





## Kitap Okumanın İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerin Kelime Hazinesi Gelişimine Etkisi<sup>1</sup>

### Effect of Reading Books on Vocabulary Development of Primary School Fourth Grade Students

Merve GÜR , Uzman, Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, merwegur@gmail.com

Özgür BABAYİĞİT , Doç. Dr., Yozgat Bozok Üniversitesi, ozgur.babayigit@bozok.edu.tr

**Geliş tarihi - Received:** 27 Ocak 2025  
**Kabul tarihi - Accepted:** 01 Temmuz 2025  
**Yayın tarihi - Published:** 28 Ağustos 2025

<sup>1</sup> Bu makale, birinci yazarın ikinci yazar danışmanlığında yürütülen yüksek lisans tezinden üretilmiştir.  
Gür, M. ve Babayigit, Ö. (2025). Kitap okumanın ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin kelime hazinesi gelişimine etkisi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 16(2), 2542-2560.  
DOI. 10.51460/baebd.1627748



**Öz.** Bu araştırmanın amacı, kitap okumanın ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerin kelime hazinesi gelişimine etkisini incelemektir. Çalışmada, nicel araştırma yöntemlerinden ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Araştırma evrenini Ankara’da öğrenim gören ilkökul dördüncü sınıf öğrencileri; örneklemini ise, basit tesadüfi örnekleme yöntemi ile belirlenen Ankara’da bir devlet ilkökulunun 60 dördüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmanın deney grubunu üç ay boyunca her gün 30 dakika sessiz okuma yaptırılan 30 öğrenci, kontrol grubunu bu uygulamanın yapılmadığı 30 öğrenci oluşturmaktadır. Öğrenciler araştırma öncesinde ve sonrasında aile konulu metin yazmışlardır. Ön test-son test olarak, öğrencilerin yazdıkları metinlerdeki özgün kelimelerin sayısı hesaplanmıştır. Veriler SPSS (20.0) programında t-testi kullanılarak analiz edilmiştir. Ön testler bakımından deney ve kontrol grupları denktir. Deney grubunun kitap okuma uygulaması sonrasında kelime hazinelerinde anlamlı bir artma olduğu bulunmuştur,  $t(29)=7,78$ ,  $p<0,025$ . Deney grubu öğrencilerinin kitap okuma uygulama öncesi kelime hazineleri ortalaması  $\bar{X}=61,00$  iken, sonrasında  $\bar{X}=97,20$ ’ye yükselmiştir. Deney grubundaki öğrencilerin üç ayda kelime hazinelerinde 36,20 kelime artış olmuştur. Her gün 30 dakika düzenli ve kontrollü kitap okuma etkinliği yapan ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerin kelime hazinesi, üç aylık eğitim-öğretim sürecinde %59 artış göstermiştir. Deney grubu ile kontrol grubunun son testlerinde kullandıkları özgün kelime sayıları arasında anlamlı farklılık vardır,  $t(58)=10,45$ ,  $p<0,025$ . Deney grubunun son testte kullandıkları özgün kelime sayıları  $\bar{X}=97,20$ , kontrol grubuna  $\bar{X}=54,73$  göre daha yüksektir.

**Anahtar Kelimeler:** Kitap, Okuma, İlkokul, Kelime hazinesi.

**Abstract.** The aim of this study is to examine the effect of book reading on the vocabulary development of fourth-grade primary school students. In the study, a pre-test-post-test control group experimental design, one of the quantitative research methods, was used. The research universe consists of fourth-grade primary school students studying in Ankara; the sample consists of 60 fourth-grade students of a state primary school in Ankara, determined by simple random sampling method. The experimental group of the study consists of 30 students who were made to read silently for 30 minutes every day for three months, and the control group consists of 30 students who were not made to do this application. The students wrote texts on the subject of family before and after the study. As a pre-test-post-test, the number of original words in the texts written by the students was calculated. The data were analyzed using t-test in the SPSS (20.0) program. The experimental and control groups were equivalent in terms of pre-tests. It was found that there was a significant increase in the vocabulary of the experimental group after the book reading application,  $t(29)=7.78$ ,  $p<0.025$ . The average vocabulary of the students in the experimental group before the book reading application was  $\bar{X}=61.00$ , but after it, it increased to  $\bar{X}=97.20$ . The vocabulary of the students in the experimental group increased by 36.20 words in three months. The vocabulary of the fourth grade primary school students who did a regular and controlled book reading activity for 30 minutes every day increased by 59% in the three-month education-training period. There was a significant difference between the number of original words used in the post-test of the experimental group and the control group,  $t(58)=10.45$ ,  $p<0.025$ . The number of original words used in the post-test of the experimental group,  $\bar{X}=97.20$ , was higher than that of the control group,  $\bar{X}=54.73$ .

**Keywords:** Book, Reading, Primary school, Vocabulary.



## Extended Abstract

**Introduction.** The effect of vocabulary on reading can be observed with reading fluency after the child acquires reading skills. Because recognizing words brings about reading sentences or texts with a certain speed and proper expression, that is, fluent reading (Güneş, 2007). The child quickly comprehends the sentence whose meaning he knows (Tan, 2000). Knowing the meanings of words in sentences and texts directly affects reading speed. The pause time for an unknown word while reading is quite long (Akyol and Temur, 2014). Unknown words in written materials make it difficult to understand the whole material. Studies examining the relationship between reading and vocabulary in the literature have revealed that students with a wide vocabulary can understand what they read more easily (Lisana, Subroto and Nopita, 2022). Vocabulary development is one of the cornerstones of language acquisition and literacy skills. Every reading made by a child who acquires reading skills and fluent reading skills definitely contributes to his vocabulary. However, it is possible that the words encountered while reading freely contribute to the vocabulary by chance. When the studies in the literature are examined, it is concluded that reading appropriately is more effective than reading freely in order to increase the contribution of the reading to the vocabulary (Ma and Reynolds, 2023).

The study examines the effect of reading on vocabulary. No study has been conducted in Turkey to measure the vocabulary of primary school children in terms of quantity, and the development of students' vocabulary has been left to chance (Güzel, 2006).

**Method.** In this study, which was conducted to examine the development in the vocabulary of fourth-grade primary school students as a result of silent reading for 30 minutes every day for three months, one of the quantitative research models, the experimental design with pretest-posttest experimental control group is used. The universe of the study consists of students studying in the fourth grade of primary school in Ankara. The sample of the study consists of 30 students studying in the fourth grade in a primary school in the Keçiören district of Ankara in the 2022-2023 academic year, forming the experimental group, and 30 students forming the control group. The experimental and control groups were randomly determined from the fourth grades in the relevant school by drawing lots. As a result of the drawing, class 4/C was determined for the experimental group and class 4/A was determined for the control group among the fourth graders in primary school.

**Results.** It was found that there was a significant increase in the vocabulary of the experimental group after the book reading application,  $t(29)=9.86$ ,  $p<0.025$ . While the average vocabulary of the students in the experimental group was  $\bar{X}=61.00$  before the application, it increased to  $\bar{X}=97.20$  after the book reading application. In this case, it is seen that the vocabulary of the students in the experimental group increased by 36.20 words in the three-month period. In other words, the vocabulary of the fourth-grade primary school students who did regular and controlled book reading activity for 30 minutes every day increased by 59% in the three-month education-training period. This increase is a significant increase. This finding shows that the regular and controlled book reading activity applied in the experimental part of the study for three months had a significant effect on increasing the vocabulary of the fourth-grade primary school students. Accordingly, it can be stated that approximately 77% of the variance in the number of original words used is due to reading books. On the other hand, the calculated Cohen's  $d$  value is  $d=1.8$ . This result shows that the difference between the pre-test and post-test vocabulary of the experimental group is 1.8 standard deviations. There is a



significant difference between the original word scores used in the post-tests of the experimental group and the control group,  $t(58)=10.45$ ,  $p<.025$ . The number of original words used in the post-test of the experimental group is  $\bar{X}=97.20$ , while it is more positive than the control group  $\bar{X}=54.73$ . This finding is interpreted as a significant relationship between reading books and vocabulary. Accordingly, it can be stated that approximately 65% of the variance in the number of original words used is due to reading books. On the other hand, the calculated Cohen  $d$  value is  $d=2.69$ . This result shows that the difference between the experimental and control group vocabulary is 2.69 standard deviations.

**Discussion and Conclusion.** In this study, which examined the effect of fourth-grade primary school students' book reading behaviors on their vocabulary, the importance of the richness that regular book reading will create in children's vocabulary is emphasized. In addition, since there are few studies in the literature on methods that will support vocabulary teaching and vocabulary development at the primary school level, this study is important in terms of showing that regular book reading is one of the most important factors that ensure vocabulary development. In support of this study, the study conducted by Özbay and Melanlıoğlu (2008) emphasized how important it is to ensure the richness of the vocabulary of primary school children. According to the results of the study by Özbay and Melanlıoğlu (2008), one of the factors that negatively affect reading education is the insufficient studies on teaching word recognition and discrimination skills and therefore on developing vocabulary. In addition, it is observed that studies such as compiling the words used by primary school children and preparing texts with these words are quite limited. Similar to the results of this study, the study conducted by Çetinkaya, Öksüz, and Öztürk (2018) examined the effect of the interactive reading method on vocabulary development. The study group consisted of fourth-grade primary school students. The implementation phase of the study lasted 11 weeks and a total of 21 illustrated children's books were read interactively during this period. The active vocabulary of the students was determined in the stories. In the repeated measurements, it was determined that there was a significant difference between the syllable, word, and sentence scores in terms of the experimental group.



## Giriş

### Okuma ve kelime hazinesi

Okuma, yazılı metinleri anlama ve yorumlama sürecidir. Okumanın farklı şekillerde tanımının yapıldığı görülmektedir. Türk Dil Kurumuna göre okuma becerisi “*yazıya geçirilmiş bir metne bakarak bunu sessizce çözümleyip veya aynı zamanda seslendirmek*” olarak tanımlanmaktadır (Türk Dil Kurumu [TDK], 2011, s. 1494). Güneş’e (2007) göre seslere duyarlı olma, sözcüklerin seslerini tanıma, ayırt etme, seslerle heceleri birleştirme gibi beceriler okumanın gerçekleşebilmesi için mühim bir fiziksel boyuttur. Dolayısıyla okuma, yalnızca kelimeleri seslendirmek değil, aynı zamanda metnin anlamını kavramak, yazarın niyetini anlamak ve eleştirel düşünme becerilerini kullanmak anlamına gelmektedir. Bireyin okunan metne olan ilgisinden, metinde yer alan kelimeleri bilip bilmemesine, metni oluşturan yazarın kullandığı cümle yapısına kadar birçok durum anlam kurma sürecini etkilemektedir (Yıldırım, 2020). Harris ve Sipay’e (1990) göre okuma, yazılı dilin anlamlı şekilde yorumlanmasıdır. Bu nedenle anlama olmadan okuma sürecinin tamamlandığı söylenemez. Anlamanın oluşabilmesi için düşünme, araştırma, sorgulama, tahmin yürütme, ilişkilendirme, yorumlama ve değerlendirme gibi zihinsel yeteneklerin geliştirilmesi gereklidir (Arslan ve Aktaş, 2024; Güneş, 2013). Okuma sürecinde kelimelerin doğru anlamlandırılması önemlidir. Bireyin okuduğu kelimeyi zihinsel olarak değerlendirmesi ve bu kelimeye dair ön bilgilerini kullanması, kelimenin doğru tanınması için gereklidir.

Kelime hazinesi, bir bireyin bildiği ve kullandığı kelimelerin toplamıdır. Bu, hem günlük hayatta kullanılan kelimeleri hem de daha özel veya teknik terimleri içermektedir. Kelime hazinesi Türk Dil Kurumu sözlüklerine bakıldığında söz varlığı ile eş anlamlıdır. Söz varlığı ise kişinin bildiği bütün kelimeler olarak tanımlanabilir. Kelime hazinesi (söz varlığı) kavramı Aksan’a (2010, s. 114-115) göre “*bir dilde sözcük (dil biliminde gösterge) adı verilen öğelerle birlikte deyimleri, atasözlerini, terimleri, insanlar arasındaki iletişimde kullanılan kalıplaşmış sözleri içine almaktadır.*” Geniş bir kelime hazinesine sahip olmak, bir kişinin daha etkili iletişim kurmasını, metinleri daha iyi anlamasını ve yazılı veya sözlü ifadelerini zenginleştirmesini sağlamaktadır.

Bir dilin temelini sahip olduğu kelimeler ve kelime çeşitliliği oluşturur. Kelimelerle cümleler, cümlelerle metinler oluşturulur. Metinlerde yer alan her kelimenin okuyucu tarafından tanınması ve anlamlandırılması önemlidir. Okuma sürecinde tanınan her kelime zihin kumbarasına atılarak bir kelime hazinesi birikimi sağlar. Dil becerilerinin kişiye kazandırılması ve kişinin bu becerileri etkin bir şekilde kullanabilmesi, sahip olduğu geniş kelime dağarcığına bağlıdır (Karatay, 2007). Ayrıca insanlar iletişimin her kanalında kelimeleri, dolayısıyla kelime dağarcığını kullanırlar. Gerek yazılı gerek sözlü iletişimde kelimelerin ve sahip olunan kelime dağarcığının büyük önemi vardır. İletişim kanallarında kullanılan kelime çeşitliliği bireyin kendini ve düşüncelerini ifade etmesini kolaylaştırır. İletilmek istenen mesajın etkililiğini artırır.

Çocuklar planlı eğitim-öğretim ortamlarına gelmeden kelime hazinelerini doldurmaya başlarlar. Özellikle erken çocukluk döneminde, çocukların dil gelişimine bağlı olarak kelime hazinelerinin hacmi artmaktadır. Dickinson ve Tabors’a (2001) göre ebeveynlerin çocuklarıyla yaptıkları sözel etkileşimler, çocukların kelime dağarcığını ve anlatım becerilerini geliştirerek ilerideki akademik başarıya katkı sağlamaktadır. Dolayısıyla öğretim ortamına gelen öğrenciler, hazinelerinde yer alan



kelimeleri ön bilgi olarak beraberinde getirirler. Var olan kelime hazinesi hacmini artırmak ve dil becerilerinin gelişimini sağlamak için planlı bir eğitim-öğretim ortamı uygundur. Çünkü çocuklar planlı bir eğitim ortamında, yazılı materyallerle karşılaşmayınca kelime kavramını anlamakta zorluk çekmektedirler (Akyol, 2009). “*Öğrencinin dünya, olaylar ve kitaplar hakkındaki bilgileri, kendisi ile okunacak metin arasında köprü oluşturur.*” (Akyol, 2014, s. 25). Metin ile okuyucu arasında oluşan köprü, çocuğun birinci sınıfta okuma ve yazma becerilerini kazanmasıyla kuvvetlenebilir. İlkokul birinci sınıfta okuma ve yazma becerisini tam olarak edinen her çocuk kelime kumbarasının hacmini artırabilir. Anlamını bilerek okuduğu ya da dinlediği her kelime çocuğun kelime kumbarasına eklenir. Her sınıf kademesinde gelişim özelliklerine bağlı olarak çocukların kelime hazineleri gelişebilir. Ancak bulunduğu sınıf kademesinde öğretmenlerin, okuma çalışmalarına yönelik teknik ve stratejilerini kullanmada öğrencilere rehberlik etmesi gerektiği düşünülmektedir. Palti ve Lumapenet’e (2023) göre öğretmenlerin öğretim sürecinde uyguladıkları kelime hazinesi oluşturma ve okuma müdahale çalışmaları, öğrencilerin okuma stratejilerinin yanı sıra okuma becerilerini de olumlu etkilemektedir. Bu çalışmadan yola çıkarak, kelime hazinesine yönelik yapılan planlı çalışmaların okuma becerileri üzerinde etkili olduğu söylenebilir. Çetinkaya, Öksüz ve Öztürk (2018) tarafından yapılan çalışmada, okuma çalışmaları için kullanılan teknik ve stratejilerin kelime hazinesini geliştirdiği belirlenmiştir. Örgün eğitim kapsamında, özellikle Türkçe derslerinde, çocukların kelime hazineleri gelişimi için çalışmalar yapılması gerekli görülmektedir. Bu nedenle ilkökul Türkçe dersi öğretim programının amaçlarında, sözcük hazinesiyile ilgili olarak şu cümle yer almaktadır: “*okuduğu, dinlediği/izlediğinden hareketle, söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmalarının; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmelerinin sağlanması.*” (MEB, 2019, s. 8). İlkokul birinci sınıftan itibaren kelime hazinesine yönelik yapılan etkinlikler, öğrencilerin ileriki eğitim yaşamlarında okuma, okuduğunu ve dinlediğini anlama konularında başarılı olmalarını sağlamaktadır (Özby ve Melanlıoğlu, 2008).

Kelime hazinesinin sınırları geniş olan bireyin, dil becerilerinin tamamında başarılı olabileceği söylenebilir. Çünkü konuşma, yazma ve okuma becerileri kelimelerin etkin kullanımı ile ilişkilidir. “*Kelime hazinesinin zenginliği ile okuma başarısı arasında olumlu yönde bir ilişki vardır.*” (Akyol, 2014, s. 198). Birçok dilde kelimelerin birden fazla anlamı bulunmaktadır. Her kelimenin en az bir temel anlamını bilmek o kelimeyi doğru yerde kullanma olasılığını artırır. Bu sayede birey, karşılaştığı yazılı materyallerde okuma eylemini daha keyifli ve anlamlı şekilde gerçekleştirebilir. Çetinkaya’ya (2011) göre öğrenciler okumalarını kendi deneyimleri ile ilişkilendirmeleri için zengin bir sözcük hazinesine sahip olmalıdır. Bu sayede birey konuşma becerisiyle ifade etme yeteneği ve aynı zamanda dinlediğini anlama becerisini artırabilir. Örneğin; iki diş hekimi aralarında bir diş hastalığı üzerine konuşurken bahsedilen alanla ilgisi olmayan üçüncü bir kişinin konuşulanları anlaması zor olacaktır. Bu örnekteki gibi kelime hazinesi yeterli olmayan bir bireyin okuduklarını anlaması da güç olacaktır.

Kelime hazinesinin okumaya etkisi, çocuğun okuma becerisini edindikten sonra okuma akıcılığı ile gözlemlenebilir. Çünkü kelimeleri tanıma, cümleleri veya metinleri belirli bir çabuklukla, düzgün ifadeyle okumayı yani akıcı okumayı getirir (Güneş, 2007). Çocuk anlamını bildiği cümleyi kolay kavrar (Tan, 2000). Cümlelerde ve metinlerde yer alan kelimelerin anlamlarını bilmek, okuma hızını doğrudan etkiler. Okuma esnasında anlamı bilinmeyen kelimedeki duraklama süresi çok uzundur (Akyol ve Temur, 2014). Karşılaşılan yazılı materyallerde yer alan anlamı bilinmeyen kelimeler materyalin bütünü anlamayı zorlaştırmaktadır. Alan yazında kitap okuma ve kelime hazinesi ile ilgili olarak çeşitli araştırmaların yapıldığı görülmektedir. Bu çalışmalar arasından Erkuş ve Babayiğit (2023) tarafından



yapılan araştırma sonuçlarına bakıldığında, ortaokul öğrencileri arasında, kitap okuma alışkanlığına sahip olanların, kitap okumayanlara kıyasla kullandıkları özgün kelime sayısının daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Araştırma sonucu kitap okuma ile kelime hazinesi arasında ilişki olabileceğini göstermektedir. Bir diğer çalışma sonucunda geniş bir kelime dağarcığına sahip olan öğrencilerin, okuduklarını daha kolay anlayabilecekleri ortaya çıkarılmıştır (Lisana, Subroto ve Nopita, 2022).

Sayfa | 2548

Kelime hazinesi gelişimi, dil edinimi ve okuryazarlık becerilerinin temel taşlarından birini oluşturur. Okuma becerisi ve akıcı okuma becerisi edinen çocuğun yaptığı her okuma, kelime hazinesine mutlaka katkı sağlamaktadır. Ancak serbest okuma yaparken karşılaşılan kelimelerin, kelime hazinesine tesadüfi olarak katkı sağlaması söz konusu olabilir. Alan yazın incelendiğinde, Yıldız ve Okur'un (2010) yaptıkları araştırmada, ilköğretim okullarındaki okuma etkinliklerinin yalnızca okuma alışkanlığı kazandırmaya yönelik ve bilinçsiz bir şekilde gerçekleştirildiği ifade edilmiştir. Araştırma sonucunda okuma etkinliklerinden yeterince faydalanılmadığı belirtilerek amaca uygun ve etkili okuma etkinlikleri yapmanın kelime hazinesine katkı sağlamadığı belirtilmektedir. Dolayısıyla yapılan her okuma etkinliğinin kelime hazinesine katkısını artırmak için amaca uygun okuma etkinliği olarak gerçekleştirilmesi gerekmektedir (Ma ve Reynolds, 2023). Öte yandan okuma etkinliklerinde alışılmış yöntemlerin işe yaradığını gösteren çalışmalar da alan yazında mevcuttur. Örneğin, Tanrıverdi ve Öztürk (2019) tarafından yapılan araştırmada, kelime hazinesi gelişimi üzerinde iş birlikteli öğrenmenin etkileri araştırılmıştır. Araştırma kapsamında incelenen kelime hazinesi ve kelime öğretimi ile ilgili araştırmaların çoğunda, geleneksel öğretim yöntemleri, tek başına ve rekabete yönelik öğrenme süreçleri ve bir plana bağlı yapılan öğretimler gibi farklı öğretim yöntem ve durumlarına göre daha etkilidir.

Kelime hazinesi gelişimi ile kitap okuma etkinliği arasındaki ilişki dil öğrenimi alanında da karşımıza çıkmaktadır. Örneğin, Liu ve Zhang (2018) yaptıkları araştırma sonucunda, ikinci dil öğrenimi için önemli etkinliklerden biri olan geniş kapsamlı okuma (Extensive Reading) etkinliğinde bulunan öğrencilerin, etkinliğe katılmayan öğrencilere göre kelime öğreniminde daha başarılı olduğu belirlenmiştir. Araştırmada elde edilen veriler, geniş kapsamlı okumanın (Extensive Reading) kelime hazinesi gelişimine olumlu etkisi olduğunu doğrulamaktadır. Kelime hazinesi gelişimi ile kitap okuma arasındaki ilişkiyi gözlemlemek için sadece kullanılan etkinlikler ve yöntemlere odaklanmamak gerekir. Okuma etkinliklerinde kullanılan materyallerin de incelendiği çalışmalar alan yazında dikkat çekmektedir. Örneğin, Fujii (2023) tarafından yapılan çalışmada, Japon üniversitesinde İngilizce sınıfında kapsamlı okuma programında bulunan öğrencilerin farklı ortamlarda (basılı ya da elektronik formatlar) kitap okumalarının okuma kapasitesi, kelime dağarcığı gelişimi ve okuma stratejilerindeki farklar üzerinde etkisi incelenmiştir. Basılı ya da elektronik formatlarda bulunan kitaplarla yapılan çalışma sonucunda, öğrencilerin kelime dağarcığındaki gelişimleri, okuma stratejileri veya okuma kapasiteleri üzerinde okudukları kitapların bulunduğu ortamların etkisinin olmadığı görülmektedir. Dolayısıyla okuma etkinliklerinde basılı kitaplara alternatif olabilecek elektronik ortamlardaki kitapların da kullanılabileceği görülmektedir.

Bu araştırmanın amacı, kitap okumanın ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerin kelime hazinesi gelişimine etkisini incelemektir. Yapılan bu araştırmanın problem cümlesi şudur: Kitap okumanın ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerin kelime hazinesi gelişimine etkisi nedir? Belirtilen araştırma problemi kapsamında, aşağıda belirtilen alt problemlere yanıtlar aranmıştır:



- Deney ve kontrol grubu ön testte aile konulu metin oluştururken kullandıkları özgün kelime puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
- Kontrol grubu ön test ve son testte aile konulu metin oluştururken kullandıkları özgün kelime puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
- Deney grubu ön test ve son testte aile konulu metin oluştururken kullandıkları özgün kelime puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
- Deney ve kontrol grubu son testte aile konulu metin oluştururken kullandıkları özgün kelime puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Araştırmada okumanın kelime hazinesi üzerindeki etkisi incelenmektedir. Türkiye’de ilkökul çağında bulunan çocukların sözcük hazinelerini nicelik bakımından ölçen araştırma yoktur, öğrencilerin kelime hazinesi gelişimi rastlantıya bırakılmıştır (Güzel, 2006). Bu nedenle bu araştırma ilkökul seviyesinde doğrudan okuma ve kelime hazinesi ilişkisini ele aldığı için önemlidir. Ayrıca okuma ve kelime hazinesi arasındaki ilişkinin deneysel yöntem ile incelenmesi bakımından alan yazına katkı sunacağı düşünülmektedir. İlkokulda düzenli okuma çalışmaları, kullanılan kelime sıklığı, kelime hazinesi gelişimi konularında bilgi vermesiyle ilgili alana hizmet edecek bir çalışmadır. Araştırmada, ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin kelime hazinelerini yazdıkları metinlere aktardıkları varsayılmıştır. Araştırma, 2022-2023 eğitim-öğretim yılında, Ankara’da bir ilkökuldaki dördüncü sınıfa devam eden 60 öğrenci ile sınırlıdır. Araştırmada elde edilen kelimeler aile konulu metin ile sınırlıdır.

## Yöntem

### Araştırma modeli

İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerin üç ay boyunca her gün 30 dakika sessiz okuma yapmaları sonucunda kelime hazinelerinde oluşacak gelişimi incelemek amacıyla yapılan bu araştırmada; nicel araştırma modellerinden biri olan, ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmaktadır. Deneysel desenler, belirli bir müdahalenin sonuca olan etkisini tespit etmeye yönelik olarak tasarlanır (Creswell, 2014; Creswell ve Plano Clark, 2011). Ön test-son test kontrol gruplu deneysel desende, gruplar üzerinde herhangi bir seçim yapılmaz; gruplar, kurumlarda mevcut olan durumlarına göre alınır (Sönmez ve Alacapınar, 2017). Araştırmada kullanılacak desene bağlı olarak, deney ve kontrol grupları rastgele seçilir. Grupların belirlenmesinde önceden belirlenmiş herhangi bir ölçüt bulunmaz. Uygulama sürecinde, her iki gruba da aynı ölçüm aracılığıyla ön test ve son test uygulanır. Araştırma süreci boyunca, deney grubuna yapılan müdahale kontrol grubuna uygulanmaz (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2020). Öntest-sontest kontrol gruplu modelin simgesel görünümü Tablo 1’de görülmektedir:

Tablo 1.

Öntest-sontest kontrol gruplu modelin simgesel görünümü

G <sub>1</sub>	O <sub>1.1</sub>	X	O <sub>1.2</sub>
G <sub>2</sub>	O <sub>2.1</sub>		O <sub>2.2</sub>



Tablo 1’de yer alan kısaltmaların açıklaması şu şekildedir:

G<sub>1</sub>: Deney grubu. Her gün düzenli kitap okuma yapan grup.

G<sub>2</sub>: Kontrol grubu. Normal olarak eğitim öğretime devam eden grup.

O<sub>1.1</sub>, O<sub>2.1</sub>: Birinci ölçüm. Deney ve kontrol grubuna metin yazdırılmıştır. Özgün kelime sayısı hesaplanmıştır.

X: Deneysel uygulama. Her gün düzenli kitap okuma yapılmıştır.

O<sub>1.2</sub>, O<sub>2.2</sub>: İkinci ölçüm. Deney ve kontrol grubuna metin yazdırılmıştır. Özgün kelime sayısı hesaplanmıştır.

### Evren ve örneklem

Araştırma evrenini Ankara’da öğrenim gören ilkökul dördüncü sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırma örneklemini basit tesadüfi örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Araştırma örneklemini Ankara ili Keçiören ilçesine bağlı bir ilkökulda 2022-2023 eğitim öğretim yılında dördüncü sınıfta öğrenim gören 60 öğrenci oluşturmaktadır. Bu öğrencilerden 30 öğrenci deney grubu, 30 öğrenci ise kontrol grubudur. Deney ve kontrol grupları, ilgili okulda bulunan dördüncü sınıflar içerisinde basit tesadüfi örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. İlkokulda bulunan dördüncü sınıflar arasından yapılan basit tesadüfi örnekleme sonucunda deney grubu için 4/C sınıfı, kontrol grubu için 4/A sınıfı belirlenmiştir. Deney ve kontrol grubunda bulunan öğrenci sayıları Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2.

Deney ve kontrol grubu cinsiyet dağılımı

Grup	Cinsiyet	Öğrenci Sayısı	Toplam
Deney	Kız	18	30
	Erkek	12	
Kontrol	Kız	17	30
	Erkek	13	

### Veri toplama aracı

Öğrenciler tarafından oluşturulan aile konulu metinler veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Araştırmacılar tarafından, öğrencilerin kelime hazinelerini ölçmek amacıyla yazılı bir metin üretmelerine karar verilmiştir. Ardından öğrencilerin kelime hazinelerini rahatlıkla kullanabilecekleri bir metin konusu belirlenmek istenmiştir. Öğrencilerin yakın çevresinden ve günlük hayatlarından bir konu olan ve zamanlarının çoğunu birlikte geçirdikleri aileleri ile ilgili bir metin yazmaları uygun görülmüştür. Bu metinler ön test ve son test amacıyla kullanılmıştır. Deney ve kontrol grubuna eş zamanlı olarak uygulanmıştır. Metinlerde öğrencilerin kullandıkları özgün kelimelerin sıklıkları karşılaştırılmıştır. Deney ve kontrol grubunun ön test ve son testlerinde kullandıkları özgün kelimeler puanlandırılmıştır. Veriler SPSS (20.0) programında, bağımlı gruplar t-testi, bağımsız gruplar t-testi ile analiz edilerek araştırma problemlerine cevap aranmıştır.



### Verilerin toplanması

Araştırmada, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerin kitap okumalarının kelime hazineleri üzerindeki etkisini ölçmek amaçlanmıştır. Deney grubunda yer alan öğrencilerin kelime hazinelerinde oluşacak etkiyi belirlemek için üç ay düzenli kitap okumaları sağlanmıştır. Kontrol grubunda yer alan öğrenciler ise düzenli kitap okuma etkinliğinde bulunmamışlardır. Kontrol grubu normal eğitim-öğretim sürecine devam etmiştir. Her iki gruba uygulanan ön testte ve son testte ölçme aracı olarak öğrencilere aile konulu metin yazdırılmıştır. Deney grubuyla kontrol grubu eş zamanlı olarak 03.03.2023 tarihinde aile konulu metinlerini oluşturmuşlardır. Oluşturdukları metinler ön test olarak değerlendirilmiştir. Deney grubu üç ay süresince düzenli olarak her gün 30 dakika öykü kitabı okumuştur. Kontrol grubuna bu uygulama yaptırılmamıştır. Deney grubu tarafından okunan öykü kitapları araştırmacılar tarafından satın alınmıştır. Bu kitaplar deney grubu öğrencilerine ücretsiz olarak teslim edilmiştir. Öğrencilerin yaş grupları ve sınıf öğretmenlerinin görüşleri dikkate alınarak belirlenen öykü kitapları üç setten oluşmaktadır. Öykü setinin birinin adı "Harikalar Sınıfı", bir diğer okuma setinin adı "Fen Köyü", üçüncü öykü setinin adı "Fen Köyü Büyüyor"dur. Her üç setin içerisinde 10 adet öykü kitabı bulunmaktadır. Öykü setlerinde yer alan her bir kitap 64 sayfadan oluşmaktadır. Deney grubundaki her bir öğrenciye belirtilen üç öykü seti ücretsiz olarak teslim edilmiştir. Böylece deney grubundaki her bir öğrencinin üç adet öykü seti, 30 adet öykü kitabı olmuştur. Deney grubu öğrencileri okulun açık olduğu her gün, sınıfta 30 dakika bu öykü kitaplarından sessiz okuma yapmışlardır. Deney grubundaki ilkokul dördüncü sınıf öğrencileri Tablo 3'te belirtilen tarihlerde, belirtilen kitapları okumuşlardır.

Tablo 3.

Deney grubunun okuduğu kitaplar ve okunma tarihleri

Tarih	Deney Grubunun Okuduğu Kitaplar
06.03.2023-10.03.2023	<ul style="list-style-type: none"><li>Harikalar Sınıfı Tarihte Yolculuk- Sessiz Bekçiler</li><li>Fen Köyü-Kumsaldaki Adam</li></ul>
13.03.2023-17.03.2023	<ul style="list-style-type: none"><li>Harikalar Sınıfı Tarihte Yolculuk- Kız Kalesindeki Kaykaycı</li><li>Fen Köyü-Dönen Küreler</li></ul>
20.03.2023-24.03.2023	<ul style="list-style-type: none"><li>Harikalar Sınıfı Tarihte Yolculuk- İhlara Vadisi</li><li>Fen Köyü-Besin Tanıma Robotu</li></ul>
27.03.2023-31.03.2023	<ul style="list-style-type: none"><li>Harikalar Sınıfı Tarihte Yolculuk- Yer Altı Şehirleri</li><li>Fen Köyü-Beş Duyu</li></ul>
03.04.2023-07.04.2023	<ul style="list-style-type: none"><li>Harikalar Sınıfı Tarihte Yolculuk- Hayat Ağacı</li><li>Fen Köyü-Kuvvetli Gemi</li></ul>
10.04.2023-14.04.2023	<ul style="list-style-type: none"><li>Harikalar Sınıfı Tarihte Yolculuk- İlk İmparatorluğu</li><li>Fen Köyü-Maddenin Hâlleri</li></ul>
17.04.2023-20.04.2023	<ul style="list-style-type: none"><li>İkinci ara tatil</li></ul>
24.04.2023-28.04.2023	<ul style="list-style-type: none"><li>Harikalar Sınıfı Tarihte Yolculuk- Göbeklitepe</li><li>Fen Köyü-Gece Aydın</li></ul>
02.05.2023-05.05.2023	<ul style="list-style-type: none"><li>Harikalar Sınıfı Tarihte Yolculuk- Sümela Manastırı</li><li>Fen Köyü-Ses ve Ötesi</li></ul>
08.05.2023-12.05.2023	<ul style="list-style-type: none"><li>Harikalar Sınıfı Tarihte Yolculuk- Efes Antik Kenti</li><li>Fen Köyü-Çevre Temizliği</li></ul>
15.05.2023-18.05.2023	<ul style="list-style-type: none"><li>Harikalar Sınıfı Tarihte Yolculuk- Arz Odası</li></ul>



	<ul style="list-style-type: none"><li>Fen Köyü-Her Yerde Elektrik</li></ul>
22.05.2023-26.05.2023	<ul style="list-style-type: none"><li>Fen Köyü Büyüyor-Yeni Laboratuvar</li><li>Fen Köyü Büyüyor-Dünyadan Güneş'e</li></ul>
29.05.2023-02.06.2023	<ul style="list-style-type: none"><li>Fen Köyü Büyüyor-Canlıların Dünyası</li><li>Fen Köyü Büyüyor-Görevimiz Kuvvet</li></ul>

Tablo 3'te belirtilen tarihlerde, ilkokulda her gün 30 dakika düzenli kitap okuma yapılmıştır. Hafta içi beş gün için iki öykü kitabı okunmuştur. Sınıf öğretmeni öğrencilerin kitap okuması sırasında sınıfta bulunmuştur. Hafta sonları için öğrencilere bu kitapları okuma görevi verilmemiştir. Bunun yanı sıra ikinci ara tatilde öğrencilere okuma ödevi verilmemiştir. Üç ay sonunda, deney grubundaki ve kontrol grubundaki öğrenciler 05.06.2023 tarihinde tekrar aile konulu metin yazmıştır. Yazılan metinler son test olarak değerlendirilmiştir. Ön test, son test olarak oluşturulan metinlerdeki özgün kelime sayıları karşılaştırılmıştır. Bu sayede öğrencilerin kelime hazinelerindeki gelişim gözlenmiştir.

Öğrencilerin yazdıkları metinler araştırmacılar tarafından Microsoft Word dosyası olarak bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Bu programda kelimelerdeki çekim ekleri silinmiştir (örnek: annemin, anne; kardeşim, kardeş). Metinlerde yer alan sayılar, harflerle yazılmıştır (örnek: 36, otuz altı). Metinlerdeki bağlaçlar kelime olarak kabul edilmemiştir. Yapılan bu işlemlerden sonra, Simple Concordance Programı 4.07 ile her bir metinde kaç özgün sözcük olduğu belirlenmiştir.

### Verilerin analizi

Çalışmada, öğrenciler tarafından oluşturulan aile konulu metinler ön test ve son test olarak kullanılmıştır. Deney grubuyla kontrol grubu için yapılan karşılaştırmalarda, son testlerde ve ön testlerde kullanılan her bir özgün kelimeye bir puan verilmiştir. Metin sonunda, puanlandırılan özgün kelimelerin toplam puanı hesaplanmıştır. Özgün kelimeler belirlenmeye çalışılırken Türkçenin sözcük türetme yolları dikkate alınmıştır (Ergin, 1994). Bağlaçlar ve edatlar kelime olarak dikkate alınmamıştır. Kelime tekrarları dikkate alınmamıştır. Örneğin iki yerde "baba" kelimesi kullanıldı ise bir defa kullanılmış gibi değerlendirilmiştir.

Deney ve kontrol gruplarının ön test sonuçlarının normallik varsayımlarına bakılmıştır. Gruplarda yer alan toplam kişi sayısı 30 kişiden fazladır. Bu nedenle normallik varsayımı için yapılan analizde Kolmogorov-Smirnov sonuçlarına bakılmıştır (Büyüköztürk, 2014, s. 42). Deney grubu anlamlılık değeri  $p=0,20>0,05$  olduğu için deney grubu ön test sonuçlarının normal dağılım gösterdiği görülmüştür. Kontrol grubu anlamlılık değeri  $p=0,055>0,05$  olduğu için kontrol grubu ön test sonuçlarının normal dağılım gösterdiği görülmüştür. Daha sonra, deney ve kontrol gruplarının son test sonuçlarının normallik varsayımlarına bakılmıştır. Deney grubu anlamlılık değeri  $p=0,20>0,05$  olduğu için deney grubu son test sonuçlarının normal dağılım gösterdiği görülmüştür. Kontrol grubu anlamlılık değeri  $p=0,20>0,05$  olduğu için kontrol grubu son test sonuçlarının normal dağılım gösterdiği görülmüştür. Puanların alt gruplarda normal dağılım göstermesi veri analizinde parametrik test kullanılacağına göstermektedir.

Metinlerde yer alan özgün kelime sayıları belirlenmiştir. Ön test ve son testlerde belirlenen kelime puanları SPSS (20.0) programında bağımlı gruplar t-testi, bağımsız gruplar t-testi ile



karşılaştırılmıştır. Yapılan karşılaştırmalarda öncelikle deney ve kontrol gruplarının ön test puan sonuçları karşılaştırılmıştır. Daha sonra, kontrol grubunun ön test ve son test puanları ile deney grubunun ön test ve son test puanları karşılaştırılmıştır. En sonunda, deney ve kontrol grubunun son test puanları arasında bir karşılaştırma yapılmıştır.

## Sayfa | 2553 **Geçerlik ve güvenilirlik**

Araştırmada ölçülmek istenen değişkenlerin zaman içerisinde kontrolsüz değişim yaşama riskini engellemek için araştırma süresi üç ay ile sınırlandırılarak araştırmanın güvenilirliğine olumlu katkı sağlanmıştır (Başkale, 2016). Kullanılan ölçme aracının ön test ve son test olarak uygulanması ile güvenilirliği yüksek araştırma sonuçları elde edilmiştir. Araştırma süreci boyunca öğrenciler ile yapılan kitap okuma etkinlikleri ve öğrencilere uygulanan ölçme aracının uzmanlar kontrolünde yapılması araştırmanın geçerliliğine olumlu katkı sağlamıştır. Araştırma grupları rastgele seçimlerle belirlenerek ve ölçümler deney ve kontrol gruplarına paralel şekilde uygulanarak çalışmanın geçerliliği sağlanmıştır. Araştırmanın uygulama öncesi ve uygulama aşamaları, deneysel araştırma yöntemleri alanında uzman bir akademisyenle paylaşılmıştır. Araştırma boyunca etik kurallar önemle takip edilmiştir. Araştırma sonuçları alan yazına katkı sunacak yapıda ve okuyucuların kolaylıkla istifade edebileceği bir şekilde sunulmuştur. Öğrencilerin metindeki özgün sözcük sayısı güvenilirliğin tespiti için Cronbach Alfa katsayısı  $\alpha=0,53$ 'tür. Büyüköztürk (2014) "psikolojik bir test için hesaplanan güvenilirlik katsayısının 0,70 ve daha yüksek olmasının güvenilir bir test olduğunu" belirtmektedir. Bu durumda güvenilirliğin orta seviyede olduğunu söylemek mümkündür. Araştırma kapsamında Yozgat Bozok Üniversitesi Etik Komisyonundan izin alınmıştır (Karar tarihi: 21.12.2022, Karar no:40/19). Bunun yanı sıra Ankara Valiliği Milli Eğitim Müdürlüğünden uygulama izni alınmıştır (Sayı: E-14588481-605.99-71013102, Tarih: 24.02.2023, Konu: Araştırma izni).

## **Bulgular**

Veri analizinde, ikili karşılaştırma testlerinin çokça yapılması hata payının artmasına yol açmaktadır. Bu nedenle Bonferroni düzeltmesi uygulanmıştır. Bonferroni düzeltmesi, "anlamlılık düzeyi/grup sayısı" formülüyle hesaplanmaktadır (Vialatte ve Cichocki, 2008). Bu araştırmada, grup sayısı 2 olduğu için Bonferroni düzeltmesi ile anlamlılık düzeyi  $,050/2=,025$  olarak belirlenmiştir. Böylece, grup puanları arasındaki farkın test edilmesi için kullanılan t testlerinde anlamlılık düzeyi  $p=,025$  olarak alınmıştır.

### **Araştırmanın ilk alt problemine ilişkin bulgular**

Araştırma ilk alt problemi "Deney ve kontrol grubunun ön testte aile konulu metin oluştururken kullandıkları özgün kelime puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?" sorusuna ilişkin t-testi analiz sonuçları Tablo 4'te verilmiştir.



Tablo 4.

Deney ve kontrol grupları ön test ortalama puanları t-testi sonuçları

Ölçüm Adı	Alt Grup	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Ön testteki özgün kelime sayısı	Deney	30	61,00	17,18	58	2,01	0,048*
	Kontrol	30	52,66	14,71			

p&gt;,025\*

Tablo 4'te yer alan karşılaştırma sonuçlarına göre deney grubu ön test özgün kelime sayısı ile kontrol grubu ön test özgün kelime sayısı arasında anlamlı farklılık yoktur,  $t(58)=2,01$ ,  $p>0,025$ . Deney grubunun, ön testte kullandığı özgün kelime sayısı ortalaması  $\bar{X}=61,00$  iken, kontrol grubu  $\bar{X}=52,66$ 'dır. Bu sonuca göre, ön test sonuçları bakımından deney ve kontrol grupları birbirine denktir.

#### Araştırmanın ikinci alt problemine ilişkin bulgular

Araştırma ikinci alt problemi "Kontrol grubu ön test ve son testte aile konulu metin oluştururken kullandıkları özgün kelime puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?" sorusuna ilişkin t-testi analiz sonuçları Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5.

Kontrol grubu ön test ve son test ortalama puanları t-testi sonuçları

Ölçüm Adı	Ölçüm	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Kontrol grubu özgün kelime sayısı	Ön test	30	52,66	14,71	29	0,70	0,484
	Son test	30	54,73	11,89			

p&gt;,025\*

Tablo 5'te yer alan karşılaştırma sonuçlarına göre kontrol grubunun ön test ile son testte kullandıkları özgün kelime puanları arasında anlamlı farklılık yoktur,  $t(58)=0,70$ ,  $p>0,025$ . Kontrol grubu ön testte kullandıkları özgün kelime sayısı ortalaması  $\bar{X}=52,66$  iken, son testte kullandıkları özgün kelime sayısı ortalaması  $\bar{X}=54,73$ 'tür. Bu durumda kontrol grubundaki öğrencilerin üç aylık süreçte kelime hazinelerinde 2,07 kelime artış olduğu görülmektedir. Diğer bir ifadeyle, ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerin kelime hazinesi üç aylık normal eğitim-öğretim sürecinde %4 artış göstermiştir. Ancak bu artış anlamlı bir artış değildir. Çalışmanın deneysel bölümünde, her gün düzenli ve kontrollü olarak üç ay boyunca kitap okuma etkinliği uygulanmış, kontrol grubuna ise uygulanmamıştır. Dolayısıyla kontrol grubunun ön test ile son test arasında geçen üç aylık süreçte, kelime hazinelerinin anlamlı farklılık oluşturacak düzeyde gelişme gösteremediği düşünülmektedir.

#### Araştırmanın üçüncü alt problemine ilişkin bulgular

Araştırma üçüncü alt problemi olan "Deney grubu ön test ve son testte aile konulu metin oluştururken kullandıkları özgün kelime puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?" sorusuna ilişkin t-testi analiz sonuçları Tablo 6'da verilmiştir.



Tablo 6.

Deney grubu ön test ve son test ortalama puanları t-testi sonuçları

Ölçüm Adı	Ölçüm	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Deney grubu özgün kelime sayısı	Ön Test	30	61,00	17,18	29	9,86	0,001*
	Son Test	30	97,20	18,79			

p&lt;,025\*

Tablo 6'da yer alan sonuçlara göre, deney grubunun kitap okuma uygulaması sonrasında kelime hazinelerinde anlamlı bir artma olduğu bulunmuştur,  $t(29)=9,86$ ,  $p<0,025$ . Deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi kelime hazineleri ortalaması  $\bar{X}=61,00$  iken, kitap okuma uygulaması sonrasında  $\bar{X}=97,20$ 'ye yükselmiştir. Bu durumda deney grubundaki öğrencilerin üç aylık süreçte kelime hazinelerinde 36,20 kelime artış olduğu görülmektedir. Diğer bir ifadeyle, her gün 30 dakika düzenli ve kontrollü kitap okuma etkinliği yapan ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerin kelime hazinesi, üç aylık eğitim-öğretim sürecinde %59 artış göstermiştir. Bu artış anlamlı bir artıştır. Bu bulgu, çalışmanın deneysel bölümünde uygulanan üç ay boyunca her gün düzenli ve kontrollü olarak kitap okuma etkinliğinin, ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin kelime hazinelerini artırmada önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Örneğimiz için hesaplanan etki büyüklüğü değeri, eta kare değeri,  $\eta^2=0,77$ 'dir. Bu geniş bir etki büyüklüğü olduğunu göstermektedir,  $\eta^2>0,14$ . Buna göre kullanılan özgün kelime sayısındaki varyansın yaklaşık %77'sinin kitap okumaya bağlı olduğu ifade edilebilir. Bunun yanı sıra hesaplanan Cohen d değeri,  $d=1,8$ 'dir. Bu sonuç deney grubu ön test ve son test kelime hazinesi arasındaki farkın 1,8 standart sapma kadar olduğunu göstermektedir.

### Araştırmanın dördüncü alt problemine ilişkin bulgular

Araştırma dördüncü alt problemi olan "Deney ve kontrol grubu son testte aile konulu metin oluştururken kullandıkları özgün kelime puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?" sorusuna ilişkin t-testi analiz sonuçları Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7.

Deney ve kontrol grupları son test ortalama puanları t-testi sonuçları

Ölçüm Adı	Alt Grup	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Son test özgün kelime sayıları	Deney	30	97,20	18,79	49,00	10,45	0,001*
	Kontrol	30	54,73	11,89			

p&lt;,025\*

Tablo 7'de yer alan karşılaştırma sonuçlarına göre deney grubu ile kontrol grubunun son testlerinde kullandıkları özgün kelime puanları arasında anlamlı farklılık vardır,  $t(58)=10,45$ ,  $p<0,025$ . Deney grubunun son testte kullandıkları özgün kelime sayıları  $\bar{X}=97,20$  iken, kontrol grubuna  $\bar{X}=54,73$  göre daha olumludur. Bu bulgu, kitap okuma ile kelime hazinesi arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu şeklinde yorumlanmaktadır. Örneğimiz için hesaplanan etki büyüklüğü değeri, eta kare,  $\eta^2=0,65$ 'tir. Bu



geniş bir etki büyüklüğü olduğunu göstermektedir,  $\eta^2 > 0,14$ . Buna göre kullanılan özgün kelime sayısındaki varyansın yaklaşık %65'inin kitap okumaya bağlı olduğu ifade edilebilir. Bunun yanı sıra hesaplanan Cohen d değeri,  $d=2,69$ 'dur. Bu sonuç, deney ve kontrol grubu kelime hazineleri arasındaki farkın 2,69 standart sapma kadar olduğunu göstermektedir.

## Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırma sonucunda deney grubu ile kontrol grubu ön test sonuçları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır,  $t(58)=2,01$ ,  $p > 0,025$ . Deney grubu ön testte ortalama 61,00 özgün kelime kullanırken, kontrol grubu ortalama 52,66 özgün kelime kullanmıştır. Bu sonuç, grupların başlangıçta kelime hazinesi açısından denk olduğunu göstermektedir. Kontrol grubunun ön test ve son test sonuçları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır,  $t(58)=0,70$ ,  $p > 0,025$ . Kontrol grubunun ön testte ortalama 52,66 olan özgün kelime sayısı, son testte 54,73'e yükselmiştir. Bu sonuç, üç aylık süreçte yalnızca 2,07 kelimelik (%4) bir artışa işaret etmiştir. Bu artış istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Bu da düzenli kitap okuma etkinliği uygulanmayan kontrol grubunda kelime hazinesinin doğal eğitim-öğretim sürecinde sınırlı bir gelişim gösterdiğini ortaya koymaktadır. Buna karşılık, deney grubunda kitap okuma uygulaması sonrasında kelime hazinelerinde anlamlı bir artış tespit edilmiştir,  $t(29)=9,86$ ,  $p < 0,025$ . Deney grubu öğrencilerinin ön testte ortalama 61,00 olan özgün kelime sayısı, uygulama sonrası ortalama 97,20'ye yükselmiştir. Bu bulgu, üç aylık süreçte 36,20 kelimelik (%59) bir artış ifade etmektedir. Bu artış istatistiksel olarak anlamlıdır ve düzenli kitap okumanın kelime hazinesi gelişiminde güçlü bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Etki büyüklüğü analizinde, eta kare ( $\eta^2$ ) değeri 0,77 olarak hesaplanmıştır. Bu bulgu, kullanılan özgün kelime sayısındaki varyansın yaklaşık %77'sinin kitap okuma etkinliğine bağlı olduğunu ve geniş bir etki büyüklüğüne ( $\eta^2 > 0,14$ ) işaret ettiğini ortaya koymaktadır. Ayrıca, Cohen d değeri 1,8 olarak bulunmuştur. Bu da deney grubu ön test ve son test arasındaki farkın 1,8 standart sapma kadar olduğunu göstermektedir. Deney ve kontrol gruplarının son test sonuçları karşılaştırıldığında ise anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir,  $t(58)=10,45$ ,  $p < 0,025$ . Deney grubu son testte ortalama 97,20 özgün kelime kullanırken, kontrol grubu ortalama 54,73'te kalmıştır. Bu sonuç, kitap okuma ile kelime hazinesi arasında güçlü bir ilişki olduğunu desteklemektedir. Etki büyüklüğü analizi,  $\eta^2=0,65$  ile geniş bir etkiyi ( $\eta^2 > 0,14$ ) ve Cohen  $d=2,69$  ile gruplar arasındaki farkın 2,69 standart sapma kadar olduğunu göstermiştir. Bu bulgular, düzenli kitap okumanın kelime hazinesi gelişiminde belirleyici bir faktör olduğunu göstermektedir.

Bu çalışma, düzenli kitap okumanın ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerin kelime hazinesini zenginleştirmedeki etkisini açıkça ortaya koymuştur. Deney grubunda gözlenen %59'luk artış, kontrol grubunun %4'lük artışıyla kıyaslandığında, düzenli ve kontrollü okuma etkinliklerinin kelime öğrenimini desteklemede kritik bir rol oynadığı görülmektedir. Bu bulgu, literatürdeki benzer çalışmaları desteklemektedir. Örneğin, Özbay ve Melanlıoğlu (2008), kelime hazinesi gelişiminin okuma öğretimindeki önemini vurgulamış ve yetersiz kelime tanıma becerilerinin okuma eğitimini olumsuz etkilediğini belirtmiştir. Benzer şekilde, Çetinkaya, Öksüz ve Öztürk (2018), etkileşimli okuma yönteminin dördüncü sınıf öğrencilerinin kelime hazinelerini geliştirmede etkili olduğunu göstermiş; 11 haftalık uygulama sonunda deney grubunun kelime ve cümle kullanımında kontrol grubuna göre anlamlı bir ilerleme kaydettiği görülmüştür.



Araştırmanın deneysel tasarımı, düzenli kitap okumanın etkisini izole ederek ölçme imkânı sağlamış ve etki büyüklüğü analizleriyle bu etkinin büyüklüğünü ortaya koymuştur. Deneysel grupta  $\eta^2=0,77$  ve kontrol grubuyla karşılaştırmada  $\eta^2=0,65$  gibi yüksek değerler, kelime hazinesi gelişimindeki varyansın büyük ölçüde kitap okuma etkinliğine atfedilebileceğini göstermektedir. Cohen d değerleri (1,8 ve 2,69) ise bu farkların pratik açıdan da önemli olduğunu kanıtlamaktadır. Bu sonuçlar, Yıldırım'ın (2020) çalışmasında vurgulanan, kelime hazinesi gelişimini etkileyen çoklu faktörler arasında kitap okumanın öne çıktığı görüşünü desteklemektedir.

Literatürde, kelime hazinesi ile okuma arasındaki ilişkiyi inceleyen diğer çalışmalar da araştırma sonuçlarını doğrulamaktadır. Örneğin, Lisana, Subroto ve Nopita (2022), ikinci dil olarak İngilizce öğrenen öğrencilerde kelime bilgisi ile okuduğunu anlama arasında orta düzeyde bir korelasyon ( $r=0,473$ ) bulmuş ve geniş kelime hazinesinin okuma becerilerini kolaylaştırdığını belirtmiştir. Benzer şekilde, Erkuş ve Babayiğit (2023), ortaokul öğrencilerinde kitap okuma alışkanlığı olanların kelime hazinelerinin daha zengin olduğunu ve bu öğrencilerin ortalama 103,30 özgün kelime kullandığını bildirmiştir. Bu çalışmada deney grubunun son teste ortalama 97,20 kelimeye ulaşması, düzenli okumanın ilköğrencilerini ortaokul seviyesine yaklaştırdığını göstermektedir. Bu bulgular, yaş grupları fark etmeksizin düzenli kitap okumanın kelime hazinesi gelişimine olumlu katkı sağladığını düşündürmektedir. Öte yandan Türkçe dersi metin işleme sürecinde bağlam temelli sözcük öğretiminin etkin sözcük dağarcığı oluşturmada önemli bir rol oynadığını ortaya koyan Göçer (2015), bağlam temelli yaklaşımın, öğrencilerin kelime anlamlarını kavrama becerilerini geliştirdiği ve öğrenilen sözcüklerin farklı bağlamlar içinde kullanılabilirliğini artırdığı sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuç, çalışmada belirtilen düzenli kitap okuma etkinliğinin ilköğrencilerinin kelime hazinelerinde %59'luk anlamlı bir artış bulgusuyla örtüşmekte ve okumanın bağlamsal kelimelerindeki rolünü doğrulamaktadır.

Araştırmanın bulguları, kelime hazinesi gelişimini destekleyen yöntemlerin ilköğrencilerinde sınırlı olduğuna dair literatürdeki boşluğu doldurma açısından da önemlidir. Tanrıverdi ve Öztürk (2019), iş birliğine dayalı öğrenme gibi alternatif yöntemlerin kelime hazinesi gelişiminde etkili olduğunu belirtmişse de, bu çalışma düzenli kitap okumanın basit ve erişilebilir bir yöntem olarak benzer sonuçlar üretebileceğini göstermiştir. Ayrıca, Liu ve Zhang (2018), geniş kapsamlı okumanın kelime öğrenimini desteklediğini ve özellikle genç yaş gruplarında daha etkili olduğunu meta-analizle ortaya koymuştur. Bu sonuçlar da ilköğrencileriyle yapılan bu araştırmanın sonuçlarıyla uyumludur. Göçer (2010) tarafından yapılan çalışmanın ortaya koyduğu bulgular, okuma ve kelime hazinesi arasında anlamlı bir ilişkinin varlığını desteklemektedir. Ayrıca araştırma sonuçlarında Türkçe eğitiminde edebi metinlerin stratejik bir şekilde kullanılmasının, öğrencilerin dilsel yetkinliklerini artırdığı ve akademik performanslarını desteklemek için etkili bir yöntem olduğu vurgulanmaktadır. Bu bağlamda, gelecekteki çalışmaların, okuma türleri ve kelime hazinesi gelişimi arasındaki spesifik ilişkileri daha derinlemesine incelemesi için faydalı olacağı düşünülmektedir.

Bununla birlikte, araştırmanın üç aylık sürede uygulanması bir sınırlılık olarak değerlendirilebilir. Ancak, Kultaş ve Ulusoy (2022), 8 ders saatlik kısa bir süre içinde kelime oyunlarıyla kelime hazinesi gelişimi sağlanabileceğini göstererek, etkinliğin türüne bağlı olarak kısa süreli çalışmaların bile kelime hazinesi gelişiminde etkili olabileceğini kanıtlamıştır. Bu bağlamda, üç aylık düzenli okuma uygulamasının kelime hazinesinde %59'luk bir artış sağlaması, sürenin yeterliliğini



desteklemektedir. Fujii (2023) ise basılı ve elektronik kitapların kelime hazinesi gelişiminde benzer etkiler yarattığını bulmuştur. Bu sonuç, mevcut çalışmada basılı öykü kitaplarının kullanılmasının sonuçların genellenebilirliğini artırabileceğini düşündürmektedir.

Araştırmanın sonuçları doğrultusunda, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin kelime hazinesi gelişimini desteklemek için aşağıdaki öneriler sunulmaktadır:

- Öğrencilerin kelime hazinelerini geliştirmek için düzenli ve sürekli okuma yapmaları teşvik edilmelidir.
- Okunan her kitap için kelime çalışmaları (örneğin, bilinmeyen kelimelerin anlamlarını araştırma) yapılarak öğrenme pekiştirilmelidir.
- Bu araştırma yazma kelime hazinesi ile gerçekleştirilmiştir. Yapılacak araştırmalar ile kitap okumanın konuşma kelime hazinesi üzerindeki etkisi incelenebilir.
- Araştırma ilkokul dördüncü sınıf öğrencileriyle gerçekleştirilmiştir. Farklı öğrenim seviyelerindeki öğrencilerle yapılacak çalışmalar, bulguların genellenebilirliğini artırabilir.
- Bu çalışmada öykü kitapları kullanılmıştır. Şiir, deneme, roman veya günlük gibi farklı metin türleriyle yapılacak araştırmalar, okuma türünün etkisini ortaya koyabilir.
- Üç aylık bir süreyle sınırlı olan bu çalışma, farklı sürelerdeki okuma etkinliklerinin kelime hazinesine etkisini inceleyen araştırmalarla desteklenebilir.



## Kaynakça

- Aksan, D. (2010). *Türkiye Türkçesinin dünü, bugünü, yarını* (6. Baskı). Bilgi Yayınevi.
- Akyol, H. ve Temur, T. (2014). Ses temelli cümle yöntemi ve cümle yöntemi ile okuma yazma öğrenen öğrencilerin okuma becerilerinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi, *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(9), 79-95.
- Akyol, H. (2009). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi* (8. Baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Akyol, H. (2014). Kelime hazinesinin geliştirilmesi. H. Akyol ve A. Kırkılıç (Edl.), *İlköğretimde Türkçe öğretimi* (4. Baskı). (ss. 193-229). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Akyol, H. (2014). Okuma. H. Akyol ve A. Kırkılıç (Edl.), *İlköğretimde Türkçe öğretimi* (4. Baskı). (ss. 15- 48). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Akyüz Aru, S. (2013). *İlköğretim programına göre hazırlanan Türkçe ders kitaplarında kelime hazinesini geliştirmeye yönelik planlamanın incelenmesi*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Arslan, Ü. ve Aktaş, E. (2024). Okuma çemberi yönteminin 6. sınıf Türkçe derslerinde okuduğunu anlama becerisine ve okuma motivasyonuna etkisi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 15(3), 2379-2411. <https://doi.org/10.51460/baebd.1519498>
- Başkale, H. (2016). Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenilirlik ve örneklem büyüklüğünün belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 9(1), 23-28.
- Büyüköztürk, Ş. (2014). *DeneySEL desenler ön test-son test kontrol grubu desen ve veri analizi* (4. Baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (28. Baskı). Pegem Akademi.
- Creswell, J. W. ve Plano Clark, V. L. (2011). *Designing and conducting mixed methods research* (2. Ed.). Sage.
- Creswell, J. W. (2014). *Araştırma deseni, nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları* (4. Baskı). S. B. Demir (Çev. Ed.). Eğiten Kitap.
- Çetinkaya, Ç. (2011). *İlköğretim 4 ve 5. sınıf öğrencilerinin kelime kullanım sıklıkları üzerine bir araştırma*. [Yayınlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Çetinkaya, Ç., Öksüz, İ. ve Öztürk M. (2018). Etkileşimli okuma ve kelime hazinesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(60), 705-715.
- Dickinson, D. K., ve Tabors, P. O. (2001). *Beginning literacy with language: Young children learning at home and school*. Paul H. Brookes Publishing Co.
- Ergin, M. (1994). *Türk dili*. Bayrak Yayınevi.
- Erkuş, E. ve Babayiğit, Ö. (2023). Ortaokul öğrencilerinin okuma alışkanlıkları ile kelime hazineleri arasındaki ilişki. *Trakya Eğitim Dergisi*, 13(3), 1786-1798. <https://doi.org/10.24315/tred.1250846>
- Fujii, K. (2023). Effects of book medium preferences in extensive reading on learners' reading volume, vocabulary size, and reading strategies: a case study from a hybrid class. *The Language Teacher*, 47(4), 3-10. <https://doi.org/10.37546/JALTTL47.4-1>
- Göçer, A. (2010). Türkçe eğitiminde öğrencilerin söz varlığını geliştirme etkinlikleri ve sözlük kullanımı. *Turkish Studies*, 5(1), 1007-1036. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.1318>
- Göçer, A. (2015). Türkçe dersi metin işleme süreci matematiksel sözcük öğretimi ve etkin sözcük dağarcığı oluşturmadaki işlev. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 3(1), 48-63. <https://doi.org/10.16916/aded.39222>
- Güneş, F. (2007). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Güneş, F. (2013). *Türkçe öğretimi ve zihinsel yapılandırma*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Güzel, A. (2006). İlköğretim birinci kademe öğrencilerine ortak kelime hazinesi kazandırmanın önemi. C. Yıldız ve L. Beyreli (Edl.). *Dilbilim, dil öğretimi ve çeviribilim yazıları, Cilt I*, içinde (ss. 323-331). Pegem A Yayıncılık.
- Harris, A. J. ve Sipay, E. R. (1990). *How to increase reading ability* (9. Edition). Longman.
- Karatay, H. (2007). Kelime öğretimi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27 (1), 141-153.
- Kultaş, E. ve Ulusoy, M. (2022). Kelime oyunlarının ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin kelime hazineleri üzerindeki etkisi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(81), 430-441. <https://doi.org/10.17755/esosder.1000691>
- Gür, M. ve Babayiğit, Ö. (2025). Kitap okumanın ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin kelime hazinesi gelişimine etkisi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 16(2), 2542-2560.  
DOI. 10.51460/baebd.1627748



*Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, (2025), 16 (2), 2542-2560.  
*Western Anatolia Journal of Educational Sciences*, (2025), 16 (2), 2542-2560.  
*Araştırma Makalesi / Research Paper*

- Lisana, F., Subroto, G. ve Nopita, D. (2022). Students' vocabulary mastery and their reading comprehension. *Journal of Language, Literature, and English Teaching (JULIET)*, 3(1), 10-16. <https://doi.org/10.31629/juliet.v3i1.3699>
- Liu, J. ve Zhang, J. (2018). The effects of extensive reading on English vocabulary learning: a meta- analysis. *English Language Teaching*, 11(6), 1-15. <http://doi.org/10.5539/elt.v11n6p1>
- Ma, X. ve Reynolds, B. L. (2023). The effect of reading purpose on incidental acquisition and retention of vocabulary from reading. *Asian Journal of English Language Teaching*, 32(1), 63-104.
- MEB (Milli Eğitim Bakanlığı) (2019). *Türkçe dersi öğretim programı (İlkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar)*.
- Nagy, W. E. (2005). Why vocabulary instruction needs to be long-term and comprehensive. In H. E. Heibert ve L. M. Kamil (Eds.), *Teaching and learning vocabulary: Bringing research to practice* (pp. 27-44). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Özbay, M. ve Melanlıoğlu, D. (2008). Türkçe eğitiminde kelime hazinesinin önemi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 30-45.
- Tanrıverdi, T., ve Öztürk, E. (2019). Öğrencilerin kelime hazinelerinin geliştirilmesinde işbirlikli öğrenme yönteminin yeri. *Journal of Social Sciences and Education*, 2(1), 93-120.
- Palti, P. O. ve Lumapenet, H. T. (2023). Vocabulary-building and reading intervention practices of teachers for learners' reading proficiency. *International Journal of Advance Research and Innovative Ideas in Education*, 9(3), 3757-3763.
- Sönmez, V. ve Alacapınar, F. G. (2017). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri* (Genişletilmiş 5. Baskı). Anı Yayıncılık.
- Tan, N. (2000). *Çözümleme metoduyla cümle öğretimi*. Millî Eğitim Basımevi.
- TDK (Türk Dil Kurumu) (2011). *Türkçe sözlük*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Vialatte, F. B. ve Cichocki, A. (2008). Split-test Bonferroni correction for QEEG statistical maps. *Biological Cybernetics*, (98), 295-303. <https://doi.org/10.1007/s00422-008-0210-8>
- Yıldırım, G. (2020). Kelime öğrenme sürecini etkileyen faktörlerin değerlendirilmesi. *Uluslararası Dil, Eğitim ve Sosyal Bilimlerde Güncel Yaklaşımlar Dergisi (CALESS)*, 2(1), 215-231. <https://doi.org/10.35452/caless.2020.12>
- Yıldız, C. ve Okur, A. (2010). İlköğretim okullarındaki okuma etkinliklerinde göz ardı edilen bir konu: sözcük öğretimi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (27), 753-773.