



## KELİME OYUNLARININ İLKOKUL 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN KELİME HAZİNELERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

THE EFFECT OF WORD GAMES ON THE VOCABULARY OF PRIMARY SCHOOL  
4TH GRADE STUDENTS

**Emrah KULTAS<sup>1</sup> - Mustafa ULUSOY<sup>2</sup>**

### Öz

Bu çalışmanın amacı, kelime oyunlarının ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin kelime hazineleri üzerindeki etkisini belirlemektir. Araştırmanın modeli olarak ön-test son-test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2021-2022 eğitim-öğretim yılı güz yarıyılında Van ili, Edremit ilçesindeki iki ilkokulda öğrenim gören 30 dördüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak, Wesche ve Paribakht (1996) tarafından geliştirilmiş ve İter (2015) tarafından Türkçeye uyarlanmış olan “Kelime Bilgisi Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma verilerinin analizinde yüzde, frekans, aritmetik ortalama, eta-kare etki büyüklüğü korelasyon katsayısı, Shapiro-Wilk testi ve T-Testi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, kelime oyunları ile kelime öğretimi yapılan deney grubu ile ilkokul 4. sınıf Türkçe öğretim programına göre öğrenim gören kontrol grubu öğrencilerinin kelime bilgisi son-test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür.

**Anahtar Kelimeler:** Kelime öğretimi, kelime hazinesi, oyun, kelime oyunları.

### Abstract

The aim of this study is to determine the effect of word games on primary school 4th grade students' vocabulary. The quasi-experimental design with pre-test and post-test control group was used as the model of the research. The study group of the research consists of 30 4th grade students studying at two Primary School in Van province, Edremit district in the fall semester of the 2021-2022 academic year. The “Vocabulary Scale” developed by Wesche and Paribakht (1996) and adapted into Turkish by İter (2015) was used as a data collection tool in the research. Percentage, frequency, mean, eta-square effect size correlation coefficient, Shapiro-Wilk test and T-Test were used in the analysis of the research data. As a result of the research, it was concluded that there was a significant difference in favor of the experimental group between the vocabulary post-test scores of the experimental group, which was taught vocabulary with word games, and the control group students, who were educated according to the primary school 4th grade Turkish curriculum.

**Keywords:** Vocabulary teaching, vocabulary, game, word games.

<sup>1</sup> Doktora Öğrencisi, Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi, kultasemrah@gmail.com, Orcid:0000-0002-4041-8642

<sup>2</sup> Prof. Dr., Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi, [mulusoy@gazi.edu.tr](mailto:mulusoy@gazi.edu.tr), Orcid: 0000-0002-5914-299X

## 1. GİRİŞ

Bireyin öğrenme sürecinde belli yaşantıları ve deneyimleri sonucunda zihninde oluşan birikim (Karatay, 2007) veya “söz varlığı” (TDK, 2011) şeklinde ifade edilen kelime hazinesi, Türkçe öğretiminde temel dil becerileri olarak kabul edilen okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerileri için önemli bir yere sahiptir. Kelime hazinesi yeterli olan bireyin okuması daha akıcı olur. Birey okuduklarını veya söylenenleri daha iyi anlar, duygu ve düşüncelerini aktarmada kullanılan ifade edici dil, daha etkili olur (Akyol, 2009; Bintz, 2011; Bulut, 2013; Yalçın ve Özek, 2006).

Kelime öğretimi, kelime tanıma ile başlar. Çocukların kelime hazineleri ise çevreyle kurdukları etkileşim sayesinde artmaya başlar. Dolayısıyla kelime öğretimi ve kelime hazinesinin gelişimi uzun zaman gerektirmektedir. Öğrencilerin anlamına vakıf olduğu, aynı zamanda yazılı ve sözlü anlatım sürecinde anlamına uygun bir şekilde kullandığı kelimeler, aktif kelime hazinesini oluştururken; okuyup duyduklarında anlamını bağlamdan çıkardıkları ancak kullanamadıkları veya tam olarak tanımlayamadıkları kelimeler ise pasif kelime hazinesini oluşturur (Yıldız, Okur, Arı ve Yılmaz, 2010). Kelime hazinesini geliştirme, bir taraftan kelime öğretimini gerektirirken, diğer taraftan da bireyin pasif kelime hazinesini aktifleştirmeyi gerektirmektedir.

Yıldız’a (2019) göre, kelime bilgisi, genişlik ve derinlik olmak üzere iki açıdan ele alınmaktadır. Genişlik, öğrencinin anlamını bildiği zihinsel sözlüğündeki kelime sayısı olarak ifade edilirken; derinlik, öğrencinin bildiği kelimeler hakkında zengin bilgiye sahip olması, değişik anlamlarını bilmesi (Akyol, 2009) olarak ifade edilmektedir. Ancak kelime hazinesini geliştirme, sadece kelime tanıma ile sınırlı değildir. Kelimenin farklı anlamlarının öğretilmesi ve kelimeler arasında ilişkiler kurulması, kelime bilgisine derinlik katarak kelime hazinesini daha da güçlü kılmaktadır (Karadağ, 2019).

Kelime hazinesini geliştirmeye yönelik çalışmalar, öğrencinin ilk defa gördüğü, tanımadığı, anlamına vakıf olmadığı ve daha önce gördüğü ancak kullanmadığı kelimelerin öğretimini kapsamaktadır. Literatürde, kelime öğretimi sürecinde kullanılacak çok sayıda etkili yöntem, teknik, etkinlik ve stratejiye ulaşmak mümkündür. Soru-cevap yöntemi, çözümleme-birleşim yöntemi, dramatizasyon yöntemi, not alma tekniği, boşluk doldurma tekniği, anlam analizi tekniği (Karadağ, 2019); yeni kelimeleri tanıma, kelimelerin anlamını keşfetme, anlamı metinden bulma, kavram haritası tekniği (Güneş, 2021); sesli okuma, kelime duvarı, kelime seçme stratejisi, grafik düzenleyiciler, gruplandırmaya dayalı strateji ve etkinlikler (Yıldız, 2019) kelime öğretiminde kullanılan yöntem, strateji ve tekniklerden bazılarıdır. Kelime tanıma ve kelime hazinesini geliştirmede kullanılacak stratejilerden biri de kelime oyunlarıdır (Yıldız, 2019).

Kelime oyunlarının amacı, süreci tatsız ve sıkıcı bir durumdan çıkararak bireyin kelime hazinesini geliştirmeye çalışmaktır. Oyun, temelde bir öğrenme aracıdır ve Özaslan’a (2006) göre çocuklar oyun dünyasının içinden geldiğinden okulda başka hiçbir araç, çocukları oyun kadar motive edemez. Blachowicz ve Fisher’a (2015) göre kelime oyunları, öğrencileri kelime öğrenmeye istekli hale getirmede en önemli araçlardır. Öğrencilerin kelime dağarcıklarını geliştirmek amacıyla hazırlanan öğretmen üretimi kelime oyunları ise problemin özüne odaklı olduğundan oldukça etkili kabul edilmektedir (Özaslan, 2006).

Kelime öğretiminde kullanılan oyunlar aracılığıyla öğrenciler, kelimeler hakkında düşünme ve kelimeleri daha yakından tanıma fırsatı elde ederler. Bu süreçte öğretmen ve arkadaşlarıyla kurulan etkileşim, öğrencilerin hem süreçte aktif olmalarına hem de sosyal etkileşimle kelimenin anlamını yapılandırmalarına olanak verir (Blachowicz ve Fisher, 2015). Bu çalışmada, öğrencilerin tanımadıkları veya tanıyıp anlamını bilmedikleri kelimeler

kullanılarak araştırmacı tarafından geliştirilen çeşitli kelime oyunlarının öğrencilerin kelime farkındalıklarını ve kelime bilgisini artıracakđ düşünölmektedir.

### Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, kelime oyunlarının ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin kelime hazineleri üzerindeki etkisini belirlemektir. Bu çerçevede, metin içerisinde anlamı bilinmeyen kelimelerle kelime oyunları oluşturulup; bu oyunlarla deney grubuna kelime öğretimi gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın genel amacı doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Anahtar kelime oyunlarının kullanıldığı deney grubu öğrencileri ile ilkokul 4. sınıf Türkçe öğretim programına bağlı etkinliklerle ders işleyen kontrol grubu öğrencilerinin “kelime bilgisi ölçeği” ön-test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?
2. Anahtar kelime oyunlarının kullanıldığı deney grubu öğrencileri ile ilkokul 4. sınıf Türkçe öğretim programına bağlı etkinliklerle ders işleyen kontrol grubu öğrencilerinin “kelime bilgisi ölçeği” son-test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. Deney grubu öğrencilerinin “kelime bilgisi ölçeği” ön-test ve son-test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. Kontrol grubu öğrencilerinin “kelime bilgisi ölçeği” ön-test ve son-test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?
5. Deney grubu öğrencilerinin “kelime bilgisi ölçeği” son-test puanlarına göre bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerindeki etki derecesi ne düzeydedir?

## 2. YÖNTEM

### Araştırmanın Modeli

Bu araştırmanın modeli, ön-test son-test kontrol gruplu yarı deneysel desendir. Deneysel araştırmalarda temel amaç, bağımlı ve bağımsız değişkenler arasında oluşturulan neden-sonuç ilişkisinin test edilmesidir (Büyököztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2019). Bu bağlamda araştırmanın bağımlı değişkeni, öğrencilerin kelime hazineleri ile ilgili testten aldıkları puanlardır. Araştırmanın etkisi test edilecek olan bağımsız değişkeni ise kelime oyunlarıdır.

### Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2021-2022 eğitim öğretim yılı güz yarıyılında Van ili Edremit ilçesinde sosyoekonomik düzeyi orta olan A ve B İlkokulu’nda öğrenim gören 30 dördüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Rastgele seçim sonucunda B İlkokulu 4-C sınıfı, deney grubu olarak belirlenirken; A İlkokulu 4-B sınıfı ise kontrol grubu olmak üzere belirlenmiştir. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin farklı okullardan seçilmesinin sebebi, deney grubuyla yapılan çalışmaların ve oyunlar aracılığıyla öğrenilen kelimelerin kontrol grubu tarafından öğrenilme ihtimalini ortadan kaldırmaya çalışmaktır. Belirlenen her iki sınıftaki öğrencilerin önceki yıllardaki karne notları ve sınıf öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda; akademik başarı seviyesi yüksek, orta ve düşük olan beşer öğrenci seçilerek çalışmaya dâhil edilmiştir. Çalışma sürecine her iki sınıftaki tüm öğrenciler katılmış olup; sadece belirlenen öğrencilerin ön-test ve son-test sonuçları değerlendirmeye alınmıştır. Çalışmaya katılan öğrencilerin cinsiyet durumlarının deney ve kontrol grubuna dağılımını gösteren tablo, aşağıda verilmiştir:

**Tablo 1.** Çalışmaya Katılan Öğrencilerin Cinsiyet Dağılımı

KELİME OYUNLARININ İLKOKUL 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN KELİME HAZİNELERİ ÜZERİNDEKİ  
ETKİSİ

Grup	Cinsiyet	f	%	Toplam
Deney	Kız	5	33	15
	Erkek	10	67	
Kontrol	Kız	7	47	15
	Erkek	8	53	
Toplam	Kız	12	40	30
	Erkek	18	60	

Tablo 1’de görüldüğü üzere araştırmanın deney grubu, 5 kız (% 33) ve 10 erkek (% 67) öğrenci olmak üzere 15 öğrenciden oluşurken; kontrol grubu, 7 kız (% 47) ve 8 erkek (% 53) öğrenci olmak üzere 15 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmaya 15 öğrenci deney grubunda, 15 öğrenci kontrol grubunda olmak üzere 30 öğrenci katılmıştır.

### Veri Toplama Araçları

Araştırmada 2 sınıf öğretmeni ve 1 Türkçe öğretmeninden uzman görüşü alınarak Milli Eğitim Bakanlığı İlkokul 4. Sınıf Türkçe Ders Öğretim Kitabı metinlerinden “Kaşağı” metninin seçilmesi uygun görülmüştür. Kaşağı metninin özellikle seçilmesinin amacı ise metin içerisinde öğrencilerin anlamını bilmediği veya ilk defa görecekleri kelimelerin sayısının fazla sayıda olması; dolayısıyla da kullanılacak kelime oyunlarının etkililiğinin tespit edilmesinde bu metnin daha etkili olacağı düşüncesidir. Seçilen metinde öğrenciler tarafından anlamının bilinmeyeceği tahmin edilen 23 kelime yine uzman görüşleri sonucunda belirlenmiştir. Bunun yanı sıra, deney ve kontrol grubuna “Kaşağı” metni, sessiz okuma yöntemiyle okutulurken öğrencilerden okudukları metinde anlamını bilmedikleri kelimeleri belirlemeleri istenmiştir. Böylece öğrencilerin belirledikleri kelimeler ile uzman görüşleri sonucunda belirlenen kelimeler karşılaştırılarak araştırmada kullanılmak üzere toplamda 28 kelime belirlenmiştir.

Araştırmacı tarafından belirlenmiş olan kelimeler kullanılarak kelimelerin tanınmasına, anlaşılmasına ve kavranmasına yönelik oyunlar (kelime ağı, eksik kelimeler, anagram, eşleşelim ve patika yolu) oynanmıştır. 4. sınıf düzeyindeki bir metnin işleme süresi genellikle 6-8 ders saati olduğundan araştırmanın uygulama süresi, 2 hafta ve her hafta 4 ders saati olmak üzere 8 ders saati olmuştur.

Araştırmada veri toplama aracı olarak, Wesche ve Paribakht (1996) tarafından geliştirilmiş ve İltter (2015) tarafından Türkçeye uyarlanmış olan “Kelime Bilgisi Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek, öğrencilerin kelimeler ve kelimelerin anlamları hakkındaki bilgilerini belirlemeyi sağlayan bir ölçektir. Araştırmacı tarafından belirlenen 28 kelime, ölçeğe yerleştirilerek öğrencilerin bu kelimeler hakkındaki bilgileri, ön-test ve son-testte belirlenmeye çalışılmıştır.

Kelime bilgisi ölçeğinin KMO değeri, yapılan analizler neticesinde .779 bulunmuştur (İltter, 2015). Kelime bilgisi değerlendirme ölçeğinde, öğrenciler verilmiş olan kelimeleri okuyarak bu kelime hakkındaki düşüncesini 4 seçenektan biriyle açıklamaktadır. Ölçekte “(a) Bu kelimeyi daha önce gördüğümü hatırlamıyorum, (b) Bu kelimeyi daha önce gördüm fakat ne anlama geldiğini bilmiyorum, (c) Bu kelimeyi daha önce gördüm sanırım ... anlamına gelmektedir, (d) Bu kelimenin anlamını biliyorum, kelimeyi bir cümle içinde kullanabilirim.” seçeneklerinden biri seçilerek öğrencinin kelime hakkındaki bilgisi tespit edilmeye

çalışılmaktadır (Paribakht ve Wesche, 1993; Vacca, 2011; Akt. İltter, 2015). Kelime Bilgisi Ölçeği (KMO) ve puan değeri tablosu aşağıda verilmiştir:

**Tablo 2.** Kelime Bilgisi Ölçeğinde Seçeneklerin Puan Değerleri

Kelime	Cevaplama Seçenekleri	Puan Değeri	Puanın Anlamı
.....	(a) Bu kelimeyi daha önce gördüğümü hatırlamıyorum	1	Kelime hiç tanıdık değil.
	(b) Bu kelimeyi daha önce gördüm fakat ne anlama geldiğini bilmiyorum	2	Kelime tanıdık geliyor ama anlamı bilinmiyor.
	(c) Bu kelimeyi daha önce gördüm sanırım ..... anlamına gelmektedir	3	Kelime bir cümle içinde semantik uygunluk ile kullanılır.
	(d) Bu kelimenin anlamını biliyorum, kelimeyi bir cümle içinde kullanabilirim	4	Kelime bir cümle içinde semantik uygunluk ve dilbilgisi açısından doğru biçimde kullanılır.

*Kaynak: (Paribakht ve Wesche, 1996; Akt. İltter, 2015)*

Tablo 2’de verildiği üzere ölçeğin puanlanmasında, verilen kelime bilinmiyorsa puanlama 1 ile başlar. (a) ve (b) seçeneğini işaretleyenler, kelimeye olan aşinalık ve kelimenin tanınması açısından değerlendirilir. (c) seçeneği, kelimenin anlamı hakkında bilgi sahibi olup olmamayı, kelimeyi tanıma hassasiyeti veya kelimenin anlamını üretmeye (eş anlamlısı) yönelik bilgisini açığa çıkarır. Ölçekte 3 puan, kelimenin semantik açıdan doğru ancak dilbilgisi açısından da doğru cevaplanmadığı takdirde verilir. Bu seçenek işaretlenip semantik uygunluk ve dilbilgisi açısından doğru cevaplanmazsa 2 puan verilir. Ölçekte (d) seçeneği ise kelimenin hem semantik uygunluk hem de dilbilgisi açısından doğru kullanımı noktasındaki bilgisini ölçmektedir. Bu seçenek, 3 farklı düzeyde puanlanabilir: Birincisi, verilen kelime anlam ve dilbilgisi açısından doğru kullanılmışsa 4 puan verilir. İkincisi, kelime anlam açısından uygun ancak dilbilgisi açısından yanlış kullanılırsa 3 puan verilir. Üçüncüsü ise, bu seçenek işaretlenip verilen kelime, anlam ve dilbilgisi açısından yanlış kullanılırsa 2 puan verilmektedir (Paribakht ve Wesche, 1996; Akt. İltter, 2015).

Ölçekte 28 kelime bulunmaktadır. Ölçeğin puanlanmasında hedeflenen toplam kelime 28 olduğundan; verilen her bir kelimenin anlam ve dilbilgisi açısından doğru kullanılması sonucunda alınabilecek en yüksek puan (28x4) 112’dir. Alınabilecek en düşük puan ise (28x1) 28 puandır.

### Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri, 2021-2022 eğitim öğretim yılı güz döneminde araştırmacı tarafından elde edilmiştir.

Van ili Edremit ilçesinde orta sosyoekonomik düzeye sahip ve kolay ulaşılabilir A İlkokulu 4-B ve B İlkokulu 4-C sınıflarında öğrenim gören 30 öğrenci ile araştırma yürütülmüştür. Rastgele seçim sonucunda B İlkokulu 4-C sınıfı, deney grubu olarak belirlenirken; A İlkokulu 4-B sınıfı ise kontrol grubu olmak üzere belirlenmiştir.

Millî Eğitim Bakanlığı 4. sınıf Türkçe ders kitabından uzman görüşleri doğrultusunda “Kaşağı” metni seçildikten sonra bu metindeki anahtar kelimeler veya öğrenciler tarafından

anlamının bilinmediği tahmin edilen kelimeler, uzman görüşleri doğrultusunda seçilmiştir. Seçilen metin, deney ve kontrol grubu öğrencilerine sessiz okuma yoluyla okutularak daha önce görmediği veya anlamını bilmediği kelimelerin altlarını çizmeleri istenmiştir.

Öğrenciler tarafından belirlenen kelimeler ile uzman görüşü doğrultusunda belirlenen kelimeler karşılaştırılarak süreçte öğretilcek 28 kelime belirlenmiştir.

Öğrencilerin kelime bilgisi düzeyini tespit etmek amacıyla belirlenen 28 kelimenin yer aldığı “Kelime Bilgisi Ölçeği” kullanılarak deney ve kontrol grubuna ön-test uygulanmıştır.

DeneySEL işlem sürecinde, belirlenmiş olan 28 adet kelime kullanılarak kelimelerin tanınmasına, anlaşılmasına ve kavranmasına yönelik kelime oyunları (kelime ağı, eksik kelimeler, anagram, eşleşim ve patika yolu) oynanmıştır. Uygulama süresi, 8 ders saati olmuştur.

DeneySEL işlem sürecinde deney grubu öğrencileriyle; 1. Derste tanışma, bilgilendirme ve metin okutularak anlamı bilinmeyen kelimeleri belirleme çalışmaları yapılmıştır. 2. derste belirlenen kelimelerin yer aldığı Kelime Bilgisi Ölçeği aracılığıyla ön-test uygulanmıştır. 3. derste armağan, öfke, darılmak, inkâr, bağışlamak, zavallı, haykırmak ve direnmek kelimeleri kullanılarak Kelime avı oyunu; 4. derste kaşığı, seyis, tımar, fakfon, kuşpalazı ve yalak kelimeleri kullanılarak Eşleşim oyunu; 5. derste iftira, pekâlâ, azap, köreltmek ve armağan kelimeleri kullanılarak Anagram oyunu; 6. derste haykırmak, hapsedmek, kıyamamak, direnmek, ağarmak, köreltmek ve darılmak kelimeleri kullanılarak Eksik kelimeler oyunu; 7. derste 28 kelimenin tümü kullanılarak Patika yolu oyunu oynanmıştır. 8. ve son derste ise belirlenen kelimelerin yer aldığı Kelime Bilgisi Ölçeği aracılığıyla son-test uygulanmıştır.

Kontrol grubu öğrencileri, 4. sınıf Türkçe öğretim programına uygun bir şekilde “Kaşığı” metni ile ders işlemeye ve kelime öğretimi çalışmalarına devam etmiştir. Burada okuma öncesi kelime çalışmaları etkinliğinde kaşığı, tımar, kuşpalazı, seyis ve yalak kelimeleri ile geleneksel kelime öğretimi çalışması gerçekleştirilmiştir. Kontrol grubuna ön-test ve son-test uygulamaları dışında herhangi bir deneySEL işlem uygulanmamıştır.

DeneySEL işlem süreci sonunda öğrencilerin kelime bilgisi düzeyini yeniden belirlemek amacıyla 28 kelimenin yer aldığı “Kelime Bilgisi Ölçeği” aracılığıyla deney ve kontrol grubuna son-test uygulanmıştır.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön-test ve son-test puanları hesaplanarak araştırma sorusuna cevap aranmıştır.

### **Verilerin Analizi**

Elde edilen verilerin analizinde araştırmaya katılan deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımını incelemek amacıyla yüzde ve frekans hesaplamalarından faydalanılmıştır. Verilerin analizi SPSS 23.0 paket programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir.

Büyüköztürk’e (2016) göre puanların normalliğe uygunluğunu incelemeye grup büyüklüğünün 50’den küçük olması durumunda Shapiro-Wilk testi kullanılmaktadır. Grup büyüklüğü 30 olduğundan; ön-test ve son-test puanlarından elde edilen verilerin gruplara göre normal dağılıma uygunluğunun incelenmesi amacıyla Shapiro-Wilk testi kullanılmıştır. Sınıfların denkleğinin belirlenmesi ve aynı zamanda var olan durumun tespit edilmesi amacıyla ön-testten elde edilen puanlar arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığının belirlenmesi; deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son-test puanları arasında istatistiksel bir farkın olup olmadığının belirlenmesi amacıyla ise İlişkisiz (Bağımsız) Örneklem T-Testi kullanılmıştır. Bunun yanı sıra, deney ve kontrol gruplarının ön-test ve son-test puanlarına

göre anlamlı bir ilerleme kaydedip kaydetmediklerinin belirlenmesi amacıyla İlişkili (Bağımlı) Örneklemeler T-Testi kullanılmıştır.

Ortalama puanların karşılaştırılmasında ve test sonuçlarının yorumlanmasında etki büyüklüğü istatistiği olan eta-kare ( $\eta^2$ ) korelasyon katsayısı kullanılmıştır. Eta-kare, bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerinde ne derece etkili olduğunu göstermektedir. Etki büyüklüğü (effect size) olarak adlandırılan eta-kare, 0.00 ile 1.00 arasında değer almaktadır. .01, .06 ve .14 düzeyindeki eta-kare değerleri, sırasıyla küçük (small), orta (medium) ve geniş (large) etki büyüklüğü olarak yorumlanır (Büyüköztürk, 2016, s.44). Dolayısıyla, çalışmamızın bağımsız değişkeni olan ‘kelime oyunlarının’, bağımlı değişken ‘öğrencilerin kelime hazinesi ile ilgili testten aldıkları puanlar’ üzerindeki etkisinin büyüklüğü tespit edilmiştir.

### 3. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde ilkokul 4. sınıf öğrencilerine uygulanan kelime oyunları öncesinde ve sonrasında elde edilen puanların deney ve kontrol gruplarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Grup büyüklüğü 30 olduğundan; ön-test ve son-test puanlarında elde edilen verilerin gruplara göre normal dağılıma uygunluğunun incelenmesi amacıyla Shapiro-Wilk testi kullanılmıştır. Bu noktada elde edilen sonuçlar Tablo 3’te verilmiştir:

**Tablo 3.** Ön-Test ve Son-Test Puanlarının Normal Dağılıp Dağılmadığına İlişkin Shapiro-Wilk Testi Sonuçları

	İstatistik	sd	p
Ön-test	.963	30	.377
Son-test	.982	30	.881

Tablo 3’te görülen Shapiro-Wilk testi sonuçlarına göre ön-test (.377) ve son-test (.881) sonuçlarının  $p > .05$  olduğundan puanların dağılımı, normal dağılımdan anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Dolayısıyla puanların normal dağıldığı söylenebilmektedir.

Ön-test ve son-test puanları normal dağılım gösterdiğinden dolayı deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Kelime Bilgisi Ölçeği ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığının belirlenmesi amacıyla İlişkisiz Örneklemeler T-Testi kullanılmıştır.

#### 3.1. Alt Amaca İlişkin Bulgular

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Kelime Bilgisi Ölçeği ön-test puanlarına ilişkin t-testi sonuçları Tablo 4’te verilmiştir:

**Tablo 4.** Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin KMO Ön-Test Puanlarına İlişkin T-Testi Sonuçları

Grup	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Deney	15	58.60	14.47	28	0.16	.872
Kontrol	15	59.40	12.28			

Tablo 4 incelendiğinde, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Kelime Bilgisi Ölçeği ön-test puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. ( $t_{(28)} = 0.16$ ,  $p > 0.05$ ). Deney grubu (58.60) ile kontrol grubu (59.40) öğrencilerinin, ön-test olarak değerlendirilen ölçekte verilmiş olan kelimelerin tanınması ve anlamının bilinmesi noktasındaki bilgileri açısından

denk oldukları söylenebilmektedir. Dolayısıyla bu analizler, deneysel işlem öncesi grupların kelime bilgisi ölçeğinden aldıkları toplam ortalamalar açısından denk olduğunu göstermektedir.

### 3.2. Alt Amaca İlişkin Bulgular

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Kelime Bilgisi Ölçeği son-test puanlarına ilişkin t-testi sonuçları Tablo 5’te verilmiştir:

**Tablo 5.** Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Kelime Bilgisi Ölçeği Son-Test Puanlarına İlişkin T-Testi Sonuçları

Grup	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Deney	15	84.13	13.97	28	3.27	.003
Kontrol	15	67.60	13.68			

Tablo 5 incelendiğinde, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Kelime Bilgisi Ölçeği son-test puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. ( $t_{(28)} = 3.27$ ,  $p < 0.05$ ). Son-test olarak değerlendirilen ölçekte verilmiş olan kelimelerin tanınması ve anlamının bilinmesi noktasındaki bilgileri açısından deney grubunun ölçekten almış olduğu toplam puan (84.13) ile kontrol grubunun ölçekten almış olduğu toplam puan (67.60) arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmektedir. Dolayısıyla bu bulgu, kelime oyunları ile kelime hazinesi arasında anlamlı bir ilişki olduğunu da göstermektedir.

Deney ve kontrol gruplarının ön-test ve son-test puanlarına göre anlamlı bir ilerleme kaydedip kaydetmediklerinin belirlenmesi amacıyla İlişkili (Bağımlı) Örneklem T-Testi kullanılmıştır.

### 3.3. Alt Amaca İlişkin Bulgular

Deney grubu öğrencilerinin Kelime Bilgisi Ölçeği ön-test ve son-test puanlarına ilişkin t-testi sonuçları Tablo 6’da verilmiştir:

**Tablo 6.** Deney Grubu Kelime Bilgisi Ölçeği Ön-test ve Son-test Puanlarına İlişkin T-Testi Sonuçları

Deney	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Ön-test	15	58.60	14.47	14	8.95	.000
Son-test	15	84.13	13.97			

Tablo 6’da görüldüğü üzere, deney grubu öğrencilerinin kelime oyunları sonrasında Kelime Bilgisi Ölçeğine ilişkin puanlarında anlamlı bir artma olmuştur. ( $t_{(14)} = 8.95$ ,  $p < 0.05$ ). Öğrencilerin kelime oyunları öncesi kelime bilgisi puanlarının ortalaması 58.60 iken, deneysel işlem sürecindeki kelime oyunları sonrasında kelime bilgisi puan ortalaması 84.13 olmuştur. Bu bulgu, kelime oyunlarının öğrencilerin kelime bilgisini arttırmada önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

### 3.4. Alt Amaca İlişkin Bulgular

Kontrol grubu öğrencilerinin Kelime Bilgisi Ölçeği ön-test ve son-test puanlarına ilişkin t-testi sonuçları Tablo 7’de verilmiştir:



**Tablo 7.** Kontrol Grubu Kelime Bilgisi Ölçeği Ön-test ve Son-test Puanlarına İlişkin T-Testi Sonuçları

Kontrol	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Ön-test	15	59.40	12.28	14	5.53	.000
Son-test	15	67.60	13.68			

Tablo 7’de görüldüğü üzere, kontrol grubu öğrencilerinin Kelime Bilgisi Ölçeğine ilişkin puanlarında da anlamlı bir artma olmuştur. ( $t_{(14)} = 5.53$ ,  $p < 0.05$ ). Öğrencilerin ön-test kelime bilgisi puanlarının ortalaması 59.40 iken, kelime bilgisi son-test puan ortalaması 67.60 olmuştur.

### 3.5. Alt Amaca İlişkin Bulgular

Son-testte bağımsız değişken ile bağımlı değişken arasında anlamlı bir ilişki, anlamlı bir fark tespit edildiğinden; bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerindeki etki derecesini tespit etmek amacıyla etki büyüklüğü (effect size) hesaplanmıştır. Son-test puanlarına ilişkin hesaplanan etki büyüklüğü sonuçları, Tablo 8’de verilmiştir:

**Tablo 8.** Kelime Bilgisi Ölçeği Son-test Puanlarına İlişkin Etki Büyüklüğü Sonuçları

	$\eta$	$\eta^2$
Son-test	.526	.277

Tablo 8’de görüldüğü üzere, ölçeğin son-test puanlarına ilişkin hesaplanan eta-kare ( $\eta^2$ ) değeri, .277’dir.  $\eta^2 = (.277) > .14$  olduğundan tespit edilen etki, geniş (large) etki büyüklüğü derecesine sahiptir. Dolayısıyla bu analiz sonucuna göre kelime oyunlarının, öğrencilerin kelime hazinesini geliştirme üzerinde son derece etkili olduğunu söylemek mümkündür.

## 4. TARTIŞMA SONUÇ VE ÖNERİLER

Bireyin Türkçe dilini etkili bir şekilde kullanabilmesi, temel dil becerileri olan okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerileri noktasında yetkin ve etkin olabilmesi için bireyin zihinsel birikimi olarak ifade edilen kelime hazinesinin yeterli düzeyde olması gerekmektedir. Kelime hazinesi yeterli düzeyde olan öğrencinin akıcı okuma, okuduğunu anlama becerilerinin geliştiği, ayrıca öğrencinin üst düzey düşünme becerilerinin geliştiği ve oyunların bu noktada önemli bir yere sahip olduğu bilinmektedir. Araştırmamızda deneysel süreçte kullanılan kelime oyunlarının deney grubu öğrencilerinin kelime hazineleri üzerindeki etkisinin kontrol grubu öğrencilerine göre daha olumlu olduğu sonucu elde edilmiştir. Gülsoy’un (2013), 6. sınıf öğrencilerinin kelime hazinesinin geliştirilmesinde eğitsel oyunların etkisi adlı çalışmasında da araştırmamıza benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Gülsoy (2013), öğretim sürecinde eğitsel oyunların kullanıldığı deney grubunun kelime hazinelerinin kontrol grubuna göre daha iyi durumda olduğu sonucuna ulaşmıştır.

İlkokul kademesinde bulunan öğrenciler için oyunlar, birçok kazanımla beraber kelime öğretiminde de etkili bir yol olarak karşımızda durmaktadır. Çünkü oyun, çocukların doğasında vardır. Oyun aracılığıyla çocuk, eğlenerek ve isteyerek öğrenme sürecine dâhil olur. Çalışmamızın deney grubunda, yarısından fazlasının öğrenciler tarafından tanınmadığı veya anlamının bilinmediği kelimelerin öğretimi, kelime oyunları ile gerçekleştirilmiştir. Oyunlarla kelime öğretimi sürecinde öğrencilerin ders boyunca aktif olduğu, tüm sınıfın ders sürecine dâhil olduğu ve eğlenerek öğretimin yapıldığı araştırmacı tarafından bizzat gözlemlenmiştir. Öğrenciler, deneysel işlem öncesinde ilk defa gördüklerini ifade ettikleri

kelimeleri, oyunlar aracılığıyla farklı anlamlarıyla beraber içselleştirerek öğrenmişlerdir. Nitekim Varan (2017) da 4. sınıflar üzerinde gerçekleştirmiş olduğu yüksek lisans tez çalışmasında kelime oyunları aracılığıyla kelimelerin içselleştirildiği ve zihinsel sözlüğün gelişmesinde oyunların etkili olduğu sonucuna varmıştır.

İlkokul Türkçe kitaplarında kelime öğretiminin okuma öncesinde, okuma sırasında ve okuma sonrasında olduğu görülmektedir. Ancak, kelime öğretimi çalışmalarının tekdüze olduğunu ve yeterli düzeyde etki sağlamadığını görmek mümkündür. Genel itibariyle, etkinlik gereği 3-5 kelimenin anlamı başta tahmin ettirilir, ardından sözlük aracılığıyla gerçek anlamı buldurularak etkinlikteki ilgili yere yazılır ve öğrencilerin tahminleriyle kelimenin gerçek anlamı karşılaştırılır. Nitekim çalışmamızın kontrol grubunda da kelime öğretimi, sınıf öğretmeni tarafından benzer şekilde gerçekleştirilmiştir. Ancak Karadağ'a (2019) göre kelime hazinesini geliştirmek, sadece kelime tanıma ile sınırlı değildir. Kelimenin farklı anlamlarının öğretilmesi, kelimeler arasında ilişkiler kurulması, kelime bilgisine derinlik katarak öğretimin yapılması kelime hazinesini daha da güçlü kılmaktadır.

Çalışmamızın kontrol grubunda 4. sınıf Türkçe ders öğretim programına göre kelime öğretimi çalışması gerçekleştirilmiştir. Okuma öncesi kelime öğretimi etkinliği gereği, metindeki 5 kelimenin (kaşığı, seyis, tımar, kuşpalazı ve yalak) anlamları başta tahmin ettirilerek, sonrasında sözlük yardımıyla gerçek anlamları buldurularak kelime öğretimi çalışması yapılmıştır. Dolayısıyla, kontrol grubunun Kelime Bilgisi Ölçeği son-test ortalama puanlarında bir miktar artışın olması beklenen bir durum olmuştur. Ancak, kontrol grubu son-test puanlarındaki bu artış ile deney grubunun Kelime Bilgisi Ölçeği son-test ortalama puanlarındaki artış miktarı kıyaslandığında; deney grubu lehine önemli bir farklılığın olduğu görülmektedir. Bu önemli farklılığın, deneysel süreçteki kelime oyunlarından kaynaklandığı söylenebilmektedir. Ayrıca deneysel süreçte kontrol grubunun aksine daha çok sayıda kelime kullanılarak kelime oyunları gerçekleştirildiğinden; daha çok kelimenin tanınması, kavranması ve anlamına vakıf olunması noktasında deney grubu öğrencilerine önemli katkılar sunulduğu ifade edilebilmektedir.

Çalışmamızın elde edilen sonuçlarından hareketle; hali hazırdaki ders kitaplarındaki kelime öğretimi çalışmaları sürekli aynı etkinlikler aracılığıyla yapıldığından; bu etkinliklerin etkili kelime öğretimi noktasında yeterli olmadığını, öğrencilerin tekdüze etkinlikler nedeniyle sürekli pasif durumda olduklarını ve az sayıda kelime öğretiminin gerçekleştirildiğini ancak, kelime oyunları ile kelime öğretiminin çok daha eğlenceli ve etkili olduğunu, kelime oyunları ile daha çok kelimenin tanıtılıp kavratıldığını söylemek mümkündür. Nitekim Kaya (2016) da 6. sınıflar ile gerçekleştirdiği kelime öğretimi üzerinde kelime oyunlarının etkisi adlı yüksek lisans çalışmasında; kelime oyunları aracılığıyla çok sayıda kelimenin öğretiminin yapılabilirdiği; kelime oyunlarının öğrencilerin motivasyonunu ve tüm sınıfın derse katılımını arttırdığı; oyunların öğrencilerin kelime öğrenme sürecini kolaylaştırdığı ve öğrencilerin birbirleriyle olan iletişimini güçlendirdiği sonucuna varmıştır.

Çalışmamızda elde edilen veri ve bulgular doğrultusunda şu önerilerde bulunulabilir:

1. Kelime hazinesinin üst düzey düşünme becerilerini ve temel dil becerilerini geliştirdiği bilindiğinden; metin içinde bulunan ve öğrencilerin anlamını yeterli düzeyde bilemeyeceği tahmin edilen kelimelerle okuma öncesinde, kelime oyunları kullanılarak kelime öğretimi çalışmaları yapılabilir.
2. Türkçe ders kitaplarındaki kelime öğretimi çalışmalarına daha çok önem verilerek etkinlikler zenginleştirilebilir.
3. Kelime oyunları aracılığıyla kelime öğretiminin Türkçe temel dil becerilerine (okuma, yazma, dinleme ve konuşma) etkisi ile ilgili araştırmalar yapılabilir.

4. Kelime hazinesini geliştirme çalışmalarının daha çok üst düzey sınıflarda yapıldığı görülmektedir. İlkokul düzeyini hedef alan çalışmalar arttırılabilir.

#### KAYNAKÇA

- Akyol, H. (2009). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi*. (8. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Atay, M. S. (2007). İngilizce dersinde oyunlarla kelime öğretmenin okuduğunu anlamaya etkisi. (Yüksek Lisans Tezi), Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Bintz, W. P. (2011). Teaching vocabulary across the curriculum. *Middle School Journal*, 42(4), 44-53.
- Blachowicz, C. & Fisher, P. J. (2015). *Teaching vocabulary in all classrooms*. (5th edition). Boston: Pearson.
- Bulut, B. (2013). Etkin dinleme eğitiminin dinlediğini anlama, okuduğunu anlama ve kelime hazinesi üzerine etkisi, Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Büyüköztürk, Ş. (2016). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. (22. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2019). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. (26. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Gülsoy, T. (2013). 6. sınıf öğrencilerinin kelime hazinesinin geliştirilmesinde eğitsel oyunların etkisi. (Yüksek Lisans Tezi), Niğde Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.
- Güneş, F. (2021). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. (10. Baskı). Ankara: Pegem Akademi
- İlter, İ. (2015). Sosyal bilgilerde kelime hazinesinin geliştirilmesinde frayer modelinin etkisinin incelenmesi. *Elementary Education Online*, 14(3), 1107-1129.
- Karadağ, Ö. (2019). *Kelime öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi
- Karatay, H. (2007). Kelime öğretimi. *Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(1), 141-153.
- Kaya, K. (2016). Impact of games on teaching vocabulary: A case study with sixth grade Turkish students. (Yüksek Lisans Tezi), Çağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Özaslan, A. (2006). Kelime oyunları ile kelime dağarcığının geliştirilmesinin okuduğunu anlama düzeyine etkisi (Yüksek Lisans Tezi), Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Türk Dil Kurumu. (2011). *Türkçe sözlük*. Ankara: TDK Yayınları.
- Varan, S. (2017). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin zihinsel sözlüğünü geliştirmede eğitsel oyunların önemi. (Yüksek Lisans Tezi), Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın.
- Yalçın, S. K. ve Özek, F. (2006). Söz varlığının temel dil becerilerinin ve akademik disiplinlerin kazanımına olan etkileri. *Millî Eğitim Dergisi*, 171, 130-199.
- Yıldız, C., Okur, A., Arı, G. ve Yılmaz, Y. (2010). Yeni öğretim programına göre kurumdan uygulamaya Türkçe öğretimi. (Yıldız, C. Edt.). Ankara: Pegem Akademi.

Yıldız, M. (2019). Kelime hazinesi ve anlama becerilerin geliştirilmesi. Akyol, H. Ve Şahin, A. (Ed.) *Türkçe öğretimi: öğretmen adayları ve öğretmenler için* (129-179). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

**Araştırmada Kullanılan Ders Kitabı:**

Ayan, H., Arslan, Ü., Kul, S. ve Yılmaz, N. (2019). *İlkokul Türkçe ders kitabı 4.* (2. Baskı). Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.