



ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN ÜST DİL FARKINDALIK BECERİLERİ İLE YAZMA BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ*

*Zekerya BATUR***

*Tuba Nur BEYRET****

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, ortaokul öğrencilerinin üst dil farkındalık becerileri ile yazma becerileri arasındaki olası ilişkiyi belirlemektir. Araştırmanın evrenini Uşak, ili merkezinde 2014-2015 öğretim yılında öğrenim gören 5, 6, 7 ve 8. sınıf öğrencileri oluşturmuş; örnekleme için TEOG verilerine göre başarısı “orta düzey” olarak ifade edilebilecek Uşak ili merkez ortaokullarından birinde okuyan 33’ü kız 27’si erkek; orta ve yüksek düzeydeki (Türkçe dersi başarılarına göre) 60 ortaokul öğrencisi seçilmiştir. Bu rakam her sınıf düzeyinden (5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) 15 kişi olacak şekilde belirlenmiştir. Öğrencilerin üst dil farkındalık seviyelerini ölçmek için, fonolojik, morfolojik, semantik, sentaktik farkındalık testleri uygulanmış, bunların toplamından üst dil farkındalık testi elde edilmiştir. Elde edilen veriler 3 alan uzmanı ve araştırmacı tarafından değerlendirilmiş; testlerin öğrencilerin yazma becerisini ile anlamlı bir ilişkisinin olup olmadığı incelenmiştir. Öğrencilerin yazma becerilerini ölçmek için “öykü tamamlama” yöntemine başvurulmuş; kompozisyonlar Çetin (2002)’in hazırlamış olduğu kompozisyon analitik puanlama ölçeğine göre 3 alan uzmanı ve araştırmacı tarafından değerlendirilmiştir.

Elde edilen veri ve analizlerden ortaokul öğrencilerinin üst dil farkındalık becerileri ve yazma becerileri arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu söylemek mümkündür. Üst dil farkındalık becerilerinin alt boyutları olarak ele alınan fonolojik, morfolojik, semantik ve sentaktik farkındalık becerileri ayrı ayrı ele alındığında da yine aynı durum söz konusu değildir. Üst dil farkındalık becerilerinin ortaokul öğrencilerinin yazma becerilerini anlamlı bir oranda bir yordadığı, farkındalık becerileri yüksek olan öğrencilerin yazma becerilerinin de yüksek olduğu; bu becerilerin düşük olduğu öğrencilerde yazma becerisinin de düşük olduğu gözlemlenmiştir. Öğrencilerin üst dil becerilerinin gelişimine katkı sağlanmasının yazma becerilerini de geliştireceği durumu ortaya çıkmıştır.

* Bu çalışma “Ortaokul Öğrencilerinin Üst Dil Farkındalık Becerileri İle Yazma Becerileri Arasındaki İlişki” adlı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

Bu makale Crosscheck sistemi tarafından taranmış ve bu sistem sonuçlarına göre orijinal bir makale olduğu tespit edilmiştir.

** Doç. Dr. Uşak Üniversitesi Eğt. Fak. Türkçe Eğitimi Böl., El-mek: zekeryabatur9@gmail.com

*** Arş. Gör. Uşak Üniversitesi Eğt. Fak. Türkçe Eğitimi Bölümü, El-mek: tugba.beyret@usak.edu.tr



Anahtar Kelimeler: Üst dil, fonolojik farkındalık, morfolojik farkındalık, semantik farkındalık, sentaktik farkındalık, yazma becerisi.

CORRELATION BETWEEN SECONDARY SCHOOL STUDENTS' METALANGUAGE AWARENESS'S SKILLS AND WRITING SKILLS

ABSTRACT

The purpose of this study is to determine the potential relationship between metalinguistic awareness skills and writing skills of middle school students. The population of the research is formed by 5th, 6th, 7th and 8th grade students which attend the 2014-2015 school year in Uşak city center. The sample of the research have been selected by medium and high leveled (according to their success in Turkish lesson) 60 middle school students, 33 female and 27 male students that attend in Uşak province Middle School which can be expressed as a "medium level" school according to the TEOG test. This number is specified to be 15 people from each grade level (5th, 6th, 7th and 8th grades). Phonological, morphological, semantic, syntactic tests have been applied to measure the metalinguistic awareness level of the students, metalinguistic awareness test was obtained from the sum of these tests. The obtained results were evaluated by three domain experts and researchers; prediction of the tests of students writing skills was examined. To measure the students' writing skills "complete story" method has been employed; the compositions were evaluated according to the analytical scoring scale which was prepared by Çetin(2002) by three experts and researchers. According to the obtained data and analyses it is possible to say that there is a significant relationship between middle school students' metalinguistic awareness skills and their writing skills. To the matter in hand as the dimensions of metalinguistic awareness skills; we can also discuss the same case when phonological, morphological, semantic and syntactic awareness skills taken separately. This awareness skills, writing skills of middle school students showed that a significant proportion of procedure. It has been observed that, students with high awareness skills also have high writing skills; students which have low writing skills are also low in these skills. It emerged the fact that contributing to the development of metalinguistic skills of the students, will also develop their writing skills.

STRUCTURED ABSTRACT

Metalanguage awareness is described as thinking about language, organizing language's structural skills consciously by many researchers. (Chaney, 1994, Edwards and Kirkpatrick, 1999). Researchers mostly studied metalanguage in children for language's different components (phonology, morphology, syntax, semantics and pragmatics) (Chaney, 1994; Edwards and Kirkpatrick, 1999; Tunmer, Bowey and Grieve, 1983; Vellutino and Scanlon, 1987). Studies showed

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/ 15 Fall 2015



that metalanguage awareness developed gradually in childhood period and continued in primary school period. (Acarlar and Turan, 2002: 64). In general, children cannot show these attitudes until they are four or they seven or eight in some cases. Sayar and Turan (2012) referred in their studies that the highest change in metalanguage development is between 7-8 ages, metalanguage development continues in childhood period remarking those 8-12 ages of children show a faster and more correct performance than children who are between 4-7 ages in metalanguage tasks. Although many studies can be seen about the correlation between metalanguage awareness with reading skills, it is not possible to say same things about writing skills in this issue. Researching the correlation between metalanguage awareness and writing skills is important for teaching students to have this skill and raising awareness of people about this topic.

The aim of this research is to determine the possible correlation between metalanguage awareness skills of secondary schools students and writing skills. The population of the research is 5th, 6th, 7th, and 8th grade students who studies in the Center of Uşak city in 2014-2015 education term, 33 girls and 27 boys, totally 60 students who studies in one of the central secondary schools and who have normal level success according to TEOG data and who are in normal and upper level (according to their success in Turkish lesson) are selected. This number is determined as 15 students in each grade (5th, 6th, 7th and 8th grades)

In this research which aims to identify possible correlation between metalanguage awareness skills and writing skills, descriptive model is used as existing situation is aimed to be shown as it is (Yıldırım and Şimşek, 2006); obtained data is subjected to content analysis.

To evaluate metalanguage awareness of students, phonological, morphological, semantically, syntactical awareness tests are applied and metalanguage awareness test is obtained with the sum of these. Obtained data is evaluated by three field expert and researchers, tests are researched whether they are any meaningful correlation with students writing skills. To evaluate students writing skills, "story completion" method is applied and compositions are evaluated by three field experts and researches according to composition analytical scoring scale which was prepared by Çetin (2002).

When we examine metalanguage awareness skills which was obtained from the sum of phonological, morphological, semantically, syntactical skills and point level of writing skills, it is observed that the more total point that was obtained from all tests increase, the more writing skills points increase. It is possible to see 6th grades are most successful grade in both metalanguage awareness skills and writing skills points, then 7th grades, and then 8th grades follow, from the chart. When we look at the correlation between metalanguage awareness skills and writing skills, it is determined that 5th grade classes took the lowest points in both tests metalanguage awareness skills tests and practices that were done to determine writing skills. It is possible to say that this situation is related with student's cognitive development level, 6th, 7th and 8th grade students have not shown very different graphics than each

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/ 15 Fall 2015



other in terms of the correlation between metalanguage awareness skills with writing skills. This situation shows 5th grade students are in a different place with other grades in cognitive development level.

When the data is observed, 5th, 6th and 7th grades take the highest points in semantics awareness skills' themes, and then syntactic, phonological and lastly morphological awareness skills points follow. When awareness skills average points of 8th grades are observed, it is seen that syntactic awareness skills have the highest point average, then semantics, morphological and phonological awareness skill field has the lowest average points. All secondary school students having the lowest awareness skills in "morphology" and having the highest success in "semantics awareness skills" can be associated with that teaching principles are vitalism, from easy to complex, from concrete to abstract and activite principles (Hesapçıoğlu, 2011; Şahan, 2014). The situation that gained language structure is commonly used in real life causes that language structure correctly, students becoming more successful in word meanings than suffixes are related with common usage of these structures. "From easy to complex" structure principle has a very important place in student's leanings. Students can success to learn first lexical structure in the language then formal small structures.

From the obtained data and analysis, it is possible to say that there is meaningful correlation between metalanguage awareness skills of secondary school students and writing skills. When phonological, morphological, semantically, syntactical awareness skills which are seen as sub-dimension of metalanguage awareness skills are discusses, that is out of question. It is observed that metalanguage awareness predict secondary school students' writing skills in a meaningful percent, students who have high awareness skills also have high writing skills, the students who have lower skills also have lower writing skills. A situation that students metalangauge skills contributing also develops students 'writing skills comes to light.

Keywords: Metalanguage, phonological awareness, morphological awareness, semantics awareness and writing skills.

Giriş

Üst dil kavramının tanımı ve gelişimi çok eski tarihlere dayanmamaktadır. Kavram (Jakobson'dan Akt. Roberts, 2011) "dil'in ikincil görevlerinden biri olan bir dili geliştirmek için dil hakkında konuşma durumu" tanımını takip ederek gelişim göstermiştir. Jakobson'un bu tanımı kapsamlı karmaşık bir biliş ya da teknik bir üst dil tanımı olmamıştır. Bu öncelikli dil becerisi olan "bir dili bilme" ile ikincil düzeyde bir dil becerisi olan "bilmeyi bilme" şeklinde ifade edilebilecek üst dil farkındalığını alanlara ayırmıştır (Roberts, 2011: 9).

Üst dil farkındalığı birçok araştırmacı tarafından dil hakkında düşünme, dilin yapısal özelliklerini bilinçli olarak düzenleme olarak tanımlanmaktadır (Chaney, 1994, Edwards ve Kirkpatrick, 1999). Üst dil terimi birçok farklı beceriyi tanımlamak için kullanılmaktadır. Cümleyi sözcüklere, sözcüğü hecelere ve sesbirimlere ayırma, cümlenin dilin bileşenleri açısından doğru olup olmadığı kararını verme, sesleri birleştirerek sözcükler oluşturma, uyaklı sözcükler bulma, ses ve sözcük oyunları yapma ve benzeri gibi işlemler üst dil becerilerini değerlendirmek için kullanılan pek çok işlem den bazılarıdır. Araştırmacılar çocuklarda üst dil farkındalığını dilin farklı

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/ 15 Fall 2015



bileşenleri (sesbilgisi, biçimbilgisi, söz dizimi, anlambilgisi ve edimbilim) için incelemişlerdir (Chaney, 1994; Edwards ve Kirkpatrick, 1999; Tunmer, Bowey ve Grieve, 1983; Vellutino ve Scanlon, 1987). Tüm bu çalışmalar üst dil farkındalığının çocukluk döneminde aşamalı olarak geliştiğini ve ilkökul yıllarında da sürdüğünü göstermiştir (Acarlar ve Turan, 2002: 64). Genel olarak, çocuklar 4 yaşına kadar, bazı durumlarda ise 7-8 yaşına kadar bu yargılarda bulunamamaktadır. Sayar ve Turan (2012) çalışmalarında, üst dil gelişiminde en büyük değişimin 7 ile 8 yaş arasında gerçekleştiğini; 8-12 yaş arasındaki çocukların, 4-7 yaş arasındaki çocuklara göre üst dil görevlerinde daha doğru ve daha hızlı performans gösterdiğini belirterek üst dil gelişiminin çocukluk boyunca devam ettiğinden bahsetmişlerdir. Ayrıca bu konu ile ilgili olarak Flood ve Menyuk da (1983) çocukların dilin kuralları hakkında açıkça konuşamadıkları halde dil gelişiminin ilk yıllarında bile üst dil becerilerinin varlığından bahsetmiştir.

Üst dil farkındalığı;

- Sesbilgisel(fonolojik) farkındalık
- Semantik farkındalık
- Sentaktik farkındalık
- Morfolojik farkındalık becerilerini kapsamaktadır (Chaney,1994: 371; Sayar ve Turan, 2012 : 50).

Fonolojik farkındalık, konuşma dilinin farklı yollarla daha küçük bileşenlere bölünmüş olabileceğini ve seslerle bir takım işlemler yapabileceğini anlama; bir kelimeyi meydana getiren ses birimlerin farkında olma; cümlelerin sözcüklerden, sözcüklerin hecelerden ve hecelerin de seslerden oluştuğunun farkında olma bilgisi olarak tanımlanabilir (Chard ve Dickson, 1999; Allor, 2002; Anthony ve Francis, 2005; Gray ve McCutchen, 2006; Turan ve Akoğlu 2011).

Morfoloji dildeki biçimbirimleri, yani kök ve ekleri inceleyen alandır. Kökleri ve ekleri sınıflandırır ve bu unsurları açıklamaya çalışır. Dildeki kök ve eklerin nasıl kullanıldığını, birbirleriyle ilişkilerini, isim ve fiil köklerini, yapım ve çekim eklerini, sözcük türlerini ve türetme şekilleriyle kök, ek, gövde gibi kavramlara temas eder, sözcük türlerinin ayrımında temel alınacak ölçütleri saptar (Toklu, 2003). Morfolojinin alanı, “yapım ve çekim ekleri arasındaki ayrım” olarak ifade edilebilir (Kirby vd., 2012: 390). Günlük hayatta kullandığımız birçok kelimeye bakıldığında bunların morfem(biçimbirim) olarak adlandırdığımız yapıların bir araya oluştuğunu söylemek mümkündür. Bu parçaların bir araya gelmesiyle anlamın farklılaşması zihnimizde bu yapılara dair bir farkındalık yaratmaktadır. Özellikle okuduğunu anlama konusunda morfolojik farkındalığın olumlu etkisi yapılmış birçok çalışmada vurgulanmıştır (Carlisle, 2000; Deacon, Kirby, 2004; Foorman, Petscher, Bishop, 2012; Kiefer ve Box, 2013).

Anlambilim “anlamına gelen” ya da “gösterilen” anlamında Yunanca “semanio” eyleminin değişik türevlerinden üretilmiştir (Kılıç, 2009: 17). Anlambilim,;dili anlam yönünden ele alan,göstergenin gösterilen bölümünü ya da içeriği eşsüremlili ve artsüremlili açılardan inceleyen;dilsel birimleri bilimsel ve felsefi açıdan inceleyen dilbilim dalı olarak tanımlanır (Vardar, 1998 ; Kılıç, 2009). Yapılan çalışmaların birçoğunda bir kelimeyi hatırlama ve bilmenin – her ne kadar ses ve şekilsel bilginin arka planında yatan bir faktör de olsa - kelimenin sessel ve şekilsel bilgisini bilmekten daha önemli olduğu ortaya çıkmıştır (Craik ve Lockhart, 1972). Semantik bilgi otomatik olarak kelimenin görüntüsünü bireye sunar fakat yine de farkındalığa eriştiremeyip uzun süreli belleğe gönderemez bu noktada semantik görevlerdeki en önemli faktörün hafıza ve bellek eğitimi olduğu görülür (Fisher ve Craik, 1977) .

Yargısız bir anlatım birimi olan kelime grupları ile yargılı bir anlatım birimi olan cümlelerin yapısı, işleyişi, görevleri ve anlam özellikleri sentaksın (söz diziminin) konusudur (Karahan, 2007;

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/ 15 Fall 2015



Altun, 2004). Söz dizimi farkındalığı, ilk çocukluk döneminde oluşmaya başlayan ve 1-3 yaş arasında çok hızlı bir gelişimin gözlemlendiği dilin yapılarını anlama şeklidir (Snow vd.,1998 ; Lightsey ve Frye, 2004: 29). Söz dizimi farkındalığı 2 yaş altı çocuklarda, cümlede özne ile yüklem yeri değiştiğinde bunu fark edebilmekle başlar. Çocuklar bu dönemde “Annem babamı aradı.” cümlesi ile “Babam annemi aradı.” cümlesi arasındaki dizimden kaynaklanan anlam farkını anlayabilirler. Çocuğun olgunlaşmasıyla kurduğu cümleler de uzar ve karmaşıklaşır bu da onlara dilin daha karmaşık yapılarını anlama olanağı verir.

Problem Cümlesi

Ortaokul döneminde gelişmeye devam eden üst dil farkındalığı ile yazma becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Sınırlılıklar

Bu araştırma 2014-2015 öğretim yılında, Uşak ilinde merkez ortaokullardan birinde 60 öğrencinin sene sonu Türkçe dersi başarıları ölçüt alınarak düşük, orta ve yüksek düzeyde başarı gösteren toplam 60 öğrencinin üst dil becerilerinin yazma becerilerine olan katkısıyla sınırlıdır.

Sayıtlar

Ölçme araçlarının kapsam geçerliği için başvurulmuş uzman kanıtları yeterlidir.

Araştırmanın Modeli

Öğrencilerin üst dil farkındalık becerileriyle yazma becerisi arasındaki olası ilişkiyi tespit etmeyi amaçlayan bu çalışmada, var olan durumu olduğu gibi ortaya koyma amacı güdüldüğünden betimsel model kullanılmış (Yıldırım ve Şimşek, 2006) ; elde edilen veriler içerik analizine tabi tutulmuştur. Öğrencilere öncelikle fonolojik, morfolojik, semantik ve sentaktik farkındalık testleri uygulanmış daha sonrasında ise yazma becerilerini ölçen kompozisyonlar yazdırılarak bu testlerin toplamından elde edilen üst dil farkındalık becerileri ile yazma becerileri arasındaki ilişki incelenmiştir.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Uşak ili merkezinde 2014-2015 öğretim yılında öğrenim gören 5, 6, 7 ve 8. sınıf öğrencileri temsil etmektedir.

Araştırmanın örneklemini için TEOG verilerine göre başarıları “orta düzey” olarak ifade edilebilecek Uşak ili merkezinin ortaokullarından birinde okuyan 33’ü kız 27’si erkek; orta ve yüksek düzeydeki(Türkçe dersi başarılarına göre) 60 ortaokul öğrencisi seçilmiştir. Bu rakam her sınıf düzeyinden (5, 6,7 ve 8. Sınıflar) 15 kişi olacak şekilde belirlenmiştir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada verilerin toplanması için toplam 6 ölçme aracı kullanılmıştır.

1. Fonolojik Farkındalık Testi
2. Morfolojik Farkındalık Testi
3. Semantik Farkındalık Testi
4. Sentaktik Farkındalık Testi
5. Üst Dil Farkındalık Testi
6. Kompozisyon Analitik Puanlama Ölçeği

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/ 15 Fall 2015



1. Fonolojik Farkındalık Testi

Konu ile ilgili alan yazını incelenerek Rubba'dan akt. Erdoğan (2009) ve Acarlar, Ege, Turan (2002)'in çalışmalarında tespit edilen fonolojik farkındalığın alt boyutları esas alınmıştır. Bunlar; sözcükten bir ses çıkarıldığında yeni bir sözcüğün oluşabileceğini fark etme, sözcüklerin bütün seslerini ayırabileceğini fark etme, cümlelerin ve deyimlerin ve birden fazla sözcükten oluşan kullanımların sözcüklerden oluştuğunu fark etme, sözcüklerin uyaklı olabileceğini fark etme, sözcüklerin hecelerden oluştuğunu fark etme, sözcüklerin ilk ve son sesini ayırabileceğini fark etme, verilen çok sayıda sesi bir araya getirerek yeni bir sözcük oluşturabileceğini fark etme şeklinde belirlenmiştir. Çıkarılan bu her alt boyut için 5 madde hazırlanmış; bu şekilde hazırlanan ön form bir pilot uygulamayla farklı şehirlerdeki (Kilis, Konya, Gaziantep) her sınıf düzeyinden düşük, orta ve yüksek başarılı 6 öğrenciye uygulanarak toplam 72 öğrenciye uygulanmıştır. Pilot uygulamada 5 ve 6. sınıf öğrencilerinin “Verilen çok sayıda sesi bir araya getirerek yeni bir sözcük oluşturma” maddesini yanıtlamakta zorlandıkları tespit edilmiş ve bu alt boyutun maddeleri gözden geçirilerek tekrar hazırlanmıştır. Tekrar düzenlenen testin kapsam geçerliği konusunda 3 alan uzmanı kanısına başvurulmuş; testteki maddelere son şekli verilmiştir. Testte yer alan 8 bölümde 5'er madde olmak üzere toplam 40 madde yer almaktadır, testten alınacak en yüksek puan 40'tır.

2. Morfolojik Farkındalık Testi

Konu ile ilgili alan yazını taranmış; ortaokul öğrencilerinin morfolojik gelişimleri göz önünde bulundurularak çekim ekleri (çoğul, hal, iyelik, ilgi, haber kip, dilek kip, şahıs ekleri; eşitlik eki, vasıta eki ve ek fiiller) ve yapım ekleri (isimden isim yapan ekler, isimden fiil yapan ekler, fiilden isim yapan ekler, fiilden fiil yapan ekler)nden oluşan toplam 33 maddelik test önce pilot bir uygulamayla farklı şehirlerdeki (Kilis, Konya, Gaziantep) her sınıf düzeyinden düşük, orta ve yüksek başarılı altı öğrenciye uygulanarak toplam 72 öğrenciye uygulanmıştır. Pilot uygulamada 5. sınıfların dilek kip ekleri ve fiilden fiil yapan ek bilgisini ölçen maddeleri cevaplamakta 6. sınıfların ise dilek kip ekleri bilgisini ölçmeye yönelik oluşturulan maddeleri cevaplamakta güçlük çektikleri görülmüş 3 alan uzmanının görüşü alınarak bu konuların 5 ve 6. sınıf öğrencilerinin seviyelerine uygun olmadığı gerekçesiyle bu maddeler 5 ve 6. sınıflara uygulanan testlerden çıkarılmıştır. Testin son halinin kapsam geçerliği konusunda tekrar 3 alan uzmanına başvurduktan sonra teste son hali verilmiştir. 5. sınıflara 28; 6. sınıflara 29; 7. ve 8. sınıflara ise 33 maddelik bir test uygulanmıştır. 5. sınıfların testten alabileceği en yüksek puan 28; 6. sınıfların 29; 7. ve 8. sınıfların ise 33 puandır.

3. Semantik Farkındalık Testi

Konu ile ilgili alan yazını taranmış ortaokul öğrencilerinin semantik gelişimleri göz önünde bulundurularak 5 ve 6. sınıflarda 4 alt boyut 7 ve 8. sınıflarda 5 alt boyut oluşturulmuştur. 5 ve 6. sınıflara eş ya da yakın anlam; zıt anlam; mecaz anlam; terim anlam alt boyutlarıyla ilgili maddeler hazırlanmış, 7 ve 8. sınıf öğrencilerine eş ya da yakın anlam; zıt anlam; mecaz anlam; terim anlam alt boyutlarının yanı sıra eşesli kelimeler alt boyutu eklenmiştir. Eş ya da yakın anlam; zıt ve mecaz anlam alanlarının her biri için onar madde hazırlanmış; terim anlam alanı için 9 madde; eşesli kelimeler alanı içinse 5 madde oluşturulmuştur. Toplamda 5 ve 6. sınıflar için 39; 7. ve 8. sınıflar için 44 maddelik bir test hazırlanmıştır. Hazırlanan test önce pilot bir uygulamayla farklı şehirlerdeki (Kilis, Konya, Gaziantep) her sınıf düzeyinden düşük, orta ve yüksek başarılı 6 öğrenci olmak üzere toplam 72 öğrenciye uygulanmıştır. Pilot uygulamadan elde edilen veriler ve 3 alan uzmanının da kanısıyla kapsam geçerliği konusunda herhangi bir problemin olmadığı görülmüş; test maddelerinde herhangi bir değişikliğe gidilmemiştir. 5 ve 6. sınıfların testten alabileceği en yüksek puan 39 iken 7 ve 8. sınıfların 44 olarak belirlenmiştir.

4.Sentaktik Farkındalık Testi

Konu ile ilgili alan yazını taranmış, ortaokul öğrencilerinin öğrencilerin bilişsel gelişim düzeylerine göre 2 alt boyut oluşturulmuştur. Bunlar seçilmiş 5 kelimeden yeni bir cümle oluşturma ve karışık halde verilen atasözlerinin doğru dizilmiş şekillerini yazdırma olarak belirlenmiştir; her alt boyut için 5 madde oluşturulan sentaktik farkındalık testi toplam on maddeden oluşmuştur. Hazırlanan test önce pilot bir uygulamayla farklı şehirlerdeki (Kilis, Konya, Gaziantep) her sınıf düzeyinden düşük, orta ve yüksek başarılı 6 öğrenci olmak üzere toplam 72 öğrenciye uygulanmıştır. 8. sınıf öğrencilerinin atasözlerinin doğru dizilmiş şekillerini yazdırma alt boyutunda seviyelerinin üstünde bulunan 2 madde 3 alan uzmanı kanısıyla seviyelerine uygun olan maddelerle değiştirilmiştir. Testin son halinin kapsam geçerliği konusunda tekrar 3 alan uzmanına başvurduktan sonra teste son hali verilmiştir.

5.Üst Dil Farkındalık Testi

Fonolojik, morfolojik, semantik, sentaktik farkındalık testlerinin toplamından elde edilen testtir. 5. sınıflar için 117, 6. sınıflar için 118 madde 7 ve 8. sınıflar için 127 madde oluşturulmuştur.

6.Kompozisyon Analitik Puanlama Ölçeği

Alan uzmanlarından alınan görüş doğrultusunda öğrencilerin yazma becerilerini ölçmek amacıyla “öykü tamamlatma” yönteminin en etkili yöntem olacağına karar verilmiş; oluşturulan öyküler pilot bir uygulamayla farklı şehirlerdeki (Kilis, Konya, Gaziantep) her sınıf düzeyinden düşük, orta ve yüksek başarılı üç öğrenci olmak üzere toplam 72 öğrenciye tamamlatılmıştır. Öyküler 3 alan uzmanı ve araştırmacı tarafından Çetin’in (2002) hazırlamış olduğu “Kompozisyon Analitik Puanlama Anahtarı” ile değerlendirilmiş; puanlama ise elde edilen tüm değerlendirmelerin ortalaması alınarak yapılmıştır. Öğrencilerin bu değerlendirmeden alabilecekleri en yüksek puan 100 olarak belirlenmiştir.

Verilerin Toplanması

Ölçme araçları uygulanmadan önce okullarda öğrencilere uygulama yapabilmek için Uşak İl Millî Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınmıştır. Uygulamalar eğitim öğretim yılının son 4 haftasında yapılmıştır. 1. hafta öğrencilere fonolojik farkındalık testi, 2. hafta morfolojik farkındalık, 3.hafta semantik farkındalık 4.hafta ise sentaktik farkındalık testi ve öykü tamamlatma uygulamaları yapılmıştır. Uygulamalar araştırmacının gözetiminde yapılmıştır.

Verilerin Analizi

Yazma becerilerinin ölçülmesi için öğrencilere tamamlattırılan öyküler Çetin’in (2002) hazırlamış olduğu “Kompozisyon Analitik Puanlama Anahtarı” ile değerlendirilmiştir. Yazıların puanlaması 100 üzerinden değerlendirilmiştir.

Testlerde oluşturulan her maddenin doğru cevabı için 1 puan verilmiş; puanlamalar 3 alan uzmanı ve araştırmacının maddelere verdiği puanların ortalaması alınarak oluşturulmuştur.

Problem Durumu

Çalışmalar dilin her bileşenine ilişkin üst dil farkındalığının çocukluk döneminde aşamalı olarak geliştiğini ve ilkökul yıllarına kadar gelişiminin tamamlanmadığını göstermektedir bununla birlikte üst dil farkındalığı becerileri gelişiminin ilkökulda ciddi bir artış göstermesi araştırmacıların yoğun olarak bu dönemdeki çocukların üzerinde inceleme yapmasına sebep olmuştur fakat bu araştırmalar genellikle okuma becerisi ve üst dil farkındalığı arasındaki ilişkiye yoğunlaşmıştır. Üst dil farkındalığı ile okuma becerileri arasındaki ilişkiye dair birçok çalışmaya rastlanırken bu konuda yazma becerileri için aynı şeyi söylemek pek mümkün değildir. Üst dil

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/ 15 Fall 2015



farkındalığı ile yazma becerileri arasındaki ilişkinin araştırılması öğrencilerin bu beceriye sahip olmaları için gerekli eğitimin verilmesi ve bireylerin bu konuda bilinçlendirilmesi açısından önem taşımaktadır. Araştırmadan elde edilen sonuçlarla birlikte öğrencilerinin yazma becerileri ile üst dil farkındalıkları arasında bir ilişki olup olmadığı ortaya konmaya çalışılacak; bu konuda alan yazınına katkı sağlanmaya çalışılacaktır.

Bulgular

Veriler sonucu ortaokul öğrencilerinin fonolojik, morfolojik, semantik ve sentaktik farkındalık becerileri; bunların tümünden elde edilen verilerle oluşturulan üst dil farkındalık becerisi verileri ve bunların yazma becerisini yordama düzeyi aşağıdaki tablolardaki gibidir;

Tablo 1. Ortaokul Öğrencilerinin Fonolojik Farkındalık Becerileri Ortalama Puanları ve Yazma Becerileri Ortalama Puanları

Sınıf lar	Cümle ya da sözcük öbeğinin sözcüklere bölünebileceğinin farkında olma	Bazı sözcüklerin sesleri paylaştığının ya da uyaklı olduğunun farkında olma	Sözcük leri onu meyda na getiren heceler e ayırabil me	Sözcük leri ilk ve son sesine ayırabil me	Sözcükt eki bir sesi değiştir erek yeni bir sözcük oluşturma	Sözcükte ki sesleri tek tek söyleyebil me	Sözcükte n bir ses çıkarıldığı ında ortaya çıkan yeni sözcüğü söyleyebil me	Verile n çok sayıda sesi bir araya getirerek yeni bir sözcük oluşturma	Yazma Beceri leri Ortala ma Puanla rı
5.	4,9	0,1	4,2	4,6	4,0	3,4	3,0	2,9	72,2
6.	4,3	1,4	3,1	3,6	4,0	3,6	4,3	4,8	77,0
7.	4,6	0,0	3,0	4,3	4,0	4,6	3,8	-	74,6
8.	4,6	0,2	3,6	2,6	4,0	0,1	4,6	4,8	76,1

8 alt boyuttan oluşan fonolojik farkındalık becerilerinin tüm alt boyutları toplam 5 puan üzerinden değerlendirilmiştir. Alt boyutları incelendiğinde şu sonuçlar çıkmaktadır;

“Cümle ya da sözcük öbeğinin sözcüklere bölünebileceğinin farkında olma” becerilerinde hiçbir sınıfın ortalama olarak 4,0 puanın altına düşmediği saptanmıştır. Bölümde 5. sınıfların en düşük oranda doğru böldüğü madde “Hava karadığında insanlar evlerine giderler.”(14 öğrenci) ; en yüksek oranda doğru böldüğü madde “dudak bükme”, “eli ayağı dolaşmak”, “Kurtuluş Savaşı”, “Küçük çocuk onu yerde yuvarlıyordu.”(15 öğrenci) olmuştur. 6. sınıflar bölümdeki tüm maddelere aynı sayıda cevap vermiştir(12 öğrenci). 7. sınıfların en düşük oranda doğru böldüğü madde “Vaktiyle bu Ada'ya, bu zamanda kuşlar uçardı.”(13 öğrenci) iken en yüksek oranda doğru böldüğü maddeler “Can damarı”, “Muhabbet kuşu”, “yorgunluk atmak” ve “Geleneksel Türk evlerinde kapılar, evin “hayat” adı verilen bölümüne açılır.” (14 öğrenci) maddeleri olmuştur. 8. sınıfların en düşük oranda bölebildiği madde “Kocaman, kirli sakallı, cin gibi bir papaz fundalıkları bizimdir diye arada bir dolaşır.”(11 öğrenci), en yüksek oranda doğru böldüğü madde ise “ekmekçi kadın” ve “yanık türkü” (15 öğrenci) olmuştur. Bu bölümde en başarılı sınıf 5. sınıflar olarak gözlemlenirken(4,9) en düşük başarılı sınıf 4,3 puan ortalamasıyla 6. sınıflar olmuştur.

“Bazı sözcüklerin sesleri paylaştığının ya da uyaklı olduğunun farkında olma” becerileri tüm sınıfların en az başarı gösterdiği bölüm olarak görünmektedir. Bu bölümde 5. Sınıflar sadece “barış”(1 öğrenci) ve “Kucağımda çiçekler, yüreğimde sen.”(1 öğrenci) maddelerini uygun

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/ 15 Fall 2015

tamamlayabilmişlerdir. 6. Sınıflar “Ama sizin soy nedense gider/Sulu, rüzgârlı yerlerde biter.” (7) ve “Ana sevgisinden sıcak/ İnsanlığa açar kucak.”(1 öğrenci) maddelerini; 7. sınıflar sadece “Çağlayan suları, yeşil bağları, Çiçekli, meyveli ağaçları,”(1 öğrenci) maddesini 8. sınıflar “Düşüncemde, duygumda /Bilgi oldun başımda.”(1 öğrenci), “Narın içinde nar/ Benim içimde memleketim var.”(2 öğrenci), “Ah bu türküler, köy türküler / Dilimizin tuzu biberi.” (1 öğrenci) maddelerini uygun bir biçimde tamamlayabilmişlerdir.5 puan üzerinden değerlendirilen bölümde en yüksek başarıyı 6. sınıflar göstermiş(1,4); 7. sınıflar ise sadece en düşük başarıyı göstermiştir(0,06).

“Sözcükleri onu meydana getiren hecelere ayırabilme” bölümünde 5.sınıflar en düşük oranda doğru hecelediği madde “başöğretmen”(6 öğrenci) en yüksek oranda doğru hecelediği madde “şenlik”, “yaşlılık”, “çekmece”(14) maddeleri olmuştur. 6. sınıf öğrencilerinin en düşük oranda doğru hecelediği madde “bağımsızlık”(6 öğrenci); en yüksek oranda doğru hecelediği madde “süzgeç”(13) maddesi; 7. sınıf öğrencilerinin en düşük oranda doğru hecelediği madde “uluslararası”(6),en yüksek oranda doğru hecelediği madde “iyimser ve “edebiyat”(11 öğrenci) ;8. sınıf öğrencilerinin en düşük oranda doğru hecelediği madde “ilköğretim”(7 öğrenci), en yüksek oranda doğru hecelediği madde “kılavuz” ve “seyyah”(14) olmuştur. Ortaokul öğrencileri bu bölümde 3,0 puanın altına düşmemiş; en başarılı olan sınıflar 5.sınıflar olurken (4,2) en düşük başarı 7. sınıflarda gözlemlenmiştir(3,0).

“Sözcükleri ilk ve son sesine ayırabilme” bölümünde 5. sınıf öğrencilerinin en düşük oranda doğru şekilde ilk ve son sesine ayırabildiği madde “asansör”(13 öğrenci) en yüksek oranda doğru ayırdığı madde ise “semender”, “kurdele”, “kuşburnu”, “kristal” kelimeleri olmuştur.(14 öğrenci) 6. sınıf öğrencileri bu bölümde bütün maddelere aynı oranda doğru cevap vermiş; “saldırgan”, “alışveriş”, “denizanası”, “milletvekili”, “cıvıltı” maddelerine toplamda 11 öğrenci doğru ayırmıştır. 7. sınıf öğrencileri “erozyon”, “evrensel”, “medeniyet”, “kaplıca” ve “sadrizam” maddelerini aynı oranda doğru ayırmışlardır(13 öğrenci). 8. sınıf öğrencilerinin en düşük oranda doğru ayırdığı maddeler “koleksiyon”, “yurttaş”, “gözlemcilik”, “dümbelek” maddeleri(7 öğrenci) ; en yüksek oranda doğru ayırdığı madde ise “üstünkörü”(11 öğrenci) maddesi olmuştur. Bu bölümde en başarılı sınıfın 5.sınıflar(4,6) ; en düşük başarıya sahip sınıfın ise 2,6 puan ortalaması ile 8. sınıflar olduğu görülmektedir.

“Sözcükteki bir sesi değiştirerek yeni bir sözcük oluşturma” bölümünde 5. sınıf öğrencilerinin en düşük oranda doğru cevap verdiği madde “şırıl şırıl”(10 öğrenci) ; en yüksek oranda doğru cevap verdiği madde ise “gözlük”(13 öğrenci) olarak tespit edilmiştir. 6.sınıf öğrencilerinin en düşük oranda doğru cevap verdiği madde “bakla”(11 öğrenci) en yüksek oranda doğru cevap verdiği madde “meşe” ve “kimya”(13 öğrenci) olmuştur. Bu bölümde 7. sınıf öğrencilerinin gösterdiği başarı düzeyine bakıldığında en düşük başarı “bağırarak”(9 öğrenci) ; en yüksek başarı “para” (15 öğrenci) maddesinde gösterilmiştir. 8. sınıf öğrencilerinin en düşük oranda doğru cevap verdiği maddeler “salon” ve “çamur”(11 öğrenci) ; en yüksek oranda doğru cevap verdiği madde ise “devirmek”(13 öğrenci) olarak tespit edilmiştir. Bu bölümde en düşük başarıya sahip sınıfın 3,4 puan ortalaması ile 5. sınıflar olduğu; 6,7 ve 8. sınıfların ise 4,0 puan ortalamasına sahip olduğu tespit edilmiştir.

“Sözcükteki sesleri tek tek söyleyebilme” bölümünde 5. sınıf öğrencilerinin 5 maddeyi (başkalaşım, tekerleme, astronot, gündelik, hatıra) aynı oranda doğru cevapladığı (11 öğrenci) görülmektedir. 6. sınıf öğrencilerinin de 5 maddeyi (saldırgan, alışveriş, denizanası, milletvekili, cıvıltı) aynı oranda doğru cevapladığı görülmektedir(11 öğrenci). 7. sınıf öğrencileri de aynı şekilde 5 maddeyi (erozyon, evrensel, medeniyet, kaplıca, sadrizam) aynı oranda doğru cevapladığı görülmektedir(14 öğrenci). 8. sınıf öğrencilerinin bu bölümdeki başarı durumlarına bakıldığında diğer sınıflara göre oldukça düşük bir başarı grafiği çizdiği, öğrencilerin sadece

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/ 15 Fall 2015



“koleksiyon” ve “gözlemcilik”(1 öğrenci) maddelerini doğru yanıtlayabildiği görülmektedir. Bölümde en başarılı olan sınıf 4,6 puan ortalaması ile 7. sınıflar olurken 0,1 puan ortalaması ile 8. sınıflar bu bölümün ortalama başarısının oldukça altında kalmış ve en düşük başarıyı gösteren sınıf olmuştur.

“Sözcükten bir ses çıkarıldığında ortaya çıkan yeni sözcüğü söyleyebilme” bölümüne bakıldığında 5. sınıf öğrencilerinin en yüksek oranda doğru cevap verdiği madde “ayı”(13 öğrenci) iken en düşük oranda doğru cevap verdiği madde “tuzak” (9 öğrenci) olmuştur. 6. sınıf öğrencilerinin verilerine bakıldığında, öğrencilerin 5 maddeyi de (taş, kova, kömür, yamaç, karalık) aynı oranda (13 öğrenci) doğru cevapladığı görülmektedir. 7. sınıfların en düşük oranda doğru cevapladığı madde “bilgin”(6) maddesi iken en yüksek oranda doğru cevapladığı madde “kalın”, “yemek” ve “sağlamak”(14) maddeleri olmuştur. 8. sınıfların bu bölümde diğer sınıflardan daha yüksek bir başarı gösterdiği görülmektedir. “bölmek”, “kömür” ve “boyacı” maddelerine 15 öğrenci doğru yanıt vermiş en düşük düzeyde doğru cevap ise “gözlem” (12) maddesine verilmiştir. Bölümde en yüksek başarı 4,6 puan ortalaması ile 8.sınıf öğrencilerinde; en düşük başarı ise 3,0 ile 5. sınıf öğrencilerinde gözlemlenmiştir.

“Verilen çok sayıda sesi bir araya getirerek yeni bir sözcük oluşturma” bölümünde

5.sınıfların en düşük oranda doğru cevap verdiği maddeler “uçak” ve “resim” (8 öğrenci) maddeleri; en yüksek oranda doğru cevap verdikleri madde ise “kültür”(12 öğrenci) olmuştur. Bölümde 6. sınıfların başarı düzeylerine bakıldığında en düşük oranda doğru cevap verdikleri maddelerin “köfte” ve “sözlük” (14 öğrenci) ; en yüksek düzeyde doğru cevap verdikleri maddelerin ise “yurt”, “zincir” ve “kelebek”(15 öğrenci) maddeleri olduğu görülmektedir. 7. sınıflara karışık halde verilmesi gereken kelimeler doğru formlarında verilmiş ve bu sebepten 7. sınıflarda bu bölümle ilgili ölçüm yapılamamıştır. 8. sınıfların bu bölümde 4 maddeye(vakit, perde, alfabe, kasaba) tüm öğrencilerin doğru cevap verdikleri; en düşük düzeyde doğru cevap verilen maddenin “seyahat”(13) maddesi olduğu görülmüştür. Elde edilen bulgulardan en başarılı sınıfın 4,8 puan ortalaması ile 8. sınıflar; en düşük başarı gösteren sınıfın ise 5.sınıflar (2,9) olduğu gözlemlenmiştir.

Ortaokul öğrencilerinin fonolojik farkındalık becerilerine bakıldığında ise en yüksek oranın 7. sınıflara ait olduğu; ardından 6.sınıfların geldiği;6. sınıfları 5.sınıfların takip ettiği, en düşük başarı düzeyine sahip sınıfın ise 8. sınıflar olduğu görülür.

Tablo 2. Ortaokul Öğrencilerinin Morfolojik Farkındalık Becerileri Ortalama Puanları ve Yazma Becerileri Ortalama Puanları

Sınıflar	Çekim ekleri	Yapım Ekleri	Yazma Becerileri Ortalama Puanları
5.	13,1	1,2	72,2
6.	18,0	3,0	77,0
7.	16,9	3,1	74,6
8.	19,9	3,1	76,1

Ortaokul öğrencilerinin morfolojik farkındalık becerileri ölçülürken iki alt boyut belirlenmiş, maddeler buna göre hazırlanmıştır. Bu alt boyutlar “çekim ekleri” “yapım ekleri” olarak belirlenmiştir. 5. sınıflar için madde oluşturulurken çekim ekleri ile ilişkili 25; yapım ekleri ile ilişkili 3 madde olmak üzere 28 madde hazırlanmış; 6. Sınıflara çekim ekleri ile ilgili 25,yapım ekleri ile ilgili 4 madde olmak üzere toplam 29 madde hazırlanmıştır. 7 ve 8. sınıflar içinse çekim ekleri ile ilişkili 29; yapım ekleri ile ilişkili 4 madde olmak üzere toplam 33 madde hazırlanmış her madde 1 puanla puanlanmıştır. Tablodaki veriler incelendiğinde çekim ekleri bölümünde en başarılı sınıfın 25 sorudan ortalama 18,0 puan alan 6. sınıfların olduğu söylenebilir. 6. sınıflar en

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/ 15 Fall 2015

düşük düzeyde doğru cevabı ilgi eki bilgisini ölçmeye yönelik “Çocuk,..... (kuş-) kanadından kopardığı tüyü ateşe doğru tutmuş.”(5 öğrenci) maddesine ; en yüksek doğru cevapları ise “çoğul eki, hal ekleri, iyelik ekleri”ni ölçmeye yönelik oluşturulmuş maddelere verdiği görülmektedir(13 öğrenci). 29 maddeden ortalama 19,9 puan alan 8. sınıf öğrencilerinin en düşük düzeyde doğru cevap verdiği madde “iyelik eki” bilgisini ölçmeye yönelik olan “Ahmet ve ben o kadar hızlı koşmuştuk ki durduğumuzda (kalp) yerinden çıkacak gibiydi.” maddesidir (6 öğrenci). Öğrencilerin en yüksek düzeyde doğru cevap verdiği maddenin ise “geniş zaman eki” bilgisini ölçmeye yönelik maddenin olduğu görülür, “Mustafa her akşamüstü çalıların arasına sakladığı kazmasını alır, kazmasıyla bahçedeki bütün zararlı otları..... (ayıkla-).” şeklinde oluşturulan maddeye toplam 14 öğrencinin doğru cevap verdiği görülmektedir. 16,9 puan ortalaması ile 7. sınıfların en düşük düzeyde doğru cevap verdiği maddenin, “iyelik eki” bilgisini ölçmeye yönelik “Evlerin..... (pencereler-) dışarıyı bize anlatan; gösteren gözlerle benzetebiliriz.”(6 öğrenci) maddesi olduğu ; en yüksek düzeyde doğru cevap verilen maddenin ise “geniş zaman eki” bilgisini ölçmeye yönelik “Ne zaman içim daralsa ananesinin lafları su serper yüreğine ; yol..... (göster-).”(14 öğrenci) olduğu görülmektedir. Çekim ekleri ile ilgili 13,1 puan ortalaması ile oluşturulan maddeleri yanıtlamakta en az başarıya sahip olan 5. sınıfların en düşük düzeyde cevapladıkları madde sadece 7 öğrencinin cevaplayabildiği ayrılma hal eki bilgisini ölçmeye yönelik “Bu akşam (iş) dönerken istediğin oyuncacı alacağım.” maddesi olmuştur. 5. sınıfların en yüksek başarıya sahip olduğu maddeler ise I ve II. tekil şahıs iyelik eki bilgisini ölçmek için oluşturulmuş “Benim öyle..... (beceriler) yoktur.” ve “Yeni aldığın..... (araba) çok güzel.” maddeleridir(13 öğrenci).

Yapım ekleri ile ilgili veriler incelendiğinde ise başarılı sıralamasının 7. sınıflar(3,1) ve 8. sınıflar(3,1) ,6. sınıflar(3,0) ve en az başarı gösteren öğrencilerinse 5. sınıflar (1,2) olduğunu görmek mümkündür. 7. sınıfların bu bölümde en yüksek düzeyde doğru cevap verdiği madde isimden isim yapan ek bilgisini ölçmeye yönelik hazırlanmış “Babaannem çayını (şeker-) içerdi.”(14 öğrenci) maddesi ; en düşük düzeyde doğru cevaplanan ise fiilden fiil yapan ek bilgisini ölçmek için hazırlanan “Yaptığı sevimli hareketlerle herkesi..... (gül-).”(9 öğrenci) maddesi olmuştur. 8. sınıfların en yüksek düzeyde doğru cevap verdikleri madde isimden isim yapan ek bilgisini ölçmeye yönelik oluşturulan “Karı yağmasına en çok çocuklar sevinmişti çünkü sokağa çıkıp kocaman bir..... (kar-) yapacaklardı.”(14 öğrenci) maddesi olmuş; en az doğru cevap verilen madde ise fiilden fiil yapan ek bilgisini ölçmek için hazırlanan “Yatmadan önce ışıkları muhakkak..... (sön-).”(9 öğrenci) maddesi olarak tespit edilmiştir. 6. sınıfların en yüksek düzeyde doğru cevap verdikleri maddeye bakıldığında öğrencilerin isimden isim yapan ek (Orada yaşadığı yıllarda..... (ingiliz-) konuşmayı öğrendi.); isimden fiil yapan ek (Ufukta görünen Türk gemilerini görünce askerin içi..... (rahat-).); fiilden isim yapan ek (Bu..... (yürü-) ninemi hayli yormuştu.) bilgilerini ölçmek için hazırlanan maddelere 12 öğrenci doğru cevap vermiştir. En düşük düzeyde doğru cevap verilen madde ise 10 öğrencinin doğru cevaplayabildiği fiilden fiil yapan ek bilgisini ölçmek için hazırlanan “Geçen sene mahallemize üç aile..... (taşı-).” maddesi olmuştur.

Ortaokul öğrencilerinin morfolojik farkındalık becerilerindeki başarı düzeyine bakıldığında en yüksek düzeyin 6. sınıflara; en düşük düzeyin ise 5. sınıflara ait olduğu söylenebilir.

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/ 15 Fall 2015



Tablo 3. Ortaokul Öğrencilerinin Semantik Farkındalık Becerileri Ortalama Puanları ve Yazma Becerileri Ortalama Puanları

Sınıflar	Sözcüklerin eş veya yakın anlamlısını bulma	Sözcüklerin zıt anlamlısını bulma	Sözcüklerin gerçek ve mecaz anlamını ayırt edebilme	Sözcüklerde terim anlam	Sözcüklerde eşseslilik	Yazma Becerileri Ortalama Puanları
5.	8,8	7,2	9,6	9,0	-	72,2
6.	8,3	9,9	9,6	9,0	-	77,0
7.	7,4	9,9	8,2	9,0	4,3	74,6
8.	9,7	9,8	9,2	9,0	4,2	76,1

Ortaokul öğrencilerinin semantik farkındalık becerilerini ölçmek için 5 ve 6. sınıflar için 4 alt boyut oluşturulmuş; 7 ve 8. sınıflarda ise bu boyutlara “sözcüklerde eşseslilik” konusu eklenmiş her doğru cevap 1 puanla puanlanmıştır. Bölümlere göre soru dağılımı şu şekildedir;

- 1.Sözcüklerin eş veya yakın anlamlısını bulma (10)
- 2.Sözcüklerin zıt anlamlısını bulma (10)
- 3.Sözcüklerin gerçek ve mecaz anlamını ayırt edebilme (10)
- 4.Sözcüklerde terim anlam(9)
- 5.Sözcüklerde eşseslilik(5)

Tablodaki veriler incelendiğinde “Sözcüklerin eş veya yakın anlamlısını bulma” bölümünde en yüksek başarının(9,7) 8. sınıflara ait olduğu görülmektedir. 8. sınıfların bu bölümde “neden”, “esir”, “nasihat”, “zorunlu”, “kalp”, “sınıf”, “yürek” maddelerinin 15 öğrencinin tümü tarafından doğru eşleştirildiği görülmüş; en düşük düzeyde doğru cevap ise “sonbahar”(13 öğrenci) maddesine verilmiştir. Başarı sıralamasında 8. sınıfların ardından gelen 5. sınıflar (8,8) en yüksek düzeyde “şenlik”, “armağan”, “düş”, “padişah”, “kara”, “nehir”, “hayat” maddelerini doğru eşleştirmiş; en düşük düzeyde ise “hürriyet”(11 öğrenci) maddesini doğru yanıtlamışlardır. Puan ortalamasının 8,3 olarak ölçüldüğü 6. sınıflarda en yüksek düzeyde “hediye”(15 öğrenci) ; en düşük düzeyde ise “cümle”, “imkân”, “inkılâp” (12 öğrenci) maddelerine doğru cevap verildiği görülmüştür. Bu bölümde en düşük başarıyı gösteren 7.sınıfların (7,4) ise bölümde en yüksek düzeyde verdiği doğru cevap “ulu”, “görev”, “medeniyet”, “kuvvetli” (15 öğrenci) ; en düşük düzeyde verdiği doğru cevap “hürmet” (5 öğrenci) olarak tespit edilmiştir.

“Sözcüklerin zıt anlamlısını bulma” bölümüne bakıldığında 6 ve 7. sınıfların aynı ve oldukça yüksek bir oranla en yüksek başarıyı(9,9) gösterdiklerini söylemek mümkündür.6. sınıf öğrencileri “geri”, “al”, “kalın”, “sabah”, “yokuş”, “sağlam”, “bayat”, “dost” ve “acı” maddelerinin hepsini doğru eşleştirmiş, yalnızca “tutsak” maddesini 14 öğrencinin doğru eşleştirebilmiş; 7. sınıf öğrencilerinin ise “sevgi”, “ihtiyar”, “aşağı”, “açık”, “başlangıç”, “gülmek”, “sert”, “gece”, “ucuz” maddelerini 15 öğrenci doğru eşleştirmiş, sadece “güzel” maddesini 14 öğrencinin doğru eşleştirebildiği tespit edilmiştir. 6 ve 7.sınıfların ardından 9,8 puan ortalaması ile 8. sınıflar gelmiştir. 8. sınıfların en yüksek doğru eşleştirmeyi “eski”, “dost”, “temiz”, “yaramaz”, “aynı”, “cimri”, “tembel” maddelerinde yaptıkları(15 öğrenci); en düşük düzeyde ise “doğu”, “ölü”, “ucuz” (14 öğrenci) maddelerini eşleştirdikleri görülmektedir. Bölümün en düşük başarı düzeyi 7,2 ile 5. sınıflarda saptanmıştır. 5.sınıf öğrencilerinin en yüksek düzeyde doğru eşleştirmeyi “açık”, “soğuk”, “küçük” (15 öğrenci) maddelerinde; en düşük düzeyde doğru eşleştirmeyi “çabuk” (8 öğrenci) maddesinde yaptıkları tespit edilmiştir.

“Sözcüklerin gerçek ve mecaz anlamını ayırt edebilme” kısmında 5 ve 6. sınıflar aynı oranda ve oldukça yüksek bir başarı göstererek (9,6) bu bölümdeki en yüksek puan ortalamasına sahip olmuştur. 5. sınıflarda verilen cümlelerdeki altı çizili “sağlam” , “yanıyorum.” , “yıktı.” , “acı” , “tatlı”, “sıcak” , “kuru”, “soğuk” kelimelerini içeren maddeleri 15 öğrenci doğru cevaplamış; en düşük düzeyde cevapladıkları “koyu” kelimesinin hangi anlamda kullanıldığının sorulduğu madde olmuştur (11 öğrenci). 6. sınıflarda verilen cümlelerde altı çizili “koptu” , “kör”, “soğuk”, “ısındı.” , “söndü.” kelimelerini içeren maddeleri 15 öğrenci doğru cevaplamış; en düşük düzeyde cevapladıkları maddenin “ısındı.” kelimesinin hangi anlamda kullanıldığının sorulduğu madde olduğu görülmüştür(12 öğrenci). (ısınmak fiili iki farklı maddede mecaz ve gerçek anlamları içerecek şekilde sorulmuştur.) Bu bölümden ortalama 9,2 puan alan 8. sınıflarda verilen cümlelerde altı çizili “ateş” ve “kırdı” (14 öğrenci) kelimelerini içeren maddeler en yüksek düzeyde doğru cevaplanan maddeler olurken en düşük düzeyde cevaplanan madde ise “el” kelimesinin altı çizili olarak verildiği madde olmuştur (11 öğrenci). 8,2 puan ortalaması ile 7. sınıfların bölümün en düşük performansını gösterdiği tespit edilen verilerde 7.sınıflar en yüksek düzeyde “barış rüzgârları” ,”uyutmak”, “acı” ve “yüz” kelimelerinin altının çizili olduğu maddeleri doğru yanıtlamışlar; en düşük ise doğru cevabın gerçek anlam olduğu “soğuk” kelimesinin kullanıldığı madde olmuştur (8 öğrenci). (soğuk kelimesi iki farklı maddede mecaz ve gerçek anlamları içerecek şekilde sorulmuştur.)

“Sözcüklerde terim anlam” ortaokul öğrencilerinin oldukça yüksek başarı gösterdiği bölüm olmuştur, bu bölümde tüm ortaokul öğrencileri maddelerin hepsine doğru yanıt vermiş ve bölümün puan ortalaması 9,0 olarak ölçülmüştür.

Sadece 7 ve 8. sınıflarda ölçülen “sözcüklerde eşseslilik” alanına bakıldığında ise 7 ve 8. sınıflar arasında çok büyük bir başarı farkı gözlemlenmemekle birlikte 7. Sınıfların (4,3) 8. Sınıflardan(4,2) ortalama 0,1 puan daha yüksek bir başarı gösterdikleri ifade edilebilir. Bu bölümde 7. sınıf öğrencilerinin en yüksek düzeyde doğru cevap verdiği maddeler “gül ve “yaz” maddeleri(15 öğrenci) olmuş; en düşük düzeyde ise “yaş” maddesine cevap verilmiştir(11 öğrenci). Bölümde 8. sınıfların cevap verme durumlarına bakıldığında ise öğrencilerin en yüksek düzeyde “yaz” maddesine doğru cevap verdikleri(15 öğrenci) ; en düşük düzeyde ise “yol” maddesine doğru cevap verdikleri tespit edilmiştir(11 öğrenci).

Ortaokul öğrencilerinin semantik farkındalık becerilerinin başarı düzeyine bakıldığında ise en yüksek düzeyin 6. sınıflara ait olduğu ardından 7. sınıfların, 5. sınıfların geldiği tespit edilmiş en düşük başarı düzeyinin ise 5. sınıf öğrencilerine ait olduğu gözlemlenmiştir.

Tablo 4. Ortaokul Öğrencilerinin Sentaktik Farkındalık Becerileri Ortalama Puanları ve Yazma Becerileri Ortalama Puanları

Sınıflar	Kelime ve kelime gruplarını kullanarak cümleler oluşturma	Kelimeleri karışık olarak verilen atasözlerinin kelime dizimini doğru şekilde yapma	Yazma Becerileri Ortalama Puanları
5.	3,1	3,2	72,2
6.	4,3	4,3	77,0
7.	3,5	3,5	74,6
8.	4,4	4,4	76,1

Ortaokul öğrencilerinin sentaktik farkındalık becerilerini ölçmek için 2 alt boyut belirlenmiştir, bunlar; “kelime ve kelime gruplarını kullanarak cümleler oluşturma”, “kelimeleri karışık olarak verilen atasözlerinin kelime dizimini doğru şekilde yapma” boyutlarıdır. Belirlenen

her iki alt boyut ile ilgili ortaokul öğrencilerine cevaplamaları istenilen beşer madde oluşturulmuştur. Elde edilen verilerden oluşturulan tabloya bakıldığında “kelime ve kelime gruplarını kullanarak cümleler oluşturma” bölümünde en yüksek düzeyde başarı gösteren öğrencilerin 4,4 puan ortalamasıyla 8.sınıf öğrencileri olduğu; ardından 6.sınıf öğrencilerinin (4,3), 7. sınıf öğrencilerinin (3,5) ve 5.sınıf öğrencilerinin (3,2) geldiği söylenebilir. Bu bölümde ortaokul öğrencilerinin en düşük ve en yüksek oranda verdiği cevaplar şu şekildedir; 5. sınıf öğrencilerinin en düşük oranda anlamlı cümle kurabildiği madde “rıhtım” (10 öğrenci) kelimesi, en yüksek oranda anlamlı cümle kurabildiği maddeler ise “rahat uyumak”, “hayret” ve “hedef” olmuştur (13 öğrenci). Bölümde 6. sınıf öğrencilerinin başarı durumlarına bakıldığında en düşük oranda doğru anlamlı cümle kurabildiği maddenin “tutsak” (11 öğrenci) maddesi; en yüksek oranda anlamlı cümle kurulan maddelerin ise “kömürlük” ve “sevimli” (15 öğrenci) maddeleri olduğu görülmektedir. 7. sınıf öğrencileri en yüksek oranda “kafes”, “üzüntü”, “heyecanlı” “toplantı” maddeleri ile ilgili anlamlı cümle kurabilmiş (15 öğrenci) ; sadece “başı gözü yarılmak” maddesinde 14 öğrencinin anlamlı cümle kurabildiği gözlenmiştir. 8. sınıflarda bu bölümdeki “traktör”, “birdenbire”, “yetenek” “gayret sarf etmek” maddeleri tüm öğrenciler tarafından anlamlı olarak cümlelerde kullanılabilmiş (15 öğrenci); “uygarlık” maddesi 14 öğrenci tarafından anlamlı olarak cümle içinde kullanılabilmektedir.

“Kelimeleri karışık olarak verilen atasözlerinin kelime dizimini doğru şekilde yapma” alt boyutunda ise ortaokul öğrencilerinin sınıflara göre verdiği en yüksek ve en düşük doğru cevaplar şu şekildedir; 5. sınıf öğrencilerinin en düşük düzeyde dizimini doğru yaptığı madde “Bana arkadaşını söyle sana kim olduğunu söyleyeyim.” maddesi (9 öğrenci) ; en yüksek oranda doğru dizimlediği madde ise “Gülme komşuna gelir başına.” maddesi (14 öğrenci) olmuştur. Bölümde 6. sınıfların durumuna bakıldığında en düşük oranda “Mum dibine ışık vermez.” maddesinin diziminin doğru yapıldığı (10 öğrenci) ; en yüksek oranda ise “.Damlaya damlaya göl olur.” ve “Bugünün işini yarına bırakma.” Maddelerinin (15 öğrenci) doğru dizildiği görülmektedir. 7.sınıfların en düşük oranda “Lafla peynir gemisi yürümez.” (7 öğrenci) ; en yüksek oranda ise “Denize düşen yılana sarılır.” Maddesini (15 öğrenci) doğru dizdiği görülmektedir. 8. sınıflarda en düşük oranda doğru cevap “Köprüyü geçene kadar ayıya dayı derler.” (12 öğrenci) maddesine; en yüksek oranda doğru cevap ise “Tatlı dil yılanı deliğinden çıkarır.”, “Yalancının mumu yatsıya kadar yanar.” ve “Bugünün işini yarına bırakma.” maddelerine (14 öğrenci) verilmiştir. Bu bölümde en yüksek başarıyı gösteren öğrenciler toplamda 5 maddeden 4,4 doğru cevap ortalaması ile 8. sınıflar; en düşük başarı gösteren öğrenciler ise 3,2 ile 5. sınıflar olmuştur.

Ortaokul öğrencilerinin sentaktik farkındalık becerilerinin başarı düzeylerine bakıldığında ise en yüksek düzeyin 8. sınıflara ait olduğu, ardından 6. sınıfların, 7. sınıfların geldiği tespit edilmiş en düşük ilişki düzeyinin ise 5. sınıf öğrencilerine ait olduğu gözlemlenmiştir.

Aşağıdaki tabloda elde edilen bulgu ve analizlerden ortaokul öğrencilerinin fonolojik, morfolojik, semantik ve sentaktik farkındalık becerileri bu 4 farkındalık becerisinin bir araya gelmesiyle oluşan üst dil farkındalık becerilerinin yazma becerileri puanları verilmiştir.

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/ 15 Fall 2015



Tablo 5. Ortaokul Öğrencilerinin Tüm Farkındalık Becerilerinin Ortalama Puanları ve Yazma Becerisi Ortalama Puanları

Sınıf	Fonolojik Farkındalık Becerisi Ortalama Puanı	Morfolojik Farkındalık Becerisi Ortalama Puanı	Semantik Farkındalık Becerisi Ortalama Puanı	Sentaktik Farkındalık Becerisi Ortalama Puanı	üst dil Farkındalık Becerilerinin Ortalama Puanı	Yazma Becerisi Ortalama Puanı (100 üzerinden)
5.	27,1	14,3	34,6	6,3	82,3	72,2
6.	29,1	21,0	36,8	8,6	95,7	77,0
7.	24,3	20,0	38,8	7,0	91,4	74,6
8.	24,5	23,0	41,9	8,8	98,2	76,1

Tablodaki veriler incelendiğinde 5, 6 ve 7. sınıfların en yüksek oranda semantik farkındalık becerileri maddelerinden puan aldığı; ardından sentaktik; fonolojik ve sonuncu sırada morfolojik farkındalık beceri puanlarının geldiği görülmektedir. 8. sınıfların farkındalık becerilerinin ortalama puanlarına bakıldığında ise en yüksek puan ortalamasının sentaktik farkındalık becerilerine ait olduğu ardından semantik, morfolojik ve en düşük puan ortalamasına sahip beceri alanının fonolojik farkındalık becerileri alanı olduğu görülmektedir. Tüm ortaokul öğrencilerinin en düşük farkındalık becerilerinin “morfoloji” ve genel olarak en yüksek başarılarının “semantik farkındalık becerileri” alanına ait olması, bu durumun öğretim ilkelerinden hayatilik, basitten karmaşığa, somuttan soyuta ve aktivite ilkeleri (Hesapçıoğlu, 2011; Şahan, 2014) ile ilişkili olmasına bağlanabilir. Kazandırılan dil yapısının gerçek hayatta sıklıkla kullanılabilir olması, o dil yapısının doğru kullanılmasına sebep olur öğrencilerin eklerden çok kelime anlamlarında başarılı olmaları bu yapıları kullanma sıklıkları ile ilgilidir. Öğrencilerin öğrenmelerinde “basitten karmaşığa” ilkesi de oldukça önemli bir yer tutmaktadır. Öğrenciler önce dildeki anlamsal yapıları öğrenip daha sonra şekilsel küçük yapıları öğrenmeyi başarabilmektedirler. Morfolojik farkındalık testi hazırlanırken pilot uygulama sonucu 5. sınıfların “fiilden fiil yapan ek” ve “dilek şart kipleri” konuları öğrencilerin gelişimsel seviyesine uygun bulunmayarak çıkarılmış 5. sınıflar buna rağmen morfolojik farkındalık becerileri alanında diğer kademelere göre düşük bir başarı elde etmiştir. Öğrencilerin “morfolojik farkındalık becerileri” boyutunda başarılarının düşük “semantik farkındalık” boyutunda yüksek olması farkındalık becerilerinden soyut alana en yakın olmasına bağlanabilir, çocuklar dil gelişimi bu ilkeye göre; önce sesleri anlamlı bir şekilde bir araya getirmeyi öğrenir (fonolojik farkındalık) daha sonra kelimelere anlam yüklemeyi öğrenir (semantik farkındalık), sonra kelimeleri anlamlı biçimde bir araya getirir (sentaktik farkındalık) ve en son eklerle kompleks yapılar oluşturmayı öğrenir (morfolojik farkındalık).

SONUÇ VE TARTIŞMA

Üst dil farkındalık düzeyi öğrencinin gelişimine bağlı olarak değişebilmektedir. Yapılan birçok çalışmada da üst dil farkındalıklarının çocukların gelişimlerine bağlı olduğu belirlenmiştir. İlk başta ise fonolojik farkındalık becerisinin geliştiği doğrulanmıştır. Sayar ve Turan (2012) çalışmalarında fonolojik farkındalık becerilerinin okuma başarısının en güçlü yordayıcısı olduğunu ifade etmiştir. Lerkkanen ve diğerleri (2004) tarafından yapılan çalışmada da okulun ilk yılının başında okuma becerisi fonolojik farkındalığı yordarken, yılsonundaki başarıyı da yordamış; fonolojik farkındalık ile ilk okuma becerilerinin birlikte geliştiği ortaya çıkmıştır. Buna karşın Erdoğan (2009)’ın yaptığı çalışmada, ilkökul 1.sınıf öğrencilerinin 1. dönem ortasında sahip oldukları okuma becerilerinde fonolojik farkındalık becerilerinin etkili olduğu görülmüş fakat okuma-yazmaya geçen öğrencilerin okuma başarılarını yordayıcı bir durum görülmemiştir. MacLean, Bryant ve Bradley (1987)’nin yapmış olduğu çalışmada 3 yaşına kadar olan çocuklarda

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/ 15 Fall 2015



incelenen fonolojik farkındalık becerileri sonucunda uyak bilgisi ile fonolojik farkındalık becerileri arasında güçlü bir ilişki ortaya çıkmıştır, yapılan bu çalışmada ise öğrencilerin fonolojik farkındalık becerileri alanında en düşük başarı gösterdiği alan uyak bilgisine dair maddelerin bulunduğu bölüm olmuştur. 5 puan üzerinden değerlendirilen bölümde öğrencilerin en yüksek puan ortalaması 1,4 (6. sınıflar) olarak tespit edilmiştir. Bu durumda öğrencilerin hem uyak bilgisini hem de yaratıcı yazma becerilerini kullanmalarını gerektiren “verilen kelime, kelime gruplar ve dizelere uyaklı yeni kelime ve dizeler oluşturma” etkinliğinin istenmesinin etkisi olduğu düşünülmektedir. Literatüre bakıldığında uzmanların, “morfolojik farkındalığı kazanmada sözcüklerin çekimli hallerinin, yapım eki almış halinden daha önce ve doğal bir biçimde öğrenildiği” konusunda fikir birliğine varıldığı görülmektedir (Kuo ve Anderson, 2006 ; Kirby vd., 2012). Yapılan çalışmada yapım eki maddelerini çekim eki maddelerinden daha yüksek oranda cevaplayan öğrencilerin yalnızca 8. sınıf öğrencileri olması bu bilgiyi doğrular niteliktedir. Öğrencilerin cevaplama konusunda en başarılı olduğu alanın semantik farkındalığın alt boyutlarından olan “sözcüklerde terim anlam” olması da öğrencilerin anlamsal olarak birbirine yakın ve birbiriyle ilişkili kavramları zihinlerinde şemalamanın daha erken gelişen zihinsel bir beceri olduğunu gösterir niteliktedir.

Fonolojik, morfolojik, semantik ve sentaktik becerilerinin toplamından elde edilen üst dil farkındalık becerilerinin ile yazma becerileri puan düzeylerine bakıldığında ise testlerden alınan toplam puan arttıkça yazma becerisi puanlarının da arttığı gözlemlenmektedir. Tablodan hem üst dil farkındalık becerileri hem de yazma becerileri puanında 6. sınıfların en başarılı sınıf olduğu; ardından 7. sınıfların geldiğini; onu 8. sınıfların takip ettiğini görmek mümkündür. üst dil farkındalık becerilerinin yazma becerileri ile arasındaki ilişkiye bakıldığında hem üst dil farkındalık becerileri testinden hem yazma becerilerini ölçmek için yapılan uygulamadan en düşük puan alan sınıfın 5. sınıflar olduğu tespit edilmiştir. Bu durumu öğrencilerin bilişsel gelişim düzeyleri ile ilgili olduğunu söylemek mümkündür, üst dil farkındalık becerilerinin yazma becerileri ile ilişkisi açısından 6, 7 ve 8. sınıfların düzey olarak birbirlerinden çok farklı bir grafik sergilememişlerdir. Bu durum 5. sınıfların bilişsel gelişim düzeyi olarak diğer sınıflardan daha farklı bir yerde olduğunu göstermektedir. Bowey ve Patel (1988); Soles (2011) yaptıkları çalışmalarda üst dil farkındalık becerilerinin bilişsel gelişim düzeyiyle paralel bir gelişim izlediğini ifade etmiş; Şen, Yıldız Çiçekler, Yılmaz (2010) yaptıkları çalışmada üst dil farkındalık becerileri alanında 6 yaş çocuklarının 5 yaş çocuklarından daha başarılı olduğunu ortaya koymuştur. Elde edilen veri ve analizlerden ortaokul öğrencilerinin üst dil farkındalık becerileri ve yazma becerileri arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu söylemek mümkündür. Bu farkındalık becerileri ortaokul öğrencilerinin yazma becerileri üstünde olumlu bir etkiye sahiptir, farkındalık becerileri yüksek olan öğrencilerin yazma becerilerinin de yüksek olduğu; bu becerilerin düşük olduğu öğrencilerde yazma becerisinin de düşük olduğu gözlemlenmiştir.

Yapılan çalışmada üst dil farkındalık becerilerinin yazma becerilerini olumlu anlamda etkilediği ortaya çıkmıştır. Bu sebeple öğrencilerin üst dil farkındalık becerilerinin geliştirilmesi yazma becerilerinde de daha başarılı olabilecekleri anlamına gelmektedir. Hirschman (2000)’ın yaptığı çalışmada dil bozukluğu olan çocuklara bir süre boyunca farklı uygulamalarla üst dil eğitimi verilmiş; çocukların karmaşık düzendeki cümle yapılarını kullanabilmeye başladığı aynı zamanda yazılı ve sözlü ifade kullanımlarında da yükselmenin olduğu gözlenmiştir. Öğrencilerin bilişsel gelişim düzeylerine uygun alıştırma yapmaları sağlanarak üst dil farkındalık becerilerinin gelişmesine katkı sağlanabilir. Ayrıca İlköğretim Türkçe Dersi (5.Sınıflar), (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı (MEB, 2006)’nda yer alan yazma beceri alanına ait bazı kazanımların üst dil farkındalık alanlarıyla da ilişkili olduğu görülmektedir. Bu kazanımların elde edilmesiyle üst dil farkındalık becerilerine ait kazanımlar elde edilebileceği de söylemek mümkündür.

KAYNAKÇA

- Acarlar, F., Ege, P.-Turan, F. (2002). Türk Çocuklarında üst dil Becerilerinin Gelişimi ve Okuma ile İlişkisi, *Türk Psikoloji Dergisi*, 17 (50), 63-73.
- Allor, J. H. (2002). The Relationships of Phonemic Awareness and Rapid Naming to Reading Development, *Learning Disability Quarterly*, 25, 47-57.
- Altun, M. (2004). Türk Atasözleri Üzerine Sentaktik bir İnceleme, *Akademik Araştırmalar Dergisi* (Journal of Academic Studies), Mayıs-Temmuz 2004, 6, sayı 21, 79-91.
- Anthony, J. L ve Francis, D. J. (2005). Development of Phonological Awareness Current Directions in Psychological Science 14(5).
- Bowey, J. A. Ve Patel, R. K. (1988). Metalinguistic Ability and Early Reading Achievement, *Applied Psycholinguistics*, 9, 367-383.
- Carlisle, J. F. (2000). Wareness of the Structure And Meaning Of Morphologically Complexwords: Impact on Reading, *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal*, 12, 169–190.
- Chaney, C. (1994). Language Development, Metalinguistic Awareness, and Emergent Literacy Skills of Three-Year-Old Children in Relation to Social Classs, *Applied Psycholinguistics*, 15, 370-394.
- Chard, D. J. ve Dickson, S. V. (1999) Phonological Awareness: İnstructional and Assesment Guideliness, *Intervention in School and Clinic*, 34 (5), 261-270.
- Craik, F. I. M. ve Lockhart, R. S. (1972). Levels of Processing: A Framework for Memory Research, *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 11, 671-684.
- Çetin, B. (2002). Kompozisyon Tipi Sınavlarda Kompozisyonun Biçimsel Özelliklerinden Kestirilen Puanların Anahtarla ve Genel İzlenimle Puanlanmasından Elde Edilen Puanlarla İlişkisi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Hacettepe Üniversitesi: Ankara.
- Deacon, S. H. ve Kirby, J. R. (2004). Morphological Awareness: Just “More Phonological”: The Roles of Morphological and Phonological Awareness in Reading Development, *Applied PsychoLinguistics*, 25, 223–238.
- Edwards, H. T. ve Kirkpatrick, A. G. (1999). Metalinguistic Awareness in Children: a Developmental Progression, *Journal of Psycholinguistic Research*, 28(4), 313-329.
- Erdoğan, Ö. (2009). İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Fonolojik Farkındalık Becerileri ile Okuma ve Yazma Becerileri Arasındaki İlişki (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi), Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Fisher, R. ve Craik, F. I. M. (1977). The İnteraction Between Encoding and Retrieval Operations in Cued Recall, *Journal of Experimental Psychology, Human Learning and Memory*, 3, 701-711.
- Flood, J. ve Menyuk, P. (1983). The Development of Metalinguistic Awareness and its Relation to Reading Achievement, *Journal of Applied Developmental Psychology*, 4(1), 65-80.
- Foorman, B. R., Petscher, Y. ve- Bishop, M. D. (2012). The Incremental Variance of Morphological Knowledge to Reading Comprehension in Grades 3–10 Beyond Prior Reading Comprehension, Spelling, and Text Efficiency, *Learning and Individual Differences*, 22, 792–798.

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/ 15 Fall 2015



- Gray, A. ve Mccutchen, D. (2006). Young Readers' Use of Phonological Information: Phonological Awareness, Memory, and Comprehension, *Journal of Learning Disabilities*, 39 (4), 325–333.
- Hesapçıoğlu, M. (2011). Öğretim İlke ve Yöntemleri, Babil Yayınları, Ankara.
- Hirschman, M. (2000). Language Repair via Metalinguistic Means, *International Journal of Language and Communication Disorders*, 35 (2), 251-268.
- Karahan, L. (2007). Türkçede Söz Dizimi, Akçağ Yayınları, Ankara.
- Karmiloff Smith, A., Grant, J., Simms, K., Claude, J., M. ve Cukkle, P. (1996). Rethinking Metalinguistic Awareness: Representing and Accessing Knowledge About What Counts As A Word, *Cognition*, 58, 197-219.
- Kiefer, M., J. ve Box, D. (2013). Derivational Morphological Awareness, Academic Vocabulary, and Reading Comprehension in Linguistically Diverse Sixth Graders, *Learning and Individual Differences* 24, 168–175.
- Kılıç, V. (2009). Anlambilime Giriş, Papatya Yayıncılık, İstanbul.
- Kirby, J., R., Deacon, S. H., Bowers, P., N., Izenberg, L. Wade, Woolley, L. ve Parrila, R. (2012). Children's Morphological Awareness and Reading Ability, *Read Write*, 25, 389–410.
- Kuo, L., Anderson, R. C. (2006). Morphological Awareness and Learning to Read: A Cross-Language Perspective, *Educational Psychologist*, 41(3), 161-180.
- Lerkkanen, M. K., Rasku, P. H., Aunola, K. ve Nurmi, J. .E. (2004). Development Dynamics of Phonemic Awareness and Reading Performance During the First Year of Primary School, *Journal of Early Childhood Research*, 2 (2), 139-156.
- Lightsey, G. E., Frye, B. J. (2004). Teaching Metalinguistic Skills To Enhance Early Reading Instruction, *Reading Horizons*, 45(1).
- Maclean, M., Bryant, P. ve Bradley, L. (1987). Rhymes, Nursery Rhymes and Reading in Early Childhood, *Merrill-Palmer Quarterly*, 33, 255-282.
- MEB (2006). İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu, Devlet Kitapları Müd. Basım Evi, Ankara.
- Roberts, A. D. (2011). The Role of Metalinguistic Awareness in The Effective Teaching of Foreign Language, Peter Lang, Berlin.
- Sayar, F., Turan, F. (2012). Okuma Gelişiminde üst dil Farkındalığı, Sesbilgisel Süreçler ve Bellek Süreçlerinin Etkisi: Kısa Süreli Bellek ve Çalışma Belleği, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 13(2).
- Snow, C. E., Burns, S. M. ve Griffin, P. (1998). The Process of Learning to Read. Preventing Reading Difficulties in Young Children”, *National Academy Press*, Washington, D. C., 41-84.
- Solesa, D. (2011). Cognition and Metalinguistic Awareness As Sine Quibus Non For Solving Verbal Problems, *Studia Psychologica*, 53(1).
- Şahan, H. H. (2014). Eğitimde Program Geliştirme & Öğretim İlke ve Yöntemleri, Pegem Akademi Yayınları, Ankara.

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/ 15 Fall 2015

- Şen, S., Yıldız, Ç., C. ve Yılmaz, R. (2010). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden ve Etmeyen 5- 6 Yaş Çocukların üst dil Becerilerinin İncelenmesi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 29(2), 37-54.
- Toklu, Osman (2003). Dilbilime Giriş, Akçağ Yayıncılık, Ankara.
- Tunmer, W. E., Bowey, J. ve Grieve, R. A. (1983). The Development of Young Children's Awareness of the Word as A Unit of Spoken Language, Journal of Psycholinguistic Research, 12 (6), 567-594.
- Turan, F. ve Akoğlu, G. (2011). Okul Öncesi Dönemde Sesbilgisel Farkındalık Eğitimi, Eğitim ve Bilim Dergisi, 36(161), 64-75.
- Vardar, B. (1998). Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü (2.Basım), Abc Kitabevi, İstanbul.
- Vellutino, F. R. ve Scanlon, D. M. (1987). Phonological Coding; Phonological Awareness, and Reading Ability; Evidence From a Longitudinal and Experimental Study, Merrill-Palmer Quarterly, 33 (3), 321-363.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri, Seçkin Yayıncılık, Ankara.

Citation Information/Kaynakça Bilgisi

- Batur, Z., Beyret, T.N., (2015). "Ortaokul Öğrencilerinin Üst Dil Farkındalık Becerileri İle Yazma Becerileri Arasındaki İlişki / Relationship Between Metalinguistic Awareness Skills And Writing Skills Of Middle School Students", TURKISH STUDIES -International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic-, ISSN: 1308-2140, (Prof. Dr. H. Ömer Karpuz Armağanı), Volume 10/15 Fall 2015, ANKARA/TURKEY, www.turkishstudies.net, DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.8982>, p. 873-892.

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/ 15 Fall 2015

