Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi
Mustafa Kemal University Journal of Graduate School of Social Sciences
Yıl/Year: 2015 ♦ Cilt/Volume: 12 ♦ Sayı/Issue: 29, s. 47-59

BEŞİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN SOMUT VE SOYUT KONULARDA YAZMA BECERİLERİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA

Dilek CERAN
Necmettin Erbakan Üniversitesi, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi,
dceran@konya.edu.tr
Süleyman KORDAK
Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü,
suleymankordak@hotmail.com

Özet

Yazılı anlatım, bireyin kendini doğru ve amacına uygun olarak ifade etmesinde ve iletişim kurmasında en etkili araçlardan biridir. Yazma becerisinin istenen düzeye getirilmesinde yazma konusunun kişiye ifade ettiği anlam önemli bir yer tutar. Seçilen konular, öğrencinin daha iyi anlamlandırabildiği, ön bilgisinin olduğu, yorum yapabildiği, örnekleyebildiği, ilgi alanına giren ve günlük hayatında çokça karşısına çıkan konulardan olduğunda öğrencinin daha rahat yazması beklenmektedir. Ancak günlük hayatın içinden olsa bile somut ve soyut kavramların öğrenciler tarafından algılanması farklılık göstermektedir. Bu çalışmanın amacı somut dönemden soyut döneme geçiş sürecindeki beşinci sınıf öğrencilerinin somut ve soyut konularda yazma becerilerini kelime ve cümle sayısı, cümle uzunluğu, düşünceyi geliştirme yolları ve tür bakımından karşılaştırmaktır. Bu amaçla, Adana ili Yumurtalık Ortaokulunda okuyan 32 beşinci sınıf öğrencisine somut ve soyut konularda kompozisyon yazdırılmış ve elde edilen metinler doküman analizi yoluyla incelenmiştir. Araştırmada öğrencilerin soyut konulardaki kelime ve cümle sayılarının somut konulara göre daha fazla olduğu ancak kullanılan farklı kelime sayısının ve ortalama cümle uzunluklarının somut konularda arttığı tespit edilmiştir. Öğrencilerin düşünceyi geliştirme yollarını somut konularda daha çok kullandıkları; somut konularda en çok benzetmeye, soyut konularda ise örneklemeye yer verdikleri belirlenmiştir. Somut konularda en çok tercih ettikleri edebî tür deneme iken soyut konularda en çok hikâye türünde yazmışlardır.

Anahtar Kelimeler: Yazılı anlatım, Yazma Becerisi, Somut Konu, Soyut Konu.

A RESEARCH ON WRITING SKILLS OF FIFTH GRADE STUDENTS ON CONCRETE AND ABSTRACT SUBJECTS

Abstract

Written expression is one of the most effective tools that an individual may apply to express himself/herself in a proper and relevant way to the purpose. The meaning of a writing subject to a person takes an important place in bringing writing skills to the desired level. When selected topics are among those that students can make sense, make comments on, exemplify, have foreknowledge about and those which are within their interest and often encountered in their daily lives, it is expected that a student writes more comfortably. However, the perception of abstract and concrete subjects by students differs from each other even they are selected from daily life. The purpose of this research is to compare writing skills of fifth grade students, who are in the process of passing from the concrete stage to abstract stage, in terms of number of words and sentences, sentence length, methods to develop the idea and genres. For this purpose, 32 fifth grade students from

Yumurtalık Secondary School in the province of Adana were asked to write compositions on concrete and abstract subjects and the collected texts were examined through document analysis. In the research, it was detected that the numbers of students' words and sentences in abstract subjects were more in comparison with concrete subjects but the number of different words used and the average sentence length increased in concrete subjects. It was determined that the students employed methods to develop their ideas mostly in concrete subjects; they mostly included metaphors in concrete subjects, on the other hand, they mostly included exemplifications in abstract subjects. The literary genre that they mostly preferred on concrete subjects was essay, whereas story was the genre mostly written on abstract subjects.
Key words: Written expression, Writing skill, Concrete Subject, Intangible Subject

Giriş

Konuşmaya göre daha ileriki yaşlarda ve örgün eğitim sürecinde kazanılan yazma becerisi, insanın kendini ifade etme yollarından biridir. Kişinin ilgi, bilgi ve zihinsel gelişimiyle paralel olarak gelişen yazma becerisi; harf, kelime, cümle, paragraf ve nihayetinde metin oluşturma süreciyle belli bir olgunluğa erişir. İlkokul döneminde kendini yazılı olarak ifade etme, daha çok cümle ve paragraf ile olurken asıl yazılı anlatım zihinsel gelişimin kırılma noktalarından olan ortaokul döneminde kendini gösterir.

Yazılı anlatım; "belli bir amaç doğrultusunda metin oluşturma çabası" (Coşkun, 2011: 65); "kişinin duygularını, düşüncelerini, hayal ettiklerini, tasarladıklarını, yaşadıklarını … kaleme alması, kâğıda aktarması" (Göçer, 2014: 27)"; "zihindeki duygu, düşünce ve bilgilerin yazılı olarak ifade edilmesi" (MEB, 2009: 17) olarak tanımlanmıştır.

Yazılı anlatım, bireyin kendini doğru ve amacına uygun olarak ifade etmesinde ve iletişim kurmasında en etkili araçlardan biridir. Aynı zamanda Türkçe programında yer aldığı şekliyle yazma, çeşitli zihinsel becerilerin geliştirilmesine katkıda bulunur. Öğrenciler yazma becerileri yoluyla düşüncelerini sıralama, sınırlama, düzenleme ve yazma kurallarını uygulamayı öğrenirler….Böylelikle öğrencilerin düşüncelerini geliştirme, bilgilerini düzenleme, dili etkili kullanma, öğrenme, düşünme, anlama, iletişim kurma ve duygularını aktarma becerileri de gelişmektedir" (MEB, 2009:17).

Hem ana dilini öğrenmede hem de zihinsel gelişimde büyük önem taşıyan yazma becerisinin kazanılması ve istenen amaçlara ulaşılması, oldukça uzun bir süreç gerektirir. Dilin ifade edilmesi olarak görülen yazma becerisi; son yıllarda artan bir biçimde güdülenme, kendini ifade etme ve bilişsel gelişim süreçleriyle ilişkilendirilmektedir. Bu bağlamda, eğitimin birçok amacının gerçekleştirilmesine dönük mükemmel bir araç olan yazma aracılığıyla öğrencilerin kendini ifade etme becerisine sahip olmaları, onların dil ve bilişsel gelişimlerine ilişkin önemli katkılar sağlamaktadır (Belet ve Yaşar, 2007: 75). Bu da ancak çeşitli ve özendirici yazma

uygulamalarıyla mümkün olur. Öğretmen, farklı yöntemlere uygun etkinliklerle yazmayı öğrenciler açısından zevkli hâle getirerek yazma alışkanlığı kazanmalarına yardımcı olmalı, öğrencilerin hangi türlerde yazmaya yetenekli olduğunu belirleyerek onları başarılı olduğu türlerde yazmaya yönlendirmelidir.

Yazma becerisi, kişinin duygu ve düşüncelerini deneyimlerinden yararlanarak ortaya bir sentez çıkarmaya dayandığından diğer beceri alanlarından daha fazla unsurun bir arada kullanılması gerekmektedir. Deniz'e (2003: 242) göre bu unsurlar; "sağlam ve zengin bir kelime hazinesine sahip olmak, bol ve dikkatli okumak, iyi bir gözlemci olmak, başarıya niyetli- azimli ve bir amaca sahip olmak, dilin özelliklerini ve inceliklerini bilmek, geniş düşünmek, bol hayal kurmak, duygu ve düşünceleri mantıklı ve ahenkli bir düzen içine sokabilmek, orijinal (özgün) olmak, yazma işini zevkle yapabilmek" tir.

Yazma becerisinin istenen düzeye getirilmesinde bu unsurlara ek olarak yazma konusunun kişiye ifade ettiği anlam da önemlidir. Yazmada önemli olan, ele alınacak konuyla insanın ilgilenmesi, o konuyu düşünmesi, o konu hakkında bilgi sahibi olması ve konuyu hissetmesidir (Tekşan, 2001: 32). Eğer yazılacak konu kişide bir anlam ifade etmiyorsa yazacağı şeyler dar ve kısıtlı kalır. Bu yüzden yazılması istenen konular kişinin anlamlandırabildiği konulardan seçilmelidir. Özellikle buna, bilişsel olarak gelişimini tam anlamıyla tamamlamamış olan ilkokul ve ortaokul çağındaki öğrencilerde dikkat edilmelidir. Yazma becerisini kazandırmak için seçilen konular; öğrencinin daha iyi anlamlandırabildiği, yorum yapabildiği, örnekleyebildiği, günlük hayatında çokça karşısına çıkan konulardan oluşmalıdır. Ancak günlük hayatın içinden olsa bile somut ve soyut kavramların öğrenciler tarafından algılanması farklılık göstermektedir.

Somut, Türkçe Sözlük'te "Nesnel gerçekliğin tümünün, eşdeyişle onu oluşturan türlü yanların ve bunlar arasındaki ilişkilerin duygularla algılanabilen ya da kavranabilen, belli bir zaman ve yerdeki niteliği; duyu organlarıyla algılanabilir ya da doğrudan görgül gerçekliği olan nesne." soyut ise "Varlığı duyularla algılanamayan; Usavurma ya da çıkarsama yoluyla geçerlik kazanan kavramsal nesne; Nesnelerin niteliği gibi gerçekte kendi başına var olmayan, nesnelerin niteliği olarak var olan, ancak nesnelerden çekilip çıkarılarak tasarımlanabilen kavramlar " (www.tdk.gov.tr) şeklinde tanımlanmaktadır. En basit söyleyişle beş duyu organıyla algılanabilen kavramlar "somut", algılanamayanlar ise "soyut" kabul edilir.

Somut ve soyut kavramları, bireylerin bilişsel gelişimleri ile doğrudan ilgilidir. Bu sebeple bilişsel gelişim göz önünde bulundurularak somut ve soyut kavramları algılama, yaş gruplarına göre tasnif edilmiştir. Piaget'in tasnifine göre 6-11 yaş arasındaki bireyler somut işlemler; 11-18 yaş arasındaki bireyler soyut işlemler döneminde yer almaktadır. (Piaget, 2004: 9-10)

Somut işlemler dönemindeki (6-11 yaş) çocuklar, somut nesneler üzerinde düşünürler. Bu durumda somut işlemler dönemindeki çocuklar, duyu organlarıyla fark edebildikleri nesneleri tam olarak algılayabilir; somut olmayan nesne ve durumları ise ancak somutlaştırma yoluyla kavrayabilirler. Bu dönemdeki çocuklar

ne kadar karmaşık olursa olsun, düzeylerine uygun problemleri çözebilirler; tek koşul problemin somut olmasıdır. Soyut problemleri çözmeyi ise başaramazlar (Senemoğlu, 2011). Ancak soyut olan şeyleri hiç anlamadıkları da söylenemez. Çocuğun soyut olanı anlayabilmesi için soyutun yaşamın içinden örneklerle somutlaştırılması gerekir (Yapıcı, 2004: 38). Bu dönem aynı zamanda mantık işletme yoluyla muhakeme yapılabilen soyut düşünceye geçiş dönemi olarak da kabul edilmektedir (Charles 2000, Özmen 2004, Senemoğlu 2011).

Soyut işlemler dönemindeki (11-18 yaş) çocuklar ise soyut düşünebilir ve sosyal konularda fikir üretebilirler. Soyut işlemler döneminin somut işlemler döneminden temel farkı, bireylerin bir olayın çok değişik yönlerini görebilmeleri ve bilgiyi soyut olarak üretebilmeleridir. Ayrıca dil gelişimi bakımından kavram, atasözü ve deyimleri rahatlıkla anlayabilir ve yazılı dili bir yetişkin kadar etkili kullanabilirler (Senemoğlu, 2011).

Soyut işlemler dönemi, hem soyut düşünme hem de yazma becerisini geliştirmede oldukça önemli bir devredir. Beşinci sınıfta okuyan öğrenciler de Piaget'ye göre bilişsel gelişim açısından somut işlemler dönemi (6-11yaş) sonu ile soyut işlemler döneminin (11-18 yaş) başında yer alır (Ersanlı, 2012: 119-120). Türkçe dersi öğretim programındaki 5. sınıf kazanımlarının bazıları da bu öğrencilerin soyut düşünme ve yazma aşamasına geçtiklerine işaret etmektedir:

∗ Okuduğunu anlama amacı altında yer alan "Okuduklarında gerçek olanla hayal ürünü olanı ayırt eder."(MEB, 2009: 105),

∗ Söz varlığını geliştirme amacı altında yer alan "Kelimelerin gerçek, mecaz ve terim anlamlarını ayırt eder." (MEB, 2009: 108),

∗ Kendini yazılı olarak ifade etme amacı altında yer alan "Yazılarında söz varlığından yararlanır."

∗ "Duygu, düşünce ve hayallerini anlatan yazılar yazar." (MEB, 2009: 112-113) kazanımları soyut döneme geçişi destekler niteliktedir. Çünkü bu kazanımların gerçekleştirilmesi için soyut ve somut olguların tanınması; ayırma, karşılaştırma ve aydınlatma gibi zihinsel işlemlerin kazanılması gerekir.

Bir geçiş dönemine denk gelen beşinci sınıf öğrencilerinin somut ve soyut konuları yazma becerilerini değerlendirmek bu çalışmanın amacıdır. Belirtilen amaca yönelik bulgulara ulaşmak için araştırmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır: Beşinci sınıf öğrencilerinin somut ve soyut konulu kompozisyonlarında,

1. kelime sayısı bakımından farklılık var mıdır?
2. cümle sayısı bakımından farklılık var mıdır?
3. ortalama cümle uzunlukları bakımından farklılık var mıdır?
4. kullandıkları düşünceyi geliştirme yolları nelerdir?
5. tercih ettikleri edebî türler nelerdir?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Çalışma, beşinci sınıf öğrencilerinin somut ve soyut konuları yazma becerilerine yönelik olduğundan betimsel bir nitelik taşımaktadır ve tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Amaç araştırma konusunu doğru bir şekilde gözlemleyip belirleyebilmek, bilimin tasvir fonksiyonunu ön plana çıkarmaktır (Karasar, 2009). Bu sebeple öğrencilere yazdırılan kompozisyonlar, yazılı doküman analizi tekniğiyle irdelenmiş; somut ve soyut konuları yazmadaki becerileri tespit edilmeye çalışılmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, Adana ili Yumurtalık Atatürk Ortaokulunda okuyan 16'sı kız 16'sı erkek olmak üzere 32 beşinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Öğrenciler, okulda bulunan dört farklı şubedeki 90 öğrenci arasından tesadüfi olarak belirlenmiştir. Söz konusu öğrenciler, okul müdürü ve velilerden alınan izinler doğrultusunda okuldaki ders bitiminin ardından bir ders saati daha okulda kalmışlardır. Buradaki amaç, hem Türkçe öğretmeninin ders akışını etkilememek hem de öğrencilerin çalışmaya esas olan yazma sürecini dersin bir parçası olarak algılamalarını ortadan kaldırarak rahat yazmalarını sağlamaktır. Böylece kompozisyon yazmayı bir zevk olarak algılamaları ve serbestçe yazmaları sağlanmak istenmiştir. Çalışma grubu olarak beşinci sınıf öğrencilerinin seçilmesinin sebebi, bilişsel gelişim olarak soyut dönemin başında yer almalarıdır.

Verilerin Toplanması ve Çözümlenmesi

Araştırmanın ana verileri konumundaki öğrenci kompozisyonlarına temel olmak üzere araştırmacılar tarafından 10 somut 10 soyut olmak üzere toplam 20 konu belirlenmiş, bu konulardan 3'ü somut 3'ü soyut olmak üzere 6'sına uzman görüşleri doğrultusunda karar verilmiştir. Hem somut hem de soyut konuların seçiminde, öğrencilerin bilgi ya da fikir sahibi olduğu, günlük hayatın içinden konular olmasına özen gösterilmiştir. Ayrıca konular, öğrencinin konunun istediği yönünü ele alıp değerlendirebilmesi bakımından bir cümle olarak değil tek kelime şeklinde verilmiştir. Bu doğrultuda öğrencilerden somut konu olarak "kitap, bilgisayar ve ev"; soyut konu olarak ise "sevgi, hoşgörü ve adalet" ile ilgili kompozisyon yazmaları istenmiştir.

Kompozisyon kâğıtlarının toplanması 6 haftalık bir süreci kapsamaktadır. Somut konulardan başlamak üzere her hafta bir ders saati ayrılarak kompozisyon yazdırılmış ve veri toplama süreci tamamlanmıştır. Kompozisyonların yazımı sürecinde öğrenciler tür seçiminde serbest bırakılmıştır. Sadece şiir dili, diğer edebî türlerle aynı ölçütlere göre değerlendirilemeyeceğinden öğrencilerden şiir yazmamaları istenmiştir.

Öğrencilerden toplanan kompozisyon kâğıtları, araştırmacılar tarafından belirlenen problemler doğrultusunda irdelenmiş ve öğrencilerin somut ve soyut

konuları yazma becerileri; kelime sayısı, cümle sayısı, ortalama cümle uzunlukları, düşünceyi geliştirme yolları ve edebî türler bakımından değerlendirilmeye çalışılmıştır. Söz konusu değerlendirmeler, ortalama alma ve frekans analizi yoluyla sayısal veri şeklinde bulgular bölümünde belirtilmiştir.

Bulgular

Bu bölümde beşinci sınıf öğrencilerinin somut ve soyut konularda yazma becerilerini tespit etmeye yönelik bulgular yer almaktadır.

Tablo 1. *Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Somut ve Soyut Konulu Kompozisyonlarındaki Kelime Sayısı*

Konu	Toplam Kelime Sayısı	Ortalama Kelime Sayısı	Farklı Kelime Sayısı
Somut	7818	81,43	297
Soyut	9852	102,65	205

Tablo 1'e göre öğrenciler somut konulu kompozisyonlarda toplam 7818; soyut konulu kompozisyonlarında toplam 9852 kelime kullanmışlardır. Somut konularda her bir kompozisyon ortalama 81; soyut konularda ortalama 103 kelime ile yazılmıştır. Ayrıca somut konulu kompozisyonlarında toplam 297; soyut konulu kompozisyonlarında 205 farklı kelime kullanmışlardır.

Tablo 2. *Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Somut ve Soyut Konulu Kompozisyonlarındaki Cümle Sayısı ve Ortalama Cümle Uzunlukları*

Konu	Toplam Cümle Sayısı	Ortalama Cümle Sayısı	Ortalama Cümle Uzunlukları
Somut	1256	13,08	6,22 kelime
Soyut	1763	18,36	5,58 kelime

Tablo 2'ye göre öğrenciler somut konulu kompozisyonlarda toplam 1256; soyut konulu kompozisyonlarında toplam 1763 cümle kullanmışlardır. Somut konularda her bir kompozisyon ortalama 14; soyut konularda ortalama 18 cümle ile yazılmıştır. Ortalama cümle uzunlukları ise somut konulu kompozisyonlarda 6,22 kelime iken soyut konulu kompozisyonlarda 5,58 kelime olarak tespit edilmiştir.

Tablo 3. *Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Somut ve Soyut Konulu Kompozisyonlarında Kullandıkları Düşünceyi Geliştirme Yolları*

Düşünceyi Geliştirme	**Somut Konulu Kompozisyonlar**		**Soyut Konulu Kompozisyonlar**	
Yolları	**f**	**%**	**f**	**%**
Benzetme	28	32,95	13	18,85
Tanımlama	17	20	5	7,25
Karşılaştırma	25	29,42	16	23,18
Örnekleme	12	14,11	32	46,37
Sayısal Verilerden Yararlanma	3	3,52	3	4,35
Tanık Gösterme	-		-	-
Toplam	85	100	69	100

Beşinci sınıf öğrencileri somut konulu kompozisyonlarında sırasıyla düşünceyi geliştirme yollarından benzetmeyi 28 (% 32,95), karşılaştırmayı 25 (% 29,42), tanımlamayı 17 (% 20), örneklemeyi 12 (% 14,11) ve sayısal verilerden yararlanmayı 3 (% 3,52) kez kullanmışlardır. Soyut konulu kompozisyonlarında ise sırasıyla örneklemeyi 32 (% 46,37), karşılaştırmayı 16 (% 23,18), benzetmeyi 13 (% 18,85), tanımlamayı 5 (% 7,25) ve sayısal verilerden yararlanmayı 3 (% 4,35) kez kullanmışlardır.

Hem somut hem de soyut konulu kompozisyonlarda tanık göstermeye hiç yer verilmemiştir.

Tablo 4. *Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Somut ve Soyut Konulu Kompozisyonlarında Tercih Ettikleri Edebî Türler*

Metin Türleri	**Somut Konulu Kompozisyonlar**		**Soyut Konulu Kompozisyonlar**	
	f	**%**	**f**	**%**
Hikâye	24	25	65	67,7
Deneme	64	66,67	10	10,42
Anı	8	8, 33	9	9,38
Masal	-	-	12	12,5
Toplam	96	100	96	100

Öğrenciler somut konulu kompozisyonlarında hikâye, deneme ve anı olmak üzere üç farklı türde yazarken, soyut konulu kompozisyonlarına bunlara ek olarak bir de masal türünü kullanmışlardır. Somut konulu kompozisyonlarda tercih edilen edebî türler sırasıyla deneme, hikâye ve anıdır. Deneme 64 (% 66,67), hikâye 24 (% 25) ve anı 8 (% 8,33) kez kullanılmıştır. Soyut konulu kompozisyonlarda ise en

çok tercih edilen edebî türler ise sırasıyla hikâye, masal, deneme ve anıdır. Hikâye 65 (% 67,7), masal 12 (% 12,5), deneme 10 (% 10,42) ve anı 9 (% 9,38) kez kullanılmıştır.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Beşinci sınıf öğrencilerinin somut ve soyut konularda yazdıkları kompozisyonlardan elde edilen verilere göre, öğrenciler soyut konulu kompozisyonlarda somut konulu kompozisyonlara göre daha fazla kelime kullanmışlardır. Ancak kullanılan farklı kelime sayısına bakıldığında somut konulu kompozisyonlarda kullanılan farklı kelime sayısının daha çok olduğu görülmektedir. Bu durum, öğrencilerin soyut konuları ifade etmekte zorlandıkları, bunun için daha çok çaba sarf ettikleri ve bu sebeple de kelime tekrarlarına düştükleri şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca beşinci sınıf öğrencilerinin soyut işlemler döneminin ilk basamağında olmaları da soyut konuları ifade etmede kelime hazinelerinin yeterli olmadığına işaret etmektedir. Yazma üzerine yapılan çalışmalarda da öğrencilerin kelime hazinesinin yetersizliği yazma becerisinin geliştirilmesindeki en önemli problemlerden biri olarak tespit edilmiştir (Sever, 2011; Yıldız, 2010; Tağa ve Ünlü, 2013; Karatay, 2007). Ancak buradaki yetersizliği daha çok soyutu ifade etmedeki yetersizlikle açıklamak daha uygun olacaktır.

Bergelson ve Swingley (2012: 391)'e göre de çocuk gelişiminde somut kavramların yorumlanması, soyut kavramların ve ilişkilerin yorumlanmasından daha önce gerçekleşmekte, dil edinimi sürecinde de benzer zamansal sıralılık görülmektedir. Dolayısıyla çocukların soyut konuları ifade etmede yeterli olgunluğa erişmemiş olmaları ve benzer ifadeleri tekrar etmeleri kompozisyonlarındaki kelime sayısını artırmıştır. Ayrıca Özbay ve Melanlıoğlu (2008), kelime hazinesini bireyin öğrenme yaşantısı sonucu bellekte depolanan birikim olarak; Kamil ve Hiebert (2005) ise kelime bilgisi düzeyi süreçleri ile bilişsel süreçler arasındaki köprü olarak ifade etmektedirler. Bu görüşlerden hareketle beşinci sınıf öğrencilerinin bilişsel özellikleri gereği, soyut kavramları soyut olarak anlatabilme sürecinin başında oldukları için daha çok kelimeyle anlatma yoluna gittikleri söylenebilir. Temur'a (2006) göre metin içerisinde sadece bir defa kullanılan kelime sayısı kelime hazinesinin zenginliği olarak kabul edilir. Dolayısıyla beşinci sınıf öğrencilerinin somut konulu kompozisyonlarında farklı kelime sayısının daha fazla olması, soyut konulara göre daha zengin bir dil kullandıkları şeklinde yorumlanabilir.

Araştırma bulgularına göre beşinci sınıf öğrencilerinin soyut konulu kompozisyonlarındaki cümle sayısı somut konulu kompozisyonlardakinden daha fazlayken ortalama cümle uzunlukları ise somut konulu kompozisyonlarında soyut konulu kompozisyonlarına göre yaklaşık bir kelime fazladır. Bu iki veri paralel düşünüldüğünde öğrencilerin soyut konuları açıklamada daha çok gayret gösterdikleri için daha çok cümleyle yazdıkları ancak somut konulu kompozisyonlara göre biraz daha kısa cümleler kurdukları şeklinde yorumlanabilir. Dil gelişimi ile yaş arasında oluşan doğru orantılı durumun kelime ve cümle uzunlukları ile ilgili olduğu bilinmektedir (Karatay, Bolat ve Güngör, 2013: 607).

Ateşman'ın (1997) okunabilirlik formülüne göre Türkçenin ortalama cümle uzunluğu 9-10 kelime olarak belirlenmiştir. Bu anlamda öğrencilerin ortalama cümle uzunluklarının hem somut hem de soyut konulu kompozisyonlarında alt düzeyde kaldığı görülmüştür. Temizkan'ın (2003) çalışmasında da altıncı sınıf öğrencilerinin bir cümlede ortalama 7,31 kelime kullandığı tespit edilmiştir. İki sınıf arasındaki bu farklılık öğretim programındaki "öğrencilerin yaşlarına ve eğitim düzeylerine uygun olarak, dil gelişim düzeyleri yükseldikçe cümleler de uzamalıdır." (MEB, 2009) ifadesi ile örtüşmektedir.

Beşinci sınıf öğrencilerinin somut konulu kompozisyonlarında en çok kullandıkları düşünceyi geliştirme yolları benzetme; soyut konulu kompozisyonlarda ise örnekleme olmuştur. Gerek yazılı gerekse sözlü anlatımda düşünceyi geliştirme yollarından yararlanmak; anlatılanı somutlaştırmak, karşılaştırma yapmak ve böyle düşünen başkalarının da olduğunu göstermek açısından önem arz etmektedir (Akbayır, 2006).

Benzetme somut konularda en çok kullanılan düşünceyi geliştirme yolu olarak kullanılırken soyut konularda az kullanılanlardan olması dikkat çekicidir. Benzetme, anlatıma güç verme amacıyla, bir takım nesneler, kavramlar arasında görülen yakınlıklardan, benzerliklerden yararlanarak bunlardan birini anlatırken ötekini de anması eğilimidir ve anlatımı daha somut kılmak maksadıyla kullanılır (Aksan,1998: 187). Benzetmenin somut konulu kompozisyonlarda daha çok kullanılması öğrencilerin somut nesne ya da varlıkları algılama düzeylerinin güçlü olması ve dolayısıyla daha rahatlıkla bir başka nesne ya da varlığa benzetmeleri ile açıklanabilir. Söz konusu düşünceyi geliştirme yolunun soyut konulu kompozisyonlarda daha az kullanılması ise öğrencilerin soyutu herhangi bir başka nesneye benzetmede zorluk yaşamalarına bağlanabilir.

Soyut konularda en çok kullanılan düşünceyi geliştirme yolu örneklemedir. Örnekleme genellikle düşünceleri somutlaştırmak amacıyla kullanılır (Kurudayıoğlu, 2011: 217). Öğrencilerin soyut konulu kompozisyonlarında en çok örneklemeye yer vermeleri soyutu somutlaştırma çabasından kaynaklanmaktadır. Somut konularda en çok kullanılan benzetmede de somutlaştırma isteği olmakla birlikte, benzetme yönünü oluşturmadaki soyutluk sebebiyle öğrencilerin somutlaştırmak için daha çok örneklemeyi tercih ettikleri gözlemlenmiştir.

Tanımlamanın soyut konulu kompozisyonlarda düşük oranda kalması da dikkat çekicidir. Bu bulgu, öğrencilerin soyut konuları tanımlamakta zorluk çektikleri şeklinde yorumlanabilir. Onan ve Tokdemir (2012) de bir düşünce veya ilişkiyi niteleyen soyut kavramları tanımlamanın, somut olanlara göre her zaman daha zor olduğunu vurgulamışlardır.

Kompozisyonlardaki düşünceyi geliştirme yollarına genel olarak bakıldığında ise pek çoğunun oldukça az kullanıldığı ya da hiç kullanılmadığı görülmektedir. Bu sonuç alan yazında yapılan çalışmalarla paralellik göstermektedir (Kurudayıoğlu, 2011; Tağa ve Ünlü, 2013).

Beşinci sınıf öğrencileri somut konulu kompozisyonlarında en çok deneme türünü, soyut konulu kompozisyonlarında ise hikâye türünü tercih etmişlerdir.

Somut işlemler döneminde çocukların daha iyi algılamaları adına metinlerin hikâyeler şeklinde verilmesi faydalı olmakta, soyut işlemler dönemine geçtiklerinde ise öyküleyici metinlerden bilgilendirici metinlere geçilebilmektedir (Çoban ve Tabak, 2011: 45). Alan yazındaki çalışmalar öğrencilerin öyküleyici metinleri, bilgilendirici metinlerden daha iyi anladıklarını göstermektedir (Akyol, 1999; Lehto ve Anttila, 2003; Diakidoy vd., 2005; Sidekli ve Buluç, 2006; Temizyürek, 2008; Yıldız, 2008). Ancak okuduğunu anlama söz konusu olduğunda bu durum geçerliyken yazma becerisi sürecinde somut konularda bilgi vermek, soyut konularda bilgi vermekten daha kolay olduğu için somut konulu kompozisyonlarda en çok deneme türü tercih edilmiştir.

Soyut konularda hikâye türünün tercih edilmesinin sebebi ise soyut konuları örnek bir olay etrafında somutlaştırma çabasından kaynaklanmaktadır. Çünkü hikâye türü, soyut konuların anlaşılmasını ve konunun somut örneklerle ifade edilmesini sağlar. Hikâyenin olay örgüsünden hareketle soyutu somutlaştırarak anlatma özelliği Türkçe dersi dışındaki derslerin soyut konularında da kullanılmıştır. Yapılan araştırmalarda; Sosyal Bilgiler, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Matematik ve Fen Bilgisi derslerinin soyut konularını öğretmede hikâyenin anlamayı ve zihinde kalıcılığı olumlu yönde etkilediği sonuçlarına ulaşılmıştır (Banister & Ryan, 2001; Fensham, 2001; Dilek ve Yapıcı, 2005; Pakdemirli, 2009; Önder, 2013; Yılmaz ve Çeltikçi, 2013;). Dolayısıyla hikâye türü hem okuduğunu anlama hem de kendini ifade etme sürecinde soyutu somutlaştırmada etkin bir tür olarak karşımıza çıkmaktadır.

Palavuzlar'ın (2009) beşinci sınıflar üzerine yaptığı araştırmada, öğrencilerin deneme ve hikâye türünü anlama düzeyleri karşılaştırılmış ve edebî (yazınsal) bir metni (hikâye) okuduğunda anlayabilen bir öğrencinin, öğretici metinlerde de (deneme) benzer düzeyde başarı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum öğrencilerin somut konulu kompozisyonlarda en çok deneme, soyut konularda ise en çok hikâye türünün kullanılmasıyla ilintilidir.

Sonuç olarak soyut işlemler döneminin başında olan beşinci sınıf öğrencilerinin soyut düşünme becerilerini geliştirilmesinde Türkçe dersinin önemli bir yeri vardır. Özellikle yazma çalışmalarıyla öğrencilerin somut ve soyut kavramları algılama ve açıklayabilme gücünü artırmak mümkündür. Bunun için ders kitaplarının ve öğretmenlerin sistematik bir yol izlemesi ve kelime, cümle, paragraf, metin, metin türleri, düşünceyi geliştirme yollarını bu doğrultuda şekillendirmeleri gereklidir. Böylelikle modern öğretim programlarının hedeflediği düşünme, sorgulama, eleştirel düşünme, analiz-sentez yapma, değerlendirme gibi zihinsel becerilere sahip bireyler yetiştirilebilir.

Kaynakça

Akbayır, S. (2006). *Yazılı anlatım biçimlerinin yazma becerisi edinimindeki işlevleri.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.

Aksan, D. (1998). *Anlambilim, Anlambilim Konuları ve Türkçenin Anlambilimi*. Ankara: Engin Yayınevi.

Akyol, H. (1999). Bilgi vermeye dayalı metinler ve öğretimi. *Çağdaş Eğitim,* 253, 7-13.

Ateşman E. (1997): "Türkçede okunabilirliğin ölçülmesi", *Dil Dergisi*, 58, 71-74.

Banister, F. & Ryan, C. (2001). Developing science concepts through story-telling, School Science Review, 83 (302), 75-83.

Belet, D. Ş. ve Yaşar, Ş. (2007). Öğrenme stratejilerinin okuduğunu anlama ve yazma becerileri İle Türkçe dersine ilişkin tutumlara etkisi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 3 (1), 69-86.

Bergelson, E. & Swingley, D. (2012). The acquisition of abstract concepts by young ınfants. *Cognition*, 127 (3), 391-397.

Charles, C.M. (2000). *Öğretmenler için Piaget ilkeleri* (Çev. Gülten Ülgen). Ankara : Pegem A Yayıncılık.

Coşkun, E. (2011). Yazma eğitiminde aşamalı gelişim. *Yazma Eğitimi* (Ed. : Murat Özbay). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Çoban, A. ve Tabak, G. (2011). İlköğretim 6. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki hikâyelerin hikâye haritalama yöntemine göre incelenmesi. *Journal Of European Education*, 1 (1), 43-50.

Deniz, K. (2003). Yazılı anlatım becerileri bakımından köy ve kent beşinci sınıf öğrencilerinin durumu. *Türklük Bilimi Araştırmaları (Türkçenin Öğretimi Özel Sayısı)*, 13, 233- 255.

Diakidoy, I. N., Stylianou, P., Karefillidou, C., & Papageorgiou, P. (2005). The relationship between listening and reading comprehension of different types of text at increasing grade levels. *Reading Psychology*, 26, 55-80.

Dilek, D. ve Yapıcı Soğucaklı, G. (2005). Öykülerle tarih öğretimi yaklaşımı. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi,* 18, 115-130.

Ersanlı, K. (2012). *Davranışlarımız.* Samsun: Cantekin Matbaası.

Fensham, P. (2001). Science as story: Science education by story, Asia-Pacific Forum on Science Learning and Teaching, 2 (I), 1-5.

Göçer, A. (2014). *Yazma Eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Kamil, M.L. & Hiebert, E.H. (2005). *Teaching And Learning Vocabulary: Bringing Research To Practice.* New Jersey: Erlbaum.

Karasar, N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınları.

Karatay, H. (2007). Kelime öğretimi. *GÜ Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27 (1), 141-153.

Karatay, H., Bolat, K.K. ve Güngör, H. (2013). Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin okunabilirlik ve anlaşılabilirliği. *The Journal of Academic Social Science Studies,* 6 (6), 603-623.

Kurudayıoğlu, M. (2011). Türkçe öğretmeni adaylarının sözlü anlatımlarının düşünceyi geliştirme teknikleri açısından incelenmesi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 29, 213-226.

Lehto, E. J. & Anttila, M. (2003). Listening comprehension in primary level grades two, four and six. *Scandinavian Journal of Educational Research,* 47, 133-143.

MEB. (2009). *İlköğretim Türkçe Dersi (1-5. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.

Onan, B. ve Tokdemir, N. (2012). İlköğretim ikinci kademe Türkçe ders kitaplarında uzak bağdaştırma kullanımı üzerine bir araştırma. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,* 9 (18), 29-44.

Önder, M. (2013). Sevgi, din dili ve hikâyelerin çocukların din eğitimindeki yeri ve önemi. *The Journal Of Academic Social Science Studie,* 6 (3), 1285-1298.

Özbay, M. ve Melanlıoğlu, D. (2008). Türkçe eğitiminde kelime hazinesinin önemi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (1), 30-45.

Özmen, H. (2004). Fen öğretiminde öğrenme teorileri ve teknoloji destekli yapılandırmacı (constructivist) öğrenme, *The Turkish Online Journal of Educational Technology (Tojet)*, 3(1), 100-111.

Pakdemirli, M. N. (2009). İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi derslerinde hikâye kullanımı. *DEÜİFD,* 30, 173-195.

Palavuzlar, T. (2009). *Hikâye ve deneme türü metinlerde okuduğunu anlama becerilerinin incelenmesi.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi, Edirne.

Piaget, J. (2004). Çocukta Zihinsel Gelişim (Çev. Hüsen Portakal). İstanbul: Cem Yayınevi.

Senemoğlu, N. (2011). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim (Kuramdan Uygulamaya).* Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Sever, S. (2011). *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Sidekli, S., ve Buluç, B. (2006 Nisan). İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerinin karşılaştırılması. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresinde sunulan bildiri, Gazi Üniversitesi, Ankara.

Tağa, T. ve Ünlü, S. (2013). Yazma eğitiminde karşılaşılan konular üzerine bir inceleme. *Turkish Studies,* 8 (8), 1285-1299.

Tekşan, K. (2001). *Yazılı anlatımı geliştirmede ön hazırlığın etkisi.* Yayımlanmamış Doktora Tezi, Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.

Temizkan, M. (2003). *Yazılı anlatım etkinliği çerçevesinde Türkçe öğretmenlerinin çalışmalarına ilişkin bir değerlendirme.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi, Hatay.

Temizyürek, F. (2008). The Impact Of Different Types Of Texts On Turkish Language Reading Comprehension At Primary School Grade Eight. *Eurasian Journal of Educational Research*, 30, 141-152.

Temur, T. (2006). *İlköğretim 4 ve 5. sınıf öğrencilerinin yazı dilindeki kelime hazinelerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi.* Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

Türk Dil Kurumu < www.tdk.gov.tr >, (ET: 07.02.2015).

Yapıcı, M. (2004). İlköğretim dil bilgisi konularının çocuğun bilişsel düzeyine uygunluğu. *İlköğretim Online Dergisi*, 3 (2), 35-41.

Yıldız, C. (Ed.). (2010). *Yeni Öğretim Programına Göre Kuramdan Uygulamaya Türkçe Öğretimi.* Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Yıldız, M. (2008 Mayıs). İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama düzeylerinin metin türleri bakımından karşılaştırılması. VII. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumunda sunulan bildiri, On Sekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.

Yılmaz, K. Ve Çeltikçi, C. (2013). İlköğretim 3. sınıf öğrencilerine soyut ve çok boyutlu kavramların kazandırılması: bir eylem araştırması. *Turkish Studies,* 8 (6), 895-924.