

Türkçe Dersinde Öğrenilen Yeni Sözcüklerin Yazılı Anlatımlarda Kullanım Durumu

Hüseyin ANILAN¹, Berrin GENÇ²

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim ikinci sınıf öğrencilerinin Türkçe dersinde öğrendikleri yeni sözcükleri, yazılı anlatımlarında kullanma durumlarını belirlemektir. Bu kapsamda 2008–2009 öğretim yılında Eskişehir Alpu ilçesinde öğrenim gören 163 ikinci sınıf öğrencisine Türkçe Öğretimi Programı “Atatürk, Değerlerimiz, Sağlık ve Çevremiz” temaları sonunda yazılı anlatım çalışmaları yaptırılmıştır. Elde edilen veriler betimsel analiz yöntemi ile analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda, öğrencilere öğretilmesi öngörülen sözcüklerin yazılı anlatımlarında kullanım durumu düşük bulunmuştur. Tekrarlı ve tekrarsız sözcük kullanımı bakımından, yeni öğrenilen sözcüklerin yazılı anlatımlarında kullanılma düzeyi kız öğrencilerde erkek öğrencilere göre daha yüksektir. Ayrıca bilgilendirici ve şiir türünden metinler yoluyla edinilen sözcüklerin de yazılı anlatımlarda daha sık kullanıldığı görülmüştür.

ANAHTAR SÖZCÜKLER: Türkçe Öğretim Programı, yazılı anlatım, sözcük öğretimi

Use Case of Newly Learnt Words Within the Context of Written Expressions in Turkish Course

ABSTRACT

The purpose of this study is to determine whether second grade students use newly learnt words in written expression during Turkish course or not. In 2008-2009 academic years, 163 second grade students in Eskisehir were presented text-based activities. Data were analyzed by descriptive analysis. The results of the study showed that students' usage levels the keywords and newly learnt words were quite low. It was also determined that students use the words repetitive and nonrepetitive. Besides, girls were more successful at using newly learnt words in their written expressions and it was also understood that students mostly use the words in informative and poetic texts in their written expressions.

KEYWORDS: Turkish curriculum, written expression, vocabulary teaching

¹ Yrd. Doç. Dr. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Meşelik Kampüsü, 26480, Eskişehir, hanilan@ogu.edu.tr

² Öğrt. Atatürk İlköğretim Okulu, Alpu, Eskişehir, berringenc@gmail.com

GİRİŞ

Dil, insanı diğer canlılardan ayrılan en önemli özelliktir. Dilin değişik boyutlarını ön plana çıkaran farklı yaklaşım ve pek çok tanım yapılmış olmasına rağmen tüm tanımlar dilin, insanlar arasında bir iletişim aracı olduğu konusunda birleşmektedir (Roucek, 1968; Santrock & Yussen 1992; Demirel, 1993; Ergin, 1994; Sever, 1995; Kahramanyol, 2001; Anılan, 2005; İşcan, 2007). Dil iletişim aracı olmasının yanında, düşüncelerin başkalarıyla paylaşılmasını da sağlar. Düşünme ve düşünceleri başkalarına aktarabilme ve başkalarının düşüncelerini anlama gücü dilden yararlanma yetisiyle sınırlıdır (Marshall, 1974: 15). Dil becerilerindeki yeterlilik bireyin yaşamını her yönüyle olumlu etkiler. Dilini etkin bir biçimde kullanabilen bireyler genellikle daha sağlıklı ilişkiler kurarlar ve birçok alanda daha başarılı olurlar. Türkiye'deki anadili öğretiminin temel amacı da bireylere bu yeterliliği kazandırmaktır.

Anadili öğretimi ile bireylerin; anlama gücünün geliştirilmesi, dinleme ve okuma alışkanlığı ve zevkinin oluşturulması, kişisel aktif ve pasif söz varlığının zenginleştirilmesi, bireylere anlatım beceri ve alışkanlığının kazandırılması, temel dil bilgisi kurallarının öğretilmesi ve dil bilinci ile sevgisinin oluşturulması (Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 1995) gibi yeterlilikler kazandırılmaya çalışılmaktadır. Bu yeterlilikler ise anadil öğretiminin gerçekleştirildiği Türkçe dersi aracılığıyla yapılmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] tarafından, 2005–2006 öğretim yılından itibaren uygulamaya konulan İlköğretim 1-5. Sınıflar Türkçe Öğretim Programının temel amacı da bu yeterlilikleri temel dil becerileri üzerine yapılandırarak kazandırmaktır. Buna göre Türkçe Öğretim Programı'ndaki öğrenme alanları, dilin iki temel işlevi olan anlama (dinleme, okuma ve görsel okuma) ve anlatma (konuşma, yazma ve görsel sunu) boyutları esas alınarak düzenlenmiştir (MEB, 2005: 17).

Temel dil becerilerinin kazandırılabilmesi için öncelikle bazı ön koşul edinim ve öğrenmelere gereksinim duyulmaktadır. Bunlardan biri de sözcük bilgisinin geliştirilmesidir (Budak, 2000). Çünkü temel dil becerilerini öncelikli olarak geliştiren, dilin yapı taşlarını oluşturan sözcüklerdir. Sözcükler olmadan düşüncelerin aktarılması veya tam anlamıyla ifade edilmesi olanaksızdır (Özdemir, 1978; Kaplan, 1996; Akarsu, 1998; Ağca, 1999; Yalçın, 2005). Bir toplumun düşünce yapısını şekillendiren, kavramlara ve objelere hangi bakış açısından baktıklarını belirleyen, onları diğer toplumlardan ayıran özellik söz varlığıdır. Bir dildeki sözlerin bütünü olarak yorumlanabilen söz varlığı bir dilin bütün sözcükleri (Hatiboğlu, 1982: 111; TDK, 2005: 1807), bir kişinin veya bir toplumda yer alan sözcükler toplamı biçiminde tanımlanmaktadır (Topaloğlu, 1989: 99; Korkmaz, 2003: 144; Yapıcı, 2004).

Bireylerin tüm yaşamları boyunca kullandıkları ve kullanacakları sözcükleri formal (planlı, programlı ve amaçlı; resmi), informal (tesadüfi; gayri resmi) ya da bağımsız stratejiler geliştirerek kazandıkları ileri sürülmektedir (Nagy, Herman & Anderson, 1985; Nation, 1990; Hulstijn, Hollander & Greidanus,

1996; Coady, 1997; Hunt & Beglar, 2000). Buna göre söz varlığı oluşturma sürecinin hem okul yaşantısını hem de okul dışı yaşamı kapsadığı söylenebilir. Bireyin çevresi yoluyla geliştirdiği söz varlığının önemini yanı sıra, öğrenim yaşantısı boyunca kazandığı söz varlığının önemi de yadsınmaz. Bireyler sözcük dağarcıklarını, yeni sözcükler öğrenerek ve bildiği sözcüklerin de varsa farklı anlamlarını öğrenerek genişletirler (Pullen & Justice, 2003; İpek, 2006). Nitekim insanların düşünce dünyasını şekillendiren sözcüklerin hepsini içeren söz varlığı, insan hayatında çok önemli bir yere sahiptir. Çünkü insanlar en basit duygu, düşünce ve isteklerini bile söz dağarcığından yararlanarak aktarırlar. Bu yüzden insanların iletişim kurabilmeleri, fikir üretip paylaşabilmeleri için zengin bir söz varlığına sahip olmaları gerekmektedir. Her ne kadar informal (gayri resmi) öğrenme biçimleri söz varlığı oluşturma sürecinin bir boyutunu oluştursa da sözcük öğretiminin tümüyle bu yola bırakılması düşünülemez. Bu nedenle okullarda planlı, programlı ve belli amaçlar çerçevesinde gerçekleştirilecek olan sözcük öğretimi çalışmalarına gereksinim vardır. Sözcük öğretimi tüm dersler kapsamında gerçekleştiriliyor olsa da bu alanda en büyük sorumluluk anadili öğretiminin gerçekleştirildiği derslere düşmektedir. Bu nedenle sözcük öğretimi ve söz varlığını geliştirme gibi etkinlikler öncelikle Türkçe dersinin kapsamında yer almaktadır.

Söz varlığını geliştirme sorumluluğunu büyük oranda üstlenen Türkçe dersi öğretim programının genel amaçlarına bakıldığında da öğrencilerin; “metinler arası düşünme becerilerini geliştirerek söz varlığını zenginleştirmek” gibi bir ifadenin yer aldığı görülmektedir (MEB, 2005). Ayrıca diğer amaçlar da dikkate alındığında öğrencilerin belirtilen amaçlara ulaşabilmelerinde zengin bir söz varlığına sahip olmaları gerektiği anlaşılmaktadır.

Genel amaçların yanı sıra İlköğretim Türkçe Dersi (1-5.Sınıflar) Öğretim Programında “söz varlığını geliştirme” alt başlığıyla “okuma” öğrenme alanında söz varlığını geliştirmeye yönelik yedi kazanım bulunmaktadır. Bu kazanımlar:

- 1.Görsellerden yararlanarak söz varlığını geliştirir.
- 2.Kelimelerin eş ve zıt anlamlarını bulur.
- 3.Eşsesli kelimelerin anlamlarını ayırt eder.
- 4.Bilmediği kelimelerinin anlamlarını araştırır.
- 5.Ekleri kullanarak kelimeler üretir.
- 6.Seslerden heceler, hecelerden kelimeler, kelimelerden cümleler oluşturarak okur.
- 7.Kelimelerin gerçek, mecaz ve terim anlamlarını ayırt eder (MEB, 2005).

Sözü geçen 1, 4 ve 6. kazanımlar 1. sınıf; 1, 2, 3 ve 4. kazanımlar 2. sınıf; 1, 2, 3, 4 ve 5. kazanımlar 3. sınıf; 1, 2, 3, 4, 5 ve 7. kazanımlar ise 4. ve 5. sınıf söz varlığını geliştirme kazanımları olarak Türkçe Öğretim Programında verilmektedir. Görüldüğü üzere söz varlığı ile ilgili kazanımlar Türkçe öğretim programında tüm sınıf düzeylerinde yer almaktadır.

Yukarıda da belirtildiği gibi Türkçe öğretimi programının amaçlarında söz varlığının geliştirilmesi hedefi yer almasına rağmen, hangi sözcüklerin öğretileceği ve hangi yöntemlerin kullanılacağından bahsedilmemiş (Özbay ve Melanlıoğlu, 2008: 34), herhangi bir açıklamaya yer verilmemiştir. Oysa birçok ülkede, ana dili öğretiminde kazandırılması planlanan sözcüklerin neler olduğunu gösteren sözcük listeleri oluşturulmaktadır (Tosunoğlu, 1999: 72). Söz varlığının oluşumu ve söz varlığının kullanımı bu denli önemli iken, söz varlığı ile ilgili yapılan araştırmaların da sınırlı olduğu ve bu çalışmaların da sadece sözcük dağarcığını belirlemeye yönelik olduğu (Çiftçi, 1991), ihtiyaçların çağın ihtiyaçlarına göre karşılanmasından çok, dilimizdeki dilbilgisi özelliklerini değişik bakış açılarıyla ele aldığı (Çabaz, 2007) görülmektedir.

Türkçe öğretim programında öğrencilere kazandırılması istenen sözcüklerin hangi sınıf düzeyinde hangileri olduğunu gösteren sözcük listeleri oluşturulmadığından, Türkçe ders kitabına seçilen sözcükler de yazarların kendi deneyimlerine bırakılmaktadır (Pehlivan, 2003; Güzel, Karadağ ve Kurudayıoğlu, 2005; Karatay, 2007). Bu durum öğrencilerin ders kitaplarında verilen sözcükleri yazarın düşünceleri doğrultusunda öğrenmelerine ve sadece bu sözcüklerle sınırlı kalmalarına neden olmaktadır. Oysa Türkçe öğretiminin temel materyali çoğu derste olduğu gibi ders kitaplarıdır. Ders kitapları, öğretim programlarında yer alan konulara ilişkin bilgiyi planlı, düzenli ve aşamalı bir şekilde içerdiği için, geliştirilen diğer modern ders araç-gereçlerine rağmen öğretmen ve öğrencilerin temel başvuru kaynağı, vazgeçilemeyen ders aracı olma özelliğini korumaktadır (Kolaç, 2003). Bu bağlamda ders kitabı, öğretme-öğrenme sürecinin vazgeçilmez ve en çok kullanılan araçtır (Demirel, 1999: 51-52). Yapılan araştırmalar öğrencilerin ilköğretime başladıklarında, mevcut bir sözcük birikimi ile geldiklerini ve öğrencilerin yarıdan fazlasının öğrendikleri yeni sözcüklerle de ilk defa ders kitaplarında karşılaştıklarını göstermektedir (Güneş, 2002: 73).

Bu noktada, temel kaynak olarak kullanılan ders kitaplarının programda belirtilen yaklaşıma uygun olarak hazırlanması önem kazanmaktadır (Erdoğan, 2007). Bu nedenle ders kitaplarının kaynaklık ettiği söz varlığı öğretiminin içgüdüsel, kendiliğinden ve rastlantısal olarak değil de sistemli bir şekilde yapılması ve şansa bırakılmaması gerekmektedir (Hameau, 1988: 301-305). Bu da ders kitaplarında yer alan sözcüklerin seçiminde ve kullanılmasında dikkatli davranılmasını gerekli kılmaktadır. Çünkü Türkçe ders kitapları aracılığıyla öğrencilere, dilin yapı taşları olan kelimeler ve kelimelerden oluşan deyim ile tamlama halindeki kelime grubu gibi dil birimleri kazandırılmaya çalışılmaktadır (Karatay, 2007).

Öğrencilere kazandırılması amaçlanan sözcükler, Türkçe ders kitaplarında metinler aracılığıyla verilmektedir. Ders kitaplarındaki metinler sayesinde, söz varlığının zenginleştirilmesi, okuma, metnin dilinin, anlatımının ve türünün incelenmesi sağlanmaktadır (Sağır, 2002). Ayrıca anadili dersinde öğrenciler, Türkçeye yönelik temel edinimleri de metinler aracılığıyla kazanmaktadırlar. Türkçe ders kitaplarındaki metinler okuma, dinleme ve anlama gibi temel becerileri kazandırmayı amaçlamaktadır (Aydın, 2009). Bu bağlamda ders kitaplarına alınacak metinlerin de özenle seçilmesi gerekmektedir.

Ders kitaplarındaki metinlerin seçiminde öğrencilerin yaş ve gelişim özellikleri, dil gelişimini etkileyen unsurlar ile yaşadıkları çevre ve farklı sosyo-ekonomik koşullar göz önünde bulundurulmalıdır. Oysa Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin bunları karşılamadığını gösteren değerlendirmeler yapılmaktadır (Yılmaz, 1996; Bilgen'den Aktaran: Cemiloğlu, 1998; Gürel, 1998; Akdoğan, 1999; Karadağ, 2005; Korkmaz, 2006; Akar ve Batur, 2007; Zorbaz, 2007; Özbay ve Melanlıoğlu, 2008; Özdemir, 2008; Yalçın, 2005; Anılan, Genç ve Göl Dede, 2009). Bu nedenle bu konuda yapılan araştırmalar dikkate alınmalı, sözcük sayısı, türü, cümle uzunluğu ve anlaşılabilirliği gibi etkenler, kitap yazarları tarafından etkin bir şekilde araştırılarak, ders kitaplarının yazımında bunun gibi hata ve eksikliklerin olmamasına özen gösterilmelidir (Güneş, 2002). Dolayısıyla Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin, Türkçenin söz varlığını başarılı bir şekilde yansıtması ve öğrencilerin söz varlıklarını geliştirmeye ve zenginleştirmeye katkı sağlaması beklenmektedir (Kutlu Arslan, 2006). Çünkü sözcük bilgisi ile metinlerin anlamlandırılması arasında önemli bir bağ bulunmaktadır (Davis, 1968; Nagy & Herman, 1987; Stahl, 1990). Bu durumda bir metinde okuyucunun anlamını bilmediği sözcük sayısı çoksa metnin anlamının kavranması da zorlaşmaktadır (Özbay ve Melanlıoğlu, 2008). 1-5. Sınıflar Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda da "... Kelime tanıma; öğrencinin zihinsel sözlüğünü kullanarak kelimenin anlamını belirlemesi sonucu gerçekleşmektedir. Kelimenin anlamı belirlenirken ön bilgiler kullanılmaktadır. Kelimelerin doğru tanınmaması; cümlelerin, paragrafların ve giderek bütün metnin yanlış anlaşılmasına neden olmaktadır. Bu nedenle kelime çalışmalarına gereken önem verilmeli ve öğrencilerin söz varlığı geliştirilmelidir." ifadesi yer almaktadır (MEB, 2005). Bu da Türkçe dersi öğrenme-öğretme sürecinde bir takım etkinlik ve uygulamalar yapılmasını gerektirmektedir.

Türkçe dersi öğrenme-öğretme süreci metin işleme basamakları "hazırlık, anlama, metin aracılığıyla öğrenme, kendini ifade etme ve ölçme değerlendirme" aşamalarından oluşmaktadır. İlköğretim öğrencilerinin söz varlıklarının artırılması için Türkçe ders kitaplarındaki temalarda yer alan metin işleme basamaklarında, "Anlamı Bilinmeyen Kelimelerle Çalışma", "Anahtar Kelimelerle Çalışma" ve "Söz Varlığını Kullanma" başlıklarıyla yeni sözcük öğrenme çalışmalarına yer verilmektedir. Bu yeni öğrenilen sözcüklerin öğrencilerin söz varlıklarına geçirip geçiremediklerini ya da hangi oranda geçirebildiklerini belirlemek önemlidir. Çünkü bir sözcüğü biliyor ve tanıyor

olmaktan çok, bu sözcüğü doğru ve etkili bir şekilde kullanmak daha önemli bir özelliktir.

Bireyde kelime hazinesi, aktif ve pasif kelimeler olmak üzere iki türlü işleyiş göstermektedir. Aktif kelimelerin sayısı, pasiflere göre daha azdır. Çünkü insanlar dinleyerek, okuyarak, göreyerek değişik konularda binlerce kelimeyi anlamakta ancak uğraşları ve ilgileri doğrultusundaki kelimeleri seçerek kullanmaktadırlar. İnsanların anlamak için zihinsel süreçlere işledikleri kelimeler pasif, anlatmak için zihinde işleyerek yeni yapılar oluşturduğu kelimeler ise aktif kelimelerdir (Özbay ve Melanhoğlu, 2008: 34). Bu bağlamda öğrencilerin Türkçe derslerinde öğrendikleri yeni kelimeleri yazılı anlatımlarında kullanmaları, aktif kelime hazinelerini göstermesi bakımından oldukça önemlidir. Öte yandan kelime hazinesiyle ilgili yapılan araştırmaların daha çok kelimenin anlamı ve yapısı üzerine yoğunlaştığı, öğrencilerin yeni öğrendikleri sözcükleri kullanıma geçirip geçiremediklerini gösteren ve detaylı sonuçlar içeren araştırmaların bulunmadığı görülmektedir. Bu nedenle bu araştırmanın amacı, ilköğretim ikinci sınıf öğrencilerinin Türkçe dersinde öğrendikleri yeni sözcükleri kullanıma geçirip geçirmediklerini ya da hangi oranda kullanıma geçirdiklerini yazılı anlatımlarına göre belirlemektir.

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Araştırma var olan durumu ortaya koymayı amaçlayan tarama modelinde bir betimleme çalışmasıdır.

Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini, Eskişehir/Alpu'da öğrenim gören ikinci sınıflar oluşturmaktadır. Eskişehir ili Alpu ilçesine bağlı, yedisi normal öğretim, sekizi ise birleştirilmiş sınıf ile öğretim yapan toplam 15 ilköğretim vardır. Bu okulların dördü ilçe merkezinde, üçü ilçeye bağlı beldelerde, sekiz tanesi ise köylerde yer almaktadır. Eskişehir/Alpu'da 2008-2009 öğretim yılı bahar yarıyılında ilköğretim ikinci sınıfa devam eden toplam öğrenci sayısı ise 202'dir.

Birleştirilmiş sınıflarda öğretim yapan sekiz okul ve bu okullarda öğrenim gören toplam 39 öğrenci örneklem kapsamına alınamamıştır. Birleştirilmiş sınıflı okulların ve dolayısıyla bu okullarda öğrenim gören 39 öğrencinin araştırmaya dâhil edilememesinin nedeni ise, bu okulların coğrafi olarak dağınık olması, veri toplama güçlüğüünün yaşanması ve bu okullara düzenli olarak okula devam öğrenci sayılarının yetersiz olmasıdır. Bu nedenlerden dolayı araştırmanın örneklemini, Eskişehir Alpu ilçesinde normal öğretim yapan yedi ilköğretim okulu ve bu okullarda öğrenim gören toplam 163 öğrenci oluşturmuştur. Ancak örnekleme alınan 163 öğrenciden araştırmanın uygulama süreci boyunca birinci yazılı anlatıma 141 öğrenci, ikinci ve üçüncü yazılı anlatımlara 135'er öğrenci

katılmıştır. Her üç yazılı anlatım uygulamasına katılan 135 öğrenci, araştırmanın örneklemini olarak tanımlanmıştır.

Örnekleme çalışması kapsamına girmeyen öğrenci sayısı 28'dir. Söz konusu 28 öğrencinin bir kısmı uygulamanın yapıldığı tarihlerde çeşitli nedenlerle okullarında olmamaları, bir kısmı ise üç yazılı anlatımdan herhangi birine ya da ikisine birden katılmamaları nedeniyle çalışmaya kapsamına alınmamışlardır. Çalışmanın ikinci sınıf öğrencileriyle yapılmasında, söz varlığına yönelik yapılan araştırmaların genellikle dördüncü ve beşinci sınıf düzeylerinde yoğunlaşması ve araştırmacıların birinin ikinci sınıfı okutuyor olması nedeniyle öğretim programına olan hâkimiyeti ve örnekleme olan yakınlığı etkili olmuştur.

Verilerin Toplanması

İlköğretim ikinci sınıf öğrencilerinin yeni öğrendikleri sözcükleri yazılı anlatımlarında kullanma durumlarını belirlemek amacıyla yapılan bu çalışmanın verileri; 1-5. Sınıflar Türkçe Dersi Öğretim Programı ikinci sınıf zorunlu temalarından olan "Atatürk, Değerlerimiz, Sağlık ve Çevremiz" temaları sonunda, öğrencilere yaptırılan yazılı anlatım çalışmaları ile toplanmıştır. Bu bağlamda araştırmanın verilerini oluşturan ve yazılı anlatımlarda kullanması beklenen tüm sözcükler de ders kitabına dayalı olarak belirlenmiştir. Araştırmanın yapıldığı dönemde Eskişehir-Alpu'da Harf Yayınevine ait olan 2. Sınıf Türkçe Ders Kitabı (Karafilik, Değirmenci ve Bilkan, 2008) kullanıldığından, yazma etkinliklerinde kullanılması beklenen sözcükler de yine bu ders kitabına yer alan ve "Atatürk, Değerlerimiz, Sağlık ve Çevremiz" temalarının okuma metinlerinden ön deneme yoluyla belirlenen sözcüklerden ve anahtar kelimelerden oluşmuştur.

Her bireyin kelime hazinesi, bireysel ve dirik bir yapı gösterdiğinden, öğrencilerin kelime bilgisi ve düzeyleri birbirinden farklıdır. Bu nedenle öğrencilerin herhangi bir metinde anlamını bildikleri ya da bilmedikleri sözcüklerin birbirlerinden farklı olması doğaldır. Ancak çoğu öğrencinin anlamını bilmediği kelimelerin belirlenerek, süreç içinde öğrenip öğrenemediklerinin ve bunları kullanıma geçirip geçiremediklerinin belirlenmesi mümkündür. Bunun için araştırmaya başlanmadan önce öğrencilerin sözcük bilgilerinin belirlenmesi amacıyla, asıl araştırmanın yapılacağı evrenle benzer özellikleri taşıyan bir başka ilçede bir ön deneme yapılmıştır. Ön deneme çalışmasına 53 ikinci sınıf öğrencisi katılmıştır. Çalışma kapsamında ilgili temalardaki metinler, öğrencilere birer gün aralıklarla okutulmuş, anlamını bilmedikleri sözcüklerin altlarını çizmeleri istenmiş ve böylece anlamı bilinmeyen sözcükler saptanmıştır. Bu yolla belirlenen sözcükler araştırmacılar tarafından bir havuzda toplanarak, anlamı bilinmeyen ortak sözcükler listesi oluşturulmuştur. Böylece araştırmanın verileri "Atatürk, Değerlerimiz, Sağlık ve Çevremiz" temalarının metinlerinde verilen anahtar kelimeler ve ön deneme sonucunda elde edilen sözcük listesi ile toplanmıştır. Bu sözcükler bulgular ve yorum bölümündeki Tablo 1, Tablo 2 ve Tablo 3'te verilmiştir.

Araştırmanın veri toplama aracı olan sözcük listesi oluşturulduktan sonra, öğrencilerin bu sözcükleri yazılı anlatımlarında kullanıp kullanmadıklarına bakmak için veri

toplama aşamasına geçilmiştir. Araştırmanın verileri, öğrencilerin her tema sonunda yaptıkları yazılı anlatım çalışmaları ile toplanmıştır. Yazılı anlatımlar tema sonunda yaptırıldığından ve her temanın öğretim süreci dört hafta sürdüğünden, araştırmanın verileri dört hafta aralıklarla üç uygulama sonunda elde edilmiştir.

Araştırmanın uygulama sürecinde öğrencilerin yazılı anlatım yapacakları konuları belirlemede sıkıntı yaşamamaları ve o tema kapsamında öğrendikleri yeni sözcükleri, yine o temayla ilgili olan konular dâhilinde daha kolay kullanabilecekleri düşüncesiyle, öğrencilere temayla ilgili konu başlıkları sunulmuştur. Bu konu başlıkları, alan uzmanları ve sınıf öğretmenlerinin olur görüşleri alındıktan sonra uygulamaya konulmuştur. Bu kapsamda her bir yazılı anlatımdan önce öğrencilere, o temaya ilişkin yeni öğrendikleri sözcükleri kullanmalarını sağlayabilmek için, o temayla ilgili birtakım konu başlıkları önerilmiş ve bunlardan herhangi birini seçerek, belirledikleri konu ile ilgili bir yazılı anlatım yapmaları istenmiştir.

Uygulama süreci başlamadan önce araştırmacılarından biri araştırma kapsamına alınan okulları ziyaret ederek, uygulamanın yapılacağı sınıflardaki öğrencilerle ve sınıf öğretmenleriyle görüşmüş ve sınıf öğretmenlerini çalışma hakkında bilgilendirmiştir. Uygulamanın yapılacağı sınıfların öğretmenleri, temaya ilişkin uygulamaların bittiği hafta ilgili araştırmacıyı bilgilendirmiştir. Araştırmacı sırasıyla “Atatürk, Değerlerimiz, Sağlık ve Çevremiz” temalarının işlenmesinin hemen ardından uygulama yapılacak okullara giderek uygulamayı gerçekleştirmiştir. Uygulamada, ilgili tema kapsamında öneri amaçlı oluşturulan konu başlıkları öğrencilere sunulmuş, öğrencilerden sunulan konulardan istedikleri herhangi biriyle ilgili yazılı anlatım yapmalarını istenmiş ve bunun için öğrencilere birer ders saati (40 dakika) süre verilmiştir. Böylece “Atatürk, Değerlerimiz, Sağlık ve Çevremiz” temaları ile ilgili yazılı anlatım uygulamalarının gerçekleşmesi sağlanmıştır.

Verilerin Çözümlemesi

Elde edilen verilerin çözümlemesinde aşağıdaki aşamalar izlenmiştir:

Öğrencilerin Yazılı Anlatımlarının Gruplandırılması

Uygulama sonucunda elde edilen yazılı anlatımlar öncelikle “Atatürk” teması yazılı anlatım uygulamaları, “Değerlerimiz” teması yazılı anlatım uygulamaları ve “Sağlık ve Çevremiz” teması yazılı anlatım uygulamaları olarak üç grupta toplanmıştır. Bu işlemin nedeni, yazılı anlatımların kendi içerisinde değerlendirilmesinin yanı sıra değerlendirmelerin ardışık olarak da yapılmış olmasıdır. Böylelikle bir önceki temanın sözcüklerinin bir sonraki tema sonunda yapılan yazılı anlatımlarda da kullanılıp kullanılmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Yazılı anlatımların gruplandırılmasının ardından her bir yazılı anlatım uygulaması kendi içerisinde uygulama okullarına ayrılmıştır. Bunun nedeni ise her üç yazılı anlatıma da katılmış olan öğrenci sayısını saptayabilmektir.

Öğrencilerin Yazılı Anlatımlarında Kullandıkları Sözcüklerin Analizi

Verilerin gruplandırılması çalışmasının hemen ardından öğrencilerden elde edilen yazılı anlatımlar okunarak öğrencilerin kullandıkları sözcükler ile bu sözcükleri kaç kez kullandıkları saptanmıştır.

Öğrencilerin Yazılı Anlatımlarında Kullandıkları Sözcüklerin Sözcük Listeleri İle Karşılaştırılması

Araştırmaya katılan öğrencilerin yazılı anlatımlarında kullandıkları sözcükler, anahtar sözcükler ve ön deneme yoluyla belirlenen sözcük listeleri kapsamında değerlendirilmiştir. Bu işlem her bir yazılı anlatım için ayrı ayrı gerçekleştirilmiştir.

Her bir yazılı anlatımın kendi içinde ve o temada öğretilmesi amaçlanan sözcükler bağlamında değerlendirilmesinin yanı sıra, diğer temalarda geçen sözcüklerin de kullanılıp kullanılmadığını belirleyebilmek amacıyla diğer yazılı anlatımlarla da ardışık olarak değerlendirilmiştir. Bir başka deyişle “Atatürk” teması içerisinde öğretilmesi amaçlanan sözcükleri öğrencilerin yazılı anlatımlarında kullanma durumları yalnızca “Atatürk” teması yazılı anlatımları kapsamında değerlendirilmemiş, aynı zamanda “Değerlerimiz” ve “Sağlık ve Çevremiz” temaları yazılı anlatım uygulamalarında da değerlendirilmiştir. Benzer şekilde “Değerlerimiz” ile “Sağlık ve Çevremiz” temaları içerisinde öğretilmesi amaçlanan sözcüklerin de öğrencilerin yazılı anlatımlarında kullanım durumları “Atatürk”, “Değerlerimiz”, “Sağlık ve Çevremiz” temaları yazılı anlatım uygulamalarında değerlendirilmiştir.

Elde Edilen Bulguların Yorumlanması

Değerlendirilen her bir yazılı anlatım için öğretilmesi amaçlanan anahtar sözcükler ile öğrencilerin anlamını bilmediği sözcüklerden oluşan bir tablo oluşturulmuş ve bu tablolardan hareketle öğrencilerin her bir yazılı anlatımda belirlenen sözcükleri yazılı anlatımlarında kullanıp kullanmadıkları ve hangi sıklıkla kullandıklarının belirlenmesi sağlanmıştır. Ayrıca öğrencilerin araştırma kapsamına giren sözcükleri kaç kez kullandıkları, tekrarlı ve tekrarsız sözcük kullanımı bağlamında tema tema ve cinsiyetlere göre değerlendirilerek yorumlanmıştır.

BULGULAR ve YORUM

Öğretilmesi amaçlanan anahtar kelimeler ile öğrencilerin anlamını bilmedikleri kelimelerden oluşan sözcük listeleri, temalar ve o temada yer alan metinler bağlamında tablolaştırılmıştır. Bunlar Tablo 1, Tablo 2 ve Tablo 3’te verilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin tablolarda yer alan sözcükleri yazılı anlatımlarında kullanılıp kullanmadıkları ya da hangi sıklıkla kullandıkları parantez içinde verilmiştir. Ayrıca yeni öğrenilen sözcüklerin tekrarlı ve tekrarsız kullanımları cinsiyet değişkenine göre temalar bağlamında değerlendirilerek grafikler halinde verilmiştir. Tablolarda adı geçen “anahtar kelimeler” kavramı, ilgili temanın metinleri kapsamında verilen ve öğretilmesi amaçlanan sözcükleri; “anlamı bilinmeyen

kelimeler” kavramı ise ön deneme sonucu metinlerden elde edilen ve sözcük listesinde yer alan kelimeleri ifade etmektedir.

Atatürk Temasına İlişkin Bulgular

“Atatürk” teması ile öğretilmesi amaçlanan anahtar kelimeler ile öğrencilerin anlamını bilmedikleri kelimeleri yazılı anlatımlarında kullanım sıklıkları Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Atatürk Temasında Yer Alan Anahtar Kelimeler ve Anlamı Bilinmeyen Kelimelerin Kullanım Sıklıkları

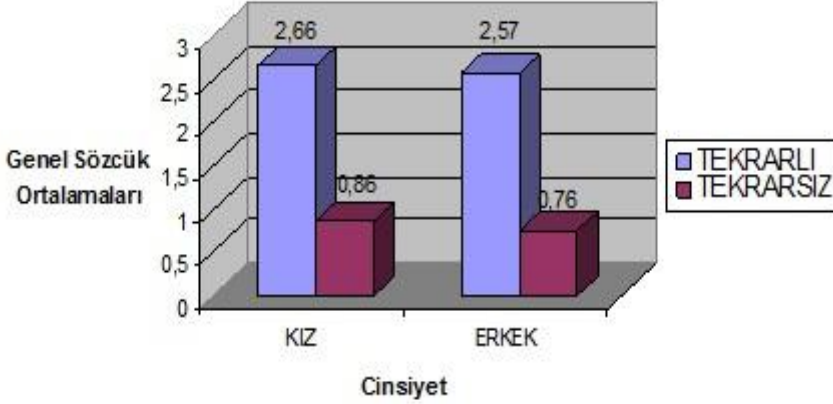
Tema	Metinler	Anahtar Kelimeler ve Kullanım Sıklıkları	Anlamı Bilinmeyen Kelimeler ve Kullanım Sıklıkları
Atatürk Teması	Cumhuriyet (Şiir)	uçurum (1), kahraman (9), kurtaran (117), vatan (14), eser (1)	yol göstermek(-)
	Onu Özlüyorum (Bilgilendirici)	özlemek (15), kavuşmak(-), sevgi(268)	ordu(11), cızırtı(-), çelik(5), özlü söz(-), anmak(10), anı(7), iz sürmek(2)
	Atatürk’ün Hayatı (Bilgilendirici)	aile(6), davranış(1), eğitim(3)	meslek(2), işgal etmek(6), düşman(130), inanmak(-), uygar(4), yönetmek(3)
	Atatürk’ün Çocukluğu (Öyküleyici)	mektup(1), başı yukarda olmak(1), oyun(7)	şiddetli(-), tartışma(2), topaç(3), karışmak(2), ağırbaşlı(1)

“Atatürk” teması sonrasında uygulanan yazılı anlatımlar sonucunda elde edilen veriler ışığında, “Atatürk” teması içerisinde yer alan “Cumhuriyet” metninde yer alan beş anahtar sözcük, “Onu Özlüyorum”, “Atatürk’ün Hayatı” ve “Atatürk’ün Çocukluğu” metinlerinde yer alan üçer anahtar sözcükten yalnızca “kavuşmak” sözcüğünün kullanılmadığı, diğer sözcüklerin hepsinin öğrenciler tarafından yazılı anlatımlarında kullandığı görülmektedir. Ancak 135 öğrencinin yazılı anlatımları düşünüldüğünde yalnızca “kurtaran” sözcüğünün öğrencilerin yazılı anlatımlarında sıklıkla kullandığı söylenebilir. Diğer anahtar kelimelerin ise öğrenciler tarafından bilindiği halde yazılı anlatımlarda kullanılmadığı da düşünülebilir.

Yazılı anlatım sonuçlarından yola çıkarak öğrencilerin “Atatürk” teması metinlerinden “Cumhuriyet” metninde bir, “Onu Özlüyorum” metninden yedi, “Atatürk’ün Hayatı” metninden altı ve “Atatürk’ün Çocukluğu” metninden beş olmak üzere, Türkçe öğretimi süreci öncesi anlamını bilmedikleri 19 sözcüğü süreç içerisinde kazanarak yazılı anlatımlarında kullandıkları görülmektedir. Ancak öğrencilerin anahtar sözcükleri yazılı anlatımlarında kullanma durumlarına benzer bir sonuç burada da dikkati çekmektedir. “Atatürk” teması yazılı anlatıma katılan tüm öğrencilerin yazılı anlatımları göz önüne alındığında, yukarıda belirtilen kullanma sıklıklarının oldukça düşük olduğu görülmektedir. Bu bulgulardan hareketle öğrencilerin Türkçe öğretimi süreci

içerisinde yeni öğrendikleri sözcükleri yazılı anlatımlarında çok fazla kullanmadıkları söylenebilir.

Öğrencilerin farklı metin türleri kapsamında verilen sözcükleri yazılı anlatımlarında kullanma durumlarına bakıldığında ise en sık kullanılan sözcüklerden olan “kurtaran, düşman, sevgi, vatan, özlemek, ordu ve anmak” sözcüklerinin bilgilendirici ve şiir türünden metinlerde yer aldığı görülmektedir. Bu sonuçtan hareketle öğrencilerin yazılı anlatımlarında, şiir ve bilgilendirici türden metinlerde geçen sözcükleri daha sık kullandıkları söylenebilir.



Grafik 1. Atatürk Temasına İlişkin Tekrarlı ve Tekrarsız Kelime Kullanım Ortalamalarının Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı

Grafik 1’de görüldüğü gibi “Atatürk” teması sonrasında öğrencilere uygulanan yazılı anlatım çalışmaları bulgularından elde edilen tekrarlı ve tekrarsız sözcük sayıları ve ortalamalarının cinsiyet değişkenlerine göre dağılımı dikkate alındığında, toplam ortalamada kız öğrencilerin tekrarlı sözcük sayı ortalamaları 2,66, erkek öğrencilerin tekrarlı sözcük sayı ortalamaları ise 2,57’dir. Tekrarsız sözcük sayısı ortalamaları dikkate alındığında kız öğrencilerin tekrarsız sözcük sayısı ortalaması 0,86; erkek öğrencilerin tekrarsız sözcük sayısı ortalaması ise 0,76’dır. Bu sonuçlara göre yeni öğrenilen kelimelerin yazılı anlatımlarda kullanılma düzeyleri kız öğrencilerde daha yüksektir. Bu bulgu, kız öğrencilerin yeni öğrendikleri kelimeleri daha kolay kabullendikleri ve kullanıma geçirdikleri biçiminde yorumlanabilir.

Değerlerimiz Temasına İlişkin Bulgular

“Değerlerimiz” teması ile öğretilmesi amaçlanan anahtar kelimeler ile öğrencilerin anlamını bilmedikleri kelimeleri yazılı anlatımlarında kullanım sıklıkları Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Değerlerimiz Temasında Yer Alan Anahtar Kelimeler ve Anlamı Bilinmeyen Kelimelerin Kullanım Sıklıkları

Tema	Metinler	Anahtar Kelimeler ve Kullanım Sıklıkları	Anlamı Bilinmeyen Kelimeler ve Kullanım Sıklıkları
Değerlerimiz Teması	Bayrağım (Şiir)	şafak (1), alın yazısı(-), bayrak(447)	ata(17), öz kan(1), vazife(1), gelincik(1), üstün tutmak(4), hak(-)
	Keloğlan (Öyküleyici)	usanmak(-), azar işitmek(-), mantar(12)	avare(-), işin ucundan tutmak(-), fikir(-1), kasaba(-), emmi(-), çare(-), esaslı(-), eşkıya(3), vakit(2), pusula(-), eline düşmek(-), bağırıp çağırmak(-), dert(-), kıymetli(-), aramak taramak(-), sürat(-), umut(-), dövmek(-)
	Türkçe Ana Dilimiz (Şiir)	konuşmak(30), Türkçe(102), dil(26)	anlaşılmak(2)
	Aile Ocağı (Bilgilendirici)	kan bağı(2) şefkat(-), manevi(-), aile(357)	üye(5), soy bağı(-), sorumluluk(-), gelecek(-), bilinç(-), güven(3), çekip çevirmek(-), korunmak(15), kuşaktan kuşağa(-), kavram(-), akraba(-), güç(-), kaynak(-), soyadı birliği(-)

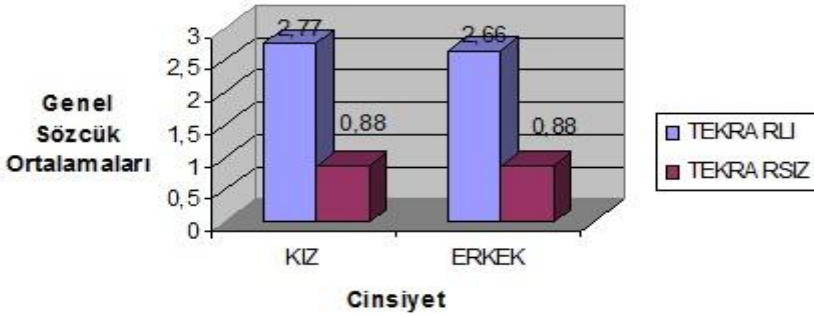
“Değerlerimiz” teması sonrasında uygulanan yazılı anlatımlardan elde edilen veriler ışığında, temada yer alan “Bayrağım”, “Keloğlan” ve “Türkçe Anadilimiz” metinlerinde bulunan üçer anahtar sözcük ile “Aile Ocağı” metninde yer alan dört anahtar sözcüğün, genel olarak öğrenciler tarafından yazılı anlatımlarda kullanıldığı görülmektedir. Ancak değerlerimiz teması anahtar sözcüklerinden olan “alın yazısı, usanmak, azar işitmek, şefkat ve manevi” söz/söz gruplarının öğrenciler tarafından yazılı anlatımlarda hiç kullanılmadığı görülmektedir. Bu sözcüklerin soyut anlamlı olmalarının bunda etken olduğu düşünülebilir.

Elde edilen bulgulardan yola çıkarak öğrencilerin “Değerlerimiz” teması metinlerinden “Bayrağım” metninde altı, “Keloğlan” metninden 18, “Türkçe Anadilimiz” metninden bir ve “Aile Ocağı” metninden 14 olmak üzere Türkçe öğretimi süreci öncesi anlamını bilmedikleri 39 sözcükten 14 tanesini yazılı anlatımlarında kullandıkları, 25 tanesini ise kullanmadıkları görülmektedir. Burada öğrencilerin Türkçe öğretimi süreci boyunca bu sözcüklerin anlamlarını öğrenmiş olsalar bile yazılı anlatımlarında kullanmayı tercih etmedikleri gözüküyor. Bu bulgu “Atatürk” teması yazılı anlatım bulgularıyla bu yönüyle benzerlik göstermektedir.

Araştırma bulguları ışığında farklı metin türleri içinde verilen sözcükleri, öğrencilerin yazılı anlatımlarında kullanma düzeylerine bakıldığında ise en sık kullanılan sözcüklerin “Atatürk” teması yazılı anlatım sonuçlarında olduğu gibi

bilgilendirici ve şiir türünden metinlerde yer alan sözcükler olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre öğrencilerin bilgilendirici ve şiir türünden metinlerde geçen sözcükleri yazılı anlatımlarında daha sık kullandıkları söylenebilir.

“Atatürk” teması yazılı anlatım bulguları ile “Değerlerimiz” teması yazılı anlatım bulguları karşılaştırıldığında, “Atatürk” temasındaki sözcüklerin yazılı anlatımda kullanılma yoğunluğunun “Değerlerimiz” temasındaki sözcüklerin yazılı anlatımda kullanılma yoğunluğuna göre daha fazla olduğu görülmektedir. Bu durumun nedeni olarak “Değerlerimiz” temasında verilen sözcüklerin “Atatürk” temasında verilen sözcüklere oranla sayıca daha fazla, anlamca daha soyut ifadeler içeriyor olması gösterilebilir. Ayrıca “Atatürk” temasında yer alan metinlerin daha çok Atatürk’ün yaşamıyla ilgili olması ve bu konuların hayat bilgisi gibi derslerde de pekiştiriliyor olması bunda etken olmuş olabilir.



Grafik 2. Değerlerimiz Temasına İlişkin Tekrarlı ve Tekrarsız Kelime Ortalamalarının Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı

“Değerlerimiz” teması sonrasında öğrencilere uygulanan yazılı anlatım bulgularından elde edilen tekrarlı ve tekrarsız sözcük sayıları ve ortalamalarının cinsiyet değişkenlerine göre dağılımı dikkate alındığında, kız öğrencilerin tekrarlı sözcük sayısı ortalamaları 2,77, erkek öğrencilerin tekrarlı sözcük sayısı ortalamaları ise 2,66’dır. Grafik 2’de de görüldüğü gibi tekrarsız sözcük sayısı ortalamaları kız ve erkek öğrencilerin tekrarsız sözcük sayısı ortalaması 0,88 olup birbirine eşittir. Elde edilen bulgulardan hareketle “Atatürk” teması yazılı anlatım bulgularına benzer şekilde tekrarlı sözcük sayıları ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre kız öğrenciler lehine, tekrarsız sözcük ortalamalarının ise “Atatürk” teması yazılı anlatım sonuçlarının aksine, kız ve erkek öğrencilerde eşit olduğu görülmektedir.

Sağlık ve Çevremiz Temasına İlişkin Bulgular

“Sağlık ve Çevremiz” teması ile öğretilmesi amaçlanan anahtar kelimeler ile öğrencilerin anlamını bilmedikleri kelimeleri yazılı anlatımlarında kullanım sıklıkları Tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 3. Sağlık ve Çevremiz Temasında Yer Alan Anahtar Kelimeler ve Anlamı Bilinmeyen Kelimelerin Kullanım Sıklıkları

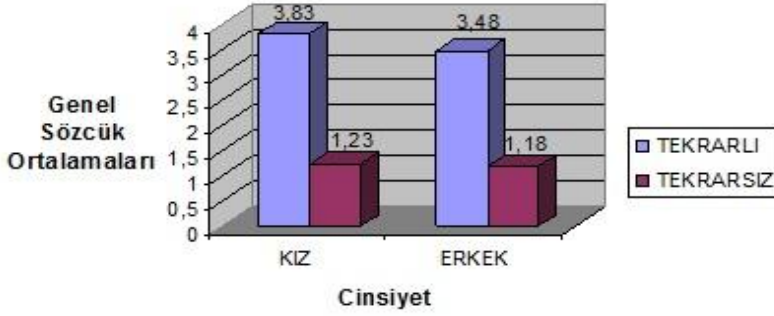
Tema	Metinler	Anahtar Kelimeler ve Kullanım Sıklıkları	Anlamı Bilinmeyen Kelimeler ve Kullanım Sıklıkları
Sağlık ve Çevre Teması	Vücutum (Şiir)	vücut(71), bacak(14), hayat(-), damar(-), nefes(2)	durmaksızın(-), değirmen(1), aş(-), böbrek(3), pompalamak(4), can(11)
	Minik Yavrular (Öyküleyici)	çiflik(-), yavru(32), büyüme(21)	yuva(15), sıkıntı(-)
	Aaa! Kış Gelmiş (Öyküleyici)	kartopu(7), çam ağacı(7), tavşan(13), soğuk(-)	umursamak(1), uğuldamak(-), uykuya dalmak(-), ikna olmak(-), yanıt(-), ziyaret etmek(-), kış uykusu(14), hissetmek(-), bilgili(-), öğüt(-), güçlükle(-)
	Beslenme (Bilgilendirici)	büyüme(21), sağlık(406), beslenme(277), zihin(7)	göz ardı etmek(1), ilişki(1), gelişmek(20), tanık olmak(-), süreç(-), olumsuz(-), etkilemek(-), beden(-), gerekli(-), sanmak(-), yanılğı(-), ruh(5), alışkanlık(-), kazanmak(-), bilimsel araştırmalar(-), edinmek(-), kaynaklanmak(-), dengeli beslenmek(100), düzenli beslenmek(56), önlemek(-), sorun(-), başı çekmek(-), ergenlik(-), erişkinlik(-), uygulama(-)

“Sağlık ve Çevremiz” teması sonrasında uygulanan yazılı anlatımlar sonucunda elde edilen veriler ışığında tema içerisinde yer alan “Vücutum” metninde beş, “Minik Yavrular” metninde üç, “Aaa! Kış Gelmiş” ve “Beslenme” metinlerinde yer alan dört anahtar sözcüğün genel olarak öğrenciler tarafından yazılı anlatımlarda kullanıldığı görülmektedir.

Elde edilen bulgulardan yola çıkarak öğrencilerin “Sağlık ve Çevremiz” teması metinlerinden “Vücutum” metninde altı, “Minik Yavrular” metninden iki, “Aaa! Kış Gelmiş” metninden 11 ve “Beslenme” metninden 25 olmak üzere Türkçe öğretimi süreci öncesi anlamını bilmedikleri 44 sözcükten büyük bir çoğunluğunu yazılı anlatımlarda kullanmadıkları görülmektedir. Bu sonuç, öğrencilerin tema içerisinde geçen sözcüklerin anlamlarını öğrenmiş olsalar bile yazılı anlatımlarında yer vermedikleri biçiminde yorumlanabilir. Ayrıca yazılı anlatımlarında hiç yer almayan sözcüklere bakıldığında, çoğunluğunun ikinci sınıf öğrencisinin günlük yaşamında çok sık karşılaşma olasılığı olmayan sözcükler olduğu söylenebilir.

“Sağlık ve Çevremiz” teması yazılı anlatım bulgularından hareketle, öğrencilerin farklı metin türleri kapsamında verilen sözcükleri yazılı anlatımlarında kullanma düzeylerine bakıldığında ise; en sık tekrarlı kullanılan “vücut, büyüme, sağlık, beslenme, dengeli ve düzenli beslenme” sözcük ve söz grupları olduğu

görülmektedir. Bu sözcüklerin “Atatürk” ve “Değerlerimiz” temaları yazılı anlatım sonuçlarında olduğu gibi, bilgilendirici ve şiir türünden metinlerde yer aldığı görülmektedir. Bu bulguya dayalı olarak öğrencilerin bilgilendirici ve şiir türünden metinlerde geçen sözcükleri yazılı anlatımlarında daha sık kullandıkları söylenebilir.



Grafik 3. Sağlık ve Çevremiz Temasına İlişkin Tekrarlı ve Tekrarsız Kelime Ortalamalarının Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı

“Sağlık ve Çevremiz” teması sonrasında öğrencilere uygulanan yazılı anlatım bulgularından elde edilen tekrarlı ve tekrarsız sözcük sayıları ve ortalamalarının cinsiyet değişkenlerine göre dağılımı dikkate alındığında, toplam ortalama “Atatürk” teması ve “Değerlerimiz” teması yazılı anlatımlarında olduğu gibi kız öğrencilerin lehine bir sonuç görülmektedir. Buna göre kız öğrencilerin tekrarlı sözcük sayısı ortalamaları 3,83; erkek öğrencilerin tekrarlı sözcük sayısı ortalamaları ise 3,48’dir. Aynı şekilde tekrarsız sözcük sayısı ortalamaları dikkate alındığında da kız öğrencilerin tekrarsız sözcük sayısı ortalaması 1,23; erkek öğrencilerin tekrarsız sözcük sayısı ortalaması ise 1,18’dir. Buna göre kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla yeni öğrendikleri sözcükleri yazılı anlatımlarında daha fazla kullandıkları görülmektedir.

SONUÇ

Elde edilen bulgular ışığında şu sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Atatürk teması kapsamında öğretilen 14 anahtar sözcükten 13’ü öğrenciler tarafından yazılı anlatımlarda kullanılırken, yalnızca “kavuşmak” sözcüğünün yazılı anlatımlarda kullanılmadığı, ayrıca “kurtaran” sözcüğünün de sıklıkla kullanıldığı belirlenmiştir.

2. Atatürk teması okuma metinlerinde geçen ve süreç öncesinde anlamının bilinmediği belirlenerek süreç içinde öğrenildiği varsayılan 19 sözcükten 14’ünün öğrenciler tarafından yazılı anlatımlarda kullanıldığı, beş sözcüğün ise hiç kullanılmadığı görülmüştür.

3.Değerlerimiz teması kapsamında öğretilen 13 anahtar sözcükten sekizinin yazılı anlatımlarda kullanıldığı, beşinin ise hiç kullanılmadığı görülmektedir.

4.Değerlerimiz temasındaki okuma metinlerinde geçen ve süreç öncesinde anlamının bilinmediği belirlenerek süreç içinde öğrenildiği varsayılan 39 sözcükten süreç sonrasında 14 tanesinin kullanıldığı, 25 tanesinin ise yazılı anlatımlarda kullanılmadığı görülmüştür.

5.Sağlık ve Çevremiz teması kapsamında öğretilen 16 anahtar sözcükten 12'sinin öğrenciler tarafından kullanıldığı, dördünün ise kullanılmadığı görülmektedir.

6.Sağlık ve Çevremiz teması okuma metinlerinde geçen ve süreç öncesinde anlamının bilinmediği belirlenerek süreç içinde öğrenildiği varsayılan 44 sözcükten 13 tanesinin öğrenciler tarafından yazılı anlatımlarda kullanıldığı, 31 tanesinin ise kullanılmadığı görülmüştür.

7.Öğrencilerin farklı metin türlerinden öğrendikleri yeni sözcükleri kullanma durumlarına bakıldığında da bilgilendirici ve şiir türünden metinlerde yer alan sözcükleri, öyküleyici türdeki metinlerde verilen sözcüklere oranla her üç temada da daha sık kullanıldıkları görülmektedir.

8.Her üç tema sonunda elde edilen yazılı anlatım verilerinden elde edilen tekrarlı ve tekrarsız sözcük sayıları ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre dağılımı dikkate alındığında, kız öğrencilerin tekrarlı sözcükleri kullanma ortalamaları her üç yazılı anlatımda da erkek öğrencilerin tekrarlı sözcük sayıları ortalamalarına göre daha yüksektir. Tekrarsız sözcük ortalamaları dikkate alındığında ise "Atatürk ve Sağlık ve Çevremiz" temaları yazılı anlatımlarda kız öğrenci ortalamaları erkek öğrencilere göre daha yüksek olmasına rağmen "Değerlerimiz" teması yazılı anlatım tekrarsız sözcük ortalamaları erkek ve kız öğrencilerde birbirine eşittir.

9.Öğrencilerin yeni öğrendikleri sözcükleri ya da söz gruplarını yazılı anlatımlarında kullanma düzeyleri düşüktür.

TARTIŞMA

Elde edilen bulgular ışığında ilköğretim ikinci sınıf öğrencilerinin genel olarak programda öğretilmesi amaçlanan anahtar sözcükleri ve süreç öncesi belirlenen anlamı bilinmeyen sözcükleri, süreç içerisinde öğrendikleri düşünülse bile, yazılı anlatımlarında kullanma durumlarının düşük olduğu görülmektedir. Bu sonuç Güzel, Karadağ ve Kurudayıoğlu (2005), Karadağ (2005), Aköz ve Topbaş (2009), Korkmaz (2006) ile Anılan, Genç ve Göl Dede'nin (2009) çalışma sonuçlarıyla da benzerlik göstermektedir.

Türkçe öğretimi programı okuma metinlerinde verilen sözcüklerin yazılı anlatımlarda kullanılma durumları dikkate alındığında ise, bilgilendirici ve şiir

türünden metinlerde yer alan sözcüklerin çoğunlukla kullanıldığı görülmüştür. Bu nedenle ders kitaplarında yer alan temalara seçilecek bilgilendirici ve şiir türünden metinlerin sayısının artırılması sağlanabilir. Nitekim Aksoy (2009) çalışmasında, ders kitaplarındaki bazı metinlerin, tür ve içerik bakımından örtüşmediğini bu nedenle bu konuda birtakım düzenlemeler yapılması gerektiğine dikkat çekmektedir.

Uygulanan yazılı anlatımlarda tekrarlı ve tekrarsız sözcük sayısı ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre dağılımı dikkate alındığında ise kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla yeni öğrendikleri sözcükleri yazılı anlatımlarında daha fazla kullandıkları görülmektedir. Bu sonuç Köksal ve Temur'un (2008) çalışma sonuçları ile örtüşmektedir. Buna karşılık kız öğrencilerin yeni öğrendikleri sözcükleri söz varlıklarına geçirmede erkek öğrencilere göre daha başarılı olmaları sonucu, İpek'in (2006) söz varlığı gelişiminde cinsiyetin herhangi bir etkisi bulunmadığı sonucu ile çelişmektedir.

ÖNERİLER

Elde edilen sonuçlara ilişkin olarak şu önerilerde bulunulabilir:

- 1.**Türkçe ders kitaplarında yer alacak metinlerin seçimlerinde öğrencilerin yaş ve gelişim özellikleri, dil gelişimini etkileyen unsurlar ile yaşadıkları çevre ve farklı sosyo-ekonomik koşullar dikkate alınmalıdır.
- 2.**Türkçe Öğretim Programına göre, Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin öyküleyici, bilgilendirici ve şiir türünden metinlerden oluşması gerektiği ifade edilmektedir. Bu uygulama ve araştırmada elde edilen bulgular nedeniyle, Türkçe ders kitaplarında şiir ve bilgilendirici türden metinlere daha sık yer verilebilir.
- 3.**Özellikle 1., 2. ve 3. sınıflarda soyut anlamlar içeren sözcük yoğunluğu fazla metinlerden kaçınılmalıdır.
- 4.**Metinlerde yer alacak sözcüklerin öğrencilerin günlük yaşantılarında kullanacakları sözcükler olmasına dikkat edilmelidir.
- 5.**Türkçe öğretimi programında öğretilmesi amaçlanan anahtar sözcükler ile süreç içerisinde yeni öğrenilen sözcüklerin öğrenciler tarafından pekiştirilebilmesi için sık tekrarlar yapılmalıdır.
- 6.**Öğrencilerin söz varlığını geliştirebilmek amacıyla önceden öğrenilen sözcüklerden başlayarak yeni öğrenilecek sözcükleri de kapsayacak sözcük listeleri Millî Eğitim Bakanlığı tarafından oluşturulabilir.

7.Metinlerle ilgili sözcük çalışmaları sözcüğün anlamının bulunması ile sınırlı olmamalı, öğrencilerin yeni öğrendikleri sözcükleri farklı zaman aralıklar ile kullanıp kullanmadıkları geriye dönük tespit edilebilir.

8.Sözcük öğretimi sürecinde ders kitaplarındaki sözcük öğretme etkinliklerini destekler nitelikte resimli sözlük vb. araçlar yaygınlaştırılabilir.

9.Her sınıfta kazandırılması amaçlanan sözcüklerin türü, çeşidi ve sayısı öğrenci gelişimi dikkate alınarak alan uzmanları tarafından belirlenebilir.

NOT

Bu makale, Yrd. Doç. Dr. Hüseyin ANILAN'ın danışmanlığında yürütülen, Berrin GENÇ'in "Türkçe Dersinde Öğrenilen Yeni Sözcüklerin Yazılı Anlatımda Kullanım Durumu" isimli yüksek lisans tezinden yararlanılarak hazırlanmıştır.

KAYNAKLAR

- Ağca, H. (1999). *Yazılı anlatım*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Akar, C. ve Batur, Z. (2007). Yeni ilköğretim programına göre hazırlanan ilköğretim 4. ve 5. sınıf Türkçe kitaplarına ilişkin öğretmen görüşleri. *VI. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu*. (219-221). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Akarsu, B. (1998). Wilhelm Von Humbolt'da dil-kültür bağlantısı. İstanbul: İnkılâp Kitabevi.
- Akdoğan, G. (1999). 'Ana dili eğitiminin kişilik gelişimine etkisi', Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Aköz, Y. ve Toptaş, B. (2009). İlköğretim 4. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersinde öğrendiği kelimelerin anlamlarının karşılığının zihinsel olarak kavrama düzeylerinin incelenmesi. *VIII. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu*. Eskişehir: Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Aksoy, Ö. (2009). İlköğretim 1. kademe Türkçe ders kitaplarında yer alan değerlerimiz temasındaki değerlerin incelenmesi. *VIII. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu*. Eskişehir: Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Anılan, H. (2005). 'Yazılı Anlatım Becerilerinin Geliştirilmesinde Kelime Ağı Oluşturma Yönteminin Etkililiği', Yayınlanmamış doktora tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Anılan, H., Genç, B. ve Göl Dede, D. (2009). Destekleyici metin çalışmalarının kırsal kesim öğrencilerinin kelime kazanım düzeylerine etkisi, *18. Eğitim Bilimleri Kurultayı*. İzmir: Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Aydın, İ. (2009). Anadili dersinin etkinlik alanları ve dilbilgisi, *Milli Eğitim*, 181, 20-52.
- Budak, Y. (2000). Sözcük öğretimi ve sözlüğün işlevi. *Dil Dergisi*, 92, 19-26.
- Cemiloğlu, M. (1998). *İlköğretim okullarında Türkçe öğretimi*. Bursa: Uludağ Üniversitesi Güçlendirme Vakfı Yayınları.
- Coady, J. (1997). L2 vocabulary acquisition: A synthesis of the research. In J. Coady & T. Huckin (Eds.), *Second language vocabulary acquisition* (pp. 273-290). Cambridge: Cambridge University Press.

- Çabaz, Y. (2007). 'İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatımlarındaki Aktif Kelime Servetinin Belirlenmesi', Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Afyonkarahisar: Afyon Kocatepe Üniversitesi.
- Çiftçi, M. (1991). 'Bir Grup Yüksek Öğrenim Öğrencisi Üzerinde Kelime Serveti Araştırması', Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Davis, F. B. (1968). Research in comprehension in reading. *Reading Research Quarterly*, 3 (4), 499-545.
- Demirel, Ö. (1993). *Yabancı dil öğretimi: İlkeler, yöntemler, teknikler*. Ankara: Usem Yayınları.
- Demirel, Ö. (1999). *Planlamadan değerlendirmeye öğretme sanatı*. Ankara: Pegem A. Yayıncılık.
- Erdoğan, T. (2007). İlköğretim 3. sınıf Türkçe dersi öğretmen kılavuz kitabı ve öğrenci çalışma kitabının yapılandırmacı yaklaşıma uygunluğu. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 163-172.
- Ergin, M. (1994). *Üniversiteler için Türk dili*. İstanbul: Bayrak Yay.
- Güneş, F. (2002). *Ders kitaplarının incelenmesi*. Ankara: Ocak Yayıncılık.
- Gürel, H. (1998). Amerika ve Türkiye'de ki ilköğretim 4.sınıf anadili kitaplarının karşılaştırılması. *Dünya'da ve Türkiye'de Ana dili Eğitimi Sempozyumu*. (135-139). Ankara: Ankara Üniversitesi TÖMER Dil Öğretim Merkezi Yayını.
- Güzel, A., Karadağ, Ö. ve Kurudayıoğlu, M. (2005). İlköğretim beşinci sınıf Türkçe ders kitaplarının kelime hazinesi bakımından niceliği ve ortak kelime hazinesi kazandırma bakımından yeterlilikleri. *XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*. Denizli: Pamukkale Üniversitesi.
- Hameau, M. (1988). Söz dağarcığı öğretimi. (Çev: Ramis Dara). *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 301-305.
- Hatiboğlu, V. (1982). *Dilbilgisi terimleri sözlüğü*. Ankara: Ankara Üniversitesi DTCF Yayınları.
- Hulstijn, J., Hollander, M. & Greidanus, T. (1996). Incidental vocabulary learning by advanced foreign language students: The influence of marginal glosses, dictionary use, and reoccurrence of unknown words. *The Modern Language Journal*, 80, 327-339.
- Hunt, A. & Beglar, D. (2000). Current research and practice in teaching vocabulary. In J. C. Richards, & W. A. Ranandya (Eds.). *Methodology in language teaching: An anthology of current practice* (pp. 258-266). Cambridge: Cambridge University Press.
- İpek, N. (2006). 'İlköğretim Çağı Çocuklarında Kelime Dağarcığı Gelişimi'. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Bursa: Uludağ Üniversitesi.
- İşcan, A. (2007). Dil ve ana dil olarak Türkçe üzerine. *Erciyes Dergisi*, 30, 5-6.
- Kahramanyol, M. (2001). Dil öğreniminin psikolojisi. *Türk Yurdu*, 162-163.
- Karatay, H. (2007). Türkçe ders kitaplarında kelime çalışmaları. *Milli Eğitim Dergisi*, 173, 50-66.
- Kaplan, M. (1996). *Kültür ve dil*. İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Karadağ, Ö. (2005). 'İlköğretim I. Kademe Öğrencilerinin Kelime Hazinesi Üzerine Bir Araştırma'. Yayınlanmamış doktora tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Karafilik, F., Değirmenci G. ve Bilkan, N. (2008). *İlköğretim Türkçe ders kitabı 2. sınıf*. İstanbul: Harf Yayınevi.
- Kavcar, C., Oğuzkan, F. ve Sever, S. (1995). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Kolaç, E. (2003). İlköğretim dördüncü sınıf Türkçe ders kitaplarının öğretmen görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 105-137.
- Korkmaz, Z. (2003). *Türkiye Türkçesi grameri (şekil bilgisi)*. Ankara: TDK Yayınları.

- Korkmaz, İ. (2006). Yeni ilköğretim birinci sınıf programının öğretmenler tarafından değerlendirilmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16, 419-431.
- Köksal, K. ve Temur, T. (2008). İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Yazı Dilindeki Kelime Hazinesinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi, *VII. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu*. (662-667). Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.
- Kutlu Arslan, H. (2006). 'MEB İlköğretim 6, 7. ve 8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Metinlerin Söz Varlığı Açısından Değerlendirilmesi'. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi.
- Marshall, J. (1974). *Anadili öğretimi*. (Çev. Cahit Külebi). İstanbul: MEB Yayınları.
- MEB. (2005). *İlköğretim Türkçe dersi (1-5 sınıflar) öğretim programı ve kılavuzu*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.
- Nagy, W. E., Herman, P. & Anderson, R. C. (1985). Learning words from context. *Reading Research Quarterly*, 20, 233-253.
- Nagy, W. E. & Herman, P. A. (1987). Breadth and depth of vocabulary knowledge: Implications for acquisition and instruction. In M. G. McKeown & M. E. Curtis (Eds.), *The nature of vocabulary acquisition* (19- 35). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Nation, I. S. P. (1990). *Teaching and learning vocabulary*. New York: Newbury House.
- Özbay, M. ve Melanlioğlu, D. (2008). Türkçe eğitiminde kelime hazinesinin önemi. *Yüüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (1), 30-45.
- Özdemir, E. (1978). Sözcük çalışmaları. *İzlem Dil Öğretimi Dergisi*, 1, 17-21.
- Özdemir, O. (2008). İlköğretim 1-5. sınıflar Türkçe çalışma kitaplarındaki anahtar kelimelerin analizi. *VII. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu*. (789-791). Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.
- Pehlivan, A. (2003). Türkçe kitaplarında sözcük dağarcığını geliştirme sorunu ve çözüm yolları. *Dil Dergisi*, 122, 84-94.
- Pullen P.C. & Justice L. M. (2003). Enhancing phonological awareness, print awareness, and oral language skills in preschool children. *Intervention In School And Clmc*, 39 (2), 87-98.
- Roucek, J. S. (1968). *The study of foreign languages*. New York: Philosophical Library Inc
- Sağır, M. (2002). İlköğretim okullarında dil bilgisi öğretimi. *Türk Dili*, 601, 58.
- Santrock, J. & Yussen S. R. (1992). *Child development*. USA: Wm. C. Brown Publishers.
- Sever, S. (1995). *Türkçe öğretiminde tam öğrenme*. İstanbul: Ya-pa Yayınları.
- Stahl, S. A. (1990). Beyond the instrumentalist hypothesis: Some relationships between word meaning and comprehension. Technical report no. 505 of the Center for the Study of Reading, University of Illinois at Urbana-Champaign. (14.2)
- TDK. (2005). *Türkçe sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Topaloğlu, A. (1989). *Dil bilgisi terimleri sözlüğü*. İstanbul: Ötügen Yayınları.
- Tosunoğlu, M. (1999). Kelime servetinin eğitim ve öğretimdeki yeri ve önemi. *Milli Eğitim*, 144, 71-73.
- Yalçın, S. K. (2005). İlköğretim 1. ve 5. sınıf Türkçe ders kitaplarının söz varlığı açısından değerlendirilmesi. *XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*. Denizli: Pamukkale Üniversitesi.
- Yapıcı, Ş. (2004). Çocukta dil gelişimi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 1(1), 1-18. [Online]:
<http://www.insanbilimleri.com/ojs/index.php/uib/article/viewArticle/101>
adresinden 10 Haziran 2009 tarihinde alınmıştır.
- Yılmaz, H. (1996). 'İlkokul Beşinci Sınıf Ders Kitaplarının Kelime ve Cümle Kadrosu'. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi.

Zorbaz, K. Z. (2007). Türkçe ders kitaplarındaki masalların kelime-cümle uzunlukları ve okunabilirlik düzeyleri üzerine bir değerlendirme. *Eğitimde Kuram ve Uygulama* 3(1), 87-101. [Online]: <http://eku.comu.edu.tr/index/3/1/kzorbaz.pdf> adresinden 20 Eylül 2009 tarihinde alınmıştır.

SUMMARY

Vocabulary is the main feature of a society forming its way of thinking, view on concepts and objects and also differing it from other societies. It is known that individuals obtain their vocabulary of a life time by developing formal, informal or distinct strategies. Accordingly, it can be said that the process of constituting vocabulary involves both school life and the life out of school. Although vocabulary teaching is being performed within the context of all courses, the most part of the responsibility is incumbent on mother tongue courses. Hence, in Türkiye vocabulary teaching and activities like developing vocabulary take place primarily within the context of Turkish lessons.

As is known, words are presented on textbooks via texts. Thanks to the use of texts in textbooks, vocabulary is enriched and the language, expressive functions and the type used within the text can be surveyed. In order to increase vocabularies of pupils, new word learning applications are being used with the headings “Exercises With Ambiguous Words”, “Keyword Exercises” and “The Use Of Vocabulary” in word processing phases of themes in Turkish textbooks. The aforementioned activities are presented in student exercise books. Although it is very important to determine whether students transfer the new words they learnt into their own vocabularies, there are not many studies showing word transfer into vocabulary in detail. The purpose of this study accordingly is to determine second grade students’ level of using newly-learnt words in accordance with their written expressions.

Within the context of this research study, 163 students attending second grade in Alpu, Eskişehir in 2008-2009 educational year were presented written expression exercises at the end of the themes “Atatürk”, “Our Values” and “The Health and Our Environment”. By investigating the written expressions of students, whether that use the keywords and the words they do not know and also the level of this use were determined.

Students mostly use the word “savior” and but did not use the word “regain” in their written expressions. Except the word “regain”, 13 keywords were used by the students within the context of the “Atatürk” theme.

In reading texts of the “Atatürk” theme, 14 of 19 words which were not known before the course and supposed to be learnt during the lessons were used in the written expressions.

Eight keywords of 13 of “Values” theme were used by the students in their written expressions, so five words which belong to this theme were not used by the students.

In reading texts of the “Values” theme, 14 of 39 words which were not known before the course and supposed to be learnt during the lessons were used in the written expressions. So 25 words were not used by the students in written expressions within the context of “Values” theme.

12 keywords of 16 of “Health and Environment” theme were used by the students in their written expressions, so four words which belong to this theme were not used by the students.

In reading texts of the “Health and Environment” theme, 13 of 44 words which were not known before the course and supposed to be learnt during the lessons were used in the written expressions. So 31 words were not used by the students in written expressions within the context of “Health and Environment” theme.

When investigated the students’ use cases of the newly- learnt words they learnt from several different type of texts, it was clearly seen that they mostly use the words of informative and poetic texts in comparison with the words presented in narrative texts.

Finally data gathered from the written expressions of three themes and taking into account the range of means related to the repeated and non-repeated words according to the gender variable, girls were more successful at using repeated words than boys. When considered the means related to non-repeated words, girls were more successful at using the words of the themes “Atatürk” and “Health and Environment”. On the other hand, means related to the non-repeated words of the theme “Values” were equal for both girls and boys.

In the light of the findings, the results of this study show that the students’ levels of using the new words they learnt in their written expressions were quite low comparing with number of the students and this result coincides with the results of the studies conducted by Aköz and Topbaş (2009), Anılan, Genç and Göl Dede (2009), Aksoy (2009), Korkmaz (2006), Güzel, Karadağ and Kurudayıoğlu (2005) and Karadağ (2005). It was understood that students mostly use the words in informative and poetic texts in their written expressions. Taking into account the analysis made in the view of the origin, function, meaning and patterns of the new words aimed to be taught as in the Turkish curriculum; it was determined students usually use the words having real and concrete meaning and that are Turkish, nominal and simple-formed. Also in the face of the distribution of the sample means related to repeat and non repeated words in the point of gender variable, girls had higher level of written expression usage than boys with in the context of newly learnt words. This result coincides with study conducted by Köksal and Temur (2008).