamında genel ve cinsiyete göre söz varlığı unsurunun anlamını bulma durumları öğrenci başarısına göre farklılaşmakta mıdır?” alt problemi incelendiğinde beşinci sınıf öğrencilerinin söz varlığının anlamını bulma durumları okul başarısına göre anlamlı bir fark bulunmuştur ($p= ,013 < ,05$). Buna göre, okul başarı puanının 80-100 arasında olanların söz varlığı unsurunun anlamını bulma durumu, 50-80 arasında olanlara göre daha iyi olduğu tespit edilmiştir.

Öğrencilerin söz varlığı unsurlarının anlamını bulmada ezbere hareket ettiği görülmektedir. Kelime hazinesi çalışmalarında çok anlamlılık oldukça önemlidir. Saussur’e göre kelimenin sözlük anlamı değil metinde oluşan anlamları vardır. (Aksan, 1998). Her

sözcük bulunduğu bağlama göre anlam kazanır ve kelime bilgisi çalışmalarından metinden yola çıkılarak çok anlamlılık öğrencilere sezdirilmelidir.

Öğrencilerin söz varlığı unsurunun anlam türünü bulmada anlamını bulmaya oranla kıyaslanırsa daha başarılı oldukları görülmüştür. Anlam türünü bulmada en başarılı oldukları bölüm B bölümü (eş, zıt anlam ve eş seslilik) iken anlamını bulmada en başarılı oldukları bölüm C bölümü (deyim ve atasözleri) olarak tespit edilmiştir.

5.1.3.Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

“Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin ölçme aracındaki cümle ve metinlerde söz varlığı unsurlarının anlam türünü bulurken yaptıkları hatalar nelerdir?” alt problemine yönelik ortaya çıkan sonuçta öğrencilerin ölçme aracındaki cümleler bağlamında söz varlığı unsurunun anlam türünü bulma durumları detaylı olarak toplam değerler üzerinden tek tek incelendiğinde, öğrencilerin yaptığı en fazla %38,9 oranıyla deyim ile atasözünü karıştırma hatası yaptığı ve sırasıyla %16,3 oranıyla gerçek anlam ile mecaz anlamı karıştırma, %14,9 oranında eş anlam ile zıt anlamı karıştırma, %13,6 oranında gerçek anlam ile terim anlamı karıştırma, %9,0 oranında eş anlam ile eş sesli anlamı karıştırma, %4,3 oranında mecaz anlam ile terim anlamı ve son olarak en az hatayı %2,9 oranında zıt anlam ile eş sesli anlamı karıştırma hatası yaptıkları görülmektedir.

“Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin ölçme aracındaki cümle ve metinlerde söz varlığı unsurlarının anlam türünü bulurken yaptıkları hatalar nelerdir?” alt problemine yönelik ortaya çıkan sonuçta öğrencilerin söz varlığı unsurunun anlam türünü bulurken en fazla hata B bölümünde %37,9 oranında eş, zıt ve eş sesli anlamları bulurken yapılmıştır. Onu sırasıyla A bölümü %34,3 oranıyla gerçek, mecaz ve terim anlamı bulma hataları takip ederken son sırada C bölümü %28,2 oranıyla deyim ve atasözlerini bulma hataları yer almıştır.

Öğrencilerin söz varlığı unsurunun anlam türünü bulurken en fazla hatayı deyim ve atasözü bölümünde yapıldığı tespit edilirken anlamını bulmada en fazla hatanın eş, zıt ve eş seslilik bölümünde yapıldığı görülmüştür. Öğrencilerin genel ve cümleler bağlamında gerçek, mecaz ve terim anlamlı sözcüklerin hem anlam türünü belirlemede hem anlamını açıklamada zorluk çekildiği tespit edilmiştir.

Erkul (2008) da yüksek lisans çalışmasında öğrencilerin deyimleri tam olarak kavrayamazken atasözlerini deyimlere oranla daha fazla kavrayabilmekte olduğunu ancak

terim sözcükleri bulmada aynı başarıyı gösteremediğini tespit etmiştir. Çalışmamız bu yönüyle benzerlik göstermektedir.

Öğrencilerin deyim ve atasözlerinin anlam türünü belirleyemediği ancak anlamını rahatlıkla açıklayabildiği görülmüştür. Eş, zıt ve eş seslilik bölümünde ise öğrencilerin eş, zıt ve eş sesli kelimelerin anlam türünü bulabildiği ancak anlamını açıklayamadığı gözlenmiştir.

Veri toplama aracında bölümler kendi içinde sınırlandırılmış ve öncüller halinde sunulmuş olmasına rağmen (yönlendirmeli verilmiş) çıkan hata oranının fazla olduğu görülmektedir. Bu durum öğrencilerin ezbere hareket ettiğini kanıttır.

Söz varlığının zenginliği, öğrencinin sosyal hayata etkin bir şekilde katılmasında büyük role sahiptir. Bu bağlamda öğrencilere hangi kelimenin ne kadar ve nasıl öğretileceği konusunda akademik tartışmalar yapılabilir. Çeçen'e (2007) göre de bir öğrencinin sürekli sözcük dağarcığının geliştirilmesi, onu okuma, yazma ve iletişim kurmada başarılı kılar.

5.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın dördüncü alt problemi “*Türkçe öğretmenlerinin söz varlığı unsurlarının anlam türünü ve anlamlarını öğrencilere öğretip buldururken izledikleri yollar nelerdir?*” sorusuna yönelik ortaya çıkan sonuçta öğretmenlerin söz varlığı unsurlarının anlamını buldurmada en çok “kelimenin anlamını bulma ve cümle içinde kullanma” yöntemini %50 (n=10) kullandığı tespit edilmiştir. En az ise “öğrenci yaş ve seviyesine göre etkinlik /çalıştırma” %5 (n=1) yöntemini kullandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler geleneksel yöntemlerin sıkça kullanıldığını belirtmişlerdir. Lüle Mert (2013) de yaptığı çalışmanın sonucunda; geleneksel sözcük öğretim yöntemleriyle (anlamı bilinmeyen sözcüklerin anlamlarını sözlükten bulma, sözcükleri tümce içinde kullanma, metinde anlamını bilmediği sözcükleri bulma...) öğrencilerin sözcük dağarcığını istendik düzeye ulaştırmanın güç olduğu tespit etmiştir.

Gerçek, mecaz ve terim anlamı buldurmada “ kelime anlamına dikkat etme ve metinde kullanımını özümseme” yöntemini %35 (n=7) , eş, zıt ve eş sesli sözcükleri öğretmede %45 (n=9)” örneklerle anlatım ve somutlaştırma” yöntemini, deyim ve atasözlerini öğretmede ise “kelime oyunları deyim ve atasözleri etkinlikleri” yöntemini (n=11) %55 oranında tercih ettikleri görülmüştür.

Türkçe öğretmenlerinin söz varlığı öğelerinin öğretiminde en çok yaşadığı problemi ise “ kitap okuma alışkanlığının olmaması” olarak ifade etmiştir. Bu durum öğrencilerin kitap okuma etkinliğine gerekli önemi vermediğini göstermektedir. Bu sonuç Yıldız ve Okur'un

(2007) ise ilkokullarda yapılan/yaptırılan okuma etkinliklerinde sözcük öğretimi üzerine yaptığı çalışmanın sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Allen (2006) okuma düzeyi ile kelime bilgisinin orantılı olduğunu, kelimeyi bilmenin tanımını bilmekten daha fazla anlam ifade ettiğini vurgulamıştır.

5.1.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın beşinci alt problemi “Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin söz varlığı unsurlarının anlam türünü ve anlamlarını bulurken izledikleri yollar nelerdir?” sorusuna yönelik ortaya çıkan sonuçta öğrencilerin söz varlığının anlamını bulmada en çok %37,50 (n=60) oranıyla ” Kelimelerin cümle içindeki anlamı/cümlenin anlamına bakarım.” cevabını verdikleri görülmüştür. En az tercih ettikleri yol ise %2,50 oranıyla (n=4) “Kelimelerin yazılışına/ yazımına bakarım.” olarak tespit edilmiştir.

Öğrencilerin gerçek, mecaz ve terim anlam türünü bulurken en fazla %27,92 oranıyla “Mecaz anlamın abartılı olması, olağanüstü unsurlar barındırır.” cevabını verdikleri görülmüştür. En az yöntem olarak ise %0,83 oranıyla “Sözcüğün birinci haline sözlükten bakarım.” şeklinde belirlenmiştir. Bu durum öğrencilerin sözlük kullanma alışkanlığının zayıf olduğunu göstermektedir.

Öğrencilerin eş, zıt ve eş sesli anlam türünü bulurken en fazla %41,32 (n=69) oranıyla “Eş anlam yazılışları farklıdır, zıt anlamda anlam tamamen terstir.” yöntemini kullandıkları tespit edilmiştir. En az ise %2,40 (n=4) oranıyla “Kelimenin yazılışına dikkat edip ayırırım.” cevabı verilmiştir.

Öğrencilerin deyim ve atasözlerinin anlam türünü bulurken en fazla % 23,67 (n=40) oranıyla “Deyim masterla biter, atasözü anlamlı bir cümle şeklindedir.” cevabını verdikleri görülmüştür. Bu durum öğrencilerin ezbere hareket ettiğini göstermektedir. En az verilen cevap ise %7,10 (n=12) oranıyla “Deyim ve atasözleri sözlüğü kullanırım.” şeklindedir. Bu sonuç öğrencilerin sözlük kullanma alışkanlığının zayıflığının ikinci göstergesidir.

Öğrenciler atasözlerinin öğüt verici yönüne dikkat çekmişlerdir. Çok uzun ifadelerle anlatılacak konuların atasözleri ile kolayca anlatılabildiğine değinmişlerdir. Çalışmamız bu yönden Tepeli ve Arıcı'nın (2012) çalışmasıyla paralellik göstermektedir.

Öğretmen ve öğrencilerin görüşleri incelendiğinde her iki grubun da söz varlığı unsurunun anlam türünü ve anlamını bulurken “kelimenin cümle içinde kazandığı anlama” bakarak tespit ettikleri görülmüştür ancak öğrencilerin yaptıkları hatalardaki oranlar öğrencilerin kimi zaman ezbere hareket ettiğini göstermektedir.

Öğrencilere “Söz varlığını geliştirmek için ders dışında neler yapıyorsunuz?” sorusu yöneltilmiş ve katılımcıların büyük çoğunluğunun (n=82) %51,25 oranıyla söz varlığını geliştirmek için ilk olarak hikâye ya da kitap okuyup, ödev yapıp - test çözdüğü tespit edilmiştir. En az kullandıkları yöntem ise %6,87 (n=11) “Eğitici oyunlar oynuyorum.(EBA,MORPA vb.)” olarak tespit edilmiştir.

5.2.Öneriler

Araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda Türkçe öğretiminde öğrencilere, öğretmenlere, ders kitapları yazarlarına, araştırmacılara ve diğer ilgililere yönelik öneriler aşağıda sunulmuştur.

Uygulamaya Dönük Öneriler

- Söz varlığı unsurlarının anlamının ve türünün öğretimi açısından özel okullar ile devlet okulları arasındaki başarı farkının hangi durumlardan kaynaklandığı tartışılmalıdır.
- Devlet okullarının karne okul başarıları ile cümlelerin söz varlığı unsurlarının anlamını ve türünü bulma başarılarının paralellik göstermesi başarısı düşük olduğu tespit edilen okullarda başarıyı yükseltmeye yönelik çalışmaların yapılması gerektiğini göstermektedir.
- Öğrencilerin karne okul başarıları ile söz varlığı unsurunun anlamını ve türünü bulma başarılarının paralellik göstermesi karne okul puanı düşük olan öğrencilerin Türkçe başarılarını artırmaya yönelik ve söz varlığı unsurlarının anlamını ve türünü bulma konusundaki eksiklerini tamamlamaya yönelik çalışmalara yer verilmesi gerektiğini göstermektedir.
- Öğretim elemanları, öğretmenler Türkçe derslerinde teknolojiyi kullanarak söz varlığı öğretimi hususuna daha çok değinmelidir. Söz varlığı öğretimi görsellerle ve güncel bilgilerle desteklenerek çeşitli etkinliklerle anlatılmalıdır.
- Öğretmenler söz varlığı unsurunun öğretiminde geleneksel etkinlikleri terk etmeli, eğitimi öğrencilerin etkin olduğu aktif öğrenme ortamlarında yürütmelidirler.

- Öğretmenlere söz varlığı unsurlarının anlam türü ve anlamını öğretme bağlamında hizmet içi eğitimler verilmelidir.
- Öğretmenler söz varlığı bağlamında ders ve başvuru kitaplarını yeterli bulmadıklarında kendileri etkinlik hazırlamalıdır. Öğretmenler hazırladıkları etkinlikleri diğer öğretmenlerle paylaşacakları platformlar oluşturabilirler.
- Söz varlığı unsurunu öğretme etkinliklerinde öğretim yalnızca kelimeler üzerinden değil söz varlığının diğer unsurları olan deyim, atasözü, ikilemeleri de içermelidir.
- Öğrenme- öğretme sürecinde söz varlığı unsurlarının eğitime ve kelime öğretimlerine daha fazla süre ayrılmalıdır. Öğretmenler söz varlığı unsurlarını öğretirken cümlelerin bağlamına ve kelimenin cümlede kazandığı anlama değinmelidir.
- Hedef kitlemiz olan öğrencilerimize kültürümüzün göstergeleri olan kelimeleri kazandırmak, kültürümüzü aktarmak, Türkçeyi en iyi biçimde öğretmek istiyorsak her yaş grubuna -her sınıf seviyesine- hangi kelimeleri vermemiz gerektiğini tespit etmeliyiz. Bu konuda Türk Dil Kurumu, Millî Eğitim Bakanlığı ve üniversiteler işbirliği yapmalıdır (Kırkkılıç ve Ulaş, 2003: 92).
- Söz varlığı öğretiminde en elverişli ders Türkçedir. Bununla birlikte diğer ders öğretmenleri terim sözcüklerin öğretiminde disiplinlerarası yaklaşım belirlemelidir.
- Öğrencilerin hatalı kullanımlarından yola çıkarak söz varlığı unsuru öğretiminde birbiri ile karıştırılan unsurlar (deyim- atasözü vb.) üzerinde daha çok durulmalı, bu unsurları içeren etkinliklere bolca yer verip öğrencilere uygulama yaptırılmalıdır.
- Söz varlığını geliştirmenin en güzel yolu kitap okumaktır. Öğrencilere okuma bilinci aşılanmalıdır.
- Günümüzde kitle iletişim araçları öğrenmede büyük rol oynamaktadır. Kelime öğretim yazılım oyunları, deyim ve atasözlerinin yoğunlukta olduğu çizgi filmler hazırlanabilir. Öğrencilerin ifadelerini güçlendirmek adına kitle iletişim araçlarından (tv) eğlenceli etkinlikler, animasyon vb. yararlanılmalıdır. Od (2013), çizgi filmlerle öğrencinin kelime hazinesinin zenginleşeceğini, konuşma hızının artabileceğini ifade etmektedir.

İleriye Dönük Araştırmalara Yönelik Öneriler

- Söz varlığı öğretimi ile ilgili çalışmalar zenginleştirilmelidir.

- Öğretim elemanlarının söz varlığı unsurlarının öğretiminin daha iyi kavramasına yönelik akademik çalışmaların sayısı arttırılmalıdır.
- Alanyazın taraması yapıldığında okullarda uygulamaya, sorunları tespit etmeye ve çözüm önerilerinde bulunmaya yönelik araştırmaların eksikliği görölmüştür. Tasviri/betimleyici yöntem kullanılarak yapılan çalışmalar yerine sorun tespiti ve çözüm önerilerine yönelik çalışmaların zenginleştirilmesi gerekmektedir.
- Ortaokul öğrencilerinin yanı sıra lise öğrencilerine ve Türkçe öğretmeni adaylarına yönelik benzer çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Aksan, D. (1998). *Her yönüyle dil ana çizgileriyle dil bilim*, TDK Yayınları, Ankara.
- Aksan, D. (2002). *Ana dilimizin söz denizinde*. Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Aksan, D. (2004). *Türkçenin söz varlığı*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Aksan, D. (2007). *Her yönüyle dil ana çizgileriyle dilbilim*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Aksan, D. (1996). *Türkçenin söz varlığı*, Ankara: Engin Yayınevi.
- Aksan, D. (1998). *Her Yönüyle Dil*, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Akyol, H. (1997). *Kelime Öğretimi. Millî Eğitim Dergisi. S 134. s.46-47.*
- Allen, J. (2006). *Words, words, words: Teaching vocabulary in grades 4–12*. Portland, OR: Stenhouse.
- Ateş, K. (2003). *Öğretmediğimiz Türkçe*. İstanbul: Cumhuriyet Kitapları.
- Aydın, R. (2011). *Türkçe kazanımlarımız*. İstanbul: Akademi Basın Yayın Matbaası.
- Baş, B. (2006). *1985-2005 Yılları arasında çocuk edebiyatı sahasındayazılmış tahkiyeli metinlerin söz varlığı üzerine bir araştırma* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara: Türkiye.
- Baykul, Y. (1999). *İstatistik: metodlar ve uygulamalar*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Beyreli, L., Çetindağ, Z. ve Celepoğlu, A. (2006). *Yazılı ve sözlü anlatım*. Ankara: Pegem-A Yayıncılık.
- Bloom, B. S. (2012). *İnsan nitelikleri ve okulda öğrenme*.(Çev.:D.A.Özçelik)Ankara: Pegem Akademi.
- Budak, Y. (2000). Sözcük öğretimi ve sözcüğün işlevi. *Dil Dergisi. S 92, s. 19-26.*
- Büyüköztürk, Ş. (2017). *Sosyalbilimler için veri analizi el kitabı. (23. Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Calp, M. (2010). *Özel eğitim alanı olarak Türkçe öğretimi*.(Ed.:Ş.Calp) İstanbul:Nobel Yayın Dağıtım.

- Çeçen, M. A. (2002). *İlköğretim Öğrencilerinde Kelime Hazinesinin Geliştirilmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya, Türkiye.
- Çeçen, M. A. (2007) *Kelime hazinesinin geliştirilmesinde dikkat edilmesi gereken hususlar*, Journal of Turkish Linguistics, Volume 1, Number 1, September 200.
- Çetinkaya, Ç. (2011). *İlköğretim ve 5. sınıf öğrencilerinin kelime kullanım sıklıkları üzerine bir araştırma* (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, Türkiye.
- Demir, C. (2006). Türkçe / edebiyat eğitimi ve kişisel kelime serveti. *Millî Eğitim Dergisi*. S 139. <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/169/index3-icindekiler.htm>
- Demirci, K. (2014). *Türkoloji için dil bilim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erkul, A. (2008). *İlköğretim 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki olaya dayalı metinlerin öğrencilerin söz varlığını geliştirmedeki etkisi*. (Yüksek lisans tezi.) Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir, Türkiye.
- Göçer, A. (2010). Türkçe eğitiminde öğrencilerin söz varlığını geliştirme etkinlikleri ve sözlük kullanımı. *Turkish Studies* s. 4(4), 1025-1055.
- Göğüş, B. (1983). Anadili eğitim programlarının niteliği, *Türk Dili Dergisi*, c.XLVII, sy. 379-380, s. 40-48.
- Gülsoy, T. ve Uçgun, D. (2013). 6. Sınıf Öğrencilerinin Kelime Hazinesinin Geliştirilmesinde Eğitsel Oyunların Etkisinin İncelenmesi, *Literature and History of Turkish or Turkic*, Vol. 8, no. 3, pp.943-952.
- Kaplan, M. (1982). *Kültür ve dil*. İstanbul: Dergah Yayınları.
- Karadağ, Ö. ve Kurudayıoğlu, M. (2010). ‘2005 Türkçe programına göre hazırlanmış ilköğretim birinci kademe Türkçe ders kitaplarının kelime hazinesi, *Türklük Bilimi Araştırmaları*,27,423-436.
- Karadağ, Ö. (2005). *İlköğretim I. kademe öğrencilerinin kelime hazinesi üzerine bir araştırma* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, Türkiye.
- Karadağ, Ö. (2013). *Kelime öğretimi*. İstanbul: Kriter Yayıncılık.

- Karakuş, İ. (2005) Türkçe Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi. Ankara: Can Yayınevi, 2005.
- Kırkkılıç, A. ve Ulaş, A. H. (2003). Türkçe öğretiminde kelimeler dünyası, *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 13, 93-100.
- Kocasavaş, Y. (2010). Kuşaklar arasındaki iletişimde etkili ve kalıcı dil eğitiminin önemi, *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Vol. 20, pp.151-160.
- Korkmaz, Z. (2003) *Türkiye Türkçesi grameri (şekil bilgisi)*. Ankara: TDK Yayınları
- Korkmaz, Z. (2003) *Gramer Terimleri Sözlüğü*, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Kuhn, R. M., Stahl, A. (1998). 'Teaching children to learn word meanings from context: a synthesis and some questions', *Journal of Literacy Research*, Vol.30 no.1, pp. 119-138.
- MEB Ders Kitapları Yönetmeliği, Kitapların Hazırlanması ve İncelenmesiyle İlgili Esas ve Usûller, Tebliğler Dergisi 03.07. 1995 / 2334
- MEB. (2006). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı (6,7,8. Sınıflar)* Devlet Kitapları Müdürlüğü. Ankara.
- Mert Lüle, E. (2013a). The effect of activity based lexis teaching on vocabulary development process. *Educational Research and Reviews*, S.8(12), 822.
- Mert, Lüle, E. (2013b). İlköğretim Türkçe programı ile Türkçe çalışma kitaplarındaki kazanım ve etkinliklerin sözcük öğretimi açısından değerlendirilmesi. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 2(5), 13.
- Od, Ç. (2013). Erken yaşta yabancı dil öğretiminde çizgi filmlerin dinlediğini anlama ve konuşma becerilerine katkısı. *Turkish Studies*, 8(10), 499-508.
- Okur, A. (2007). *Serbest okuma etkinliğinin sözcük hazinesi ve kavram gelişimine etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Onan, B. (2011) *Anlama Sürecinde Türkçenin Yapısal İşlevleri*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Özen, Y. ve Gül, A. (2007). Sosyal ve eğitim bilimleri araştırmalarında evren örneklem sorunu, *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 394-422.

- Palys, T. (2008). Purposive sampling. In L. M. Given (Ed.) The Sage Encyclopedia of Qualitative Research Methods. (Vol.2). Sage: Los Angeles, pp. 697-8.
- Sencer, M. (1989). *Toplumbilimlerinde yöntem*. İstanbul: Beta Basım.
- Sever, S. (2004): *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tanç, M. (2002). Kültür alanı değişimleri ve dilimiz üzerindeki etkileri. *Türk Dili*, sy. 609, s. 521-528.
- TDK (2005a): *Türkçe sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- TDK (2005b): *Yazım kılavuzu*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Temur, T. (2006). *İlköğretim 4 ve 5. sınıf öğrencilerinin yazı dilindeki kelime hazinelerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, Türkiye.
- Tepeli, Y. ve Arıcı, A.F. (2012). Lise öğrencilerinin atasözlerini kavrama düzeyleri üzerine nitel bir araştırma, *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 223-236.
- Thorndike, E.L. And Lorge I. (1944). *Teacher's Word Book of 30.000 Words*. Bureau Of Publications Teachers College. New York: Columbia University.
- Uygur, C.V., Öztürk, Y., Kutludağ, Ş. ve Çalışkan, Ş. (2010). *Türk dili yazılı ve sözlü anlatım*. (Ed.:C.V. Uygur). İstanbul: Kriter Yayınları.
- Ülper, H. ve Karagül, S. (2012). Sözcük öğretimi yaklaşımları açısından Türkçe ve ders kitaplarının değerlendirilmesi. (Ed.)Engin Yılmaz vd., *Türkçenin EğitimiÖğretimi Üzerine Çalışmalar (262-272)*. Ankara: Pegem Akademi
- Ünalın, Ş. (2005). *Dil ve kültür*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Ünsal, H. (2005). *İlköğretim 5. ve 8. sınıflar ile ortaöğretim 11. sınıfların sözlü anlatımdaki aktif kelime hazineleri/ afyon merkez örneği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar, Türkiye.
- Vardar, B. (2002). *Açıklamalı dilbilim terimleri sözlüğü*. İstanbul: Multilingual Yayınları.
- Varışoğlu, B., Şeref, İ., Yılmaz, İ., Gedik, M. (2014). Deyim ve atasözlerinin öğretilmesinde görsel bir araç olarak karikatürlerin başarıya etkisi. *Karadeniz Araştırmaları*, 41, s. 226-242.

- Yaman, H ve Gülcan F (2009). Sözcük dağarcığını zenginleştirme etkinliği olarak deyim öğretimi: gösteri tekniği uygulaması. *Sakarya Üniversitesi Fen Edebiyat Dergisi*, Vol.2, pp.59-69.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yıldız, C. ve Okur, A. (2007). *İlköğretim okullarındaki okuma etkinliklerinde göz ardı edilen bir sorun*. Uluslararası Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Sempozyumu'nda Sunulan Bildiri. Gazimağusa, Kıbrıs, 27-28 Mart.
- Yin, R. K. (2009). *Case study research: Design and methods* (4th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Yin, R. K. (2012) *Applications of case study research* (Third Ed.). London: Sage Publications Ltd.

EKLER –
EK 1- ETİK KURUL ONAYI

T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu
KARAR

Toplantı Tarihi : 08/05/2019

Karar Sayısı : 118

Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü öğretim üyesi **Prof. Dr. Yusuf TEPELİ**'nin danışmanlığını, **Habibe Tuğçe ALA**'nın araştırmacılığını üstlendiği, "Ortaokul 5. Sınıf Öğrencilerinin Söz Varlığı Unsurlarının Anlamını Bulma ve Türünü Belirleme Durumları Üzerine Bir İnceleme" başlıklı tez çalışması kapsamında kullanılacak olan mülakat çalışmasının uygunluğunun görüşülmesi istemi.

Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü öğretim üyesi **Prof. Dr. Yusuf TEPELİ**'nin danışmanlığını, **Habibe Tuğçe ALA**'nın araştırmacılığını üstlendiği, "Ortaokul 5. Sınıf Öğrencilerinin Söz Varlığı Unsurlarının Anlamını Bulma ve Türünü Belirleme Durumları Üzerine Bir İnceleme" konulu mülakat çalışmasının, fikri hukuki ve telif hakları bakımından metot ve ölçeğine ilişkin sorumluluğun başvurucuya ait olmak üzere, proje süresince uygulanmasının etik olarak **uygun olduğuna** oy birliği ile karar verilmiştir.

Başkan
Prof. Dr.
Osman ERAVŞAR
(imza)

Üye
Prof. Dr.
Bahattin ÖZDEMİR
(imza)

Üye
Prof. Dr.
Hilmi DEMİRKAYA
(imza)

Üye
Prof. Dr.
Mustafa ŞEKER
(imza)

Üye
Prof. Dr.
Adnan DÖNMEZ
(imza)

Üye
Prof. Dr.
Abdullah KARAÇAĞ
(imza)

Üye
Prof. Dr.
Eyyup YARAŞ
(imza)

08.05.2019
A.A.DİR
Bil.İşl.

EK 2- TEZ İZİN BELGESİ



T.C.
GAZİANTEP VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 34659092-605.01-E.10481565
Konu : Araştırma İzin Talebi
(Habibe Tuğçe ALA)

28/05/2019

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: Akdeniz Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 16.05.2019 tarihli ve 14231 sayılı yazısı.

Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Türkçe Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi Habibe Tuğçe ALA'nın "Ortaokul 5. Sınıf Öğrencilerinin Söz Varlığı Unsurlarının Anlamını Bulma ve Türünü Belirleme Durumları Üzerine bir İnceleme" konulu araştırma çalışma isteği kapsamında, İlimiz Şahinbey İlçesi 25 Aralık Ortaokulu ve Aliye Ömer Battal Ortaokulu ve Şehitkamil İlçesi Sani Konukoğlu Ortaokulu, Ada Koleji Nizip İlçesi Mustafa Özkaya Ortaokulu öğretmenleri ve öğrencilerine yönelik araştırma çalışma isteği, ilgi yazıda belirtilmektedir.

Bu kapsamda Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Türkçe Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi Habibe Tuğçe ALA'nın anket çalışma isteği, Bakanlığımız Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 22.08.2017 tarihli ve 12607291 (2017/25) sayılı genelgesi kapsamında değerlendirilmiş olup; araştırmacının, araştırmasının bitiminden itibaren 15 gün içerisinde araştırma sonuçlarını 2 kopya halinde CD içerisinde Müdürlüğümüze bildirmesi şartıyla, İlimiz Şahinbey İlçesi 25 Aralık Ortaokulu ve Aliye Ömer Battal Ortaokulu ve Şehitkamil İlçesi Sani Konukoğlu Ortaokulu, Ada Koleji Nizip İlçesi Mustafa Özkaya Ortaokulu öğretmenleri ve öğrencilerine anket uygulama isteği eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde gönüllülük esasına göre uygulanması, Müdürlüğümüz Ar-Ge bürosu bünyesinde oluşturulan komisyonun uygunluk raporu doğrultusunda uygun mütalaa edilmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde; Olurlarınıza arz ederim.

Cengiz METE
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
<...>

Cengiz AYHAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Adres: gaziantep valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğü Strateji
Geliştirme birimi oda numarası 530
Elektronik Ağ: gaziantep.meb.gov.tr
e-posta: gaziantepmem@meb.gov.tr

Bilgi için: Memur Sadullah AYYILDIZ dahili no 4450

Tel: 0 (342) 230 10 58

Faks: 0 () _ _ _ _

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden d7ea-6ac6-367a-962f-fa7e kodu ile teyit edilebilir.

EK 3 - SÖZ VARLIĞI UNSURLARININ TÜRÜNÜ VE ANLAMINI BULMA ÖLÇME FORMU

BÖLÜM I

Kişisel Bilgi Formu

Değerli öğrenciler,

Aşağıda sizinle ve ailenizle ilgili bazı sorular yer almaktadır. Lütfen soruların tamamını cevaplayın. Cevaplarınızı benden başkası görmeyeceği için ve sadece araştırma amacıyla bu sorular sorulduğu için, soruları açık yüreklilikle cevaplamanız çok önemlidir. Araştırmama katkılarınız için teşekkürler...

OKULU: DEVLET OKULU ÖZEL OKUL

SINIF/ŞUBE:

CİNSİYET: KIZ ERKEK

1.DÖNEM KARNE ORTALAMASI:

ANNE- BABA EĞİTİM DURUMU: OKUMA YAZMA BİLMİYOR
İLKOKUL
ORTAOKUL
LİSE
ÜNİVERSİTE

BÖLÜM II

Söz Varlığı Unsurlarının Anlam Çeşidini ve Anlamlarını Bulmayla İlgili Ölçme Formu

Okulu:

Cinsiyeti:

Ağırlıklı Not Ortalaması/Dönem Sonu Başarı Puanı:

A1. Aşağıdaki cümlelerin içinde gerçek anlamıyla kullanılmış sözcükleri bulup altını çiziniz.

1. Ahmet sıcak tavırlarla göze girmeye çalışıyordu.
2. Ona ofsaytı öğreteceğim diye göbeğim çatladı.

A2. Aşağıdaki cümlelerin içerisinde mecaz anlam ve terim anlamda kullanılmış sözcüklerin altını çizerek hangi türe girdiğini yazınız.

3. Yardımsever aile kimsesiz çocuğu kanatları altına aldı.
.....

4. Hastanın tansiyonu ölçülürken o da şikayetlerinden bahsediyordu.
.....

5. İki kardeş bahçede koyu bir sohbeta dalmışlardı.
.....

6. Oyunun ikinci perdesi izleyenleri çok güldürdü.
.....

A3. Aşağıdaki cümlelerde altı çizili olan sözcüklerin ;

a) Türünü ilgili boşluğa yazınız. (Gerçek anlam, mecaz anlam, terim anlam)

b) Sözcüğün cümlede kazandığı anlamını yazınız.

7. Burası Dünya'nın yörüngesinde dolaşan bir çalışma merkeziydi.

- a)
- b)

8. Bu hırsızlık olayında mutlaka onun da parmağı vardı.

- a)
- b)

9. Galiba dünkü sözlerimle seni kırdım.

- a)
- b)

10. Sabah erken kalktı, dolabındaki temiz elbiseyi giydi.

- a)
- b)

A4. Aşağıdaki metinde altı çizili ve numaralandırılmış biçimde verilen sözcüklerin

a) Türünü(Gerçek anlam, mecaz anlam, terim anlam) boşluğa yazınız.

b) Metinde kazandığı anlamı ilgili boşluğa yazınız.

Havalar ısınca her taraf şenlendi. Köyün meydanında çocuklar çelik çomak oynuyordu¹. Hava oldukça sıcaktı². Etraftan keskin menekşe ve sümbül kokuları geliyordu. Birden acıkınca arkadaşımın evine gittik, ailesi bizi çok sıcak³ karşıladı. Ben masanın ayağına doğru oturdum . Televizyonda yeni çıkan yazarların roman⁴ ve öyküleri üzerine eleştiriler yapılıyordu. Yazarın ne kadar ince⁵ bir insan olduğundan, yarattığı karakterlerin evrenselliğinden bahsediliyordu.

11. a)
b)

12. a)
b)

13. a)
b)

14. a)
b)

15. a)
b)

B1. Aşağıdaki cümlelerin içerisinde eş anlamlı, zıt anlamlı, eş sesli kullanılmış sözcükleri bulup altını çizerek hangi türe girdiğini yazınız.

16. Bugünkü denemede üç yanlış bir doğruyu götürüyordu.

17. Onun hataları yüzünden yüz yerde yüzüm kızardı.

18. Böyle bağlar

Yar başını böyle bağlar

Yar bana varmazsa yıkılsın böyle bağlar

19. Kır saçlı ihtiyar yemyeşil kırlarda torununa masal anlatıyordu.

20. Evin hem içi hem dışı güzelce boyanmıştı.

B2. Aşağıdaki cümlelerde altı çizili olan sözcüklerin ;

a) Türünü ilgili boşluğa yazınız. (Eş anlam, zıt anlam, eş seslilik)

b) Sözcüğün cümlede kazandığı anlamını yazınız.

21. Dostunu düşmanını iyi ayırt edeceksin bu hayatta.

a)

b)

22. Çayın kenarında oturup sohbet ettik, çayımızı yudumlarken eskilere daldık.

a)

b)

23. Ömer Seyfettin'in öykülerini okuyarak kendini geliştirdi, önemli bir hikaye yazarı oldu.

a)

b)

24. Müzik konusunda oldukça yetenekli bir öğrencidir.

a)

b)

25. İnsanların değerini zenginlik ya da fakirlik belirleyemez.

a)

b)

B3. Aşağıdaki metinde altı çizili ve numaralandırılmış biçimde verilen sözcüklerin

a) Türünü(Eş anlam, zıt anlam, eş seslilik) boşluğa yazınız.

b) Metinde kazandığı anlamı ilgili boşluğa yazınız.

Hasan fakir¹ bir ailenin çocuğudur ve şu an 5. sınıftadır. Evden okula yürüyerek gidiyor. Yoksul bir hayat sürüyor. Okulunda ise çok başarılı bir öğrencidir. Öğretmeni onun diğer talebelerden farklı olduğunu bilir. Zenginliğin¹ her zaman başarı getirmediğine inanır. Hasan bir gün muallimine “Ben ilerde beyaz önlüklü bir doktor olmak ve bu şehirde çalışmak istiyorum. Onun için sınavlara² iyi hazırlanıyorum. İmtihanlarda² hiçbir soruyu kaçırmak istemiyorum.” der. Öğretmeni Hasan'ın beyaz³ önlüğüyle kara³ günleri aydınlatacağına

inanır. Hasan büyüyünce kentin en başarılı tabiplerinden biri olur. Öğretmeninin yüzünü⁴ yüzlerce⁴ kez güldürmeyi başarır ve onun gurur kaynağı olur. Her öğretmenler gününde ona güller gönderir.

26.a)

b)

27.

b)

a)

28.

b)

a)

29.

b)

a)

C1. Aşağıdaki cümlelerin içerisinde geçen deyim ve atasözlerini bulup altını çizerek hangi türe girdiğini yazınız.

30. Ne demiş atalarımız: Yazın başı pişenin kışın aşı pişer.

31. Öğretmenimiz ödevlerimizi incelerken kılı kırk yarar.

32. Annesine danışıp ondan akıl aldı.

33. Kalfa bir türlü testilerin çatlamasının önüne geçemez.

34. “Dağ dağa kavuşmaz insan insana kavuşur.” sözündeki teselli insana umut verir.

C2. Aşağıdaki cümlelerde altı çizili olan sözcüklerin ;

a) Türünü ilgili boşluğa yazınız. (Deyim ve atasözü)

b) Sözcüğün cümlede kazandığı anlamını yazınız.

35. Amcası ölünce onun çocuklarına sahip çıktı.

a)

b)

36. Yazılıdan düşük not alınca hevesi kırıldı.

a)

b)

37. O kadar kötü not aldı ki yüzünden düşen bin parçaydı.

- a)
- b)

38. Ayağını yorganına göre uzat derken tedbirli ve hesaplı olmayı vurgular.

- a)
- b)

39. Komşusuna hiç yardım etmedi, tok açın halinden anlamazmış.

- a)
- b)

C3. Aşağıdaki metinde altı çizili ve numaralandırılmış biçimde verilen sözcüklerin

a) Türünü(Deyim ve atasözü) aşağıdaki boşluğa yazınız.

b) Metinde kazandığı anlamı ilgili boşluğa yazınız.

Köyümüzün havası her zaman pırıl pırıldır. Onların evden çıkmalarını dört gözle bekliyorum¹. Arkadaşlarım gelince sular seller gibi ezberlediğim şiirimi onlara okuyacağım. İnşallah utancımдан kıpkırmızı olmam. Umarım bana yardımcı olurlar , ne de olsa baş başa vermeyince taş yerinden kalkmazmış.² Arkadaşlarım bana kol kanat germeseydi³ törendeki bu güzel rolü kapamazdım. Şiirimi coşkuyla okuyup öğretmenlerimin gözüne gireceğim⁴. Dönem sonunda takdirname alınca da koşa koşa ailemi sevindireceğim. Neticede emek vermeden yemek olmaz⁵.

- 40.a)
- b)

- 41.a)
- b)

- 42.a)
- b)

- 43.a)
- b)

- 44.a)
- b)

EK 4 - ÖĞRENCİLER İÇİN YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME SORULARI

BÖLÜM III- Öğrenciler İçin Yarı Yapılandırılmış Görüşme Soruları

1.Cümlede ve metinde söz varlığı unsurlarının gerçek anlam, terim anlam, mecaz anlamlarını bulurken hangi yolu izliyorsunuz, nelere dikkat ediyorsunuz? Açıklayınız.

2. Cümlede ve metinde söz varlığı unsurlarından eş ve zıt anlamlı, eş sesli kelimeleri bulurken hangi yolu izliyorsunuz, nelere dikkat ediyorsunuz? Açıklayınız.

3. Cümlede ve metinde söz varlığı unsurlarından devim ve atasözlerini bulurken hangi yolu izliyorsunuz, nelere dikkat ediyorsunuz? Açıklayınız.

4.Cümlede ve metinde söz varlığı unsurlarının anlamlarını bulurken hangi yolu izliyorsunuz, nelere dikkat ediyorsunuz? Açıklayınız.

EK 5 - SÖZ VARLIĞI UNSURLARININ ANLAM TÜRLERİ VE ANLAMLARI BAĞLAMINDA ÖĞRETİMİ ÜZERİNE YARI YAPILANDIRILMIŞ ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU

Merhaba,

Türkçe dersinde söz varlığı öğretimine ilişkin bir çalışma yürütüyoruz. Bu doğrultuda siz öğretmenlerin de görüşlerine başvurmak istiyoruz. Çalışmamızda yer alan sorulara vermiş olduğunuz yanıtların ve diğer bilgilerinizin çalışma dışında gizli tutulacağını taahhüt eder, çalışmamıza vermiş olduğunuz katkıdan dolayı teşekkür ederiz.

Bu form Akdeniz Üniversitesi Türkçe Eğitimi Anabilim Dalında yapılmakta olan bir araştırma nedeniyle Türkçe Öğretmenleri tarafından doldurulacaktır.

Prof.Dr. Yusuf TEPELİ

Habibe Tuğçe ALA

Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Akdeniz Üniversitesi Türkçe Eğitimi ABD

BÖLÜM I

Kişisel Bilgiler

Görev Yaptığınız Okul ve İli :

Yaş:

Cinsiyet: Erkek Kadın

Eğitim Düzeyi: Lisans Yüksek Lisans Doktora

Görevde Geçirmiş Olduğunuz Yıl: 2-5 yıl 6-10 yıl 11-15 yıl 16+yıl

BÖLÜM II

Görüşme Soruları

1.Söz varlığı unsurlarının anlam çeşitlerini ve anlamlarını öğrencilere derste öğretirken hangi yolu izliyorsunuz, nelere dikkat ediyorsunuz? Açıklayınız.

2. Öğrencilerinden; cümle ve metinlerde gerçek, mecaz ve terim anlamlı sözcükleri ve anlamlarını bulurken hangi yolu izlemelerini ve nelere dikkat etmelerini istiyorsunuz? Açıklayınız.

3. Öğrencilerinizden; cümle ve metinlerde eş ve zıt anlamlı, eş sesli sözcükleri ve anlamlarını bulurken hangi yolu izlemelerini ve nelere dikkat etmelerini istiyorsunuz? Açıklayınız.

4. Öğrencilerinizden; cümle ve metinlerde deyim ve atasözlerini ve anlamlarını bulurken hangi yolu izlemelerini ve nelere dikkat etmelerini istiyorsunuz? Açıklayınız.

EK 6- AYDINLATILMIŞ ONAM FORMU

Sayın Veli;

Çocuğunuzun katılacağı bu çalışma, “ Oratokul Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Söz Varlığı Unsurlarının Anlamını Bulma ve Türünü Belirleme Durumları Üzerine Bir İnceleme” adıyla Nisan 2019- Haziran 2019 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Araştırmanın amacı ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin söz varlığı unsurlarının türünü ve anlamını bulma durumlarını incelemektir.

Araştırma Uygulaması: Anket / Görüşme / Gözlem şeklindedir.

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'nın ve okul yönetiminin de izni ile gerçekleşmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çocuğunuz çalışmaya katılıp katılmamakta özgürdür. Araştırma çocuğunuz için herhangi bir istenmeyen etki ya da risk taşımamaktadır. Çocuğunuzun katılımı **tamamen sizin isteğinize bağlıdır**, reddedebilir ya da herhangi bir aşamasında ayrılabilirsiniz. Araştırmaya katılmama veya araştırmadan ayrılma durumunda öğrencilerin akademik başarıları, okul ve öğretmenleriyle olan ilişkileri etkilemeyecektir.

Çalışmada öğrencilerden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir.

Uygulamalar, genel olarak kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden çocuğunuz kendisini rahatsız hissederse cevaplama işini yarıda bırakıp çıkmakta özgürdür. Bu durumda rahatsızlığın giderilmesi için gereken yardım sağlanacaktır. Çocuğunuz çalışmaya katıldıktan sonra istediği an vazgeçebilir. Böyle bir durumda veri toplama aracını uygulayan kişiye, çalışmayı tamamlamayacağını söylemesi yeterli olacaktır. Anket çalışmasına katılmamak ya da katıldıktan sonra vazgeçmek çocuğunuza hiçbir sorumluluk getirmeyecektir.

Onay vermeden önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı : Habibe Tuğçe ALA

İletişim bilgileri : habibetugcetas@gmail.com

25 Aralık Ortaokulu- Türkçe Öğretmeni – Gaziantep

Velisi bulunduğum sınıfı numaralı öğrencisi

.....'in yukarıda açıklanan araştırmaya katılmasına izin veriyorum. (Lütfen formu imzaladıktan sonra çocuğunuzla okula geri gönderiniz*).

...../...../.....

İsim-Soyisim İmza:

Veli Adı-Soyadı :

EK 7- BİLDİRİM SAYFASI

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin/raporun tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin/raporumun kâğıt ve elektronik kopyalarının Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

Tezim/Raporum sadece Akdeniz Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir. Tezimin/Raporumun yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

Habibe Tuğçe ALA

12.08.2020

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı: Habibe Tuğçe ALA

Doğum Yeri ve Tarihi: Muratpaşa /Antalya 16.05.1995

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi: Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Öğretmenliği.

Yüksek Lisans Öğrenimi: Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Türkçe Eğitimi Programı.

Bildiği Yabancı Diller: İngilizce.

Bilimsel Faaliyetleri:

Tepeli, Y, Taş , H. T. (2018, Ekim). *Türkçe Ders Materyallerindeki Milli Kültür Temasıyla İlgili Metinlerin Değerler Eğitimi Bağlamında İncelenmesi*, Uluslararası İnsan ve Toplum Bilimleri Sempozyumu, Antalya,Türkiye,15 Ekim 2018, 44-45.

Tepeli, Y, Taş , H. T. (2018, Mayıs). *5. Sınıf Türkçe Yazılı Öğretim Materyallerinde Yer Alan Metinlerin Söz Varlığı Bağlamında İncelenmesi*, 4th Language, Culture&Literature Symposium, Antalya, Türkiye, 36-37. 4.

İş Deneyimi

Stajlar: Leyla Kahraman Sevim Ertenü Ortaokulu- Konyaaltı, Antalya- Türkçe Öğretmeni

Çalıştığı Kurumlar: Milli Eğitim Bakanlığı- Gaziantep /Şahinbey – 25 Aralık Ortaokulu – Türkçe Öğretmeni 2018- Devam Ediyor

İletişim

E-posta adresi: habibetugcetas@gmail.com

Tarih:

İNTİHAL RAPORU

Yüksek Lisans



Eşleşmelere Genel Bakış

%14

14

Şu anda standart kaynaklar görüntüleniyor

İngilizce Kaynakları Görüntüle (Beta)

Eşleşmeler

1	yenisehir33.meb.gov.tr İnternet Kaynağı	%1	>
2	turuz.info İnternet Kaynağı	%1	>
3	acikerisim.deu.edu.tr İnternet Kaynağı	%1	>

TC
AKADEMİK İNŞAATLARI
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇÜ VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BÖLÜMÜ
TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

ORTAOKUL 5.SINIF ÖĞRENCİLERİNİN SÖZ VARLIĞI
KİMLİKLERİNİN ANLAMINI BELİRLEME VE FİRİNÜ BELİRLEME
DURUMUNUN ÜZERİNDE BİR İNCELEME

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Haber Tuğçe A.Y.

Denetim

Prof. Dr. Yusuf TEPELİ

Antalya, 2021

Prof. Dr. Yusuf TEPELİ
Yusuf Tepeli