



GEÇ ÇOCUKLUK DÖNEMİ ANADİLİ EDİNİMİNDE TAKSONOMİK ULAMLAŞTIRMA BECERİLERİ*

TAXONOMIC CATEGORIZATION SKILLS IN THE LATE CHILDHOOD MOTHER TONGUE ACQUISITION PERIOD

Özay ÖNAL

Dr. Öğr. Üyesi, Ankara Müzik ve Güzel Sanatlar Üniversitesi, Müzik Bilimleri ve Teknolojileri Fakültesi, ozayonal@gmail.com

Makale Bilgisi

Gönderildiği tarih: 20 Şubat 2019
Kabul edildiği tarih: 31 Mayıs 2019
Yayınlanma tarihi: 25 Haziran 2019

Article Info

Date submitted: 20 February 2019
Date accepted: 31 May 2019
Date published: 25 June 2019

Anahtar sözcükler

Zihin; Ulamlaştırma; Ulamsal Sistem; Taksonomi; Üst Düzey; Temel Düzey; Alt Düzey; Edinim; Bileşik Sözcükler

Keywords

Cognition; Categorization; Categorical System; Taxonomy; Superordinate Level; Basic Level; Subordinate Level; Acquisition; Compounds

DOI: 10.33171/dtcjournal.2019.59.1.33

Öz

Dilin ve kültürün en temel unsurlarından olan “ulamsal sistem”, insan zihninin ulamlaştırma yetisinin bir ürünüdür. Ulamlar, ulamsal sistem içinde çeşitli ilişki biçimleri sergileyerek yer alırlar. Söz konusu ilişki biçimleri genel hatlarıyla “tematik” ve “taksonomik ilişkiler” olarak sınıflandırılabilir. Tematik ilişkiler, ulamlar arasındaki çağrışımsal, işlevsel, biçimsel görünümsel, yapısal ve benzeri ilişkileri kapsar (örn. tabak ile seramik, mutfak, çatal, çorba arasındaki ilişki). Ulamlar birbirleriyle anlamsal içerme veya kapsama ilişkisi üzerinden de ilişkiler kurarlar ki, bu tip ilişkiler, “Taşıt>Araba>Spor araba” örneğinde olduğu gibi “taksonomik ilişkiler” olarak adlandırılır. Taksonomiler bilginin bu ilişki çerçevesinde organize edildiği zihinsel yapılar olarak karşımıza çıkar. Bir taksonomi ÜST, TEMEL ve ALT düzey olmak üzere üç anlamsal düzeyden (katmandan) oluşur. ÜST düzey en genel ve kapsayıcı; TEMEL düzey orta genellikte, en kullanışlı ve en kolay anlaşılabilir; ALT düzey ise en detaylı anlam içeren düzeydir. Bu çalışmada, taksonomik organizasyon yapabilme becerisinin gelişimsel açıdan incelenmesi amacıyla 2, 4, 6. ve 8.sınıf öğrencilerine, birbiriyle bağlantılı üç test uygulanmıştır. Katılımcılardan, “Mobilya>__>__” gibi yan yapılandırılmış taksonomilerde verilen boşlukları uygun ulamlarla doldurup KABUL EDİLEBİLİR DİZİLİŞLER (KED) oluşturmaları beklenmiştir. Sonuçlar, KED oluşturma becerisinin yaşla doğru orantılı olarak geliştiğini göstermiştir. KED oluşturmaları durumlarında, katılımcıların tematik ilişkilendirmelere başvurduğu gözlemlenmiştir. Diğer yandan, katılımcıların “tamlama” ve “bileşik sözcükler” arasında ayırım yapabilme becerisi, ALT düzey ulamlara ait sonuçlar açısından ilginç görünüşler sunmuştur.

Abstract

Categorical system, being one of the most basic components of the culture and the language system is the product of categorization faculty of the human mind. Categories exist in this system exhibiting various relationships among themselves. These are classified as “thematic” and “taxonomic” relations in general terms. Thematic relations involve connotative, functional, formal, structural etc. relationships among the categories (e.g. relationship of “plate” with ceramic, kitchen, fork, soup). Categories also form relationships through inclusiveness and this is called taxonomic relations as in the example of “Vehicle > Car> Sport car” taxonomy. Taxonomies appear to be cognitive structures through which knowledge is organized via inclusion relationship and they involve three levels (layers): SUPERORDINATE, BASIC (ordinate) and SUBORDINATE levels. SUPERORDINATE level involves categories of high generality and inclusiveness; BASIC level involves medium generality and inclusiveness but has the advantage of being the most easily understandable; SUBORDINATE level involves the least generality and inclusiveness but the most detail. In this experimental research, three interrelated tests have been applied to 240 students from 2nd, 4th, 6th and 8th grade students in order to observe the developmental course of taxonomic categorization skills. In the test forms, semi structured taxonomies like “Furniture>__>__” were given and subjects were expected to provide suitable categories for the blanks thereby forming ACCEPTABLE TAXONOMIC SEQUENCES (ATS). The results showed that the skill of forming ATS improved as the age increased. When they were not able to form ATSs, it was seen that thematic relations were used. On the other hand, children's skill in distinguishing between noun phrases and compound words revealed remarkable results through SUBORDINATE categories.

* Bu çalışma, yazarın 2016 yılında Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Genel Dilbilim Ana Bilim Dalında tamamladığı 2,4,6 ve 8.Sınıf Öğrencilerinde Ulamlaştırma Eğilim ve Becerilerinin Gelişimi başlıklı doktora tezinden üretilmiştir.

1.GİRİŞ

Zihnin ulamlaştırma becerisinin bir ürünü olan *ulamsal sistem* (categorical system) bilgi içeren zihinsel temsiller olan *ulam*lardan oluşur. *Ulam*lar taşıdıkları bilgi yüküne ek olarak birbirleri ile çeşitli türde anlamsal ilişkilere girip, bir “ağ” olma niteliği sergileyen *ulamsal sistemi* oluşturur. Söz konusu sistem bir *ulam*lar yığını veya dağınık bir envanter olmaktan ziyade üst düzeyde yapılandırılmış karmaşık bir sistemdir. Ulamsal ağın en temel niteliklerinden biri de *hiyerarşik* bir yapıya sahip olmasıdır. Söz gelimi, *mobilya*, *sandalye* ve *sallanan sandalye* *ulam*ları, *anlamsal içerme/içerilme* temelinde bir hiyerarşik organizasyon sergiler. Bu çalışmada “kapsar” anlamında kullanacağımız “ > ” iminden yararlanarak, *taksonomik ilişki* olarak da adlandıracağımız bu ilişkiyi, *mobilya>sandalye>sallanan sandalye* biçiminde gösterebiliriz.

Alanyazında, çocuklar üzerine yapılan ulamlaştırma çalışmalarında erken çocukluk dönemine gösterilen ilgiye karşılık, “geç çocukluk” olarak adlandırılan okul dönemi hak ettiği ilgiyi görememiştir. İlk ve orta okul dönemleri çocuklar açısından anadili ediniminin geç bir evresini oluşturmaktadır. Bilginin örgütlenmesinde çok önemli bir araç olan taksonomik ilişkilendirmenin yoğun bilgi kazanımının gerçekleştiği okul dönemi içinde araştırılması, bu alana dair yeni bulgulara kapı açabilecektir. Bu eksendeki araştırmalar, taksonomik becerilerin yanı sıra “geç dönem anadili edinimi” deneyimleyen çocukların dünya bilgisi ve kültürel bilgiyi nasıl organize ettikleri konusunda da alanyazına katkı sağlayacaktır.

1.1. Amaç

Deneyisel nitelikteki bu araştırmanın amacı, ilk ve ortaokul çağı çocuklarının ulamsal düzeyleri tanıma ve *ulam*lar arasında taksonomik ilişki kurabilme becerisini gözlemlemektir.

2.KURAMSAL ÇERÇEVE

*Ulam*ları *dilsel-zihinsel varlıklar* olarak nitelendirmek doğru olur çünkü bunlar dil toplumunun sözcüklerle etiketlediği (adlandırdığı) nesnel dünyaya ait soyut ya da somut varlıkların zihinsel temsilleridir. Birbirinden ayrışan *ulam*ların, sözcüklerle dilsel olarak da farklı kodlandığı dikkate alındığında, ulamsal sistem ve dil arasındaki sıkı bağ daha iyi anlaşılabilir olur.

Ulamlaştırma, çevreyi basite indirgeme, bellekteki yükü hafifletme, bilgi depolama ve geri çağırma yardımcı bir araçtır (Markman 11). Yazara göre, belli bir kültürün içine doğan çocuk, söz konusu kültüre ait *ulam*ları öğrenmede iki zorlukla

karşılaşmaktadır: Birinci zorluk çocukların kültürel ulamları nasıl edindikleri ile ilgilidir. Çocukları bekleyen ikinci zorluk ise edindikleri bilginin organizasyonu, onu nasıl yapılandırdıkları, özellikle de “sınıf kapsamı” (class inclusion) anlamında nasıl organize ettikleri doğrultusundadır (16).

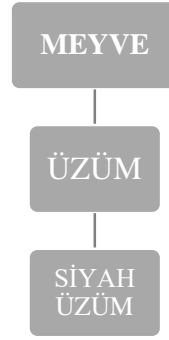
Birey, yaşamı süresince fiziksel ve sosyal dünya ile kesintisiz bir ilişki içindedir. Çevreden “beş duyu” yoluyla elde edilen algılar (percepts) bireyde yaşama, kültüre ve onun içerdiği ulamlara dair hayli yüklü bilgi ve deneyimler yaratır. Ancak bu bilgi ve deneyimlerin belli bir organizasyon içinde belleğe kaydedilmesi zorunludur. Bu organizasyonu *ulamlaştırma* adı verilen zihinsel yeti gerçekleştirir. Ulamlaştırmanın temelini *karşılaştırma yapma* ve bu doğrultuda bir varlığı diğerlerinden *ayırt etme* alt eylemleri oluşturur. Fakat, bu sürecin sonsuz sayıda farklı zihinsel varlık üretme gibi belleğe aşırı yük getirecek bir sonucu olacağı açıktır. Bundan ötürü, ayrı ayrı tanımlanan soyut ya da somut varlıkların birbirleriyle olan benzerlikleri temelinde belli gruplar altında toplanması “bilgi organizasyonu” açısından bir zorunluluktur. Bu yoldan organize edilen ulamsal bilgi aşağıda Şekil 1’de de görülebileceği gibi, akıl yürütme, kara verme ve eyleme geçme süreçlerine temel teşkil eder.



Şekil 1

2.1. Ulamlar Arasında Taksonomik ve Tematik İlişkiler

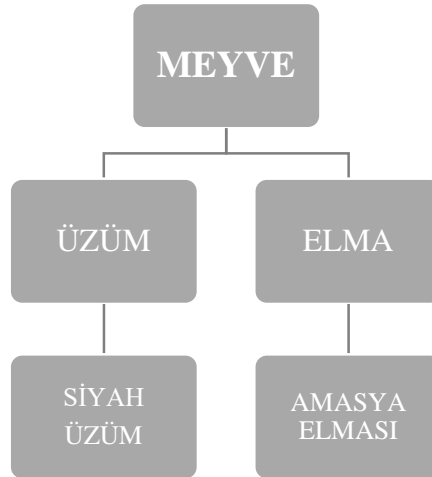
Lakoff (113)’a göre taksonomiler ulamları yapılandıran modellerden biridir. Taksonomiler bir ulamın iç yapısının *önermesel* (propositional) olarak yapılandırılmasında rol oynamaktadır. Taksonomiler, ulamların birbirleriyle içermeye (inclusion) yoluyla ilişkilendirildikleri sistem olarak da tanımlanır (Rosch ve diğerleri 383; Rosch 191). Taksonomi, Taylor (128)’da ise varlıkları sınıflandırmaya yarayan bir sistem olarak geçmektedir. Yazar, taksonomik ilişkileri *şema-örnek* (*schema-instance*) ilişkisi olarak da adlandırılmaktadır (124). Örneğin, Şekil 2’de verilen örnek taksonomide MEYVE, geniş içeriği ile bir *şema* oluştururken, ÜZÜM ve SİYAH ÜZÜM onun *örneklerini* oluşturur.



Şekil 2-MEYVE taksonomisi

Bu örnekte, ögeler ortak bir özelliği paylaşmaktadır; hem ÜZÜM hem de SİYAH ÜZÜM birer MEYVE'dir. Diğer yandan, her bir öge kendi altındaki ögeyi içerdiğinden MEYVE'nin, ÜZÜM'ün ve SİYAH ÜZÜM'ün anlamsal kapsama güçleri birbirinden farklıdır. Bu görünüm, basit bir taksonomide dahi *ulamsal genellik düzeyleri* (categorical levels of generality/hierarchical levels) tarafından biçimlendirilen bir dikey/düşey yapının varlığına işaret etmektedir. Buna göre ÜST, TEMEL ve ALT düzeyler, anlamsal kapsama güçleri açısından hiyerarşik olarak farklılaşmaktadır.

Taksonomiler, dikey/düşey eksenin haricinde, yatay eksen de okunabilir. Bu açıdan incelendiğinde ise, benzerlik temelli bir kapsama ilişkisinden ziyade, *farklılık* ya da *ayrışma* temelinde yan yana sırlanan komşu ulamlar görülür.



Şekil 3-Taksonomilerdede benzerlik ve farklılık eksenleri

Yukarıdaki taksonomide, ÜZÜM ve ELMA; SİYAH ÜZÜM ve AMASYA ELMASI komşu ulamlardır.

Markman (21)'a göre bir taksonomi aynı türden nesne gruplarını bir araya getirir. Bu nesnelerin çeşitli açılardan birbirleri ile aynı özellikleri paylaştıkları söylenebilir. Örneğin, *kedi, köpek, koyun, inek* gibi canlılar, hayvan olmaları, dört

ayaklı, kürklü olmaları nedeniyle aynı taksonomide yer alabilirler. Markman bu tip ilişkiyi *taksonomik ilişki* olarak adlandırmaktadır. Yazara göre, *taksonomik ilişki*, nesnelere arasındaki tek ilişki türü değildir. Nesnelere birbirleriyle *tematik ilişkiler* de kurarlar. Pek çok tematik ilişkiden bahsetmek mümkündür; *kalem kağıt üstünde, halının masanın altında* olması birer *uzamsal tematik ilişki*dir. *Bıçakla ekmek kesmek, otomobile İstanbul'a gitmek* bir *işlevsel tematik ilişki* içerir. *Kuş-kanat, otomobil-motor, ağaç-dal* arasındaki ilişki bütün-parça tematik ilişkiye dayanmaktadır.

2.2. Ulama Düzeyleri

BİTKİ, MAKİNE, YİYECEK, CANLI, MEYVE, EĞLENCE gibi ÜST ulamlar, birbirine zıt iki temel niteliği bünyelerinde barındırır. Bu ulamlar geniş anlamsal kapsama alanına sahip olmakla birlikte az ayrıntı içeren bilgi taşırlar. Taylor (132), ÜST düzeyi kastederek, TEMEL düzeyin daha üstündeki ulamsal düzeylerin fazlasıyla şematik kaldığını; dolayısıyla geniş bir varlık grubuna uyarlanabilir olduğunu belirtir. Bu nedenle, bir varlığı, TEMEL düzey adıyla değil de bağlı olduğu ÜST düzey adı ile belirtmek, söz konusu varlık hakkında yeterli bilgi vermemektedir.

Bir ÜST düzey ulam, birbirinden farklı pek çok TEMEL ve ALT düzey ulamı bünyesinde barındırdığından karakteristik bir görünüme (gestalt) sahip değildir. Tipik bir SANDALYE kolaylıkla resmedilebilirken, MOBİLYA kavramının tek bir resim ile örneklenmesi mümkün değildir. MOBİLYA ancak kendi altındaki ulamlardan (masa, sandalye koltuk vb.) bir ya da birkaçının görsel temsilinden yararlanabilir. ÜST ulamların bu özelliği Ungerer ve Schmid (77)'de *parazitik ulama* olarak adlandırılır.

Diğer bir açıdan incelendiğinde, bir ÜST ulamın kapsama alanındaki ulamların hangi ortak özelliklerinden ötürü söz konusu ÜST ulama bağlı olduklarının belirlenmesi güçtür. Bu ortak özelliklerin sayısının çok az olduğu, hatta belki tek bir özellikten bahsedilebileceği hemen söylenebilir. Bunun alanyazındaki en önemli örneği dil felsefecisi Wittgenstein'in OYUN örneğidir. Wittgenstein görüşlerini şöyle açıklar: "OYUNLAR olarak adlandırdığımız etkinlikleri düşünün. Tahta oyunları [board games], kart oyunları, top oyunları, olimpiik oyunlar ve benzerleri. Hepsinin paylaştığı ortak şey nedir?...Paylaşılan ortak bir şey olmalıdır aksi takdirde OYUN olarak adlandırılmazlardı...Eğer bakarsanız paylaştıkları bir şey olmadığını ancak aralarında benzerlikler, ilişkiler...olduğunu göreceksiniz." (171) Wittgenstein, rekabetin, kazanma ve kaybetmenin her oyunda olmadığını; bunun bir ortak nokta olarak ileri sürülemeyeceğini belirtir: "Top oyunlarında kazanma ve kaybetme vardır fakat bir

çocuk [kendi kendine oynarken] duvara topu atıp geri yakaladığında bu özellik kaybolur... satrançtaki ve tenisteki becerinin farkına bakınız” (171).

Wittgenstein’in savından yola çıkarak başkaca ÜST ulamları sorgulamak mümkündür. Söz gelimi, MEYVE ulamı benzer özellikler sergiler. *Elma, karpuz, muz, çilek, erik* ve benzeri varlıkları MEYVE ulamı altında toplamamızı sağlayan şey nedir? *Yer süpürmek, toz almak, cam silmek, bulaşık yıkamak, yemek yapmak, ütü yapmak* gibi TEMEL düzey eylemler, hangi ortak niteliklerinden ötürü EV İŞİ ulamının altında toplanmaktadır? (Önal, *Öntür Kuramı Çerçevesinde...* 150)

ÜST ulamların sözcüksel biçim olarak çift ögeli olabildiği de görülür. Tek ögeliler yaygın olmakla birlikte, çift ögeliler ARA ÜST ulamlar yaratmaktadır (BEYAZ EŞYA, HAVA TAŞITI, VURMALI ÇALGI, MEYVE AĞACI vb). ARA ÜST ulamlar, ÜST ulamların fazlasıyla geniş olan kapsama alanlarını daraltmak amacı güder ve taksonomide konumsal olarak ÜST ve TEMEL ulamların arasında yer alır.

ÜST düzey ulamlar, içerdikleri düşük ayrıntı düzeyine rağmen, kapsama güçlerinden ötürü formal dilin önemli bir parçasıdır:

- Bu tip MALZEMELERİN EĞİTİM KURUMLARINDA kullanımı yasaktır.
- TÜTÜN MAMULLERİNİN KAPALI ALANLARDA kullanımı sağlığı tehdit etmektedir.

ÜST düzey ulamların taksonomik olarak bir düzey altında bulunan TEMEL düzeye gelindiğinde, bu düzeyin ilk defa Brown (15-16)’da bahsinin geçtiği görülmektedir. Brown, bir çocuğa anadilini öğretmenin en öne çıkan yönünün ona varlıklara ne dendiğinin öğretilmesi olduğunu söyler ve sanki varlıkların tek bir adı varmış gibi konuşulduğunu ancak gerçekte bunun böyle olmadığını belirtir. Brown, cebindeki *bir dime*in (bir doların onda biri) sadece bir *bir dime* olmadığını, aynı zamanda “para”, “metal bir nesne”, “bir şey”, “1952’de basılmış bir dime”, “üzerinde sadece kendine has çizikleri, renk atmaları, düzleşmiş yerleri bulunan belli bir 1952 dime” olduğunu ileri sürer. Yazar, çocukların anadili gelişiminin TEMEL düzeyden başlayarak iki yöne doğru (ÜST ve ALT düzeyler) geliştiğini söyler.

Brown’ın saptamaları, ortalama 20 yıl sonra geniş kapsamlı deneysel araştırmalarla ispatlanmıştır. Örneğin, Rosch ve diğerleri (391), deneklerden, ÜST, TEMEL ve ALT düzeylere ait nesnelere (örneğin, MOBİLYA-SANDALYE-MUTFAK SANDALYESİ) hakkında yazabildikleri kadar özellik yazmalarını istemiştir. Denekler sayıca en az özelliği ÜST düzey ulamlar için yazmışlardır (ortalama 3). TEMEL düzey ulamlar için yazılan özellik ortalaması 8’dir. ALT düzey ulamlar için ise 8’in biraz

üstünde özellik yazılmıştır. Fakat, TEMEL düzey ulamlar için yazılan özelliklerin hemen hepsi ALT düzey ulamlar için de kullanılmış olduğundan, denekler ALT düzey ulamlar için çok az yeni ve özgün özellik yazabilmişleridir. Dolayısıyla, bilginin büyük oranda TEMEL düzeyde organize edildiği ve depolandığı; bireylerin bu ayrıcalıklı genellik düzeyindeki ulamlar hakkında önemli ölçüde bilgiye sahip oldukları görülmüştür.

Langacker (*Foundations of Cognitive Grammar II* 297) TEMEL düzeyi, aksi gerekmedikçe daha detaylısını ya da genelini tercih etmediğimiz, özel bilişsel öneme sahip bilgi düzeyi olarak tanımlamaktadır. Taylor (131) da, Langacker'in tanımına yakın bir tanım yaparak TEMEL düzeyi, başka türlü adlandırılmaları için iyi bir neden olmadıkça varlıkların adlandırıldığı düzey olarak açıklar. Özetle, TEMEL düzey taşıdığı bilgi yükü açısından bir dengeyi temsil etmektedir.

Alanyazındaki çeşitli kaynaklardan derlendiği biçimiyle TEMEL düzeyin aşağıdaki bilişsel ve dilsel ayrıcalıklara sahip olduğu savlanmaktadır:

a) TEMEL düzey, aşırı "ayrıntı" ve "genellik" uçlarının bir *ortalaması* veya *uzlaşması* (compromise) olarak tanımlanır. Buna göre, ulamlar bir yönleriyle *ayrıntılı* olmalıyken diğer yönleriyle de insanın ihtiyaç duyacağı farklı ulamların sayısını minimize ederek zihnin yükünü azaltmak ve tasarruf sağlamak için olabildiğince *genel ve kapsayıcı* olmalıdır (Morris ve Murphy 407).

b) TEMEL düzey adlar, diğer düzeylere göre zihinde çok daha hızlı bir şekilde işlenir ve kolay hatırlanır (Löbner 185; Ungerer ve Schmid 79). Rosch ve diğerleri (1976) deneklerin iyi tanıdıkları ALT düzey ulam nesnelere resimlerini dahi TEMEL düzeyde adlandırdıklarını kanıtlamıştır.

c) TEMEL düzey, *ansiklopedik* (deneyimsel) bilginin çoğunun organize edildiği düzeydir. Örneğin *giysiler* hakkında konuşurken anacağımız adlar çoğunlukla *gömlek, pantolon, ayakkabı, kazak* ve benzeri TEMEL düzey adlardır (Löbner 185; Ungerer ve Schmid 75).

ç) TEMEL düzey ulamların temsil düzeyi yüksek, karakteristik görsel imgeleri mevcuttur (Ungerer ve Schmid 72; Löbner 185). Bu nitelikleri sayesinde, genel hatlarıyla resmedilebilirler. Örneğin, GİYSİ ulamını temsil edebilecek tek bir görsel şekilden söz edilemezken, *pantolon, gömlek, ayakkabı, çorap* gibi TEMEL düzey giysiler rahatlıkla resmedilebilir. Bu açıdan, *iyi bütüncül form (good gestalt)*'a sahip olması TEMEL düzeyin önemli bir niteliğidir.

d) ÜST düzey ulamlarda olmayan bütün-parça ilişkisi, TEMEL düzey ulamlarda rahatlıkla gözlemlenebilir (Ungerer ve Schmid 103). Örneğin, *uçakın* kanatları, pervanesi, gövdesi, tekerleri varken, TAŞIT böylesi parçalara indirgenemez.

e) TEMEL düzey ulamları gösteren sözcüklerin biçimbilimsel olarak basit, kısa, kullanım sıklığı yüksek, dilde eski sözcükler olduğu bilinmektedir (Löbner 186).

f) Atasözü, deyim, bilmece gibi sözlü halk kültürü unsurlarında, TEMEL düzey adların kullanım sıklığı evrensel olarak fazladır. Bu unsurlar evrensel olarak “en az dilsel öge ile en çok şeyi anlatma” özelliğine sahiptirler. Schmid (124), TEMEL düzey adların *metafor, metonomi, sözcüksel oluşum* gibi “sözlükçe genişlemesi” (extension of lexicon) süreçlerinde dilsel hammadde olarak yer aldığını belirtmektedir. Metafor ve metonominin içerdiği kavramlar arası eşleştirme (mapping) işleminde kaynak kavramsal alanlar çoğunlukla TEMEL düzey ulamlardan oluşmaktadır. TEMEL düzey ulamlar, genel biçimleri açısından “niteleyici+baş” biçiminde olan bileşiklerin “baş” kısımlarını oluşturmaktadır.

g) TEMEL düzey adlar anadili ediniminde de önceliklidir; çocuklar anadillerini edinirken ÜST ve ALT düzey adlardan önce TEMEL düzey adları öğrenirler (Ungerer ve Schmid 79).

h) TEMEL düzeyde, naif ve bilimsel taksonomilerin önemli oranda örtüşükleri görülür. Böylesi bir örtüşme ÜST ve ALT düzeylerde söz konusu değildir (Lakoff 34).

ALT düzey ulamlar, TEMEL düzey tarafından doğrudan, ÜST düzey tarafından ise dolaylı olarak kapsanan ulamlardır. Dilsel olarak büyük oranda (bitişik veya ayrı yazılan) *bileşiklerden* oluşurlar. Diğer bir deyişle çoğunlukla *sivrisinek, siyah üzüm, van kedisi, numaralı gözlük, lcd televizyon* gibi *çift sözcükbirimli* yapıya sahiptirler. Dirven ve Verspoor (58)’e göre bir bileşiğin temel görevi bir ALT düzey ulamı adlandırmaktır. Ungerer ve Schmid (81) ALT düzey ulamların temel işlevinin bir varlığın renk, biçim, malzeme, hazırlanış biçimi, işlev gibi niteliklerinden birinin vurgulanması olduğunu ileri sürer. Somut varlıklar söz konusu olduğunda, doğrudan bağlı oldukları TEMEL düzey ulama görünüş açısından da benzedikleri ve pek çok ortak niteliğe sahip oldukları için ALT düzey ulamlar TEMEL düzey gibi de davranabilirler (söz gelimi *cep telefonunun* TEMEL düzey gibi davranması). Bazı TEMEL düzey ulamlar da içerdikleri ALT düzey ulamlardaki çeşitliliğin artışı ile ÜST düzey gibi davranmaya başlayabilir (örneğin *telefon*). Sözlükçedeki (lexicon) taksonomilerin genişlemesinde bileşikler (dolayısıyla ALT düzey ulamlar) önemli bir rol üstlenmektedir (Dirven ve Verspoor 58). ALT düzey ulamların dil ediniminde en

son edinilen ulamsal düzey olduğu iddia edilmekle (Mervis ve Crisafi 258-266) birlikte küçük çocukların ALT düzey ulam farkındalıklarının, ÜST ve TEMEL düzeylere göre daha gelişkin olduğu da savlanmaktadır. Örneğin, Gelman, Wilcox ve Clark (324), yaşları 2 ile 5 arasında değişen küçük çocuklarla yaptıkları deneylerde, çocukların dilsel biçim olarak çift sözcükbirimli bileşiklerden oluşan ALT düzey ulamları, tek sözcükbirimli TEMEL düzey ulamlardan daha kolay öğrendiklerini bulgulamışlardır.

2.3. TEMEL Düzeyi Güdöleyen Süreçler: Ontolojik Belirginlik ve Pekişme

Bazı varlıklar fiziksel özellikleri gereği daha fazla dikkat çekici ve baskındırlar. Schmid (120), bu durumu *ontolojik belirginlik* (saliency) olarak açıklamaktadır. Ontolojik olarak *belirgin* varlıklar, kendilerine karşılık gelen baskın zihinsel kavramları uyarmaya daha yatkındır.

Schmid (120) *pekişmeyi* (entrenchment) ise, bir "bilişsel birimin" zihindeki biçimlenmesinin ve aktive edilmesinin otomatikleşmesi olarak açıklar. Konuşucu kavramsallaştırmalarını zihinde sözcükler ve tümceler halinde kodlarken, edincini yani dile ait bilgisini kullanır. Bu bilgi, sözcük ve sözdizimsel yapıların sesbilimsel, anlambilimsel, dilbilgisel ve eşdizimsel özellikleridir. Bu bilgi uzun vadeli bellekte depolanır. Ancak gerek konuşmanın gerçekleşim süreçleri (speech processing) gerekse işitsel girdinin işlemlenmesi zihinde her zaman yeniden yaratma süreci gerektirmemektedir. Konuşucunun ürettiği sözcelerin pek çoğu bellekte önceden paketlenmiş, kullanıma hazır bir biçimde saklanmaktadır. Sözcüklerle kodlanan bu önceden paketlenmiş hazır kavramlar, söz gelimi bir "köpek" gördüğümüzde, bu varlık ile olan yoğun deneyimlerimiz sayesinde en az zihinsel çaba ile kolaylıkla ve hızlı bir biçimde kavramı "köpek" sözcüğü ile eşleştirebilmeyi mümkün kılmaktadır.

Bilişsel birimler, kullanım sıklıklarına göre zihinsel erişim açısından kalıcılaşır daha kolay aktive olurlar. Langacker (*Foundations of Cognitive Grammar I* 59)'a göre bir yapının her kullanımı pekişme derecesinde olumlu, uzun süreli kullanılmaması da olumsuz etki yapar. Tekrarlanan kullanım ile yeni kullanılmaya başlanan yapılar giderek daha fazla kanıksanır. Birimler görünme sıklıklarına bağlı olarak değişik düzeylerde pekişirler.

2.4. Ulamsal Gruplar

Ulamsal sistem başka bir bakış açısından daha sınıflandırmaya tabi tutulabilir ve bu sınıflandırma kendi içinde farklı ulam sınıfları yaratabilir. Önal ("Bilişsel Düşünce Modelleri..." 692) şöyle bir sınıflandırma yapmaktadır:

“Fiziki dünya, DOĞAL TÜRLER (natural kinds) ve *insan yapımı varlıklardan* (artifacts) meydana gelmektedir. DOĞAL TÜRLER, var oluşlarında insanın rol oynamadığı, bitki ve hayvan türleri ile cansız nesnelere (taş, toprak, su, vb.) içermektedir. İNSAN YAPIMI VARLIKLAR ise, insan zihninin tasarımı ve ürünü olan, varlığını insana borçlu *bina, bilgisayar, otomobil, dondurma, piyano* gibi somut nesnelere. Ancak insanoğlu bu somut ürünlerle yetinmeyip, türe has zihinsel kapasitesinin sağladığı ayrıcalıklarla *insan yapımı soyut varlıklar* da üretebilmektedir. Bu tür varlıklar, fiziki dünyada “insan ile insan” veya “insan ile diğer varlıklar” arasındaki ilişkileri düzenlemek için tasarlanmış OLAY/EYLEM ve *duygu* gibi soyut varlıklardır.”

Su, ot, kuş, hava gibi “doğal tür” varlıklar binlerce yıldan beridir genel biçimlerini büyük oranda muhafaza etmekte, bir coğrafyadan diğerine çok az değişim göstermektedir. İnsan yapımı somut varlıklar ise sürekli bir değişim içindedir. OLAY/EYLEM soyut varlıklarında ise bu farklılaşmanın en üst düzeyde olduğu söylenebilir. Söz gelimi, bütün kültürlerde görülen DÜĞÜN kavramı bir açıdan evrensel iken diğer açıdan kültürden kültüre farklılaşan bir nitelik sergiler.

2.5. Ulamsal Bilginin Kaynakları

Bu kısımda, insan zihninde yapılandırılan ulamsal bilginin kaynaklarına dair iki yaklaşıma yer verilecektir. Bunlardan birincisi *Ansiklopedik bilgi yaklaşımı* diğeri ise Löbner’in *kişisel-kültürel bilgi yaklaşımı*dır. Devamında, Löbner’in yaklaşımı ile *naif bilgi-uzman bilgisi* başlıkları arasında bir köprü kurulacaktır.

Langacker (*Foundations of Cognitive Grammar I* 163-168), dilsel anlamın *ansiklopedik* bir doğası olduğunu belirtir. Burada *ansiklopedik* terimiyle, anlamı oluşturmak için farklı kavramsal alanlardan edinilen bilgiler kastedilmektedir. Bu yaklaşım üç tür bilgi içermektedir:

1. Uzlaşım (conventional) bilgi: Dilin konuşucuları tarafından paylaşılan, uzlaşım temelli bilgi türüdür. (Örneğin, Türkçe konuşucular için *kız istemenin* anlamı gibi)

2. Genellik (generality): Türe genellenebilecek bilgi türüdür. (Örneğin, ineklerin otçul olduğu türe ait genellenebilir bir bilgidir.)

3. İçkin (intrinsic) bilgi: Bir varlığın doğuştan getirdiği veya özünde bulunan değiştirilemez özellikleridir. Şekilsel, yapısal özellikler *içkin bilgi* örnekleridir. (Örneğin, bir *üzüm salkımının* şekli)

Uzlaşımsal bilginin kapsamı dışında kalan bilgi türleri ya *evrensel olgular* (örn. suyun kimyasal bileşenleri bilgisi) ya da *kişisel* (örn. bireyin yumurtayı sevip sevmediği) bilgidir.

Evans ve Green (215) *ansiklopedik bilgi yaklaşımını* şöyle özetlemektedir:

1. Anlam, ansiklopedik bilgi üzerine temellenir ve onsuz anlaşılabilir.
2. Ansiklopedik bilgi, insanın sosyal ve fiziksel çevresi ile etkileşimlerine dayanır.

Ansiklopedik bilgi yaklaşımı bu yönleriyle *geleneksel dilsel anlam yaklaşımının* (traditional view of meaning) benimsediği *sözlük yaklaşımından* (dictionary view) ayrılır. *Sözlük yaklaşımı*, *dile ait bilgi* (linguistic knowledge) ve *dil dışı dünya bilgisi* (nonlinguistic world knowledge) arasında kesin bir ayırım yapar ve ikincisini dikkate almaz.

Löbner (200)'in yaklaşımı açısından ise sahip olduğumuz bilginin bir bölümü *kişisel deneyimler* kaynaklıdır. Deneyimlerimiz bize sadece yeni bilgiler kazandırmakla kalmaz, öğrendiklerimize dair “öznel” duygu ve düşünceler kazandırır. Löbner bu ve benzeri deneyimlerden edindiğimiz bilgilere *kişisel bilgi* (personal knowledge) demektedir.

Ulamların kültürle olduğu kadar dil ile de organik bağları bulunmaktadır. Birey anadilini edinirken bu ulamları da doğrudan ve zorunlu olarak edinir. Kültürün, sosyal yapının, dil toplumunun doğal bir parçası olabilmek söz konusu kültüre has ulamları bilmeyi de mutlaka gerektirmektedir. Bu ulamlar, Löbner'in tanımıyla *kültürel bilginin* (cultural knowledge) unsurlarıdır.

Kültürel bilgi, üzerinde dil toplumunun uzlaştığı *kültürel düşünce modellerini* içerir. Bu modeller, bireylerden oluşan toplumun bir nesne ya da olaya dair duygu, düşünce ve yaklaşımlarını barındırır. Kültürel bilgiyi biçimlendiren *kültürel düşünce modelleri*, kültüre ait *artalan bilgisi* taşır (Ungerer ve Schmid 51). Dolayısıyla, anlam *kültürel modellerden* bağımsız düşünülemez.

3. YÖNTEM

Bu araştırma, *nitel* ve *nicel* araştırma desenlerinin birlikte kullanıldığı *görgül*, yani gözleme dayalı bir araştırmadır. Veritabanı, test uygulamaları üzerinden katılımcılardan araştırma anına özgü kesitler alınarak oluşturulmuş ve analiz edilmiştir.

Bu çalışmada; “İlk ve ortaokul öğrencilerinin ulamlaştırma düzeylerini taksonomik olarak ilişkilendirme becerileri ne tür bilişsel, dilsel ve gelişimsel görünüm sergilemektedir?” sorusuna yanıt aranmıştır.

3.1. Kapsam ve Sınırlılıklar

1- Bu araştırma, araştırma gruplarının seçildiği ilkök 2. ve 4. Sınıf ile ortaokul 6 ve 8. Sınıfta eğitim gören toplam 240 öğrenciden toplanan verilerle sınırlıdır.

2- Bu çalışmada gözlemlenen ulamlaştırma eğilim ve becerileri, yaş gruplarının (sınıf kademelerinin) test uygulama anındaki dilsel edimlerinden alınan kesitlerle sınırlıdır.

3.2. Araştırma Grubu

Çalışmanın deneysel bölümü, Ankara ili Mamak ilçesinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı devlet okullarında gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, ilkök 2. ve 4.; ortaokul 6. ve 8.sınıf öğrencilerinden oluşan toplam 240 katılımcıdan yararlanılmıştır. Sınıf kademelerinin bu sayı içindeki ağırlıkları (her kademededen 60 katılımcı) eşittir.

3.3. Sayıtlılar

1.Katılımcıların, okullarındaki akademik başarı düzeylerinden bağımsız olarak yeterli ve birbirine yakın düzeyde zihinsel özelliklere sahip oldukları kabul edilmiştir.

2.Araştırmanın uygulama safhasında, araştırmacı tarafından denetim altına alınamayan değişkenlerin (dikkat dağınıklığı, isteksizlik, kalabalık ve benzeri olumsuzlukların) alt araştırma gruplarını aynı düzeyde etkilediği kabul edilmiştir.

3.4. Veri Toplama Aracı

Araştırmada kullanılan veri toplama aracı “test”tir. Araştırmanın sahibinin özgün tasarımı olan, birbiriyle bağlantılı üç alttestin birleşiminden oluşan bir test öbeği hazırlanmış ve uygulanmıştır. Test öbeği genelinde, üç ögeli basit bir taksonomik şema olan *ÜST ulam>TEMEL ulam>ALT ulam* şeması esas alınarak her biri 12 adet taksonomi maddesi içeren üç alttest düzenlenmiştir (T1, T2 ve T3). Her bir alttestin içeriğinde bulunan 12 taksonomi maddesinin; 4 adedini DOĞAL TÜR (*hayvan, bitki, böcek, meyve* gibi), 4 adedini İNSAN YAPIMI SOMUT VARLIK (*mobilya, elektronik cihaz, taşıt, takı* gibi), kalan 4 adedini ise OLAY/EYLEM ulamları (*suç, eğlence, ev işi* gibi) oluşturmaktadır.

Her bir taksonomi maddesinde bir ulam, katılımcının kurulumda yararlanacağı *referans ulam* olarak verilmiş ve diğer iki ögenin, referans ulamla taksonomik uyum sağlayacak biçimde yazılması istenmiştir. Deneklerin hedefi, bu yoldan KABUL EDİLEBİLİR DİZİLİŞLER (KED) yaratmaktır. T1, T2 ve T3 formlarına bu çalışmanın “Ekler” kısmından ulaşılabilir. Aşağıda, alttestlerde sorulan taksonomi maddelerinden birer örnek verilmiştir.

Mobilya>_____>_____ (T1 alttesti)
 _____>**Köpek**>_____ (T2 alttesti)
 _____>_____>**Suluboya resim yapmak** (T3 alttesti)

3.5. Verilerin Çözümlemesi

Formlar, uygulama sonrası Microsoft Excel programı ile bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Veritabanı niceliksel ve niteliksel olarak aşağıdaki açılardan incelenmiştir:

- KABUL EDİLEBİLİR DİZİLİŞ (KED) ve KABUL EDİLEBİLİR ÖĞE (KEÖ) görünümleri.
- ÇAĞRIŞIMSAL öğeler, ÇOCUK ULAMLARI, KOMŞU ulam kullanım ve diğer görünümler.
- Ulam Grupları (DOĞAL TÜRLER, İNSAN YAPIMI SOMUT VARLIKLAR ve soyut OLAY/EYLEM ULAMLARI) bazında elde edilen bulgular.

Araştırma açısından, katılımcıların formlarda verilmiş taksonomik diziliş maddelerini ne oranda tamamlayabildiklerini gözlemek büyük önem taşımıştır. Söz gelimi, T1 alttestinde katılımcılardan, ”Mobilya>_____>_____” taksonomisini uygun TEMEL ve ALT ulamlarla tamamlamaları beklenmiştir. Böylesi bir taksonomide TEMEL düzey boşluğuna *masa* yazılması durumunda, ALT düzey konumuna *çalışma masası, mutfak masası, yemek masası* vb. ulamlar yazılması mümkündür. Bundan ötürü, katılımcılardan beklenen sadece belli bir tip diziliş değil, pek çok farklı ulamla oluşturulabilecek KEDlerden biridir.

Veritabanında KED olarak kabul edilen bazı örnekler şöyledir.

Giyisi>Pantolon>**Kot** (T3 alttesti-2.sınıf)

Eğlence>**Bisiklete binmek**>Üç tekerleki bisiklete binmek (T2 alttesti-4.sınıf)

Elektronik cihaz>Telefon>Cep telefonu (T1 alttesti-6.sınıf)

Hayvan>Balina>Mavi balina (T1 alttesti-8.sınıf)

KED oluşturmamakla birlikte bir adet uygun ulam yazılmış taksonomilerin KABUL EDİLEBİLİR ÖĞE (KEÖ) içerdiği düşünülmüş ve KEÖler de ayrıca dikkate alınmıştır. KEÖ bir diziliş değil yalnızca bir ögedir. Bir KED, doğal olarak iki adet KEÖ içerir. Ancak KED tespit edilemediği durumlarda da diziliş içinde KEÖ bulunabilir. Aşağıda KEÖ içeren ancak KED olmayan diziliş örnekleri bulunmaktadır. KEÖ'ler eğik harflerle yazılarak belirtilmiştir.

Mobilya>Dolap>Kahverengi dolap (T1 alttesti-2.sınıf)

Eğlence>**Düğün**>Parti (T2 alttesti-4.sınıf)

Yiyecek>Tencere>**Düdüklü** (T3 alttesti-6.sınıf)

Zaman>**Saat**>Duvar saati (T2 alttesti-8.sınıf)

KED oluşturmayan ve içinde KEÖ barındırmayan kurulumlardaki iki öge; veya bir KEÖ barındıran kurulumların (referans ulam dışındaki) diğer ögesi göz ardı edilmeyip, ÇAĞRIŞIMSAL (Ç) ulam adı altında analiz edilmiştir. Bu tür ulam kullanımlarına aşağıdaki örnekler verilebilir.

Eğlence>Oyun>Bahçe (T1 alttesti-4.sınıf)

Ev işi>Temizlik>Pırl pırl (T1 alttesti-2.sınıf)

Dizi>**Film seyretme**>Korku filmi seyretme (T2 alttesti-4.sınıf)

Kapak>Fasülye>**Düdüklü** (T3 alttesti-6.sınıf)

Bitki>Isırgan>Kaşındıran ısırgan (T1 alttesti-8.sınıf)

ÇOCUK ULAMLARI (G), ALT düzey olarak kabul edilmeyen tamlamalar ya da eşdizimsel görünümüdür. Veritabanından alınan aşağıdaki örneklerde eğik harflerle yazılmış ulamlar ÇOCUK ULAMLARI örnekleridir.

Eşya>Buzdolabı>Dikdörtgen buzdolabı (T1 alttest-2.sınıf)

Oyun>**Maç**>El maçı (T2 alttesti-4.sınıf)

Taşıt>Uçak>Kanatlı uçak (T1 alttesti-6.sınıf)

Tatlı>Dondurma>Soğuk dondurma (T2 alttesti-8.sınıf)

KOMŞU ulamlar (K) incelenen diğer bir başlıktır. Aşağıda, veritabanında tespit edilen KOMŞU ulam kullanımlarından bazı örnekler verilmiştir.

Sivrisinek>**Sinek**>Arı (T2 alttesti-2.sınıf)

Yiyecek>Sade dondurma>**Çikolatalı dondurma** (T3 alttesti-4.sınıf)

Bitki>Sarı gül>**Kırmızı gül** (T3 alttesti-6.sınıf)

Kiraz ağacı>Armut ağacı>**Elma ağacı** (T3 alttesti-8.sınıf)

Bunlara ilaveten, TERS (TR), YİNELEME (YN) ve BOŞ (B) olarak kodlanan kullanımlara da veritabanında rastlanmıştır. Bu kullanımlara dair aşağıda ikişer örnek verilmiştir.

Bitki>Çam ağacı>Ağaç (TR-T1 alttesti-2.sınıf)

Futbol>**Maç**>Eğlence (TR-T2 alttesti-4.sınıf)

Film seyretme>**Film seyretme**>Korku filmi seyretme (YN-T2 alttesti-2.sınıf)

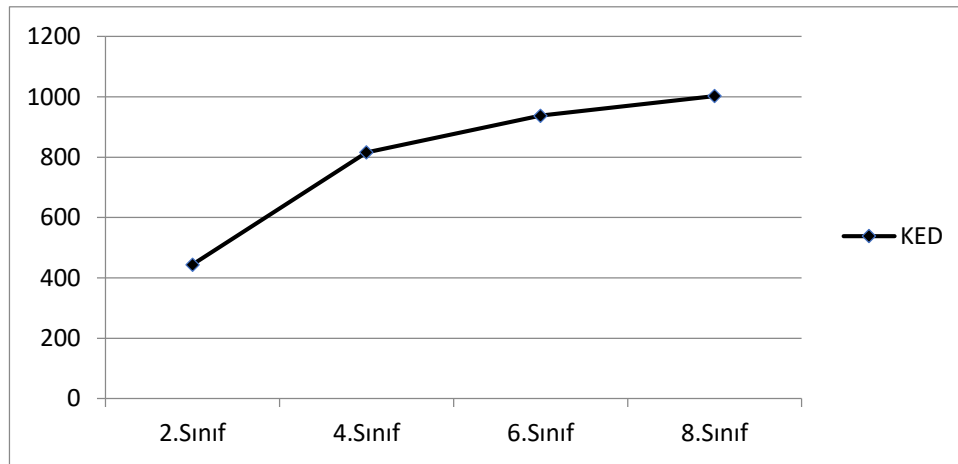
Tatlı>Tatlı>**Çikolatalı dondurma** (YN-T3 alttesti-4.sınıf)

Okul etkinliği>Beden dersi>____ (B-T1 alttesti-2.sınıf)

Sinema>**Film seyretme**>____ (B-T2 alttesti-6.sınıf)

4.BULGULAR

Araştırma grubunun T test öbeği genelinde KED kurabilme edimlerinin sınıf kademeleri bazında dikkat çekici bir artış sergilediği görülmektedir. Grafik1'den de izlenebileceği gibi, KED değerleri sınıf düzeyindeki yükselişe (dolayısıyla yaşa) bağlı olarak artmaktadır.

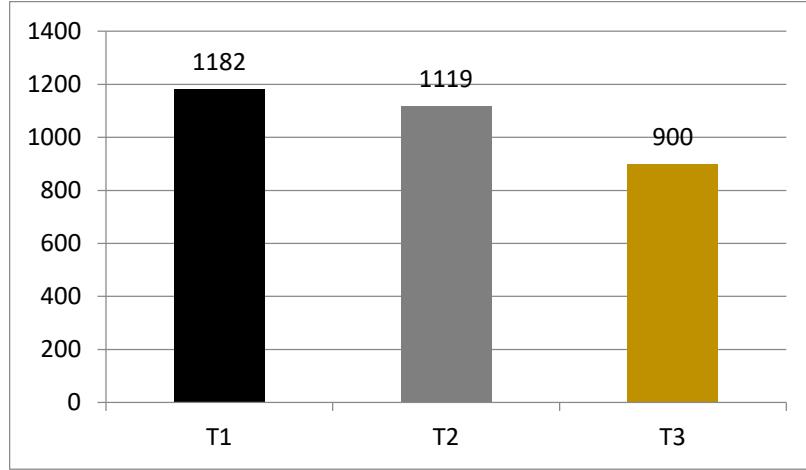


Grafik 1-Sınıf düzeyi ve KED değerleri arasındaki bağıntı

KED edimindeki pozitif değişimin sınıf kademelerinin hepsi için geçerli olduğu görülmektedir. Ancak, 2. ve 4. sınıflar arasındaki artış dikkat çekicidir. 2.sınıf katılımcıların tüm alttestler toplamındaki KED kurabilme ortalaması %20,5 iken bu oran 4.sınıflarda %37,7'dir. Bu atak, gücü biraz azalmakla birlikte 4. sınıftan sonra

da devam etmektedir. 6.Sınıflarda %43,4; 8.sınıflarda ise %46,4'lük bir KED kurabilme edimi gözlemlenmiştir.

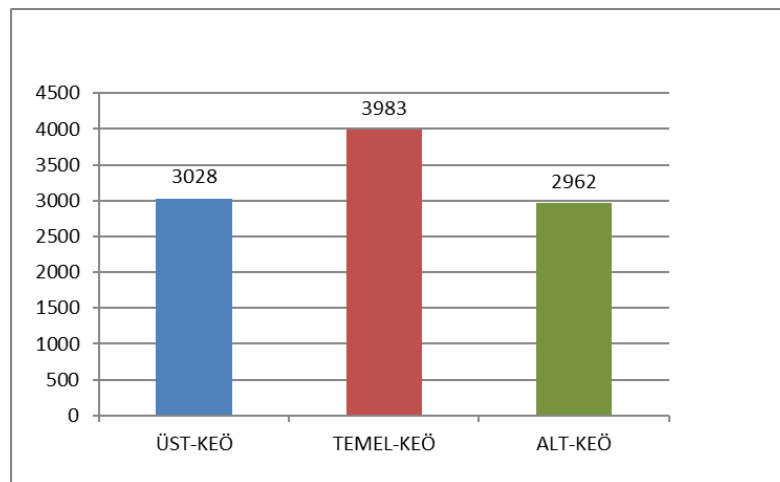
Sınıf kademesi farkı gözetmeksizin tüm katılımcıların alttestler bazında KED kurabilme edimlerinin görünümü Grafik 2'de verilmiştir.



Grafik 2-Araştırma grubunun alttestler bazında KED dağılımları

Araştırma grubunun KED kurabilme becerisi alttestler bazında farklılaşmalar sergilemektedir. Söz konusu becerinin en yüksek olduğu alttest, %41,04 ile T1'dir. En yüksek ikinci KED düzeyi %38,85 ile T2'de, üçüncü ise %31,25 ile T3'te görülmektedir.

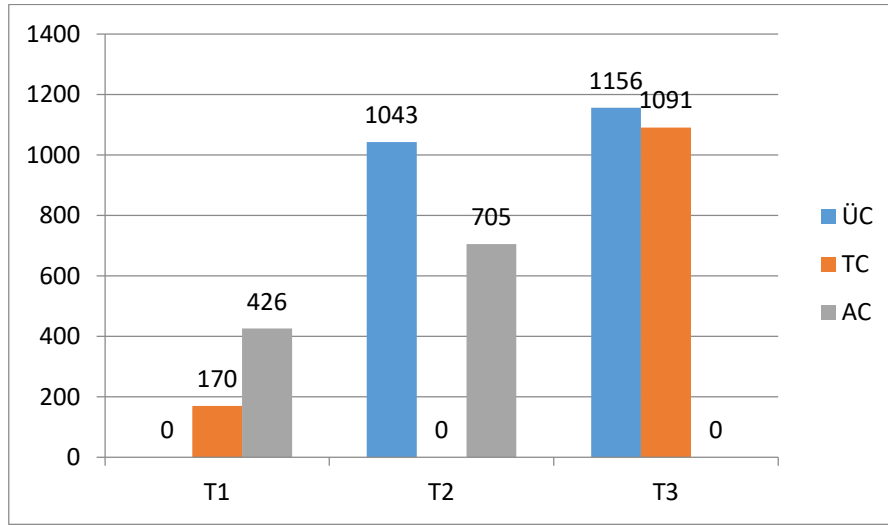
Araştırma grubuna ait veritabanı KEÖ değerleri açısından analiz edildiğinde, en fazla KEÖ'nün TEMEL düzey boşluklarına yazıldığı tespit edilmiştir. Bunu, ÜST düzey boşlukları izlemektedir. ÜST düzey değerlerine oldukça yakın olmakla birlikte en düşük KEÖ yazma oranı ALT düzey boşluklarındadır (bkz.Grafik 3).



Grafik 3- Ulamaştırma düzeyleri bazında KEÖ dağılımı

4.1. ÇAĞRIŞIMSAL ve Diğer Öğeler

Ulamlar arasındaki ilişki, ÇAĞRIŞIMlar (C) yoluyla da organize edilebilmektedir. Söz gelimi, *çiçek* ulamı *gül* ile taksonomik bir ilişkiye sahip olabileceği gibi *koklamak*, *koparmak*, *sulamak*, *yaprak* gibi görece *yakın*; *hediye*, *sevgili*, *anne* gibi *uzak* veya *serbest çağrışımlara* da sahip olabilir. Bu nedenle, taksonomik ilişkiyi örgütlemeye zorlanan katılımcılar serbest ÇAĞRIŞIMSAL öğeleri daha kolay ulaşılabilir bulmuşlardır. Grafik 4'te tüm katılımcılarca boşluklara yazılan ÇAĞRIŞIMSAL öğelerin alttestler bazında dağılımları verilmiştir.

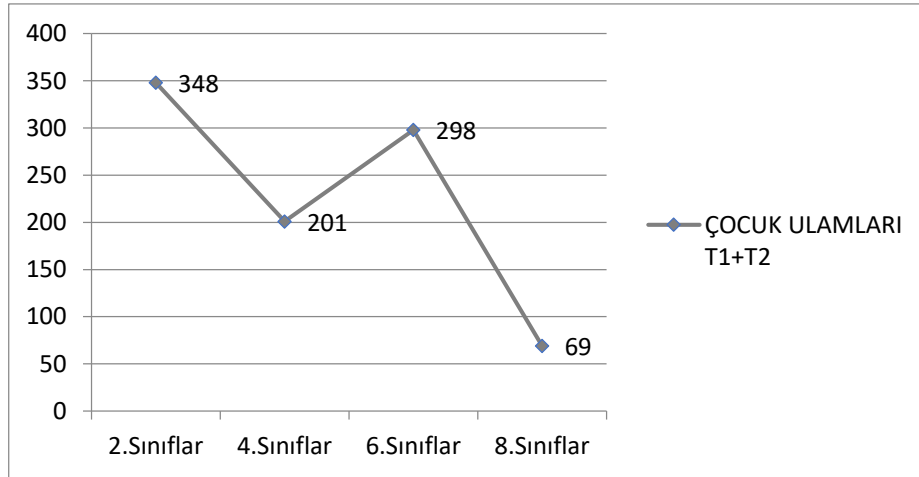


Grafik 4 -Alttestler bazında ÇAĞRIŞIMSAL öge (C) içeren ulamlaştırma düzeyleri

Buna göre, ÇAĞRIŞIMSAL öge kullanımı T3 alttestinde en yüksek düzeyine ulaşmışken, T1'de en düşük düzeyindedir. T2'de ise düşük kabul edilememekle birlikte diğer ikisinin ortalaması bir değer söz konusudur.

ÇOCUK ULAMLARI, T1 ve T2 veritabanında (en fazla T1'de) ağırlıklı olarak ALT düzey boşluğunda ortaya çıkan; katılımcıların bileşik sözcükler yerine yazdıkları ve burada ALT düzey ulam olarak kabul edilmeyen *akıllı köpek*, *asker düğünü*, *daire saat* gibi ulamlaşmamış tamlamalardır.

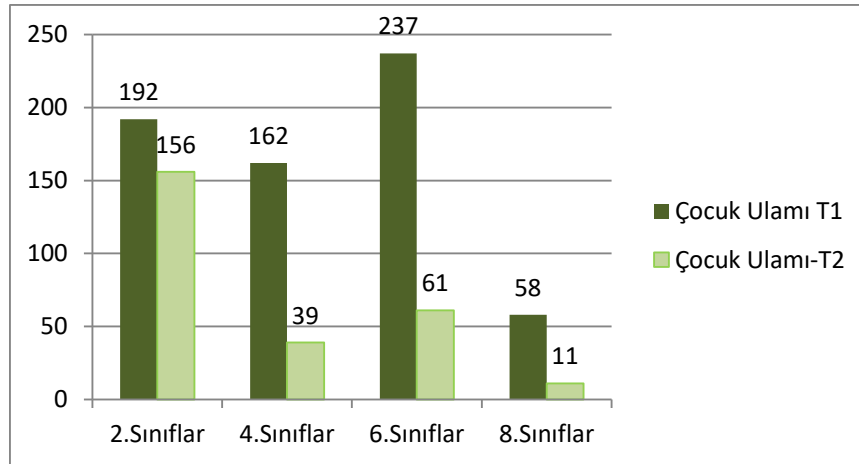
Grafik 5'ten de izlenebileceği gibi, ÇOCUK ULAMLARININ kullanım yoğunluğu, 2.sınıflardaki en yüksek düzeyinden başlayarak düşüşe geçmektedir. Söz konusu düşüş, 6.sınıflar istisnası ile devam etmiş ve 8.sınıflarda en düşük düzeye inmiştir. Bu hareket, ÇOCUK ULAMLARI kullanımının yaş artışı ile ters orantılı olduğu izlenimini yaratmaktadır.



Grafik 5-ÇOCUK ULAMLARI ve sınıf kademeleri arasındaki bağıntı

Katılımcılar, söz konusu ulamların üretimi esnasında *renk* (R), *şekil* (S), *yargı* (V), *işlev* (F) temelli niteleyiciler kullanmışlardır. Bunların oransal ağırlıklarına Ekler bölümündeki Ayrıntılı Veri Tablosundan ulaşılabilir.

Alttestler bazında incelendiğinde, ÇOCUK ULAMLARI'nın T1'de sayıca oldukça baskınken, T2'de bunun epey altına kaldığı görülmektedir. Örneğin, T1 alttestindeki ÇOCUK ULAMLARI ağırlığı %22,53 iken, bu oran T2'de %5,42'ye gerilemiştir. Grafik 6'da, ÇOCUK ULAMLARININ sınıflar ve T1, T2 alttestleri bazında dağılımı görülmektedir. Grafik 6'da T3 alttestinin konu edilmemesinin nedeni, T3'te ALT düzey ulamın "referans ulam" olarak zaten verilmiş olmasıdır.



Grafik 6- ÇOCUK ULAMLARININ sınıf düzeyleri ve T1, T2 bazında dağılımı

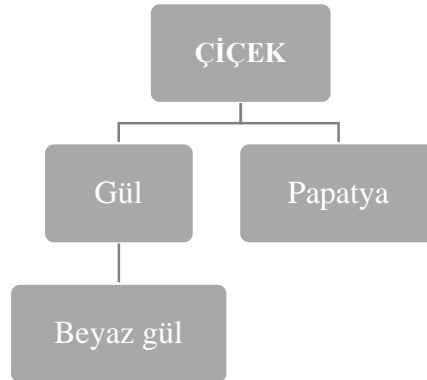
Veritabanından aktarabileceğimiz bazı "ulamlaşmamış" tamlama örnekleri (ÇOCUK ULAMLARI) şöyledir: *akıllı köpek*, *bitli köpek*, *asker düğünü*, *bahçede maç*, *açık alan düğünü*, *daire saat*, *daire masa*, *on kişilik yakan top*, *esnek gözlük*, *çıngraklı saat*, *dükkan hırsızı*, *çift katlı yatak*, *dağ köpeği*, *gece partisi*, *öğlen düğünü*, *ipten bileklik*, *kumda maç*, *köy sineği*, *koşu yarışı*, *kılıflı telefon*, *sabikalı katil*, *soyulmuş*

portakal, uzun pırasa, sürü köpeği, titiz temizliktir, kare cam silmek, tatlı kavga, çiçek kelebeği, takma yüzük, ışıklı uğurböceği, yuvarlak koltuk.

Aşağıdaki örneklerde ise çocuk katılımcıların aslında tanıdıkları ancak dilsel olarak uzlaşısız biçimini henüz edinemedikleri ulamlardan örnekler bulunmaktadır. Örneğin *eğlence>düğün>açık alan düğünü* biçiminde bir kurulum yapan katılımcı, *açık alan düğünü* derken aslında *meydan düğünü* uzlaşısız biçimini kastetmektedir. Benzer örnekler şöyledir: *el maçı (voleybol), daire masa (yuvarlak masa), çift katlı yatak (ranza), çingiraklı saat (çalar saat), sürü köpeği (çoban köpeği).*

Soyulmuş portakal, koşu yarışı, köy sineği, ipten bileklik, kumda maç, bahçede maç, esnek gözlük, gibi diğer bazı görünüşler ise, çocukların edinimsel süreç içinde adım atacakları yetişkin dilinin dağarcığında yer tutmayan ancak çocuk dünyasında bir gerçekliği olan ulamlardır. Bu görünüşlerin en önemli özelliği, hiç şüphesiz ki “geçici” olmalarıdır.

ÇAĞRIŞIMSAL öğeler ve ÇOCUK ULAMLARININ dışında, esasen ÇAĞRIŞIMSAL öğeler olarak kabul edilebilecek olan ancak bizim burada ayırmayı tercih ettiğimiz KOMŞU (K) ulamlar da veritabanında karşımıza çıkmaktadır.



Şekil 4- KOMŞU ulam

Şekil 4’te ÇİÇEK taksonomisinden bir kesit sunulmuştur. Burada *gül* ve *papatya* ulamları KOMŞU ulamlardır. *Çiçek>Gül>Papatya* biçiminde (KED oluşturmayan) bir dizilişte *gül-papatya* komşuluğundan yararlanılmış olur.

Ayrıntılı Veri Tablosundan da izlenebileceği gibi, KOMŞU ulam kullanımı ile en fazla T1 alttestinde karşılaşılmaktadır. Bu alttestte, verilen ÜST temel referans ulamla bağlantılı olarak TEMEL düzey ulam yazımı sırasında sadece bir adet KOMŞU ulam tespit edilmişken, TEMEL düzey ile ALT düzey ilişkilendirilmesinde %15 oranında KOMŞU ulam kullanımı söz konusudur. T2 alttestinde KOMŞU ulam kullanımı %2’nin altındayken, T3’te TEMEL-ALT düzey ilişkilendirmesinde %7,33

düzeyi dikkat çekmektedir. Gerek T3'te gerekse T1'de TEMEL-ALT ilişkilendirmesinde katılımcıların zorlandığı izlenimi kuvvetlidir.

Veritabanında, buraya kadar incelenen başlıklara göre çok daha az ağırlık sergileyen TERS, YİNELEME ve BOŞ ulam kullanımlarının hangi alttestlerin hangi boşluklarında daha çok görüldükleri önem arz etmektedir.

Kısaca bu kullanımların niceliksel değerlerini özetlemek gerekirse; yine, Ayrıntılı Veri Tablosundan da izlenebileceği gibi, TERS ulam kullanımı en yüksek düzeyine T2 alttestinde, ÜST ve ALT ulam boşluklarında ulaşmıştır. Ayrı ayrı ortalama %5-6 bandındaki bu kullanımların T2'nin içerdiği karşıt yönlü iki hamleden kaynaklandığı düşünülebilir. Bunun dışında, T3'de %2-2,5 bandında ve T1'de %1'in altında TERS ulam kullanımı görülmektedir.

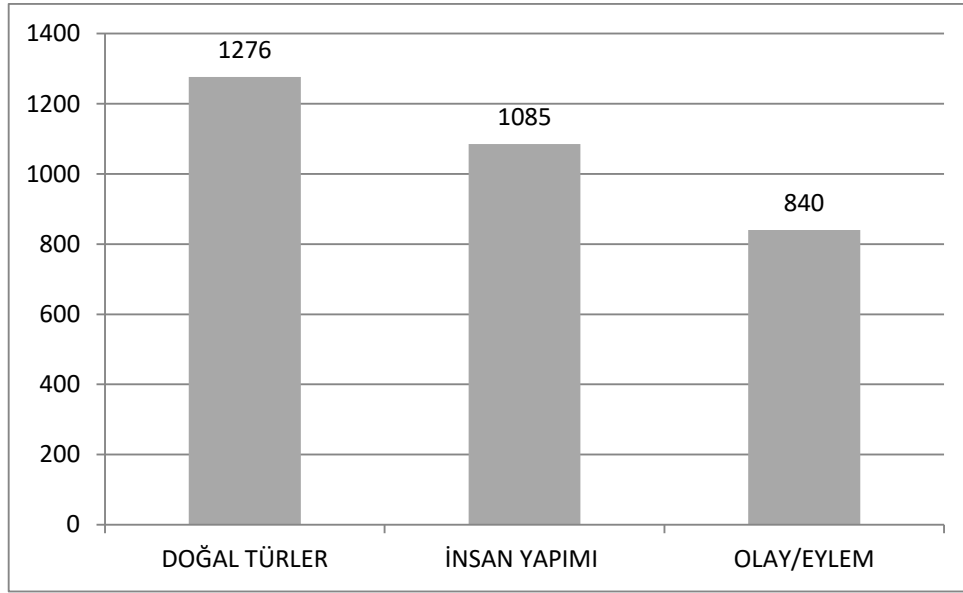
YİNELEME ulamlar en yüksek değerine T3 alttestinde TEMEL düzey ulam boşluğunda ulaşmıştır (%3,61). Bu ulamın ikinci en yüksek değeri T2'deki ALT ulam boşluğundadır (%2,60).

BOŞ ulam kullanımı sadece T1 alttesti ALT düzey boşluğunda %1,15 düzeyinde, diğer alttestlerde hep %1'in altındadır.

4.2. Ulam Grupları Bazında Bulgular

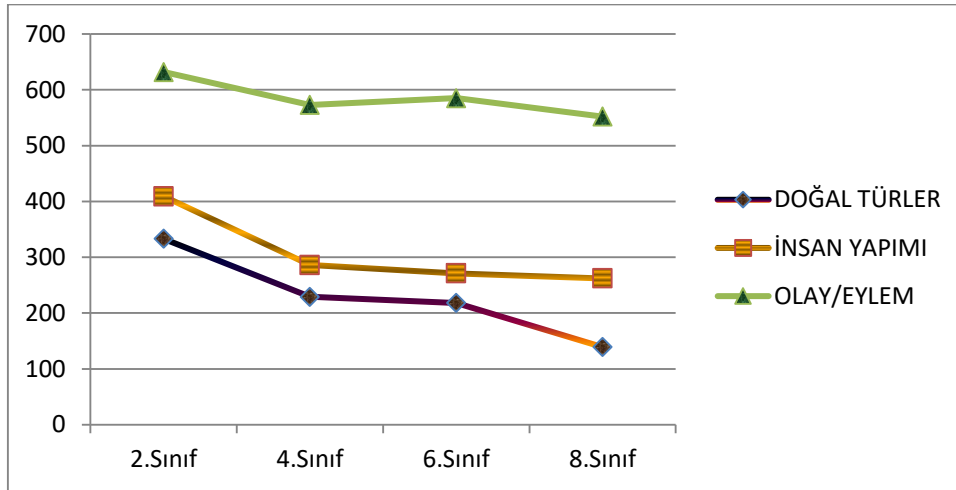
Bu kısımda, DOĞAL TÜRLER, İNSAN YAPIMI ve OLAY/EYLEM ulam gruplarına ait bulgular, sergiledikleri KED ve ÇAĞRIŞIM kullanım düzeyleri açısından irdelenecektir.

Grafik 7'den de takip edilebileceği gibi, araştırma grubunun KED kurabilme ediminin DOĞAL TÜRLER ulam grubunda en üst düzeyde olduğu görülmektedir. Bu ulam grubundaki KED'ler, araştırma grubunun verdiği toplam yanıtların %44,30'unu oluşturmaktadır. İNSAN YAPIMI ulam grubu en fazla KED örgütlenen ikinci gruptur (%37,67). OLAY/EYLEM ulam grubu ise %29,16 ile en sonda gelmektedir.



Grafik 7- Ulam grupları bazında KED sonuçları (Her bir sütun T1+T2+T3 KED gerçekleştirmelerini içermektedir)

Alt sınıf kademeleri bazında ÇAĞRIŞIMSAL öge kullanma oranları ise Grafik 8'de görülmektedir. OLAY/EYLEM ulam grubu, tüm sınıf kademelerinde en çok ÇAĞRIŞIMSAL öge kullanılan ulam grubudur. En az ÇAĞRIŞIM ise DOĞAL TÜRLERde görülmektedir. Sınıf kademesi yükseldikçe ÇAĞRIŞIM oranının düştüğü görülmektedir.



Grafik 8-Alt sınıf kademeleri bazında ulam gruplarına göre ÇAĞRIŞIM kullanımı

5.TARTIŞMA

Bu araştırmada, test uygulamaları üzerinden alınan anlık kesitlerle katılımcıların uygulama anına ait taksonomik ulamlaştırma davranışları gözlemlenmiştir. Alttestlerin oluşturulmasında kullanılan ulamlar günlük yaşamdan seçilmiş, uzmanlık bilgisi gerektirmeyen ulamlardır. Bununla birlikte, araştırma grubunu oluşturan 2, 4, 6 ve 8.sınıf kademelerinden katılımcıların KED kurabilme edimsel düzeylerinin, yaşa koşut olarak artmakla birlikte, %50'nin altında kalmış olması alttestlerin katılımcıların zihninde zorlayıcı bir işlemsel süreç oluşturduğu izlenimini yaratmaktadır. Ulamlaştırma yetisinin gelişimsel doğası dikkate alındığında, bu görünümün bir dilsel zayıflıktan değil; geç çocukluk dönemine has, ileriki gelişimsel safhalarda telafi edilecek geçici bir yaşam deneyimi eksikliğinden kaynaklandığı belirtilmelidir.

T1, T2 ve T3 alttestlerinde ulaşılan sonuçlar, katılımcıların alttestlerin temsil ettiği farklı taksonomik ilişkilendirme biçimlerinin hangilerinde ne tür davranışlar sergilediği açısından bir tespit yapılmasında faydalı olacaktır. Sonuçlar, katılımcılar açısından alttestlerin zorluk düzeyinin (kolaydan zora doğru) T1, T2, T3 sırasında olduğunu göstermektedir.

Araştırma grubu genelinde, T1 ve T2 alttestlerindeki KED oluşturma düzeyleri birbirine daha yakinken, T3 bunlardan net biçimde geride kalmaktadır. Dolayısıyla, T1'de olduğu gibi, verilen bir ÜST referans ulamdan yola çıkarak art arda ve aynı yönde bir TEMEL ve bir ALT ulam yazarak taksonomik zincir oluşturabilmek katılımcıların görece kolay bulduğu bir işlem zinciridir. Bu zihinsel işlemin yönünün kapsayıcılık açısından “genelden özele” olduğunu not etmek gerekir. T1 alttestindeki işlem yönünün çocuk zihni tarafından kolay algılandığının diğer bir tanıtı da ÇAĞRIŞIMSAL öge kullanımınıdır. Söz konusu öğeler T1'de en düşük düzeyde iken, işlem yönü tamamen ters olan T3'de en yüksek düzeyindedir. T2'de ise düşük kabul edilememekle birlikte diğer ikisinin ortalaması bir değer görülmektedir.

Referans ulamı TEMEL düzey olan T2'de ise katılımcılar, bir basamak “daha genele” ve bir basamak “daha özele” olmak üzere ters yönlü iki işlem yapmışlardır. T3'te ise, verilen ALT düzey referans ulamdan yola çıkarak “özelden genele” bir işlem zinciri görülmektedir. T3 alttesti, KED düzeyinin düşüklüğünün yanı sıra ÇAĞRIŞIMSAL öğelerin de en yoğun görüldüğü alttesttir. Dolayısıyla, katılımcıların taksonomik ilişkilendirme söz konusu olduğunda “genelden özele” doğru bir zihinsel işlem sürecini daha kolay buldukları görülmektedir.

En fazla KEÖ'nün TEMEL düzey boşluğunda tespit edilmesi, TEMEL düzeyin bu çalışmanın "Kuramsal Çerçeve" bölümünde konu edilmiş olan zihinsel ayrıcalıkları ile uyum içindedir. ÜST düzey boşluğu, en fazla KEÖ'nün yazıldığı ikinci boşluktur. En düşük KEÖ yazma oranı ise ALT düzey boşluğundadır. Gerek bu veri, gerekse ÇAĞRIŞIMSAL öğelerin ve ÇOCUK ULAMLARININ en çok ALT düzey ulam boşluğuna yazılması, ALT düzey ulamların katılımcılarca en az tanınan düzey olduğu izlenimini yaratmaktadır. Buna karşılık TEMEL düzey, katılımcıların hakkında en fazla bilgi ve deneyim sahibi olduğu düzey olarak belirginleşmektedir.

KOMŞU ulam kullanımı da ulamlaştırma düzeylerinin zihinsel konumları konusunda önemli sezdirimler yaratmaktadır. Söz gelimi, T1 alttesti ÜST>TEMEL ve TEMEL>ALT biçiminde iki hamleye bölündüğünde, ilk hamlenin son derece düşük bir KOMŞU ulam düzeyi yaratması (%0,03); ikinci hamlede ise dikkat çekici bir düzeyin (%15) ortaya çıkması ALT düzey ulamların katılımcılar genelinde yeterince tanınan bir düzey olmadığını sezdirmektedir. T2 alttestinde, KOMŞU ulam kullanımına düşük düzeyde rastlanmaktadır. T3'te ise ALT referans ulamdan çıkararak TEMEL düzey konumuna KEÖ yazmada zorlanıldığı açıktır.

Ulamsal gruplara gelindiğinde, KED ve ÇAĞRIŞIMSAL öğelere ait sonuçlar katılımcıların DOĞAL TÜRLERE ait daha iyi yapılandırılmış bilgiye sahip olduğunu göstermektedir. DOĞAL TÜRLERİ, İNSAN YAPIMI VARLIKLAR izlemektedir. Bu iki ulam grubu da somut ulamlardan oluşmaktadır. KED sonuçlarının en düşük çıktığı grup olan OLAY/EYLEM grubu ise soyut ulamlardan oluşmaktadır. OLAY/EYLEM ulam gruplarına ait bu sonucun iki farklı açıdan değerlendirilmesi mümkündür. Araştırma grubu, somut ulamlarla kıyaslandığında soyut ulamlar hakkında taksonomik organizasyon yapmayı daha zor bulmuştur ve bu noktada somut ile soyut arasındaki algılama farkı belirleyicidir. Ancak diğer bir açıdan, soyut ulamların somutlar düzeyinde taksonomik olarak yapılandırmaya uygun olmadığı da iddia edilebilir. Söz gelimi Önal ("İlkokul, Ortaokul ve Lise..." 425), SPOR ve EVLİLİK soyut ulamlarını örnekleyerek ikisinin de aynı oranda taksonomik olarak yapılandırılmayacağını; SPOR'un buna çok uygun, EVLİLİK'in ise aynı oranda uygun olmadığını ileri sürmüştür.

Araştırma grubunun formlardaki ALT düzey ulam boşluklarına anlamlı buldukları eşdizimsel birliktelikler yazmayı bazı durumlarda tercih ettiği daha önce belirtilmişti. Markman, yetişkinlerin, çocukların yaptığı sınıflandırmaları tuhaf, anlaşılmasız ve kullanışsız bulduğunu (5), küçük çocukların asla bir yetişkininki kadar tamamlanmış bir kavramsal yapıya sahip olmadığını (7) ancak çocukların sonuç

olarak aynı kültürde yaşadıkları yetişkinlerin ulamlarına ulaşacaklarını (16) ileri sürer. ÇOCUK ULAMLARI veritabanında karşılaşılan kullanımlar, Markman'ın bu savını destekler niteliktedir. Ancak, bu durum akla bir dizi soru getirmektedir: Çocukların “evrensel” nitelikteki bu “ulamsal adaptasyon” süreci, dil sistemindeki bileşik sözcüklerin nasıl bir süreçle oluştuğuna dair sezdirimler sunabilir mi? Diğer bir deyişle, dil edinim sürecinde gözlemlenen bu davranış, bileşik sözcüklerin “tamlamalar” arasından, belli bir süreç üzerinden seçildiğini bize düşündürebilir mi? Eğer öyleyse, bu süreci güdüleyen algısal, zihinsel, dilsel ve toplumsal unsurlar nelerdir?

Konuyu bir örnek üzerinden tartışmak daha açıklayıcı olacaktır: *Tarla domatesi* bileşik sözcüğünü ele alırsak, bu sözcüğün Türkçedeki geçmişinin ne kadar geriye gittiği söylenebilir? Günümüzden kırık-elli yıl öncesine kadar, domates (ve diğer pek çok sebze) sadece tarlada yetiştiğinden Türkçede *tarla domatesi* diye adlandırılan bir domates çeşidinin olmadığını tahmin etmek zor değildir. Ancak sonraları, tarım yapma yöntemlerindeki kimi gelişmeler sonucu domatesin, seralarda da üretilmeye başlanma süreci bilinen bir süreçtir. Böylece, *sera domatesi* adı verilen bir alt tür, yani bir bileşik sözcük ortaya çıkmış ve bu gelişme *tarla domatesi* tanımlamasını da gerekli ve anlamlı kılmıştır. Dolayısıyla, bir dönem, göndergesini (varlığın bizzat kendisini) adlandırma açısından gerekli olmayan *tarla domatesi* tamlaması toplumsal zihinde belirginleşip pekişerek “ulamlaşmış”tır. Toplumsal zihin (ya da “dil toplumu”) domatesi çeşitli nitelikleri (biçimsel, kokusal, tatsal, vb.) arasından “yetiştigi ortam özelliği üzerinden adlandırma” yolunu seçmiştir.

ALT düzey ulamlaşma sürecinde, varlık ve olayların yaşam ve kültürdeki *belirginliğinin* artarak toplumsal zihinde *pekişme* yaratması söz konusudur. Bir varlığı nitelendirme yolları ya da seçenekleri pek çok iken adlandırmanın yaratacağı ad(lar)ın sayıca çok daha az olması beklenir. Kullanım, fayda, işlev, biçim, malzeme gibi kavram alanları “adlandırma” eyleminde ağırlıklı olarak kendini gösterir. Dolayısıyla, her tamlamanın bir bileşiğe dönüşmesinden ziyade, üzerinde dil toplumunca uzlaşılan bazılarının “ALT ulamlaşma süreci” geçirerek bileşikleştiği (ALT ulamlaşığı) söylenebilir.

6.SONUÇ

Anadilinin konuşulduğu kültür ortamına doğan çocuk, evrensel bir dil edinimi takvimini izleyerek bu dili ve dilin kodladığı ulamları edinir. Dilin ve kültüre ait ulamların edinimi süreci bireyin kendi tercihleri çerçevesinde şekillendirebileceği bir süreç değildir. Dilin işleyiş kurallarıyla birlikte kültüre ait dil tarafından etiketlenmiş

ulamlar da zorunlu olarak edinilir. Türkçe ortamına doğmuş ve bu ortamda yetişmiş bir birey, “Türk kahvesi” sevmemek ve içmemek özgürlüğüne sahipken, onun anlamını öğrenmemek seçimine sahip değildir.

Dil sistemine ÜST, TEMEL ve ALT düzey ulamlardan oluşan bir sistem gözüyle bakıldığında, ulamlaştırmanın ve ulamsal düzeylerin, çocuğun anadili söz varlığındaki gelişiminin izlenmesinde önemli bir işleve sahip olduğu söylenebilir. TEMEL düzey ulamlar, okullaşma öncesinde olduğu gibi okullaşmanın ilk yıllarında da dilsel ve bilişsel işlevsellikleri ile baskın kullanımsal görünümsergilerken, eğitim ve öğretimin devam eden evrelerinde bu ayrıcalıklı konumunu ÜST ve ALT ulamsal düzeylerle paylaşmak durumunda kalır. Dil üzerinden izlenebilen bu değişimin özellikle ALT düzey ulamlar açısından görünümüleri dikkate değerdir. Deneyimsel ve kültürel bilgi artışından da beslenen ansiklopedik bilgideki genişleme, ALT düzey ulamlarda yaş artışına koşut bir edimsel beceri artışı sağlamaktadır. Başka bir açıdan, yaş artışıyla birlikte çocuk algısının, varlıkların ayırt edici özellikleri noktasında giderek artan ve keskinleşen bir farkındalık geliştirdiği de ileri sürülebilir.

Sözdizimsel edinim, okullaşmanın ilk yıllarında ana hatlarıyla belirginleşmektedir. Ancak, sözcüksel gelişim, özellikle de ALT düzeyi oluşturan bileşiklere ait edimsel süreç en az ergenlik çağının başlarına kadar süren bir sürece yayılmaktadır. Bu araştırmanın bulguları, ALT düzey ulamların, edinim sürecinde en son gelişen düzey olduğuna dair güçlü sezdirimler içermektedir. Çocuklar bu uzun süreç içinde, ALT düzey ulamlara ait edimsel açığı, ÇOCUK ULAMLARI adı verilen ve “geçiş ulamları” olarak da ifade edilebilecek “öbekler” veya “tamlamalar” kullanarak kapatmaya çalışmaktadır. Bir başka deyişle, ÇOCUK ULAMLARI, çocukların yetişkin dili (ve ulamlarına) doğru giden doğal edinimsel yolculuklarında bir “geçiş evresi” olma niteliğindedir.

Bu araştırmanın kapsamında incelenen ulamsal gruplar, bir yönüyle katılımcıların DOĞAL TÜRLER, İNSAN YAPIMI VARLIKLAR ve OLAY/EYLEM ulamları gruplarındaki taksonomik ilişkilendirme becerilerine dair bulgular ortaya koyarken diğer yönüyle de çocuk zihninin somut ve soyut varlıkları konumlandırması ve yapılandırması arasında ne denli farklar olduğuna dair de sezdirimler sunmaktadır. *Ağaç, çiçek, böcek, köpek* vb. canlı varlıklardan oluşan DOĞAL TÜRLER ve insan tasarımı olan *otomobil, bilgisayar, ekmek* gibi İNSAN YAPIMI VARLIKLARın meydana getirdiği somut varlıklar bütünüünün, soyut OLAY/EYLEM ulamlarına göre çocuklarca daha kolay bilgi organize edilen alanlar olduğu görülmektedir.

Zihnin yoğun bilgi akışına maruz kaldığı uzun okullaşma döneminde, bir bilgi organize etme biçimi olarak “taksonomik ilişkilendirme” becerilerinin incelenmesi, insan zihninin gelişimsel çizgide sergilediği farklılaşmanın tespit edilmesinde önem taşımaktadır. Bu yöndeki çalışmaların eğitimsel süreçlerin kalitesinin artırılmasına katkı sunması da kuvvetle muhtemeldir. Bu nedenle, incelenen yaş aralığının olabildiğince genişletilerek bu tip çalışmaların devam ettirilmesi, insan zihninin sınırlarının çözülmesi bağlamında önem taşımaktadır.

KAYNAKÇA

- Brown, Roger. “How Shall A Thing Be Called”. *Psychological Review* 65 (1958):14-21.
- Dirven, René ve Marjolijn Verspoor. *Cognitive Exploration of Language and Linguistics*. Amsterdam: John Benjamins, 2004.
- Evans, Vyvyan ve Melanie Green. *Cognitive Linguistics an Introduction*. Edinburgh: Edinburgh University, 2006.
- Gelman, Susan A., Sharon A. Wilcox ve Eve V. Clark. "Conceptual Hierarchies in Young Children". *Cognitive Development* 4 (1989): 309-326.
- Lakoff, George. *Women, Fire, and Dangerous Things: What Categories Reveal About The Mind*. Chicago: University of Chicago Press, 1987.
- Langacker, Ronald W. *Foundations of Cognitive Grammar I*. Indiana University Linguistic Club. 1983.
- . *Foundations of Cognitive Grammar II*. Stanford: Stanford University Press, 1991.
- Löbner, Sebastian. *Understanding Semantics*. New York: Arnold, 2002.
- Markman, Ellen M. *Categorization and Naming in Children*. Cambridge: MIT Press, 1991.
- Mervis, Carolyn B. ve Maria A. Crisafi. “Order of Acquisition of Subordinate, Basic and Superordinate Level Categories”. *Child Development* 53 (1982): 258-266.
- Morris, Michael W. ve Gregory L. Murphy. “Converging Operations on a Basic Level in Event Taxonomies” *Memory and Cognition* 18. 4 (1990): 407-418.
- Önal, Özay. “Bilişsel Düşünce Modelleri ve Etkileşimleri.” *Sosyal Bilimlerde Güncel Tartışmalar*. Ed. Zeynel Karacagil ve Efecan Anaz. (2018): 692-699.
- . “İlkokul, Ortaokul ve Lise Öğrencilerinde Ulamsal Örgütlenme Çerçevesinde Taksonomik Farkındalık”. *DTCF Dergisi* 57. 1 (2017) 422-445.

- . *Öntür Kuramı Çerçevesinde Türkçe'de Anlamsal Ulamların İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, 2011.
- Rosch, Eleanor. "Principles of Categorization." *Concept:Core Readings*. Ed. Eric Laurance ve Stephen Margolis Cambridge, MA: MIT Press.1999. 189-206.
- Rosch, Eleanor ve diğerleri. "Basic Objects in Natural Categories". *Cognitive Psychology* 8 (1976): 382-439.
- Schmid, Hans-Jörg. "Entrenchment, Saliency, and Basic Levels". *The Oxford Handbook of Cognitive Linguistics*. Ed. Dirk Geeraerts ve Hubert Cuyckens, Oxford: Oxford University, 2007. 117-138.
- Taylor, John R. *Cognitive Grammar*. Oxford: Oxford University Press, 2003.
- Ungerer, Friedrich ve Hans-Jörg Schmid. *An Introduction to Cognitive Linguistics*. Harlow: Pearson Longman, 2006.
- Wittgenstein, Ludwig. "Philosophical Investigations". *Concept:Core Readings*. Ed. Eric Laurance ve Stephen Margolis. Cambridge, MA: MIT Press.1999. 171-174.

Ek 1: Ayrıntılı Veri Tablosu

T1	Araştırma	Grubu			KED	1182
			%			%
Ü	TKEÖ	2651	92,05		AKEÖ	1246 43,26
Ü	TC	170	5,90		AC	426 14,79
Ü	TGR	6	0,21		AGR	281 9,76
Ü	TGS	1	0,03		AGS	249 8,64
Ü	TGV	1	0,03		AGV	87 3,02
Ü	TGF	0	0,00		AGF	32 1,11
Ü	TK	1	0,03		AK	432 15,00
Ü	TTR	25	0,87		ATR	28 0,97
Ü	TYN	6	0,21		AYN	38 1,31
Ü	TB	16	0,56		AB	33 1,15
Ü	DİĞ	3	0,10		DİĞ	28 0,97
T2	Araştırma	Grubu			KED	1119
			%			%
ÜKEÖ	1555	53,99	T		AKEÖ	1716 59,58
ÜC	1043	36,22	T		AC	705 24,48
ÜGR	1	0,03	T		AGR	63 2,19
ÜGS	1	0,03	T		AGS	70 2,43
ÜGV	0	0,00	T		AGV	17 0,59
ÜGF	4	0,14	T		AGF	6 0,21
ÜK	31	1,08	T		AK	53 1,84
ÜTR	182	6,32	T		ATR	141 4,90
ÜYN	48	1,67	T		AYN	75 2,60
ÜB	15	0,52	T		AB	26 0,90
DİĞ	0	0,00	T		DİĞ	8 0,28
T3	Araştırma	Grubu			KED	900
			%			%
ÜKEÖ	1473	51,15	TKEÖ	1332	46,25	A
ÜC	1156	40,14	TC	1091	37,88	A
ÜGR	6	0,21	TGR	17	0,59	A
ÜGS	4	0,14	TGS	24	0,83	A
ÜGV	1	0,03	TGV	4	0,14	A
ÜGF	4	0,14	TGF	5	0,17	A
ÜK	82	2,85	TK	211	7,33	A
ÜTR	62	2,15	TTR	68	2,36	A
ÜYN	57	1,98	TYN	104	3,61	A
ÜB	17	0,59	TB	17	0,59	A
DİĞ	18	0,63	DİĞ	7	0,24	A

Ek 2: Test formları



T1 Cinsiyet:..... Sınıf:..... Okul:..... No:

SÖZCÜKLERLE BİR ANLAMETKİNLİĞİ YAPALIM MI ARKADAŞLAR?

En başta verilen sözcüğün Femen sağına, onun bir çeşidini yazalım. Sonra, bu kendi yazdığımız sözcüğün de hemens sağına bir çeşidini yazalım. İsterseniz bir tanesiri ben yapayım;

	sebze	>	domates	>	yeşil domates
1. mobilya		>	>
2. elektronik cihaz		>	>
3. taşıt		>	>
4. takı		>	>
5. bitki		>	>
6. hayvan		>	>
7. böcek		>	>
8. meyve		>	>
9. suç		>	>
10. eğlence		>	>
11. ev işi		>	>
12. okul etkinliği		>	>

ÇOCUKLARIMIZ TEŞEKKÜRLER





T2

Cinsiyet:..... Sınıf:..... Okul:.....

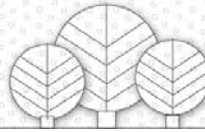
No:

SÖZCÜKLERLE BİR ANLAM ETKİNLİĞİ YAPALIM MI ARKADAŞLAR?

Tam ortada verilen sözcüğün, ilk olarak soluna bir başlık yazalım. İkinci olarak da ortadaki sözcüğün hemen sağına onun bir çeşidini yazalım. İsterseniz bir tane ben yapayım;

	<i>bina</i>	➤	okul	➤	<i>ilkokul</i>
1.	.....	➤	buzdolabı	➤	.....
2.	.....	➤	saat	➤	.....
3.	.....	➤	dondurma	➤	.....
4.	.....	➤	yüzük	➤	.....
5.	.....	➤	köpek	➤	.....
6.	.....	➤	sinek	➤	.....
7.	.....	➤	gül	➤	.....
8.	.....	➤	mısır	➤	.....
9.	.....	➤	düğün	➤	.....
10.	.....	➤	film seyretme	➤	.....
11.	.....	➤	bisiklete binme	➤	.....
12.	.....	➤	maç	➤	.....

ÇOOOOOOOOOK TEŞEKKÜRLER



T3 Cinsiyet:..... Sınıf: Okul: No:

SÖZCÜKLERLE BİR ANLAM ETKİNLİĞİ YAPALIM MI ARKADAŞLAR?

En sağda verilen sözcükten yola çıkarak, hemen soluna onun için bir başlık yazalım. Sonra yazdığımız başlıktan yola çıkıp onun için de hemen soluna bir başlık daha yazalım. İsterseniz ben bir tane yapayım;

tasıt > *otomobil* > **yarış otomobili**

1. > > kot

2. > > çikolatalı dondurma

3. > > düdüklü

4. > > güneş gözlüğü

5. > > elma ağacı

6. > > kurt köpeği

7. > > sıvrisinek

8. > > kırmızı gül

9. > > halı sahada maç yapmak

10. > > suluboya resim yapmak

11. > > üç tekerli bisiklete binmek

12. > > komedi filmi seyretmek

ÇOOOOOOOOOK TEŞEKKÜRLER

