



T.C.

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

YÜKSEK
LİSANS
TEZİ

ETKİLEŞİMLİ KELİME DUVARI
TEKNİĞİNİN ORTAOKUL 5. SINIF
DÜZEYİNDE KELİME ÖĞRETİMİNE
ETKİSİNİN İNCELENMESİ

Ash UYSAL

TÜRKÇE EĞİTİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

Antalya, 2020

T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

ETKİLEŞİMLİ KELİME DUVARI TEKNİĞİNİN ORTAOKUL 5. SINIF
DÜZEYİNDE KELİME ÖĞRETİMİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ



YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ash UYSAL

Antalya, 2020

T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

ETKİLEŞİMLİ KELİME DUVARI TEKNİĞİNİN ORTAOKUL 5. SINIF
DÜZEYİNDE KELİME ÖĞRETİMİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ



YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ash UYSAL

Danışman
Doç. Dr. Bekir DİREKÇİ

Antalya, 2020

DOĞRULUK BEYANI

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum bu çalışmayı, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yol ve yardıma başvurmaksızın yazdığımı, yararlandığım eserlerin kaynakçada 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.

03 / 07 / 2020
Aslı UYSAL
Antalya



TEŞEKKÜR

Lisans ve yüksek lisans eğitimim süresince danışmanlığımı üstlenerek eğitimimde ve tez çalışmamda her türlü desteğini, bilgisini esirgemeyen, öneri ve görüşleri ile eğitim hayatıma yön veren değerli danışmanım Sayın Doç. Dr. Bekir DİREKÇİ'ye en içten duygularım ile sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Tez yazım süresince ve yüksek lisans eğitimim süresince öneri ve görüşlerinden yararlandığım Arş. Gör. Serdar AKBULUT'a ve Arş. Gör. Bilal ŞİMŞEK'e teşekkürü borç bilirim.

Yüksek lisans eğitimim boyunca “2210-A Yurt İçi Yüksek Lisans Burs Programı” ile bana sağladığı maddi destekten dolayı TÜBİTAK'a ayrıca teşekkür ederim.

Aslı UYSAL

Antalya / 2020

ÖZET

Etkileşimli Kelime Duvarı Tekniğinin Ortaokul 5. Sınıf Düzeyinde Kelime Öğretimine Etkisinin İncelenmesi

UYSAL, Aslı

Yüksek Lisans Tezi

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Türkçe Eğitimi Programı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Bekir DİREKÇİ

Temmuz 2020, x+135 sayfa

Bu araştırma Etkileşimli Kelime Duvarı (EKD) tekniğinin ortaokul 5. sınıf düzeyinde kelime öğretimine etkisini belirlemek amacı ile yapılmıştır. Araştırma nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin bir arada kullanıldığı karma desen ile yürütülmüş veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen Türkçe dersi kelime bilgisi testi, yansıtıcı günlükler ve gözlem notları kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2019-2020 eğitim öğretim yılında Antalya ilinin Muratpaşa ilçesinde bulunan bir devlet ortaokulunun 5. sınıfında okuyan 74 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma için Türkçe ders kitabındaki 5. ve 6. temalar seçilmiştir. Temalarda yer alan kelimeler deney grubuna EKD tekniği ve etkinlikleri ile kontrol grubuna ise devam eden öğretim programındaki etkinlikler ile öğretilmiştir. Uygulama sekiz hafta boyunca toplamda sekiz ders saati olacak şekilde devam etmiştir. Türkçe dersi kelime bilgisi testi uygulamadan önce ön test, uygulamadan sonra son test ve son testin uygulanmasından bir ay sonra da kalıcılık testi olarak uygulanmıştır. Her uygulama dersinin sonunda öğrencilerden dersle ve EKD tekniği ile ilgili düşüncelerini yansıtıcı günlüklere yazmaları istenmiştir. Ayrıca araştırmacı da her dersin sonunda derse ve EKD tekniğine yönelik gözlemlerini not etmiştir. Araştırma sonunda Türkçe dersi kelime bilgisi testinden elde edilen nicel veriler istatistik analiz paket programı ile analiz edilmiş yansıtıcı günlüklerden ve araştırmacı gözlem notlarından elde edilen nitel veriler ise içerik analizi yoluyla çözümlenmiştir. Deney ve kontrol gruplarının kelime bilgisi testinden elde edilen ön test puanları arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmazken son test ve kalıcılık testi puanları arasında deney grubunun lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre EKD tekniğinin 5. sınıf düzeyinde Türkçe dersi kelime öğretiminde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yansıtıcı günlüklerden ve araştırmacı gözlem notlarından elde edilen nitel veriler analiz edildiğinde nicel verileri desteklediği ve öğrencilerden çoğunun EKD tekniğine ve Türkçe dersine yönelik olumlu düşüncelere sahip oldukları görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: *Etkileşimli kelime duvarı tekniği, Türkçe dersi, 5. sınıf, kelime öğretimi.*

ABSTRACT

Investigation of the Effect of Interactive Word Wall Technique on Vocabulary Teaching at Secondary School 5th Grade Level

Uysal, Aslı

Master's Thesis

Department of Turkish and Social Sciences Education, Turkish Education Program

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Bekir DİREKÇİ

July 2020, x+135 pages

This research is carried out to determine the effect of Interactive Word Wall Technique on vocabulary teaching at secondary school 5th grade level. The study was conducted with a mixed pattern in which the quantitative and qualitative research methods were used together and Turkish language vocabulary test, reflective diaries and observation notes developed by the researcher were used as data collection tools. The study group of the research consists of 74 students studying in the 5th grade of a public secondary school in Muratpaşa, Antalya, in the academic year 2019-2020. The 5th and 6th themes in the Turkish textbook were chosen for the research. The words in the themes were taught to the experimental group through Interactive Word Wall Technique and activities, and the control group by the activities in the ongoing curriculum. The practice continued during eight weeks for a total of eight course hours. Turkish lesson was applied as a pre-test before applying the vocabulary test, a post-application after the application and a permanence test one month after the application of the post-test. At the end of each practical lesson, students were asked to write their thoughts about the course and the Interactive Word Wall Technique in reflective diaries. The researcher also noted her observations about the course and the Interactive Word Wall Technique at the end of each course. At the end of the research, the quantitative data got from the Turkish course vocabulary test were analysed with the statistical analysis package program and the qualitative data obtained from the reflective diaries and researcher observation notes were analysed through content analysis. While there was no significant difference between the pre-test scores obtained from the vocabulary test of the experimental and control groups, a significant difference was found between the post-test and permanence test scores in favour of the experimental group. As for the findings, it was inferred that Interactive Word Wall Technique is effective in teaching Turkish lessons at the 5th grade level. When the qualitative data obtained from the reflective diaries and researcher observation notes were analysed, it was observed that it supported the quantitative data and that most of the students had positive thoughts about the Interactive Word Wall Technique and Turkish lesson.

Keywords: *Interactive word wall technique, Turkish lesson, 5th grade, vocabulary teaching.*

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR.....	i
ÖZET	ii
ABSTRACT	iii
İÇİNDEKİLER.....	iv
TABLolar LİSTESİ	vii
GRAFİKLER.....	viii
KISALTMALAR.....	x

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu.....	4
1.2. Araştırmanın Amacı ve Problemleri	7
1.2.1. Alt Problemler	7
1.3. Araştırmanın Önemi	8
1.4. Varsayımlar	10
1.5. Sınırlılıklar	10
1.6. Tanımlar	10

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Dil	12
2.1.1. Tanımı ve Kapsamı	12
2.1.2. Dil Özellikleri.....	13
2.2. Ana Dili.....	14
2.2.1. Tanımı ve Kapsamı	14
2.3. Kelime.....	16
2.3.1. Tanımı ve Kapsamı	16
2.3.2. Kelime Tanıma	17
2.3.3. Kelime Türetme.....	18
2.3.4. Kelimenin Özellikleri.....	18
2.3.5. Kelime Öğretimi.....	20
2.3.6. Kelime Öğretiminde Etkili Olan Faktörler.....	21

2.3.7. Kelime Öğretiminde Dikkat Edilmesi Gereken Noktalar	24
2.4. Kelime Hazinesi.....	26
2.4.1. Tanımı ve Kapsamı	26
2.4.2. Aktif ve Pasif Kelime Hazinesi	28
2.4.3. Kelime Hazinesinin Önemi	29
2.5. Kelime Hazinesini Geliştirmede Kullanılabilecek Yöntem ve Teknikler	30
2.5.1. Dinleme Becerisi Temelinde Kelime Öğretimi.....	30
2.5.2. Konuşma Becerisi Temelinde Kelime Öğretimi	31
2.5.3. Oyun Yöntemi	32
2.5.4. Drama Yöntemi	34
2.5.5. Kavram Haritası Yöntemi	34
2.5.6. Beyin Fırtınası Tekniği	35
2.5.7. Anlam Analizi Tekniği.....	36
2.5.8. Etkileşimli Kelime Duvarı Tekniği.....	36
2.6. İlgili Çalışmalar	47
2.6.1. Kelime Öğretimi ile İlgili Yapılmış Çalışmalar	47
2.6.2. Kelime Hazinesi ile İlgili Yapılmış Çalışmalar	48
2.6.3. Etkileşimli Kelime Duvarı Tekniği ile İlgili Yapılmış Çalışmalar	50

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1 Araştırmanın Modeli.....	54
3.2. Çalışma Grubu	57
3.3. Veri Toplama Araçları	62
3.3.1. Türkçe Dersi Kelime Bilgisi Testi	62
3.3.2. Yansıtıcı Günlük	64
3.3.3. Gözlem Notları.....	65
3.4 Verilerin Toplanması	65
3.4.1. Deney Grubu Uygulamaları	66
3.4.2. Kontrol Grubu Uygulamaları	67
3.5 Verilerin Analizi	67
3.5.1. Nicel Verilerin Analizi	67
3.5.2. Nitel Verilerin Analizi.....	68
3.6. Araştırmacının Rolü.....	69

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. Nicel Bulgular.....	71
4.1.1. Deney ve Kontrol Grupları Kelime Bilgisi Testi Analiz Sonuçları	71
4.1.2. Deney ve Kontrol Grupları Kelime Bilgisi Testi Cinsiyet Değişkenine Göre Analiz Sonuçları.....	73
4.1.3. Deney ve Kontrol Grupları Kelime Bilgisi Testi Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Analiz Sonuçları	74
4.1.4. Deney ve Kontrol Grupları Kelime Bilgisi Testi Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Analiz Sonuçları	77
4.2. Nitel Veriler	79
4.2.1. Öğrencilerin Yansıtıcı Günlüklerinden Elde Edilen Verilerin Analizi	79
4.2.2. Araştırmacının Gözlem Notlarından Elde Edilen Verilerin Analizi	83

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma	86
5.2. Öneriler	92
5.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler	92
5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	92
KAYNAKÇA.....	94
EKLER.....	111
Ek-1 Akdeniz Üniversitesi Etik Kurulu Onayı	111
Ek-2 İl Millî Eğitim Müdürlüğü Onayı.....	112
Ek-3 Veli İzin Formu	113
Ek-4 Türkçe Dersi Ders Planı	114
Ek-5 Türkçe Dersi Kelime Bilgisi Testi	125
Ek-6 ABC Kelime Duvarı.....	128
Ek-7 Kavram Kelime Duvarı	130
Ek-8 Öğrencilerin Yaptıkları Çalışmalara Örnekler	131
ÖZGEÇMİŞ.....	133
İNTİHAL RAPORU.....	134
BİLDİRİM.....	135

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 2.1. Kelime Bilgisi Aşamaları	23
Tablo 3.1. Araştırmanın Deseni	57
Tablo 3.2. Deney ve Kontrol Grupları Kelime Bilgisi Testi Sonuçları	58
Tablo 3.3. Öğrencilerin Türkçe Dersi Kelime Bilgisi Testlerine Ait Tanımlayıcı İstatistikler .	58
Tablo 3.4. Gruplara Göre Türkçe Dersi Kelime Bilgisi Testlerine Ait Tanımlayıcı İstatistikler	59
Tablo 3.5. Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Yaşları Dağılımı	59
Tablo 3.6. Deney Grubunda Yer Alan Öğrencilere İlişkin Demografik Bilgiler	60
Tablo 3.7. Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilere İlişkin Demografik Bilgiler	61
Tablo 3.8. Türkçe Dersi Kelime Bilgisi Testi Güvenirlik Analizi Sonuçları	64
Tablo 3.9. Araştırmanın Uygulama Takvimi.....	65
Tablo 4.1. Deney ve Kontrol Gruplarına Ait Verilerin Çarpıklık ve Basıklık Değerleri	71
Tablo 4.2. Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test, Son Test ve Kalıcılık Testlerinin Karşılaştırılması- Bağımsız Örneklem t Testleri	72
Tablo 4.3. Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test, Son Test ve Kalıcılık Testlerinin Karşılaştırılması - Bağımlı Örneklem t Testleri	72
Tablo 4.4. Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Cinsiyetleri Dağılımı	73
Tablo 4.5. Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Cinsiyetleri ile Test Puanlarının Analizi-Bağımsız Örneklem t Testleri	74
Tablo 4.6. Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Anne Eğitim Durumu Dağılımı.....	75
Tablo 4.7. Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Anne Eğitim Durumları ile Test Puanlarının Analizi-One Way ANOVA Analizleri	76
Tablo 4.8. Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Baba Eğitim Durumu Dağılımı.....	77
Tablo 4.9. Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Baba Eğitim Durumları ile Test Puanlarının Analizi-One Way ANOVA Analizleri	78
Tablo 4.10. Öğrencilerin Derse Yönelik Duygu ve Düşüncelerini Yansıtan İfadelerin Dağılımı	79
Tablo 4.11. Öğrencilerin Kelime Öğrenme Sürecine Yönelik İfadelerinin Dağılımı.....	81
Tablo 4.12. Öğrencilerin Etkileşimli Kelime Duvarına ve Etkinliklerine Yönelik İfadelerinin Dağılımı.....	82

Tablo 4.13. Araştırmacının Öğrencilerin Duygu ve Düşüncelerine Yönelik İfadelerinin Dağılımı.....	84
--	----

Tablo 4.14. Araştırmacının Etkileşimli Kelime Duvarına ve Etkinliklerine Yönelik İfadelerinin Dağılımı.....	85
--	----



GRAFİKLER

Grafik 1. Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Cinsiyetleri Dağılımı.....	76
Grafik 2. Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Anne Eğitim Durumu Dağılımı.....	77
Grafik 3. Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Baba Eğitim Durumu.....	
Dağılımı.....	79



KISALTMALAR

Akt.: Aktaran

df: Serbestlik derecesi

EKD: Etkileşimli Kelime Duvarı

EWV: E-kelime duvarı

f: Frekans

F: Tablo değeri

KD: Kelime Duvarı

KKD: Kavram Kelime Duvarı

n: Kişi Sayısı

p: Anlamlılık

ss: Standart Sapma

t: t Testi

$\bar{x}$: Ortalama

BÖLÜM I

GİRİŞ

Dil insanı doğadaki diğer canlı varlıklardan ayıran ve onlardan üstün kılan özelliklerin en başında gelir. Dil bireylerin toplumların yüzyıllar boyunca biriktirdiği zaman içinde harmanlayıp yoğurduğu, yer yer eklemeler ve çıkarmalar yaptığı, insanların ve toplumların yaşamışlıklarını barındırarak yaşayan gerçek bir hazinedir.

Dil insanların birbirleriyle anlaşmasını mümkün kılan doğal bir araç, kendine özgü kanunları olan ve sadece bu kanunlar çerçevesinde gelişen canlı bir varlık, temeli belirsiz zamanlara dayanan gizli antlaşmalar sistemidir (Ergin, 2013, s.3). Şahin'e (2019, s.103) göre dil; bir milletin kültürünü, medeniyetini, tarihini gelecek nesillere aktaran bir köprü olduğu kadar toplumun anlaşmasını ve birlikteliğini sağlayan bir mihenk taşıdır.

Alanyazına bakıldığında dil ile ilgili birçok tanım yapıldığı görülmektedir. Dil ile ilgili yapılan bu tanımlar bazı ortak noktalarda birleşmektedir. Demirel ve Şahin (2006, s.2-3) bu ortak noktaları beş başlık altında toplamışlardır:

- Dil bir sistemdir; belirli çerçevelerden ve kurallardan meydana gelen kendine özgü bir kodlaması vardır.
- Dil seslerden oluşur; dildeki her ses farklı sembolere karşılık gelmektedir ve hepsinin ayrı birer anlamı bulunmaktadır.
- Dil bir iletişim aracıdır; insanlar arasındaki en etkili iletişim aracıdır. Dilin iletişim için kullanıla gelmesi toplumsal bir işlevi üstlendiğini göstermektedir.
- Dil bir düşünce aracıdır; bireyler duygularını, düşüncelerini, isteklerini dil aracılığıyla aktarırlar.
- Dil insanların oluşturduğu toplumlarda kullanılır; toplumdaki bireylerin birbirleri ile iletişim kurması dil sayesinde gerçekleşmektedir. Yeryüzünde dil yetisini kazanmak ve bu yetiyi iletişim aracı olarak kullanmak yalnız insana ait bir yetenektir.

Dil, ulaştığı yerlere hayat vermesinin yanı sıra önüne çıkan diğer su birikintilerini, nehirleri besleyerek onlardan güç alacak ve sonunda da tüm dünya için ortak değerleri içeren medeniyet denizine karışacak olan bir akarsuya benzetilebilir (Göçer, 2012, s.53). Dil gerek insanoğlunun gerekse toplumların gelişmişliğinin en büyük göstergesi ve yaşayan en büyük kanıtıdır. Düşünce dille beraber ortaya çıkmıştır. Dilden bağımsız olarak düşünce var olamaz. Tarih öncesinden bu yana kişi ancak düşünme becerisinin boyutlarını genişletebildiği kadar kendini geliştirebilmiştir (Andaç, 1997, s.415). Bireyin doğru bir şekilde düşünebilmesi,

düşündüklerini doğru ve etkili bir biçimde karşı tarafa aktarabilmesi ancak kendi ana dilindeki kelimelerin anlamlarını bilerek kullanmasına bağlıdır.

Ana dili, başlangıçta aileden ve ilerleyen zamanlarda yakın çevrelerden öğrenilen dildir. Türk Dil Kurumu (2020) ise ana dilini “çocuğun ailesinden ve içinde yaşadığı topluluktan edindiği dil” şeklinde tanımlamaktadır. Genel olarak çocuk ana dilini annesinden ve yakın çevresinden öğrenmekte ve dile ait olan bütün özellikleri zaman içerisinde yaşadığı toplumdan kazanmaktadır. Temelde ana dili dersinin etkinlik alanlarını anlama ve anlatma becerileri oluşturmaktadır. Ana dilinin işlek ve güzel kullanımı; anlama becerilerinin (okuma ve dinleme) ve anlatma becerilerinin (konuşma ve yazma) etkili bir şekilde işlevsel hâle getirilmesi ile mümkün olmaktadır. Bu işlevselliğin sağlanabilmesi için ana dili eğitiminde ilk olarak verimsizlik nedeni olarak görülen geleneksel eğitim uygulamalarının bir tarafa bırakılarak, uygulamalardaki değişiklikler ile yerine yeni öğretim modellerinin yerleştirilmesi gerekmektedir (Açık Önkaş, 2010, s.122).

Yirminci yüzyıl başladığından beri bilim ve teknoloji alanında belirmeye başlayan gelişmeler hem eğitim alanını hem de dil alanını doğrudan ya da dolaylı bir şekilde etkisi altına almaya başlamıştır. 1970’lerden beri tüm dünyada genişlemeyi sürdüren yapılandırmacı eğitim sisteminin getirdiği anlayış sayesinde, ana dili eğitimi ayrı önemli bir yer edinmiştir. Ana dili eğitiminin bu kadar önemli görülmesi, ana dilinin bilgi işleme süreciyle zihinsel becerileri geliştirmede bir araç olarak kullanılabilme özelliğinden ileri gelmektedir. Ana dili kelimesinin edinimsel bir nitelik taşıdığı düşünülse de bazı belirli hedefler doğrultusunda sistematik bir öğretim sürecini geçirmek zorunda olduğu bilinmektedir (Onan, 2017, s.807). Dilin her yönüne özellikle de dil öğretimine gereken önemi vermek ve bu konudaki çalışmaları artırmak gerekmektedir (Güzel ve Barın, 2013, s.227).

Bir beceri dersi olan Türkçe dersi aracılığıyla temel dil becerilerinin öğrencilere kazandırılması ve bu kazanımlarını davranış boyutuna taşımaları amaçlanmaktadır. Türkçeyi etkili ve güzel kullanma yeterliliğine sahip olan birey iletmek istediğini karşısındakine tam olarak ve doğru bir biçimde aktarabilmektedir. Anlama ve anlatma becerilerinin, günlük yaşamın her alanında kullanıldığı gerçeğinden yola çıkılarak bu becerileri etkili biçimde kullanmayı öğrenen bireylerin diğer bireylerle iletişim kurmaları şüphesiz kolaylaşacaktır.

Dört temel dil becerilerinden biri olan dinleme; ses, müzik, konuşma gibi sesli uyarıcıları işitip anlayarak zihinde yapılandırılması için beynimizin yürüttüğü karmaşık bir süreçtir. Dinleme anne karnından başlayarak kazanılan ilk beceridir. Bebek önce annenin kalp atışını sonra da konuşmaları ve sesleri dinlemeye başlar. Dinleme becerileri doğumdan sonra

hızlı bir şekilde gelişerek diğer becerilere temel oluşturur (Güneş, 2019, s.79-80). Dinleme, bireyin içinde bulunduğu toplumun kültürünü öğrenmek ve deneyimlerini zenginleştirmek için kullandığı yöntemlerden biridir. Toplumdaki diğer kişilerin konuşmalarını dinleme, dinledikten sonra o kişilerle fikir alışverişinde bulunma gibi eylemler kişinin kültürünü zenginleştirir ve dil deneyimlerini geliştirir. Ayrıca dinleme ile konuşma arasında ve devamında da dinleme ile okuma, dinleme ile yazma arasında güçlü bir ilişki sağlar. Çünkü dinleme dönemi, diğer kalan beceriler için verimli bir hazırlanma sürecidir (Aldyab, 2017, s.442). Yani aslında dinleme süreci diğer dil becerilerinin bir kuluçka dönemidir. Bu kuluçka döneminde birey ne kadar fazla ve farklı dil deneyimine maruz kalırsa sahip olduğu kelime hazinesi de o kadar zengin olacaktır. Birey dinleme sırasında oluşturduğu bu kelime hazinesini zamanla diğer beceri alanlarına da aktaracak, kelimeleri kullandıkça öğrendiği bu kelimeler kalıcılık sağlayacaktır.

Konuşma, bireyin zihinsel birimlerinde oluşturulan mesajın yine zihinsel bir çabayla karşı tarafa aktarılmasıdır (Adalı, 2003, s.27). İnsanın sosyal hayatını devam ettirebilmesi için en fazla gerek duyduğu beceri olan konuşma becerisi bireyin hayatının ayrılmaz bir parçasıdır. İnsanlar dünyaya doğuştan sahip olduğu konuşma yeteneği ile beraber gelirler. Konuşma bireyin bir dili tam olarak bilip bilmediğini gösteren önemli göstergelerdendir (Şahin, 2019, s.104). Kişinin kendini ifade edebilme yeteneği sahip olduğu kelime hazinesiyle doğrudan bağlantılıdır. Birey kelime hazinesindeki kelimeleri kullanarak düşüncelerini karşı tarafa iletebilmektedir.

Okuma esnasında öğrencilerin kelimeleri doğru biçimde tanımaları önemlidir. Kelimeleri tanıma öğrencilerin sahip oldukları zihinsel sözlüklerinden yola çıkarak kelimenin anlamının belirlemesi sonucunda -bu sırada kelimelerin anlamlarının belirlenmesi ön bilgilerin kullanılmasıyla- gerçekleşmektedir. Kelimelerin doğru tanınmaması tümcelerin, paragrafların ve sonra da tüm metnin yanlış anlaşılıp yorumlanmasına neden olacağından kelime etkinliklerine önem verilmesi ve öğrencilerin kelime hazinelerinin geliştirilmesi gerekmektedir (Gündüz ve Şimşek, 2013, s.16). Öğrencilerin bir metni anlamlandırabilmeleri için öncelikle metinde geçen kelimelerin anlamlarını biliyor olmaları gerekmektedir. Metinde yer alan kelimelerin anlamlarını bilmemeleri durumunda metni anlamlandırabilmeleri mümkün değildir. Bu sebeple kelime hazinesi, öğrencilerin okudukları metinleri anlamlandırabilmelerinde başarılı olmaları noktasında bir kilit görevi üstlenmektedir.

Yazma becerisi hem elin hem de gözün eğitime dayanmakla beraber uzun süren alıştırmalar neticesinde kazanılan bir beceridir. Bu sebeple yazma etkinliği birey için hem bir düşünme aracı hem de düşüncelerini, duygularını, hayallerini ve izlenimlerini başarılı bir

biçimde tanımlayabilmesi için bazı sembollerin ve işaretlerin belirli kurallara göre düzenlenmesi işlemi olarak tanımlanabilir (Gündüz ve Şimşek, 2016, s.19). Bireyin zengin bir kelime hazinesi yoksa yazdıkları sınırlı kalacak düşüncelerini istediği şekilde yazıya dökemeyecektir.

Karadağ'a (2019, s.4) göre Türkçe öğretimi açısından bakıldığında önemli bir alan olan kelime öğretimi, temelde tüm dil becerilerinin eğitiminin ortak zeminini oluşturmaktadır. Bütün bu bilgiler ışığında dört temel dil becerisinin etkili ve doğru bir biçimde gerçekleştirilmesinin ancak zengin bir kelime hazinesine sahip olmakla mümkün olduğu görülmektedir. Bu nedenden dolayı kelime öğretiminde kullanılan etkinlikler, araç ve gereçler, içinde bulunulan ortam ayrı ayrı önem arz etmektedir.

Yukarıda verilen açıklamalardan sonra araştırmanın bu bölümünde; araştırmanın problem durumu, alt problemleri, amacı, önemi, varsayımları, sınırlılıkları ve araştırmada sıkça kullanılan kavramların tanımları hakkında bilgi verilecektir.

1.1. Problem Durumu

Bireyin kendisini ifade etme noktasında sahip olduğu en önemli güç kelimelerdir. Kelime zihnimizde somut ya da soyut belirli kavramlara karşılık gelen bir veya birden çok heceli ses öbeğinden oluşmuş kalıplar olarak tanımlanmaktadır (Korkmaz, 2017, s.99). Kelimeler güçlerini sadece dil ve iletişim alanlarında değil düşünme, öğrenme gibi farklı alanlarda da göstermektedir. Bilinen kelimelerin sayısı kişinin düşünme, anlama, öğrenme, becerilerinin yanı sıra duygusal ve sosyal becerilerinin gelişimini de olumlu olarak etkilemektedir. Bu yönüyle kelimeler bireyin bu becerilerinin gelişmesini sağlayan bir araç konumundadır (Güneş, 2013, s.1-2).

Dil temelde kelimelerden var olmaktadır. Kavramlar insan beyninde üretilen ve bir şekilde dış dünyaya aktarılmayı bekleyen oluşumlardır. Bu aktarımın en iyi yolu da sözlü göstergeler olan kelimelerdir. Bir dilin yapı taşı olan kelimeler sadece insanlar tarafından akıllıca kullanılabilen ve bir işaret görevi gören birer yapay göstergedir. İşaretlerin, kendileri bakımından değil onların kullanımı konusundaki anlaşmamızla ilişkisi bakımından anlamları vardır. İnsanın iç ve dış dünyasını yansıtan bu göstergeler insanın duygu ve düşüncelerini karşısındakilere aktarmasını sağlar (Wilson, 2002). Kelimelerle anlatımın gerçekleşebilmesi bir dile hâkim olmakla yani o dildeki temel kelime hazinesine sahip olmakla ilgilidir. İnsanın düşüncelerini karşısındakilere aktarabilmesi için belirli bir düzeyde kelime bilgisine sahip olması ve bunun yanı sıra kelimeleri anlamlarına uygun bir şekilde cümlelerin bağlamında kullanabilmesi gerekmektedir (Bromley, 2007, s.528).

İnsanların sahip olduğu bilgi, kültür ve düşünme kabiliyetlerinin sınırları sahip oldukları kelime hazinelerinin büyüklüğü ile çizilmiştir. Bu sebepten dolayı dil becerileri insan yaşamında büyük önem taşımaktadır (Hacıeminoğlu, 2011, s.14) Sosyal bir varlık olan insan çevresindekilerle etkileşimde bulunurken sahip olduğu dil evinde biriktirdiği kelime hazinesini kullanır. İnsanın sahip olduğu bu hazine ne kadar fazla ve ne kadar nitelikli ise duygu ve düşüncelerini karşısındakine aktarması da o kadar etkili olur.

Bireyin kelime hazinesindeki değişimler yaşamının bütün dönemleri boyunca devam etmektedir. Çocuklar ilk kelimelerini ailelerinden ve çevrelerinden öğrenmektedirler. Çocuğun okula başlamasıyla dil gelişim süreci de sistemli ve plânlı bir hâle gelmektedir. (Karadağ, 2019). Eroğlu (2013, s.98) ilköğretimden yükseköğretime kadar her eğitim kademesinde yer alan bireylerin kişisel kelime hazinelerinde ciddi bir sıkıntı olduğunu düşünmektedir. Buna göre çocukların kelime öğrenimi, çocuklar okuma-yazmayı öğrendiği zaman doğal akışına bırakılmamalı kelimeler, belirli bir plan çerçevesinde çocuğa öğretilmeye devam edilmelidir. Özellikle de Türkçe derslerinde kelime öğretimine ayrı bir önem verilmelidir. Çocukların sahip olduğu kelime hazinelerinin akıcı okumadan tutun da okuduğunu anlamaya ve akademik başarıya kadar katkı sağlayan önemli bir unsur olduğu bilinmektedir. Öğrencilerin dinledikleri sözlü bir metni tüm yönler ile doğru olarak anlamlandırabilmeleri, duygu ve düşüncelerini istedikleri şekilde aktarabilmeleri zengin bir kelime hazinesine sahip olmaları ile mümkündür. Kelime hazinesinin geliştirilmesindeki esas amaç; alıcı konumdaki kelime hazinesine dinleme ve okuma aracılığıyla aktarılan edilgen konumdaki kelimeleri; üretici kelime hazinesine aktarıp konuşma ve yazmada etkin olarak kullanılabilecek duruma getirilmesini sağlamaktır. Bunun için hem aktif hem pasif kelime hazinesinin zenginleştirilmesine odaklanılmalı ikisinin de zenginleştirilmesi için çaba gösterilmelidir (Öztürk ve Tanrıverdi, 2019, s.99).

Kelime hazinesinin geliştirilmesinde vazgeçilmez öğelerden biri olan ders kitapları, hem yazılı hem basılı gereçler olarak kullanılan ve öğrencilerin öğrenme yaşantılarını oluşturan araçlardır. Öğrencinin çalışma gereçlerinin arasında temel teşkil eden Türkçe ders kitapları, eğitim-öğretimde kullanılan araç ve gereçler içinde önemli bir yere sahiptir (Alkan, 1979, s.244). Önceden belirlenen öğretim programı çerçevesinde öğrencilerin programda belirtilen kazanımlara ulaşmasını hedefleyen ders kitapları hem ulaşılması kolay olan hem de yurt çapında aynı yaş düzeyindeki öğrencileri ortak paydada buluşturan bir eğitim aracıdır. Ana dilinin planlı ve programlı bir şekilde öğretildiği okullarda temel kaynak olarak kullanılan Türkçe ders kitabı hem niteliksel hem de niceliksel olarak yeterli düzeyde olmalıdır. Sürekli

değişen dünya ve teknoloji ile birlikte öğrenci ihtiyaçları da değişmektedir. Bu doğrultuda ders kitaplarının ve uygulanan etkinliklerin de öğrencilerin ihtiyaçlarına göre güncellenmesi gerekmektedir. Okuma kültürünün çok fazla yaygınlaşmadığı toplumumuzda, ders kitaplarının okuma kaynağı olduğu düşünüldüğünde özellikle Türkçe ders kitaplarının hazırlanması sırasında büyük özen gösterilmesi gerekmektedir. Türkçe ders kitaplarında bulundurulacak metinler, öğrencilerin gelişimsel özellikleri ve o yaş düzeyinde kazandırılması hedeflenen kelimeler çerçevesinde özenle hazırlanmalı; kitaplardaki metinler, sınıf düzeylerine göre birbirini tamamlayıcı nitelikte olmalıdır. Böylece öğrencileri ortak bir paydada birleştirebileceğimiz ortak bir kelime hazinesinden söz edilebilir.

Yapılan literatür taramasında ortaokul Türkçe derslerinde kelime öğretimi (Okur ve Dağtaş, 2014; Yılmaz ve Doğan, 2014; Bakla ve Sarıçoban, 2015; Karçığa, 2016; Uluçay, 2016; Tağa, 2016; Çevik, Orakcı, Aktan, Toraman ve Ayçiçek, 2018; Karayazı ve Karakuş, 2018; Fidan, 2019 vb.) ve kelime hazinesinin geliştirilmesi (Sağlam, 2013; Ensar ve Doğan, 2014; Takıl, 2016; Kurudayıoğlu ve Soysal 2016; Aytan ve Özcan 2018; Akın ve Kara, 2018; Kurudayıoğlu, 2018; Aykaç, 2018; Öztürk ve Tanrıverdi, 2019; Başkan, 2019; Bayburtlu, 2019; Çetin ve Gülmez, 2020 vb.) ile ilgili farklı çalışmalara rastlanmaktadır. Kelime öğretimi ve kelime hazinesi ile ilgili yapılan çalışmaların yanı sıra kelime öğretiminde kullanılan yöntem ve tekniklerle ilgili de (Maden, 2010; Koçkaya, 2014; Nurlu ve Sarıca, 2015; Uluçay, 2016; Bitir, 2017; Arpağ, 2018 ve Koçyiğit, 2018) bazı çalışmaların olduğu görülmektedir.

Türkçe derslerinde kelime öğretiminde ve kelime hazinesinin geliştirilmesinde kullanılan yöntem ve teknikler ayrı bir önem arz etmektedir. Kelime duvarı (KD) seslerin farkındalığına dayanan, harf-ses ilişkisini vurgulayan ya da hece oluşturma, kelime hazinesini geliştirip zenginleştirme gibi amaçlar için hazırlanan, birtakım kurallar sistematığına göre sistemli şekilde kelimelerin eklendiği ve çıkarıldığı çoğunlukla sınıftaki duvarların bir pano olarak kullanılabildiği öğretim araçlarıdır (Kocaarslan ve Yamaç, 2015, s.837). KD'ler başlangıçta öğrencilerin kelimeleri tanımaları için oluşturulmuş ancak zamanla öğretmenler ve kullanıcılar tarafından geliştirilmiştir. Etkileşimli kelime duvarını (EKD) geleneksel KD'den ayıran nokta öğrencilerin KD ve etkinliklerinde sürekli aktif olarak yer almasıdır. KD'ler önemli olmakla birlikte, çocuklar bunları aktif olarak kullanmaya başladığında kelime bilgisini desteklemede daha fazla etkili olmaktadır. Araştırmalar, çocukların yeni kelime öğrenmek için KD'leri kullanırken aktif katılımlarının önemini desteklemektedir (Beck, McKeown ve Kucan 2013). Brabham ve Villaume (2001) KD'lerin amaçlarını şu şekilde sıralamaktadırlar:

- Kelime analizlerini kolaylaştırmak
- Kelimelerin doğru yazımını modellemek
- Çeşitli çalışma birimlerinden kelime hazinesi oluşturmaya yardımcı olmak.

EKD'nin çeşitleri bulunmaktadır; ABC kelime duvarları, edebiyat tabanlı kelime duvarları, merdiven kelime duvarları, seyahat eden kelime duvarları, kapı etrafındaki kelime duvarları, tavan kelime duvarları ve daha fazlası... Tüm eğitimciler KD'lerin her amacının farkında olmadığından, bunları kendi yorumlarına ve ihtiyaçlarına göre farklı şekillerde kullanabilmektedirler (Wingate, Rutledge ve Johnston, 2014). EKD'ler iyi seçilmiş kelimeleri sergiledikleri için öğrencilerin metinlerin içeriklerini anlamalarına yardımcı olur. Ayrıca kök kelimeleri, ekleri ve anlamlarını vurgulayarak kelime öğrenme stratejilerini desteklerler (Henrichs, 2011, s.2). KD hazırlanırken kategoriler farklı renklerde renk renk olacak şekilde hazırlanabilir. İsteyen öğrenciler kelimeleri daha kolay öğrenmek için kelimelerle ilişkili resimler çizebilirler. Çizmiş oldukları bu renkli ve yaratıcı görseller kelime öğrenmelerini kolaylaştırırken, diğer öğrencilerin de ilgisini çekebilir. Öğrenciler kelimeleri, kelimenin anlamını hatırlamalarına yardım edecek çeşitli şekillerdeki kâğıt yapraklar üzerine de yazabilirler ve böylece kelimeleri daha kolay hatırlayabilirler (Southerland, 2011).

Yapılan araştırmalar sonucunda EKD tekniğinin Türkiye'de Türkçe derslerinde genellikle ilkökul düzeyinde kullanıldığı tespit edilmiş ve ortaokul düzeyinde Türkçe derslerinde kelime öğretiminde bu tekniğin kullanılmasına yönelik bir çalışmaya ulaşılammıştır. EKD'nin ve etkinliklerinin dil derslerinde kelime öğretiminde kullanılmasının öğrenciler için faydalı olacağı düşünüldüğü için bu çalışmanın yapılmasına karar verilmiştir. Araştırmanın problem cümlesi: EKD tekniğinin ortaokul 5. sınıf düzeyinde kelime öğretimine etkisinin incelenmesi olarak belirlenmiştir.

1.2. Araştırmanın Amacı ve Problemleri

EKD tekniğinin ortaokul 5. sınıf düzeyinde kelime öğretimine etkisini incelemeyi amaçlayan bu çalışmanın alt problemleri aşağıda verilmiştir.

1.2.1. Alt Problemler

Yapılan araştırmada cevap aranacak alt problemler şunlardır:

1. Deney ve kontrol gruplarının kelime bilgisi ön test, son test ve kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir farklılık gözlenmekte midir?
2. Deney ve kontrol gruplarının kelime bilgisi ön test, son test ve kalıcılık testi puanlarında öğrencilerin cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık gözlenmekte midir?
3. Deney ve kontrol gruplarının kelime bilgisi ön test, son test ve kalıcılık testi puanlarında öğrencilerin annelerinin eğitim düzeylerine göre anlamlı bir farklılık gözlenmekte midir?
4. Deney ve kontrol gruplarının kelime bilgisi ön test, son test ve kalıcılık testi puanlarında öğrencilerin babalarının eğitim düzeylerine göre anlamlı bir farklılık gözlenmekte midir?
5. Öğrencilerin uygulama sürecine yönelik duygu ve düşünceleri nelerdir?
6. Öğrencilerin EKD tekniğinin ve etkinliklerinin kullanıldığı kelime öğrenme sürecine yönelik düşünceleri nelerdir?
7. Öğrencilerin EKD tekniğine ve etkinliklerine yönelik düşünceleri nelerdir?
8. Araştırmacının EKD tekniğine ve etkinliklerine yönelik gözlemleri nelerdir?
9. Araştırma sonucunda ulaşılan nitel veriler nicel verileri desteklemekte midir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Ana dili derslerinde okuma, yazma, konuşma ve dinlemeden oluşan dört temel dil becerisinin geliştirilmesinde en önemli yapı taşı kelime bilgisidir. Literatürde yer alan bu konu ile ilgili yapılmış çalışmalar (Türkel, 2012; Melanlıoğlu, 2012; Epaçan, 2013; Mert, 2014; Onan, 2015; Kurudayıoğlu ve Çetin, 2015; Demir Atalay, 2015; Erkek, Batur, Kaplan ve Ercan 2017; Cömert, 2017; Söylemez, 2018; Ulutaş, 2018; Göçer ve Çaylı, 2019, Kemiksiz, 2019; Arıcı ve Taşkın, 2019; Doğan, 2019; Bayram, 2019) dört temel dil becerisinin geliştirilmesinde kelime öğretiminin ne kadar önemli olduğunu ortaya koymaktadır. Bir bireyin sahip olduğu kelime hazinesi ne kadar zengin ise dili etkili kullanması ve o dilde iletişim kurabilmesi de o kadar başarılıdır. Kelime hazinesi zengin bir öğrenci ile kelime hazinesi sınırlı bir öğrenci arasında hem akademik başarı açısından hem de sosyal başarı açısından büyük farklılıklar bulunmaktadır. Kendini ifade etmek ve ifade edileni anlamak Türkçe derslerinde ve okul yaşamı süresince kazanılması gereken en önemli kazanımlardandır. Bu kazanımların edinilmesini ve yaşam boyu kullanılmasını sağlayan kapının gerçek anahtarı ise kelimelerdir.

Türkçenin sondan eklemeli bir dil yapısı olduğu için kelime köklerine ve gövdelerine uygun eklerin getirilmesi şartıyla sonsuz sayıda kelime üretmek mümkün olabilir. Türkçenin bu zenginliğinin sonraki kuşaklara aktarılması, kullanılabilirliğinin artırılarak devam etmesi toplumun temel kurumları olan okulların eğitim-öğretimlerini bu yönde gerçekleştirmesine bağlıdır (Baskın ve Demir, 2017, s.176).

Türkçe derslerinin amaçlarından biri de öğrencilerin kelime hazinelerini geliştirmektir. Şüphesiz bunu yaparken de uygulanacak birçok yöntem ve teknik vardır. Kullanılan en iyi yöntem/teknik en kısa sürede ve en etkili şekilde öğrenmeyi sağlayandır. Bu yüzden seçtiğimiz yöntem/teknik bireysel farklılıklara hitap etmeli, öğrencinin derse aktif katılımını ve dersten zevk almasını sağlamalıdır.

Dil derslerinin kalbi olan kelime öğretimi için kullanılan yöntemlerle ilgili farklı çalışmalar bulunmaktadır. Sağlam (2013) oyunların kelime serveti etkinliklerindeki yerine yönelik yaptığı çalışmada ilköğretim ikinci kademe ders kitaplarındaki bulmacalarla drama etkinliklerinin çoğaltılması gerektiği ve değişik oyun etkinliklerinin de kitaplara dâhil edilmesi gerektiği sonucuna ulaşmış, Dilidüzgün (2014) Türkçe derslerinde kelime öğretme yöntemlerinin yeterliliği üzerine çalışmış ve çalışma sonucunda Türkçe ders kitaplarında bulunan kelime öğretme çalışmalarının kısa süreli hafızada algısal kodlamaya yönelik etkinlikler olduğunu, uzun süreli hafızaya yönelik anlamsal kodlamaların yapılmadığını belirlemiş, Nurlu ve Sarıca (2015) ilköğretim Türkçe ders kitaplarındaki kelime etkinliklerini yöntem ve teknik açısından inceleyerek Türkçe ders kitaplarının birçoğunda etkinliklerin öğretim programdaki kazanımlar ile örtüştüğünü belirlemişler fakat bazı yayınevlerinin kelime etkinliklerini çok tekdüze hazırladığını, teknik olarak çeşitliliğe yer vermediğini ve bazı yayınevlerinin de kelime etkinliklerinin çerçevelerinin dar olduğunu tespit etmişlerdir. Fidan (2019) 6. sınıflarda Türkçe ders kitabında yer alan dinleme etkinliklerinde kullanılan kelime öğretim yöntemlerini araştırmış ve kitapta bulunan dinleme etkinliklerinin programa uygun olduğunu etkinliklerde bağlamdan faydalanarak kelimelerin anlamlarını tahmin etmenin en sık kullanılan yöntem olduğunu belirlemiştir. Aydın ve Aydın (2020), 2018 TDÖP çerçevesinde ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki etkinlikleri kelime öğretimi yönünden incelemişler ve çalışmada kelime öğretimi etkinliklerinde bağlam temelli kelime öğretimi yönteminin kullanıldığını belirlemişlerdir. Kelime öğretiminde kullanılan yöntem ve teknikler ile ilgili çalışmalar daha da çoğaltılabilmektedir. Ancak yapılan araştırmalar sonucunda EKD tekniğinin ortaokul seviyesinde Türkçe derslerinde kelime öğretiminde kullanılması ile ilgili bir çalışmaya ulaşılamamıştır. Araştırma, alandaki bu boşluğu doldurmaya yönelik olduğu

için önemli görülmektedir. Araştırmamıza konu olan EKD tekniği öğrencilerin eğlenerek kelime öğrenmesini sağlayan ve aynı zamanda tekrar yapmalarına imkân tanıyan oyunlaştırılmış etkinlikleri içeren ve sınıfta görsel şekilde yer alarak eğitimde kullanılan yöntemlerden biridir (Jasmine ve Schiesl, 2009). Sınıf içinde kelime öğretiminde kullanıldığında öğrencilerin aktif katılımını sağladığı gibi hem öğrencilere Türkçe dersini sevdirdiği hem de kelime hazinelerini geliştirdiği gözlemlenmiştir.

1.4.Varsayımlar

Bu araştırma belirli varsayımlardan hareket ederek yürütülmüştür. Buna göre;

1. Deney grubunda ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin sınıf dışı ortamlarda araştırma sonuçlarını etkileyecek düzeyde birbirlerini etkilemedikleri,
2. Öğrencilerin veri toplama araçlarına içtenlikle yanıt verdikleri,
3. Öğrenci günlüklerinden elde edilen verilerin öğrencilerin gerçek düşünceleri olduğu,
4. Araştırmada kullanılan Türkçe dersi kelime bilgisi testinden elde edilen verilerin öğrencilerin kelime bilgilerini yansıttığı varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Yapılan bu araştırmanın sınırlılıkları aşağıda yer almaktadır:

1. Çalışma grubu bir deney (37 öğrenci) grubu ve bir kontrol (37 öğrenci) grubu olmak üzere iki gruba sınırlıdır.
2. Uygulama süresi sekiz ders saati ile sınırlıdır.
3. Uygulamada öğretilecek kelimeler 5. sınıf Türkçe ders kitabında belirli temalarda (5. ve 6. tema) bulunan kelimelerle sınırlıdır.
4. Araştırmada kullanılan veri toplama araçları kelime bilgisi testi, yansıtıcı günlükler ve gözlem notlarıyla sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Yapılan bu araştırmada sıklıkla karşınıza çıkacak tanımlara aşağıda yer verilmiştir.

Kelime: Zihnimizde somut ya da soyut belirli kavramlara karşılık gelen bir veya birden çok heceli ses öbeğinden oluşmuş kelime kalıpları olarak tanımlamaktadır (Korkmaz, 2017).

Kelime hazinesi: Bir dilde kullanılmakta olan kelimelerin tamamına ve ifade gücüne denir (Karakuş, 2002, s.120).

Etkileşimli kelime duvarı: Etkileşimli kelime duvarı; görsel okuryazarlık aracılığı ile öğrencilerin kelimelerle ilişki kurmalarını ve bu sayede de kelime hazinelerinin gelişmesini sağlayan, aynı zamanda anlayışı derinleştirmek için kelimelerin anlamlarını gösteren, görsel yardımlar sayesinde öğrencilerin kelimeleri öğrenmelerini sağlayan araçlardır (Jackson ve Durham, 2016).



BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Dil

2.1.1. Tanımı ve Kapsamı

Aksan (2009, s.55) dili “düşünce, duygu ve isteklerin, bir toplumda ses ve anlam yönünden ortak olan ögeler ve kurallardan yararlanılarak başkalarına aktarılmasını sağlayan, çok yönlü ve çok gelişmiş bir dizge” olarak ifade eder. Dil insanların duygularını, düşüncelerini ve gözlemlerini farklı semboller ya da kelimeler aracılığıyla aktardıkları bir sistemdir. Bu sistemde yer alan ögeler dile ait kurallardan, yöntemlerden, becerilerden ve tekniklerden meydana gelmektedir (Güneş, 2019, s.23). Ungan (2013, s.15) ise dili, kısıtlı sayıdaki seslerden sonsuz sayıda cümle üretmeye olanak tanıyan sistemin insanlar tarafından kullanılması şeklinde tanımlamaktadır.

Dil bireye içinde bulunduğu gerçek dünyadan farklı, onun yasalarına bağlı kalmadan yapay bir dünya tasarlama olanağı sunan toplumsal antlaşmalara dayalı saymacalar sistemi olup ses-anlam ilişkisinin tamamı ile seslerden meydana gelen ortak eğretilmeler toplamıdır (Karaağaç, 2012, s.45). Dil bir toplumdaki bireyler arasında anlaşmayı, iletişimi sağlayan en temel kurucu unsurdur. Kişi başlangıçta kendi dilinin kullanıldığı bir çevre içinde dünyaya gelir ve bu sayede kendi varlık alanını kurar. Dil insanın varlık alanının ses, yazı ve beden diline bürünmüş başka bir boyutudur. Bütün uluslar ve onu meydana getiren insanlar kendi dil evrenlerinde ayrı birer kimlik kazanırlar. Bu yönden dil, geçmişten taşınan bütün değerlerin ferdin ve toplumun karşılık bulmuş şeklidir (Oruç, 2016, s.312). Bütün uluslar dilleri ile birlikte kültürlerini de yüzyıllar boyunca yoğururlar. Tam da bu sırada dil, akmakta olan bir nehir misali, geçmekte olduğu tüm topraklardan bazı unsurları aldığı için bütün medenî milletlerin konuşma ve yazı dilleri, karşılaştığı toplumlardan alınma kelime ve deyimlerle doludur (Kaplan, 2014, s.143).

Dil; kişinin sahip olduğu bütün zihinsel, duygusal ve sosyal becerilerin gelişiminde önemli bir role sahiptir. İnsan, hayatının günlük akışı içerisinde karşılaştığı durumlar bu becerilerin zihninde işlerlik kazanmasını sağlar. İnsanlar, duygularını dil sayesinde zihinlerinde şekillendirip açığa çıkartırlar ve yine sosyal açıdan dili kullanarak diğer insanlarla iletişim kurarlar. Kısacası dilin, insanın hayatını sağlıklı bir şekilde

sürdürebilmesinin en temel aracı olduğu söylenebilir (Öztürk ve Tanrıverdi, 2019, s.96). Birey açısından bakınca tüm kapalı kapıları açabilecek sihirli bir anahtara benzetilen dil, insanların düşüncelerinin aracı, duygu ve hayal dünyalarının kapısı olmasının yanı sıra onların ruhlarını okşayan bir ahenk, gönül dünyalarını süsleyen renklerden oluşmuş bir boya, duygularını ve sezgilerini besleyen değerli bir gıda gibidir (Karakuş, 2002, s.235).

2.1.2. Dil Özellikleri

Dil insanlar arasındaki iletişimin kalbi gibidir. Dil olmadan insanların bir şeyler öğrenip gelişim göstermesi mümkün değildir. Dilin gelişimi ile bireyin gelişimi ayrılmaz bir bütündür. İnsanın gelişiminde ve hayatında bu kadar büyük bir etkiye sahip olan dilin bazı özellikleri bulunmaktadır. Bu özellikleri Kayasandık, Direkci, Yavuz ve Karasoy (2017, s.2-3) şöyle sıralamışlardır:

1. *Anlaşma aracıdır:* Dilin birinci ve en temel özelliği anlaşma aracı oluşudur. İnsanlar ne kadar uzun süre bir arada kalırsa kalsın dil olmadan aralarında iletişim gerçekleşmez.
2. *Doğallık:* Çevremizdeki diğer varlıklar gibi dil de doğaldır ve öz itibarıyla dilin tabiatı değiştirilmez. Dil ayrı bir çabaya gerek duyulmadan nesilden nesile aktarılır.
3. *Kuralları vardır:* Yeryüzündeki her dilin kendine ait farklı kuralları bulunmaktadır. Bu kurallar dilin doğal yapısında vardır. Sonradan konulmaz. Aksine sonrasında dil incelenerek bu kurallar tespit edilir.
4. *Canlıdır:* Dil de doğadaki birçok canlı varlık gibi kendi yasaları çerçevesinde yaşayan canlı bir varlıktır. Nasıl her canlı doğma, büyüme, gelişme ve zamanla ölüp yok olma gibi özelliklere sahipse dil de bunların hepsine sahiptir.
5. *Gizli antlaşmalar sistemidir:* Dilin doğuşu noktasında farklı teoriler bulunmaktadır. Ancak bir ulusun bütün bireyleri geçmişte tarihin bilinmeyen bir döneminde hangi kelimenin hangi kavrama karşılık geleceği konusunda bir anlaşma yapmış gibi görünürler. Çünkü bugün bir taş kelimesi bütün dillerde farklılık göstermektedir. Kastedilen nesne aynı olmasına rağmen farklı dillerde farklı kelimelerle ifade edilmektir. Bu da her toplumun tarihin bilinmeyen döneminde kendi insanlarıyla gizli bir anlaşma yaptığını düşündürmektedir.
6. *Milletin ortak malıdır:* Toplumlara millet yapan özelliklerin başında dil gelmekte olup bütün uluslar kendi isimleriyle anılmaktadır. Dil toplumdaki bir kesime değil tüm ulusa aittir.
7. *Sosyal bir varlıktır:* Dilin kurallarının olması ve söz varlığına sahip olması onun sosyal bir varlık olduğunu gösterir. Dil her yönü ile toplumdan topluma, millettten millete farklılık gösterir. Her millet kendi iletişim gereksinimlerini karşılamaya yönelik bir dile sahiptir.

2.2. Ana Dili

2.2.1. Tanımı ve Kapsamı

Dil toplumun duygu ve düşünce tarzına, içinde bulunduğu sosyal duruma ve iklim şartlarına bağlı olarak geçmişte ve zaman içinde uğradıkları değişimlere göre şekil ve işleyiş olarak farklılık göstermektedir. Büyümeye başlayan her çocuk kendini öbür toplumların dillerinden ayrılan ses özellikleri olarak farklı bir ses sisteminin içinde bulur. Çocuğun bulunduğu evreni belirli bir şekle sokan düşünce sistemi çocuğun ana dilidir. Çocuk ana dilinin seslerini işiterek, tekrar ederek dilin ses sistemini zihnine yerleştirerek diğer ulusların dillerinden farklı bir anlama ve anlatma özelliğine sahip olan kendi ana dilinin evrene bakış şeklini ve ifade etme yolunu benimser (Küçükkaragöz, 2014, s.102-103).

Aksan'a (2015, s.81) göre ana dili, bireyin ilk başta anne ve yakın aile çevresinden, daha sonraları da iletişime geçtiği diğer çevrelerden öğrendiği, zamanla kişinin bilinçaltına inen ve insanın içinde bulunduğu toplumla en sağlam bağlarını oluşturmasını sağlayan dildir. Türkçe Sözlük'te (2011, s.119) ana dili “çocuğun ailesinden ve içinde yaşadığı topluluktan edindiği dil” olarak tanımlanmaktadır. Ana dili, bir bireyin kişiliğinin oluşup gelişmesinin yanı sıra bilgi ve becerilerinin artmasıyla içinde var olduğu topluma uyum sağlamasında da çok önemli bir etkidir (Ünalın, 2004, s.7).

Ana dili eğitiminin başlıca amaçları çocuğa ana diline yönelik bilgileri ve becerileri kazandırmak, çocuğun zihinsel gelişimine yarar sağlamak, çocuğun kişilik gelişimini desteklemek ve mesleki gelişimine katkıda bulunmaktır (Onan, 2013, s.109). Ana dili eğitimi çerçevesinde işlenen derslerin temel amacı çocukların yazılı ve sözlü dilde bulunan farklı dilsel özellikleri öğrenmelerini ve bunları iletişim alanlarında kullanmalarını sağlamaktır. Yani kısacası çocuğa içinde yaşadığı toplumun standart dilini öğretmektir (Gün ve Memiş, 2019, s.30). Kavcar, Oğuzkan ve Hasırcı'ya göre (2016, s.19) Türkçenin ana dili olarak eğitiminde dikkate alınması gereken ilkeler şunlardır:

- *“Ana dili eğitimi doğal bir ortam içinde yapılmalı,*
- *Ana dili eğitimi süresince çocuğun kendi dilinden hareket edilmeli,*
- *Ana dili eğitimi süresince bütün derslerden yararlanılmalı,*
- *Değişik dil çalışmaları arasında sıkı bir ilişki kurulmalı, ana dili eğitimi sürecinde çeşitli ders araç gereçlerinden yararlanılmalıdır.”*

Ana dili eğitiminde; çocuğun içinde doğup büyüdüğü ailenin, içinde yetiştiği çevrenin, gördüğü eğitimin, karşılaştığı dilsel unsurların vb. birçok unsurun etkisi bulunmaktadır. Çocuğun okul hayatının başlamasıyla ana dil eğitimi de sistemli bir hale gelir ve konunun uzmanları devreye girer. Çocuğun okul döneminde ana dili öğretiminde ana sınıfı uygulamaları ile Türkçe derslerindeki öğretim uygulamaları önemlidir. Ana dili öğretim süreçlerini sistematik olarak ele almak mümkündür. Güleriyüz (2008, s.326-328) ana dili öğretim süreçlerini dört etkinlik kapsamında ele almaktadır. Bunlar:

Girdiler: Bireyin ailesinden ve çevresinden öğrendiği dil okul ortamında gelişmektedir. Ana dili eğitiminin en büyük sorunu çocuğa bilgi girdileri sağlayacak eğlence ve yaşama ortamlarını çeşitlendirememektir. Çocuğun eğlence ve yaşam ortamlarının farklılaşması kelime hazinesinin zenginleşmesini sağlayacak çocuk da daha fazla dil deneyiminde bulunacaktır. Daha sonrasında da bu girdileri zihinsel süreçlerle işleme tutacaktır.

Zihinsel İşlemler: Çocuğun çeşitli yollarla sağladığı bilgileri işlemesi, uzun süreli bellekte bulunan diğer bilgilerle karşılaştırıp ilişkilendirmesi ve bunun sonucunda o bilgilerden yeni anlamlar çıkarması, çıkardığı yeni anlamları da kodlayarak depolaması, gerektiği durumlarda geri çağırması, bir bilginin değerlendirilmesi ve bir ürünün ortaya konması zihinsel işlemler olarak adlandırılabilir.

Çıktılar: Bir sistemde girdilerin var olan eski bilgilerle beraber işlenip yeniden anlamlandırma ve yorumlama işlemine alınarak ortaya yeni bir ürün konmasıdır. Eğitimde çıktı ürünlerine bakılarak girdilere ve zihinsel işlemlere yönelik yorumlarda bulunulabilir. Çocuğun çıktılarına bakılarak sistemin girdi ve zihinsel sürecinde değişimler yapılarak çıktılar olumlu yönde değiştirilebilir.

Dönüt: Öğrencinin yapılan uygulamalar sonucunda öğretmeninden, velisinden alacağı olumlu ve düzenlemeye yönelik uyarılardır. Bu uyarılar ile birlikte çocuklar tekrardan güdülenirler ve eksiklerini tamamlayıp kendilerini geliştirirler.

Verilen bilgilerden de anlaşılacağı üzere ana dili edinimi bireyin içinde doğup büyüdüğü çevrede doğal bir süreç olarak kendiliğinden gerçekleşmektedir. Birey bu dil sayesinde etrafını saran dünyayı anlayıp kontrol edebilmekte ve toplumda sosyal bir varlık olarak yaşayıp insanlarla etkileşimini sürdürebilmektedir.

2.3. Kelime

2.3.1. Tanımı ve Kapsamı

Gencan (2007, s.88) kelimeyi, belli bir anlamı olan veya cümle meydana getirmeye olanak sağlayan anlatım aracı olarak tanımlayarak kelimeyi iki şekilde ele alır. İlki; duyularımız vasıtasıyla anlayabildiğimiz dış yön, ikincisi ise anlamdır. Ona göre bu ikisi birbirinden ayrılamaz ve kelime de bu iki niteliği birleştiren dil varlığıdır. Demirci (2015, s. 13) ise kelimeyi; bir varlığı, olayı, hareketi, karşılayan onu işaret eden ya da onu ifade eden sözcük şeklinde tanımlamaktadır. Kelime; bir ya da birden çok heceli ses birliklerinden meydana gelen aynı dili konuşan insanlar arasında, zihinde tek başına kullanılması durumunda bile belli bir kavrama karşılık gelen, belirli duyguları ve düşünceleri yansıtan, somut ya da soyut kavramlar arasındaki ilişkileri oluşturan dil birimidir (Gülensoy, 2010, s. 515).

Dilin anlamlı ve görevli olan en küçük birimleri kelimelerdir. Kelimelerin bazı ölçüler çerçevesinde birleşmesinden yine anlamı veya görevi olan kelime grupları ve cümleler, bu cümlelerin bir araya gelmesinden de dil oluşmaktadır (Korkmaz, 2014, s.100). İnsan bir dile ne kadar hâkim olursa herhangi bir konuda düşüncesini ortaya koyma, kıyaslama yapma, yorum yapma ve sonuç çıkarma gücü de o kadar gelişir (Barın ve Demir, 2006, s.6).

Kelimeler insan zihninde var olan kavramların dildeki karşılıklarıdır (Kardaş, 2016, s.33). Kelimeler, kelime grupları ya da cümleler birbirleri ile kurdukları bağlantılar sonucunda birçok anlam üretirler. Tek başına bir kelime sadece bir şeyi işaret eder ancak bir araya gelen kelimeler yaşamaya başlarlar ve canlanırlar (Yakıcı, Yücel, Doğan ve Yelok 2012, s.11). Kelimelerin ad, sıfat, eylem gibi tek başlarına anlamları olanlara sözlük kelimesi; edatlar gibi sadece sözlük kelimelerinin aralarındaki ilgiyi kurmalarını sağlayanlara da gramatikal kelime denir. Bazı dillerde kelimeler belirli bir varlıkta karşılığı olmayıp sadece birbirleriyle eklenirler, bu kelimelere de görünürde kelime adı verilmektedir (Açık, 2019, s.49).

Kelime kökenlerini, kelimeleri, kelime türlerini, ekler ile kelimelerin yapı ve anlam ilişkisini, kelimeler ile kelimelerin yapı ve anlam ilişkisini inceleyen dil bilgisi alanına da kelime bilgisi denir (Demir, 2018). Kurt'a (2019) göre bu dil bilgisi alanı şekil, cümle ve anlam bilgisi alanları ile yakından bağlantılıdır. Kurt (2019) kelime bilgisi alanındaki konuları şu şekilde sıralar: adlar, sıfatlar, zamirler, zarflar, edatlar, ünlemler, bağlaçlar, eylemler ve anlam bakımından kelimeler.

2.3.2. Kelime Tanıma

Kelime, zihnimizde belli bir kavrama karşılık gelen ya da kavramlar arasındaki ilişkileri kuran ve bağlam içerisinde kullanılmaya hazır kök halindeki birimlerdir (Kurudayıoğlu, 2018, s.8). Kelimeler sadece anlatmaya değil aynı zamanda anlamaya da yaramaktadır. Kelimelerin anlamını bilmeden okuduklarımızın ya da söylediklerimizin anlaşılması imkânsız gibi görünmektedir. Bir metinde bulunan kelimelerin çoğunun anlamı okuyucu tarafından bilinmiyorsa o okuyucunun metnin anlamını kavranması da zor olacaktır (Özbay, 2009, s.60). Beynimiz kelimeyi bütün olarak değil de her bir harfini bir bir inceleyip sonrasında da birleştirerek tanımaktadır. Türkçenin de eklemeli bir dil yapısı olması beynin bu kelime tanıma işleyişi ile uyumlamakta ve bu süreci daha da kolaylaştırmaktadır (Güneş, 2019, s.14). Çocuk yeni karşılaştığı kelimenin esas ve doğru anlamını sözün gelişinden çıkarmaktadır ve bu da kelimenin içinde geçtiği cümlelerin ve metnin birlikte incelenmesiyle mümkündür (Korkmaz, 2008, s.90).

İlköğretimin ilk üç sınıfında pek çok çocuk açısından problem kelimenin anlamını kavramada değil, doğru bir şekilde seslendirmektedir. 1., 2. ve 3. sınıflarda amaç çocuğun dinleme ve konuşma dilinde tanıyıp anlamını bilmediği kelimeleri çocuğa yazılı dilde kazandırmaktır. Çocuklar 4. ve 5. sınıf seviyelerine yükseldikçe kelime tanıma ve anlama ulaşmada yetersiz kalmaktadırlar. Buradaki temel sorun kelimeyi tanıma değil anlamını doğru olarak bilmemektedir. Çocukların okul hayatının ilk üç sınıfında kelime tanıma çalışmalarına daha sonraki sınıflarda ise kelime ayırt etme yani kelimeyi anlamlandırma çalışmalarına ağırlık verilmelidir (Akyol, 2015, s.199). Kelime öğretiminde;

- Kelimenin temsil ettiği anlamın somut ise sınıfa getirilmesi
- Resminin veya modelinin gösterilmesi
- Kelimenin temsil ettiği kavram soyutsa temel özelliklerinin tanımlanması
- Gerektiğinde dramatize ettirilmesi (Calp, 2010, s.278) öğrencinin kelimeyi tanımasını kolaylaştıracaktır.

Yeni kelimeyi tanımak demek, okunacak olan metinde anlamı bilinmeyen kelime ya da kelimelerin anlamını arayıp bulmaktır. Okunan metindeki yeni kelimeleri belirlemek için öğrencilerin farklı ipuçlarından yararlanması gerekmektedir. Bu ipuçları anlama yönelik, kelimenin ses ve şekline yönelik, kelimenin dil bilgisi yönünden farklılaştığını gösteren, cümlelerin genel düzeninden anlaşılabilir söz dizimsel ipuçları ya da kelimenin görsel olarak doğrudan tanınmasına yönelik sözlük ipuçları olabilir (Güneş, 2019, s.234).

Kelime öğrenmenin ilk aşamasını şüphesiz kelime tanıma oluşturmaktadır. Bu özelliğin gelişebilmesi çocukların yazılı ve sözlü iletişim süreçlerine dâhil olabilmeleri ile mümkündür. Çocuklar gerek dinleme sırasında gerekse okuma sırasında bilmedikleri kelimelerle karşılaşır. Her kelime ayrı bir anlama sahip olduğundan bu karşılaşmalar, temelde kelime hazinesinin zenginleşmesinin esas kaynağını oluşturur. Ancak öğrencileri okuma ve dinleme sürecinde sürekli aynı kelimelerle karşılaştırmak kelime hazinesinin sayıca zenginleşmesini engelleyebilir. Bu sebeple öğrencinin kelime hazinesini zenginleştirmek ve öğrenciye kelime öğretmede derinlik ve ağırlık kazandırmak için okuma ve dinleme sırasında yeni kelimeler ile karşılaşmalarını sağlayacak çalışmalara artırılmalıdır (Karadağ, 2019, s.46).

2.3.3. Kelime Türetme

Türkçenin kurallı bir dil olması dildeki birçok kelimenin anlamını tahmin etmede kolaylık sağlamaktadır. Bu durum Türkçenin yapısal olarak eklemeli bir dil olmasından ve birçok kelimenin türemiş olmasından kaynaklanmaktadır. Böyle kelimelerde kelime kökünün anlamını bilmek bu kökten türemiş diğer kelimelerin anlamlarını tahmin etmeye yardımcı olmaktadır. Eklemeli dillerin başlıca özelliklerinden biri de hece ve kelime türetmeye elverişli olmalarıdır. Türkçede kök halindeki kelimelerden yeni kelimeler türetilbildiği gibi türetilmiş olan bu kelimelere yeniden eklemeler yapılarak da kelime türetmek mümkündür. Kelimeye eklenen her ses ve hece kelimelerin anlamlarını değiştirdiğinden daha farkında olarak okumayı gerektirmektedir (Güneş, 2019, s.15).

Türkçenin kelime öğretimini etkileyebilen en temel yapısal özelliği eklemeli bir dil yapısına sahip olmasıdır. Türkçenin bu yapısı kelime türetme kolaylığı kazandırmaktadır. Türkçenin eklemeli yapısı, aynı zamanda dildeki kelimelerin meydana geliş şeklini de gösterdiğinden bilişsel yönden işlevsel sonuçlar ortaya çıkarmakta olup özellikle de okuma ve dinleme sürecinde kelime ve kelime gruplarının kümelenmesinden sonra kelimelerin tanımlama sürecini hızlandırabilecek bir ortam hazırlamaktadır (Onan, 2014, s.227).

2.3.4. Kelimenin Özellikleri

Yeryüzündeki diller sahip oldukları benzer özelliklere göre gruplara ayrılmaktadır. Korkmaz (2017, s.58) dilleri yapı bakımından üçe ayırmaktadır:

1.*Tek heceli diller:* En belirgin özelliği kısmen tek heceden meydana gelen kelimelere dayanmasıdır. Bu kelimeler cümle içinde yer değiştirerek ya da başka kelimelerle bir araya gelerek farklı anlam oluşturlar.

2.*Eklemeli diller:* Burada değişmeden sabit kalan kökler ve bu köklere eklenen farklı ekler bulunmaktadır. Kelimenin başına ya da sonuna eklenen bu ekler kök yahut anlam değişikliği meydana getirirler.

3.*Çekimli diller:* Burada ise tek heceli ve çok heceli kökler ile ekler bulunmaktadır. Fakat yeni kelimeler türetilbilir ve çekim yapılırken kelimelerin köklerinde bulunan ünlüler değişebilir.

Caferoğlu (2015, s.38) ise Korkmaz'ın (2017) ayrımından farklı olarak dilleri yapı bakımından dörde ayırmakta ve onun ayrımına ilaveten birleştirilmiş dilleri eklemektedir. Caferoğlu'na (2015) göre birleştirilmiş diller şekil olarak Ural-Altay grubuna yaklaşmakta ancak birleşik kelimelerin meydana gelmesinde kendine mahsus kuralları bulunmaktadır ki birleşik kelime bazen bizdeki bir cümleye karşılık gelebilmektedir.

Türkçe yapı bakımından sondan eklemeli bir dildir. Bu özelliği Türkçeye kelime kök ve gövdelerinden yeni kelimeler türetme imkânı sunmaktadır. Bu özelliklerin öğrencilere eğitim sürecinde kavratılması, öğrencilerin kelime bilgilerinin artmasını ve kelime hazinelerinin zenginleşmesini sağlayacaktır. Ancak öğrencilerin kelimelerin sadece şekil ya da sadece anlam özelliklerini bilmesi yeterli olmamaktadır. Bunun için dile ait olan her iki eğitim de öğrenciye verilmelidir.

Türkçede kelime öğretiminde en fazla etkiye yol açan belirleyici yapısal özelliği eklemeli dil yapısına sahip oluşudur. Bu yapı Türkçeye kelime türetmede kolaylık kazandırmaktadır. Dildeki var olan eklerin çokluğu ve bu eklerin farklı görevler üstlenerek yeni kelimeler oluşturması Türkçeyi daha geniş ifade olanaklarına kavuşturduğu gibi ortaya yeni çıkan kavramların karşılanmasını sağladığı gibi yabancı kavramlara karşılık bulunmasını da kolaylaştırmıştır (Aksan, 2009, s.106). Bu özelliğinden dolayı Türkçe kelimelerin sistemli bir yapısı bulunmaktadır. Bu sayede öğrenci, bir kelimenin anlamını bilemese de kökünden ya da ekin işlevinden yola çıkarak kelimenin anlamına rahatlıkla ulaşabilmektedir. Ayrıca eklerin kelimelere belirli bir düzen çerçevesinde getirilmesi de kelime öğrenmeyi kolaylaştıracak bir diğer özelliktir (Uğur ve Azizoğlu, 2016, s.153).

Türkçede kelimeler yapısal olarak üç gruba ayrılır. Kelimelerin yapı olarak gruplandırılmasında bağımlı biçim birimlerinden olan yapım eklerinin kelime bünyesinde bulunup bulunmaması ve bir anlamı karşılamak için birden çok kelimenin birleşerek bir

bağımsız biçim birime dönüşmesi durumu belirleyicidir. Bu özelliklere göre kelimeler; basit, türemiş ve birleşik yapıda karşımıza çıkabilir. Türkçede kelimelerin anlam olaylarına bağlı olarak yansıttığı genel anlam özellikleri kelime öğretimi bakımından önem taşımaktadır. Bu anlam özellikleri temel anlam, çok anlamlılık ve yan anlam, eş anlamlılık, karşıt/zıt anlamlılık, genel-özel anlamlılık ve eş seslilik olarak gruplandırılabilir (Karadağ, 2019, s.34-40).

2.3.5. Kelime Öğretimi

Dil öğretim alanının vazgeçilemeyen unsurlarından biri olan kelimelerin öğretilmesi ve öğrenilmesi oldukça önemlidir. Türkçe eğitiminde öncelikli olarak öğrencilere dil becerilerinin kazandırılması amaçlanmaktadır. Fakat bu becerilerin öğrencilere kazandırılabilmesi için birtakım ön koşul edinim ve öğrenmelere gereksinim duyulmaktadır. Bunlardan bir tanesi de öğrencinin kelime bilgisinin artırılmasıdır (Budak, 2000, s.19). Verimli bir kelime öğretiminin yapılabilmesi öğrencilerin zengin kelime bilgisine sahip olmalarına bağlıdır. Yapılan güncel çalışmalar kelime bilgisini; öğrenci tarafından tanımlanması ve ezberlenmesi zorunlu bir liste olarak görmekten ziyade anlamlı ve bağlamsal yapıdaki dil içinde kendi merkezinde bulunan kelime birimlerinin öğretilmesini ön görmektedir (Büyükkız ve Hasırcı, 2013). Yani “bir dili doğru konuşmak, doğru yazmak ve dinlediğini ya da okuduğunu doğru anlamak için, o dilin sözcüklerinin etkin bir kullanıcısı olmak önemlidir” (Altıkulaçoğlu, 2010, s.39).

Kelime öğretiminin sınırlarının kesin olarak belirlenerek kelime öğretiminin esaslarının ortaya konması, öğretim sürecinin doğru planlanması açısından büyük önem taşımaktadır. Öğrencilere eğitim sürecinde öğretilecek kelimelerin belirlenmesi kelime öğretiminin ana meselesidir (Karadağ, 2019, s.1-42). Bu noktadan hareketle tek başına kelime öğretimi yapılması bir bireyin kelime hazinesini geliştirmede yetersiz kalabilir . Fakat kelime öğretimi sırasında, daha önemli olan kelimelere öncelik tanınarak çocukların gelişmekte olan kelime hazinelerine katkı sağlanabilir. Bu durum okul ortamında ve sınıf içinde öğrencilere kazandırılacak kelimelerin sistemli ve belli bir hedef doğrultusunda dikkatli bir şekilde belirlenmesi gerektiğini göstermektedir (Tağa, 2016, s.165). Kelime öğretimi sırasında gerçek varlıklardan ve nesnelerden yararlanmak da yapılabilecek diğer etkinliklerin içerisinde yer almaktadır (Uçgun, 2006, s.224).

Hatırlama ve unutma kavramları kelime öğretim sürecini etkilemekte olan unsurlar arasında yer almaktadır. Sözü geçmekte olan bu iki kavram bellek ve onun işleme sistemiyle

yakından ilgili olan kavramlardır. Bellek kendisine ulaştırılan bilgilerin işleniş şekline göre iki kategoriye ayrılmaktadır. Birincisi, daha kalıcı sürece ulaşmamış olan yeni edinilen bilgilerin saklı bulunduğu kısa süreli bellektir. Oldukça sınırlı düzeyde bir kapasiteye sahip olan kısa süreli belleğe gelen bilgiler burada ortalama olarak birkaç saniye tutulabilmektedir (Onan, 2014, s.95). Diğeri de uzun süreli bellektir ki burası da bilgilerin asıl saklandığı yerdir. Aynı zamanda burada kelimeleri görsel bir tasarımla ifade eden şekil, kroki ve resimler; kelimenin hem doğru hem de kolay kavranmasını sağlayarak çabucak unutulup gitmesinin önüne geçer (Arslan ve Gürdal, 2012, s.265).

İlk çocukluk yıllarından itibaren karşılıklı konuşmaya dayalı bir ortamda yetişmek çocukların hayatında önemli bir etkiye sahiptir. Anne ve babanın çocukları ile kurdukları sözlü iletişimin çerçevesi çocukların bilişsel sistemlerinin inşasında önemli role sahiptir. Çocuklarıyla etkili sözlü iletişim kuran üst sosyoekonomik düzey ailelerin çocukları ile daha kısa ve etkisiz sözlü iletişim kuran alt sosyoekonomik düzey ailelerin çocukları arasında önemli sayıda kelime farkı oluşmaktadır.

2.3.6. Kelime Öğretiminde Etkili Olan Faktörler

Hedef genel olarak insanların ulaşmak istedikleri nihai sonuç, maksat, amaç anlamlarında kullanılmaktadır. Eğitim açısından ise hedef, sürece katılan bireylerde bulunması istenen ve eğitim aracılığıyla kazandırılabilir özelliklerdir (Onan, 2017, s.807). Dil derslerinde kelime öğretiminin yapılmasındaki hedef ise çocukların kelime hazinelerini en etkili yolları kullanarak zenginleştirmektir. Kelime öğretimi gibi önemli bir konuda etkili olan birçok faktör bulunmaktadır. Ancak burada en önemli faktörlerden ikisi öğretmen ve Türkçe dersi öğretim programıdır.

Kelimelerin anlamlarının öğretilmesinde, kelimenin temsil ettiği kavramın tanımlanmasında esas olan özelliklerin ortaya konmasında; kavrama örnek olan ya da olmayan kelimelerin sunulmasında; öğrencilere vermiş oldukları örneklerin doğru ya da yanlış oluşu hakkında bilgi verilmesinde; öğretilen kelimelerin belirli zaman aralıklarıyla öğrenciye tekrar ettirilmesi önemlidir (Calp, 2010, s.267). Dil derslerinde bu görev öğretmene aittir. Öğretmen süreç içerisinde bu durumları takip etmeli öğrencilerine gereken dönütleri vermelidir.

Öğrencilere kazandırılması hedeflenen kelimelerin, kelime gruplarının, deyimlerin, terimlerin öğrencilerin gündelik yaşamlarında karşılaştıkları ya da karşılaşma ihtimali

oldukları ve en önemlisi de kendi duygu ve düşüncelerini yaş düzeylerine göre ayrıntılarıyla anlatabilmelerinde işlerine yarayıp kullanabilecekleri kelimeler arasından seçilmiş olması gerekmektedir. Öğretmenin görevi Türkçe ders kitabındaki metinlerde bu gruplara giren kelimeleri önceden belirlemek ve kelime hazinesini zenginleştirme çalışmalarında asıl bunlar üzerinde durmaktır (Korkmaz, 2008, s.91). Kelime hazinesini zenginleştirme etkinliklerinde öğretmen bu gerçeği göz önünde bulundurmalı, üzerinde durma gereği hissettiği kelimeleri bir ders saatinde çocukların edinmeleriyle uğraşmak yerine önceden tasarladığı planlı etkinlikler ve öğrenme fırsatlarıyla kazandırmaya çalışma yolunu seçmelidir (Calp, 2010, s.268-269).

Kelime öğretimi sürecinde en önemli görev öğretmenlere düşmektedir. Blachowicz ve Fisher (2015'ten akt. Yıldız, 2019, s.144) öğretmenlerin etkili kelime öğretimi için dikkate alması gereken durumları şu şekilde sıralarlar:

- Öğretmenler çocuklara kelime öğretimine ilişkin çeşitli, zengin öğrenme ortamları oluşturmali ve öğrenciler için farklı görseller ve oyunlar hazırlamalıdır.
- Öğretmenler öğrencilerine kendilerinden bağımsız olarak kelime öğrenebilecekleri stratejileri öğretmelidir.
- Öğretmenler kelime öğretimine yönelik etkinlikleri çeşitlendirmelidir.
- Etkili kelime öğretimi genel kelime öğretimi, akademik kelime öğretimi ve derslerle ilgili kelimelerin öğretimi şeklinde üç temel alanda gerçekleştirilmelidir. Bunlara ek olarak kelimelerin çeşitli anlamları da öğretilmelidir.
- Öğretmenler mutlaka değerlendirme çalışmalarına yer vermelidir. Öğrencilerin kelime bilgileri, kelimeleri ne düzeyde öğrendikleri, kelime bilgilerinin derinliği ve genişliği değerlendirilmelidir.

Kelime öğretiminde sorumluluğun yaklaşık olarak tamamının öğretmenlere verilmiş olduğu durumlarda (şöyle ki program veya diğer unsurların yetersiz/eksik olduğu durumlarda), öğretmenler ve öğretmen adaylarının sahip oldukları kelime hazinelerinin genişliği öne çıkmaktadır. Böyle durumlarda öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının olabildiğince geniş bir kelime bilgisine sahip olması iyi birer rol model olmalarını sağlayacaktır (Ensar ve Doğan, 2014, s.232).

Kelime öğretimi, öğretmen tarafından sınıf içerisinde yapılan çeşitli etkinliklerle gerçekleştirilmeye çalışılır. Bu bazen sadece kelimelerin öğretilmesine odaklanılarak yapılırken bazen de diğer dil becerileriyle birlikte ele alınarak yapılır. Ancak dil öğrenimi

sadece sınıfla sınırlı kalan bir süreç değildir. Öğrenciler sınıf dışında da bireysel olarak dil öğrenmeye devam etmelidir (Eyüp ve Yıldırım, 2019, s.35).

Öğretmenlerin öğrencilerinin kelime bilgilerinin zayıf ve güçlü yönlerini iyi belirleyebilmeleri ve kelime öğretimi de ona uygun olarak planlamaları gerekmektedir. Aşağıdaki tabloda öğrencinin kelime bilgisi durumuna karşılık öğretmenin ne yapacağı gösterilmiştir.

Tablo 2.1. Kelime Bilgisi Aşamaları

Çocuğun Kelime Bilgisi Durumu	Öğretmenin Yapacağı İşler
1.Çocuk kelimeyi işitince bilir ancak yazılı formu tanımaz.	1.Yazılışını öğretiniz.
2.Yazılı ve sözlü olarak kelimeyi bilir ancak kullanamaz.	2.Kelimenin yazılı ve sözlü dilde kullanımını örnekleriniz. Anlamları üzerinde durunuz. Çocuğu cesaretlendiriniz ve kelimeyi kullanmaya teşvik ediniz.
3.Kavramı bilir ancak o kavramı karşılayan kelimeyi bilmez. Kavramın etkisini bilmez.	3.Kavramın etiketini öğretiniz ve kavramla ilişkilendiriniz.
4.Kelimeyle ilgili kısmî bilgiye sahip. Tanımı bilir ama farklı kullanımları bilmez.	4.Kelimenin farklı anlamlarda kullanımını öğretiniz.
5.Kelimenin etiketini bilir ancak kavramsal bir bilgiye sahip değildir. Kelimenin günlük anlamını bilir ancak teknik anlamını bilmez.	5.Kelimeyi kavram olarak öğretiniz.
6.Kelime ne etiket ne de kavramsal olarak bilinir.	6.Kelimenin etiketini ve kavramsal açılımını öğretiniz.

Kelime Bilgisi Gelişim Aşamaları (Akyol, 2015, s.200-201)

Bilindiği gibi aile içinde başlayan eğitim çocuğun okula başlamasıyla okullarda devam etmektedir. Okullarda sürdürülen eğitim etkinliklerinin öğrenmeyi belirli bir düzeyde gerçekleştirecek ve öğrenenler için kolay bir şekilde anlaşılabilirliği sağlayacak bir sistem ve bir plan çerçevesinde olması gerekmektedir. Bunun için de sistemli ve planlı bir eğitim-öğretim süreci çerçevesinin çizilmesine ve içi doldurulmuş bir programa ihtiyaç duyulmaktadır (Kurudayıoğlu ve Soysal, 2016, s.117). Kelime öğretiminde etkili olan önemli bir diğer faktör de öğretmenlerin uyguladıkları öğretim programıdır. 2019 yılında güncellenen TDÖP’te dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerileri öğrenme alanı olarak belirlenmiştir. Her sınıfa göre kazanımlar ve açıklamalar bu başlıklar altında yer almaktadır. 2019 TDÖP’te öğrenme alanlarına göre kelime öğretimine yönelik kazanımlar ve açıklamaları şu şekildedir:

“T.5.1. DİNLEME/İZLEME

T.5.1.2. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen, bilmediği kelimelerin anlamını tahmin eder. Öğrencilerin kelime anlamlarına yönelik tahminleri ile sözlük anlamlarını karşılaştırmaları sağlanır.

T.5.2. KONUŞMA

T.5.2.5. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.

T.5.2.6. Konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır. Ama, fakat, ancak ve lakin ifadelerini kullanmaları sağlanır.

T.5.2.7. Konuşmalarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.

T.5.3. OKUMA

Söz Varlığı

T.5.3.5. Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder.

a) Öğrencilerin tahmin ettikleri kelime ve kelime gruplarını öğrenmek için görseller, sözlük, atasözleri ve deyimler sözlüğü vb. araçları kullanmaları sağlanır.

b) Öğrencinin öğrendiği kelime ve kelime gruplarından sözlük oluşturmaya teşvik edilir.

T.5.3.6. Deyim ve atasözlerinin metne katkısını belirler.

T.5.3.7. Kelimelerin eş anlamlılarını bulur.

T.5.3.8. Kelimelerin zıt anlamlılarını bulur.

T.5.3.9. Eş sesli kelimelerin anlamlarını ayırt eder.

T.5.3.10. Kökleri ve ekleri ayırt eder.

T.5.3.11. Yapım eklerinin işlevlerini açıklar.

Yapım ekleri ezberletilmez, işlevleri sezdirilir. Kelime türetmenin mantığı kavratılır.

T.5.4. YAZMA

T.5.4.11. Yazılarında ses olaylarına uğrayan kelimeleri doğru kullanır. Ünlü düşmesi, ünlü daralması, ünsüz benzeşmesi, ünsüz yumuşaması ve ünsüz türemesi ses olayları üzerinde durulur.

T.5.4.12. Yazdıklarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.

T.5.4.16. Yazılarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır. Ama, fakat, ancak ve lakin ifadelerini kullanmaları sağlanır” (MEB, 2019, s.35-38).

2.3.7. Kelime Öğretiminde Dikkat Edilmesi Gereken Noktalar

Bütün işlerde olduğu gibi kelime öğretiminde de bazı ilkelerin göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Akyol (2015, s.210) bunları şu şekilde sıralamıştır;

➤ İlk olarak hedefler belirlenmeli ancak bu hedefler öğrenciye göre olmalıdır.

- İkinci olarak öğretilecek kelimeler öğrencilerin ön bilgileri üzerine inşa edilmeli önceki öğrenmelerden bağımsız gerçekleşmemelidir. Bu çocukların kelimeleri anlamlı bir şekilde öğrenmesini sağlayacaktır.
- Üçüncü ilke kelimelerin farklı anlamları tek bir etkinlik yerine farklı etkinliklerle öğrenciye sunulmalıdır.
- Dördüncü ilke öğretim süresi boyunca öğrencilerin kelimelere ilgi duymaları sağlanmalı olumlu bir güdülenme gerçekleştirilmelidir.
- Beşinci ilke öğretilen kelimeler öğrencilerin günlük hayatlarıyla ilişkilendirilmeli; dergi, gazete, radyo, televizyon gibi ortamlarda nasıl kullanıldığı gösterilmelidir.
- Son olarak da öğrenciler öğretmenlerine veya herhangi birine bağımlı olmadan kelime öğrenmeye teşvik edilmelidir.

Kelime öğretiminde hangi teknik kullanılırsa kullanılsın dikkat edilmesi gereken noktalar bulunmaktadır. Karadağ (2019, s.55-61) bunları şu şekilde sıralamıştır:

- Kelime öğretimi yapılırken o dilde en fazla kullanılmakta olan kelimelere öncelik tanınmalıdır.
- Öğrencilerin yaş seviyelerine göre kelime bilgilerinin tespitinin yapılması onlara hangi kelimelerin öğretileceği konusunun en önemli belirleyicisidir.
- Öğretilmesi amaçlanan kelimeler ile öğrencilerin bilmekte olduğu kelimeler arasında çeşitli anlam bağları oluşturulmalıdır.
- Kelime öğretimi yapılırken bu süre boyunca kelime hazinesinin genişlik, derinlik ve ağırlık yönlerinden geliştirilmesi amaçlanmalıdır.
- Yeni öğretilen kelimeler konuşma ve yazma etkinlikleri ile aktif kelime hazinesinin içerisine aktarılmalıdır.
- Kelimelerin sadece yazılışları değil hem yazılış hem de söyleyiş özellikleri öğretilmelidir.
- Öğretilmesi amaçlanan kelimeler çeşitli bağlamlar içinde öğretilmelidir.
- Türkçe kelimeler öğretilirken farklı kelimelerin aynı kökten türeyebilme özelliğinden faydalanılmalıdır.
- Kelime öğretimi yapılırken öğrencilere çeşitli kelime öğretimi yöntem ve teknikleri kazandırılmalıdır.

Calp (2010, s.271-274) göre kelime çalışmalarında göz önünde tutulacak ilkeler;

- İncelenen kelimeler aralarında anlam ilişkisi bulunan kelimeler olmalıdır
- Kelimeler arasında psikolojik ilişkilendirmelerden yararlanılmalıdır.
- Öğretmen öğrencilerin gözlem alanını aşamalı olarak genişletmelidir.
- Bilinenden bilinmeyene doğru bir yol izlenmelidir.

- Başlangıçta hazır cümlelerden hareket edilmelidir. Bu cümlelerdeki anahtar kelimeler boş bırakılıp seçenekler verilmeli ve öğrencilerin tamamlamaları istenmelidir.
- Kelime çalışmaları kademeli bir şekilde sürdürülmelidir.
- Bir kelimenin anlamını bizzat o kelimeyi inceleyerek buldurma alışkanlığı öğrencilere kazandırılmalıdır. Türkçe sondan eklemeli bir dil olduğundan dolayı bu durum çocuk için kolaylık sağlar.
- Kelime çalışmaları basit ve amaçsız olmamalı; dil bilgisi dersleriyle ilişkilendirilmelidir.
- Kelimelerin gerçek ve mecâzi anlamları birlikte verilmelidir.
- Kelime çalışmaları öğrencinin ilgisini çekecek özellikte olmalıdır.

2.4. Kelime Hazinesi

2.4.1. Tanımı ve Kapsamı

Kelime hazinesi bir dilde kullanılmakta olan kelimelerin tamamına ve anlatım gücüne denildiği gibi insanın anlayabildiği ve kullanabildiği kelimelerin tamamına da denir (Korkmaz, 2008, s.81). Kelime hazinesi insanlarla etkili bir şekilde iletişim kurmak için bilmemiz gereken kelimelerden oluşan, konuşmada kullanılan kelimeler (etkileyici kelimeler) ve dinlemede kazanılan kelimeler (alıcı kelime) olarak tanımlanabilir (Neuman ve Dwyer, 2009, s.385). Tompkins (2005) kelime hazinesini basit bir şekilde kelime tanıma ya da çözümleme olarak görmekten ziyade kelime hazinesinde asıl önemli olan durumun kelimenin anlamının bilinmesi gerektiğini vurgulamaktadır. İnsanlar okuduklarını ve dinlediklerini iyice anlamalılar, konuşurken ve yazarken kullandıkları kelimelerin de hedef kitle tarafından en iyi şekilde anlaşılmasını sağlayacak şekilde kullanmaya çalışmalılardır.

Kelime hazinesi, dili kullanan insanların akademik ve günlük hayatta anlama ve anlatma becerilerinin sınırlarını belirleyen (Özbay, Büyükkız ve Uyar, 2011) duygularımızı ve düşüncelerimizi ifade etmek için kullandığımız toplam kelime sayısıdır. Bir kişinin hem sözlü hem de yazılı olarak etkili iletişim kurmayı sürdürebilmesi için kelime hazinesini geliştirmeye devam etmesi beklenir. Kelime öğrenmek öğrenciler için çok önemlidir. Çünkü öğrenci sınırlı bir kelime hazinesine sahip olduğunda, düşüncelerini doğru bir şekilde ifade edemez ve soruları cevaplayamaz ve öğrenciler kelime hazinelerini nasıl geliştireceklerini bilmiyorlarsa büyük olasılıkla dil öğrenmeye olan ilgilerini de kaybederler. (Sipayung, 2018, s.253).

Kelime hazinesini artırmak çocuğun bildiği kelimelerin sayısını artırmak demektir. Çocuğun herhangi bir kelimeyi biliyor olması demek:

- Kelimeyi doğru yazması
- Kelimeyi doğru seslendirmesi
- Kelimeyi gördüğünde ya da işittiğinde neyi ifade ettiğini anlaması
- Konuştuğunda ve yazdığında kelimeyi yerinde kullanması demektir (Calp, 2010, s.278).

Çocuktaki dil gelişimi, kendini oluşturan unsurların paralel şekilde gelişim göstermesiyle olur. Yani önce dil gelişimi gerçekleşip sonrasında sözlük gelişimi ve kavram gelişimi olmaz. Dil gelişimiyle beraber çocukta sözlük ve kavram gelişimi de gerçekleşir. Çocukta dil gelişiminin oluşmasını sağlayan tüm öğeler birbirini tamamlar. 15 aylık bir çocuk 10 kelimeli 18 aylık bir çocuk 30 ile 50 kelimeli, 20 aylık bir çocuk 50 ve daha fazla kelimedenden oluşan bir kelime hazinesine sahip olmaktadır. 18-24 ayları arasındaki dönemde haftalık, çocuğun kelime hazinesine 10-20 kelime eklenmektedir. Bu dönemdeki çocuk birçoğu genelleyici olmak üzere anlamlı olarak 20 ile 100 arasında kelime kullanmaktadır. Bu dönemde bulunan çocuğun ilkel dil bilgisi başlar ve bu da çocuğun dil bilgisi yapısının temelini oluşturur (Yıldız, Okur, Arı ve Yılmaz, 2013, s.31-32). Yapılan araştırmalara göre okula yeni başlamış olan bir çocuğun kelime hazinesi 2000-2500 arasında farklılık göstermesine rağmen çocuk günlük konuşmalarında bu kelimelerden 100-150 tanesini kullanabilmektedir. Sınıfların yükselmesine bağlı olarak da bu sayılar artmaktadır (Korkmaz, 2008, s.82).

Temel dil becerilerini en çok etkileyen unsurlar içinde kelime hazinesi önemli bir yere sahiptir. Anlama ve anlatma olarak da adlandırılan temel dil becerilerinin etkili bir şekilde kullanılması bireyin sahip olduğu kelime hazinesine bağlıdır. Bu noktada öğrencilerin kelime kazanmasını sağlama hem ana dilini öğretme sürecinde hem de onu etkili bir şekilde kullanma sürecinde önem taşımaktadır (Karatay, 2007, s.141).

Kelime hazinesi ile ilgili yapılan araştırmalar kelime hazinesiyle okuduğunu anlama becerisi arasında olumlu ilişki olduğuna yönelik kanıtlar sunmaktadır. Bu araştırmalara göre öğrencilerin kelime bilgileri okudukları metni anlama seviyelerini büyük oranda etkilemektedir (McIntyre, Hulan ve Layne, 2011; Yıldırım, Yıldız ve Ateş, 2011). Çocukların kelime hazineleri ve okuma başarıları üzerinde etkisi olan bilinçüstü beceriler, kelime tanıma ve okuduğunu anlama arasındaki ilişkilerin çocuğun okuma ve kelime öğretiminde geliştirilmesi gereken en önemli beceriler arasında olduğunu göstermektedir. Bu doğrultuda bilhassa dil derslerinde ve diğer derslerde doğrudan ve sistemli bir şekilde kelime hazinesinin geliştirilmesine yönelik öğretim etkinliklerine duyulan gereksinim artmaktadır (Kocaarslan ve Yamaç, 2015).

Antonacci ve O'Callaghan (2011) kelime bilgisini sadece kelimeyi okumak olarak değil zamanla gelişen çok yönlü bir yapı olarak görmektedir. Bundan dolayı kelimelerin öğretimi ve değerlendirilmesi sırasında çocukların kelimeleri doğru olarak okuyup yazmaları, çeşitli bağlamlarda kullanılan kelimelerin diğer anlamlarını bilmeleri, okumaları ve yazmaları sırasında da kelime öğrenme yöntemlerini kullanıp bu kelimelerin esas anlamlarının farkında olmaları gerekmektedir.

Sınıflarda kelime hazinesini geliştirmeye yönelik yapılan çalışmalar öğrencilerin anlamını bilmediği, tanımadığı ya da tanıdığı fakat anlatımlarında yer vermediği kelimelerin öğretimini kapsamaktadır. Burada temel hedef öğrencilerin kelimeleri ihtiyaç duyduklarında etkili bir şekilde kullanmalarını sağlamaktır. Kelime hazinesini geliştirmede öğrencilerden yalnızca hedeflenen kelimenin asıl anlamını öğrenmesi beklenmemeli bu süreç öğretilmesi hedeflenen kelimenin çeşitli durum ve zamanlardaki değişik kullanım alanları içinde doğru kullanımını da içermelidir. Bunun için de kelime öğretimi esnasında temel, yan ve mecaz anlam öğrenciye öğretilmesi hedeflenen kelimeyle bir arada sunulmalıdır (Takıl, 2016, s.240).

2.4.2. Aktif ve Pasif Kelime Hazinesi

Kişinin kelime hazinesindeki kelimeler aktif ve pasif diye ikiye ayrılmaktadır. Aktif kelime hazinesi konuşma ve yazma sırasında kullanılan kelimelerin oluşturduğu kelime hazinesidir. Üretici kelime hazinesi olarak da bilinir. Pasif kelime hazinesi, anlatma becerilerinde kullanılmadığı halde okuma ve dinleme becerilerinde karşılaşıldığında anlamlandırılabilen kelime hazinesidir (Açık, 2019, s.50). İnsanlar yaşamları süresince zihinlerinde depoladıkları kelimelerin bazılarını kendilerini ifade etme sırasında bazılarını ise yalnızca okuduklarını ya da dinlediklerini anlamlandırma sırasında kullanmaktadırlar. Diğer bir deyişle insanlar bildikleri kelimelerin bazılarını okurken veya dinlerken anlayabilmekte fakat konuşurken ya da yazarken kullanamamaktadırlar (Ensar ve Doğan, 2014, s.230). Yani bir kelimenin tam ve doğru olarak bilinmesi, kelimenin cümle içindeki bağlama uygun bir şekilde kullanılması ile mümkün olabilmektedir (Başkan, 2019, s.966).

Kelime hazinesiyle kastedilen beynimizde bulunan zihinsel sözlüktür. Zihnimizde bulunan bu sözlüğün, dil becerileri doğrultusunda anlama ve anlatma sözlüğü olarak iki şekilde bulunduğu görülmektedir. Birincisi okuma ve dinleme sayesinde kazanılmış ve birikmiş olan anlamaya yönelik alıcı kelime hazinesiyken diğeri beynimizdeki zihinsel sözlükte yer alan kelimelerin kullanım yerine, kullanım durumuna ve bireylerin

gereksinimlerine yönelik üretilip konuşma ve yazma sırasında ifade edilmesine imkân tanıyan üretici durumdaki kelime hazinesidir (Kurudayıoğlu, 2018, s.2).

İnsanların konuşma dilinde kullandıkları ve anladıkları kelime ya da kelime grupları sözel kelime hazinelerini, yazılı bir metinde gördüklerinde çözümleyip anlamlandırdıkları kelime ya da kelime grupları da okumaya yönelik kelime hazinelerini oluşturmaktadır. Çocuklar dinlediklerinde anladıkları bazı kelime veya kelime gruplarını yazılarında ya da konuşmalarında kullanamamaktadır. Bu sebeple özellikle okula ilk başladıkları yıllarda alıcı kelime hazineleri ifade edici kelime hazinelerinden daha güçlüdür (Biemiller ve Slonim, 2001 akt.Yıldız, 2019, s.131). Beynimizin kelimeleri etken ve edilgen olarak üretmesi de beynimizdeki bölgelerin karmaşık bir süreç içinde birbirleriyle bağlantılı olarak yaptıkları bir iştir. Beynimizde dille ilgili olduğu bilinen merkezlerin diğer merkezlerle aralarındaki etkileşimler kelime hazinelerinin birden çok boyutunun olduğunun göstergesidir (Kurudayıoğlu, 2018, s.5)

İnsanların aktif kelime hazinesi pasif kelime hazinesinden daha dardır. Zaman içerisinde pasif kelime hazinesinde bulunan bazı kelimeler aktif kelime hazinesine aktarılabilir. Aktif kelime hazinesinin zenginliği bireye anlatımlarında kolaylık sağladığı için insan farklı kavramları ve bazı incelikleri kolay bir şekilde anlatabilir (Korkmaz, 2008, s.82). Bu nedenle bütün öğretim kademelerinde önemle üzerinde durulacak husus öğrencilerin belleklerinde belirli belirsiz bulunan pasif kelimeleri aktif kelimelere dönüştürmek olmalıdır (Calp, 2010, s.277).

2.4.3. Kelime Hazinesinin Önemi

Dil ediniminde kelime hazinesine çok ihtiyaç vardır ve kelime hazinesi insan için yaşamın her döneminde kritik ve belirleyici öneme sahiptir. Kelime bilgisi dilin bileşenlerinden biridir (Sipayung, 2018, s.252). Kelime hazinesi bütün öğrenme alanları ile yakından ilgilidir. Çocuğun öncelikle Türkçe derslerinde ve sonra bütün derslerdeki ve etkinliklerdeki başarısı büyük ölçüde kelime hazinesinin zenginliğine bağlıdır. Okulun ilk yıllarında kelime hazinesi yönünden iyi yetişmemiş olan öğrenciler sonraki sınıflarda metinleri kavramada zorluk çekerler (Korkmaz, 2008, s.81-82).

Bir çocuğun geniş bir kelime hazinesine sahip olması ve bu hazineden yeterli olarak faydalanması etkili kelime öğretimi ile mümkündür. İlk çocukluk yıllarından itibaren çocuğun kaç tane kelime duyduğu hangi kelimeleri duyduğu ve bu kelimelerin çocuğa nasıl söylendiği

beyin gelişiminde belirleyici faktörlerdir (Suskind, 2018). Çocuk dünyayı beyinde biriktirdiği kelime sayısı kadar bilir. Bu nedenle çocuğun dünyaya yönelik bilgisi ve etkin anlama yeteneği kelime hazinesi ile ölçülmektedir. Duygu ve düşüncelerini anlatmakta zorlanan kendini ifade edememe kısır döngüsü içine düşen çocuk psikolojik bakımdan hayal kırıklığına uğrayıp arkadaşları karşısında kendini başarısız hissetmektedir (Calp, 2010, s.259).

Yazılı dil konuşma diline göre daha zengindir. Çocuk kitapları konuşma dilinden televizyon, film ya da diğer görsel medya araçlarından daha nitelikli kelimelere sahiptir. Özellikle okul öncesi ve ilkokulda öğretmenlerin öğrencilerine sesli okuma yapmaları pek çok dil becerisinin gelişimine katkı sağladığı gibi kelime hazinesinin gelişimine de önemli katkı sağlamaktadır (Yıldız, 2019, s.133).

2.5. Kelime Hazinesini Geliştirmede Kullanılabilecek Yöntem ve Teknikler

Türkçe dersleri çok yönlü olduğundan bu derslerde yapılan çalışmalarda birden fazla yöntemin kullanılması gerekmektedir. Bunun yanında seçilen yöntemin öğrencilere uygun olması ve öğrencilerin kapasitelerinin de dikkate alınması gerekmektedir. Kullanılan yöntemlerin bir amaç olmadıkları araç oldukları unutulmamalı; uygun yöntemler doğru zamanda ve doğru konuda kullanılmalıdır (Ünalın, 2001, s.68). Ana dili eğitiminde ve öğretiminde bütün beceriler yerinde temel eğitim ortamları oluşturulmuş bir şekilde ve en uygun yöntem aracılığıyla kazandırılmalıdır (Demir ve Yapıcı, 2007, s.180).

2.5.1. Dinleme Becerisi Temelinde Kelime Öğretimi

İnsanın yaşamının önemli bir bölümünü harcadığı dinleme, sahip olunan en önemli ve temel beceri olmakla beraber en az eğitim gerektiren beceridir. İnsan dinleme becerisini, başka birinin yardımı olmadan kazanmaktadır (Melanlıoğlu, 2012, s.68). Dinleme, hayatımızın her alanında kullandığımız bir faaliyettir. Dinleme esnasında yeni kelimelerle karşılaşmamız çok olasıdır. Bu kelimelerin anlamı dinleme sırasında ya da sonrasında öğrenilerek kelime hazinesine eklenebilmektedir. Bu kelimeler anlamdan ve bağlamdan hareketle öğrenildiği için kelime hazinesine eklenmesi daha kolay olmaktadır (Aykaç, 2018, s.55).

Cüceloğlu (2010, s.343) çocuğun doğduktan altı saat sonra örtük bellekte anlam verme sisteminin gelişmeye başladığını dile getirerek dinleme anlamlandırma ilişkisinin başladığı döneme dikkat çekmektedir. Sonraki dönemlerde bebeğin sesleri tanımaya başlaması ve

bunları farklı görsellerle bağdaştırıp zihninde kelime hazinesi oluşturmaya başlaması ondaki dinleme becerisinin gelişim evreleri olarak görülebilir. Fakat bu becerinin akademik olarak gelişim gösterdiği yerin okul olduğu söylenebilir. Dinleme; dilin öğrenilmesi sürecinde, öğrencilerin kelime hazinesinin oluşumunda ve gelişiminde oldukça etkilidir. Dinleme, bireyin yaşadığı toplumda kültürünü artırmak ve yaşantılarını zenginleştirmek amacıyla kullandığı yöntemlerin başında gelir. Diğer insanların konuşmalarını dinleme, dinledikten sonra da onlarla fikir alışverişine girme, okullarda ve üniversitelerde derslerin açıklanmasını dinleme gibi etkinliklerin tamamı bireyin deneyimlerini zenginleştirip kültürünü artıran bilgileri ve kavramları kazanması sonucunu verir. Bireylerin günlük olarak iletişimde harcadıkları zaman dinlemede %45, konuşmada %30, okumada ve yazmada birlikte %25'tir. Bu rakamlar sayesinde dinlemenin insan yaşamında zaman olarak kapladığı yer ortaya çıkmaktadır (Aldyab, 2017, s.442).

Dinleme yoluyla kelime öğretimi çocuğun yeni öğrenilen kelimelerin anlaşılmasına, bağlamda kullanılmasına ve kelimenin yapısındaki düzeltme ve değiştirmelerden dolayı meydana gelen anlam değişikliklerini kavramasına yardımcı olmakla birlikte kelimelerdeki sesler arasında ayırım yapmasına da imkân verir. Ayrıca kelimenin söylenme anında ifade ettiği onaylama, öfkelenme ve reddetme gibi tepkilerin anlaşılmasını da sağlar. Ancak bu yöntemin özellikle de alt sınıflarda tam anlamıyla uygulanması zor olabileceğinden alt sınıflarda dinleyerek kelime öğretiminin yapılabilmesi için daha kısa metinler seçilebilir ve dinleme sırasında kelimelerin unutulmasının önüne geçilmek amacıyla öğrencilerden anlamını bilmediği kelimeleri bir yere not etmesi istenebilir.

2.5.2. Konuşma Becerisi Temelinde Kelime Öğretimi

Bireyin diğer insanlarla dil yolu ile gerçekleştirdiği iletişimin bir aşamasını meydana getiren konuşma aslında sözel olarak gerçekleşen duygu ve düşünce alışverişidir. Bu açıdan konuşma, insanlar arasındaki yaşantıların sözlü bir şekilde paylaşılması süreci olarak tanımlanabilir (Başaran ve Erdem, 2009, s.744).

Konuşmanın niteliğinin ve etkinliğinin belirlenmesinde konuşma becerisinin zihinsel yönü önemlidir. Konuşma esnasında kelime hazinemizden uygun kelimelerin seçilip anlamsal ve zamansal uygunlukta dil bilgisi kurallarına göre kullanılması konuşma becerisinin zihinsel sürecinin doğru işletildiği anlamına gelmektedir. Kelimeleri yerinde kullanıp farklılıklar oluşturmak, kelimeleri düşünüp onların etkileyici gücünü insanlara hissettirmek zengin kelime hazinesine sahip olmakla mümkündür (Yılmaz ve Doğan, 2014, s.281). Diğer bir

ifadeyle insanın anlama ve anlatma becerilerinin gelişiminde doğrudan zengin bir kelime hazinesine sahip olması etkilidir (Türkben, 2018, s.995).

Etkili ve güzel konuşabilmek için zengin bir kelime hazinesine sahip olmak gereklidir. Konuşma zihinsel ve etkileşimli bir faaliyet olduğundan konuşma eyleminde düşünce ve kelimelerin etkileşimini sağlayan zihinsel süreçler etkinlik gösterir. Fikirlerin, duygu ve isteklerin ete kemiğe bürünmesini sağlayan kelimelerdir. Kelimeler bir bakıma kişinin duygu, istek ve fikir dünyasının anahtarıdır. İnsanın bildiği her bir kelime yapbozun parçalarına benzetilirse; yapbozun tamamına kişinin kelime hazinesi denilebilir. Başka bir şekilde ifade edilecek olursa insanın kelime hazinesini ortaya çıkarmak bir bakıma düşünce dünyasını, duygu ve isteklerini açığa çıkarmaya benzetilebilir. İşte bu düşünceden hareketle öğrencilerin kelime hazinelerini ortaya çıkarmak, onların eğitim hayatlarına yön verebilmek, düşünce dünyalarına ışık tutabilmek adına oldukça önemlidir (Bayburtlu, 2019, s.46).

Çocukların gerek çevrelerinde gerekse kitle iletişim araçlarında herhangi bir konuşmayı dinlerken konuşanların kullanmakta olduğu yeni kelimeler hemen dikkatlerini çeker. Çocuklar bu kelimeleri sık sık duydukça anlamını merak ederler ve bu kelimeleri zihinlerine işlerler. Zamanla pasif durumdaki bu kelimeler konuşmaya dönüşerek aktifleşir. Böylece kelime bireyin aktif kelime hazinesine dâhil edilmiş olur. Kelimenin aktif olarak kullanıldığı yazma ve konuşma ile anlaşılır. Konuşma pasif kelime hazinesinde bulunan kelimelerin aktif kelime hazinesine katılmasını sağlar.

2.5.3. Oyun Yöntemi

Sınırsız insan ihtiyaçları gerçeğinden hareket edersek oyun, sınırsız olan bu ihtiyaçların bir kısmını karşılama çabasıdır. Oyun çocukların yaşamının önemli bir boyutunu oluşturmaktadır. Oyunun; çocuğun kendini, duygu ve düşüncelerini ifade etmede; yeteneklerini, zihinsel, dilsel, sosyal, duygusal becerilerini geliştirmede ve yaratıcı potansiyelini kullanmada en önemli süreç olduğu neredeyse bütün eğitimciler tarafından kabul edilmektedir. Oyun ile zihinsel gelişim paralellik göstermektedir ve bunun en büyük göstergesi de çocukların dil gelişimidir. Çocuk oyunlarının birçoğu dil kullanımını gerektirmektedir (Keskinlik ve Keskinlik, 2007, s.75-79).

Oyun etkinlikleri hangi amaçla kullanılırsa kullanılsın diğer etkinliklerle birlikte uygulanırken iyi bir şekilde planlanması gerekmektedir. Öğretim sürecinin başarılı olabilmesi öğretimin etkili bir şekilde planlanması ile ilgilidir. Planlamanın, öğretim süreci içinde üç

temel işlevi bulunmaktadır. Bunlar; öğreticiye duygusal güven vermesi, öğreticinin öğeleri gruplandırmasını sağlaması ve uygulayıcının kendi kullandığı öğretim faaliyetlerini izleyip değerlendirmesini ve gerekli düzenlemeleri yapmasını sağlamasıdır (Senemoğlu, 2002, s.400-401). Öğretmenin planladığı oyun faaliyetlerinde yerleşme düzeni iyi ayarlanmalı, öğrencilerin oyun etkinliklerinde hareket edecekleri düşünülüp onlara etkinlik yapabilecekleri yeteri kadar alan bırakılmalıdır. Sınıftaki yerleşme düzeni, yapılacak olan etkinlikler doğrultusunda gereken şekilde ayarlanmalıdır. Türkçe dersleri çocuğun eğitim hayatının her aşamasında yer alan ana derslerdendir. Oyun dönemin içerisinde yer alan 5. sınıf seviyesindeki öğrencilerin oyunlara dâhil edilmiş konuları daha kolay öğrendikleri fark edilmiştir. Sadece kitapta yer alan öğrenme yöntemleri aracılığıyla anlatılan konular ile karşılaştırıldığında oyunlar, konuların öğrenilmesine ve kalıcılığın artmasına katkı sağlamaktadır (Sağlam, 2013, s.277). Öğretmenlerin ve öğrencilerin sayısı, uygulanmakta olan programın yetiştirilmesi gibi birçok nedenden dolayı eğitim-öğretimde oyunlara az yer verilmektedir. Fakat oyunların etkili kelime öğretiminin vazgeçilmezi olduğu unutulmamalıdır (Yıldız, 2019, s.164).

1.Grup Oyunları: Grup çalışmaları şeklinde yapılan kelime oyunları ile öğrenciler kelimeler hakkında daha çok konuşarak arkadaşlarının düşüncelerinden ve öğretmenlerinin dönütlerinden yararlanmak için daha fazla olanak bulmuş olurlar. Ayrıca bu etkileşimin sağladığı fırsatlar farklı seviyelerde bulunan öğrenciler arasındaki kelime bilgisi farkının azalması için elverişli bir ortam oluşturmaya da yardımcı olur (Yıldız, 2019, s.165).

2. Zekâ Oyunları: Milli Eğitim Temel Kanunu'nda yer alan genel amaçlar çerçevesinde zekâ oyunları derslerinde öğrencilerin sahip oldukları zekâ potansiyellerini tanıması ve bunu geliştirmesi, ortaya çıkan problemler karşısında hızlı bir şekilde doğru kararlar vererek özgün çözümler üretmesi, buna paralel olarak öğrencinin hem bireysel hem de takım halinde çalışma becerilerini geliştirmesi amaçlanmaktadır. Öğrenciler zekâ oyunları ile birlikte bireysel çalışmalarda ve grup çalışmalarında kendi yeteneklerinin ve potansiyellerinin daha iyi farkına vararak tanıyacak, bunların gelişmesini ve özgüvenlerinin artmasını sağlayacak olan başarıya ulaşmak için sistemli çalışma alışkanlıkları kazanacak ve başarısız olmaları halinde vazgeçmeden farklı çözümler ve stratejiler oluşturmaya yöneleceklerdir (MEB, 2013, s.1).

3.Dijital Oyunlar: Günümüz dünyasının çocukları bilgisayar, tablet ve telefon gibi elektronik araçlarla çok vakit geçirmektedir. Çocuklar bu araçları genellikle oyun amaçlı kullanmaktadırlar. Öğretmenler kelime öğretimi sürecinde dijital kelime oyunlarını kullanarak öğrencilerin kelimelere daha çok ilgi duymalarını sağlayabilirler. Bu sayede öğrenciler dijital

araçları yalnızca eğlence amaçlı değil öğrenme amaçlı da kullanma alışkanlığını kazanma fırsatı yakalamış olurlar (Yıldız, 2019, s.170).

Oyunlar öğrencilerin yeni kelimeler öğrenmesine katkıda bulunacağı gibi önceden öğrendikleri kelimeleri de kullanmalarına fırsat vererek kalıcı kelime öğretiminin gerçekleşmesini sağlayacaktır. Kelime öğretimi amacıyla seçilen oyunlar amaca hizmet edecek şekilde belirlenmeli ve belirlenen oyunlar öğrencilerin kelime hazinelerini geliştirmeye yönelik ve seviyelerine uygun olmalıdır.

2.5.4. Drama Yöntemi

Drama bütün insan hayatını kapsayan insanın bütün duyduklarını, düşündüklerini, hissettiklerini ve yaptıklarını soyutlanmış bir mekânda ve zaman diliminde olduğu şekliyle hazırlıksız yapılan bir canlandırma eylemidir. Drama süreci, bir yaşam süreci gibi yaşamdan bir kesit sunmadır. Drama duygu ve düşünceleri, istekleri, haberleri ya da hayalleri ifade etmede farklı canlandırma tekniklerinin kullanıldığı anlatmaya dayalı olan bir öğretim yöntemidir (Maden, 2010, s.13-36). Eğitici drama ise önceden belirlenen açık ve net bir şekilde eğitim amaçları olan, bütün çocukların kendi öğretmenleri ile beraber daha çok kendilerini ifade etmeye, canlandırmaya ve rol oynamaya dayalı grup etkinlikleridir. Eğitici dramada yarışmaya yer verilmez ve yapılan her etkinliğin taşıdığı amaç önceden bellidir. Çocuk yapılan drama etkinliklerini genellikle oyun olarak algılar ve bu sayede ilgisini, dikkatini tıpkı oyundaki gibi etkinliğe verir (Keskinkılıç ve Keskinkılıç, 2007, s.79-83). Bu yöntem öğrencilere katıldığı oyunlar ve aldığı roller sayesinde empati kurma, yaratıcı düşünme, görev paylaşımı yapma gibi önemli becerileri de kazandırmaktadır. Öğretmen sürecin ilerleyişini çok iyi planlamalı, rolleri oyunculara, izleyici ve dinleyici konumundaki öğrencilere açık ve anlaşılır bir şekilde açıklamalı ve süreci bir bütün olarak değerlendirmelidir.

2.5.5. Kavram Haritası Yöntemi

Kavram, Güncel Sözlükte “bir nesnenin veya düşüncenin zihindeki soyut ve genel tasarımı, mefhum, fehva, konsept, nosyon” olarak ifade edilmektedir (TDK, 2020). Dil öğretimindeki en önemli süreçlerden biri de kavramların ve kelimelerin öğretilmesidir. Türkçeyi öğrenirken ya da öğretirken, kavram öğrenme/öğretme yöntemlerini bilmek öğrencilerin dil gelişimlerinde önemli yararlar sağlamaktadır. İnsanlar çocukluk dönemlerinden başlayarak düşüncelerin temel birimleri olan kavramları ve kelimeleri

öğrenmektedirler. Kavramlar ve kelimeler çocukların sahip olduğu bilgilerin yapı taşlarını oluşturmaktadır. Kavramlar soyut düşünceler olduğundan dolayı alt sınıflarda öğretilmesi zor olduğundan, bu kavramların kolay bir şekilde öğretilmesi için eğitimde kavram haritaları denilen grafik materyaller geliştirilmiştir (Çelenk, 2008, s.24-25) Kavram haritası bir kavramı oluşturan her bir parçayı ve bu parçalar arasındaki anlamlı bağı gösteren bir yöntemdir. Bu yöntem kavramla ilgili olan yeni bilgilerin toplanmasına yardımcı olur. Özellikle soyut bilginin zihinde somut ve görsel olarak düzenlenmesini sağladığı için oldukça etkili bir yöntemdir (Keskinkılıç ve Keskinkılıç, 2007, s.86). Bu yöntem 4. sınıftan itibaren rahatlıkla kullanılabilir. Öğretmen ilk olarak yöntemin kullanımına yönelik örnekler yaparak öğrencilere göstermelidir. Bu yöntem kullanılırken yanıt aranması gereken üç soru vardır. Bunlar: “1.Kelimenin veya kavramın tanımı nedir? 2. Nelere benzemektedir? 3.Örnekleri nelerdir?” Bu yöntem derslerde kullanılırken öğretilen kelimeler rastgele seçilmemeli tema işlenirken sık kullanılan ve öğrencilerin öğrenmekte güçlük çektiği kelimeler üzerine odaklanılmalıdır (Akyol, 2015, s.215). Kavram haritaları öğrenilecek olan kelimenin diğer kelimelerle aralarında nasıl bir ilişki yani hiyerarşi olduğunu göstermeye yarar. Bunun yanı sıra kelime ile ilgili örnek olan veya örnek olmayan durumları da gösterdiği için kelimenin daha kolay bir şekilde anlaşılmasına olanak verir (Yıldız, 2019, s.157). Kavram haritaları öğrencilerin kelime hazinelerinin geliştirilmesinde son derece işlevsel olarak kullanılmaktadır. Dilde bulunan her kelime ve kavram bir genellemenin sonucunda ortaya çıkmaktadır. Bu nedenden dolayı bir kavramın birçok alt anlam özelliği bulunmakta ve kavram anlamı ile bağlantılı bu alt anlamlar arasında kurulan ilişkiler kelime ve kavram öğrenmeyi kolaylaştırmaktadır (Karadağ, 2019, s.71).

2.5.6. Beyin Fırtınası Tekniği

Hızlı bir şekilde sıra dışı fikirler üretmeyi amaçlayan bu teknik öğrencilerin derse ilgi duymalarına yardımcı olur. Beyin fırtınası tekniğinde öğretmen tarafından bir konu başlığı verilir ve bütün öğrenciler verilen konu başlığı ile ilgili akıllarına gelen ilk kelimeleri veya kelime gruplarını hızlı bir şekilde sırayla söylerler ve bir öğrenci de bunları tahtaya yazar. Öğrenciler kavramla ilgili cevapları verirken öğretmen de onların bilgi derinliğini belirlemeye çalışır ve çocukların eklemeyi unuttuğu veya bilmediği noktaları listeler. Bu teknik öğrencilerin ön bilgilerini harekete geçirerek öğrenilen kavramların etkin bir şekilde organize edilmesini sağlar (Akyol, 2015, s.221). Beyin fırtınası tekniğindeki temel amaç öğrencilerin zihinsel becerilerini ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmektir. Bu teknik sınıf içinde

büyük veya küçük gruplarda rahatça uygulanabilmesine karşılık aynı anda birden fazla sorun, olay, kavram üzerinde uygulanamaz (Güneş, 2007, s.287).

2.5.7. Anlam Analizi Tekniği

Anlam analizi tekniği farklı kelimeleri ve kavramları karşılaştırmalı olarak öğretmek için başvurulan bir teknik olmasının yanı sıra öğrencilerin kelime hazinelerini geliştirmede de etkilidir. Bu teknik öğrencilerin var olan ön bilgilerini öğrenme ortamlarında kullanmalarına imkân verir. Kelime ve kavramları karşılaştırmalı bir şekilde öğretirken aynı anda birçok öğrencinin derse katılımını sağlar. Öğrencilerin sınıflama ve analiz etme becerilerinin gelişmesinde etkilidir (Akyol, 2015, s.217). Teknik uygulanırken bir tablo oluşturulur ve ortak özelliğe sahip kelimeler alt alta gelecek şekilde sıralanır. Bu kelimelerle ilgili olabilecek özellikler sağ tarafa doğru yazılıp sütunlar oluşturularak kelimelerin ya da kavramların özellikleri bir tablo üstünde görülebilir (Karadağ, 2019, s.72).

2.5.8. Etkileşimli Kelime Duvarı Tekniği

2.5.8.1. Tanımı ve Kapsamı

Literatüre baktığımızda EKD tekniği ile ilgili farklı tanımlar yapılmıştır. Kelime duvarları sınıfın herhangi bir yerinde görüntülenen, özellikle de öğrenciler için anlamlı olan kelimelerin bir araya gelmesi ile oluşan, bilinmeyen kelimelerin analiz edilmesini sağlayan, bireylerin zorlandıkları kelimeleri hecelemelerine veya yeni kelime tanımlamalarının yapılmasına yardımcı olan bilgi kaynaklarıdır (Yates, Cuthrell ve Rose, 2011). KD ses farkındalığına dayanan, harflerden ve seslerden hece oluşturmak ve kelime hazinesini geliştirmek gibi farklı amaçlar doğrultusunda oluşturulan planlı bir şekilde kelimelerin eklendiği ve genellikle sınıflardaki duvarlarının pano yerine kullanıldığı araçlardır (Kocaarslan ve Yamaç, 2015, s.837).

EKD; görsel okuryazarlık aracılığı ile öğrencilerin kelimelerle ilişki kurmalarını ve bu sayede de stratejik kelime hazinelerinin gelişmesini sağlayan, aynı zamanda öğrencilerin anlayışını derinleştirmek için kelimelerin anlamlarını görsel yardımlar aracılığıyla görmelerini ve kelimeleri öğrenmelerini sağlayan araçlardır (Jackson ve Durham, 2016). Sipayung (2018, s.256) ise EKD'yi sınıf içerisindeki bir duvara, bülten tahtasına veya panoya kelimelerin büyük ve görünür harflerle gösterilerek, gerektiğinde de resimlerle görselleştirerek düzenli bir şekilde yapıştırılan ve kelime koleksiyonları oluşturulan okuma yazma araçları şeklinde

tanımlamaktadır. KD bir sınıfta duvarda, kara tahtada veya beyaz tahtada görüntülenen kelimelerin büyük bir yazı puntosu ile yazılarak tüm öğrencilerin oturma yerlerinden kolayca görülmesi sağlanarak uygulanan bir kelime öğretme stratejisidir (Anggriani, 2013, s.2). KD erken çocukluk döneminden başlayarak eğitim ve öğretim boyunca çeşitli yaş gruplarında kullanılan ve kelime bilgisini artırmayı sağlayan araçlardır (Wingate ve diğerleri, 2014, s.52).

EKD tanımlarına bakıldığında bu tanımlardan yola çıkılarak EKD ile ilgili bazı yorumlar yapılabilmektedir. Buna göre kelime duvarları;

- Öğrencilerin kelime hazinelerini geliştirmeyi amaçlamaktadır.
- Sınıfta öğrencilerin rahat bir şekilde görebileceği ve etkileşim içinde olabileceği bir yerde bulunmalıdır.
- Kelimelerdeki harflerin büyüklüğü sınıf seviyesine uygun olmalı ve gerekiyorsa kelimeler görselleştirilmelidir.
- EKD görsellik yoluyla öğrencilerin dikkatlerini çekmekte ve kelimeleri öğrenmelerine yardımcı olmaktadır.
- Sınıflarda oluşturulması ve kullanılması sırasında belirli kurallar takip edilmelidir.
- Öğrenciler için anlamlı olabilecek ve seviyelerine uygun kelimelerden oluşturulmalıdır.
- İyi tasarlanmış kelime duvarları öğrencilerin dört temel dil becerisini geliştirmeye yardımcı olmaktadır.

EKD; öğrencilerin akademik başarılarının artması için çok önemli olan kelime hazinesini geliştiren, derste okunulan metin ile ilgili tüm kelimelerin gözden geçirilmesi sonucunda metnin konusunu ve ana fikrini göstermeye yardımcı olan, kelime ile anlamı arasında tanımlama ve sorgulama aracılığıyla kelimenin anlamına ulaşılan özel öğrenme alanlarıdır. Aslında KD'ler sınıflarda kelimelerin sergilendiği kelime listeleri olarak ifade edilmektedir. Öğrenciler yeni bir konu ile ilgili bir şeyler öğrenirken, metni okurken ya da dil ile ilgili bilgilerini geliştirirken bu kelime listelerine başvururlar (Jackson, 2014, s.25). EKD dil dersleri eğitiminde kelime öğretmek ve okumayı geliştirmek için kullanılan sınıf içi bir stratejidir ve görsel bir iskele olarak hizmet etmektedir (Jackson ve Narvaez, 2013). Sınıflarda yer alan KD'ler, kelime öğretimini desteklemek için tasarlanırlar (Hilden ve Jones, 2012). KD'ler öğrencilerin birimler veya ana kavramlar arasında ilerlerken öğretmenlerin kelimeleri ekleyebilecekleri veya değiştirebilecekleri dinamik ekranlardır (Vintinner, Harmon, Wood, ve Stover, 2015).

2.5.8.2. Etkileşimli Kelime Duvarı Oluşturmak

Kelime duvarı, bir sınıfın duvarında akademik kelimeleri öğretmek için kullanılan görsel bir araçtır (Jackson, Trepp ve Cox, 2011; Jackson ve Narvaez, 2013; Jackson, Wise, Zurbuchen ve Gardner, 2017). Temel bir ortamda, KD'ler tipik olarak iki formdan birini alırlar: yıl boyunca tutulan -uzun vadeli – bir KD veya yeni kelimeler öğrenildikçe sürekli olarak ilgili birimdeki kelimelerin eklenmesi ile oluşan -kısa vadeli- KD. Her iki durumda da KD öğrencilere görsel bir yardım görevi görür ve önemli kelimelere anında erişim sağlar (Kish, 2018, s.3). Başlangıçta KD'ler, öğrencilerin kelime tanıma becerilerini kelime ailelerine odaklanarak öğretmek için özel olarak tasarlanmıştır. Ancak sınıf gözlemleri ve öğretmenlerle yapılan görüşmeler, bu öğretim aracının kullanılma şeklindeki birçok yeniliği ortaya koymuştur (Kieff, 2004, s.84).

KD'ler öğrenciler için etkileşimli bir araç olarak tasarlanmış ve yazma-okuma sırasında kullanılabilecek bir dizi kelime içerir. Bir KD belirli bir tema veya birimden oluşur ve öğrenciler yeni birimlere başlarken sıklıkla değişir. Bu KD'ler temalardaki terimleri içerir ve belirli bir amaca hizmet eder. Yıl ilerledikçe ve öğrenciler her hafta daha fazla kelime öğrendikçe, KD'ye eklenir ve genişletilir (Reading Rockets, 2018). Sınıfın duvar alanı ve oda düzeni genellikle KD'lerin yerleşimini belirler. KD'ler dolap kapılarına veya sınıf duvarlarına yerleştirilebilir veya tavandan tel ile asılabilir (Jackson ve diğerleri, 2017, s.76). KD'lerin birçok çeşidi bulunur. Çoğu zaman alfabetik olarak düzenlenir ancak konu veya kelime sınıflarına göre de kolayca düzenlenebilir. Resimler kelimelerin yanında yer alabilir (Sipayung, 2018, s.256). Duvarlarda bulunan kelime grupları değişik renklerde olabilir. Bazı öğrenciler kelimelerle bağlantılı olan değişik resimler çizebilirler. Bunun yanı sıra öğrenciler kelimeleri, kelimenin anlamını hatırlamalarına yardımcı olacak farklı şekillerdeki kâğıt yapraklar üzerine yazabilirler. Böylece öğrenciler kelimeyi daha rahat bir şekilde hatırlayabilirler. Renkler ve yaratıcılık öğrencilerin kelimeleri öğrenmesini pratik hale getirirken onların ilgisini de çekebilir (Southerland, 2011). Öğrenciler kelimeleri dizin kartları, mıknatıslar veya kart stoğu gibi çeşitli şekillerdeki araç ve gereçleri kullanarak yapıştırılabilirler (Filkins, 2018).

KD kullanılarak yapılan kelime öğretiminde bir temada veya derste öğrencinin başarısının anahtarı olan az sayıdaki hedef kelimelere odaklanılır. Öğretmenler, uygulamaya yeni kelimeleri haftalık olarak mı yoksa bütün olarak mı tanıtacaklarına karar vererek başlarlar (Cronsberry, 2004, s.3). Bu kelimeler çeşitli etkinlikler sırasında sürekli olarak öğretmenler ve öğrenciler tarafından kullanılır (Indrayana, 2014). KD'lerin öğrencilerin

kelime hazinelerini geliştirmelerinde yardımcı olduğu, herhangi bir derse herhangi bir sınıf seviyesine uyarlanabilir ve son derece etkili öğrenme ve öğretme araçları olduğu kanıtlanmıştır (Burden, 2011; Jackson ve Narvaez, 2013).

KD'ler önceden sahip olunan bilgiler ve yeni öğrenilecek kelimeler arasında köprü görevi görür. Bazı öğrencilerin kelimeleri öğrenmede birçok sorunu vardır ve bu da onları dil eğitimi için tembel hâle getirir. Metindeki kelimeleri anlamak için sınırlı kelime hazineleri vardır. Çocukların kelimenin kullanılan bağlamdaki anlamını bilememe, yazma görevini başarılı şekilde gerçekleştirememe, kelimeleri etkili bir şekilde kullanamama vb. sorunları vardır (Anggriani, 2013, s.2). EKD ile maksimum öğretim potansiyeli elde edilir. Uygulamalı derslerle uyumludur ve öğrenciler sürece katılırlar. KD temaları destekler ve temalar değiştikçe değiştirilir. Öğretmenler sadece bir KD'ye sahip olmamalı daha da önemlisi öğrencileri duvardaki kelimelerle etkileşimde bulunmaya teşvik ederek sürece katılmalarını sağlamalıdır (Yates ve diğerleri, 2011, s.32).

Öğrencilerin KD oluşturulurken katılmaları önemlidir. EKD öğretmenler tarafından planlanır ancak öğrenciler tarafından oluşturulur. Öğrenciler EKD'leri oluşturdukça bu süreç ön bilgilerini geliştirmelerini, kelime hazinelerine yeni akademik kelime eklemelerini ve bu kelimelerle birden fazla karşılaşmalarına imkân tanıyarak öğrenmeyi sorgulamalarını sağlar (Jackson ve diğerleri, 2017, s.72). Öğretmenler, kendi sınıfları varsa kısa sürede ve çok emek harcamadan KD oluşturabilirler. Tompkins'e göre (2005, s.226) sınıflarda yer alan KD'yi hazırlama süreci aşamaları şu şekildedir:

- *Kelime duvarlarına başlama:* Öğretmen KD'ye başlarken önce sınıftaki boş bir duvara levhayı/kartonu asar ve alfabedeki her harfe karşılık duvarda bir bölüm oluşturur ve oluşturduğu bölümlere harfleri sırayla yazar.
- *Kelime duvarlarını tanııtma:* Öğretmen tarafından öğrencilere KD hakkında bilgi verilir ve öğretmen derse başlamadan önce duvarın üzerine bazı kelimeler yazar.
- *Kelime duvarlarına kelime ekleme:* Öğrenciler sınıfta metinler okunduktan sonra bilmedikleri kelimeleri belirleyerek duvara yazılmasını önerebilirler. Öğretmen öğrencilerle birlikte boş alanlara kelimeleri yazar. Öğretmen zor olan kelimeler için ara ara resimler asabilir veya aynı anlama gelen diğer kelimeleri yazarak öğrencilere kolaylık sağlayabilir. Yine kelime kökünün yanına bir kutucuk koyarak onunla alakalı diğer kelimeleri veya çoğullarını yazabilir.

- *Keşfetmek için kelime duvarlarını kullanma:* Öğrenciler KD’de yer alan kelimeleri farklı etkinliklerde kullanırlar ve öğretmen de onlardan kelimeyi yazarken ve kullanırken doğru olarak kullanmasını bekler.
- *Yeni kelimeler yazma:* Öğretmen tema bitiminde KD’de bulunan kelimeleri kelime kartlarına aktarır. Öğrenciler bu kelimeleri farklı kartlara ya da kâğıt levhaların üzerlerine yazabilirler. Sonrasında kartların bir taraflarına delik açarak kitapçık olarak istedikleri yere taşıyabilirler.

Jackson ve diğerleri, (2017, s.72-78) tarafından EKD oluşturulurken öğretmenlerin basit beş aşamalı bir yol izlemeleri önerilmektedir. Bu aşamalar:

1. *Planlama:* Amaçlı bir planlama, öğretmenleri birim planlamaya taşıyarak temel fikirlere, performans beklentilerine ve kelime bilgisine odaklanan öğretim faaliyetlerini değerlendirme ve seçme fırsatı sunar. Bu plan doğrultusunda kelimeler seçilir ve KD çizilir. İyi seçilmiş birkaç kelime öğrencilere doğrudan öğretilir. Bu kelimeleri öğretirken kelime öğrenme stratejileri de öğretilir ve öğrencilerde zengin ve çeşitli dil deneyimleri sağlayarak kelime bilinci geliştirilir.
2. *Öğrenci dosyaları oluşturma:* Hedef kelimeleri belirledikten ve EKD’yi çizdikten sonra, duvardaki kelimeleri yansıtan öğrenci çalışma dosyaları hazırlanır.
3. *Kelime duvarının çerçevesini oluşturma:* Kelimeler seçildikten, belirli kavramların nasıl bağlandığına dair bir fikir oluşturulduktan, KD çizildikten ve öğrenci dosyaları hazırlandıktan sonra KD’nin taslağı sınıf duvarına yerleştirilmeye hazırlanılır.
4. *Öğrenciler kelime duvarını oluşturur:* KD öğrenciler tarafından oluşturulur ancak öğretmen tarafından yönetilir. Öğrenciler her zaman duvarın yapım süreci ile ilgilenirler. Öğrencilerin belirli zamanlarda duvara kelime eklemelerine izin vermek öğretmenlerin uyguladığı bir yönetim stratejisidir.
5. *Öğrenci dosyalarını ve kelime duvarını tamamlama:* Öğrenci organizatörleri interaktif KD’yi yansıtır. Öğrenciler organizatörlerinin ilgili bölümlerini doldururlar. Sonuç olarak, öğrenciler ellerinde KD’nin bir kopyasına sahip olurlar. Ancak öğretmenlerin, öğrenci organizatörlerine baktıktan ve öğrencilerin bilgileri doğru bir şekilde kaydetmediğini, kavramları karıştırdığını veya uygunsuz örnekler eklediğini fark ettikten sonra bazı düzeltmeler yapması gerekebilir.

2.5.8.3. Etkileşimli Kelime Duvarı Çeşitleri

Öğretmenler ve öğrenciler amaçlarına uygun KD geliştirmek için birlikte çalışırlar. Öğretmenlerin ve öğrencilerin sınıflarında uygulayabilecekleri bazı KD çeşitlerini şöyle sıralayabiliriz:

E-kelime duvarı (EWW): Teknolojinin eğitime entegrasyonu sonucu uygulanmaya başlanan bir KD modelidir. Powerpointte oluşturulan EWW, öğrenciler için kişiselleştirilmiş, taşınabilir, ilgi çekici, yönetilebilir ve çok boyutlu bir kelime çalışması oluşturma seçeneği sunmakla birlikte okuma, heceleme ve yazma ile uğraşanlar için de daha fazla bireysel ilerleme sağlar (Narkon, Wells ve Segal, 2011).

ABC kelime duvarı: 2. sınıftan itibaren uygulanabilir. En yaygın kullanılan KD çeşitlerinden biri olan ABC kelime duvarı, alfabenin her harfi için bir kelimenin yazılmasıyla oluşturulur. 4 ve 7 yaş arası çocuklar için iyi çalışır ve özellikle anaokulları için kullanışlıdır. Çünkü onlara her harf için çeşitli kelimeler verir. Küçük resim veya fotoğraf gibi kelimeler içeren resimlerin eklenmesi çocukların harf seslerini hatırlamalarına yardımcı olabilir. Bu özellikle iki dilli öğrenciler ve okumaya yeni başlayacak öğrenciler için etkilidir (Wingate ve diğerleri, 2014, s.54).

Kavram kelime duvarı: Kavramlarla ilgili olan kelimeler oluşturulurken çocukların dikkatlerini vermelerine yardımcı olur. KD'nin başına kategoriye göre başlık seçilir ve öğretilmek istenen konularla ilgili hedef kavramlar yazılır (Spann, 2001, akt. Akmaz Genç, 2018, s.36).

Edebiyat temelli kelime duvarı: 3. sınıftan itibaren uygulanabilir. Bu ekran, çocukların okudukları öykülerden yeni kelimeler içermektedir. Literatüre dayalı bir KD birçok çocuk için iyi çalışır. Çünkü neredeyse tüm çocuklar gelişimlerine uygun kitapları okurken yeni kelimelerle karşılaşır (Wingate ve diğerleri, 2014, s.55).

Seyahat kelime duvarı: 3. sınıftan itibaren kullanılabilir. Gerçek bir KD değildir. Bu bireysel listeler veya kelime koleksiyonları şeklinde her çocukla sınıftan sınıfa veya başka bir yere taşınabilir araçlardır. Amaç çocuklara sürekli olarak sınıf KD'sinde veya sürekli ihtiyaç duydukları kelimelerden oluşan kişisel kelime setleri sunmaktır. Bu listeler, etkinliklerin planlanması, malzeme seçimi ve çocukların ilerlemesinin kayıtlarının tutulması için bir kaynak görevi görebilir (Brabham ve Villaume 2001, akt: Wingate ve diğerleri, 2014, s.55).

Kapının etrafındaki kelime duvarı: Bu tür bir KD çocukların sınıftan çıkmayı beklerken incelemesi için kapı yüzeylerine kelimeler asılarak oluşturulur. Geçişler sırasında öğretmenler çocukları kelimelerle oyun oynamaya teşvik ederler (Wingate ve diğerleri, 2014, s.56).

Tavan kelime duvarı: Bu olağandışı format, duvar alanı yüksek olduğunda kullanılır. Kelimelerin listesi lamine edilip tavana bantlanabilir veya yazı merkezi gibi özel olarak belirlenmiş alanlarda uzun ipliklerle asılabilir. Bu KD çocukları kelimeler için arama yapmaya ve etrafa bakmaya teşvik ederek öğrenmenin eğlenceli bir yoludur (Wingate ve diğerleri, 2014, s.56).

Merdiven kelime duvarı: Bu KD, çocukları eleştirel düşünmeye ve daha üst düzey düşünme becerilerini kullanmaya zorlar. Çocuklar okudukları kitaplarda yeni kelimeler ararlar. Sonra duvara kelimeleri bir merdiven şeklinde yazarlar. Bir kelimedeki son harf bir sonraki kelimenin ilk harfi olur. Çocuklar sırayla kelimeleri yatay ve dikey olarak yazarlar (Wingate ve diğerleri, 2014, s.56).

Hangi KD'nin kullanılacağını belirlemenin birçok yolu vardır. Karar vermek için çalışma konusunu, çocukların önerilerini, ilgi alanlarını ve beceri seviyelerini düşünmek gereklidir. Örneğin; çocuklar belirli bir hikâye kitabını okuyorsa edebiyat temelli KD uygulamak en iyisi olabilir. Çocuklar çok çeşitli beceri seviyelerine sahipse, yeni kelimeleri öğrenmek için farklılaştırılmış talimatlar sunmak için seyahat eden KD'leri kullanabilirsiniz. ABC kelime duvarları, tavan kelime duvarları ve kapı etrafındaki kelime duvarları çocuklara ilgi çekici görseller sunduğu için faydalıdır (Wingate ve diğerleri, 2014, s.56).

2.5.8.4.Etkileşimli Kelime Duvarı Etkinlikleri

KD'lerin hazır bir şekilde sunulması önemli olsa da öğrencilerin aktif olarak oluşturdukları KD'ler öğrencilerin kelime bilgilerini desteklemede en etkili olandır. Bu konuda yapılan araştırmalar çocukların yeni kelimeleri öğrenmelerinde aktif katılımın önemini desteklemektedir (Wasik, 2006; Jasmine ve Schiesl, 2009; Beck, McKeown ve Kucan, 2013). Cronsberry (2004) sınıflarda uygulanan EKD etkinliklerini tüm sınıf etkinlikleri, küçük grup etkinlikleri ve bireysel etkinlikler olmak üzere üç şekilde uygulanabileceğini belirtmiştir.

Öğretmenlerin sınıflarında uygulayabileceği birçok EKD etkinliği bulunmaktadır. Kief (2004), Cronsberry, (2004) Tompskin (2005), Schiesl (2008), Wingate ve diğerleri, 2014 ve

Jasmine ve Schiely (2009) çalışmalarında çeşitli kelime duvarı etkinliklerine yer verip bu etkinlikleri tanıtmışlardır. Bunlar:

- | | |
|---------------------------------------|-------------------------------------|
| 1. Öğretmen Ol | 24. Tanım Bingo |
| 2. Kelimeyi tahmin et | 25. Bingo Okuma |
| 3. Kelime Kümeleri | 26. Wordo! |
| 4. Hızlı Tanımlar | 27. Gökkuşağı Yazma |
| 5. Kayıp Kelime | 28. Müzikli Kelime Oyunu |
| 6. Şiir | 29. Günün Kelimesi |
| 7. Kelime Posterleri | 30. Kelime Arama |
| 8. Kelimeleri Alfabetik Olarak Sırala | 31. Son Ekler |
| 9. Kelime Zincirleri | 32. Günün Gizli Kelimesi |
| 10. Misafir kelime | 33. Gizemli Kelime |
| 11. Burada Bir Şeyler Yanlış | 34. Kelime İçinde Kelime |
| 12. Kelimeleri Dramatize Et | 35. Kelimeleri Grupla |
| 13. Kelimelerdeki Harfler | 36. Kelime İlişkileri |
| 14. Adımdaki Harfler | 37. Bağlantılar Kurmak |
| 15. Yaratıcı Olma Vakti | 38. Bağlamda Kelime |
| 16. . Çay Partisi Vakti | 39. Kelime Kökleri ve Kök Kelimeler |
| 17. Kelime Merdivenleri | 40. Çoğullaştırma |
| 18. Beş Kelimedede Bir Hikâye | 41. Müzik Grubu Oluştur |
| 19. Kelime Resimleri | 42. Kavram Haritaları Oluştur |
| 20. Kelime Duvarları Topu | 43. Kelimeleri Yaz |
| 21. Kelimeler Neye Benzer | 44. Kelime Kartı Oyunu |
| 22. Kelime Reklamı | 45. Medyayı Yeniden Adlandır |
| 23. Kelime Duvarı Tombalas | 46. Anlamsal Analiz |

Bu araştırmada uygulanan EKD etkinlikleri ve açıklamaları aşağıda verilmiştir. Bunlar;

Öğretmen Ol: Öğrenciler KD’de yer alan kelimelerden bir sınav hazırlarlar ve takım arkadaşlarıyla dönüşümlü olarak birbirlerini sınav yaparlar.

Kelimeleri Tahmin Et: Bazı öğrencilerden KD’de bulunan kelimelerin biçimini anlatmaları veya ipucu vermeleri diğer öğrencilerden de bu kelimeleri tahmin etmeleri istenir.

Yaratıcı Ol: Öğrencilerden KD’de bulunan kelimelerden mümkün olduğunca çoğunu kullanarak bir hikâye yazmaları istenir.

Adımın İlk Harfleri: Öğrencilerden adlarını dikey veya yatay olarak tahtaya ya da bir kâğıda yazmaları ve her bir harfe karşılık KD’de bir kelime bulup yazmaları istenir

Kelimelerdeki Harfler: Öğrencilerden KD’de yer alan on kelime seçmeleri daha sonra da bu seçtikleri kelimelerden KD’de bulunmayan yeni kelimeler türetmeleri istenir.

Kelime Duvarı Topu/Atışı: Öğrencilerden birinin bir diğer arkadaşına topu atması ve KD’deki kelimelerden birini söylemesi istenir. Oyun bu şekilde sürdürülür.

Kelimeleri Alfabetik Sıraya Diz: Öğrencilerden KD’de bulunan on kelime seçmeleri ve bu kelimeleri doğru bir şekilde alfabetik sıraya dizmeleri istenir.

Gizemli Kelime: Harfleri karıştırılmış şekilde yazılmış yeni bir kelime tanıtılır. Öğrencilerin kelimeyi çözmelerine yardımcı olmak için kelimenin anlamına veya nasıl yazıldığına dair ipuçları verilir. Öğrenciler verilen ipuçlarından yola çıkarak kelimeyi bulmaya çalışırlar.

Kelime Resimleri/Posterleri: Öğrencilerden biri duvardaki kelimelerden birini seçerek tahtaya veya şema kâğıdına resim olarak gösterir. Sınıfta bulunan diğer arkadaşlarından da bu kelimeyi tahmin etmeleri istenir. Kelimeyi doğru bilen kişi kelime duvarında yer alan başka bir kelimeyi seçerek oyuna devam eder.

Kelime Çağrışımları: Öğrenciler, artı (+) ve eksi (-) kartlarını kullanarak kişisel KD listesinden olumlu ya da olumsuz çağrışımları olan kelimeleri belirtirler. Gönüllü öğrenciler uygun kartı duvardaki kelimenin yanına yerleştirerek hangi kelimelerin pozitif çağrışımı olduğunu ve hangi kelimelerin negatif çağrışımı olduğunu gösterirler. Öğrenciler ayrıca kelimeyi tahtaya veya kâğıda yazarak etrafına hangi kelimeleri çağrıştırdığını da yazabilirler.

Kelimeleri Dramatize Et: Öğrenciler KD’den bir kelime seçerler ve bir durumu doğaçlama olarak bu kelime ile canlandırırlar. Diğer öğrenciler de kelimeyi tahmin etmeye çalışırlar.

Metafor ve Benzetme: Öğrenciler duvardan beş kelime seçerek ve kelimelerin her biri için bir benzetim veya metafor oluşturarak soyut düşünme becerilerini kullanırlar. Öğrenciler benzetme ve metaforlarını sınıftaki diğer kişilerle paylaşabilirler.

2.5.8.5. Etkileşimli Kelime Duvarı Yararları

Kelime ve kavram öğretmek tüm sınıf düzeyindeki öğretmenler için önemli olmakla birlikte birçok öğretmen kelime öğretimindeki en etkili uygulamanın ne olduğu konusunda kararsızdır ve bazen kelime öğretmeye nereden başlayacağını bilememektedir (Berne ve

Blachowicz, 2008, s.353). Bu noktada öğretmenlere bir alternatif olarak KD ve etkinlikleri önerilebilir.

EKD iyi seçilmiş kelimeleri gösterir ve öğrencilerin metnin içeriklerini anlamalarını sağlamak için bir temel oluşturmalarına yardımcı olur. Ayrıca kök halindeki kelimeleri, ekleri ve anlamlarını belirterek kelime öğrenme yöntem ve tekniklerini destekler. Bu sayede öğrencilerin metindeki kelimelerin anlamlarını çözmesine yardımcı olur. Buna ek olarak, öğrenciler KD'yi kullandıklarında kelimeler ve tanımlarında daha bilinçli hâle gelirler. Ayrıca öğrencilerin kelime bilgilerinin farkına varmalarına yardımcı olur (Henrich, 2011, s.1-2). KD'ler önemli olmakla birlikte aktif olarak kullanılmaya başlandığında kelime bilgisini geliştirmede daha da etkili olmakta çocukların yeni kelimeler öğrenmesini ve aktif katılımını desteklemektedir (Wasik, 2006; Jasmine ve Schiesl, 2009; Beck, McKeown ve Kucan, 2013). Öğrencilerden KD'deki kelimeleri yeniden düzenlemeleri istendiğinde bu onları çeşitli kavramlar (imlâ, eş anlamlılar zıt anlamlılar vb.) hakkındaki bilgilerini kullanmaya zorlar. Bu da kelimeleri daha iyi anlamalarına yardımcı olur (Kish, 2018, s.10).

KD'ler kelime öğretiminde etkilidir. Çünkü interaktif etkinlikler aracılığıyla öğrencilerin kelime analiz becerilerinin, okuryazarlık becerilerinin gelişmesine yardımcı olur. Buna ek olarak KD'ler görüntülenen örneklerle yazım kurallarını ve istisnaları tekrar ederler. Çocukların kelime hazinelerini geliştirmelerine yardımcı olarak yüksek frekanslı kelimelere hâkim olmalarını ve daha akıcı bir şekilde okuma yapmalarını sağlarlar. Bir kelimeyi kaldırmak, bazı çocukların artık onu kullanmak zorunda olmadıklarını varsaymalarına neden olabileceğinden öğretmenlerin kelimeleri sadece çocuklar varken duvardan kaldırmaları önemlidir (Kish, 2018, s.5; Wingate ve diğerleri, 2014, s.54; Jackson, Tripp ve Cox 2011; Yates, Cuthrell ve Rose 2011; Jasmine ve Schiesl, 2009; Dastyck, 2007; Kieff, 2004).

Cronsberry' göre, (2004, s.3) KD'ler:

- Öğrencilerin katılımı ve daha üst düzey düşünme becerileri üzerinde durularak anlamlı bir kelime öğretimi sağlar.
- Kelime hazinesi oluşturarak okuduğunu anlama ve yazma becerilerini geliştirir.
- Anahtar kavramları içselleştirerek o konuya özel anlayışı güçlendirir.
- Öğrencilerin yazım ve yazım kalıpları hakkında farkındalık kazanmalarına yardımcı olur,
- Öğrencilere görsel ipuçları sağlar.
- Okuma ve yazma sırasında öğrenci bağımsızlığını artırır.

Kelime çalışmalarından ve etkinliklerinden hoşlananlar, kelime sevenler kelimeleri bilinçli yazarlar (Mountain, 2002, s.62). Bu noktada öğrencilere kelime öğretimini

sevdirmede EKD etkili olabilmektedir. Aritonang (2010) göre KD, öğrencilerin kelime hazinelerini geliştirmenin etkili, eğlenceli ve ilginç bir yoludur. Çünkü kelimelerin öğrenciler tarafından tanınmasına, öğrencilerin bağımsızlıklarının teşvik edilmesine ve okuma ve yazma sırasında öğrencilere destek sağlanmasına yardımcı olur. KD'ler bütün bu faydalarının yanı sıra sınıflardaki özel öğrencilerin de kelime öğrenmelerine ve dört temel dil becerilerini geliştirmelerine yardımcı olmaktadır (Syam, 2015; Eustace-DeBaun, 2017).

2.5.8.6. Etkileşimli Kelime Duvarını Kullanmaya Yönelik Öneriler

Her öğretmen KD'sini kendi amacına ve tarzına uyacak şekilde düzenleyebilir. Genellikle, sınıfta KD'nin kullanımı eğitim yılı boyunca değişir. KD'yi kullanırken öğretmenlerin dikkat etmeleri gereken noktalar şu şekilde sıralanabilir:

- Döneme tüm öğrencilerin isimlerini gösteren bir KD oluşturarak başlayın.
- Hem KD'nin kullanımını hem de kelime ile ilgili becerileri güçlendirmek için yaşa ve beceriye uygun oyunlar oynayın.
- KD'yi öğrencilerle iş birliği içinde inşa edin. Öğrencilere duvarın bir parçası olması gerektiğini düşündükleri kelimeleri göstermeleri için fırsat verin. Ayrıca, öğrencilere kelime kartlarını oluşturma ve açıklama sorumluluğu verin.
- Kelimeleri alfabetik sırayla veya kelime gruplarıyla gösterin.
- Her hafta yaklaşık beş kelime ekleyin. Yeni kelimeler eklerken, eskileri bir kelime sepetine veya kelime bankasına taşıyarak ortadan kaldırın.
- KD'yi kelime ve kelime grupları ile ilgili kavramları öğretmek için gün boyunca kullanılan bir ekran değil de bir öğrenme-öğretme aracı yapın.
- Öğrencilere, KD'yi okuma ve yazma etkinlikleri için nasıl bir araç olarak kullanacaklarını gösterin.
- Öğrencilerin duvarda yer alan kelimelerle ilgili sorularını cevaplamadan önce onları duvara yönlendirin.
- Bağımsız çalışma becerilerini geliştirmek için kelimeleri duvardan, sınıf kelime bankasına veya bilgisayarda erişilebilir bir kelime dosyasına aktarın.
- Öğrencilerin masalarında kullanmaları için kendi kişisel sözlüklerini oluşturmalarını sağlayın.
- KD'yi günlük derslerin bir parçası olarak ve kelime oyunlarının odağı olarak kullanın.
- Öğrencilerden görüntülenen kelimeleri doğru şekilde kullanmalarını isteyin (Kieff, 2004, s.84).

Etkileşimli KD'ler sadece görsel hatırlatmalar sağlamakla kalmaz aynı zamanda sınıfın kelime öğretiminin sunulduğu kronolojik zaman çizelgeleri olarak da hizmet ederler (Heinrichs ve Jackson, 2012). KD'ler zengin bir öğrenme ortamı oluşturarak farklı öğrenme ihtiyaçları olan öğrenciler için çeşitli fırsatlar sunar (Hooper ve Harmon, 2015). KD yöntemi kullanılarak öğrencilerin sözlük kullanması veya öğretmen tarafından verilen kelimenin anlamına bağlı kalmadan kelime bilgisini anlamaları beklenir. Bu stratejinin kelime öğretiminde kullanılması, öğrencileri dili gerçekten kullanmaya yönlendirebilir. Öğrenciler kelimeleri ve anlamlarını farklı bağlamlarda kullanmayı geliştirdikçe kendilerine olan güvenleri gelişir ve daha aktif öğrenenler haline gelirler (Sipayung, 2018, s.256).

2.6. İlgili Çalışmalar

2.6.1. Kelime Öğretimi ile İlgili Yapılmış Çalışmalar

Koçkaya (2014) yaptığı araştırmada ülkemizde bulunan ortaokullarda kelime öğretiminin nasıl gerçekleştirildiğini tespit etmeyi amaçlamıştır. Bu amaçla kelime öğretimine yönelik etkinlikler belirlenmiş, etkinliklerin öğrenci üzerinde başarıya ulaşma düzeyini ölçmek için aktif ve pasif kelimelere yönelik iki farklı test uygulanmıştır. Araştırmada klasik kelime öğretimi yöntemleri yerine alternatif kelime öğretimi yöntemleri kullanılmış ve alternatif yöntemlerin klasik yöntemlere göre kelime öğretiminde daha etkili olduğu belirlenmiştir.

Okur ve Dağtaş'ın (2014) çalışmalarının amacı, ortaokullarda kelime öğretimiyle ilgili yapılan çalışmaların konularını, kullanılan yöntemleri, veri toplama ve analiz süreçleriyle bulgu, sonuç ve önerilerinin neler olduğunu tespit etmektir. Bunun için 2005-2014 arasında yayımlanan ve tam metin olarak ulaşılan toplam 27 araştırmayı incelenmişlerdir. Araştırmanın neticesinde genel olarak en çok deyim öğretiminin araştırıldığı, bunu da farklı yöntem ve tekniklerin kelime öğretimine etkisine yönelik araştırmaların izlediği, TDÖP'yi kelime öğretimi yönünden inceleyen çalışmaların sayısının yetersiz olduğu ve benzer araştırmalarda, yöntem noktasında tutarsızlıkların bulunduğu yönelik sonuçlar tespit edilmiş ve önerilerde bulunulmuştur.

Uluçay (2016) çalışmasında etkinlik temelli kelime öğretimi yönteminin 6. sınıfa devam eden öğrencilerin yazılı anlatımlarına etkisini araştırmıştır. Çalışma, ikisi alt düzey ve ikisi üst düzey olmak üzere dört grupta yapılmıştır. Uygulama esnasında ders kitaplarında bulunan üç temaya bağlı olarak on iki ayrı konuda hem uygulama öncesinde hem de uygulama sonrasında

öğrencilere yazma çalışması yaptırılmıştır. Uygulama süresince öncelikle Karadağ'ın (2019) ifade ettiği kelime öğrenme stratejilerinden “bilinmeyen bir kelime ile karşılaşıldığında, kelime anlamını çözmek için kullanılacak stratejiler” göz önüne alınarak öğrencilerin metinlerde geçen bilmedikleri kelimeler belirlenmiş araştırmacı tarafından hazırlanan 12 etkinliğin uygulanmasına geçilmiştir. Çalışmanın sonunda araştırma kapsamında hazırlanan kelime öğretimi etkinliklerinin geleneksel kelime öğretimi etkinliklerine kıyasla yeni öğrenilen kelimelerin anlamlarını derinleştirmede daha başarılı olduğu sonucu ortaya koyulmuştur.

Karayazı ve Karakuş (2018) çalışmalarında 1918 yılında haftada bir yayınlanmaya başlayan sekiz sayısı günümüze ulaşmış Küçükler Gazetesi'nin içinde bulunan bilmeceleri değerlendirmeye almışlardır. Küçükler Gazetesi'nin sayılarına Erzurum Atatürk Üniversitesi Seyfettin Özge Kitaplığı'ndan ulaşılmıştır. Araştırma kapsamında dergi, eski harflerden yeni harflere aktarılmış, incelenmiş ve dergide önemle üzerinde durulan bilmeceler belirlenmiştir. Araştırmada Küçükler Gazetesi'nde bulunan bilmecelerin kelime öğretimi açısından önemi belirlenmeye çalışılmıştır.

Koçpınar'ın (2018) yapmış olduğu araştırmanın amacı 7. sınıf düzeyindeki öğrencilere kelime öğretimi sırasında uygulanan yaratıcı drama etkinliklerinin incelenmesi ve çağdaş eğitim yöntemi ile karşılaştırılmasıdır. Araştırmada ön test ve son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Deney grubuna 5 haftalık eğitim süreci yapılmıştır. Çalışma sonucunda yaratıcı drama teknikleri uygulanan gruptaki öğrencilerin ortalamaları diğer grupla kıyaslandığında daha yüksek çıkmıştır.

2.6.2. Kelime Hazinesi ile İlgili Yapılmış Çalışmalar

Gülsoy (2013) yapmış olduğu araştırmada 6. sınıf öğrencilerinin kelime hazinelerinin gelişmesinde eğitsel oyunların etkisini araştırmıştır. Çalışmada ön test-son testten oluşan kontrol gruplu seçkisiz desen kullanılmıştır. Uygulama 6. sınıfta öğrenim gören 60 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Araştırma için gerekli olan veriler araştırmacının geliştirmiş olduğu uygulama anketi ile elde edilmiştir. Anket, 6. Sınıf Evren Yayınları Türkçe Ders Kitabında uygulamanın yapıldığı tarihlerde işlenen metinlerin kelime çalışmaları etkinliklerinde yer alan otuz üç kelimeden oluşmaktadır. Araştırmada ulaşılan verilere göre deney grubu lehine anlamlı farklar tespit edilmiş olup eğitsel oyunların kullanıldığı grubun daha başarılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Türkyılmaz (2013) çalışmasında 5. sınıfa devam eden öğrencilerinin yazılı anlatımlarında yer alan aktif kelime hazinelerini belirlemeyi amaçlamıştır. Öğrencilerin kelime hazinelerini belirlemek amacıyla fabl, anı, serbest konu olmak üzere üç farklı türde metinler yazdırılmıştır. Sonuçlara öğrencilerin cinsiyetleri açısından bakıldığında toplam kelime kullanımında kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla daha başarılı olduğu; tür olarak bakıldığında ise öğrencilerin sırasıyla fabl, anı ve serbest türde daha fazla kelime kullandıkları tespit edilmiştir.

Akın ve Kara (2018) yapmış oldukları araştırmada 2013-2016 yılları arasında uygulanan TEOG sınavlarının Türkçe bölümünde geçen öz Türkçe kelimelerin 8. sınıf öğrencileri tarafından bilinme düzeylerini farklı değişkenler açısından incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmada tarama modeli kullanılmış olup veri toplama aracı olarak öz Türkçe kelime bilgisi anketi kullanılmıştır. Araştırmada öğrencilerin öz Türkçe kelime hazinesi; cinsiyet, kütüphaneye gitme sıklığı, aile gelir durumu ve okul öncesi eğitim alma değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

Arpağ, (2018) yaptığı araştırmada yaratıcı drama yönteminin ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin kelime hazinelerini geliştirmedeki rolünü ve önemini ortaya koymayı amaçlamıştır. Amacına ulaşabilmek için araştırmada yarı deneysel desen ile tarama modeli kullanılmıştır. Deney grubu öğrencilerine uygulamak için yaratıcı drama yöntemi ile kelime hazinesini geliştirme etkinlikleri hazırlanmıştır. 6. sınıf öğrencilerinin kelime hazinelerini belirlemek için uygulama kâğıdı hazırlanmıştır. Ön test uygulamasından sonra kontrol grubu normal eğitim-öğretim sürecine devam ederken deney grubuna ek olarak yaratıcı drama yöntemiyle eğitim-öğretim yapılmıştır. Araştırma kapsamında atölye çalışmaları 8 hafta boyunca 80 dakikalık sekiz oturumda gerçekleştirilmiştir. Yapılan araştırmanın sonucunda her iki grupta bulunan öğrencilerin kelime hazinelerinin arttığı fakat yaratıcı drama etkinliklerinin uygulandığı grubun sonuçlarının anlamlı derecede önde olduğu görülmüştür.

Öztürk ve Tanrıverdi (2019) çalışmalarında öğrencilerin kelime hazinelerinin geliştirilmesinde iş birlikli öğrenme yönteminin etkisini araştırmışlardır. Araştırma nitel bir çalışmadır. Araştırmada önce, kelime öğretimi ve iş birlikli öğrenme yöntemi ile ilgili bilgi verilmiş sonrasında Türkiye’de ve yurt dışında, iş birlikli öğrenme yönteminin farklı eğitim kademelerinde yer alan öğrencilerin kelime hazinelerinin gelişimi üzerindeki etkisini araştıran çalışmalardan söz edilmiş sonunda da sonuçların değerlendirmesi yapılarak önerilerde bulunulmuş ve iş birlikli öğrenme yönteminin kelime hazinesini geliştirmede kullanılabilecek bir yöntem olduğu tespit edilmiştir.

Ulu (2019) araştırmasında tabu oyununun kelime öğretimine etkisini incelemiştir. Kontrol gruplu ön test-son test deseninin kullanıldığı araştırma bir ortaokulun 7. sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Veri toplama aracı olarak kelime bilgisi başarı testi kullanılmıştır. Deney ve kontrol gruplarında kelime bilgisi ön test uygulaması ile başlayan süreçte deney grubu öğrencilerinin kelime öğretimi tabu oyunu ile desteklenmiş kontrol grubu öğrencilerine herhangi bir müdahalede bulunulmamış kelime öğretiminde klasik yöntemler kullanılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının ön test sonuçları arasında anlamlı bir fark görülmezken son test sonuçlarını incelediğimizde deney grubu lehine anlamlı bir farkın ortaya çıktığı görülmüştür.

2.6.3. Etkileşimli Kelime Duvarı Tekniği ile İlgili Yapılmış Çalışmalar

Yapılmış olan çalışmalar incelendiğinde Türkiye’de EKD ile ilgili şu çalışmalara ulaşılmıştır:

Kocaarslan ve Yamaç (2015) çalışmalarında EKD tekniğinin ilkokullarda kelime öğretim aracı olarak nasıl ve hangi amaçlarla kullanılabileceği konusunda bilgi vermişler ve derslerde KD ile yapılabilecek etkinlikleri açıklayarak öğretmenlere yol göstermeyi amaçlamışlardır.

Akmaz Genç (2018) 4.sınıf öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmasında EKD tekniğinin öğrencilerin derse yönelik tutumlarına ve İngilizce kelime bilgisine etkisini araştırmıştır. Çalışma grubunu 42 dördüncü sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Çalışmada tutum ölçeği, kelime bilgisi testi ve öğrenci ders günlüğü kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda EKD tekniğinin öğrencilerin İngilizce kelime öğrenimine olumlu etkisi bulunurken öğrencilerin derse yönelik tutumuna etkisi tespit edilememiş öğrenci günlükleri de bu sonuçları desteklemiştir.

Balkan’ın (2019) yabancılara Türkçe öğretimi alanında yaptığı çalışmayla yabancılara Türkçe kelime öğretimi için EKD’yi tanıtip öğreticilere örnekler sunmaktır. Araştırmada nitel desen araştırma yöntemi kullanılmıştır. Kullanılan veriler Kesit Yayınları, Türkçeye Yolculuk A1 ders ve çalışma kitaplarındaki kelimeleri kapsamaktadır. Kitaplardaki kelimeler ünite temelinde belirlenmiş ve uzman görüşüne başvurularak EKD etkinlikleri için seçilmiştir. Araştırmada EKD’ler detaylı olarak anlatılıp etkinlikler görsel şekil ve tablolarla sunulmuştur.

Demirtaş (2019) yaptığı araştırmasında EKD yönteminin öğrencilerin Türkçe dil becerilerinin gelişimine, okuma tutumuna ve akademik başarısına olan etkisini incelemiştir. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden yarı deneysel desen kullanılmıştır. Yapılan araştırmanın çalışma grubunu iki tane 4.sınıf şubesi oluşturmaktadır. Yapılan akademik başarı testi uygulamadan önce ön test, uygulamadan sonra son test olarak uygulanmıştır. Ayrıca okuma

tutum ölçeği ve okuma stratejileri üst bilişsel farkındalık envanteri uygulamadan önce ön test ve sonrasında son test olarak uygulanmıştır. Yapılan uygulama sonucunda EKD yönteminin öğrencilerin Türkçe dersi okuma tutumlarında ve okuma stratejileri üstbilişsel farkındalığının oluşmasında etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öztürk (2019) yaptığı araştırmayla KD tekniğinin 4. sınıfa devam eden öğrencilerinin akıcı okuma ve okuduğunu anlama becerileri üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Uygulama aynı okulda eğitimine devam eden iki dördüncü sınıf şubesinde yer alan öğrenciler ile gerçekleştirilmiştir. Yapılan araştırmada öğrencilerin okuma hızlarının, kelime tanımalarının, prozodik okumalarının ve okuduğunu anlama becerilerinin ön test ve son test ölçümleri bir dakikada doğru kelime sayıları ile kelime tanıma ve okuma hızları ile hesaplanıp sonuca ulaşılmıştır. Öğrencilerin prozodik okuma becerileri prozodik okuma ölçeği kullanılarak anlama becerileri ise açık uçlu sorular kullanılarak ölçülmüştür. Araştırma sonucunda KD tekniğinin öğrencilerin okuma hızı, kelime tanıma, prozodik okuma ve okuduğunu anlama becerilerinin gelişmesinde etkili olduğu tespit edilmiştir.

EKD tekniği ile ilgili yurt dışında yapılmış şu çalışmalara ulaşılmıştır:

Southerland (2011) yapmış olduğu çalışmasında EKD tekniğinin ortaokul öğrencilerinin İngilizce derslerinde kelime öğrenmelerinde etkili olup olmadığını araştırmıştır. Çalışmaya 67'si kontrol grubunu, 57'si deney grubunu oluşturan toplam 124 öğrenci katılmıştır. Kontrol grubuna öğretim programı aracılığı ile kelime öğretilirken deney grubuna EKD tekniği ile kelime öğretimi yapılmıştır. Haftalık değerlendirmelerdeki genel puanlar göz önüne alındığında EKD tekniğinin kelime öğretiminde başarı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yates ve diğerkleri (2011) yaptıkları araştırma ile ortaokul koridorlarında EKD kullanmanın öğrencilerin kelime hazinelerini geliştirmede etkili olduğu sonucunu ortaya koymuşlardır. 8. sınıf öğretmenleri ve öğrencileri, sınıf içerisindeki KD'lerin yanı sıra koridorda da çok içerikli bir EKD tasarlamışlardır. Tasarlanan bu KD 8. sınıf devlet müfredatı ile uyumlu kelimeleri ve görselleri içermektedir. Öğrencilerin matematik ve fen alanlarında terim olarak tanıtılan kelimeleri okumalarına ve anlamalarına yönelik olan iki çeşit KD ile etkileşime girdikten sonra bu derslere ait kelime bilgilerinde bir artış görülmüştür.

Anggriani (2013), çalışmasında 1. sınıf öğrencilerine EKD tekniğini uygulamanın öğrencilerin kelime hazinelerini önemli ölçüde artırıp artırmadığını bulmayı amaçlamıştır. Veri toplama aracı olarak test, gözlem kâğıdı ve öğrenci günlük notları kullanılmıştır. Araştırma iki aşama halinde gerçekleştirilmiş ve her aşama üç görüşmeden oluşmuştur.

Çalışma sırasında üç test yapılmıştır. Araştırma sonunda günlük notlarına, gözlem notlarına ve anket formuna dayanarak EKD tekniğinin kullanılmasının öğrencilerin kelime hazinelerini önemli ölçüde geliştirdiği görülmüştür.

Jackson ve Narvaez (2013), yaptıkları çalışmada fen derslerinde geleneksel KD öğretiminden farklı olarak öğrencilerin KD'lerini kendilerinin hazırlamalarını istemişlerdir. Araştırmada ulaşılan sonuçlar EKD tekniğinin bilimsel düşünmenin gelişmesinde faydalı olduğu, öğrencilerin akademik kelime hazinelerini geliştirdiği ve temalardaki kelimelerin tekrar edilmesini sağlayarak pekiştirmeler yaptığıdır. Dahası KD'ler sadece konu ile ilgili kavramları değil öğrencilerin kelime hazinelerinde bulunan bütün kavramların arasındaki bağlantıları görselleştirmelerinde ve öğrencilerin konulara yönelik ilgi duymalarında etkilidir.

Jackson (2014) yaptığı araştırma ile KKD'nin öğrencilerin fen dersine etkisini araştırmıştır. Araştırmaya 115 6. sınıf öğrencisi katılmıştır. 8 hafta devam edilen uygulamada öğrenciler geleneksel KD ve EKD etkinlikleri ile fen derslerini işlemişlerdir. Araştırma sonucunda alınan puanlar analiz edildiğinde EKD tekniğinin öğrencilerin fen dersindeki kelime bilgisi başarısını artırmada etkili olduğu sonucu elde edilmiştir.

Syam (2015) araştırmasında dil bilgisi konularından olan şimdiki zamanın öğretilmesinde KD'nin etkili olup olmadığını bulmaya çalışmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 48 1.sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Veriler ön test son test yoluyla toplanmıştır. Uygulamadan sonra öğrencilerin ön testten son teste kadar kazandıkları başarı oldukça gelişmiştir. Sonuç olarak araştırmacı KD'nin şimdiki zamanın öğretilmesinde etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Asik ve Amirah (2016) otizmlili çocuklara kelime öğretmede KD'lerin etkisi olup olmadığını belirlemek için araştırma yapmışlardır. Yapmış oldukları bu araştırmada deneysel tasarım kullanılmış olup araştırma 3 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Araştırmanın veri toplama aracı, ön test ve son testte kullanılan çoktan seçmeli bir testtir. Verilerin sonucu öğrencilerin ön test ve son test arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermiştir. Öğrencilerin son testten sonraki puan ortalamaları ön test puan ortalamalarından daha yüksek çıkmıştır. Sonuç olarak EKD tekniğinin öğrencilerin kelime hazinelerini geliştirmede etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anindyajati ve Choiri (2017) yaptıkları çalışmada 3. sınıf işitme engelli öğrencilerin bilime dayalı kelime hazinesini artırmada EKD tekniğinin etkisini bulmaya çalışmışlardır. Bu araştırma, 8 öğrenci üzerinde yarı deneysel desen kullanılarak yapılmıştır. Veriler çoktan seçmeli objektif testler kullanılarak toplanmıştır. Araştırmanın sonucu, EKD tekniğinin

ilkokul 3. sınıf işitme engelli öğrencilerin bilime dayalı kelime hazinesini etkin bir şekilde artırdığını göstermiştir.

Eustace-DeBaun (2017), yaptığı çalışmada fen sınıfındaki öğrenme güçlüğü olan öğrenciler üzerinde EKD tekniğinin etkisini araştırmıştır. Bu çalışmada EKD öğrencilerin kelime hazinesi oluşturmak ve yeni konuya özel terminolojinin kullanımını teşvik etmek için bir araç olarak kullanılmıştır. Çalışmada yarı deneysel desen kullanmıştır. Veriler dört üiteden ve öğrenci anketleri ile toplanmıştır. Öğrenciler, EKD'lerin kullanımından %70 memnun olduklarını bildirmişler ve EKD'leri kullanırken hem kelime hazinelerinde hem de okuduğunu anlama becerilerinde performans artışı göstermişlerdir.

Curtis (2018) araştırmasında EKD uygulamasının, 10. sınıf öğrencilerinin bir biyoloji ünitesindeki akademik kelime kazanımlarını ve akademik başarılarını etkileyip etkilemediğini belirlemeye çalışmıştır. Çalışma 64 biyoloji sınıfı öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada karma yöntem kullanılmış veriler ön test, son test, öğrenci geribildirimleri ve öğretmen gözlem notlarından elde edilmiştir. Ulaşılan bu veriler EKD'nin, öğrencilerin içeriğe özgü kelimeleri daha iyi anlamalarına yardımcı olmada etkili olduğunu göstermiştir. Çalışma sonucunda lisede EKD uygulamasının kullanılması tavsiye edilmiştir.

Kish (2018) makalesinde KD'lerin ne olduğunu ve sınıfta nasıl kullanıldığını tartışmaktadır. Yazar KD'lerin bir sınıftaki öğrenci grupları (sınıf seviyesinin üstündeki öğrenciler, sınıf seviyesindeki öğrenciler, sınıf seviyesinin altındaki öğrenciler ve engelli öğrenciler) üzerindeki etkisini incelemiş ve araştırma sonucunda sınıf seviyesinin üzerindeki öğrencilerin KD'den en az fayda sağladıklarını ve KD'nin etkinlikler ve açık talimatlarla birlikte kullanıldığında daha etkili olduğunu tespit etmiştir.

Sipayung (2018), çalışmasında EKD tekniğinin 7. sınıfa devam eden öğrencilerin zıt anlamlı kelimeleri öğrenmelerine etkisini araştırmıştır. Çalışma bir eylem çalışması olup veriler nicel veri şeklindedir. Araştırmanın çalışma grubunu dokuz farklı sınıftan toplanmış 32 öğrenci oluşturmaktadır. Veriler ön test son test aracılığıyla toplanmıştır. Öğrenme sürecinde KD tekniğini kullanarak elde edilen sonuçlara bakıldığında öğrencilerin başarısının arttığı görülmüştür. Bu EKD tekniğinin öğretimde kullanılmasının öğrencilerin kelime hazinesini geliştirmede etkili olabileceği anlamına gelmektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Yöntem; araştırmada cevaplanmaya çalışılan problemin çözümü için izlenebilecek yolları doğru ve tutarlı bir şekilde ortaya koymaya çalışan, birbiri ile ilişkili aşamalardan oluşan bir süreçtir (İslamoğlu ve Alnıaçık, 2019, s.85). Bu bölümde; yapılmış olan araştırmanın modeli, uygulama yapılan çalışma grubunun özellikleri, araştırma süreci, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, verilerin elde edilme süreci ve verilerin analizi başlıkları altında araştırma ile ilgili bilgiler sunulmuştur.

3.1 Araştırmanın Modeli

EKD tekniğinin ortaokul 5.sınıf düzeyinde kelime öğretimine etkisini belirlemek amacı ile yapılan bu araştırmada, nicel ve nitel veri toplama yöntemlerinin birlikte kullanıldığı bir model olan karma yöntem kullanılmıştır (Hesse-Biber 2010; Gay, Mills ve Airasian, 2012; Alkan, Şimşek ve Armağan Erbil, 2019). Karma yöntem araştırması, araştırmanın problemini derinlemesine ve çok boyutlu bir şekilde incelemek maksadıyla pragmatist felsefenin ilkeleri bağlamında nitel ve nicel yöntemleri bir arada kullanarak yapılan araştırma olarak tanımlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s.322). Nitel araştırmalar bir problemin altında yatan temel nedenleri ve etkileri kavramak amacıyla nasıl, neden, niçin gibi sorulara yanıt bulmak için yapılan çalışmalar olup nicel araştırmalar ise belirli bir örneklem üzerinde uygulanan ölçümleri ana kitleye genellemek için yapılan; ne kadar, ne miktarda gibi soruları cevaplandırmayı amaçlayan araştırmalardır (İslamoğlu ve Alnıaçık, 2019, s.47). Karma yöntem; nicel ve nitel yöntemlerle veri toplamaya, analiz etmeye ve bütünleştirmeye olanak veren (Baki ve Gökçek, 2012, s.2) bununla birlikte ileriye dönük yordamalarda bulunan bir araştırma yöntemi olarak da tanımlanmaktadır. Bu yöntemde amaç, nitel ve nicel desenlerin olumlu yönlerinden yola çıkarak bir olgunun daha ayrıntılı ve derinlemesine anlaşılmasını sağlamaktır (Mills ve Gay, 2016). Karma yöntem, nitel ve nicel araştırmaların arasında bir köprü oluşturulmasına yardımcı olmaktadır. Sosyal bilimlere yönelik problemlerin anlaşılabilmesi için farklı yöntemlerin bir arada kullanılması gerekmektedir. Sosyal olaylar ve olgular basit ve tek boyutlu değildir ve her olayın olgunun hem nitel hem de nicel boyutu vardır. Bu nedenle onları incelemek için çoklu yöntemler kullanılmalıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s.323).

Karma yöntem araştırmalarının önemli bir noktası araştırmacıların yaratıcı olmaları gerektiği ve sadece onlara sunulan tasarımlarla sınırlı kalmamaları gerektiğidir. Bazı durumlarda araştırma tasarımı, çalışma anındaki koşullara veya ulaşılan verilere göre yeni bir şekilde ortaya çıkabilmektedir. Karma yöntemle yapılan araştırmaların temel ilkesi bireyin araştırma sorularına etkili bir şekilde yanıt verecek tasarımları oluştururken dikkatli olmasıdır. şöyle ki, bir tasarımın karma yöntem tasarımı olabilmesi bulguların bir noktada birleşmesine ya da harmanlanmasına bağlıdır. Süreç içerisinde toplanan iki farklı verinin birleşmesi veri toplama, veri analizi veya veri yorumlama gibi farklı aşamalarda gerçekleşebilir (Baki ve Gökçek, 2012, s.12).

Bu araştırmada, karma yöntem desenlerinden biri olan açıklayıcı sıralı desen kullanılmıştır. Araştırmada sadece EKD tekniğinin öğrencilerin kelime bilgilerine etkisini belirlemek değil aynı zamanda öğrencilerin ve araştırmacının kullanılan EKD tekniğine ve Türkçe dersine yönelik düşüncelerini de ayrıntılı olarak ortaya koymak amaçlandığından bu desen tercih edilmiştir. Bu desenin amacı nicel yöntemle elde edilen verilerin nitel yöntemle elde edilen verilerle desteklenmesi ve açıklanmaya çalışılmasıdır. Bu tür araştırmalarda önce nicel veriler toplanır ve sonrasında bu verilerin analizinden yola çıkılarak nitel veriler elde edilir. Nitel verileri toplanacak grubun belirlenmesinde nicel verilerin ortaya koyduğu sonuçlardan yararlanılabilir (Yıldırım ve şimşek, 2018, s.328). Açıklayıcı desenlerin olumlu yönlerinden biri de nitel ve nicel veri toplama aşamalarının farklı zamanlarda yapılabilmesidir. Bu nedenle araştırmacı açısından diğer karma yöntem araştırmalarına göre daha kolay bir süreç ortaya çıkmaktadır (Creswell ve Plano Clark, 2007).

Araştırmanın nicel bölümünde öğrencilerin belirlenen temalara yönelik kelime bilgilerinin uygulamadan önce ve uygulamadan sonra farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yarı deneysel model kullanılmıştır. Eğitim araştırmalarında gerçek deneysel çalışmaların çoğunlukla mümkün olmaması nedeniyle yarı deneysel model kullanılmaktadır (Metin, 2015). Bu modelde yansız atama ile oluşturulmuş deney ve kontrol grubu olmak üzere iki grup bulunmaktadır. Her iki grupta da eşit şartlarda deney öncesi ve sonrası ölçmeler yapılmaktadır. Modelde ön testlerin yer alması grupların deney öncesindeki benzerlik oranlarının bilinmesine ve elde edilen son test sonuçlarının buna göre yorumlanmasına imkân sağlamaktadır (Karasar, 2016, s.132). Yarı deneysel model, yarı deneysel ilişkileri açıklamak ya da belirli olayların gerçekleşme sebebini açıklığa kavuşturmak için yürütölen bir nicel araştırma çeşididir. Yarı deneysel modeller nedenselliğin incelenmesinde kontrolün tam olarak mümkün olmadığı durumlarda uygulanır. Yarı deneysel modellerde dış değişkenler

için belirli bir ölçüde kontrol olmakla beraber tam olarak gerçek deneysel kontrol yoktur (Gürsaka1, 2001, s.114).

Araştırmanın nitel aşaması ise öğrencilerin ve araştırmacının EKD tekniğine ve uygulanmasına yönelik görüşlerini belirlemek için durum çalışması biçiminde yürütülmüştür. Durum çalışmaları nitel araştırmalarda çok yaygın olarak ve ayırt edici bir yaklaşım olarak bilimsel sorulara cevap hazırlamada kullanılması (Büyüköztürk, 2012) yanı sıra bir varlığın mekân ve zaman kavramlarına bağılı olarak tanımlandığı ve özelleştirildiğı araştırma çeşidi olup (Büyüköztürk ve diğerkleri, 2015, s.255) araştırmanın hem ürünü hem de nesnesi olabilecek bir desen türüdür. Durum çalışmaları araştırmacıların gerçek yaşamla, güncel olarak sınırlı bir sistem veya belirli bir zaman dilimi içerisindeki çoklu sınırlandırılmış durumlar hakkında çoklu bilgi kaynakları sayesinde detaylı ve kapsamlı bilgi topladığı durum betimlemesinin veya durum temalarının ortaya konulduğu nitel bir çalışmadır (Creswell, 2020, s.99). Durum çalışmasında, sınırlı bir sistem incelenirken eldeki duruma ilişkin nasıl ve neden sorularına yanıt aranırken sistematik bilgi toplamak için çoklu/farklı veri toplama kaynakları kullanılarak o sistemin incelenmesi ve bu yolla duruma ilişkin derinlemesine bilgi edinilmesi amaçlanır (Saban ve Ersoy, 2019). Duruma yönelik etkenler olan ortam, birey, süreç vb. bütüncül bir yaklaşım çerçevesinde araştırılıp üzerinde çalışma yapılacak olan durumu nasıl etkileyip/etkilendikleri üzerine odaklanılır (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s.73).

Eğer üzerinde çalışılmak istenilen olgu özünde sınırlı değilse bir vaka değildir. Konunun sınırlılık derecesini değerlendirmek için kullanılacak tekniğin, veri toplama işleminin nerede sona ereceğı sorgulanmalıdır. Yani görüşme yapılacak kişi sayısının bir sınırı olup olmadığına ya da gözlemlerin belirli bir zamanda sona erip ermeyeceğine bakılması gerekmektedir. Teorikte ya da pratikte görüşülecek birey sayısının veya yapılacak gözlemlerin bir sonu yoksa olgunun bir vaka olması için yeterli derecede sınırlı olmadığı söylenebilir (Merriam, 2018, s.41). Durum çalışması neden ve nasıl sorularına cevap ararken durumun bir başka ifadeyle örnek olayın gerçekleştiğı bağlamda bulunabilecek farklı veri kaynaklarına başvurmak kaçınılmazdır. Bunun nedeni tek bir veri kaynağının yeterli olmayacağı düşüncesidir. Ondan sonra yapılması gereken şey araştırma sorularıyla aranan cevaplara göre delillerin ayıklanıp araştırmacılar tarafından analiz edilmesidir. Diğerk güçlü bir özelliğı de önceden denenmiş ya da ispatlanmış kuramlara göre araştırmaya başlamaya değil, bağlamı anlayana kadar hangi kuramın hangi koşul ve ortama göre en iyi şekilde çalıştığı ile ilgili bilgi edinmeye vurgu yapmasıdır (Saban ve Ersoy, 2019, s.146). Öbür nitel araştırma desenlerindeki gibi durum çalışmalarında da araştırmacı veri toplama sürecinde nitelikli

sorular sorabilmeli ve verilen yanıtları iyi yorumlayabilmeli, kendi düşüncelerine ve fikirlerine kapılmadan yeni karşılaştığı durumları bir tehdit olarak değil de bir fırsat olarak görebilmelidir (Subaşı ve Okumuş, 2017, s.423).

Yapılan bu araştırmada tek bir durum olan “EKD tekniğinin ortaokul 5. sınıf düzeyinde kelime öğretimine etkisi” konusu kendi içinde analizler yapılarak incelenmiştir. Bütün bu bilgiler doğrultusunda, yapılan araştırmanın nitel bölümünde yansıtıcı öğrenci günlüklerinden ve araştırmacı gözlem notlarından yararlanılmıştır.

Tablo 3.1. Araştırmanın Deseni

Gruplar	Ön Test	İşlem	Son Test	Kalıcılık Testi
Deney Grubu	Türkçe Dersi Kelime Bilgisi Testi	EKD tekniği etkinlikleri Yansıtıcı günlükler Gözlem notları	Türkçe Dersi Kelime Bilgisi Testi	Türkçe Dersi Kelime Bilgisi Testi
Kontrol Grubu	Türkçe Dersi Kelime Bilgisi Testi	Türkçe Ders Kitabı etkinlikleri	Türkçe Dersi Kelime Bilgisi Testi	Türkçe Dersi Kelime Bilgisi Testi

3.2. Çalışma Grubu

Araştırma EKD’nin 5. sınıf düzeyindeki öğrencilere Türkçe dersinde kelime öğretimine etkisini belirlemek amacıyla yapılan yarı deneysel bir çalışmadır. Çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme, yapılan çalışmanın amacı doğrultusunda bilgi yönünden zengin durumların seçilerek derinlemesine araştırma yapılmasına olanak tanır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2015). Amaçlı örneklemede araştırmanın amacına yönelik olarak en uygun olan durumlar, kişiler ya da nesneler seçilir (Balcı, 2004, s.90). Bu araştırmanın çalışma grubu 2019- 2020 eğitim öğretim yılında Antalya ili Muratpaşa ilçesinde bulunan bir devlet ortaokulunun 5. sınıfında eğitimine devam eden ve yaşları 10 ile 12 arasında (Tablo 3.5’te) değişen bir deney grubu (37 kişi) ve bir kontrol grubu (37 kişi) olmak üzere iki gruptan oluşmaktadır. Ortaokul Türkçe ders kitapları ve 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı incelendiğinde kelime öğretimine 5. sınıf düzeyinde yoğun olarak yer verildiği ve EKD etkinliklerinin de bu seviyeye uygun olacağı düşünüldüğü için bu sınıf düzeyi seçilmiştir.

Tablo 3.2. Deney ve Kontrol Grupları Kelime Bilgisi Testi Sonuçları

Öğrenci Sıra	Ön Test	Deney Grubu		Öğrenci Sıra	Ön Test	Kontrol Grubu	
		Son Test	Kalıcılık testi			Son Test	Kalıcılık Testi
1	26	84	76	1	16	58	56
2	14	70	68	2	28	56	50
3	20	70	74	3	40	60	54
4	22	76	63	4	14	48	36
5	34	80	78	5	22	58	60
6	28	72	76	6	20	50	50
7	42	90	86	7	24	56	70
8	26	82	72	8	42	58	36
9	30	84	78	9	12	46	38
10	34	78	74	10	32	78	62
11	48	68	64	11	24	56	50
12	58	96	89	12	36	68	54
13	22	68	74	13	22	44	40
14	46	88	80	14	66	80	76
15	32	56	74	15	32	48	44
16	36	81	76	16	50	80	74
17	20	78	70	17	26	56	50
18	40	74	74	18	18	64	70
19	48	92	82	19	58	76	60
20	28	64	78	20	24	54	42
21	38	72	74	21	33	60	52
22	36	96	82	22	26	68	66
23	44	90	88	23	34	72	52
24	22	78	80	24	16	40	46
25	42	82	76	25	38	60	66
26	24	68	74	26	48	70	72
27	26	58	74	27	24	62	40
28	58	80	74	28	38	58	64
29	28	76	80	29	22	66	58
30	38	92	86	30	20	56	50
31	14	56	62	31	66	78	76
32	32	86	84	32	54	80	74
33	28	60	66	33	30	60	54
34	20	72	68	34	22	60	56
35	32	54	76	35	42	76	70
36	40	82	76	36	12	44	36
37	50	98	88	37	54	70	70

Tablo 3.2'ye bakıldığında deney ve kontrol gruplarında 37'şer öğrencinin yer almakta olduğu ve deney-kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin ön test, son test ve kalıcılık testlerinin sonuçlarının yer aldığı görülmektedir.

Tablo 3.3. Öğrencilerin Türkçe Dersi Kelime Bilgisi Testlerine Ait Tanımlayıcı İstatistikler

	n	$\bar{x}$	SS
Ön test	74	32,58	12,99
Son test	74	69,26	13,83
Kalıcılık testi	74	66,05	14,04

Deney ve kontrol grubu gözetmeksizin 74 öğrencinin ön test ortalaması 32,58, son test ortalaması 69,26 ve kalıcılık testi ortalaması 66,05 olarak tespit edilmiştir.

Tablo 3.4. Gruplara Göre Türkçe Dersi Kelime Bilgisi Testlerine Ait Tanımlayıcı İstatistikler

	Grup			
	Deney		Kontrol	
	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$	ss
Ön test	33,14	11,23	32,03	14,68
Son test	77,05	11,81	61,46	11,10
Kalıcılık testi	76,05	8,83	56,05	12,39

Tablodaki veriler incelendiğinde deney grubunun ortalama ön test puanı 33,14, son test puanı 77,05 ve kalıcılık testi puanı 74,16 olarak tespit edilirken; kontrol grubunun ortalama ön test puanı 32,03, son test puanı 61,46 ve kalıcılık testi puanı 56,05 olarak tespit edilmiştir.

Tablo 3.5. Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Yaşları Dağılımı

Grup		n	%	Geçerli %	Kümülatif %
Deney	On	8	21,6	21,6	21,6
	On bir	29	78,4	78,4	100,0
	Toplam	37	100,0	100,0	
Kontrol	On	10	27,0	27,0	27,0
	On bir	22	59,5	59,5	86,5
	On iki	5	13,5	13,5	100,0
	Toplam	37	100,0	100,0	

Tablodaki verilere göre deney grubunda yer alan öğrencilerin 8'i (%21,6) on, 29'u (%78,4) on bir yaşında, kontrol grubunda yer alan öğrencilerin 10'u (%27) on, 22'si (%59,5) on bir ve 5'i (%13,5) on iki yaşındadır.

Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerinin demografik bilgileri Tablo 3.6.'da ve Tablo 3.7.'de verilmiştir. Bu bilgilere ait grafikler ve istatistiksel veriler detaylı bir şekilde bulgular bölümünde yer almaktadır.

Tablo 3.6. Deney Grubunda Yer Alan Öğrencilere İlişkin Demografik Bilgiler

Sıra	Cinsiyet	Yaş	Anne Eğitim	Baba Eğitim
1	Erkek	On	İlköğretim	İlköğretim
2	Erkek	On bir	İlköğretim	Ortaöğretim
3	Kız	On bir	İlköğretim	Ortaöğretim
4	Kız	On bir	Yükseköğretim	Yükseköğretim
5	Kız	On bir	İlköğretim	Yükseköğretim
6	Erkek	On	Yükseköğretim	Yükseköğretim
7	Kız	On	İlköğretim	Ortaöğretim
8	Erkek	On bir	İlköğretim	Ortaöğretim
9	Kız	On bir	Ortaöğretim	Yükseköğretim
10	Erkek	On bir	Yükseköğretim	Yükseköğretim
11	Erkek	On bir	Yükseköğretim	Ortaöğretim
12	Erkek	On bir	Yükseköğretim	Yükseköğretim
13	Erkek	On bir	İlköğretim	İlköğretim
14	Kız	On bir	Yükseköğretim	Yükseköğretim
15	Erkek	On bir	İlköğretim	Ortaöğretim
16	Kız	On	İlköğretim	Ortaöğretim
17	Erkek	On bir	Ortaöğretim	Yükseköğretim
18	Kız	On	İlköğretim	Yükseköğretim
19	Kız	On bir	Yükseköğretim	Yükseköğretim
20	Kız	On bir	Yükseköğretim	Yükseköğretim
21	Erkek	On bir	Ortaöğretim	Ortaöğretim
22	Erkek	On bir	İlköğretim	Yükseköğretim
23	Kız	On bir	İlköğretim	Ortaöğretim
24	Erkek	On bir	Ortaöğretim	İlköğretim
25	Erkek	On bir	İlköğretim	Ortaöğretim
26	Erkek	On bir	Ortaöğretim	Ortaöğretim
27	Kız	On bir	Ortaöğretim	Yükseköğretim
28	Erkek	On	İlköğretim	Yükseköğretim
29	Kız	On bir	Ortaöğretim	Ortaöğretim
30	Kız	On bir	İlköğretim	İlköğretim
31	Kız	On	Yükseköğretim	Yükseköğretim
32	Kız	On bir	Ortaöğretim	Ortaöğretim
33	Kız	On bir	İlköğretim	Ortaöğretim
34	Kız	On bir	İlköğretim	İlköğretim
35	Erkek	On bir	Yükseköğretim	Yükseköğretim
36	Kız	On	Yükseköğretim	Yükseköğretim
37	Kız	On bir	Ortaöğretim	İlköğretim

Tablo 3.6'ya bakıldığında deney grubunda yer alan öğrencilerden 20'sinin kız 17'sinin erkek öğrenci olduğu görülmektedir. Öğrencilerin anne eğitim durumlarına bakıldığında 17'sinin ilköğretim, 9'unun ortaöğretim ve 11'inin yükseköğretim mezunu olduğu, baba eğitim durumlarına bakıldığında ise 6'sının ilköğretim, 14'ünün ortaöğretim ve 17'sinin yükseköğretim mezunu olduğu dikkat çekmektedir.

Tablo 3.7. Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilere İlişkin Demografik Bilgiler

Sıra	Cinsiyet	Yaş	Anne Eğitim	Baba Eğitim
1	Kız	On bir	Ortaöğretim	İlköğretim
2	Kız	On bir	Ortaöğretim	Ortaöğretim
3	Kız	On bir	Yükseköğretim	Ortaöğretim
4	Kız	On bir	İlköğretim	İlköğretim
5	Erkek	On iki	Ortaöğretim	Ortaöğretim
6	Kız	On iki	Ortaöğretim	Ortaöğretim
7	Kız	On bir	Yükseköğretim	Yükseköğretim
8	Erkek	On bir	İlköğretim	İlköğretim
9	Erkek	On	Yükseköğretim	Yükseköğretim
10	Erkek	On bir	Yükseköğretim	Yükseköğretim
11	Erkek	On	İlköğretim	Yükseköğretim
12	Erkek	On bir	Ortaöğretim	Ortaöğretim
13	Kız	On bir	Yükseköğretim	Yükseköğretim
14	Erkek	On bir	İlköğretim	İlköğretim
15	Kız	On bir	İlköğretim	Ortaöğretim
16	Kız	On	İlköğretim	İlköğretim
17	Kız	On iki	İlköğretim	İlköğretim
18	Erkek	On bir	Ortaöğretim	Ortaöğretim
19	Kız	On bir	İlköğretim	İlköğretim
20	Kız	On	Ortaöğretim	İlköğretim
21	Kız	On bir	Ortaöğretim	Ortaöğretim
22	Erkek	On iki	İlköğretim	İlköğretim
23	Erkek	On	Ortaöğretim	Ortaöğretim
24	Erkek	On	Ortaöğretim	Ortaöğretim
25	Kız	On bir	İlköğretim	İlköğretim
26	Erkek	On bir	Ortaöğretim	Ortaöğretim
27	Erkek	On bir	İlköğretim	Ortaöğretim
28	Erkek	On bir	Yükseköğretim	Ortaöğretim
29	Erkek	On bir	Ortaöğretim	Yükseköğretim
30	Kız	On bir	İlköğretim	Ortaöğretim
31	Erkek	On iki	İlköğretim	Yükseköğretim
32	Kız	On	Ortaöğretim	Ortaöğretim
33	Kız	On bir	Ortaöğretim	Ortaöğretim
34	Erkek	On	İlköğretim	Ortaöğretim
35	Erkek	On bir	Ortaöğretim	Ortaöğretim
36	Erkek	On	Yükseköğretim	Yükseköğretim
37	Kız	On	Ortaöğretim	Ortaöğretim

Tablo 3.7'ye bakıldığında kontrol grubunda bulunan öğrencilerden 18'inin kız 19'unun erkek öğrenci olduğu fark edilmektedir. Öğrencilerin anne eğitim durumlarına bakıldığında 14'ünün ilköğretim, 16'sının ortaöğretim ve 7'sinin yükseköğretim mezunu olduğu, baba eğitim durumlarına bakıldığında ise 10'unun ilköğretim, 19'unun ortaöğretim ve 8'inin yükseköğretim mezunu olduğu görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırma sürecinde veri çeşitliliği sağlamak için birden fazla veri toplama aracı kullanılmıştır. Araştırmanın nicel verileri deney ve kontrol gruplarına uygulanan kelime bilgisi testi ile elde edilmiştir. Bunun yanı sıra deney grubunda yer alan öğrencilerin Türkçe dersi ve EKD etkinlikleri ile ilgili görüşlerini almak için her uygulama dersi sonrasında öğrencilerden yansıtıcı günlüklere düşüncelerini yazmaları istenmiştir. Araştırmacı her uygulama dersinin sonunda derse yönelik gözlemlerini not etmiş ve bu sayede araştırmanın nitel verileri elde edilmiştir. Araştırmanın veri toplama araçları ile ilgili gerekli bilgiler aşağıda sunulmuştur.

3.3.1. Türkçe Dersi Kelime Bilgisi Testi

Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin Türkçe dersi kelime bilgilerini ölçmek amacıyla oluşturulan Türkçe dersi kelime bilgisi testi araştırmada ön test, son test ve kalıcılık testi olarak uygulanmıştır. Araştırmacı tarafından geliştirilen bu testte yer alan kelimeler uygulama süresince deney grubuna EKD tekniği ile kontrol grubuna ise MEB (2019) tarafından hazırlanan 5. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan etkinlikler ile öğretilmeye çalışılmıştır. Geliştirilen test 5. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan beşinci (Vatandaşlık) ve altıncı (Spor ve Sağlık) temalardaki kelimelerin öğrenilme başarısını belirlemek için oluşturulan bir kelime bilgisi testidir. Temaların seçiminde Türkçe dersi yıllık planı, Türkçe öğretmenlerinin görüşleri ve uygulama yapılacak zaman aralığı dikkate alınarak beşinci ve altıncı temalar seçilmiştir. Test hazırlanmadan önce Türkçe ders kitabında belirlenen temalar incelenmiş hedef kelimeler belirlenerek kelime bilgisi testi oluşturulmuştur. Ölçme aracı olan Türkçe dersi kelime bilgisi testinin geçerliğini sağlamak amacıyla MEB'e bağlı devlet okullarında görev yapan 2 Türkçe öğretmenin, Türkçe eğitimi alanından 2 uzmanın ve ölçme ve değerlendirme alanından da 1 uzmanın görüşleri alınmıştır. Son olarak da 6 kişilik 5.sınıf öğrencilerinden oluşan bir grup üzerinde (her biri farklı okullardan seçilmiş) deneme yapılarak soruların öğrenciler tarafından ne kadar anlaşılır olduğu ve süre sorunu yaşayıp yaşamadıkları test edilerek teste son şekli verilmiştir.

Belirlenen temalarda öğretilmesi hedeflenen başlıca kelimeler; acı, aç, ağır, al, alçak, alçalmak, alt, arka, av, az, azim, badana, baldır, bal kabağı, baston, bavul, bellek, bekçi, bilinçli, bilinçsiz, bin, budamak, büyük, çare, çatık, çiftçi, çirkin, çitlembik, çok, çürük, dağıtmak, damar, dengeli, dengesiz, dış, dışarı, diploma, dolu, boş, dükkân, düşünceli, ecdad,

eklem, empati, engel, esir, esnek, evet, fikir, fiziksel, gelmek, genç, gerçek, gevşek, gıda, gitmek, gövde, gözetmek, güçlü, güzel, hafif, harman, hayal, hayır, iç, içeri, ihata, ihtiyaç, ilk, imrenmek, in, ince, iri, istek, işgal, işaret, iyi, iz, kaba, kalın, kapamak, kaynak, kısa, kibar, kiremit, kolay, konak, köy, kötü, küçük, kümes, mahsul, medrese, mektep, mutlu, munasip, olgunlaşmak, ön, önce, özgür, pazu, perişan, potin, sabır, sağlam, sahip, savurgan, saygı, serum, sert, sevimsiz, sevinmek, sıkı, sınırlı, sistem, son, sonra, sonsuz, sürü, şirin, tahterevallı, tarla, tatlı, tıpışlamak, tehlikeli, tehlikesiz, terbiye, tipik, tok, tombul, toplamak, tutumlu, tüketici, umursamak, umursamaz, uzak, uzun, üst, üzgün, üzölmek, var, ver, verimli, yakın, yasal, yarar, yaşlı, yeterli, yetersiz, yetişkin, yok, yumuşak, yüksek, yükselmek, zar, zarar, zavallı, zayıf, zinde, zor kelimeleridir.

Öğretilmesi hedeflenen başlıca kelime grupları ise şunlardır: açık ağız aç kalmaz, adam yerine koymak, ağaç yaprağıyla gürler, ak akçe kara gün içindir, akan su yosun tutmaz, alay etmek, ayağını yorganına göre uzat, bir ayağı çukurda olmak, bin bilsen de bir bilene danış, boğazı düğömlenmek, boncuk boncuk terlemek, dost ile ye iç alışveriş etme, el elden üstündür, elinden kurtulmak, engel olmak, er olan ekmeğini taştan çıkarır, gözden kaybolmak, göz göze gelmek, gözlerine inanamamak, güvenme varlığa düşersin darlığa, halt etmek, ikaz etmek, işten artmaz dıştan artar, kanı donmak, kara kara düşünmek, kaşlarını çatmak, kendini alamamak, komşu komşunun külüne muhtaçtır, sakla samanı gelir zamanı.,ödü patlamak, tembih etmek, ter ter tepinmek, tercih etmek, zapt etmek.

Araştırmacı tarafından geliştirilen Türkçe dersi kelime bilgisi testi demografik bilgilerin yer aldığı ön bölümden ve altı temel bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde anlamları verilen kelimeleri bulma ikinci bölümde kutucukta verilen kelimeleri cümle içine yerleştirme üçüncü bölümde verilen kelimelerin anlamlarını yazma dördüncü bölümde verilen kelimelerin eş anlamlılarını, zıt anlamlılarını yazma ve eş seslilerini cümlede kullanma beşinci bölümde verilen deyim ve atasözlerinin anlamlarını yazma ve son bölümde ise çoktan seçmeli sorular yer almaktadır. Türkçe dersi kelime bilgisi testi Ek-5'te sunulmuştur.

Ölçme aracının güvenilirliğini belirlemek amacıyla Antalya merkezde bulunan bir başka devlet ortaokulunda öğrenim görmekte olan 58 5. sınıf öğrencisine pilot uygulama yapılmış ve KR-20 güvenilirlik katsayısı hesaplanmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 3.8'de gösterilmiştir.

Tablo 3.8. Türkçe Dersi Kelime Bilgisi Testi Güvenirlik Analizi Sonuçları

Kelime Bilgisi Testi Testi İstatistikleri	
N:	58
Sx:	10,34336398
Çarpıklık:	0,165894654
Basıklık:	-0,862630897
KR-20:	0,913986329
Testin Ortalama Güçlüğü:	0,577586207
ÖSH:	3,033510836

İç tutarlılık güvenirlik yöntemi olan KR-20 bir testte bulunan bütün maddelerin birbirleriyle ne kadar tutarlı olduğunu tespit etmek amacıyla kullanılmaktadır. Bu test tek sefer yapılı ve testte bulunan bütün sorular arasında tek tek korelasyona bakılır. Belirlenen KR değeri 0,70'ten büyükse test güvenilirirdir (Karasar, 2016). Buna göre Türkçe dersi kelime bilgisi testine ait güvenirlik sonuçlarının yüksek olduğu yorumu yapılabilir. Testte bulunan maddelerin .20 ile .80 arasındaki bir değere sahip olması madde güçlük indeksine (ortalama .50) uygun görülmektedir (Büyüköztürk, 2012). Verilen bu bilgi ışığında Türkçe dersi kelime bilgisi testinin güçlüğü geçerlidir.

3.3.2. Yansıtıcı Günlük

Öğrenme günlükleri yansıtma yapmak için başvurulmuş bir araçtır. Yansıtıcı günlüklerle öğrencilerin bazı durumlarda yansıtma yapmalarına imkan tanıyacak sorular sorulabilir da öğrenciler durumu göre yazma konusunda serbest bırakılabilirler (Moon, 2007). Öğrenciler yansıtıcı günlüklerle öğrenme süreci veya içeriğine yönelik bireysel duygu ve düşünceleri, tecrübelerini aktarırlar (Wilson ve Jan, 1993). Yansıtıcı günlükler deneyimi kaydetmek, eleştirel düşünmeyi geliştirmek veya sorgulayıcı davranışı geliştirmek, üstbilişi teşvik etmek, aktif katılımı artırmak, yansıtma yeteneğini geliştirmek, problem çözme becerilerini geliştirmek, kişisel gelişimi sağlamak gibi farklı durumlar için kullanılabilir (Moon, 2007).

Araştırmanın amacı doğrultusunda yansıtıcı günlükler ile öğrencilerin uygulama dersine yönelik duygu ve düşüncelerini, öğretim sürecine yönelik düşüncelerini ve EKD tekniğinin uygulanmasına yönelik görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır. Öğrenciler her uygulama dersinin sonrasında düşüncelerini yansıtıcı günlüklere yazmışlardır. Bu uygulamada gönüllülük esas alınmıştır.

3.3.3. Gözlem Notları

Araştırmanın uygulayıcısı her uygulama dersinin sonrasında derse, EKD tekniğine ve etkinliklerine yönelik gözlemlerini not etmiştir. Bu sayede derse ve uygulanan tekniğe yönelik çıkarımlarda bulunulmuştur. Gözlemlerinde araştırmacı EKD tekniğinin Türkçe derslerinde kelime öğretiminde uygulanması sırasında karşılaşılan olumlu ve olumsuz durumlara ve öğrencilerin EKD tekniğine yönelik tutumlarına dikkat etmiş gözlemlediği her şeyi olduğu şekliyle tarafsız bir şekilde not etmeye çalışmıştır.

3.4 Verilerin Toplanması

Araştırmanın ilk aşamasında Antalya'nın merkez ilçelerinden uygulama yapılacak (pilot uygulama ve esas uygulama) ortaokullar belirlenerek Antalya İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınmıştır. Araştırma İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nün izni ile birlikte 02.12.2019 - 12.03.2020 tarihleri arasında Muratpaşa ilçesinde yer alan bir ortaokulda öğrenim gören 5.sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada 2019-2020 eğitim-öğretim yılında ortaokul 5. sınıf Türkçe ders kitabında (Vatandaşlık) ve (Sağlık ve Spor) temalarında yer alan kelimeler deney grubuna EKD tekniği ile kontrol grubuna ise MEB tarafından hazırlanmış olan ortaokul 5. sınıf Türkçe ders kitabındaki etkinlikler ile öğretilmiştir. Araştırmanın uygulaması 2019 -2020 eğitim öğretim yılında 8 hafta süresince yürütülmüştür. Tablo 3.9'da uygulama takvimi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

Tablo 3.9. Araştırmanın Uygulama Takvimi

Tarih	Ders Saati	Uygulama	Etkinlik
2-5 Aralık 2019	40 dk	Ön Test	
9-13 Aralık 2019	40 dk	5.Tema Vatandaşlık	ABC kelime duvarı oluşturma
16-20 Aralık 2019	40 dk	5.Tema Vatandaşlık	KKD, kelime duvarı atışı
23-27 Aralık 2019	40 dk	5.Tema Vatandaşlık	Kelimeyi dramatize et, kelimeyi tahmin et
30 Aralık 2019 - 3 Ocak 2020	40dk	5.Tema Vatandaşlık	Öğretmen ol, kelime posterleri
6-10 Ocak 2020	40 dk	6.Tema Spor ve Sağlık	Adımdaki harfler, kelimeleri alfabetik sıraya diz
13-17 Ocak 2020	40 dk	6.Tema Spor ve Sağlık	Kelimelerdeki harfler ve kelime çağrışımları
3-7 Şubat 2020	40 dk	6.Tema Spor ve Sağlık	Metafor-benzetme ve gizemli kelime
10-14 Şubat 2020	40dk	6.Tema Spor ve Sağlık	Yaratıcı ol
14 Şubat	40 dk	Son Test	
12 Mart	40 dk	Kalıcılık Testi	

İlk olarak kelime bilgisi testinin pilot uygulaması bir devlet ortaokulunun 5. sınıf öğrencilerinde yapılarak testin güvenilir olup olmadığı tespit edilmiş sonrasında da kelime bilgisi testi uygulama okulunda yer alan 5.sınıf şubelerine ön test olarak uygulanmış deney ve kontrol grupları belirlenmiştir. EKD tekniğinin ve etkinliklerinin uygulanması 8 hafta boyunca haftada bir ders saati olacak şekilde devam etmiştir. 8 haftanın bitiminde ise kelime bilgisi testi deney ve kontrol gruplarına son test olarak uygulanıp son testin uygulanmasından bir ay sonra da aynı test gruplara kalıcılık testi olarak uygulanmış ve öğrencilerin öğrenmelerinin ne kadar kalıcı olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmanın nitel verileri öğrencilerin her uygulama dersi sonrasında yazdıkları yansıtıcı günlüklerden ve uygulayıcının her uygulama dersinin sonunda yazdığı derse yönelik gözlem notlarından elde edilmiştir.

3.4.1. Deney Grubu Uygulamaları

Deney grubuna EKD tekniği ile 8 ders saatini kapsayan ders planı hazırlanırken bu konuda yapılmış olan literatür çalışmalarından yararlanılmıştır. Deney grubunun ders planı EKD'nin kullanım amaçları, çeşitleri ve bu teknikle uygulanan etkinlikler ve oyunlar 5.sınıf Türkçe ders kitabındaki (Vatandaşlık) ve (Spor ve Sağlık) temalarının kazanımları, temalarda yer alan kelimeler ve öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyleri dikkate alınarak araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Deney grubuna EKD tekniği ve etkinlikleri ile hazırlanan 8 ders saatini kapsayan ders planı Ek-4'te yer almaktadır. Ders planında yer alan hedef ve kazanımlar 5. sınıf Türkçe ders kitabından ve Türkçe dersi öğretim programından yola çıkılarak yazılmıştır.

Deney grubuna uygulamadan önce EKD'nin tanımı, amacı, nasıl oluşturulduğu, özellikleri, yararları ve kullanımı sırasında dikkat edilmesi gereken kurallar hakkında detaylı bilgi verilmiştir. Bu bilgiler ışığında uygulama sürecinde 5. ve 6. temalardaki kelimelerden oluşan ABC kelime duvarı (Ek-6'da) ve Kavram kelime duvarı (Ek-7'de) oluşturulmuştur. Temalardaki kelimeler öğrenciler tarafından belirlenip KD'ye yapıştırılarak sürece aktif katılımları sağlanmıştır. 8 ders saatini kapsayan uygulama sürecinde yapılan etkinlikler ve detayları araştırmacı tarafından hazırlanan ders planında (Ek-4'te) verilmiştir.

Bu sayede 8 ders saati boyunca ders planında yer alan EKD etkinlikleri yapılarak ve oyunlar oynanarak 5. ve 6. temalardaki kelimelerin öğrenilmesi sağlanmıştır. Öğrencilerin 8 hafta boyunca derste ve evde yaptıkları etkinliklerden oluşan etkinlik örnekleri Ek-8'de yer almaktadır.

8 haftalık uygulama süreci sonunda temalar kapsamında araştırmacı tarafından hazırlanan Türkçe dersi kelime bilgisi testi son test olarak uygulanmıştır. Aynı test son testin uygulanmasından bir ay sonra da kalıcılık testi olarak uygulanmış ve nicel veriler elde edilmiştir. Bunun yanı sıra öğrencilerin her ders sonunda yansıtıcı günlüklere Türkçe dersi ve EKD ile ilgili yazdıkları düşüncelerinden ve araştırmacının derse ve EKD'ye yönelik gözlem notlarından da nitel veriler elde edilmiştir.

3.4.2. Kontrol Grubu Uygulamaları

Kontrol grubuna Türkçe ders kitabında 5. ve 6. temalarda yer alan kelimeler TDÖP'ye uygun olarak hazırlanan Türkçe ders kitabında bulunan etkinlikler ile öğretilmeye çalışılmıştır. 8 haftalık uygulama sürecinde kontrol grubunda işlenen dersler MEB tarafından hazırlanan 5.sınıf Türkçe ders kitabında yer alan öğretim yöntem ve teknikleri ile yürütüldüğünden öğrencilere uygulamaya yönelik herhangi bir açıklama yapılma gereği duyulmamıştır. Vatandaşlık temasındaki kelime öğretimine yönelik etkinlikler; kelimenin anlamını tahmin etme, sözlükten bulma, cümlede kullanma, deyim ve atasözlerini anlamları ile eşleştirme, kelimeleri anlamları ile eşleştirme, eş anlamlı kelimeleri eşleştirme etkinlikleridir. Spor ve Sağlık temasında yer alan kelime etkinlikleri ise; kelimelerin anlamlarını sözlükten bulma, kelimeleri cümlede kullanma, metindeki boş yerlere uygun kelimeleri yerleştirme, anlamları ve baş harfleri verilmiş kelimeleri bulma, deyimler ile anlamlarını eşleştirme, deyimleri cümlede kullanma ve verilen atasözleri ile fabl yazma etkinlikleridir. Kontrol grubunun uygulamaları Türkçe dersi yıllık plana uygun bir şekilde yürütülmüş herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır.

3.5 Verilerin Analizi

3.5.1. Nicel Verilerin Analizi

Yapılan uygulama kapsamında, Türkçe dersi kelime bilgisi testinden elde edilen verilerin analizi uygun istatistik program aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Verilerin analizinin yapılabilmesi için sonuçlar önce kelime işlemci programına daha sonra da uygun kodlamalar yapılarak istatistik analiz paket programına aktarılmıştır. Öğrencilerin ön test, son test ve kalıcılık testi sonuçlarına göre normal dağılıma sahip olup olmadığını belirlemeye yönelik verilerin çarpıklık ve basıklık değerlerine (skewness ve kurtosis) bakılmıştır. Bir veri setinin çarpıklık ve basıklık değerlerinin ± 2 aralığında bulunması durumunda verilerin normal

dağıldığı söylenebilir (George ve Mallery, 2016, s.114–115). Testte kullanılan ölçeklere ve ölçeklerin alt boyutlarına ait çarpıklık ve basıklık değerleri incelendiğinde değerlerin ± 2 aralığında olduğu anlaşılmış ve verilerin normal dağıldığı varsayılmıştır. Bağımsız değişkenlerin test puanları bakımından analizleri için bağımsız örneklem t-testi (independent sample t test), tek yönlü varyans analizi (one way ANOVA) ve tukey post-hoc testi kullanılmıştır. Öğrencilerin ön test, son test ve kalıcılık testlerinin birbirleri ile karşılaştırılması bağımlı örneklem t testi ile yapılmıştır. İstatistiksel anlamlılık değeri $p < ,05$ olarak kabul edilmiştir.

Analizlerde katılımcıların demografik verilerine ait frekans analizleri deney ve kontrol gruplarına göre ayrı ayrı belirlenmiştir. Öğrencilerin Türkçe dersi kelime bilgisi testi ön test son test ve kalıcılık testi sonuçlarının deney ve kontrol gruplarına göre tanımlayıcı istatistikleri tespit edilmiş ve öğrencilerin demografik verilerine göre farklılaşma durumları incelenmiştir. Ayrıca analizlerde deney grubuna uygulanan EKD tekniğinin öğrencilere anlamlı etkisinin olup olmadığı ve kalıcılığı uygun analizlerle araştırılmıştır. Analizlerde tanımlayıcı istatistikler frekans (n), yüzde (%), ortalama, standart sapma, minimum ve maksimum olarak belirtilmiştir. Deney ve kontrol gruplarının ön test, son test ve kalıcılık testlerinin, demografik verilere göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılaşma durumunu tespit edebilmek için bağımsız örneklem t testleri ve one way ANOVA testleri yapılmış ve sonuçlara ulaşılmıştır.

3.5.2. Nitel Verilerin Analizi

Bu araştırmada öğrenci günlüklerinden ve gözlem notlarından elde edilen veriler içerik analizi ile kodlanıp temalar oluşturulmuş ve yorumlanmıştır. Araştırmanın beşinci ve altıncı alt problemi olmak üzere iki alt probleminde içerik analizi kullanılmıştır. Öğrenci ders günlüklerinden elde edilen veriler yakınlık durumuna göre oluşturulan temalar çerçevesinde analiz edilmiştir.

İçerik analizinin temel amacı, elde edilen verileri açıklayıp yorumlayabilecek kavramlara ve bağlantılara erişmektir. İçerik analizinin temelinde yapılan uygulama, birbirine benzer verileri belirlenmiş olan bazı kavramlar ve temalar çerçevesinde toplamak ve sonrasında bunları okuyucunun anlayabileceği bir şekilde düzenleyerek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s.242). İçerik analizi çoğunlukla diğer yöntemlerle kullanılmakta olup süreçleri yapılacak analizin amacına ve analiz edilecek olan materyalin türüne göre değişebilmektedir. Araştırmacı analizlerine başlamadan önce kategorileri belirlemelidir.

Belirlenen bu kategoriler daha önceden ulaşılan bilgilere, kuramlara veya deneyimlere göre şekillendirilmektedir. “İçerik analizi amaçları belirleme, kavramları tanımlama, analiz birimlerini belirleme, konu ile ilgili verilerin yerini belirleme, mantıksal bir yapıyı geliştirme, kodlama, kategorilerini belirleme, sayma, yorumlama ve sonuçları yazma aşamalarından oluşur” (Büyüköztürk ve diğerleri, 2015, s.247).

Buradaki amaç, bulgular bölümünde ortaya konulan nicel verileri yansıtıcı günlükler ve gözlem notları ile destekleyerek geçerliliğe kanıt sağlamaktır. Verilerin analizinde ise benzer veriler belirlenen temaların altında bir araya getirilerek okuyucuların anlayabilecekleri şekilde düzenlenip yorumlanmıştır. Kodlama sürecinde araştırmacının araştırma sorularına ve çalışmanın kavramsal çerçevesine dikkat etmesi ve bu doğrultuda verilerin içinde ne aradığının bilincinde olması gerekir (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Araştırmada toplanan nitel verilerin analizi bir araştırmacı ve bir uzman tarafından gerçekleştirilmiş bu analiz tekniğine uygun bir şekilde kodlar oluşturulmuştur. Araştırmacıların yaptıkları kodlamalar arasında uyumun sağlanabilmesi için bir alan uzmanı eşliğinde veri çözümlemeleri karşılaştırılmıştır. Ortak-farklı noktalar tespit edilerek oy birliği/oy çokluğu esasına uygun bir şekilde farklılıklar giderilmiş ve verilerin analizi tamamlanmıştır.

3.6. Araştırmacının Rolü

Yapılan bu çalışma süresince araştırmacı EKD tekniğinin 5.sınıf düzeyinde kelime öğretimine etkisinin incelenmesini amaçlayan bu araştırmanın tasarlanması, planlanması ve uygulanması olmak üzere her aşamasında aktif olarak yer almıştır. Araştırmacı uygulama okulunu belirlemiş, veri toplama araçlarını oluşturmuş, deney grubunda uygulamayı bizzat yapmış, gözlem notlarını tutmuş nicel ve nitel verileri analiz edip yorumlama aşamasını gerçekleştirmiştir. Araştırmacı, nicel araştırma bölümünde katılımcıların tespit edilmesi noktasında evren ve örneklemin belirleyicisidir. Oluşturduğu veri toplama araçlarını uygulayarak elde edilen verileri bir alan uzmanıyla beraber uygun istatistik programını kullanarak analiz etmiş ve yorumlama sürecini gerçekleştirmiştir.

Nitel araştırmalarda araştırmacının rolü nicel araştırmalarda olduğundan daha farklıdır. Nitel araştırmalarda araştırmacı nicel araştırmalardaki gibi belirlediği yönteme bağlı olarak dışarıdan araştırma konusunu gözlemleyen, bilgiler toplayan ve elde ettiği bilgileri sayısal verilere dönüştüren kişi değildir. Nitel araştırmacı bizzat araştırma alanında uygulama yapan,

zaman geçiren, deneklerle birebir görüşen ve gereken durumlarda deneklerin tecrübelerini kendisi de yaşayan ve alandan elde ettiği bilgileri analizinde kullanandır. Nitel araştırmacı, araştırma sürecinin doğal bir parçasıdır ve bilgi toplama aracı olarak işlev görür (Yıldırım, 1997, s.11-12). Araştırmacı, çalışmaya başlamadan önce tarafsızlık ve etik davranması gerektiğini bilir ve bu sorumlulukla araştırmayı sürdürür. Bundan dolayı araştırmacının nitel araştırma sürecindeki rolü ciddi önem taşımaktadır. Creswell (2003), nitel araştırma yönteminde araştırmacının kişisel durumlar ve etik konusunda birtakım ilkelere dikkat etmesi gerektiğini belirtir. Bu araştırmada da araştırmacı araştırma süresince etik kurallara uymaya özen göstermiştir. Öğrenciler uygulama süresince hiçbir şekilde zorlanmamış ve gönüllülük esas alınmıştır. Uygulama süresince öğrencilerin bütün soruları araştırmacı tarafından bizzat yanıtlanmış derslerde ve öğrenci günlüklerinde ifade ettikleri düşüncelere saygı duyularak müdahale edilmemiştir. Ayrıca öğretmenlerin, ailelerin ve öğrencilerin talep etmeleri durumunda kendilerine çalışmanın sonucu hakkında bilgi verilebileceği araştırmacı tarafından belirtilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. Nicel Bulgular

4.1.1. Deney ve Kontrol Grupları Kelime Bilgisi Testi Analiz Sonuçları

Nicel araştırmalarda istatistiksel olarak analiz yapılmadan önce toplanan verilerin normal dağılıma sahip olup olmadıklarının tespit edilmesi gerekmektedir. Eğer veriler normal dağılım gösteriyorsa verilerin analizi için parametrik testler kullanılmaktadır. Deney ve kontrol gruplarının puanları kıyaslanırken her iki grubun da test puanlarının normallik değerlerine bakılarak uygun veri analiz tekniği seçilmiştir.

Türkçe dersi kelime bilgisi testi ile ilgili verilerin normal dağılıp dağılmadığını belirlemek için verilerin çarpıklık ve basıklık değerlerine (skewness ve kurtosis) bakılmıştır. Deney ve kontrol gruplarına ait çarpıklık ve basıklık değerleri aşağıda yer alan Tablo 4.1.'de gösterilmiştir.

Tablo 4.1. Deney ve Kontrol Gruplarına Ait Verilerin Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

		Çarpıklık		Basıklık	
Grup		İstatistik	Standart Hata	İstatistik	Standart Hata
Deney	Ön test	,424	,388	-,330	,759
	Son test	-,203	,388	-,597	,759
	Kalıcılık testi	-,047	,388	-,167	,759
Kontrol	Ön test	,807	,388	-,103	,759
	Son test	,116	,388	-,747	,759
	Kalıcılık testi	,000	,388	-,083	,759

Testte kullanılan ölçeklere ve ölçeklerin alt boyutlarına ait çarpıklık ve basıklık değerleri incelendiğinde değerlerin ± 2 aralığında olduğu anlaşılmış ve verilerin normal dağıldığı varsayılmıştır. Bağımsız değişkenlerin test puanları bakımından analizleri için bağımsız örneklem t-testi (independent sample t test), tek yönlü varyans analizi (one way ANOVA) ve tukey post-hoc testi kullanılmıştır. Öğrencilerin ön test, son test ve kalıcılık testlerinin birbirleri ile karşılaştırılması bağımlı örneklem t testi ile yapılmıştır. İstatistiksel anlamlılık değeri $p < ,05$ olarak kabul edilmiştir.

Tablo 4.2. Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test, Son Test ve Kalıcılık Testlerinin Karşılaştırılması- Bağımsız Örneklem t Testleri

	Grup	n	$\bar{x}$	ss	t	df	p
Ön test	Deney	37	33,1351	11,23032	-,365	72	,716
	Kontrol	37	32,0270	14,68273			
Son test	Deney	37	77,0541	11,80853	-5,853	72	,000
	Kontrol	37	61,4595	11,10204			
Kalıcılık testi	Deney	37	76,0541	8,82708	-8,601	72	,000
	Kontrol	37	56,0541	12,38715			

Tablodaki bağımsız örneklem t testleri incelendiğinde,

- Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin ön test puanları istatistiksel açıdan anlamlı farklılaşmamaktadır. ($t(72)=-,365$; $p>,05$)
- Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin son test puanları istatistiksel açıdan anlamlı farklılaşmaktadır. ($t(72)=-5,853$; $p<,05$)
- Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin kalıcılık testi puanları istatistiksel açıdan anlamlı farklılaşmaktadır. ($t(72)=-8,601$; $p<,05$)

Tablo 4.3. Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test, Son Test ve Kalıcılık Testlerinin Karşılaştırılması - Bağımlı Örneklem t Testleri

Grup		n	$\bar{x}$	ss	t	df	p
Deney	Ön test	37	33,1351	11,23032	-24,731	36	,000
	Son test	37	77,0541	11,80853			
	Son test	37	77,0541	11,80853	,714	36	,480
	Kalıcılık testi	37	76,0541	8,82708			
Kontrol	Ön test	37	32,0270	14,68273	-19,352	36	,000
	Son test	37	61,4595	11,10204			
	Son test	37	61,4595	11,10204	4,125	36	,000
	Kalıcılık testi	37	56,0541	12,38715			

Tablodaki bağımlı örneklem t testleri incelendiğinde;

- Deney grubunda yer alan öğrencilerin ön test ve son test puanları istatistiksel açıdan anlamlı farklılaşmaktadır. ($t(36)=-24,731$; $p<,05$)
- Deney grubunda yer alan öğrencilerin son test ve kalıcılık testi puanları istatistiksel açıdan anlamlı farklılaşmamaktadır. ($t(36)=,714$; $p>,05$)
- Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ön test ve son test puanları istatistiksel açıdan anlamlı farklılaşmaktadır. ($t(36)=-19,352$; $p<,05$)
- Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin son test ve kalıcılık testi puanları istatistiksel açıdan anlamlı farklılaşmaktadır. ($t(36)=4,125$; $p<,05$)

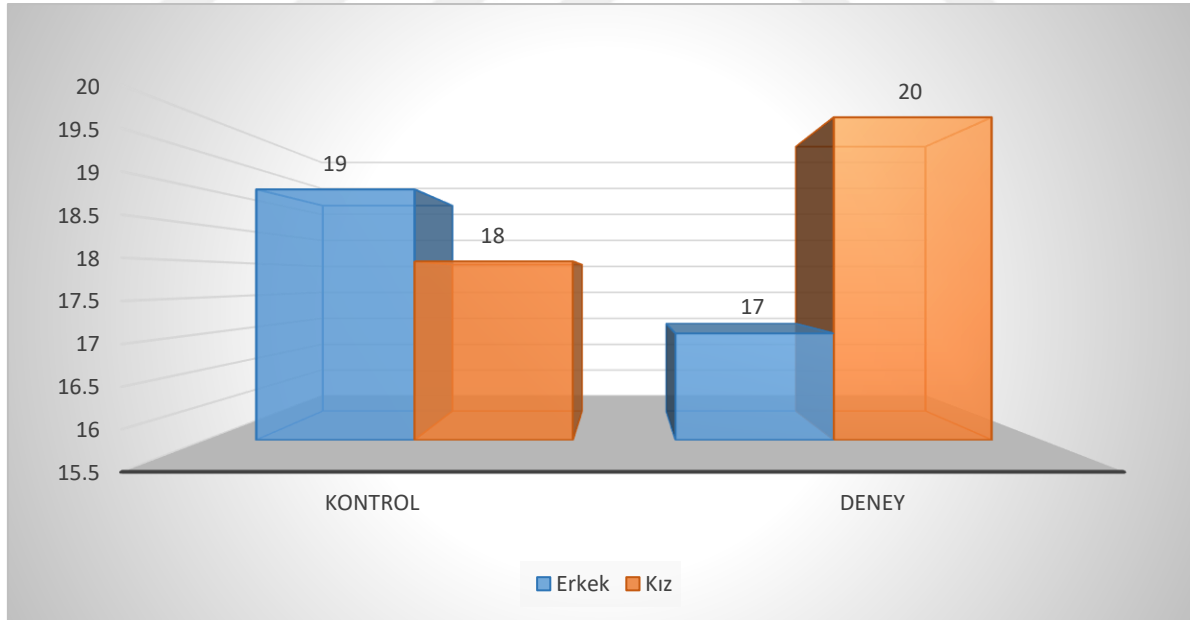
4.1.2. Deney ve Kontrol Grupları Kelime Bilgisi Testi Cinsiyet Değişkenine Göre Analiz Sonuçları

Deney ve kontrol gruplarının cinsiyet dağılımları Tablo 4.4.'te ve grupların kelime bilgisi testi cinsiyet değişkeni sonuçlarına göre analizi Tablo 4.5'te verilmiştir.

Tablo 4.4. Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Cinsiyetleri Dağılımı

Grup		n	%	Geçerli %	Kümülatif %
Deney	Kız	20	54,1	54,1	54,1
	Erkek	17	45,9	45,9	100,0
	Toplam	37	100,0	100,0	
Kontrol	Kız	18	48,6	48,6	48,6
	Erkek	19	51,4	51,4	100,0
	Toplam	37	100,0	100,0	

Tablodaki veriler incelendiğinde hem deney hem de kontrol gruplarının 37'şer kişiden oluştuğu; kontrol grubunun 18'inin (%48,6) kız, 19'unun (%51,4) erkek; deney grubunun ise 20'sinin (%54,1) kız, 17'sinin (%45,9) erkek olduğu anlaşılmaktadır.



Grafik 1. Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Cinsiyetleri Dağılımı

Grafik 1 incelendiğinde kontrol grubunda 19 erkek, 18 kız öğrencinin yer aldığı; deney grubunda ise 17 erkek 20 kız öğrencinin yer aldığı görülmektedir. Kontrol ve deney gruplarındaki erkek ve kız öğrenci sayılarının yakın olduğu dikkat çekmektedir.

Tablo 4.5. Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Cinsiyetleri ile Test Puanlarının Analizi-Bağımsız Örneklem t Testleri

Grup		Cinsiyet	n	$\bar{x}$	ss	t	df	p
Deney	Ön test	Kadın	20	33,3000	10,18306	,096	35	,924
		Erkek	17	32,9412	12,67118			
	Son test	Kadın	20	78,4500	12,21076	,776	35	,443
		Erkek	17	75,4118	11,46221			
	Kalıcılık testi	Kadın	20	75,5500	9,70336	,961	35	,343
		Erkek	17	74,8823	7,63313			
Kontrol	Ön test	Kadın	18	32,3889	13,75901	,144	35	,886
		Erkek	19	31,6842	15,87819			
	Son test	Kadın	18	59,5556	10,57312	-1,016	35	,317
		Erkek	19	63,2632	11,57028			
	Kalıcılık testi	Kadın	18	55,1111	11,64620	-,446	35	,659
		Erkek	19	56,9474	13,30611			

Tablodaki bağımsız örneklem t testlerinde anlamlılık kısımlarındaki tüm p değerlerinin $p > ,05$ olmasından dolayı hem deney grubunda hem de kontrol grubunda yer alan öğrencilerin cinsiyetlerine göre ön test, son test ve kalıcılık testi sonuçları istatistiksel açıdan anlamlı farklılaşmamaktadır. Diğer bir ifadeyle deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrenciler için cinsiyetleri ile ön test, son test ve kalıcılık testleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır.

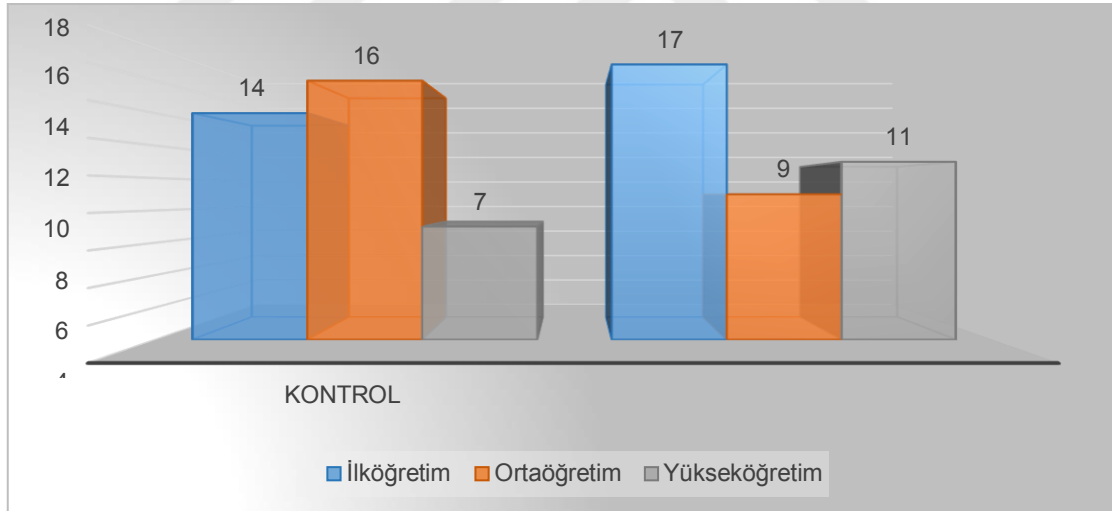
4.1.3. Deney ve Kontrol Grupları Kelime Bilgisi Testi Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Analiz Sonuçları

Deney ve kontrol gruplarının kelime bilgisi testi anne eğitim durumu dağılımı Tablo 4.6.'da ve grupların kelime bilgisi testi anne eğitim durumu değişkenine göre analiz sonuçları Tablo 4.7.'de verilmiştir.

Tablo 4.6. Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Anne Eğitim Durumu Dağılımı

Grup		n	%	Geçerli %	Kümülatif %
Deney	İlköğretim	17	45,9	45,9	45,9
	Ortaöğretim	9	24,3	24,3	70,3
	Yükseköğretim	11	29,7	29,7	100,0
	Toplam	37	100,0	100,0	
Kontrol	İlköğretim	14	37,8	37,8	37,8
	Ortaöğretim	16	43,2	43,2	81,1
	Yükseköğretim	7	18,9	18,9	100,0
	Toplam	37	100,0	100,0	

Tablodaki verilere göre deney grubunda yer alan öğrencilerin annelerinin 17'si (%45,9) ilköğretim, 9'u (%24,3) ortaöğretim ve 11'i (%29,7) yükseköğretim mezunu; kontrol grubunda yer alan öğrencilerin annelerinin 14'ü (%37,8) ilköğretim, 16'sı (%43,2) ortaöğretim ve 7'si (%18,9) yükseköğretim mezunudur.



Grafik 2. Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Anne Eğitim Durumu Dağılımı

Grafik 2 incelendiğinde kontrol grubunda yer alan öğrencilerin annelerinin 14 tanesi ilköğretim 16 tanesi ortaöğretim 7 tanesi de yükseköğretim mezunu; deney grubunda yer alan öğrencilerin annelerinin ise 17 tanesi ilköğretim 9 tanesi ortaöğretim ve 11 tanesi de yükseköğretim mezunudur.

Tablo 4.7. Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Anne Eğitim Durumları ile Test Puanlarının Analizi-One Way ANOVA Analizleri

Grup			n	$\bar{x}$	ss	F	df	p
Deney	Ön test	İlköğretim	17	32,8235	11,02404	,752	2	,479
		Ortaöğretim	9	30,0000	9,27362			
		Yükseköğretim	11	36,1818	13,09823			
		Toplam	37	33,1351	11,23032			
	Son test	İlköğretim	17	78,0588	11,12694	,212	2	,810
		Ortaöğretim	9	77,5556	11,39200			
		Yükseköğretim	11	75,0909	13,92447			
		Toplam	37	77,0541	11,80853			
	Kalıcılık testi	İlköğretim	17	76,0000	6,36396	,621	2	,543
		Ortaöğretim	9	78,0000	5,65685			
		Yükseköğretim	11	74,5455	8,45415			
		Toplam	37	76,0541	6,82701			
Kontrol	Ön test	İlköğretim	14	36,2857	17,45072	1,291	2	,288
		Ortaöğretim	16	31,0625	12,82429			
		Yükseköğretim	7	25,7143	11,45592			
		Toplam	37	32,0270	14,68273			
	Son test	İlköğretim	14	63,2857	11,22106	1,446	2	,250
		Ortaöğretim	16	62,6250	10,21682			
		Yükseköğretim	7	55,1429	12,15769			
		Toplam	37	61,4595	11,10204			
	Kalıcılık testi	İlköğretim	14	55,7143	14,26900	,590	2	,560
		Ortaöğretim	16	58,1250	10,07886			
		Yükseköğretim	7	52,0000	13,95230			
		Toplam	37	56,0541	12,38715			

Tablodaki one way ANOVA analizlerinde p anlamlılık kısmındaki tüm değerlerin $> ,05$ olmasından dolayı hem deney hem de kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin anne eğitim durumlarına göre ön test, son test ve kalıcılık testi puanları istatistiksel açıdan anlamlı farklılaşmamaktadır. Diğer bir ifadeyle hem deney hem de kontrol gruplarında yer alan öğrenciler için anne eğitim durumları ile ön test, son test ve kalıcılık testleri arasında anlamlı bir ilişki yoktur.

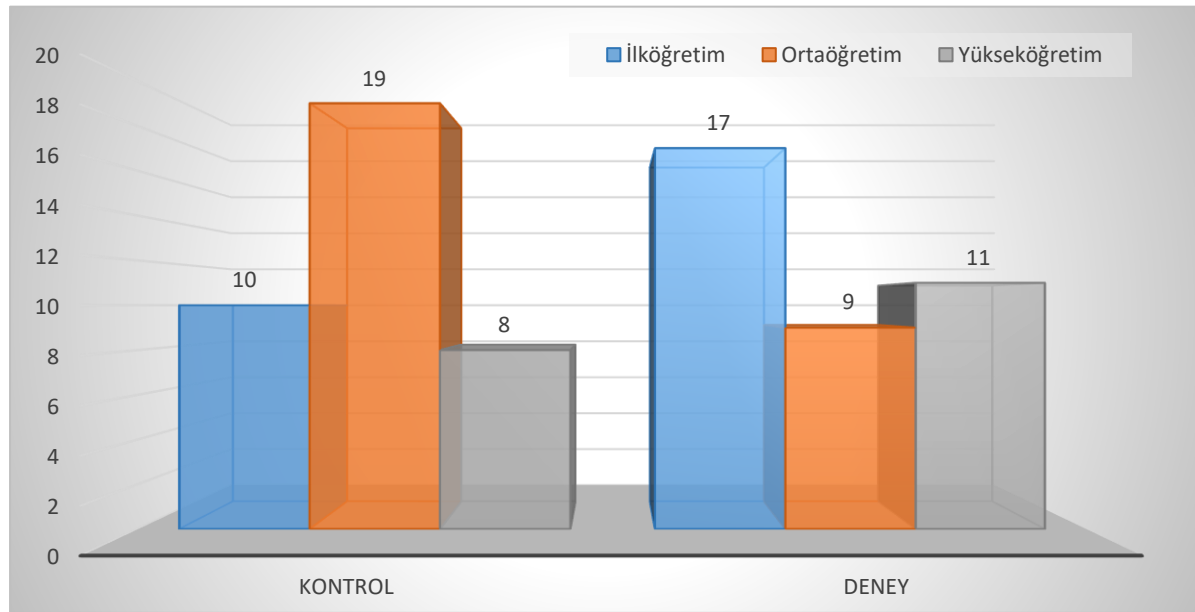
4.1.4. Deney ve Kontrol Grupları Kelime Bilgisi Testi Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Analiz Sonuçları

Deney ve kontrol gruplarının baba eğitim durumu dağılımı Tablo 4.8’de ve grupların kelime bilgisi testi baba eğitim durumu değişkenine göre analiz sonuçları Tablo 4.9’da verilmiştir.

Tablo 4.8. Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Baba Eğitim Durumu Dağılımı

Grup		n	%	Geçerli %	Kümülatif %
Deney	İlköğretim	6	16,2	16,2	16,2
	Ortaöğretim	14	37,8	37,8	54,1
	Yükseköğretim	17	45,9	45,9	100,0
	Toplam	37	100,0	100,0	
Kontrol	İlköğretim	10	27,0	27,0	27,0
	Ortaöğretim	19	51,4	51,4	78,4
	Yükseköğretim	8	21,6	21,6	100,0
	Toplam	37	100,0	100,0	

Tablodaki verilere göre deney grubunda yer alan öğrencilerin babalarının 6’sı (%16,2) ilköğretim, 14’ü (%37,8) ortaöğretim ve 17’si (%45,9) yükseköğretim mezunu; kontrol grubunda yer alan öğrencilerin babalarının 10’u (%27,0) ilköğretim, 19’u (%51,4) ortaöğretim ve 8’i (%21,6) yükseköğretim mezunudur.



Grafik 3. Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Baba Eğitim Durumu Dağılımı

Grafik 3 incelendiğinde kontrol grubunda yer alan öğrencilerin babalarının 10 tanesi ilköğretim 19 tanesi ortaöğretim ve 8 tanesi yükseköğretim mezunu; deney grubunda yer alan öğrencilerin ise 17 tanesi ilköğretim, 11 tanesi ortaöğretim ve 9 tanesi de yükseköğretim mezunudur.

Tablo 4.9 Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Baba Eğitim Durumları ile Test Puanlarının Analizi-One Way ANOVA Analizleri

Grup			n	$\bar{x}$	ss	F	df	p
Deney	Ön Test	İlköğretim	6	29,6667	11,89398	,519	2	,599
		Ortaöğretim	14	32,4286	9,80357			
		Yükseköğretim	17	34,9412	12,37169			
		Toplam	37	33,1351	11,23032			
	Son Test	İlköğretim	6	82,0000	11,59310	,713	2	,497
		Ortaöğretim	14	75,0714	10,55727			
		Yükseköğretim	17	76,9412	12,98302			
		Toplam	37	77,0541	11,80853			
	Kalıcılık Testi	İlköğretim	6	78,6667	7,55425	,514	2	,603
		Ortaöğretim	14	75,4286	7,12217			
		Yükseköğretim	17	75,6471	6,53779			
		Toplam	37	76,0541	6,82701			
Kontrol	Ön Test	İlköğretim	10	36,0000	17,78889	,878	2	,425
		Ortaöğretim	19	32,1579	11,71069			
		Yükseköğretim	8	26,7500	17,16932			
		Toplam	37	32,0270	14,68273			
	Son test	İlköğretim	10	63,8000	11,44844	,492	2	,616
		Ortaöğretim	19	61,4737	9,79438			
		Yükseköğretim	8	58,5000	14,17241			
		Toplam	37	61,4595	11,10204			
	Kalıcılık testi	İlköğretim	10	29,6667	11,89398	,180	2	,836
		Ortaöğretim	19	32,4286	9,80357			
		Yükseköğretim	8	34,9412	12,37169			
		Toplam	37	33,1351	11,23032			

Tablodaki one way ANOVA analizlerinde p anlamlılık kısmındaki tüm değerlerin $> ,05$ olmasından dolayı hem deney hem de kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin baba eğitim durumlarına göre ön test, son test ve kalıcılık testi puanları istatistiksel açıdan anlamlı farklılaşmamaktadır. Diğer bir ifadeyle hem deney hem de kontrol gruplarında yer alan

öğrenciler için baba eğitim durumları ile ön test, son test ve kalıcılık testleri arasında anlamlı bir ilişki yoktur.

4.2. Nitel Veriler

4.2.1. Öğrencilerin Yansıtıcı Günlüklerinden Elde Edilen Verilerin Analizi

Uygulama süresince öğrenciler tarafından yazılan yansıtıcı günlüklerden elde edilen nitel veriler içerik analiziyle çözümlenmiş ve ulaşılan verilerden tablolar oluşturularak yorumlanmıştır. Ayrıca öğrenci günlüklerinde yer alan ifadeler örnekler verilmiştir.

4.2.1.1. Öğrencilerin Derse Yönelik Duygu ve Düşüncelerinin Analizi

Öğrencilerin uygulama dersine yönelik duygu ve düşüncelerinin analizi Tablo 4.10'da verilerek yorumlanmış öğrencilerin duygu ve düşüncelerini yansıtan örnekler verilmiştir.

Tablo 4.10. Öğrencilerin Derse Yönelik Duygu ve Düşüncelerini Yansıtan İfadelerin Dağılımı

	Kodlar	f	Toplam
Dersten Önce	Heyecanlı	21	50
	Meraklı	13	
	Eğleneceğini düşünen	8	
	Sabırsız	5	
	Stresli/gergin	3	
Dersten Sonra	Mutlu	35	92
	Üzgün	20	
	Bilgili/öğrenmiş	16	
	Yorgun	9	
	Rahatlamış	6	
	Enerji dolu	4	
	Kafası karışmış	2	

Tablo 4.10'a bakıldığında öğrencilerin derse yönelik duygu ve düşüncelerini yansıtan ifadeler ilk olarak dersten önce ve dersten sonra diye ikiye ayrılmış sonra da kodlar oluşturularak frekans değerleri verilmiştir. Tablo 4.10'a göre öğrencilerin dersten önceki duygu ve düşüncelerini yansıtan kodlar heyecanlı (f=21), meraklı (f=13), eğleneceğini düşünen (f=8), sabırsız (f=5), stresli/gergin (f=3); dersten sonraki duygu ve düşüncelerini yansıtan kodlar ise mutlu (f=35), üzgün (f=20), bilgili/öğrenmiş (f=16), yorgun (f=9), rahatlamış (f=6), enerji dolu (f=4) ve kafası karışmış (f=2) kodlarından oluşmaktadır. Öğrencilerin dersten önceki duygu ve düşüncelerine yönelik örnek öğrenci ifadeleri şu şekildedir:

“Derse girmeyi heyecanla bekliyorum.” (Ö2)

“Bugün derste hangi etkinliği yapacağımızı çok merak ediyorum.” (Ö11)

“Yeni gelen öğretmenimle yapacağımız kelime etkinlikleri ve oyunları için sabırsızlanıyorum.” (Ö29)

“Dersten önce stresli hissediyorum. Bir şeyi yanlış yapacağım diye korkuyorum.” (Ö21)

Öğrencilerin dersten sonraki duygu ve düşüncelerine yönelik örnek öğrenci ifadeleri şu şekildedir:

“Yeni şeyler öğrendiğim için mutlu hissediyorum.” (Ö24)

“Kendimi nedense çok bilgin hissediyorum. Arkadaşlarıma hep soru sorma isteği geliyor ve çok eğleniyorum.” (Ö8)

“Ders bittiğinde kendimi bilgili hissediyorum.” (Ö35)

“Ders bittiğinde enerji dolu, atom bombası ve yeni şeyler öğrenmiş oluyorum.” (Ö17)

“Ders bittiğinde eğlenceli etkinlikler yapıp oyunlar oynayarak kelime öğrendiğimiz için mutlu oluyorum.” (Ö4)

“Ders bittiğinde üzüldüm. Çünkü bugün son dersimizdi ve diğer ders yine sınıf hocamız gelecek ve kitaptan etkinlikler yapacağız.” (Ö6)

“Ders bittiğinde üzüliyorum çünkü eğlenceli etkinliklerimiz bitiyor ve öğretmenimizden ayrılıyoruz.” (Ö12)

“Ders bittiğinde hem üzüliyorum hem de seviniyorum. Teneffüse çıktığım için seviniyorum fakat etkinlikleri ve öğretmenimizi sevdiğim için üzüliyorum.” (Ö18)

Örnek ifadelere bakıldığında öğrencilerin dersten önce ve dersten sonra genellikle olumlu duygu ve düşüncelere sahip olduğu dikkat çekmektedir. Uygulanan eğitim sürecinde mutlu olmuşlar ve dersin bitmesi onları üzmüştür.

4.2.1.2. Öğrencilerin Öğrenme Sürecine Yönelik Düşüncelerinin Analizi

Öğrencilerin öğrenme sürecine yönelik düşünceleri analiz edilmiş sonuçlar Tablo 4.11’de gösterilerek yorumlanmış sonrasında bu düşünceleri yansıtan örnek öğrenci ifadelerine yer verilmiştir.

Tablo 4.11. Öğrencilerin Kelime Öğrenme Sürecine Yönelik İfadelerinin Dağılımı

İfadeler	f	Toplam
Yeni kelimeler/kavramlar öğreniyorum	53	104
Kelimelerin farklı anlamlarını öğreniyorum	23	
Öğrendiğim kelimeleri pekiştiriyorum	17	
Kelimeleri doğru yazmayı/sesletmeyi öğreniyorum	11	

Tablo 4.11'e bakıldığında öğrencilerin öğrenme sürecine yönelik ifadeleri; yeni kelimeler/kavramlar öğreniyorum (f=53), kelimelerin farklı anlamlarını öğreniyorum (f=23), öğrendiğim kelimeleri pekiştiriyorum (f=17) ve kelimeleri doğru yazmayı/sesletmeyi öğreniyorum (f=11) ifadelerinden oluşmaktadır. Bu ifadelere yönelik örnek öğrenci görüşleri şu şekildedir:

“Derste bilmediğim kelimeleri ve anlamlarını öğrendim. Türkçe bizim dilimiz olduğu için ve Türkçeyi daha çok tanıdığım için seviyorum.” (Ö12)

“Bugünkü derste bir kelimenin birden fazla anlamının olabileceğini öğrendim. Bir kelimeden yola çıkarak farklı kelimeler bulabileceğimizi öğrendim.” (Ö33)

“Etkinliklerle yeni kelimeler ve bu kelimelerin nerede kullanılacağını öğrendim. Hem kelimelerin köklerini ve eklerini daha iyi fark ettim. Yazarken de bu bana kolaylık sağlıyor.” (Ö15)

“Bugünkü derste kelime duvarımızdaki kelimelerden yeni kelimeler türettik. Birçok yeni kelime bulduk.” (Ö1)

Verilen örneklerden de anlaşılacağı üzere EKD tekniği ve etkinliklerinin Türkçe derslerinde kelime öğretiminde, kelimelerin farklı anlamlarının öğrenilmesinde, kelimelerin doğru yazımlarının ve sesletimlerinin öğrenilmesinde olumlu yönde etkili olduğu görülmektedir.

4.2.1.3. Öğrencilerin Etkileşimli Kelime Duvarına ve Etkinliklerine Yönelik Düşüncelerinin Analizi

Öğrencilerin uygulamada kullanılan EKD ve etkinliklerine yönelik ifadeleri analiz edilmiş sonuçlar Tablo 4.12'de gösterilmiştir.

Tablo 4.12. Öğrencilerin Etkileşimli Kelime Duvarına ve Etkinliklerine Yönelik İfadelerinin Dağılımı

	Kodlar	f	Toplam
Olumlu	Eğlenceli	28	78
	Beğenme/sevme	21	
	Öğretici	10	
	Kalıcı	8	
	Dikkat çekici	7	
	Kullanışlı	3	
Olumsuz	Sevemedim	6	13
	Çok kural var	3	
	Zaman alıyor	2	
	Zor	2	

Tablo 4.12 incelendiğinde deney grubunda yer alan öğrencilerin yansıtıcı günlüklerine EKD ve etkinliklerine ile ilgili yazmış oldukları ifadeler önce olumlu ve olumsuz ifadeler olmak üzere ikiye sonra da bunlar kendi içlerinde kodlara ayrılmıştır. Tablo 4.12'ye bakıldığında toplam 78 görüşün olumlu, 13 görüşün ise olumsuz olduğu görülmektedir. EKD ve etkinliklerine yönelik olumlu kodlar eğlenceli (f=28), beğenme/sevme (f=21), öğretici (f=10), kalıcı (f=8), dikkat çekici (f=7), kullanışlı (f=3) ve olumsuz görüşlere yönelik kodlar sevemedim (6), çok kural var (3), zaman alıyor (2) ve zor (2) kodlarından oluşmaktadır. Olumlu ifadelere yönelik örnek öğrenci görüşleri şu şekildedir:

“Etkinlikler bana çok eğlenceli geliyor. Bilmediğim kelimeleri öğreniyorum. Bu yüzden derste sıkılmıyorum.” (Ö6)

“Etkinlikler kelime hazinemizi geliştiriyor ve okumamızı hızlandırıyor. Bu etkinlikler bizim için öğretici ve öğrendiklerimizin kalıcı olmasını sağlıyor.” (Ö28)

“Öğretmenimiz etkinliklerde oyun oynatıyor. Bu etkinlikleri seviyorum. Kelimelerin telaffuzlarını ve yazılışlarını artık daha iyi biliyorum.” (Ö14)

“Yaptığımız etkinliklerle bir kelimenin birden çok anlamının olduğunu öğrendim. Okuduklarımı artık daha iyi anlıyorum ve yazarken kelimelere daha çok dikkat ediyorum.” (Ö5)

“Bilmediğimiz kelimeleri renkli kartlara yazıp kelime duvarına yapıştırmayı çok sevdim. Bu sayede kelimeler daha iyi aklımda kalıyor.” (Ö12).

“Yeni oluşturduğumuz bu kelime duvarı çok kullanışlı. Metinlerde bulduğumuz kelimeleri hemen yapıştırıyoruz.” (Ö25)

“Bu tekniği ilk defa duydum. Daha önce kelimeleri böyle duvara asıp etkinlik yapmamıştık. Farklı olduğu için dikkatimi çekti.” (Ö19)

Öğrencilerin EKD tekniğine ve etkinliklerine yönelik olumsuz ifadelerine örnekler şu şekildedir:

“Kesmeli, yapıştırırmalı vs. şeyleri sevmiyorum. Çünkü ellerim yapış yapış oluyor.” (Ö16)

“Kelime duvarını oluşturmak zaman alıyor”. (Ö3)

Öğrenci ifadelerine bakıldığında EKD’nin ve etkinliklerinin öğrenciler için hem eğlenceli hem de öğretici bir etkinlik aracı olduğu dikkat çekmektedir.

4.2.2. Araştırmacının Gözlem Notlarından Elde Edilen Verilerin Analizi

Araştırmacının uygulama derslerine yönelik gözlem notları analiz edilmiş elde edilen veriler tablo haline getirilerek sunulmuş ve kodları yansıtan örnek ifadelere yer verilmiştir.

4.2.2.1. Araştırmacının Öğrencilerin Duygu ve Düşüncelerine Yönelik Gözlemlerinin Analizi

Araştırmacının uygulama süresince öğrencilerin duygu ve düşüncelerini yansıtan ifadeleri analiz edilerek tablolar oluşturulmuş ve kodları yansıtan örnek ifadelere yer verilmiştir.

Tablo 4.13. Araştırmacının Öğrencilerin Duygu ve Düşüncelerine Yönelik İfadelerinin Dağılımı

Kodlar	f	Toplam
Mutlu	11	28
Heyecanlı	7	
Eğlenmiş	6	
Yorgun	4	

Tablo 4.13’e bakıldığında araştırmacının uygulama süresince öğrencilerin duygu ve düşüncelerine yönelik gözlemleri mutlu (f=11), heyecanlı (f=7), eğlenmiş (f=6) ve yorgun (f=4) kodlarından oluşmaktadır. Bu kodlara yönelik örnek gözlemci ifadeleri şu şekildedir:

“Etkinlik bitiminde öğrenciler mutlu bir şekilde sınıftan çıktılar.”

“Öğrencilerin derste yaptığımız kelime duvarı atışı etkinliği sırasında aşırı heyecanlandılar. Etkinlik yarışma gibi geçti.”

“Bugün yaptığımız kelime posterleri etkinliği sırasında öğrenciler kelimeleri görselleştirirken aşırı eğlendiler. Aynı kelimeleri yaratıcılıklarını kullanarak farklı şekillerde görselleştirdiler.”

“Derste yaptığımız etkinlikte çok enerji harcayan öğrencilerin ders sonunda güçleri tükenmiş yorulmuşlardı. Teneffüse çıkmak yerine sınıfta kalıp dinlenmeyi tercih ettiler.”

Araştırmacının gözlem notlarının analizi ve örnek ifadeler incelendiğinde uygulama süresince öğrencilerin çoğunlukla olumlu duygu ve düşüncelere sahip oldukları görülmektedir. Öğrencilerin yorgunluk durumunun öğrencilerin ders sırasında aktif olup etkinliklere katılmalarından kaynaklandığı düşünülmektedir.

4.2.2.2. Araştırmacının Etkileşimli Kelime Duvarına ve Etkinliklerine Yönelik Gözlemlerinin Analizi

Araştırmacının uygulamada kullanılan EKD ve etkinliklerine yönelik gözlem notları analiz edilerek Tablo 4.14.’te sunulmuş tablodaki kodlara yönelik örnek ifadelere yer verilmiştir.

Tablo 4.14. Araştırmacının Etkileşimli Kelime Duvarına ve Etkinliklerine Yönelik İfadelerinin Dağılımı

	Kodlar	f	Toplam
Olumlu	Eğlenceli	12	28
	Öğretici	8	
	Dikkat çekici	5	
	Faydalı	3	
Olumsuz	Zaman alıyor	2	2

Tablo 4.14’e bakıldığında araştırmacının EKD ve etkinliklerine yönelik ifadeleri analiz edilmiş olumlu ve olumsuz olmak üzere kodlar oluşturulmuştur. Olumlu kodlar eğlenceli (f=12), öğretici (f=8), dikkat çekici (f=5) ve faydalı (f=3) kodlarından; olumsuz kodlar ise zaman alıyor (f=2) kodundan oluşmaktadır. Bu kodlara yönelik örnek ifadeler şu şekildedir:

“Bugün topla yaptığımız kelime etkinliğinde öğrenciler çok eğlendiler. Eğlenerek de ders işlenebileceğini gören çocuklar bu etkinliği teneffüste oyunlarına taşıyarak devam ettiler.”

“Dersin başında bir öğrencim kelime posterleri etkinliğini yapamayacağını resim yeteneğinin olmadığını söyledi. Dersteki ufak yönlendirmelerimle etkinliği başarılı şekilde yaptı ve dersin sonunda bana teşekkür etti. Etkinliği başlangıçta sevmediğini ama süreçte başardıkça hem eğlendiğini hem de mutlu olduğunu söyledi.”

“Öğrenciler kelimeleri canlandırırken çok eğlendiler güldüler.”

“Kelime duvarı öğrencilere farklı ve görsel olarak çekici geldiğinden teneffüste bile karşısına geçip incelemeye devam ettiler.”

“Kelime duvarı sadece deney sınıfının değil diğer sınıflardaki öğrencilerin ve öğretmenlerin de dikkatlerini çekti. Teneffüslerde diğer şubelerdeki öğrenciler ve bazı alan öğretmenleri gelip kelime duvarımızı inceleyip benden bilgi aldılar.”

“Kelime duvarını oluştururken öğrenciler çok eğlendiler.”

Öğrencilerin yansıtıcı günlüklerinin ve araştırmacının gözlem notlarının analizine bakıldığında genel olarak düşüncelerin EKD tekniğinin ve etkinliklerinin 5.sınıf öğrencilerine kelime öğretiminde etkili olduğu ve bu etkinliklerin öğrenciler tarafından sevildiği, öğrencilerin hem eğlendiği hem de öğrendiği görülmektedir.



BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Çalışmanın bu bölümünde araştırmada elde edilen nicel ve nitel verilerin sonuçları bir arada ele alınmış ve ortaya çıkan sonuçlar literatürdeki diğer çalışmalar çerçevesinde tartışılmıştır. Ayrıca ulaşılan sonuçlar ışığında bu alanda çalışma yapacak uygulayıcılara ve araştırmacılara önerilerde bulunulmuştur.

5.1. Sonuç ve Tartışma

EKD, görsel yönden bakıldığında zengin kelimelerden oluşturulan sınıftaki öğrencileri değişik etkinlikler aracılığıyla etkin hale getiren ve onlara anlamlı öğrenmeler sunan hem eğlenceli hem de etkileşimli bir kelime öğretim aracıdır. Özellikle yabancı literatürde ulaşılan çalışmalara bakıldığında çoğunlukla ilköğretim düzeyinde kullanılması tercih edilen diğer üst kademelerde de farklı ders içeriklerinin öğretiminde kullanılabilen ve öğrencilerin akademik başarılarını, kelime hazinelerini geliştirmeleri açısından olumlu sonuçlar elde edilmiş bir öğretim aracıdır.

EKD tekniğinin ortaokul 5. sınıf düzeyinde kelime öğretimine etkisini tespit etmek için yapılan bu araştırmada araştırmacı tarafından geliştirilen ve Türkçe ders kitabında belirli temalarla sınırlı tutulan kelime bilgisi testi kullanılmıştır. Türkçe dersi kelime bilgisi testi öğrencilere uygulama öncesinde ön test, uygulama sonrasında son test ve son testin uygulanmasından bir ay sonra da kalıcılık testi olarak uygulanmıştır. Uygulanan testin analiz sonuçları nicel verilerle ortaya konulmuş elde edilen sonuçlar yansıtıcı günlüklerden ve araştırmacı gözlem notlarından elde edilen nitel verilerle desteklenerek açıklanmaya çalışılmıştır.

Öğrencilere uygulanan kelime bilgisi testinin analizlerine bakıldığında deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin ön test puanlarının istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılaşmadığı anlaşılmaktadır. Bu durum araştırmaya başlanmadan önce seçilen deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin Türkçe kelime bilgileri bakımından benzer olduklarını göstermektedir. Test sonuçlarına göre hem deney grubunun hem de kontrol grubunun son test puanlarının ön test puanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılaştığı görülmektedir. Bu durum ise bize hem kontrol grubuna uygulanan eğitim tekniğinin ve etkinliklerinin hem de deney grubuna uygulanan EKD tekniğinin ve etkinliklerinin öğrencilerin kelime hazinelerini artırmada anlamlı bir etkiye sahip olduğunu

göstermektedir. Ayrıca deney grubunun son test puanının kontrol grubunun son test puanından anlamlı derecede yüksek bulunması ise kontrol grubuna uygulanan öğretim programına ve etkinliklerine göre EKD tekniğinin öğrencilerin kelime öğrenmeleri ve kelime hazinelerini geliştirmeleri üzerinde daha fazla etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Son olarak da deney ve kontrol gruplarının son test puanları ile kalıcılık testi puanları karşılaştırılmış kontrol grubunun son test puanlarına göre kalıcılık testi sonuçlarında anlamlı derecede azalma gözlenmiş fakat deney grubunun son test puanlarına göre kalıcılık testi puanlarında gözlenen azalma anlamlı bulunmamıştır. Bu durum deney grubuna uygulanan EKD tekniğinde kalıcılığın anlamlı derecede sağlandığını kontrol grubuna uygulanan etkinliklerde ise kalıcılığın anlamlı derecede sağlanamadığını göstermektedir.

Alanyazında EKD tekniğinin kelime öğretimine etkisi ile ilgili yapılan şu çalışmalar araştırmanın kelime bilgisi testi sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Southerland (2011) EKD tekniğinin ortaokul öğrencilerinin İngilizce derslerinde kelime öğrenmelerinde etkili olup olmadığını araştırdığı çalışmasında kontrol grubuna, devam eden öğretim programı aracılığı ile kelime öğretilirken deney grubuna EKD tekniği ile kelime öğretimi yapılmıştır. Haftalık değerlendirmelerdeki genel puanlar göz önüne alındığında EKD tekniğinin kelime öğretiminde başarı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Jackson (2014) yaptığı araştırma ile bir EKD türevi olan kavram kelime duvarının ortaokul öğrencilerin fen bilgisi dersine etkisini araştırmıştır. Uygulamadan sonra öğrencilerin aldıkları puanların ortalamaları analiz edildiğinde EKD tekniğinin öğrencilerin fen dersindeki kelime bilgisi başarısını artırmada etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Syam (2015) araştırmasında dil bilgisi konularından olan şimdiki zamanın öğretilmesinde EKD'nin etkili olup olmadığını bulmaya çalışmıştır. Uygulamadan sonra öğrencilerin ön testten son teste kadar başarı düzeyi artış göstermiştir. Asik ve Amirah (2016) otizmli çocuklara kelime öğretmede EKD'lerin etkisi olup olmadığını belirlemek için yaptıkları araştırmada, öğrencilerin son testten sonraki puan ortalamaları ön test puan ortalamalarından daha yüksek çıkmıştır. Anindyajati ve Choiri (2017) yaptıkları çalışmada 3. sınıf işitme engelli öğrencilerin bilime dayalı kelime hazinesini artırmada EKD tekniğinin etkisini bulmaya çalışmışlardır. Araştırmanın son test sonucu, EKD tekniğinin ilkökul 3. sınıf işitme engelli öğrencilerin bilime dayalı kelime hazinesini etkin bir şekilde artırdığını göstermiştir. Sipayung (2018), çalışmasında EKD tekniğinin 7. sınıfa devam eden öğrencilerin zıt anlamlı kelimeleri öğrenmelerine etkisini araştırmıştır. Çalışma bir eylem çalışması olup veriler nicel veri şeklindedir. Öğrenme sürecinde EKD tekniğini kullanarak elde edilen sonuçlara bakıldığında öğrencilerin başarısının arttığı görülmüştür. Bu EKD

teknığının öğretimde kullanılmasının öğrencilerin kelime hazinesini geliştirmede etkili olabileceği anlamına gelmektedir.

Deney ve kontrol gruplarının ön test, son test ve kalıcılık testlerinin demografik verilere göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılaşma durumu sonuçlarına bakıldığında ise hem deney grubunda hem de kontrol grubunda yer alan öğrencilerin cinsiyetleri, anne eğitim durumları ve baba eğitim durumlarına göre anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Diğer bir ifadeyle deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrenciler için cinsiyetleri ve anne-baba eğitim durumları ile ön test, son test ve kalıcılık testleri arasında anlamlı bir ilişki yoktur.

Alanyazında bu konuda yapılan çalışmalara bakıldığında ise Ceylan'ın (2013) yaptığı çalışmada öğrencilerin yazmış oldukları yazılardan ulaşılan verilerden cinsiyetin öğrencilerin yazılı anlatımlarındaki aktif kelime hazineleri ortalamaları üzerinde anlamlı bir farklılığa yol açmadığı eğitimde fırsat eşitliği sağlandığı, aynı sosyal imkanlar sunulduğu zaman kız ve erkek öğrencilerin yaklaşık olarak aynı toplam ve çeşit kelime hazinesine sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ensar ve Doğan'ın (2014) Türkçe öğretmenlerinin yazılı anlatımlarındaki kelime hazinesini belirlemeye yönelik yaptıkları çalışmada da öğretmen adaylarının kelime hazinelerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı görülmüştür. Bu sonuçlar araştırmanın sonucu ile benzerlik göstermektedir. Çıplak (2005) 5, 8 ve 11. sınıfların yazılı kelime hazinelerinin belirlenmesine yönelik yaptığı çalışmada kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha fazla kelime kullandıklarını belirlemiş, kelime çeşidinde ise erkek öğrencilerin daha fazla kelime kullandıklarını tespit etmiştir. Tüysüz'ün (2007) ortaokul 8. sınıfların, Türkyılmaz (2013) ve Eroğlu'nun (2019) ortaokul 5. sınıfların yazılı kelime hazinelerini belirlemeye yönelik yaptıkları çalışmanın sonuçları Çıplak'ın (2005) çalışmasının sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Çetin ve Gülmez'in de (2020) Suriye uyruklu ortaokul öğrencilerinin kelime hazinelerini belirlemeye yönelik yaptıkları çalışmanın sonucu cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılaşmaktadır. Bu çalışmaların sonuçları yapılan araştırmanın sonuçlarıyla farklılık göstermektedir.

Bu çalışmada kelime bilgisi testi anne eğitim durumu ve baba eğitim durumu değişkenlerinin sonuçlarına bakıldığında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Çınar'ın (2019) quizlet çevrimiçi kelime uygulamasının kelime öğrenme üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla yaptığı çalışmanın son test sonuçlarına bakıldığında anne eğitim durumu sonuçları üzerinde anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Bu sonuç, yapılan uygulamanın sonucu ile benzerlik göstermektedir. Buna karşılık Çınar'ın (2019) yaptığı çalışmanın son test sonuçları baba eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermiştir. Bu sonuç yapılan çalışmanın

sonucuyla farklılık göstermektedir. Özdamar'ın (2019) Suriyeli ortaokul öğrencilerinin hâl eklerini kullanımları ile ilgili çalışmasında anne ve baba eğitim durumlarına göre anlamlı bir farklılaşma tespit edilmiştir. Yine Yılmaz ve Gülmez'in (2019) Türkçe öğrenenlerin yazılı anlatımlarında sıfat-fiil kullanma durumları ile ilgili yaptıkları çalışmada sonuçlar anne ve baba eğitim durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bu sonuçlar yapılan araştırmanın sonuçları ile benzerlik göstermemektedir. Yapılan bu çalışmalar incelendiğinde farklı çalışma grupları ve farklı konular üzerine yapıldığı bu nedenle araştırmanın sonuçlarıyla benzerlik göstermediği düşünülmektedir.

Deney grubu öğrencileri tarafından uygulama süresince her uygulama dersi sonunda yazılan yansıtıcı günlüklerden elde edilen nitel verilerin analizine bakıldığında öğrencilerin ifadeleri derse yönelik duygu ve düşünceleri, öğretim sürecine yönelik düşünceleri ve EKD tekniğine ve etkinliklerine yönelik düşünceleri olmak üzere üç başlık altında açıklanmıştır. Yansıtıcı günlüklerde yer alan ifadelere göre öğrencilerin EKD etkinlikleri ve oyunları ile kelime öğrenirken eğlendikleri ve bu durumun Türkçe dersi kelime öğretimi üzerinde olumlu etkiye sahip olduğu tespit edilmiş araştırmacı tarafından tutulan gözlem notları da bu durumu desteklemiştir.

Alanyazında EKD tekniği ve etkinlikleri ile ilgili yapılmış şu çalışmalar araştırmanın sonuçlarını desteklemektedir. Hooper ve Harmon'ın (2015) yaptığı çalışmada sekizinci sınıfa kadar olan öğrenciler, EKD'nin okuduğunu anlama ve kelime edinimi açısından kullanımına ilişkin olumlu görüşler ifade etmişlerdir. Harmon ve diğerleri (2009) yaptığı çalışmada birçok öğrenci kelime duvarlarının kullanım amacı ve önemi hakkında olumlu cevap vermişlerdir. Bunları; kelimeleri incelemek, kelimeleri heceleme ve sınıf ödevlerini tamamlamak için kullanmak şeklinde sıralamışlardır. İlk olarak yurt dışında uygulanan ve hakkında farklı araştırmalar yapılan EKD'ler amaçlanmış olan kazanımların öğretiminin yapılmasının yanı sıra çocukların yazma-okuma stratejilerine, kelime ses uyumuyla oluşan telaffuzlarına ve birçok öğrenme konusuna yardımcı olmak için kullanılan bir yöntem olarak karşımıza çıkmaktadır. (Narkon ve diğerleri, 2011). Walton (2000) yapmış olduğu çalışmada, EKD'nin nasıl kullanılmakta olduğunu ortaya koymak amacıyla yaptığı görüşmeler neticesinde EKD'nin yazma için kullanışlı bir araç olduğunu belirlemiştir. Çünkü öğretmenler EKD'yi çoğunlukla yazma etkinlikleri için kullanmışlardır. Yani EKD'nin kullanım şekli öğretmenlerin planlarına ve tercihlerine göre değişmektedir. Sekewael ve Leni (2015) yapmış oldukları araştırmanın bulgularına dayanarak, EKD tekniğinin öğrencilerin kelime bilgilerini geliştirmeleri üzerinde olumlu etkiye sahip olduğunu ve ayrıca öğrencilerin

okumaya olan ilgilerini de artırdığını ifade etmiştir. Jasmine ve Schiesl (2009) yaptıkları durum araştırmasında, EKD aktivitelerinin öğrencilerin bir dakikalık süre içinde okudukları kelime sayısını artırdığını ve kelime hazinelerinin gelişimine katkı sağladığını tespit etmişlerdir. Araştırma neticesinde, EKD uygulamasının akıcı okumayı geliştirmede etkili olan tekniklerden biri olduğu vurgulanmıştır. Bu bilgilere ek olarak araştırmaya katılan öğretmenlerin gözlemleri, öğrencilerin bağımsız çalışma yaparken öğretmenlerinin kendilerini harekete geçirmesine gerek duymadan EKD'yi kullandıklarını ortaya çıkarmıştır. Demirtaş'ın (2019) 4. sınıflarla yaptığı çalışma neticesinde elde edilen bulgulara göre EKD tekniğinin öğrencilerin Türkçe derslerinde okuma tutumunda ve okuma stratejileri üst bilişsel farkındalığının oluşmasında etkili olduğu tespit edilmiştir. Buna karşılık Rosier (2015) EKD ve aktivitelerinin öğrencilerin okuma akıcılığını artırıp artırmadığını belirlemek için yaptığı çalışmada EKD'nin öğrencilerin okuma akıcılığı açısından önemli bir farklılık yaratmadığını tespit etmiştir. Rosier (2015) çalışmasının sonucu bizim sonuçlarımızı desteklememektedir.

Direkci, Akbulut ve Şimşek (2019) ders kitaplarında yer alan dijital okuryazarlık becerilerine yönelik etkinliklerin nicelik bakımından yeterli ancak nitelik bakımından yetersiz olduğunu ve etkinliklerin öğrencileri üretken olmaya teşvik etmediğini belirtmişlerdir. EKD tekniği sınıf içi etkinliklerin çeşitlendirilmesi ve niteliğinin artırılmasında etkili olabileceği gibi çağın ihtiyacı olan dijital tabanlı becerilerin gelişimine de katkı sağlayabilecek özellikler taşımaktadır. Nitekim Jackson (2014) yaptığı çalışmada EKD'nin dil sınıflarında kelime öğretimine ve öğrencilerin kelime hazinelerine katkı sağlamaya yardımcı olacağını belirtmiştir. Jackson ve Narvaez'in (2013), elde ettikleri sonuçlar neticesinde EKD öğrencilerde bilimsel düşünmenin gelişmesini olumlu yönde etkilemiş, akademik kelime bilgisini geliştirmiş ve her bir dersin ve temanın tekrar edilmesini sağlayarak önemli örüntülerin pekiştirilmesine yardımcı olmuştur. Ayrıca araştırmacılar EKD'nin sadece bağlantılı kavram veya terimleri birleştirmede değil aynı zamanda da kelime hazinesinde bulunan bütün kavramların aralarındaki bağlantıları görselleştirmede, öğrencilerin işlenen derslere karşı ilgilerini ve deneyimlerini sorgulamada etkili olduğunu belirtmişlerdir. Yates ve diğerleri (2011) yaptıkları çalışmada ortaokul öğrencilerinin anlama becerilerinin ve kelime hazinelerinin geliştirilmesi için farklı derslerde değişik konuların öğretiminde EKD'yi kullanmışlardır. Araştırmadan elde edilen verilere göre öğrencilerin fen, okuma ve matematik derslerinden aldıkları sınav puanlarında önceki yıla oranla önemli derecede artış olduğu belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenler EKD'nin derslerinde kullanımına olumlu bakmışlar ve ilerleyen dönemlerde derslerinde bu öğretim aracını kullanacaklarını ifade etmişlerdir.

Henrichs (2011), araştırmasında elde ettiği veriler neticesinde EKD'nin öğrencilerin kelime hazinelerini geliştirmede ve konu içeriklerini öğrenip uygulamada önemli bir destek sağladığını ortaya koymuş ve araştırmanın sonucunda EKD'nin hem başarılı hem de güvenli bir şekilde kelime hazinesi oluşturmada ve konu içeriklerini öğrenmede bir araç olduğunu vurgulamıştır.

Yapılan araştırma neticesinde EKD'lerin sınıflarda sadece kelime öğretiminde değil dil derslerinde gramer konularında da kullanılabileceği ortaya çıkmıştır. Syam (2015) yaptığı çalışmada kelime duvarının öğrencilerin basit şimdiki zamanı öğrenmelerine katkı sağladığı sonucuna ulaşmıştır. Kasim'in (2012) yaptığı araştırma EKD'lerin öğrencilerin kelime hazinelerini geliştirmede özellikle isimlerin ve fiillerin kelime hazinelerine eklenmesinin kolaylaştırılmasında etkili olduğunu göstermektedir. Yapılan uygulama sırasında EKD'nin sınıftaki yerinin ve büyüklüğünün öğrencilerin erişimi ve yararlanması açısından önemli olduğu görülmüştür. Erinn ve Henrichs (2011) EKD'lerin etkili ve kapsamlı bir kelime hazinesi programında oynayabileceği rollerin sınırsız olduğunu belirtmişlerdir. Bu teknikle zengin ve çeşitli dil deneyimleri sağlarken farklı sorunlarla karşılaşılabilir. Buradaki en önemli durum EKD'nin organizasyonudur. Öğretmenlerin sınıflarında EKD'leri etkili bir şekilde uygulamaları gerekmektedir. Öğrenci tarafından oluşturulan EKD'lerin nasıl yapılacağı, iyi seçilmiş kelimelerin nasıl yerleştirileceği ve öğrencilerin anlamlı katkılar yapmaları için nasıl eğitileceği... Bunların hepsi önemle ayrı ayrı üzerinde durulması gereken konulardır. Bu alanlarda yapılacak daha fazla araştırma EKD'lerin öğrencilere sağlayabileceği öğrenme fırsatlarını ve deneyimlerini artıracaktır.

Araştırmanın sonucu olarak elde edilen nicel ve nitel verilerin birbirini desteklediği görülmektedir. Elde edilen bütün sonuçlar bir öğretim aracı olarak EKD tekniğinin 5. sınıflarda kelime öğretiminde kullanılmasının öğrencilerin kelime hazinelerini geliştirmelerinde ve başarılarını artırmalarında yardımcı olduğu sonucunu ortaya koymaktadır. Türkiye'de yeni yeni üzerinde çalışılmaya başlanan bu teknik her düzey öğrenci için uygun şekilde ayarlanıp kullanılabilmektedir. Öğrencilerin kelime hazinelerini geliştirmelerine yardımcı olan bu teknikle ilgili yapılan çalışmaların çoğunlukla yurt dışında yapıldığı Türkiye'de yapılmış çalışmaların ise sayıca yetersiz olduğu görülmüştür.

5.2. Öneriler

Bu araştırmada EKD ortaokul 5. sınıf öğrencilerine kelime öğretmek ve kelime hazinelerini geliştirmek amacıyla oluşturulmuştur. Bu bilgiler ışığında EKD'yi derslerinde kullanmak isteyen uygulayıcılara ve bu konuda farklı çalışmalar yapmak isteyen araştırmacılara bazı öneriler verilebilir.

5.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

Yapılan uygulama sonucunda Türkçe dersi kelime öğretiminde EKD tekniği ve etkinlikleri etkili bulunmuştur. Daha Türkiye'de ortaokullarda son yıllarda tanınmaya ve kullanılmaya başlanan bir teknik olan EKD tekniğinin çeşitleri, etkinlikleri ve oyunları hakkında tüm kademedeki öğretmenler bilgilendirilebilir. EKD tekniğinin özellikle Türkçe derslerinde yeni kelime öğretiminin yoğun olduğu ilkokullarda ve ortaokullarda kullanılması, öğrencilerin kelimeleri daha etkili ve daha kolay bir şekilde öğrenmesini sağlayacağından bu kademedeki öğretmenler tarafından tercih edilebilir. Türkçe ve İngilizce gibi dil derslerinde öğretmenler EKD'yi sadece öğrencilere kelime öğretmede değil dört temel dil becerisini geliştirme gibi farklı alanlarda da kullanarak farklı etkinlikler düzenleyebilirler. EKD sadece Türkçe dersinde değil tüm derslerde kavram, kelime öğretmeye uygun olduğu için bu derslerde de kullanılabilir.

EKD'ler sınıflarla sınırlı kalmayıp okul panolarında veya koridorlarında da düzenlenebilir. Yine ailelerle iş birliği yapılarak EKD'nin kapsam alanı okul dışına taşınabilir ve öğrencilerin evlerinden veya cihazlarından erişebilmelerini sağlamak için EKD'nin resimleri çekilip sınıfın sosyal medya gruplarında paylaşılabilir.

5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Bu araştırma EKD tekniğinin 5. sınıf düzeyinde kelime öğretimine etkisini araştırmak amacıyla yapılmıştır. Araştırmada tekniğin Türkçe derslerinde kelime öğretiminde etkili olduğu görülmüştür. Bu doğrultuda Türkçe derslerinde kelime öğretimine yönelik farklı tekniklerin etkisi araştırılabilir. Yurt dışında yapılan çalışmalar incelendiğinde bu konuda çok farklı çalışmalara rastlanmıştır. Ancak Türkiye'de bu tekniğin dil derslerinde kullanılması dışında çalışmalara rastlanılmamıştır. Yine bu doğrultuda bu tekniğin fen dersleri, matematik dersleri ve diğer derslerdeki etkisi araştırılıp bu derslerdeki kullanımı üzerine çalışmalar yapılabilir. EKD farklı seviyelerdeki öğrencilerin kullanımına uygundur. Öğrencilere bireysel olarak ilerleme sağlayabilir. Bunun için özellikle özel eğitim alanında ve kaynaştırma

öğrencileri için de kullanılabilir. Araştırmanın 5.sınıf öğrencileri ile yapıldığı göz önüne alındığında yapılacak olan araştırmalar farklı sınıf seviyelerindeki öğrenciler üzerinde yapılabilir. Literatür incelendiğinde yapılan çalışmaların çoğunlukla ilkokul düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Bu sebeple özellikle ortaokul ve daha üst seviyede yapılacak çalışmalara ağırlık verilebilir.

Araştırma bir şube üzerinde yapıldığı için yapılacak olan yeni çalışmalar daha fazla okul ve daha fazla şube üzerinde yapılabilir. EKD tekniği ile yapılan bu araştırmada öğrenci ve uygulayıcı görüşü alınmıştır. Yapılacak çalışmalarda tekniğin sınıf içi ve okul içi kullanımına yönelik öğretmen görüşleri, idareci görüşleri alınabilir. Araştırma EKD tekniği ile sekiz ders saatini kapsayan sekiz haftalık bir sürede yapılmıştır. Yeni yapılacak olan araştırmalarda EKD tekniği ile kelime öğretimi daha uzun sürede uygulanıp etkililiği araştırılabilir.

Öğretmenler hizmet içi eğitimlerle bilgilendirilerek öğretmenlerin bu tekniği sınıflarında kullanma durumları incelenebilir. Araştırmada kullanılan EKD etkinlikleri ve oyunları dışında farklı etkinlikler ve oyunlarla planlanan derslere etkisi araştırılabilir.

KAYNAKÇA

- Açık, F. (2019). Dil eğitiminde temel kavramlar. İçinde K. Bulut, M. N. Kardaş (Ed.). *Türkçe öğrenme ve öğretim yaklaşımları*. Ankara: Pegem Akademi.
- Açık Önkaş, N. (2010). Ana dili öğretimine yeni yaklaşımlar. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (ilke)*, 24.
- Adalı, O. (2003). *Anlamak ve anlatmak*. İstanbul: Pan Yayıncılık.
- Akın, E. ve Kara, S. (2018). Ortaokul öğrencilerinin öz Türkçe kelime hazinelerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Siirt ili örneği). *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 461-477.
- Akmaz Genç, İ. (2018). *Etkileşimli kelime duvarı tekniğinin 4. sınıf öğrencilerinin İngilizce dersi kelime bilgisine ve derse yönelik tutumuna etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Akdeniz Üniversitesi, Antalya. YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 513017).
- Aksan, D. (2009). *Her yönüyle dil: ana çizgileriyle dilbilim*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Aksan, D. (2015). *Her yönüyle dil: ana çizgileriyle dilbilim*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Akyol, H. (2015). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Aldyab, A. (2017). Dil öğreniminde dinlemenin önemi. *International Journal of Cultural and Social Studies*, 3.
- Alkan, C. (1979). *Eğitim ortamları*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Alkan, V., Şimşek, S. ve Armağan Erbil, B. (2019). Karma yöntem: Öyküleyici alanyazın incelemesi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi – Journal of Qualitative Research in Education*, 7(2), 559-582.
- Altıkulaçoğlu, S. (2010). Yabancı dil sınıflarında eşdizimli sözcük öğretimi ve ana dilinin rolü. *Dil Dergisi*, 148, 37-52.
- Andaç, F. (1997). *Söz uçar yazı kalır*. İstanbul: Toplumsal Dönüşüm Yayınları.

- Anindyajatii, Y.R. ve Choiri, A.S. (2017). The effectiveness of using word wall media to increase science-based vocabulary of students with hearing impairment. *European Journal of Special Education Research*, 2(2).
- Anggriani, D. (2013). Improving students' vocabulary achievement through word walls strategy. *Telah Diverifikasi dan Dinyatakan Memenuhi Syarat untuk diunggah pada jurnal online*.
- Antonacci, P. A., ve O'Callaghan C. M. (2011). *Promoting literacy development. 50 research-based strategies for K-8 learners*. California: Sage Publications, Inc.
- Arıcı, A. ve Taşkın, Y. (2019). Okuma becerisinin diğer dil becerileriyle ilişkisi. *Uluslararası Alan Eğitimi Dergisi*, 5(2), 185-194.
- Aritonang, M. M. (2010). *Improving students' achievement on vocabulary through word walls* (Thesis), State University of Medan, Medan.
- Arpağ, M. (2018). *Yaratıcı drama yöntemi ile kelime hazinesini geliştirme* (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara. YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No:527329).
- Arslan, M. ve Gürdal, A. (2012). Yabancılar görsel ve işitsel araçlarla Türkçe kelime öğretim yöntemi, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(1), 255-270.
- Asik, N.H. ve Humaerah, A. (2016). Using word wall picture in teaching vocabulary to the autism children at sekolah luar biasa negeri pembina provinsi sulawesi selatan sentra pk-plk, 02(01).
- <https://pdfs.semanticscholar.org/242b/7cb1e8481dfad4e4ecd8a5fc44d7663ee8ce.pdf> adresinden 25 Nisan 2020 tarihinde erişildi.
- Aydın, İ. ve Aydın, G. (2020). 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı bağlamında 5, 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki söz varlığına yönelik etkinliklerin sözcük öğretimi açısından incelenmesi. *ODÜ Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi (ODÜSOBİAD)*, 10 (1), 1-23.
- Aykaç, N. (2017). *Ortaokul öğrencilerinin yazılı üretimlerinde yer alan söz varlığı üzerine bir inceleme (Van ili örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). Kırıkkale Üniversitesi, Kırıkkale. YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No:477488).

- Aykaç, N. (2018). Kelime hazinesinin eğitimdeki yeri ve kelime hazinesini geliştirmek için kullanılabilecek bazı yöntem ve teknikler. A.Oktar (Ed.). *Hafıza, Dil ve Dergi* (s. 47-65). https://issuu.com/iksadyayinevi/docs/dil_haf_za_dergi adresinden 20 Nisan 2020 tarihinde erişildi.
- Aytan, T. ve Özcan, Ö. (2018). Ortaöğretim öğrencilerinin söz varlığını geliştirmede çevresel öğrenmenin etkisi. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(1), 213-232.
- Baki, A. ve Gökçek, T. (2012). Karma yöntem araştırmalarına genel bir bakış. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(42), 1-21.
- Bakla, A., ve Sarıçoban, A. (2015). Interactive puzzles in vocabulary instruction: teachers and learners as designers. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(1), 129-143.
- Balcı, A. (2004). *Sosyal bilimlerde araştırma*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Balkan, H. (2019). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde etkileşimli kelime duvarı ile kelime öğretimi*. (Yüksek Lisans Tezi). Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya. YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No:607510).
- Barın, E. ve Demir C. (2006). *Türk dil bilgisi 1 ses bilgisi*. Ankara: Öncü Basımevi.
- Baskın, S. ve Demir, Z. (2017). Türkçenin zenginliği ve ana dili bilincinin ortaokullarda kazandırılması: 5. sınıf örneği. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 173-194.
- Başkan, A. (2019). Kelime bilgisi ve dil bilgisi düzeyinin yedinci sınıf öğrencilerinin yazma becerisi ile ilişkisi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 8(2), 965-982.
- Başaran, M. ve Erdem, İ. (2008). Öğretmen adaylarının güzel konuşma becerisi ile ilgili görüşleri üzerine bir araştırma. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17(3), 743-754.
- Bayburtlu, Y.S. (2019). Öğrencilerin hazırlıksız konuşmalarında kelime hazinesi katsayıları. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(1), 44-66.
- Bayram, B. (2019). Türkçe öğretmenlerinin sınıf içi dinleme eğitimi uygulamalarında karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunlara yönelik çözüm önerileri. *Milli Eğitim Dergisi*, 48(1), 57-80.

- Beck, I.L., M.G. Mckeown ve L. Kucan. (2013). *Bringing words to life: Robust vocabulary instruction*. New York: Guilford.
- Berne, J. I. ve Blachowich, C. L. Z. (2008). What reading teachers say about vocabulary instruction: voices from the classroom. *The Reading Teacher*, 62(4), 314–323.
- Bitir, T. (2017). *Bağlam temelli kelime öğretimi yönteminin kelime kazanımına katkısı*. (Yüksek Lisans Tezi). Uşak Üniversitesi, Uşak. YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No:459582).
- Brabham, E. G. ve Villaume, S. K. (2001). Building walls of words. *The Reading Teacher*, 54(7), 700-702.
- Bromley, K. (2007). Best practices in teaching writing. İçinde L. B. Gambrell, L. M. Morrow ve M. Pressley (Eds.), *Best practices in literacy instruction*. Guilford Press.
- Budak, Y. (2000). Sözcük öğretimi ve sözlüğün işlevi. *Dil Dergisi*, 92, 19-26.
- Burden, K. (2011). *Literacy light: word walls*. Newletter. From.
- Büyükikiz, K. K. ve Hasırcı, S. (2013). Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde sözcük öğretimi üzerine bir değerlendirme. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(21), 145-155.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Caferoğlu, A. (2015). *Türk dili tarihi*. Ankara: Altınordu yayınları.
- Calp, M. (2010). *Özel eğitim alanı olarak Türkçe öğretimi*. Ankara: Nobel Dağıtım.
- Ceylan, Ş. (2013). *İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin yazı dilindeki kelime servetlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Celal Bayar Üniversitesi, Manisa. YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No:345173).
- Coşgun, G. (2016). The impact of using word lists in the language classroom on students' vocabulary acquisition. *International Journal of English Language Teaching*, 4(3), 49-66.
- Creswell, J. W. (2003). *Research design, qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. USA: Sage Publication.

- Creswell, J. W. (2020). *Nitel araştırma yöntemleri: beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni*. (Çev. Ed. Selçuk Beşir Demir ve Mesut Bütün). Ankara: Siyasal Kitapevi.
- Creswell, J.W.ve Plano Clark, V.L. (2007). *Designing and conducting mixed methods research*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Cronsberry, J. (2004). Word walls: a support for literacy in secondary school classrooms. *Retrieved from*.
- Cömert, Ö. (2017). A study on the acquisitions of speaking skill in the 2017 curricula of Turkish language course on secondary school level (5th, 6th, 7th and 8th Grades). *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 6(3), 1331-1344.
- Curtis, J. A. (2018). *The effects of interactive word walls on English language learners' academic vocabulary acquisition*.
<https://sophia.stkate.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1274&context=maed> adresinden 15 Nisan 2020 tarihinde erişildi.
- Cüceloğlu, D. (2010). *İnsan ve davranışı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çelenk, S. (2008). Türkçe öğretiminde yararlanılabilecek öğretim yöntem ve teknikleri. İçinde A.Tazebay, S. Çelenk (Ed.). *Türkçe öğretimi ilke-yöntem-teknikler*. Ankara: Maya Akademi.
- Çetin, S. ve Gülmez, M. (2020). Suriye uyruklu ortaokul öğrencilerinin Türkçe yazılı anlatımlarında kelime hazinelerini etkileyen değişkenler. *Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 57-72.
- Çevik, H., Orakcı, Ş., Aktan, O., Toraman, Ç. ve Ayçiçek, B. (2018). Ortaokul öğrencilerinin kelime öğrenme stratejilerinin çeşitli değişkenler bakımından incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 796-814.
- Çıplak, M. (2005). *Uşak merkez ilköğretim 5., 8. ve 11. sınıfların yazılı kelime hazinesinin belirlenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyon. YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No:188222).
- Çınar, İ. (2019). *Quizlet çevrimiçi kelime uygulamasının ortaöğretim öğrencilerinin kelime öğrenmelerine ve İngilizce dersine yönelik tutumlarına etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi).

Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir. YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No:557345).

Dastyck, R. (2007). *How does the use of word walls in an intermediate classroom affect the Spelling of students with learning disabilities?* (Education and Human Development Master's theses). http://digitalcommons.brockport.edu/ehd_theses/115 adresinden 15 Nisan 2020 tarihinde erişildi.

Demir, N. (2018). *Türkçe sözcük bilgisi*. Ankara: Altınordu Yayınları.

Demir, C. ve Yapıcı, M. (2007). Ana dili olarak Türkçenin öğretimi ve sorunları. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2), 177–192.

Demir Atalay, T. (2015). Yazma becerisi açısından örnek bir kitap incelemesi. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 0 (54).

Demirci, K. (2015). *Kelime bilgisi el kitabı*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Demirel, Ö. (2003). *Öğretme sanatı*. Ankara: Pegem.

Demirel, Ö. ve Şahinel, M. (2006). *Türkçe ve sınıf öğretmenleri için Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.

Demirtaş, E.N. (2019). *Kelime duvarı yönteminin okuma dil becerisine etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Niğde Ömer Halis Demir Üniversitesi, Niğde. YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No:566994).

Dilidüzgün, Ş. (2014). Türkçe öğretiminde sözcük öğretme yöntemlerinin yeterliliği. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17, 233-258.

Direkçi, B, Akbulut, S, Şimşek, B. (2019). Türkçe Dersi Öğretim Programı (2018) ve ortaokul Türkçe ders kitaplarının dijital okuryazarlık becerileri bağlamında incelenmesi. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 7(16), 797-813.

Doğan, Y. (2019). Dinleme/izleme becerisi ile Türkçe dersi öğretim programında bu becerinin geliştirilmesi için önerilen yöntemlere yönelik bir analiz. *Milli Eğitim Dergisi*, 48(1), 31-56.

Ensar, F. ve Doğan, S. (2014). Türkçe öğretmeni adaylarının yazılı anlatımlarındaki kelime hazineleri üzerine bir inceleme. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(25), 229-244.

- Epçaçan, C. (2013). Temel bir dil becerisi olarak dinleme ve dinleme eğitimi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11, 331-352.
- Ergin, M. (2013). *Türk dil bilgisi*. İstanbul: Bayrak BasımYayım Tanıtım.
- Erinn L Henrichs, B.S. (2011). *Interactive word walls and student perceptions of vocabulary*. (Thesis). Texas State University, San Marcos.
- Erkek, G., Batur, Z., Kaplan, K., ve Ercan, E. (2017). Türkçe eğitimi ve yabancı dil öğretiminde dört temel dil becerisinin edinimine ilişkin öğretmen görüşleri. *Avrasya Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 42-75.
- Eroğlu, M. A. (2013). Yazılı anlatım. İçinde A. Şahin (Ed.), *Türkçe Öğretmenliği: Alan bilgisi* (s. 75-104). Ankara: Aby.
- Eroğlu, A. (2019). *Ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatımlarındaki aktif kelime servetinin belirlenmesi (Isparta/Gönen örneği)*, (Yüksek Lisans Tezi). Uşak Üniversitesi, Uşak. YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No:594355).
- Eustace-debaun, C. E. (2017). *The effects of interactive word walls on students with learning Disabilities in the secondary science classroom*. (Theses and Dissertations). <https://rdw.rowan.edu/cgi/viewcontent.cgi?Article=3436&context=etd> adresinden 15 Nisan 2020 tarihinde erişildi.
- Eyüp Yıldırım, B. (2019). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin kelime öğrenme stratejileri. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(33).
- Fidan, M. (2019). 6. sınıf Türkçe ders kitabındaki dinleme etkinliklerinin kelime öğretim yöntemleri bakımından incelenmesi. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 14(2), 462-472.
- Filkins, S. (2018). *Using word walls to develop and maintain academic vocabulary*. http://www.readwritethink.org/professional-development/strategy_guides/using-word-walls-develop-31164.html adresinden 16 Nisan 2020 tarihinde erişildi.
- Gay, L. R, Mills, G. E. ve Airasian, P. (2012). *Educational research: Competencies for analysis and applications*. USA: Pearson Education.
- Gencan, T. N., (2007). *Dil bilgisi*. Ankara: Tek Ağaç Eylül.

- George, D. ve Poul M. (2016). IBM SPSS statistics 23 step by step. A simple guide and reference. New York: Routledge, Fourteenth.
- Göçer, A. (2012). Dil kültür ilişkisi ve etkileşimi üzerine. *Türk Dili*, 3, 729.
- Göçer, A. ve Çaylı, C. (2019). Ortaokul Türkçe derslerinde dinleme becerisinin gelişimine yönelik öğretmen uygulamaları. *Trakya Eğitim Dergisi*, 9(3), 456-476.
- Gülensoy, T. (2010). *Türkçe el kitabı*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Güleryüz, H. (2008). Dil ve ana dil. İçinde A.Tazebay ve S. Çelenk (Ed.). *Türkçe öğretimi ilke-yöntem-teknikle*. (324-329). Ankara: Maya Akademi.
- Gülsoy, T. (2013). 6. sınıf öğrencilerinin kelime hazinesinin geliştirilmesinde eğitsel oyunların etkisi. (Yüksek Lisans Tezi). Niğde Üniversitesi, Niğde. YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No:345620).
- Gün, M., ve Memiş, M.R. (2019). Türkçe öğretiminin amacı ve temel ilkeleri. İçinde F.Topçuoğlu Ünal (Ed.). *Türkçe öğrenme ve öğretim yaklaşımları*. (23-45). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Gündüz, O. ve Şimşek, T. (2013). *Uygulamalı okuma eğitimi*. Ankara: Grafiker Yayınları
- Gündüz, O. ve Şimşek, T. (2016). *Uygulamalı yazma eğitimi*. Ankara: Grafiker Yayınları
- Güneş, F. (2007). *Türkçe öğretimi ve zihinsel yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Güneş, F. (2013). Kelimelerin gücü ve zihinsel sözlük. *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1.
- Güneş, F. (2019). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. Ankara: Pegem Akademi.
- Gürsakar, N. (2001). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. Bursa: Vipaş yayınları
- Güzel, A. ve Barın, E. (2013). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Hacıeminoğlu, N. (2011). *Türkçenin karanlık günleri*. İstanbul: Türk Edebiyatı Vakfı Yayınları.
- Harmon, J. M., Wood, K. D., Hedrick, W. B., Vintinner, J. ve Willeford, T. (2009). Interactive word walls: more than just reading the writing on the walls. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 52(5).

- Henrichs, E. L. ve Jackson, J. K. (2012). A winning combination: Interactive word walls and the language of science. *Science & Children*, 52-57.
- Henrichs, E. L. (2011). *Interactive word walls and student perceptions of vocabulary* (Thesis). Texas State University, San Marcos.
- Hesse-Biber, S. N. (2010). *Mixed method research, merging theory with practice*. USA: The Guilford Press.
- Hilden, K. ve Jones, J. (2012). Classroom word walls: is yours a tool or a decoration? *Reading Today*, 29(4), 9-11
- Hooper, J. ve Harmon J. (2015). The many faces of word walls in middle school science classrooms: Variability in function and content. *Science Scope*, 38(6), 54-59.
- İndrayana, I.D.G.A. (2014). *The use of word wall game to teach writing skill of the eighth grade students of smpn 2 Blahbatuh* (Thesis). Universitas Mahasaraswati, Bali.
- İslamoğlu, A. H. ve Alınacı, Ü. (2019). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Jackson, J., Tripp, S. ve Cox, K. (2011). Interactive word walls: Transforming content vocabulary instruction. *Science Scope*, 35(3), 45–49.
- Jackson, J. ve Narvaez, R. (2013). Interactive word walls: Create a tool to increase science vocabulary in five easy steps. *Science and Children*, 51(1), 42-49.
- Jackson, J., K. (2014). Interactive, conceptual word walls: Transforming content vocabulary instruction one word at a time. *İnternational Research in Education*, 2(1).
- Jackson, J., ve Durham, A. (2016). Methods & strategies: put your walls to work. *Science and Children*, 54(3), 78-84.
- Jackson, J., Wise, E., Zurbuchen, K., ve Gardner, N. (2017). Interactive word walls: Visual Scaffolds that transform vocabulary instruction. *Science Scope*, 40(9), 72-79.
- Jasmine, J. ve Schiesl, P. (2009). The effects of word walls and word wall activities on the reading fluency of first grade students. *Reading Horizons*, 49(4), 301- 313.
- Kaplan, M. (2014). *Kültür ve dil*. İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Karaağaç, G. (2012). *Türkçenin dil bilgisi*. Ankara: Akçağ Yayınları.

- Karadağ, Ö. (2019). *Kelime öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Karakuş, İ. (2002). *Türkçe ve Türk Dili edebiyatı öğretimi*. Ankara: Anıtepe Yayıncılık.
- Karakuş, İ. (2002). Dil öğretiminin biyo-psiko-sosyal boyutları. *Türk Dili ve Edebiyatı Dergisi*, 607, 230-238.
- Karçığa, S. (2016). Görsel sözlükler ve kelime ağları. *Uluslararası Bilimsel Araştırmalar Dergisi (IBAD)*, 1(1), 10-19.
- Kardaş, D. (2016). Beyin-algı okuma ilişkisi. İçinde G. Aytaş (Ed.). *Türkçe Eğitiminde algı*. Ankara: Akçağ yayınları.
- Karasar, N. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar-ilkeler-teknikler*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Karatay, H. (2007). Kelime öğretimi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(1), 141-153.
- Karayazı, N. ve Karakuş, N. (2018). Kelime öğretimi açısından bilmecelelerin yeri: Küçükler Gazetesi örneği. *Motif Akademi Halk Bilimi Dergisi*, 11(24), 108-123.
- Kasim, N.A. (2012). *Increasing the student's vocabulary mastery by using word wall media*. Post Graduate Student of Universitas Negeri Malang.
- Kayasandık, A., Direkci, B., Yavuz, O. ve Karasoy, Y. (2017). *Üniversiteler için uygulamalı Türk dili ve kompozisyon bilgileri*. Konya: Palet Yayınları.
- Kavcar, C. Oğuzkan F. ve Hasırcı, S. (2016). *Türkçe öğretimi -Türkçe ve sınıf öğretmenleri için*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kemiksiz, Ö. (2019). Türkçedeki deyimlerde konuşma becerisi. *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(14), 435-461.
- Kieff, J. (2004). Classroom idea-sparkers: Winning ways with word walls. *Childhood Education*, 80(2), 84-I-84-L.
- Kish, T. (2018). The effectiveness of word walls on various groups of students. *Honors Research Projects*. 702. [Http://ideaexchange.uakron.edu/honors_research_projects/702](http://ideaexchange.uakron.edu/honors_research_projects/702) adresinden 16 Nisan 2020 tarihinde erişildi.
- Keskinkılıç, K. ve Keskinkılıç, S. B. (2007). *Strateji yöntem ve teknikleriyle (Dinleme-okuma-konuşma-yazma ve görsel sunu-dilbilgisi) Türkçe ilk okuma yazma öğretimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

- Kocaarslan, M. ve Yamaç, A. (2015). Sınıf öğretmenleri için bir öğretim aracı: Etkileşimli kelime duvarı ve etkinlikleri. *Eğitimde Kuram ve Uygulamalar*, 11(3), 834-850.
- Koçkaya, G.Y. (2014). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerine klasik yöntemlerle verilmeye çalışılan kelime öğretimi*. (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara. YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 381506).
- Koçyiğit, M.F. (2018). *Yaratıcı drama yönteminin kelime öğrenimine etkisi*. (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara. YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 527294).
- Korkmaz, B. (2008). Okuma eğitimi. İçinde A. Tazebay ve S. Çelenk (Ed.). *Türkçe Öğretimi ilke-yöntem-teknikler*. Ankara: Maya Akademi.
- Korkmaz, Z. (2014). *Türkiye Türkçesi grameri-şekil bilgisi*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Korkmaz, Z. (2017). *Türkiye Türkçesi (Şekil Bilgisi)*. Ankara: TDK Yayınları.
- Kurt B., (2019). Sözcük eğitiminin temel kavramları. İçinde Ü. Şen (Ed.). *Dil eğitiminin temel kavramları*. Ankara: Pegem Akademi.
- Kurudayıoğlu, M, Çetin, Ö. (2015). Temel beceriler ve Türkçe öğretimi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 3(3), 1-19
- Kurudayıoğlu, M. ve Soysal, T (2016). Cumhuriyet dönemi ortaokul Türkçe dersi öğretim programlarının söz varlığının geliştirilmesi açısından incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 45(210), 115-140.
- Kurudayıoğlu, M. (2018). Kelime hazinesinin zihinsel boyutu. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6(1), 1-16.
- Küçükkaragöz, H. (2014). Bilişsel gelişim ve dil gelişimi. İçinde B. Yeşilyaprak, (Ed.). *Eğitim Psikolojisi gelişim- öğrenme-öğretim*. (84-122). Ankara: Pegem A Akademi.
- Maden, S. (2010). *İlköğretim 6. sınıf Türkçe dersinde drama yönteminin temel dil becerilerinin kazanımına etkisi (sevgi teması örneği)*. (Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum. YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No:263947).

- Melanlioğlu, Y. (2012). Dinleme becerisinin geliştirilmesinde ailenin rolü. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 7(29), 65-77.
- Mert, E. (2014). Türkçenin eğitimi ve öğretiminde dört temel dil becerisinin geliştirilmesi sürecinde kullanılabilecek etkinlik örnekleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 2(1), 23-48.
- Merriam, S. B. (2018). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber* (Çev. Ed. S. Turan). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Metin, M. (2015). *Kuramdan uygulamaya eğitimde bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Mcintyre, E., Hulan, N., ve Layne, V. (2011). Reading instruction for diverse classrooms: Research-based, culturally responsive practice. *Guilford Press*.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2013). *Ortaokul ve imam hatip ortaokulu zekâ oyunları öğretim programı*. <https://docplayer.biz.tr/18927435-Zeka-oyunlari-dersi-ogretim-programi.html> 11 Nisan 2020 tarihinde erişildi.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2019). *Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8.sınıflar)*, Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Mills, G. E. ve Gay, L. R. (2016). *Educational research: Competencies for analysis and applications*. USA: Pearson Education.
- Mountain, L. (2002). Flip-a-Chip to build vocabulary. *The Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 46(1), 62-68.
- Moon, J. A. (2007). *Learning journals: a handbook for reflective practice and professional development*. New York: Routledge.
- Narkon, D. E., Wells, J. C. ve Segal, L. S. (2011). E-word wall: an interactive vocabulary instruction tool for students with learning disabilities and autism spectrum disorders. *Teaching Exceptional Children*, 43(4), 38-45.
- Neuman, S. B., ve Dwyer, J. (2009). Missing in action: Vocabulary instruction in pre-K. *The Reading Teacher*, 62(5), 384-392.
- Nurlu, M. ve Sarıca, A. (2015). İlköğretim Türkçe ders kitaplarındaki sözcük çalışmalarının yöntem-teknik ve Türkçe öğretimi kazanımları açısından incelenmesi. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Eğitim Bilimleri ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4(10), 19-38.

- Okur, A. ve Dağtaş, A. (2014). Ortaokula yönelik kelime öğretimi çalışmaları. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 2(4), 66-84.
- Onan, B. (2013). Türkçenin ana dili olarak öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri. İçinde A. Güzel ve H. Karatay (Ed.), *Türkçe öğretimi el kitabı*. (107-131). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Onan, B. (2014). *Anlama sürecinde Türkçenin yapısal işlevleri*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Onan, B. (2015). Derin yapı yüzey yapı ilişkisi bağlamında temel dil becerileri üzerine bir analiz çalışması. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 3(3), 91-110.
- Onan, B. (2017). Ana dili öğretiminde yapılandırmacı hedefler üzerine bir tasnif çalışması. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(4), 806-822.
- Oruç, Ş. (2016). Türkçede ana dil ve ana dili. *Littera Turca Journal of Turkish Language and Literature*, 2(1), 311-322.
- Özbay, M. (2009). *Anlama teknikleri I: Okuma eğitimi*. Ankara: Öncü Kitap.
- Özbay, M., Büyükkız, K. K. ve Uyar, Y. (2011). İlköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatımlarındaki kelime hazineleri üzerine bir inceleme. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15), 149-173.
- Özdamar, A. (2019). *Suriyeli öğrencilerin hâl eklerini kullanım durumlarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Akdeniz Üniversitesi, Antalya. YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 592770).
- Öztürk, M. (2019). *Kelime duvarı yönteminin ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin akıcı okuma ve okuduğunu anlama becerilerine etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu. YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 595674).
- Öztürk, E. ve Tanrıverdi, T. (2019). Öğrencilerin kelime hazinelerinin geliştirilmesinde iş birlikli öğrenme yönteminin yeri. *Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi*, 2(1), 93-120.
- Reading Rockets. (2018). *Word walls*. http://www.readingrockets.org/strategies/word_walls adresinden 16 Nisan 2020 tarihinde erişildi.
- Rosier, L. (2015). *Word walls and reading fluency*. Northwest Missouri State University Missouri. Department of Professional Education College of Education and Human Services Maryville, MO 64468.

- Saban, A., ve Ersoy, A. (2016). *Eğitimde nitel araştırma desenleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sağlam, M. (2013). Oyunların dil bilgisi öğretiminde ve kelime serveti etkinliklerindeki yeri (yenilenen ilköğretim 5. sınıf ders kitapları örneği). *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 2(4), 274-285.
- Schiesl, P. (2008). *The effects of word walls and word wall activities on reading fluency (Doctoral dissertation)* Caldwell College, Caldwell.
- Sekewael, M. ve Leni, W. J. M. (2015). Improving students' vocabulary mastery by using word walls strategy and alphaboxes strategy to understand descriptive text. *Indonesian EFL Journal*, 1(2), 242-249.
- Senemoğlu, N. (2002). *Gelişim öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Sipayung, R.W. (2018). The effect of word wall strategy on students' vocabulary achievement at smp negeri 5 pematangsiantar. *Budapest International Research and Critics Institute-Journal (BIRCI-Journal)*, 1(3), 251-263.
- Southerland, L. (2011). *The effects of using interactive word walls to teach vocabulary to middle school students (Dissertation)*. Retrieved from proquest Dissertations and Thesis database. (UMI No.30091)
- Söylemez, Y. (2018). 2018 Türkçe Dersi öğretim Programı'ndaki kazanımların üst düzey düşünme becerileri açısından değerlendirilmesi. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 63, 345-384.
- Subaşı, M. ve Okumuş, K. (2017). Bir araştırma yöntemi olarak durum çalışması. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(2), 419-426.
- Suskind, D. (2018). *Otuz milyon kelime*. (Çev. Esra Eret Orhan ve Barış Satılmış). Ankara: Buzdağı Yayınevi.
- Syam, R. (2015). The effectiveness of using word wall in teaching simple present tense at the first year students of junior high school 1 parigi, 1(2).
- Şahin, A. (2019). Konuşma eğitimi. İçinde H. Akyol, A. Şahin (Ed.) *Türkçenin öğretimi*. (103-127). Ankara: Pegem Akademi.

- Tağa, T. (2016). Kelime öğretiminde hedef kelimelerin belirlenmesi. *Millî Eğitim Dergisi*, 45 (210), 163-177.
- Takıl, N. (2016). 2015 Türkçe Dersi Öğretim Programı'na göre 5-8. sınıf öğrencilerinin kelime servetlerini geliştirmeye yönelik bir değerlendirme. *Millî Eğitim Dergisi*, 45(210), 237-252.
- Tompkins, G. (2005). *Language arts: Patterns of practice*. Upper Saddle River, NJ: Pearson Prentice Hall.
- Türkben, T. (2018). Söz varlığını belirlemeye yönelik çalışmaların değerlendirilmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 22(3), 993-1032.
- Türk Dil Kurumu. (TDK). (2011). *Türkçe sözlük*. Ankara: TDK Yayınları.
- Türk Dil Kurumu (TDK). (2020). <https://sozluk.gov.tr/> (03.04.2020 tarihinde erişildi.)
- Türkel, A. (2012). Dinleme eğitimine ilişkin teknikler ve değerlendirmeleri. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34, 128-141.
- Türkyılmaz, M. (2013). *Ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatımdaki aktif kelime hazinesinin belirlenmesi (Kırşehir/Akçakent örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara. YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 349035).
- Tüysüz, H. (2007). *Gediz (merkez) ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin aktif kelime servetlerinin tespiti* (Yüksek Lisans Tezi), Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyon. YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No:211697).
- Uçgun, D. (2006). Yabancılar Türkçe öğretiminde sözcük dağarcığını geliştirme teknikleri, *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 20, 217-227.
- Uğur, F. ve Azizoglu N. İ. (2016). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan ders kitaplarının sözcük öğretimi açısından değerlendirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 4 (1), 151-166.
- Ulu, A. (2019). *Ortaokul 7. sınıflarda oyunlaştırma yöntemi ile kelime öğretimi. (Örneklem: tabu)*. (Yüksek Lisans Tezi). Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Ağrı. YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No:580875).

- Uluçay, M. (2016). *Etkinlik temelli kelime öğretiminin ortaokul öğrencilerinin söz varlığını geliştirme sürecine etkisi*, (Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum. YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 429621).
- Uluçay, M. (2016). Etkinlik temelli kelime öğretiminin 6. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatımlarında kullandıkları kelimelerin anlam derinliğine yansımaları. *Milli Eğitim Dergisi*, 45(210) 253-263.
- Ulutaş, M. (2018). Dil becerilerinin geliştirilmesinde tiyatro metinlerinden yararlanma. *Avrasya Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 85-103.
- Ungan, S. (2013). Dil ve dünya dilleri. İçinde M. Durmuş ve A. Okur (Ed.). *Yabancılarla Türkçe öğretimi el kitabı* (15-22). Ankara: Grafiker Yayınları.
- Ünal, Ş. (2001). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Ünal, Ş. (2004). *Dil ve kültür*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Walton, R. E. (2000). *Perceptions, knowledge and use of word walls among first graders*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED468084).
- Wasik, B.A. 2006. Building vocabulary one word at a time. *Young Children*, 61(6), 70–78.
- Wilson, J. (2002). *Dil, anlam ve doğruluk*. (Çev İ. Emiroğlu-A. Tüzer). Ankara: Ankara Yayıncılık.
- Wilson, J. ve Jan, L.W. (1993). *Thinking for themselves: Developing strategies for reflective learning*. Australia: Eleanor Curtain Publishing.
- Wingate, O. K., Rutledge, C. V. ve Johnston, L. (2014). Choosing the right word walls for your classroom. *Young Children*, 69(1), 52-57.
- Vintinner, J. P., Harmon, J., Wood, K., ve Stover, K. (2015). Inquiry into the efficacy of interactive word walls with older adolescent learners. *The High School Journal*, 98, 250-261.
- Yakıcı, A., Yücel, M., Doğan, M. ve Yelok, S. (2012). *Üniversiteler için Türk dili ve kompozisyon bilgileri*. Ankara: Yargı Yayınevi.
- Yates, P. H., Cuthrell, K., ve Rose, M. (2011). Out of the room and into the hall: Making content word walls work. *The Clearing House*, 84(1), 31-36.

- Yıldırım, A. (1997). Nitel araştırma yöntemlerinin temel özellikleri ve eğitim araştırmalarındaki yeri ve önemi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 2(17), 7-17.
- Yıldırım, K., Yıldız, M. ve Ateş, S. (2011). Kelime bilgisi okuduğunu anlamamanın anlamlı bir yordayıcısı mıdır ve yordama gücü metin türlerine göre farklılaşmakta mıdır? *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimler Educational Sciences: Theory & Practice*, 11(3), 1531-1547.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, C, Okur, A., Arı, G. ve Yılmaz Y. (2013). *Türkçe öğretimi*. (C. Yıldız Ed.). Ankara: Pegem Akademi.
- Yıldız, M. (2019). Kelime hazinesi ve anlama becerilerinin geliştirilmesi. İçinde H. Akyol ve A. Şahin (Ed.) *Türkçe öğretimi- öğretmen adayları ve öğretmenler için*. Ankara: Pegem Akademi.
- Yılmaz, S. ve Gülmez, M. (2019). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin yazılı anlatımları ve bunlarda sıfat-fiil kullanımları üzerine bir inceleme. *Zeitschhrift für die Welt der Türken/Journal of World of Turks*, 11(3), 53-78.
- Yılmaz, T. ve Doğan, Y. (2014). 7. sınıf öğrencilerinin anlamını bilmedikleri kelimeler ve Türkçe ders kitaplarındaki kelime çalışmaları bağlamında kelime öğretimi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(25), 279–295.

EKLER

Ek-1 Akdeniz Üniversitesi Etik Kurulu Onayı

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

Toplantı Tarihi : 23/10/2019

Karar Sayısı : 186

Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü Öğretim üyesi **Doç. Dr. Bekir DİREKCI**'nin danışmanlığını, **Aslı UYSAL**'ın araştırmacılığını üstlendiği, *"Etkileşimli Kelime Duvarı Tekniğinin Ortaokul 5. Sınıf Öğrencilerinin Kelime Hazineslerine Etkisinin İncelenmesi"* başlıklı tez çalışması kapsamında kullanılacak olan çalışmanın uygunluğunun görüşülmesi istemi.

Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü Öğretim üyesi **Doç. Dr. Bekir DİREKCI**'nin danışmanlığını, **Aslı UYSAL**'ın araştırmacılığını üstlendiği, *"Etkileşimli Kelime Duvarı Tekniğinin Ortaokul 5. Sınıf Öğrencilerinin Kelime Hazineslerine Etkisinin İncelenmesi"* konulu çalışmanın, fikri hukuki ve telif hakları bakımından metot ve ölçeğine ilişkin sorumluluğun başvuruçuya ait olmak üzere, proje süresince uygulanmasının etik olarak **uygun olduğuna** oy birliği ile karar verilmiştir.

Başkan
Prof. Dr.
Osman ERAVŞAR
(imza)

Başkan Yrd.
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)

23.10.2019
A.A.Öz
Bilgi

Ek-2 İl Millî Eğitim Müdürlüğü Onayı

Evrak Tarih ve Sayısı: 19/12/2019-60578



T.C.
ANTALYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 98057890-605.01-E.25114840
Konu: Anket Uygulaması

17.12.2019

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi :15/11/2019 tarih 34124 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitim Anabilim Dalı Türkçe Eğitim Tezli Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Aslı UYSAL'ın "Etkileşimli Kelime Duvarı Tekniğinin Ortaokul 5. Sınıf Öğrencilerinin Kelime Hazineslerine Etkisinin İncelenmesi" adlı araştırmasını. 01/11/2019 Muratpaşa ilçesinde bulunan Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitim Anabilim Dalı Türkçe Eğitim Tezli Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Aslı UYSAL'ın 5. Sınıf öğrencilere uygulama isteği ile ilgili 15/11/2019 tarih 34124 sayılı yazınız, İl Millî Eğitim Müdürlüğü Araştırma Değerlendirme ve İnceleme komisyonumuz tarafından, 03/12/2019 tarihinde incelenerek "Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İznilerine Yönelik İzni ve Uygulama Genelgesi" gereğince uygun görülmüş olup, Müdürlüğümüzün 04/12/2019 tarihli ve 24115755 sayılı onayı ve uygulanacak veri toplama araçları onaylanarak ekte gönderilmiştir.

Araştırmamanın bitiminde, sonuç raporunun bir örneğinin CD ortamında (başvuru sahibinin ekte örneği bulunan dilekçe ile) Müdürlüğümüz Ar-Ge bürosuna gönderilmesi hususunda;

Gereğini arz ederim.

Mehmet KARAKAŞ
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

EKLER:

- 1- Onay ve Ekleri (11 sayfa)
- 2- Dilekçe Örneği(1 sayfa)

GÜVENLİ ELEKTRONİK İMZA
ASLIYLA AYNIYDIR
18.12.2019
Mehmet KARAKAŞ
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

Antalya İl Millî Eğitim Müdürlüğü
Seğirke Mah. Hamidiye Cad. MERKEZ/ANTALYA
E-posta: proje.cer7@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Mehmet KARAKAŞ M. Yrd.
Tel: (0 242) 238 60 00
Faks: (0 242) 238 61 11

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evet.meb.gov.tr> adresinden: d001-c0d8-3cca-92cd-d80b kodu ile doğrulanabilir.

Ek-3 Veli İzin Formu

Veli İzin Formu

Değerli Veli,

Öncelikle ortaokul 5. sınıflarda Türkçe dersinde kelime öğretimi ile ilgili yapılacak olan bu araştırmaya yardımcı olduğunuz için teşekkür ederiz. Bu araştırmayı Akdeniz Üniversitesi ve İl Millî Eğitim Müdürlüğünden almış olduğumuz resmi izinle okul idaresinin bilgisi doğrultusunda yürütmekteyiz. Araştırmamızda “Etkileşimli Kelime Duvarı” tekniğinin ortaokul 5.sınıf öğrencilerinin kelime hazinelerine etkisi araştırılmaktadır. Bu araştırma sırasında öğrencilere Türkçe dersi kelime bilgisi testi uygulanacak, etkileşimli kelime duvarı tekniği etkinlikleri yaptırılacak ve etkinliklerle ilgili öğrencilerin görüşleri alınacaktır. Elde edilen veriler ise yalnızca bilimsel yayında kullanılacak olup öğrencilerin gerçek isimleri çalışmada kullanılmayacaktır. Sürecin sonunda Akdeniz Üniversitesi ve İl Milli Eğitim Müdürlüğüne birer sonuç raporu verilecektir. Çocuklarınızın bu çalışmaya katılmasına gönüllü olarak destek verdiğinizize dair hazırlanan araştırma izin belgesini imzalamanızı rica ederiz.

Araştırmacı

Yüksek lisans öğrencisi Aslı UYSAL
Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi

Veli

Adı Soyadı - İmza

Ek-4 Türkçe Dersi Ders Planı

1.HAFTA DERS PLANI	
1.BÖLÜM	
Dersin Adı	Türkçe
Sınıf	5.Sınıf
Tema	5. Tema (Vatandaşlık)
Konu	Çocuk Bahçesindeki Bekçi - Kelime Öğretimi
Tarih	09-13 Aralık 2019
Süre	40 dk
2.BÖLÜM	
Hedef ve Kazanımlar	Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime gruplarının anlamını tahmin eder. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.
Metin	ÇOCUK BAHÇESİNDEKİ BEKÇİ Bizim sokağın alt başına küçük bir çocuk parkı yapıldı. Beyaz badanalı ihata duvarını, yine beyaza boyanmış demir parmaklıklarla çevrelediler. Parkın köşesinde, üzeri kırmızı kiremitlerle örtülü şirin bir bekçi kulübesi vardı. Orta yaşlı, çatık kaşlı bir amca, bazen bu kulübenin önüne dikilip bas bas bağırdı: “Kapıyı görmedin mi oğlum, ne diye duvardan atlıyorsun?” “Çimenleri çiğneme, kenardan yürü!” “Yavrum siz hiç mektep medrese görmediniz mi, salıncağa ayakkabıyla basılır mı, in oradan!” Ne yalan söyleyeyim, ilk günlerde bu adama çok kızıyordum. Ne diye bağırdı? Bu park bizler oynasın diye yapılmamış mıydı? İfade bir düdüğü öttürecek ne var yani? Parkı alıp götürmüyoruz ya... Gerçi ben, bazı çocukların yaptığı gibi yeşillikleri çiğneyip duvardan atlamıyordum ama yine de bekçi amcanın bağırmasından hoşlanmıyordum. Ne zaman parka gitmek istesem bekçinin orada bulunmadığı bir saati kolluyordum. Geçen hafta sonunda küçük kardeşimi parka götürdüm. İlle de tahterevalliye bineceğim diye tutturdu. Annemin ısrarı üzerine gitmek zorunda kaldım. Bekçi amca öğle yemeğine gidinceye kadar parkın kapısında bekledik. Sabırsızlıkla içeri dalmak isteyen kardeşimi zor zapt ettim. Oyun alanı tıklım tıklım doluydu. Her oyuncağın başında uzun bir kuyruk oluşmuştu. Ben de kardeşimin elinden tutup tahterevalli kuyruğuna girdim. Bize sıra gelmediği gibi bizim önümüzdeki çocukların da kıpırdamaya niyetleri yoktu. Çünkü delikanlı denilecek yaşta iki erkek çocuğu, tahterevalliyi yarım saatten beri işgal ediyordu. Belki de on altı, on yedi yaşlarında vardılar. Sanki tahterevalli babalarının malıymış gibi kalkmak bilmiyorlardı. Birinin ayaklarında kocaman potinleri vardı. Artık nereye basmışsa her yanı çamur içindeydi. Biraz sonra oturduğu yerden kalkıp tahterevallinin üzerine çıktı. Karşısındaki arkadaşına da işaret edip ayağa kalkmasını söyledi. Sonra birlikte zıplamaya başladılar. Çocuğun ayakkabısındaki çamur, her yana bulaşmıştı. Kara kara düşünmeye başladım. Evden çıkarken annem: “Dikkatli olun, üstünüzü başınızı kirletmeyin!” diye sıkı sıkıya tembih etmişti. Bu çamurlu şeyin üzerine kardeşimi nasıl bindirecektim? Bindirmeden eve götürsem ter ter tepinir, ağlardı. Tahterevallideki çocuklara iyice sinirlenmişim: - İnin artık, diye bağırdım. Herkes sizi mi bekleyecek? Biz de bineceğiz. Sanki bu sözleri söylediğime pişman oldum. Ayakkabıları çamurlu olan çocuk,pazularını şişirip önümüze dikilmez mi? Kocaman gövdesini görünce ödüm patladı. Boncuk boncuk terlemeye başladım. Hele yakamı tutup... beni itmeye başlaması yok mu, kanımı dondurdu. Küçük kardeşim heyecana kapılmış ağlıyordu. Bu iri yapılı ve benden en azı altı yaş büyük olan çocuğun elinden kurtulmak imkânsızdı. Aklıma gelen ilk çareye başvurmak zorunda kaldım. “Bekçi amca!” diye bağırdım. Bu imdat çığlığı her şeye yetti. Çocuk yakamı bırakmakla kalmadı, parkı bile terk etti. Arkadaşlarıyla birlikte demir parmaklıklı duvarı bir çırpıda aşip gözden kayboldu. Meğer o yaştaki çocukların parktaki oyuncaklara binmesi ve onları işgal etmesi yasakmış. Ne kadar rahatladığımı artık siz bir düşünün... Gerçi bekçi amca benim çığlığımı duymamıştı ama onun adını söylemek o çocukları kaçırmaya yetmişti. Daha birkaç gün öncesine kadar kendisine öfkeyle baktığım bekçi amcayı artık sevmeye başlamıştım. Meğer onun bağırp çağırımları boşuna değilmiş. Her düdüğü çaldığında bizi korkutmak için değil, bir kötülüğe engel olmak için çalıştığını artık daha iyi anlıyorum. (Üzeyir GÜNDÜZ)

Öğrenme - Öğretme Yöntem ve Teknikleri	ABC kelime duvarı oluşturma
Araç, Gereç ve Kaynaklar	Renkli kartonlar, renkli harfler, powerpoint sunumu, sınıf tahtası, tahta kalem, renkli kalem, yapıştırıcı.
Öğrenme - Öğretme Etkinlikleri	Öğretmen elinde renkli kartonlar, renkli kalemler vs. ile derse girer. Öğrenciler şaşırırlar ve bu araç gereçler ile ne yapacaklarını sorarlar. Öğretmen 5. ve 6. temadaki kelimeleri ders kitabındaki farklı etkinliklerle öğreneceklerini söyler. Öğrencilere hazırlamış olduğu powerpoint sunumu ile etkileşimli kelime duvarı hakkında bilgi verir. Öğrencilerin bu konudaki sorularını cevaplar ve öğrencileri gruplara ayırır. Aralarında görev paylaşımı yapar ve öğrencilerin de yardımı ile sınıf duvarına ABC kelime duvarı oluşturur. Sonra “Çocuk Bahçesindeki Bekçi” adlı metni birkaç öğrenciye sesli olarak okutur ve önceden hazırladığı, renkli kartları öğrencilere dağıtır ve işledikleri metindeki bilmedikleri kelimeleri yazmalarını ister ve toplar. Sonra kelimeleri duvara yerleştirirken kelimelerin anlamlarını öğrencilere sorar ve cevapları alır. Öğrencilerin cevapları bittikten sonra bütün kelimelerin anlamlarını doğru bir şekilde açıklar. Öğrenciler arasında görev paylaşımı yaparak geri kalan kelimeleri onların yerleştirmelerini ister ve bir sonraki derste bu kelimelere yenilerini ekleyeceklerini çeşitli etkinlikler yapacaklarını ve oyunlar oynayacaklarını söyler. Kelime duvarının yanına bir de görev kartı oluşturarak her hafta yapacakları alıştırmayı buraya not eder. Kelime duvarındaki kelimeleri keşfetmeye başlamaları için öğrencilere bir alıştırma verir ve bunu haftaya kadar not defterlerine yapmalarını ister. Alıştırma öğrencilerden kelime duvarından herhangi bir kelime seçmelerini ve bu kelimeden beş basamaklı merdiven kelime duvarı oluşturmalarını ister. (Öğretmen sınıfta örnek olarak bir tane yapar.) Dersin sonunda öğrenciler ders günlüklerine dersle ilgili olumlu ve olumsuz düşüncelerini yazarlar.
3.BÖLÜM	
Ölçme ve Değerlendirme	Metinde geçen on kelimenin anlamı öğrencilere sorulur.
Alıştırma /Ödev	Öğrencilerden sınıftaki ABC kelime duvarındaki kelimeleri kullanarak üç tane merdiven kelime duvarı oluşturmaları istenir.

2. HAFTA DERS PLANI	
1.BÖLÜM	
Dersin Adı	Türkçe
Sınıf	5.Sınıf
Tema	5.Tema (Vatandaşlık)
Konu	Kelime Öğretimi
Tarih	16-20 Aralık 2019
Süre	40 dk
2.BÖLÜM	
Hedef ve Kazanımlar	Kelimelerin eş anlamlılarını bulur. Kelimelerin zıt anlamlılarını bulur. Eş sesli kelimelerin anlamlarını ayırt eder.

Metin	BİLİNÇLİ TÜKETİCİ Sor bir kendine: İhtiyaçlarımız ne? İsteklerimiz sonsuz, Dünyanın kaynağı ne? Beslen, barın ve giyin; Eğitim, sağlık ve oyun; Sınırsız sanma suyun; Bilinçli tüketici olun. Temel gereksinimin, Yasal hakları bilin, Yeterli ve dengeli, Sağlıklı gıda yiye. Al eline kalemi, Yap ihtiyaç listeni. Hem tutumlu verimli, Kaynağı tüketmeli. Reklamlar izlenmeli, Hayal gerçek gözetmeli. Son kullanma tarihine, Çok dikkat etmeli. Hesabını bilmeli, Zor günleri görmeli. Değer verip emeğe, Savurgan olmamalı. (Dursun BULUT)
Öğrenme - Öğretme Yöntem ve Teknikleri	Kavram kelime duvarı, EKD etkinlikleri (kelime duvarı topu/atışı)
Araç, Gereç ve Kaynaklar	Renkli kartonlar, renkli kalemler, tahta kalemleri, yapıştırıcı, sınıf tahtası ve top.
Öğrenme - Öğretme Etkinlikleri	Öğretmen sınıfa elinde topla girer ve öğrencileri selamlar. Öğrenciler topu görünce sevinirler ve topla ne yapacaklarını sorarlar. Öğretmen bugün kelime duvarı etkinlikleriyle eş anlamlı, zıt anlamlı ve eş sesli kelimeleri öğreneceklerini söyler. Öncelikle “ Bilinçli Tüketici” adlı şiiri öğrencilere okutur ve öğrencilerin şiirde geçen anlamını bilmedikleri kelimeleri renkli kartonlara yazıp kelime duvarına yapıştırmalarını ister. Sonra günün asıl etkinliğine geçerek öğrencilere işledikleri metinde geçen eş anlamlı, zıt anlamlı ve eş sesli kelimelerin ne olduğunu sorar, cevapları alır. Sonrasında kendisi konuyu toparlar ve sınıfa getirmiş olduğu araç gereçlerle öğrencilerin de yardımını alarak duvara kavram kelime duvarı oluşturur. Dersin devamında öğrencileri kavram kelime duvarının karşısına alır ve oradaki kelimeleri incelemeleri için birkaç dakika süre verir. Daha sonra öğretmen topu bir öğrenciye verir. Diğer öğrenciler de onun etrafında çember oluşturur. Ortadaki öğrencinin topu attığı öğrenci onun söylediği kelimenin zıt anlamlısını söyler. Bu eş anlamlı ve eş sesli kelimeler için de yapılır. Öğrenciler de dersin sonunda ders günlüklerine dersle ilgili olumlu-olumsuz düşüncelerini yazarlar.
3.BÖLÜM	
Ölçme ve Değerlendirme	Metinde geçen on kelimenin anlamı öğrencilere sorulur.
Alıştırma / Ödev	Öğrencilerden kişisel not defterlerine zıt anlamlı, eş anlamlı ve eş sesli kelimelere (kelime duvarında olmayan) beşer tane örnek yazmaları istenir.

3.HAFTA DERS PLANI	
1.BÖLÜM	
Dersin Adı	Türkçe
Sınıf	5.Sınıf
Tema	5.Tema (Vatandaşlık)
Konu	Özgürlük-Kelime Öğretimi
Tarih	23-27 Aralık 2019
Süre	40 dk
2.BÖLÜM	
Hedef ve Kazanımlar	Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime gruplarının anlamını tahmin eder. Deyim ve atasözlerinin metne katkısını belirler. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.
Metin	ÖZGÜRLÜK Aç olduğu için av aramaya çıkan kurt, uzakta bir köy görür. Kurtun hâli perişandır. Günlerce aç gezmış, bir deri bir kemik kalmıştır. Köyde avcılar ve çoban köpekleri, kurtlar için çok tehlikelidir. Kurtlar sürü hâlinde köylere, koyunlara ve kümes hayvanlarına saldırdıkları için köylü her daim hazır bekler. Kurt da başına gelecek tehlikeyi bile bile köye yaklaşır. Köye daha adım atar atmaz kendinden iri, bakımlı, besili bir köpeğe rastlar. Göz göze gelirler. Kurt, köpeği iyice inceler: “Söylesene dostum.” der: “Ben böyle günlerdir aç gezerken nasıl oluyor da sen bu kadar tombul, besili kalabiliyorsun?” Köpek keyifli keyifli: “İnsanlar beni besliyorlar.” der. “Hepsi bu kadar mı?” diye şaşkınlığını belirtir kurt. “İşin çok zor olmalı öyleyse?” “Hayır, hayır!” der köpek. “Yaptığım tek şey, geceleri bahçeyi beklemek.” “Bunun için mi sana yemek veriyorlar? Bu kadar bakıyorlar?” der kurt. “Eğer hepsi buysa ben de sana yardımcı olurum, birlikte bahçeyi koruruz. Dışarıda yiyecek bulmak çok zor, sen bunun ne demek olduğunu bilmiyorsun herhâlde!” “Gidelim bakalım, sahibim seni de besler herhâlde, bahçede birlikte yaşarsınız belki.” Kurt bu duruma çok sevinir. Köpeğin yaşantısına imrenir. Birlikte köpeğin bekçilik yaptığı yere giderler. Yalnız bir ara kurt, köpeğin boynundaki ize dikkat eder. Köpeğin boynundaki tüyler dökülmüştür. “Boynuna ne oldu köpek kardeş yoksa kavga mı ettin?” “Boynuma takılan zincir tüylerimi döktü. Buranın sahibi, zincire bağlayarak bütün gün bu bahçede bağlı tutar beni.” Cevap pek de kurda göre değildir: “O hâlde hoşça kal zavallı dostum.” der kurt ve hızla oradan uzaklaşır. “Kusura bakma arkadaş, fikrimi değiştirdim. Ben aç kalabilirim ama özgür olmayı, aç kalmaya tercih ederim!” diye köpeğe seslenerek veda eder. (Mehmet DAĞISTANLI)
Öğrenme - Öğretme Yöntem ve Teknikleri	Kavram kelime duvarı, EKD etkinlikleri (kelimeyi dramatize et, kelimeyi tahmin et)
Araç, Gereç ve Kaynaklar	Flash kartlar, sınıf tahtası, tahta kalemi, renkli kartonlar, renkli kalemler
Öğrenme - Öğretme Etkinlikleri	Öğretmen derse girer ve öğrencileri selamlar. Öğrencilere bugün derste atasözlerini ve deyimleri öğreneceklerini söyler. “Özgürlük” adlı metni sesli olarak birkaç öğrenciye okutur ve öğrencilerin metindeki bilmedikleri kelimeleri yazıp kelime duvarına yapıştırmalarını söyler. Kelime duvarındaki atasözlerinin ve deyimlerin anlamlarını öğrencilere sorar ve cevapları alır. Öğrencilerin cevapları bitince öğretmen hepsinin cevabını tekrar söyler ve eksikleri tamamlar. Sonrasında küçük bir yarışma yapacaklarını açıklar. Sunum aracılığıyla oyun hakkında bilgi verir. Sınıfı iki gruba ayırır. İlk gruptan bir kişiye flash kartı verir ve grup arkadaşlarına orada yazan kelimeyi biçimini tasvir etme ve ipuçları verme yoluyla anlatmasını ister. Her grup üyesi kartlarda yazılı olan bir kelimeyi anlatır. Birinci grup bitirdikten sonra ikinci grup da aynı şekilde devam eder. En çok hangi grup bildiyse o grup yarışmayı kazanır. Daha sonra tüm sınıf olarak kelimeyi dramatize et oyununu oynarlar. Gönüllü bir öğrenci tahtaya çıkar ve önce anlatacağı atasözünün/deyimini kaç kelime olduğunu söyler ve sonra kelimeyi dramatize ederek konuşmadan anlatmaya çalışır. Sonra diğer öğrenciler tahmin etmeye çalışırlar ve doğru

	tahmin eden öğrenci tahtaya çıkarak seçtiği atasözünü/deyimi anlatmaya başlar. Bu oyunu dört-beş el bu şekilde devam eder. Dersin sonunda da bu haftaki görev kartına kelime kümeleri oluşturur yazar. Öğrencilerin ders günlüklerine dersle ilgili olumlu- olumsuz düşüncelerini yazması ile ders bitirilir.
3.BÖLÜM	
Ölçme ve Değerlendirme	Metinde geçen on kelimenin anlamı öğrencilere sorulur.
Alıştırma / Ödev	Öğrencilerin kişisel not defterlerine kelime duvarından üç kelime seçmeleri ve bu kelimelerden yeni kelimeler oluşturmaları istenir.

4. HAFTA DERS PLANI	
1.BÖLÜM	
Dersin Adı	Türkçe
Sınıf	5.Sınıf
Tema	5.Tema (Vatandaşlık)
Konu	Sokak-Kelime Öğretimi
Tarih	30 Aralık 2019-03 Ocak 2020
Süre	40 dk
2. BÖLÜM	
Hedef ve Kazanımlar	Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen bilmediği kelimelerin anlamını tahmin eder. Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime gruplarının anlamını tahmin eder. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.
Metin	SOKAK (Dinleme/İzleme Metni)
Öğrenme - Öğretme Yöntem ve Teknikleri	EKD etkinlikleri (Öğretmen ol, kelime posterleri)
Araç, Gereç ve Kaynaklar	Sınıf tahtası, tahta kalem, A4 kâğıdı, renkli kalemler
Öğrenme - Öğretme Etkinlikleri	Öğretmen sınıfa girer ve öğrencileri selamlar. Günün metni olan “Sokak” adlı metni öğrencilere dinletir/izletir ve bilmedikleri kelimeleri not etmelerini ister. Sonra bu kelimeleri renki kartonlara yazıp kelime duvarına yapıştırırlar. Dersin devamında öğretmen öğrencilere bugün yapacakları etkinlikler olan “öğretmen ol ve kelime posterleri” etkinliği hakkında bilgi verir. Öğrenciler merak ettikleri, anlamadıkları noktaları sorarlar. Öğretmen sınıfı ikiye bölerek gruplara ayırır ve "öğretmen ol" etkinliğini yaptırır. Bu etkinlikte öğrenciler kelime duvarlarında yer alan kelimelerden oluşan bir kuiz hazırlarlar. Beşer dakika süre ile birbirlerini sınava tutarlar. Sınav sonunda kazanan öğrencilerden yeni gruplar oluşturulur ve bu birinci belirlenene kadar devam eder. Sonrasında günün ikinci etkinliği olan "kelime posterleri" etkinliği yaptırılır. Öğrencilerden yine ikiye bölerek gruplar oluşturulur ve A4 kâğıdı dağıtılır. Öğrenciler kelime duvarından belirledikleri onar kelimeyi görselleştirmek için resim çizerler. Sonra grup arkadaşı çizdiği resimle anlatmak istediği kelimeyi tahmin etmeye çalışır. En çok tahmin eden kazanır. Öğretmen görev kartına bir hikâye kitabı oku ve edebiyat kelime duvarı oluşturur yazar. Gerekli açıklamaları yapıp tahtada örnek göstererek dersi bitirir. Öğrenciler dersle ilgili olumlu-olumsuz düşüncelerini ders günlüklerine yazarlar.
3.BÖLÜM	
Ölçme ve Değerlendirme	Metinde geçen on kelimenin anlamı öğrencilere sorulur.
Alıştırma / Ödev	Öğrencilerden bir hikâye kitabı okumaları ve kitapta geçen bilmedikleri kelimelerden kendi edebiyat kelime duvarını oluşturmaları istenir.

5.HAFTA DERS PLANI	
1.BÖLÜM	
Dersin Adı	Türkçe
Sınıf	5.Sınıf
Tema	6.Tema (Sağlık ve Spor)

Konu	Karagöz Kibarlık Öğreniyor - Kelime Öğretimi
Tarih	06-10 Ocak 2020
Süre	40 dk
2. BÖLÜM	
Hedef ve Kazanımlar	Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime gruplarının anlamını tahmin eder. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.
Metin	KARAGÖZ KİBARLIK ÖĞRENİYOR Hacivat — Yâr bana bir eğlence. Aman bana bir eğlence...(Bağırarak Karagöz'ün evinin önüne gelir. O sırada kapıdan çıkan Karagöz'ü görür.) Vay Karagöz'üm benim. İki gözüm merhaba. Karagöz — Hoş geldin suda pişmiş bal kabağı. Hacivat — Bak Karagöz'üm sen benim kırk yıllık arkadaşısın. Sana birkaç kelime öğreteyim de gittiğin yerlerde sana değer versinler. Karagöz — Öğret bakalım. Hacivat — Şimdi beni iyi dinle. Söyle bakalım kibarların yaşadığı bir yere gittiğinde sana bir şey sorarlarsa ne diyeceğini biliyor musun? Karagöz — Yoo... Hacivat — Diyeceksin ki: "Evet efendim, öyledir efendim, uygundur efendim." Arada sırada da "Ne buyurursunuz a benim efendim?". Karagöz — Eee, sonra ne olacak? Hacivat — İşte sen adam olacaksın. Herkes sana değer verecek, saygı gösterecek. Karagöz — Olur. Ne diyecektim? Hacivat — Evet efendim. Karagöz — Evdedir efendim. Hacivat — Değil, canım. Karagöz — Öyleyse dükkândadır efendim. Hacivat — Canım Karagöz'üm, ben nasıl söylersem sen de öyle söyle. Karagöz — Olur yaparım. Nasıldı o? Hacivat — Evet, efendim. Karagöz — Evet, efendim. Hacivat — Aferin, Karagöz'üm. Öyledir efendim. Karagöz — Hayır, ikindidir efendim. Hacivat — İkindiye bırak. Öyledir efendim. Karagöz — İkindiye bırak akşamı yakala. Öyledir efendim. Hacivat — Münasıptir efendim. Karagöz — Münasıptir efendim. Hacivat — Arada sırada "Ne buyurursunuz a benim efendim?" Karagöz — Arada sırada burnumu yersiniz a benim efendim. Hacivat — Ne dedin? Karagöz — Arada sırada dedim. Hacivat — Şimdi seninle kibar bir konağa gitmişiz. Konağın sahibi çok kibar bir adam. Söz sırasında sana derler ki "Efendim ne buyrulur?" O zaman sen ne diyeceksin. Karagöz — Haberim yok derim. Hacivat — Olmaz. Karagöz — Yaa! Hacivat — Evet efendim, öyledir efendim, münasıptir efendim. Arada sırada da "Ne buyurursunuz a benim efendim?" diyeceksin. Karagöz — Hep böyle mi diyeceğim? Hacivat — Evet. Karagöz — Yaparım öyleyse. Hacivat — Efendim sizi çok iyi görüyorum. Karagöz — Evet efendim, öyledir efendim. Sonra neydi? Hacivat — Müna... Karagöz — (Keser.) Münasıptir efendim, sonra? Hacivat — Arada... Karagöz — (Keser.) Arada sırada "Ne halt edersin a benim efendim?" Hacivat — Öyle halt filan karıştırma. "Ne buyurursunuz a benim efendim?" diyeceksin. Karagöz — Ne buyurursunuz a benim efendim ha? Hacivat — Aferin Karagöz'üm. Karagöz — Evet efendim, öyledir efendim, münasıptir efendim. Arada sırada "Ne

	buyurursunuz a benim efendim?” Hacivat — Çok güzel. Karagöz — Evet efendim, öyledir efendim, münasiptir efendim. Arada sırada da “Ne buyurursunuz a benim efendim?” Hacivat — Her zaman değil, arada sırada söyleyeceksin. Karagöz — Evet efendim. Hacivat — Yani sana... Karagöz — (Keser.) Evet efendim, öyledir efendim, münasiptir efendim. Hacivat — Ama bundan benimle alay ettiğin anlamı çıkar. Karagöz — Evet efendim. Hacivat — Biraz dinlerler. Karagöz — Evet efendim. Hacivat — Ama biraz da beni dinle. Karagöz — Evet efendim, öyledir efendim, münasiptir efendim. Hacivat — Ama beni dinlemiyorsun. Karagöz — Evet efendim, öyledir efendim, münasiptir efendim. Hacivat — Beni kızdırıyorsun. Karagöz — Evet efendim, öyledir efendim, münasiptir efendim. Hacivat — Beni adam yerine koymuyorsun. (...) Karagöz — Evet (Hacivat’ın sırtına dostça bir tokat atar. Hacivat kaçır.) Seni gidi kibarlık budalası seni... Eh, sen gidersen beni de buraya çakmadılar ya! Ben de çekilir giderim...(Çıkar.) Hazırlayan: Gülsüm CENGİZ
Öğrenme - Öğretme Yöntem ve Teknikleri	EKD etkinlikleri (adımdaki harfler, kelimeleri alfabetik sıraya diz)
Araç, Gereç ve Kaynaklar	Sınıf tahtası, tahta kalem, A4 kağıdı, renkli kalemler, renkli kartonlar
Öğrenme - Öğretme Etkinlikleri	Öğretmen sınıfa girer ve öğrencileri selamlar. Günün metni olan “Karagöz Kibarlık Öğreniyor” adlı metni okutup öğrencilerin bilmedikleri kelimeleri belirlemelerini ve renkli kartonlara yazıp kelime duvarına yapıştırmalarını söyler. Öğrencilere bugün yapacakları ilk etkinlik olan "adımdaki harfler" hakkında bilgi verir ve tahtada örnek gösterir. Bu etkinlikte öğrencilerden isimlerini dikey olarak A4 kâğıdına yazmaları ve daha sonra isimlerinin her bir harfine karşılık kelime duvarından o harfle başlayan bir kelime bulup yazmaları istenir. Daha sonra bu kelimelerin geçtiği cümleler kurmaları istenir. Bunu anne, baba kardeş isimleri kullanarak da yapmaları istenir. Bu sırada öğretmen öğrencileri kelimeleri yazarken kontrol eder. Kelimeleri yanlış anlamda kullananlara doğrusunu açıklar. Günün ikinci etkinliği olarak öğrencilerden kelime duvarından yirmi kelime seçmeleri, bunları A4 kâğıdına yazmaları ve sonra alfabetik sıraya dizmeleri istenir. Öğretmen görev kartına en sevdiği arkadaşlarının isimlerinden “adımdaki harfler etkinliğini yap” yazar. Öğrencilerin dersle ilgili olumlu-olumsuz düşüncelerini ders günlüklerine yazmasıyla ders bitirilir.
3.BÖLÜM	
Ölçme ve Değerlendirme	Metinde geçen on kelimenin anlamı öğrencilere sorulur.
Alıştırma / Ödev	Öğrencilerden en sevdiği arkadaşlarının isimlerinden “adımdaki harfler etkinliğini yapmaları istenir.

6. HAFTA DERS PLANI	
1.BÖLÜM	
Dersin Adı	Türkçe
Sınıf	5.Sınıf
Tema	6.Tema (Sağlık ve Spor)
Konu	Çitlembik -Kelime Öğretimi
Tarih	13-17 Ocak 2020

Süre	40 dk
2. BÖLÜM	
Hedef ve Kazanımlar	Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime gruplarının anlamını tahmin eder. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.
Metin	ÇİTLEMBİK Önce yeşil, sonra sarı, olgunlaştınca da siyah... Çıtlık ağacının meyveleri böyle olgunlaşıyor. Dışındaki zar gibi ince ama tatlı kabuğunu yiyoruz. Çıtlık, evlerden oldukça uzak bir bahçede. Bu yıl alt dalları budandığı için üst dallarına çıkmak zorundayız. Budak yerleri çıtlığın gövdesinde kılıç gibi duruyor. Her dalı yanlamasına kesmişler. Uç bölümleri hafifçe tutunurken bile neredeyse elimizi kesecek. Hasan ağabey bağıyor: — Süleyman, bastığın dala dikkat et! İncecik bir dalın üstünde ceplerini doldurmaya devam ediyor. Umursamıyor. Süleyman ağabeyim her zaman böyledir; inatçı, umursamaz. Hasan ağabey mahalleden arkadaşı. Ağabeyimi çok seviyor, benim gibi. Ağabeyim, Hasan ağabeyin ikinci defa ikaz edişine karşılık veriyor: — Sağlam olur ama o dal ince! Ağabeyim bastığı dalı iki ayağıyla sallamaya başlıyor: — Bak sana sağlamlığını göstereceğim şimdi. Bağıriyorum. Dal iyice eğiliyor. Kırılacak! — Yapma! Yapma, dur! Dal birdenbire kırılıyor. Ağabeyim önce bir budağa takılıyor, sonra yere düşüyor. Tarla yeni sürülmüş. Allah'tan toprak yumuşak. Yoksa kemikleri kırılabilirdi. Başlangıçta bir şey olmadığını sanıyoruz. — Bacağım, ahh, bacağım! O da ne? Baldır kemiği görünüyor sanki. — Ağabey, ağabey! Boğazım düğümleniyor. Bir şeyler söylemek istiyorum, söyleyemiyorum. Hasan ağabey de korkuyor. Bütün gücü ile bağırma başlıyor: — İmdat! Kurtarın, yardım edin! İmdat! Görünürde hiç kimse yok. — Hasan ağabey, kanamayı durduralım! — Nasıl? İp yok, tel yok... Kemerimiz bile yok. Aklıma gömleğim geliyor. Filmlerde hep öyle olmuyor mu? Hemen gömleğimi çıkarıyorum. Omuz kısmından, iki taş arasına hızla vurup parçalıyorum. Kolu ip hâline getirmek için iki ucunu döndürüyoruz. Bacağının üst kısmından bağıyoruz. Sonra kısa bir dalı bu düğümün üstüne koyup bu dalın üstünden de bağıyoruz. Sonra dalı çevirmeye başlıyoruz. Kanama azalıyor ama durmuyor. Parçaladığım gömleğimle yarayı sımsıkı bağılıyoruz. — Hadi, götürelim onu! Hastaneye götüreceğiz. Hasan ağabey, ağabeyimi sırtına almaya çalışıyor, olmuyor. Koltuk altlarından tutuyoruz. Yaralı bacağı yerlerde sürünüyor. İçimize sinmiyor. Ellerimizi birleştiriyoruz, ortasına onu oturtup götürmeyi deniyoruz. Yol uzun. Bitmek bilmiyor. Üzüntüden ve yorgunluktan öleceğim neredeyse. Hüngür hüngür ağlıyorum. — Öldü mü acaba? Ağabeyciğim, aç gözlerini ne olur... Allah'ım yardım et! — Ağlama artık! Hiçbir şeyi yok, korkma. Bayılmış o. İlk evlere yaklaştığımızda onu yavaşça yere uzatıyoruz. Hasan ağabey beni gönderiyor. — Koş, kimi bulursan getir! Durma, koş! Çok yorgunum ama uçar gibi koşuyorum. — Yardım edin! Yardım edin! Büyüklerin yardımıyla biraz sonra hastaneye ulaşıyoruz. Onu hemen “Acil Servis”e götürüyorlar. Acaba yaşıyor mu? Ayakta duramıyorum. Koridora oturuyorum. Ayaklarımı uzatıyorum. Beyaz gömlekli bir amca bana doğru koşuyor. Ben de pek iyi değilim. Gömleğim paramparça. Ayakkabılarım yok. Onları nerede bıraktığımı hatırlamıyorum. — Gel çocuğum, sana da bir bakalım. (...) Saatler geçiyor ya da bana öyle geliyor. Gözlerim kapanıyor. Gözümü açtığımda pek çok insanla karşılaşıyorum. Çoğunu tanımıyorum. Herkes bir şeyler yapabilmek için koşuşturuyor. Amcam baş ucumda beni bekliyor. Heyecanla soruyorum: — Ağabeyim?

	— Korkma, kurtuldu. Üç gün sonra onu görmemize izin veriyorlar. Hasan ağabey de bizimle birlikte geliyor. Babam özellikle çağırttı onu. Ağabeyimin koluna serum takılmış. Ne kadar zayıf görünüyor. Ama gülümsüyor. Babam: — Onu siz kurtarmışsınız, doktor söyledi. “Yarayı, kalp seviyesinin üstünde tutup taşısalarmış doktor diplomasını bile hak edeceklermiş.” diyor. Birkaç ay sonra koşabilecekmiş. Ağabeyime sarılıp deliler gibi yanaklarından öpüyorum. Gözlerini bir bana bir Hasan ağabeye çeviriyor: — Hiç unutmuyacağım. Teşekkür ederim. Beni siz kurtardınız. Hasan ağabeyle göz göze geliyoruz. Birlikte başardık, diye düşünüyorum. Birlikte başardık. (Hızır OVACIK)
Öğrenme - Öğretme Yöntem ve Teknikleri	EKD etkinlikleri (kelimelerdeki harfler ve kelime çağrışımları)
Araç, Gereç ve Kaynaklar	A4 kağıdı, renkli kartonlar, renkli kalemler, sınıf tahtası, tahta kalemi, yapıştırıcı, kronometre
Öğrenme - Öğretme Etkinlikleri	Öğretmen derse girer ve öğrencileri selamlar. Öğrencilerine günün okuma metni olan “Çitlembik”i okumaları ve bilmedikleri kelimeleri belirleyip renkli kartonlara yazıp kelime duvarına yapıştırmaları için süre verir. Sonrasında öğrencilere bugün yapacakları EKD etkinlikleri hakkında bilgi verir. İlk olarak öğrencilerden kelime duvarından onar tane kelime seçmelerini ve bu kelimelerdeki harflerden yeni kelimeler türetmeleri istenir. Bu etkinliği her öğrenci bireysel olarak yapar. Bu etkinlik için öğrencilere 15 dakika süre verilir. Sonrasında en fazla kelime türeten öğrenci belirlenir. İlk etkinlik bittikten sonra ikinci etkinliğe geçilir. Günün son etkinliği olarak da kelime çağrışımları etkinliği yapılır. Öğretmen tahtaya örnek bir kelime yazar ve öğrencilerin bu kelimenin onlara hangi kelimeleri çağrıştırdığını söylemelerini ister. Parmak kaldıran bütün öğrencilerden cevapları alır ve tahtaya kelimenin çevresine yazar. Dersin sonunda öğrenciler dersle ilgili olumlu-olumsuz düşüncelerini ders günlüklerine yazarlar. Öğretmen görev kartına üçer tane atasözü/deyim bul ve anlamlarını öğren yazarak dersi bitirir.
3.BÖLÜM	
Ölçme ve Değerlendirme	Metinde geçen on kelimenin anlamı öğrencilere sorulur.
Alıştırma / Ödev	Öğrencilerden üçer tane atasözü ve deyim bulup kelimelerin gerçek anlamda mı mecaz anlamda mı yoksa hem gerçek hem mecaz anlamda mı kullanıldığını öğrenmeleri istenir.

7.HAFTA DERS PLANI	
1.BÖLÜM	
Dersin Adı	Türkçe
Sınıf	5.Sınıf
Tema	6.Tema (Sağlık ve Spor)
Konu	Spor ve Bedenimiz -Kelime Öğretimi
Tarih	03-07 Şubat 2020
Süre	40 dk
2. BÖLÜM	
Hedef ve Kazanımlar	Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime gruplarının anlamını tahmin eder. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.

Metin	SPOR VE BEDENİMİZ Sağlıklı ve zinde bir kimse, rahat ve kolay hareket eder. Kilosu boyuna uygundur. Beden biçimi düzgündür. Ayrıca güçlü ve dayanıklıdır, enerjisi de uzun süre bitmez. Normal fiziksel etkinlikleri kolayca yapar. Yaşamın pek çok alanında, kendine güveni ve saygısı yüksek olur. Tüm bunlar; fiziksel olarak hareketli yaşam süren, spor yapan insanların tipik özellikleridir. Ağır bir bavulu taşımak, sıkı kapanmış bir kavanozu açmak, beş katlı merdiven çıkmak gerçekleştirilmesi çok kolay işlerdir. Çünkü onların eklemleri daha esnek, kasları ve kalp-dolaşım sistemleri daha güçlüdür. Spor yapmanın yararları yaşamın hemen her alanında görülür. Fiziksel olarak hareketli olan, dengeli beslenen, düzenli uyuyan biri sağlıklı olmak için gerekenlere sahiptir. Spor yaptıkça organların işleyişini sağlayan sistemler, farklı özellikler kazanır. Kalp-damar sistemi gelişir, kasların dayanıklılığı ve gücü artar, eklemler esneklik kazanır. Sonuç olarak tüm beden sağlığı gelişir. Düzenli yapılan spor, sağlıklı bir yaşam biçimini oluşturan dengeli beslenme benzeri diğer etkenlerle birleşince ileri yaşlarda oluşabilecek pek çok hastalığı önleyebilir. Böylece daha uzun ve daha mutlu bir yaşam sağlar. (Bilim Çocuk dergisi)
Öğrenme - Öğretme Yöntem ve Teknikleri	EKD etkinlikleri (metafor-benzetme, gizemli kelime)
Araç, Gereç ve Kaynaklar	Kağıt tabaklar, flash kartlar,renkli kartonlar,renkli kalem, yapıştırıcı
Öğrenme - Öğretme Etkinlikleri	Öğretmen derse girer ve öğrencileri selamlar. Öğrencilerine günün okuma metni olan “Spor ve Bedenimiz” metnini okumaları ve bilmedikleri kelimeleri belirleyip renkli kartonlara yazıp kelime duvarına yapıştırmaları için süre verir. Dersin devamında öğrencilere bugün oynayacakları etkileşimli kelime duvarı etkinlikleri hakkında bilgi verir. İlk olarak metafor ve benzetme etkinliğini yaptırır. Bu etkinlikte öğrenciler duvardan beş kelime seçerek ve kelimelerin her biri için bir benzetim veya metafor oluşturarak soyut düşünme becerilerini kullanırlar. Öğrenciler sonra benzetme ve metaforlarını sınıftaki diğer arkadaşlarıyla paylaşırlar. İkinci etkinlik olarak öğretmen kelime duvarındaki kelimelerle “gizemli kelime” etkinliğini yaptırır. Bu etkinlikte öğretmen harfleri karıştırılmış şekilde yazılmış yeni bir kelime tanıtır. Öğrencilerin kelimeyi çözmelerine yardımcı olmak için kelimenin anlamına veya nasıl yazıldığına dair ipuçları verir ve öğrenciler verilen ipuçlarından yola çıkarak kelimeyi bulmaya çalışırlar. Öğrenciler dersle ilgili olumlu-olumsuz düşüncelerini ders günlüklerine yazarlar. Öğretmen öğrencilere bir sonraki derste kelime duvarındaki kelimeleri kullanarak hikâye yazacakları söyler ve dersi bitirir.
Ölçme ve Değerlendirme	Metinde geçen on kelimenin anlamı öğrencilere sorulur.
Alıştırma / Ödev	Öğrencilerden kelime duvarındaki kelimeleri harf sayılarına göre gruplamaları istenir.

8.HAFTA DERS PLANI	
1.BÖLÜM	
Dersin Adı	Türkçe
Sınıf	5.Sınıf
Tema	6.Tema (Sağlık ve Spor)
Konu	Tavşan ile Kaplumbağa-Kelime Öğretimi
Tarih	10-14 Şubat 2020
Süre	40 dk
2. BÖLÜM	

Hedef ve Kazanımlar	Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen, bilmediği kelimelerin anlamını tahmin eder. Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime gruplarının anlamını tahmin eder. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.
Metin	TAVŞAN İLE KAPLUMBAĞA (Dinleme/İzleme Metni)
Öğrenme - Öğretme Yöntem ve Teknikleri	EKD etkinlikleri (yaratıcı olma)
Araç, Gereç ve Kaynaklar	A4 kağıdı, renkli kartonlar, renkli kalem, yapıştırıcı
Öğrenme - Öğretme Etkinlikleri	Öğretmen sınıfa girer ve öğrencileri selamlar. Öğrencilerine günün okuma metni olan “Tavşan ve Kaplumbağa”yı dinletir/izletir. Bu sırada da öğrencilerin bilmedikleri kelimeleri belirleyip renkli kartonlara yazmalarını ve sonra da kelime duvarına yapıştırmalarını söyler. Dersin devamında öğrencilere bugün yapacakları etkinlik olan "yaratıcı olma zamanı" etkinliği hakkında bilgi verir. Bu etkinlikte öğrencilerden kelime duvarındaki kelimeleri kullanarak bir hikâye yazmaları istenir. Etkinlik bireysel olarak yapılır ve yazma sırasında konuşmak yasaktır. Ders sonunda öğrencilerin yazdıkları hikâyeler toplanır ve hikâyesinde kelime duvarındaki kelimelerden en fazla kelimeyi kullanan belirlenir. Öğretmen görev kartına “ayağını yorganına göre uzat” atasözü ile ilgili kısa bir yazı yaz” yazar. Öğrencilerin dersle ilgili olumlu-olumsuz düşüncelerini ders günlüklerine yazması ile ders bitirilir.
3.BÖLÜM	
Ölçme ve Değerlendirme	Metinde geçen on kelimenin anlamı öğrencilere sorulur.
Alıştırma / Ödev	Öğrencilerden “ayağını yorganına göre uzat” atasözü ile ilgili kısa bir yazı yazmaları istenir.

Ek-5 Türkçe Dersi Kelime Bilgisi Testi

TÜRKÇE DERSİ KELİME BİLGİSİ TESTİ

Bu sınav 5.sınıf öğrencilerinin Türkçe ders kitabındaki 5. ve 6. temalardaki (Vatandaşlık - Sağlık ve Spor) kelime bilgilerini belirlemek için hazırlanmıştır. Sınav altı bölümden oluşmaktadır. Her soru 2 puandır. Sınav süresi 40 dakika olup değerlendirme 100 puan üzerinden yapılacaktır. Yanlış cevaplar doğruları etkilemeyecektir. Sözlük kullanmak ve konuşmak yasaktır. Sınava başlamadan önce demografik bilgiler bölümünü doldurunuz. Başarılar...

Aslı UYSAL

DEMOGRAFİK BİLGİLER			
Cinsiyet	Kız ()		Erkek ()
Yaş			
Anne Eğitim Durumu	İlköğretim ()	Ortaöğretim ()	Yükseköğretim ()
Baba Eğitim Durumu	İlköğretim ()	Ortaöğretim ()	Yükseköğretim ()

BÖLÜM 1

Aşağıda anlamları yazılı olarak verilmiş kelimeleri karşlarına yazınız. (ipucu olarak baş harfleri verilmiştir).

1. Canlı varlıklarda kanın veya besleyici sıvıların dolaştığı kanal. **D**.....
2. Birbirine sımsıkı yapışık hücre veya moleküllerden oluşan ve canlıların çeşitli bölümlerini saran ince tabaka, çeper. **Z**.....
3. Hücre yenilenmesini hızlandıran, deriyi besleyen, su kaybını, cildin solunumunu ve doğal savunmasını kuvvetlendiren sıvı. **S**.....
4. Vücut kemiklerinin uç uca veya kenar kenara gelip birleştiği yer. **E**.....
5. Birlikte yaşayan hayvan topluluğu. **S**.....
6. Kanunların belirttiği belli bir yaşı aşmış, toplumsal sorumluluklarını bilme durumunda olan genç. **Y**.....
7. Bir şeyi veya bir yeri bekleyip korumakla görevli kimse: **B**.....
8. Bir dış gücün etkisi altında uzama, kısılma, eğilme vb. biçim değişikliklerine uğradıktan sonra, etkinin kalkmasıyla eski biçimini alabilme özelliğinde olan. **E**.....
9. Bir kimseyi veya nesneyi niteleyen, karakteristik; çok özgün olan : **T**.....
10. Büyük ve gösterişli ev. **K**.....

BÖLÜM 2

Aşağıda verilen kelimeleri cümlelerde boş bırakılan yerlere yerleştiriniz. Kelimeler birer kez kullanılacaktır.

kaynak	kiremit	badana	pazu	imrenmek
--------	---------	--------	------	----------

1. Bölgede açılan fabrikası birçok kişiye iş imkânı sağlayacağı için insanları sevindirdi.
2. Doktor çocuğun kırılan kemiğini sardı.
3. Babam her yıl kış bitince sobanın islerinin gitmesi için evi yapar.

BÖLÜM 3

Aşağıda birinci sütunda verilen kelimeleri anlamlarına uygun olacak şekilde cümlede kullanınız.

- a.tıpışlamak:.....
b.potin:.....
c.çitlembik:.....
d.baldır:.....
e.İhata:.....

BÖLÜM 4

a.Aşağıdaki kelimelerin karşlarına eş anlamlılarını yazınız.

- özgür : bilinçli :
esir:..... savurgan:.....
kibar: ebedi :
engel:

b. Aşağıdaki kelimelerin karşlarına zıt anlamlılarını yazınız.

- var : genç:
dolu : sonsuz :
uzak: hayal :
içeri :

c. Aşağıda verilen sestüş (eş sesli) kelimeleri iki anlamını da ayrı ayrı cümlede kullanınız.

- Ak:1.cümle :
2. cümle :

- Düş:1.cümle :
2. cümle :

BÖLÜM 5

Aşağıda yer alan deyim ve atasözlerinin anlamlarını karşlarına yazınız.

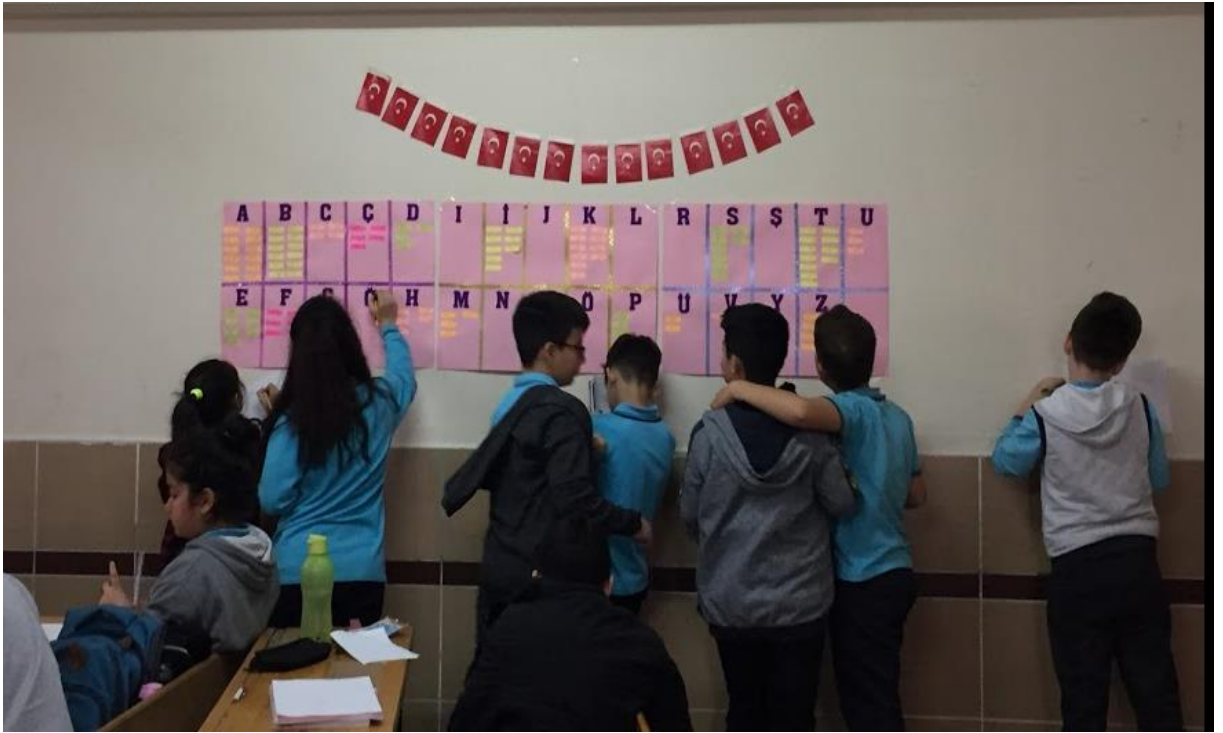
- ödü patlamak.....
kanı donmak.....
boğazı düğümlemek.....
bir ayağı çukurda olmak.....
sakla samanı gelir zamanı.....
dost ile ye iç alışveriş etme.....
ağaç yaprağıyla gürlük.....
ayağını yorganına göre uzat.....
işten artmaz dişten artar.....

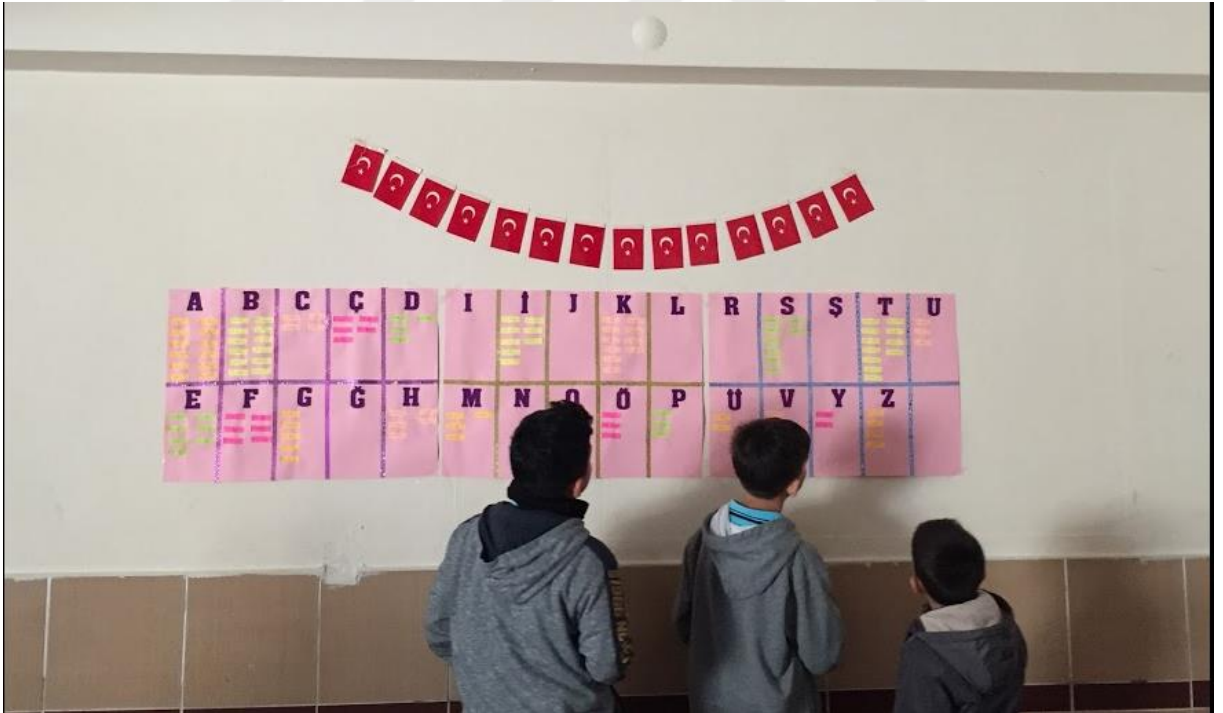
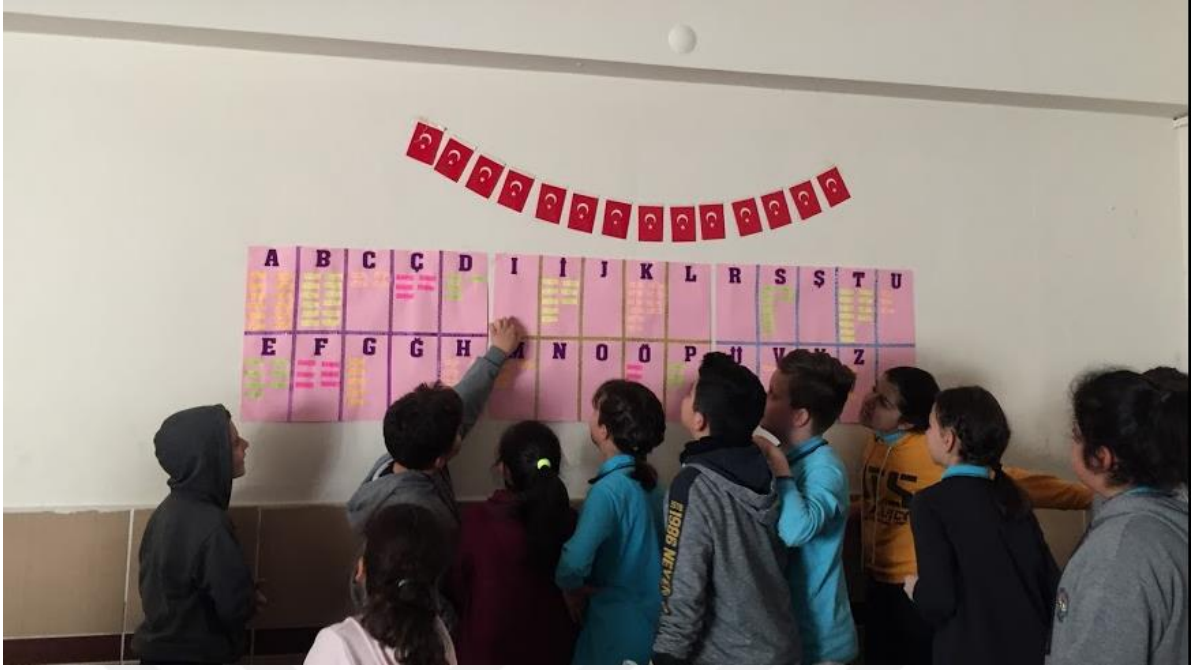
BÖLÜM 6

Bu bölümde 7 tane çoktan seçmeli test sorusu yer almaktadır.

1. "savurgan" kelimesi aşağıdaki cümlelerin hangisinde anlamına uygun bir şekilde kullanılmamıştır?
 - A. O kadar savurgan ki ona para yetiştiremiyorum.
 - B. Eminim senin arkadaşların da en az senin kadar savurgandır.
 - C. Savurganlık yaptığımız için zengin olduk.
 - D. Savurgan çocuk ailesinin bütün mal varlığının kendine kaldığını duyunca çok sevindi.
2. Aşağıdaki cümlelerin hangisine **sesteş (eş sesli)** kelimeler bir arada kullanılmamıştır?
 - A. Babasının yüz lira verdiğini görünce yüzünde güller açtı.
 - B. Koskoca evin içinde içilecek su kalmamıştı.
 - C. Annesi hamurları açmaya çalışırken çocuk pişen açmalardan yemeye başladı.
 - D. Derede yüzerken ayağına takılan yosunlardan korktu.
3. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde **deyim** kullanılmamıştır?
 - A. Anlattıklarım kulağına küpe olsun.
 - B. Doktor, dinlenmesi için ona üç gün rapor verdi.
 - C. Arka sırada konuşanlara kulak kabartıyordu.
 - D. Bilgisayarın bozulması canıma tak etti.
4. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde "**bakmak**" kelimesi "**seyretmek**" anlamında kullanılmıştır?
 - A. Pencereden sokakta oynayan çocuklara bakıyoruz.
 - B. Öğretmen, yazılılara henüz bakmamış.
 - C. Babaannesine yıllardır sadece torunu bakıyordu.
 - D. Bu hastanede üç gündür hastalara bakılmıyor.
5. "Boğaz'ın ortasındaki kayalıklara deniz feneri olarak inşa edilmiş olsa da Kız Kulesi martılar için bir midye tabağıdır." Cümlesinde geçen "**inşa etmek**" kelimesi yerine aşağıdakilerden hangisi kullanılabilir?
 - A. Tamir etmek
 - B. Yapmak
 - C. Götürmek
 - D. Kullanmak
6. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde "**büyümek**" kelimesi "**Çocuklar uyudukça büyür.**" cümlesindeki anlamıyla kullanılmıştır?
 - A. Tartışma giderek büyüdü.
 - B. Kitap toplama kampanyamızı büyüttük.
 - C. Kardeşim biraz daha büyüdü.
 - D. Şirketimiz yüzde elli büyüdü.
7. Aşağıdaki cümlelerde geçen ikilemelerden hangisi **zıt anlamlı** kelimelerden oluşmuştur?
 - A. Bu işten az çok ben de anlarım.
 - B. Kimsesiz adam eski püskü elbiseler giyiyordu.
 - C. Merdivenlerden yavaş yavaş çıkın.
 - D. Yastığa başını koyunca hemen uyudu.

Ek-6 ABC Kelime Duvarı





Ek-7 Kavram Kelime Duvarı



Ek-8 Öğrencilerin Yaptıkları Çalışmalara Örnekler



Çitlenbik

Ahmet ve arkadaşları küçük bir kasabada oynuyordular. Ahmet ve arkadaşları yollarda yürürken bir çitlenbik ağacı görmüşti. Ahmet çitlenbik ağacına tırmanmak istiyordu, ağaca tırmanırken ağacın düştü. Bunu gören arkadaşlarının kovu donmuştu. Arkadaşları Ahmeti hastaneye götürmüşlerdi. Ağacın düşen Ahmet'in balduzu yaralanmıştı. Doktor Ahmet'e bemen serum takmıştı. Eve gelince Ahmet'in biraz dinlenmesi lazım, annesi ayakta için esnek bir yastık getirdi. Bunu gören annesi alt üst olmuştu. Annesi Ahmet'e bir daha tehlikeli işler yapmayacağına söz verdi. Evden dışarı çıkan Ahmet arkadaşlarıyla oyun oynamaya devam etti. Bir daha zoraklı ve tehlikeli işler yapmayacağına annesine söz vermişti. Yine bir gün Ahmet arkadaşlarıyla dolasırken bir ihitiyor gördü. Bunu gören Ahmet ve arkadaşları ihtiyora yardım ettiler. Ahmet ihtiyora sorınca ihtiyor ise bacaklarının balduzunun ağrıdığını görünce ihtiyor hastaneye götürdü. İhtiyorun donarından serum tektir. İhtiyorun ağrıdığı baldırı için ya ameliyat yapılabilecekti ya da bir tedavi edilecekti. Ameliyat parası 1000 TL idi. İhtiyor ameliyat yaptırmak istedi ve 1000 TL'yi bir sağlıkçıya verdi. İhtiyor tek başınaydı, komşu konşusu yoktu. Bunları duyan Ahmet ve arkadaşları ihtiyora can gönülden yardım etmek istiyorlardı. Aslında ihtiyor tutumlu duvak istiyordu, ona ne yapsın tedavi için gerekiyordu. İyileşinde koragına gitti. Ahmet ve arkadaşları ihtiyora yardım ettikleri için Ahmet ve arkadaşlarına can gönülden teşekkür edip koragına gitmişti. Bu olayı her zaman bir yerde saklayacağına ya da bellegine kaydedeceğine söz verdi.

Yazan: D. T. 14
511 758

ÖZ GEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı: Aslı UYSAL

Doğum Yeri ve Tarihi: Alanya / 20.06.1991

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi: Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği Bölümü.

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

Bildiği Yabancı Diller: İngilizce.

İş Deneyimi

Stajlar: Zübül Marsel-Ziya Denizhan Öner Ortaokulu Konyaaltı/Antalya.

Projeler: Antalya İli Akseki İlçesi Ağızlarının Dokümantasyonu, BAP Arastırma Projesi, SBA2019-4521, Araştırmacı, Devam Ediyor.

Tarih: 03.07.2020

İNTİHAL RAPORU

ETKİLEŞİMLİ KELİME DUVARI TEKNİĞİNİN ORTAOKUL 5. SINIF DÜZEYİNDE KELİME ÖĞRETİMİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ

ORIJINALLIK RAPORU

% 17	% 15	% 7	% 12
BENZERLİK ENDEKSİ	İNTERNET KAYNAKLARI	YAYINLAR	ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ

BİRİNCİL KAYNAKLAR

1	mbaegitim.com İnternet Kaynağı	% 3
2	Submitted to Dumlupinar University Öğrenci Ödevi	% 1
3	dergipark.org.tr İnternet Kaynağı	% 1
4	eku.comu.edu.tr İnternet Kaynağı	% 1
5	Submitted to Abant İzzet Baysal Üniversitesi Öğrenci Ödevi	% 1
6	ders.eokulegitim.com İnternet Kaynağı	% 1
7	ejercongress.org İnternet Kaynağı	% 1
8	library.cu.edu.tr İnternet Kaynağı	% 1

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.

03.07.2020

Aslı UYSAL