



ORTAOKUL KAYNAŞTIRMA ÖĞRENCİLERİNİN YAZILI ANLATIMLARINDAKİ AKTİF KELİME SERVETİNİN BELİRLENMESİ (KÜTAHYA/GEDİZ ÖRNEĞİ)¹

Determining The Active Word Wealth In The Written Expression Of Secondary School Inclusion Students (Kutahya/Gediz Example)

Hakan İNCE², Musa ÇİFCİ³

Öz

Çalışmanın amacı, Kütahya ilinin Gediz ilçe merkezinde öğrenim gören ilköğretim 7 ve 8. sınıf düzeyindeki kaynaştırma öğrencilerinin yazılı anlatımlarında kullandıkları kelime servetini belirlemektir. Araştırmada tarama modeli kullanılarak elde edilen veriler doküman incelemesi yoluyla incelenmiştir. Çalışmada Gediz ilçe merkezindeki dört ortaokulda öğrenim gören 15 kaynaştırma öğrencisine anı, otobiyografi türlerinde; erdemler, spor-sanat, Millî Mücadele ve Atatürk temalarında yazılar yazdırılmıştır. Öğrencilerden elde edilen veriler, çalışma günü sonunda Microsoft Word 2016 ortamında yazıya aktarılmış; metinlerin toplam kelime sayısı, düz bir metinde geçen kelimelerin tekrarlanma sıklıkları listelenmiş ve kaydedilmiştir. Bu listelerdeki kelimelerle, araştırmada kullanılan alt problemlere göre sözlükler oluşturulmuş, toplam ve çeşit kelime sayılarına ulaşılmıştır. Toplamda 65 adet veri elde edilmiştir. Bu verilerin tamamında toplam 3553 kelimenin kullanıldığı görülmüştür. Öğrenciler 923 çeşit kelime kullanırken 416 kelimeyi bir defadan fazla kullandıkları saptanmıştır. En çok tekrar eden kelime 90 tekrarla "ve" bağlacıdır. En çok toplam kelime, 826 kelime ile Millî Mücadele ve Atatürk temasında; en çok çeşit kelime, 325 kelime ile anı türünde kullanılmıştır. Çalışmada kaynaştırma öğrencilerinin uygun tür ve temalarda yazma eğitimlerinin güçlendirilmesiyle aktif kelime servetlerinin de artacağı gözlenmektedir. Anı türünde yazma isteklerinin yüksek olması da bunu desteklemektedir. Çalışma grubundaki öğrencilerin hiçbir atasözüne yer vermedikleri görülmüştür. Çalışmalarda en çok kelimeyi bedensel yetersizlik raporlu bir öğrenci kullanırken, bir başka bedensel yetersizlik raporlu öğrenci, çalışmalarda en az kelimeyi kullanan öğrenci olmuştur. Kaynaştırma öğrencileri, yaşlarıyla aynı sınıflarda, aynı ders kitaplarını kullanarak öğrenim görmektedirler. Bu öğrencilerin de söz hazinesi paydasından aldıkları payların belirlenmesinde yarar bulunmaktadır. Tüm öğrenciler için öğretim programında öğrencilerin kademelerine göre kaç kelime bilmesi ve kullanması gerektiği belirlenmelidir.

Anahtar Kelimeler: Kelime serveti, yazılı anlatım, ortaokul, kaynaştırma öğrencileri.

Abstract

The aim of the study is to determine the vocabulary used in the written expressions of the 7th and 8th grade primary school students studying in the Gediz district center of Kütahya. The data obtained by using the scanning model in the research were examined through document analysis. In the study, in the types of memoirs and autobiographies, 15 inclusion students studying in four secondary schools in Gediz district center; Articles were written on the themes of virtues, sports-art, National Struggle and Atatürk. The data obtained from the students were transcribed in Microsoft Word 2016 at the end of the working day; The total number of words of the texts, the frequency of repetition of the words in a plain text were listed and recorded. With the words in these lists, dictionaries were created according to the sub-problems used in the research, and the total and variety of words were reached. In total, 65 pieces of data were obtained. A total of 3553 words were used in all of these data. It was determined that while students used 923 kinds of words, they used 416 words more than once. The most repetitive word is the conjunction "and" with 90 repetitions. The most total words, with 826 words, are in the theme of National Struggle and Atatürk; the most variety of words was used in the memory type with 325 words. In the study, it is observed that the active vocabulary of inclusive students will increase by strengthening their writing education in appropriate genres and themes. The high request for writing in the memory type also supports this. It was observed that the students in the study group did not include any proverbs. While a student with a physical disability report used the most words in the studies, another student with a physical disability report used the fewest words in the studies. Inclusion students study in the same classes as their peers, using the same textbooks. It is useful to determine the shares of these students from the denominator of the vocabulary. In the curriculum for all students, it should be determined how many words the students should know and use according to their grades.

Keywords: Keyword, Keyword, Keyword, Keyword, Keyword

¹Bu çalışma Uşak Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsünde Hakan İnce tarafından Prof. Dr. Musa Çifci danışmanlığında yürütülmekte olan "Ortaokul Kaynaştırma Öğrencilerinin Yazılı Anlatımlarındaki Aktif Kelime Servetinin Belirlenmesi (Kütahya/Gediz Örneği" adlı yüksek lisans tezi kapsamında üretilmiştir.

² Sorumlu Yazar, Yüksek Lisans Öğrencisi, Uşak Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, ORCID: 0000-0002-9416-3913, hince8505@gmail.com

³ Uşak Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, ORCID: 0000-0002-3758-7170, musacifci@gmail.com

GİRİŞ

Söz varlığı, bir dilde var olan kelimelerin ve sözlerin tümü, söz hazinesi, söz dağarcığı, vokabüler (sozluk.gov.tr); kişinin duyduğunda veya okuduğunda anlamını bildiği, yazarken ve konuşurken doğru kelimeyi seçtiği ve doğru telaffuz ettiği kelimelerin tamamıdır. Hepsisi kişinin söz varlığını, kişisel kelime servetini oluşturur. Kişisel kelime serveti aktif ve pasif olmak üzere ikiye ayrılır. Aktif kelime serveti, kişinin günlük hayatında kendini yazılı veya sözlü olarak ifade ederken kullandığı kelimelerden oluşur. Pasif kelime serveti ise kişinin daha önce öğrendiği, anlamını bildiği fakat günlük yaşamında yazılı ve sözlü anlatımda kullanmadığı kelimelerden oluşur (Çifçi, 1991, s. 8; Tosunoğlu, 1999, s. 144)

Dil ne kadar zengin olursa olsun insanlar kelimelerin gündelik yaşamlarını devam ettirebilecek kadarını kullanırlar. Kişisel kelime servetinin oluşmasında çevre, eğitim durumu, bilgi ve kültürlenme süreçleri ve kişisel diğer özellikler etkilidir. Yazılı ve sözlü iletişimin amaca uygun şekilde gerçekleşmesindeki rolünden dolayı kişisel kelime servetinin önemi için Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda "1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nda ifade edilen Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları ve Temel İlkeleri doğrultusunda hazırlanan Türkçe Dersi Öğretim Programı ile öğrencilerin; okuduğu, dinlediği/izlediğinden hareketle, söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmalarının; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmelerinin sağlanması amaçlanmıştır." (Türkçe Dersi Öğretim Programı: TDÖP, 2019) şeklinde amaç cümlesi oluşturulmuştur.

Aksan (2003), Varlee'ye atıfta bulunarak eğitim görmemiş kişilerin 2000'den biraz fazla, eğitim görenlerin ise en fazla 4000-5000 civarında sözcük kullandığını belirtmektedir. Ancak bu sayılar istisnai durumlara göre değişebilir (Aksan, 2003, s. 19). Karakuş'a göre ise "İngilizler ve Almanlar, okul öncesi çocuklarına 2000 kelime, 7-12 yaş grubundaki çocuklarına en az 5000 kelime öğretmeyi hedeflemektedirler. Bir insanın günlük hayatında en çok 3000 kelime kullandığı, kültürlü bir insanın kelime dağarcığında yaklaşık olarak 22000-27000 kelimenin bulunması, kendini yetiştirmiş bir insanın ise 40000 kadar kelime bilmesi gerektiği (Akt. Demir, 2006) belirtiliyor olsa da bu sayılar herhangi bir düzey için mutlak bir değeri belirtmemektedir. Ancak, belli bir dönem veya bilim ve kültür ortamında ihtiyaç duyulan kelime serveti miktarı hakkında yaklaşık bir bilgi verebilir. TDÖP'te öğrencilere kazandırılacak kelime sayısı belirtilmemektedir. "Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır, bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder, deyim, atasözü ve özdeyişlerin metne katkısını belirler." (TDÖP, 2019) gibi söz varlığını zenginleştirici kazanımlar yer almaktadır.

Batı'daki kelime serveti çalışmalarına bakıldığında Edvard L. Thorndike'in 1921 yılında yayımladığı "Teacher's Word Book" (Öğretmenin Kelime Kitabı) çalışması kayda değer ilk çalışma olarak kabul edilmektedir (Baş ve Karadağ, 2012). Bu çalışma batıdaki birçok başka kelime kazandırma çalışmasına da kaynaklık etmiştir (Esgin, 2016). Thorndike'tan sonra, Edward W. Dolch'un 1936 yılındaki "A Basic Sight Vocabulary" çalışması, daha sonra Jerry L. Johns tarafından 1976 yılında güncelleştirilen "Dolch Basic Sight Vocabulary" adlı liste, 1936 yılında Michael West'in yayımladığı "The General Service List", 1953 yılında genişletilerek yayımlanan "A General Service List of English Words" gibi çalışmalar günümüzün önemli derlemlerinin oluşmasında etkili olmuştur (Dolch, 1936; Johns, 1977; West, 1936; West, 1953).

Anne karnındayken başlayan ana dili öğrenimi, bireyin yaşamı boyunca devam eder. Ana dili öğreniminin belirli bir zamanı yoktur. Ancak her öğrenme sürecinde olduğu gibi ana dili öğrenimi sürecinde de kritik dönemler vardır. Bireylere 4-15 yaş arasında ana dili öğretimi kesintisiz verilmelidir (Yalçın, 2002). Bu sebeple şartlar ne olursa olsun ana dili öğretiminde fırsat eşitliği sağlanmalıdır. "Eğitim sistemimiz yetkinliklerde bütünleşmiş bilgi, beceri ve davranışlara sahip karakterde bireyler yetiştirmeyi amaçlar. Öğrencilerin hem ulusal hem de uluslararası düzeyde; kişisel, sosyal, akademik ve iş hayatlarında ihtiyaç duyacakları beceri yelpazeleri olan yetkinlikler Türkiye Yeterlilikler Çerçevesinde (TYÇ) belirlenmiştir. TYÇ sekiz anahtar yetkinlik belirlemektedir." (TDÖP, 2019). Bu yetkinliklerden ilki olan ana dilde iletişim TDÖP'te "Kavram, düşünce, görüş, duygu ve olguları hem sözlü hem de yazılı olarak ifade etme ve yorumlama (dinleme, konuşma, okuma ve yazma); eğitim ve öğretim, iş yeri, ev ve eğlence gibi her türlü sosyal ve kültürel bağlamda uygun ve yaratıcı bir şekilde dilsel etkileşimde bulunmaktır." (TDÖP, 2019) şeklinde tanımlanmıştır.

Kişilerin toplumsal imkânlardan faydalanabilmeleri ve toplumun etkin katılımcıları olmaları da temel bir hak olarak görülmeli ve herkes bu haktan eşit olarak yararlanabilmelidir. Terzi'nin (2014) belirttiği gibi, kişilerin topluma etkili olarak katılmaları politik, demokratik ve ekonomik birçok işleyişi içerdiğinden toplumda eşit yurttaşlar olarak bulunabilmeleri için bu tür işleyişleri gerçekleştirebilecek yetenekleri geliştirmeleri bir ihtiyaçtır. Bu yeteneklerin geliştirilebilmesi ise alınan eğitimle doğrudan ilişkilidir. Bu açıdan eğitimden mahrum kalmak, kişilerin yalnız kendilerince anlamlı ve değerli bir hayat sürmelerine değil yer aldıkları topluma da olumsuz etki yapacaktır. Eğitimin kapsayıcılığı, ana dili eğitiminde göz ardı edilemeyecek bir öneme sahiptir.

Bir toplumun eşit üyeleri olmak, o toplumun imkânlarından eşit biçimde yararlanmak ve cinsiyet, bedensel engel veya başka bir sebebe dayandırılarak herhangi bir ayrımcılığa veya dışlanmaya maruz kalmamak anlamına gelmektedir. Bir bireyin ana dili eğitimi hakkından herhangi bir sebeple mahrum bırakılması o toplumun eşit bir bireyi olamadığı anlamına da gelecektir. Öncelikle her bireyin eğitim sistemi içerisinde eşit biçimde kapsanması ve kendilerince değerli gördükleri

ve anlamlı buldukları bir hayatı sürdürebilecek yeterlilikler bakımından eğitimsel imkânlardan faydalanabilmeleri gerekmektedir.

Toplumsal kurumlar insanların iş görme yeteneklerini eşitlemeye yönelik şekilde düzenlenmelidir. Eşitlik kavramı, hiç kimsenin fiziksel veya bilişsel herhangi bir engel durumu nedeniyle temel yeterlilik seviyesinin altında kalmamasını ifade etmelidir. Terzi'ye göre bu temel eğitimsel işleyişler bir eşik seviyesine benzer. Eğer engelli bireylerin eğitiminde diğer çocukların eğitimindeki gibi bu temel eğitimsel işleyişler gerçekleştirilemiyorsa veya bu eşığın altında kalınıyorsa, o toplumda adil ve eşitlikçi bir eğitim anlayışından söz etmek çok güçtür (Terzi, 2008).

Ana dili eğitiminde öncelikli sorumluluk, çocuğa dört temel beceriyi (okuma, yazma, dinleme, konuşma) planlı bir şekilde kazandırmaktır. Bunlara ek olarak dil bilgisi de öğretmek Türkçeyi düzgün kullanabilme, kendini doğru ifade edebilme yeteneği ve alışkanlığını geliştirmektir (Göğüş, 1971; Batur, 2010). Öğrenci okumayı öğrenecek, ana dilinde kitaplar okuyacak, öğrendiklerini çevresine bildirecek; okul için ödevler hazırlayıp sözlü ve yazılı sınavlara girecek. Hangi derste olursa olsun bu sınavlarda her zaman ana dili eğitiminde edindiği anlama ve anlatma becerilerinden istifade edecektir (Göğüş, 1978). İyi okuyamayan öğrenci, hangi derste olursa olsun, okuduğunu anlayamaz; okuduğunu anlamayan öğrenci, doğru anlatım yapamaz, kendini doğru ifade edemez ve iletişim sıkıntısı yaşar. Bu örnekler sadece sözel dersler için geçerli değil. Türkçe metinde okuduğu cümleyi anlamayan bir öğrenci nasıl ilgili sorulara cevap veremezse sayısal bir derste de okuduğu bir metni, çözeceği problemi anlamakta ve yorumlamakta zorlanacaktır. Tam donanımlı bir öğrenci bile temel dil becerilerini geliştirmeden teoriği pratiğe geçirmekte zorlanacaktır.

Yazma becerisi, diğer becerilerin sentezlenmesiyle olgunlaşan bir beceridir. Yazmanın amacı ve şekli ne olursa olsun temelinde okuyucuya belli bir konuda haber iletme vardır (Uluğ, 2012). Aktaş ve Gündüz (2005), iletişimin doğru olması için cümleleri oluşturan sözcüklerin seçiminin ve diziminin doğru olması gerektiğini, yazılı anlatımın başarılı olması için bilgi vermenin dışında okurun zevk almasının da sağlanması gerektiğini belirtmişlerdir. Şu da unutulmamalıdır ki dili konuşan herkes kendini yazıyla ifade edemez. İyi yazılı anlatımın ilk şartlarından biri dili tanımak ve dilin özelliklerini bilmektir. Yazılı anlatımın ilk basamağı, dili doğru ve etkili kullanmaktır; bu basamak okulda dil eğitimi yoluyla kazandırılabilir. İkinci basamak ise yazan kişinin düşünce ve duygu dünyasıyla alakalıdır. İnsanlar, sosyal bir varlık olduğu için duygu ve düşüncelerinin çoğunu dışa vurmak isterler. Bu dışa vurumu bazıları resimle, heykelle, bazıları bir besteye, bazıları da yazıyla yapar.

İstendik davranışların kültürden kültüre farklılık göstermesi davranış bozukluklarının tanımında uzlaşılamamasına neden olmaktadır, çünkü istendik davranışın açık bir tanımı yoktur. Davranış bozukluğu olan öğrenciler akademik çalışmalardan yararlanamama, iletişim sıkıntısı yaşama, duyguları uçta yaşama, tıbbi olmayan yorgunluk hali gibi ortak özelliklere sahiptir. Bunlar gibi sıkıntılar sonucunda öğrenememek ve öğrenilenleri hayata geçirememek, okulu yaşamdan uzaklaştırır, bu da önemli bir eğitim öğretim sorunu ortaya çıkarır (Ağca, 1999). Türkçe dersinin temelini oluşturan dört temel beceri, öğrenci okula gelene kadar sağlam bir temele oturtulmazsa, okulda verilen eğitimde gerekli planlar yapılmayıp gereken hassasiyet gösterilmezse okulun yaşamla iç içelik özelliğini kaybetmesine neden olur. Kaynaştırma öğrencileri de üzerinde hassasiyetle düşünülmesi ve planlama yapılması gereken özel bir gruptur.

Farklı eğitim yöntemlerinin ve eğitime karşı farklı bakış açılarının zenginleşmesiyle birlikte özel gereksinimli bireylerin modern ihtiyaçlarını kendilerinin karşılayabilmelerini ve onların topluma katılımını desteklemek amacıyla bu öğrencilerin yaşantılarıyla beraber eğitim almaları gerektiği görüşü yaygınlaşmaya başlamıştır (Avradimis ve Norwich, 2002, s.130). Ülkemizde ve gelişmiş ülkelerde bireysel farklılıklara yönelik eğitim gereksinimlerinin karşılanabilmesi için en çok tercih edilen uygulamalardan birisi de kaynaştırma (Diken ve Batu, 2010, s.19). Kaynaştırma sistemiyle yapılan eğitim, bireysel farklılıkları olan tüm bireyleri kapsamaktadır (Sanagi, 2016, s.103).

Kaynaştırma; özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitimlerini, destek eğitim hizmetleri de sağlanarak yetersizliği olmayan akranları ile birlikte resmî ve özel; okul öncesi, ilköğretim, orta öğretim ve yaygın eğitim kurumlarında sürdürmeleri esasına dayanan özel eğitim uygulamalarıdır.

Özel gereksinimli çocuklar eğitimlerini, onların gereksinimlerine göre hazırlanan özel ortamlarda ve bu konuda yeterli bilgi ve becerisi olan özel öğretmenlerden almaktadır. Akranlarından neredeyse izole edilmiş bir şekilde eğitim görmeleri onların normal toplumsal hayata uyum sağlamalarını zorlaştırmaktadır. Bütün bu ve buna benzer varsayımlardan hareketle başta Kuzey Avrupa ülkeleri ve Amerika Birleşik Devletleri olmak üzere, birçok ülkede "Özel Gereksinimli Çocukların Normal Eğitim Ortamında Eğitilmesi" uygulaması yaygınlaşmaya başlamıştır (MEB, 2013).

Kırcaali ve İftar (1992) kaynaştırma eğitimini, sınıf öğretmenine ve/veya engelli öğrenciye destek özel eğitim hizmetleri sağlanması koşulu ile özel gereksinimli öğrencilerin genel eğitim sınıflarında eğitilmesi şeklinde tanımlarken Kargın (2004), özel gereksinimli öğrencilerin hiçbir özel eğitim desteği olmadan aynı yaştaki akranlarıyla yalnızca aynı sınıf ortamında, birlikte eğitilmeleri demek değil; tam tersine, genel eğitim sınıfında bulunan özel gereksinimli öğrencilerin eğitimlerinin, özel eğitim desteği ile birlikte sürdürülmesidir, şeklinde tanımlamıştır.

Türkiye Cumhuriyeti anayasanın 42. maddesinde belirtilen “Devlet, durumları sebebiyle özel eğitime muhtaç çocukları topluma yararlı kılacak tedbirleri alır.” ifadesi, yapılan ve yapılacak olan kaynaştırma çalışmalarının yasal temelini oluşturmaktadır.

Kişilerin aynı ortamı paylaşma hakkı ve gerekliliği, ortamdaki tüm bireylere yarar sağlamaktadır. Bu durum, normal gelişim gösteren bireylerde farkındalık oluştururken yetersizlik yaşayan bireyin topluma uyumuna olanak sunmaktadır. Kaynaştırma eğitiminin amacı bireyi normalleştirmek değil kaynaştırma eğitimi sayesinde bireyin kendi gerçeğini benimsemesini sağlamaktır. Bu eğitim sayesinde kaynaştırma eğitimi alan bireyin, ilgi ve yetenekleri keşfedilip bu yeteneklerle toplum içinde daha rahat ve kolay yaşaması sağlanır. Kaynaştırma eğitimi alan öğrencilerin dışında normal öğrenciler de bu eğitim sayesinde özel gereksinimli yaşatlarını daha erken tanırlar ve onlara karşı daha olumlu tutumlar geliştirirler. Ebeveynler ise kaynaştırma eğitimi vesilesiyle çocuklarının diğer çocuklar içindeki başarılı yönlerini daha kolay görürler ve çocuklarını daha gerçekçi bir şekilde değerlendirme fırsatı bulurlar.

MEB Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinin 23. maddesine göre kaynaştırma eğitiminin ölçütlerini şu şekilde özetlemek mümkündür: Kaynaştırma eğitimi alacak öğrenci yaşatlarıyla aynı ortamda eğitim almalıdır. Alacakları eğitim, bireyin ihtiyaçlarına göre hazırlanan bireyselleştirilmiş eğitim planı çerçevesinde planlanır. Eğer kurum kaynaştırma eğitimine uygun değilse gerekli fiziksel, sosyal ve psikolojik önlemler almalıdır. Kaynaştırma öğrencileri sınıflara homojen sayıda dağıtılmalı, bir sınıfta ikiden fazla kaynaştırma öğrencisi olmamalıdır (MEB, 2013).

İdareciler başta olmak üzere tüm okul çalışanları özel gereksinimli öğrenciyi destekleyici ve kabul edici bir tutum sergilemelidir. Sınıftaki diğer öğrencilerin arkadaşlarını tanıması, onun hakkında bilgi sahibi olması gerekmektedir. Özel gereksinimli öğrencinin bulunduğu sınıflarda öğrenci ve velilerle iş birliği sağlanmalıdır (Sucuoğlu, Kargın; 2006).

Kaynaştırma; kaynaştırma eğitime ihtiyacı olan öğrencinin genel eğitim sınıfında bulunduğu zamana göre tam zamanlı ve yarı zamanlı kaynaştırma olarak ikiye ayrılmaktadır (Batu, Kırcaali-İftar, 2009; Sucuoğlu, 2006). Tam zamanlı kaynaştırmada, özel gereksinim gerektiren bireyler, akranlarıyla beraber okul öncesi, ilköğretim, orta öğretim ve yaygın eğitim kurumlarında aynı sınıfta eğitim görür ve onların sosyal açıdan bütünleştirilmesi için bu öğrencilere özel araç gereç ve eğitim materyalleri, özel eğitim destek hizmetleri sağlanır. Bu öğrencilere bireysel eğitim planı uygulanır ve ortamda gereken fiziksel düzenlemeler yapılır. Kaynaştırma uygulaması yapılan sınıflara veya özel eğitim sınıflarına devam eden öğrencilerin, özel eğitim/kaynaştırma uygulaması yapılan sınıfların etkinliklerine katılması, kaynak oda, rehberlik ve araştırma merkezi ile özel eğitim kurumundan destek eğitimi alması için gerekli düzenlemeler yapılarak uygulanan kaynaştırma türü ise yarı zamanlı eğitimidir (MEB, 2013).

Kaynaştırma eğitime alınabilecek öğrencileri ve bu öğrencilerin özel gereksinimlerini şu şekilde sıralayabiliriz:

1. Gecikmeli bir konuşma ve dil gelişimi, sosyal, duygusal ve davranış problemleri ile okuma yazma becerilerinin kazanılmasında gecikme olan zihinsel yetersizliği olanlar;
2. İşitme yetersizliği olanlar;
3. Bütün düzeltmelere rağmen iskelet, sinir sistemi, kas ve eklemlerindeki yetersizliğinden dolayı normal eğitim ve öğretim çalışmalarından yeterince yararlanamayan ortopedik yetersizliği olanlar;
4. Görme yetersizliği olanlar;
5. Akademik alanda ve/veya sanat alanındaki yetenekleri açısından akranlarına göre üst düzeyde performans gösteren üstün zekâlı ve özel yetenekliler;
6. Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olanlar;
7. Dil ve konuşma güçlüğü olanlar;
8. Otistik bireyler;
9. Okuma, yazma, bilgileri işleme, konuşma dili, yazı dili veya düşünme becerileri gibi akademik becerilerde güçlükler yaşayan ortalama veya ortalamanın üzerinde zekâyâ sahip olan bireyleri kapsayan öğrenme güçlüğü olanlar,
10. Astım, şeker hastalığı, epilepsi gibi hastalıkları bulunan süreğen hastalığı olanlar (MEB, 2013).

Bu araştırmada dört tür kaynaştırma öğrencisi bulunmaktadır: Bunlar arasında 1 öğrenci işitme yetersizliği, 2 öğrenci bedensel yetersizlik, 4 öğrenci hafif düzey zihinsel yetersizlik (1 öğrencide dikkat eksikliği ve hafif düzey zihinsel yetersizlik), 7 öğrenci özel öğrenme güçlüğü raporuna sahiptir.

Çalışmanın amacı, çalışma grubunu oluşturan 7 ve 8. sınıf düzeyindeki kaynaştırma öğrencilerinin anı, otobiyografi türlerinde; Millî Mücadele ve Atatürk, erdemler, sanat-spor temalarında yazdıkları metinlerdeki kelime servetlerini belirlemektir.

Kaynaştırma öğrencileri, diğer öğrencilerle aynı sınıfta olmalarına, aynı ders kitaplarını kullanmalarına, aynı öğretmenlerden eğitim almalarına rağmen aktif kelime servetlerinin belirlenmesi noktasında alanyazında eksiklikler vardır. Yukarıda da belirtildiği gibi kaynaştırma eğitimi kapsamındaki öğrencilerin de ana dili eğitim öğretiminden yetenekleri ölçüsünde yararlanabilmeleri insani ve yurttaşlık değerleri bakımından önem taşımaktadır. Kaynaştırma öğrencilerine gerekli sosyal ortamlar sunulduğunda, eğitimde fırsat eşitliği sağlandığında öğrencilerin kelime servetlerinin artacağı, bu bağlamda da kendilerini daha iyi ifade edebilen, iletişim becerilerine sahip araştırmacı, eleştirel ve yapıcı düşünebilen, çağa ayak uyduran başarılı bireylerin yetişeceği göz ardı edilmemelidir. Bu öğrencilerin ana dili becerilerinin geliştirilebilmesi için mevcut dil becerisi durumlarının betimlenmesine ihtiyaç duyulmaktadır. Bu tür çalışmalar yoluyla yapılacak tespitler program düzenleyicilere değerlendirebilecekleri verileri sunabilecektir. Bu çalışma özel gereksinimli öğrencilerin dil becerilerinin geliştirilmesine yönelik hazırlanacak program, eğitim durumu, etkinlik tasarımı, sözcük kullanımının geliştirilmesi vb. çalışmalara kaynaklık etmesi açısından önem kazanmaktadır.

Çalışmanın problem cümlesi, çalışma grubunu oluşturan 7 ve 8. sınıf kaynaştırma öğrencilerinin (hafif düzey zihinsel yetersizlik, öğrenme güçlüğü, bedensel yetersizlik, işitme yetersizliği) bazı metin türlerinde yazılı anlatımlarındaki aktif kelime servetleri ne kadardır?

Çalışmanın alt problemleri:

1. 7-8. sınıf kaynaştırma öğrencilerinin yazılı verilerinin türüne/ temasına (anı, otobiyografi; Millî Mücadele ve Atatürk, erdemler, sanat-spor) göre aktif kelime serveti ne kadardır?
2. 7-8. sınıf kaynaştırma öğrencilerinin yazılı verilerinin türüne / temasına (anı, otobiyografi; Millî Mücadele ve Atatürk, erdemler, sanat-spor) göre aktif kelime serveti değişiklik gösteriyor mu?
3. 7-8. sınıf kaynaştırma öğrencilerinin engel durumlarına (hafif düzey zihinsel yetersizlik, öğrenme güçlüğü, bedensel yetersizlik, işitme yetersizliği) göre aktif kelime serveti ne kadardır?
4. 7-8. sınıf kaynaştırma öğrencilerinin engel durumlarına (hafif düzey zihinsel yetersizlik, öğrenme güçlüğü, bedensel yetersizlik, işitme yetersizliği) göre aktif kelime serveti değişiklik gösteriyor mu?
5. 7-8. sınıf kaynaştırma öğrencilerinin yazma sürecindeki tutumları haftalara göre nasıldır?
6. 7-8. sınıf kaynaştırma öğrencilerinin belirlenen yazılı anlatım türlerindeki toplam ve çeşit aktif kelime serveti ne kadardır?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Araştırma nitel olarak yapılandırılmıştır. Tarama modeli kullanılarak elde edilen veriler doküman incelemesi yoluyla incelenmiştir. Tarama modelinde gerçeklik veya durum araştırılıp sonuçlar olduğu gibi ortaya konulmaktadır. Tarama modelleri, geçmişte veya şimdi var olan bir durumu mevcut şekliyle betimlemeyi amaçlamaktadır. Bu modelde araştırmaya konu olan olay birey ya da durum olduğu gibi tanımlanır; incelenen duruma herhangi bir müdahale söz konusu değildir (Karasar, 2010).

Çalışma Grubu ve Özellikleri

Çalışma grubunu Kütahya ili Gediz ilçe merkezindeki ortaokullarda 2021-2022 eğitim öğretim yılında öğrenim gören 7 ve 8. sınıf kaynaştırma öğrencileri oluşturmaktadır. İlçede 7 ve 8. sınıfta öğrenim gören 20 kaynaştırma öğrencisinin 15'i çalışmaya katılmıştır.

20 kaynaştırma öğrencisi tespit edildikten sonra veli izin belgeleri dağıtılarak veli onayı alınmıştır. Bir hafta sonra bir öğrenci velisi çekinceleri olduğu için öğrencinin çalışmaya katılmamasını rica ettiğinden bu öğrenci çalışma grubundan çıkarılmıştır. Bu bir haftalık süreçte bir öğrencinin de kaynaştırma raporu yenilenmediğinden kaynaştırma öğrenciliği sona ermiştir. Araştırma süreci başladıktan sonra üç öğrenci de çalışma günlerinde devamsızlık yaparak çalışmalara katılamamıştır. Öğrencilerin isimlerinin saklı tutulması amacıyla her öğrenci için kod düzenlenmiştir (okul adının ilk harfi, sınıf düzeyi, kaynaştırma sebebi ve sıra sayısı). Hafif düzey zihinsel yetersizlik "HD", bedensel yetersizlik "BY", işitme yetersizliği "İY", özel öğrenme güçlüğü "OG", dikkat eksikliği "DE" şeklinde gösterilmektedir. Çalışmada kullanılan tam kodlamaların açıklımı şöyledir: A7OG2: Atatürk Ortaokulu, 7. sınıf öğrencisi, özel öğrenme güçlüğü raporlu, 2. sıra; A7OG3:

Atatürk Ortaokulu, 7. sınıf öğrencisi, özel öğrenme güçlüğü raporlu, 3. sıra; A7OG4: Atatürk Ortaokulu, 7. sınıf öğrencisi, özel öğrenme güçlüğü raporlu, 4. sıra; A8HD5: Atatürk Ortaokulu, 8. sınıf öğrencisi, hafif düzey zihinsel yetersizlik raporlu, 5. sıra; A8HD6: Atatürk Ortaokulu, 8. sınıf öğrencisi, hafif düzey zihinsel yetersizlik raporlu, 6. sıra; A8İY7: Atatürk Ortaokulu, 8. sınıf öğrencisi, işitme yetersizliği raporlu, 7. sıra; E8BY1: 1 Eylül İmam Hatip Ortaokulu, 8. sınıf öğrencisi, bedensel yetersizlik raporlu, 1. sıra; E8OG2: 1 Eylül İmam Hatip Ortaokulu, 8. sınıf öğrencisi, özel öğrenme güçlüğü raporlu, 2. sıra; E8OG3: 1 Eylül İmam Hatip Ortaokulu, 8. sınıf öğrencisi, özel öğrenme güçlüğü raporlu, 3. sıra; E7DEHD4: 1 Eylül İmam Hatip Ortaokulu, 8. sınıf öğrencisi, dikkat eksikliği ve hafif düzey zihinsel yetersizlik raporlu, 4. sıra; F8HD2: Fatih Ortaokulu, 8. sınıf öğrencisi, hafif düzey zihinsel yetersizlik raporlu, 2. sıra; M7BY2: Mehmetçik Ortaokulu, 7. sınıf öğrencisi, bedensel yetersizlik raporlu, 2. sıra; M7OG3: Mehmetçik Ortaokulu, 7. sınıf öğrencisi, özel öğrenme güçlüğü raporlu, 3. sıra; M8HD5: Mehmetçik Ortaokulu, 8. sınıf öğrencisi, hafif düzey zihinsel yetersizlik raporlu, 5. sıra; M8OG6: Mehmetçik Ortaokulu, 8. sınıf öğrencisi, özel öğrenme güçlüğü raporlu, 6. sıra.

Çalışmanın yapıldığı okulların 7 ve 8. sınıf normal ve kaynaştırma öğrenci sayıları Tablo1’de gösterilmiştir.

Tablo 1. Çalışmanın Yapıldığı Okulların 7 ve 8. Sınıf Normal ve Kaynaştırma Öğrenci Sayıları

	7. SINIF		8. SINIF	
	NORMAL	KAYNAŞTIRMA	NORMAL	KAYNAŞTIRMA
OKUL B	58	2	85	3
OKUL A	119	4	126	3
OKUL F	27	0	31	2
OKUL M	123	3	95	3
TOPLAM	327	9	337	11

Okul B’de 7. sınıfta öğrenim gören 60 öğrencinin 2’si kaynaştırma raporuna sahiptir. Bu öğrencilerden biri velisi istemediği için çalışmalara katılmamıştır; diğer 7. sınıf öğrencisinin ise dikkat eksikliği ve hafif düzey zihinsel yetersizlik kaynaştırma raporu vardır (E7DEHD4). 8. sınıfta öğrenim gören 88 öğrencinin 3’ü kaynaştırma raporuna sahiptir. Bu öğrencilerin 2’si “özel öğrenme güçlüğü” (E8OG2, E8OG3), 1’i “bedensel yetersizlik” kaynaştırma raporuna sahiptir (E8BY1).

Okul A’da 7. sınıflardaki 123 öğrencinin 4’ü “özel öğrenme güçlüğü” kaynaştırma raporuna sahiptir; çalışma günlerinde devamsızlık yapan 1 öğrenci hiçbir çalışmaya katılmadığından çalışmalara 7. sınıflardan 3 öğrenci (A7OG2, A7OG3, A7OG4) katılmıştır. 8. sınıflarda öğrenim gören 129 öğrencinin 3’ü kaynaştırma öğrencisidir. Bu öğrencilerden 2’si (A8HD5, A8HD6) “hafif düzey zihinsel yetersizlik”, 1’i (A8İY7) “işitme yetersizliği” raporuna sahiptir.

Okul F’de 8. sınıfta öğrenim gören 33 öğrenciden 2’si kaynaştırma öğrencisidir. 2 öğrenci de “hafif düzey zihinsel yetersizlik” raporuna sahiptir. Öğrencilerden biri çalışma günlerinde devamsızlık yaptığı için hiçbir çalışmaya katılmamıştır. Diğer öğrenci (F8HD2) tüm çalışmalara katılmıştır.

Okul M’de 7. sınıflardaki 126 öğrencinin 3’ü kaynaştırma raporuna sahiptir. Bu öğrencilerin 1’i (M7BY2) “bedensel yetersizlik”, 1’i (M7OG3) “özel öğrenme güçlüğü” kaynaştırma raporuna sahiptir; 1 öğrencinin raporu çalışma başladıktan sonra yenilenmediği için çalışma grubundan çıkmıştır. 8. sınıflardaki 98 öğrencinin 3’ü kaynaştırma raporuna sahiptir. 3 öğrencinin 2’si “hafif düzey zihinsel yetersizlik”, 1’i (M8OG6) “özel öğrenme güçlüğü” kaynaştırma raporuna sahiptir. Hafif düzey zihinsel yetersizlik raporu olan 1 öğrenci çalışma günlerinde devamsızlık yaptığı için hiçbir çalışmaya katılmamıştır, diğer öğrenci (M8HD5) ise tüm çalışmalara katılmıştır.

Engel durumuna göre çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin durumu şöyledir: 7 öğrenci özel öğrenme güçlüğü, 2 öğrenci bedensel yetersizlik, 1 öğrenci işitme yetersizliği, 5 öğrenci hafif düzey zihinsel yetersizlik (hafif düzey zihinsel yetersizlik raporlu öğrencilerden birinin dikkat eksikliği raporu da vardır).

Veri Toplama Araçlarının Belirlenmesi ve Verilerin Analizi

Veri toplama araçları belirlenirken öncelikle literatür taraması yapılarak mevcut çalışmalarda kullanılan araçlar incelenmiştir. Yazılı anlatımdaki aktif kelime servetini belirlemeye yönelik olarak yapılan önceki çalışmaların tamamına yakınında öğrencilere “anı, otobiyografi ve serbest konulu” yazı yazdırıldığı görülmüştür (Çıplak, 2005; Çabaz 2007; Duru, 2007; Karahan, 2007; Hancı, 2007; Tüysüz, 2007; Başpınar, 2008; Turgut, 2008; Karakaya, 2011; Tülü, 2012; Yusufoglu, 2017; Eroğlu, 2019). Çalışma grubundaki öğrencilerin Türkçe öğretmenleriyle ve alan uzmanlarının görüşleri sonucunda öğrencilerin metin türlerini ayırt etmede sıkıntı yaşadığı, çalışmada kendilerini daha rahat ifade edebilecekleri türlerin tercih edilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sebeple öğrencilerden kendilerini daha rahat ifade edebilecekleri türlerden olan, ayrıca olayların sıralanışı ve düzenlenişinde; kişi, zaman ve mekân unsurlarında çok güçlük çekmeyeceklerinin düşünüldüğü, yakından uzağa ilkesine uygun olan anı ve otobiyografi türleri tercih edilmiştir. Bu türlerin yanında uzman görüşlerine göre öğrencilerden Türkçe ders kitaplarında her sene karşılaştıkları ve aşına oldukları temalar olan Millî Mücadele ve Atatürk, erdemler, spor-sanat temaları ile ilgili yazılar yazmalarına karar verilmiştir.

İlk hafta öğrencilerle tanışma, görüşme gerçekleştirilmiştir. Tanışmadan sonraki ilk hafta anı ve otobiyografi, ikinci hafta erdemler (iyilikler-kötülükler), üçüncü hafta spor-sanat (hobiler), dördüncü hafta Millî Mücadele ve Atatürk temalı yazma çalışmaları yapılmıştır. Öğrencilere yazılar için süre sınırlaması konulmamıştır.

Öğrencilerin konuyu daha iyi kavraması için spor-sanat teması, yapmayı sevdiğiniz etkinlikler, hobiler şeklinde açıklanırken erdemler teması iyilikler ve kötülükler başlıklarıyla sınırlandırılmıştır. Millî Mücadele ve Atatürk temasında ise Kurtuluş Savaşı, Çanakkale Savaşı, askerlerimiz, bayrak sevgisi gibi anahtar sözcüklerle öğrencilere ipucu verilmeye çalışılmıştır.

Çalışma boyunca açık bulunan okullarda Covid 19 tedbirleri kapsamında salgın şartlarının gerektirdiği sosyal mesafe kurallarına uyuldu ve çalışmanın yapıldığı ortamda bulunanlar maskelerini çıkarmadılar. Okul B'deki çalışmalar robotik kodlama sınıfında "U" şeklindeki masada; Okul F'deki çalışmalar boş bir sınıftaki öğretmen masasında; Okul A'daki çalışmalar kütüphane ve okul kantinindeki masalara ikişerli oturarak; Okul M'deki çalışmalar ise etüt odasında yapılmıştır.

Tanışmadan sonraki ilk hafta öğrencilerden unutamadıkları bir anılarını yazmaları istenmiştir. Öğrencilere anı türünün özellikleri hakkında bilgi verilmiş, örnek anı metinleri gösterilmiş ve okunmuştur. Öğrencilere A4 kâğıtları dağıtıldıktan sonra kâğıdın köşelerine öğrencilerin kodları yazılmıştır. Birinci anı yazıldıktan sonra ilk çalışmanın yapıldığı Okul A'daki öğrencilerden ikinci bir anı yazma talebi gelince olumlu cevap verilmiş ve diğer okullardaki anı çalışmalarında da iki anı yazdırılmıştır fakat çalışmaya daha çok kelimeye sahip olan anı dâhil edilmiştir. Öğrencilerin "Hocam, şunu anlatsam olur mu?" gibi sorularına "Aklınıza ne geliyorsa anlatabilirsiniz, istediğinizi yazabilirsiniz." cevabı verilmiştir. Süre sınırlaması yapılmamasına rağmen öğrencilerin kendilerini yaklaşık 40 dakika ile sınırlandırdıkları gözlemlenmiştir. Anı çalışmasından sonra on dakikalık teneffüsün akabinde otobiyografi türünde bir yazı yazmaları istenmiştir. Öğrencilere otobiyografi türünün özellikleri hakkında bilgi verilmiş, örnek otobiyografi metinleri gösterilmiş ve okunmuştur.

İkinci hafta öğrencilerden "erdemler" temasının kazanımlarına dayanılarak iyilik-kötülük konulu bir yazı yazmaları istenmiştir. "Hangi davranışlar iyidir, hangileri kötüdür; siz ne tür iyilikler yaptınız veya yapıyorsunuz; hiç kötülük yaptınız mı; iyi insan ne tür davranışlar sergiler, ne tür davranışlar sergilemez?" gibi sorularla öğrencilerde konunun somutlaşması sağlanmıştır. Öğrencilerin sorularına yazmaya teşvik edici cevaplar verilmiştir.

Üçüncü hafta öğrencilerden "spor-sanat" temasının kazanımlarına dayanılarak hobilerini yazmaları istenmiştir. "Neler yapmaktan hoşlanırsınız; boş vakitlerinizde neler yaparsınız; resim, müzik, beden eğitimi derslerinde neler yapıyorsunuz; hangi sporlara ilgi duyuyorsunuz, ne tür müzikler dinlersiniz?" gibi sorularla öğrencilerde konunun somutlaşması sağlanmıştır. Öğrencilerin sorularına yazmaya teşvik edici cevaplar verilmiştir.

Dördüncü hafta öğrencilerden Millî Mücadele ve Atatürk temasının kazanımlarına dayanılarak "Kurtuluş Savaşı, Çanakkale Savaşı, askerlerimiz, bayrak sevgisi" gibi anahtar sözcüklerle öğrencilerin konu oluşturmalarına yardımcı olunmaya çalışılmıştır. Öğrencilerin ilk çalışmadaki yazma heveslerinin ve çalışmadan aldıkları keyfin ikinci çalışmada daha yüksek bir seviyeye ulaştığı gözlemlenmiştir; fakat üçüncü çalışmada bu seviye düşmeye başlamış ve son çalışmada ise öğrencilerde isteksizlik gözlemlenmiştir.

Toplanan verilerde hangi kelimelerin sözlüklere dâhil edilip edilmeyeceği konusunda şunlara dikkat edilmiştir:

- Özel adlar listeye alınmamıştır (kişi adları, şehir adları, kitap adları vb.).
- Akrabalık ilişkisi bildiren adlar listeye alınmıştır.
- Gün, ay ve yıl adları listeye alınmamıştır.
- Belgisiz sıfatlar ve belgisiz zamirler ayrı birer madde başı olarak listeye alınmışlardır.
- Sayılar, rakamlar ve tarihler listeye alınmamıştır. Ancak belgisiz sıfat olarak kullanılan "bir" sözcüğü sözlüğe alınmıştır.
- Kelimeler kök ve gövde hâlinde sayılarak listeye alınmıştır. Yapım ekiyle türeyen kelimeler yeni bir madde başı olarak kabul edilmiştir. Örneğin, "sev-" kelimesi ve bu kelimedenden türetilen "sevgi, sevgisiz" kelimeleri ayrı ayrı madde başları olarak listeye alınmıştır.
- Madde başlarının belirlenmesinde Türk Dil Kurumunun yayınladığı Güncel Türkçe Sözlük'teki madde başları esas alınmıştır. Türkçe Sözlük'teki birleşik fiiller, deyimler farklı bir madde başı olarak listeye dâhil edilmiştir.
- Yardımcı fiille kullanılan isimler ayrı madde başları olarak listeye alınmıştır (yardım etmek vb.).
- Tasvirî birleşik fiiller listeye birleşik biçimleriyle alınmıştır (çarpayaz-).
- Olumsuz fiiller olumlu kök biçimleriyle listeye alınmıştır. Örneğin "konuşmadı" olumsuz çekimi "konuş-" biçimiyle alınmıştır.

- İkişlemeler, deyimler ve atasözleri, yapıları bozulmadan ayrı bir sözlükte listelenmiştir. İkişlemelerde, deyimlerde ve atasözlerinde kullanılan kelimeler ayrılarak genel sözlüğe dâhil edilmemiştir.
- Sıfat-fiiller ve zarf-fiiller fiil kökleriyle listeye alınmıştır. Fiilimsiler bir isim gibi ayrı madde başı olarak değerlendirilmiştir. Sıfat fiillerden oluşmuş olan kalıcı isimler (tanıdık, dolmuş gibi) ayrı madde başı olarak alınmıştır.

Toplanan veriler dijital ortama (Microsoft Office) geçirilirken yazım ve noktalama hataları yok sayılmıştır. Gediz örnekleminde elde edilen 65 metin verisi her çalışma günü sonunda Microsoft Word 2016 ortamında yazıya aktarılmış; bu veriler temaya/türe, kaynaştırma sebebine, okul adına göre gruplandırılmıştır. <https://www.textfixer.com/tools/online-word-counter.php> adresinden yararlanılarak metinlerin toplam sözcük sayısı tespit edilmiş, <https://www.browserling.com/tools/word-frequency> adresinden yararlanılarak düz bir metinde geçen sözcüklerin tekrarlanma sıklıkları listeler şeklinde kaydedilmiştir. Bu listelerdeki sözcüklerle, araştırmada kullanılan alt problemlere göre sözlükler oluşturulmuş ve toplam sözcük ve çeşit sözcük sayılarına ulaşılmıştır.

Sınırlamalar

Bu araştırma,

1. 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Kütahya ili Gediz ilçe merkezinde 7 ve 8. sınıf okuyan 19 kaynaştırma öğrencisinin 15'ine ait yazılı veriler ile,
2. 30 Aralık 2021-24 Şubat 2022 tarihleri arasında anı, otobiyografi türleri; Millî Mücadele ve Atatürk, erdemler, spor ve sanat temalarında yapılan yazma çalışmaları ile,
3. Öğrencilerin yazılı anlatımda kullandıkları okunabilir kelimeler ile sınırlı tutulmuştur.

Etik Komite Onayı

Bu çalışma için etik kurul onayı Uşak Üniversitesinden (Tarih: 4 Kasım 2021, Onay No: 2021/195) alınmıştır.

BULGULAR ve YORUMLARI

1. Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumları

7-8. sınıf kaynaştırma öğrencilerinin yazılı verilerinin türlerine/ temalarına (anı, otobiyografi; Millî Mücadele ve Atatürk, erdemler, spor-sanat) göre aktif kelime serveti ne kadardır?

7-8. sınıf kaynaştırma öğrencilerinin yazılı verilerinin türlerine/ temalarına (anı, otobiyografi; Millî Mücadele ve Atatürk, erdemler, spor-sanat) göre aktif kelime servetindeki çeşit kelime sayısı, tekrarı olan kelime sayısı, toplam kelime sayısı, ikileme sayısı ve deyim sayısı Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2. Öğrencilerin Türleri Göre Kullandıkları Kelimelerin Çeşit, Tekrar ve Toplam Sayıları

TÜR/TEMA	Çeşit Kelime Sayısı	Tekrarı Olan Kelime Sayısı	Toplam Kelime Sayısı	İkileme Sayısı	Deyim Sayısı
Anı /15 Öğrenci	331	120	807	2	4
Otobiyografi /15 Öğrenci	155	69	429	2	0
Millî Mücadele Ve Atatürk/13 Öğrenci	304	125	826	3	6
Erdemler /11 Öğrenci	275	101	741	2	8
Spor-Sanat /11 Öğrenci	273	113	738	1	0

Tablo 2'ye göre, çalışma grubunun iki tür ve üç temada yazdıkları metinlerde toplam 807 çeşit kelime tespit edilmiştir. Bunların dağılımı ise şöyledir: 15 öğrencinin katıldığı anı çalışmasında 331; 15 öğrencinin katıldığı otobiyografi çalışmasında 155; 13 öğrencinin katıldığı Millî Mücadele ve Atatürk çalışmasında 304; 11 öğrencinin katıldığı erdemler çalışmasında 275; 11 öğrencinin katıldığı spor ve sanat çalışmasında 273 çeşit kelime. Kullanılan toplam deyim sayısı 18, toplam ikileme sayısı 10'dur. Çeşit kelimelerin tekrarlarıyla birlikte 3553 kelimelik bir metin elde edilmiştir. Çalışma sayısına göre metin uzunluğunun kaynaştırma olmayan öğrencilerden az olduğu görülmektedir: (Tüysüz 36.518 kelime, Tülü 34.795 kelime, Handemir 23.423 kelime)

2. Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumları

7-8. sınıf kaynaştırma öğrencilerinin yazılı verilerinin türlerine/ temalarına (anı, otobiyografi; Millî Mücadele ve Atatürk, erdemler, sanat-spor) göre aktif kelime serveti değişiklik gösteriyor mu?

Çalışma yapılan haftalarda bazı öğrencilerin devamsızlıkları olmuştur. Öğrencilerin devamsızlık durumları Tablo 8’de; çeşit, tekrar ve toplam kelime sayıları ise Tablo 2’de gösterilmiştir. İlk haftalarda yapılan anı ve otobiyografi türünde 15 öğrencinin tamamı yer alırken Millî Mücadele ve Atatürk teması çalışmalarında bu sayı 13’e, erdemler ve spor-sanat temalarında 11’e düşmüştür. Öğrencilerin türlere/temalara göre kelime servetlerine baktığımızda en çok kelimenin (826 kelime) Millî Mücadele ve Atatürk temasında kullanıldığı görülmektedir. Millî Mücadele ve Atatürk temasında 302 çeşit kelime kullanılırken 125 kelime tekrarlı olarak kullanılmıştır. Bu temada en çok kullanılan kelime 33 tekrarla “bayrak” kelimesidir. Anı türünde toplamda 807 kelimelik bir metin elde edilmiştir. Anı türünde kullanılan 325 çeşit kelimenin 121’i tekrarlı olarak kullanılmıştır. Bu çalışmada en çok kullanılan kelime 39 tekrarla “sonra” kelimesidir. Erdemler (iyilik-kötülük) temasında kullanılan toplam kelime 741’dir. Bu temada 275 çeşit kelime kullanılırken 101 kelimenin tekrarlı olarak kullanıldığı görülmüştür. Bu temada en çok tekrar, yirmi ikişer tekrarla “anne” ve “baba” kelimeleridir. Spor-sanat (hobiler) temasında yazılı metinlerin toplam kelime sayısı 738’dir. Öğrencilerin kullandığı çeşit kelime 273’tür, bunlardan 113 tanesi tekrarlı olarak kullanılmıştır. Bu temada en çok tekrar eden kelime 31 tekrarla “spor” sözcüğüdür. Öğrencilerin en çok deyim kullandığı tema erdemler temasıdır. Bu temada 11 öğrenci 8 deyim kullanmıştır. Erdemler temasını 13 öğrencinin 6 deyim kullandığı Millî Mücadele ve Atatürk teması, 15 öğrencinin 4 deyim kullandığı anı türü takip etmektedir. Öğrenciler otobiyografi türünde ve spor- sanat temasında hiç deyim kullanmamışlardır. Millî Mücadele ve Atatürk temasında 13 öğrenci 3 ikileme kullanmıştır. Erdemler temasında 11 öğrenci, anı ve otobiyografi türlerinde 15 öğrenci 2 ikileme kullanmıştır. Spor-sanat temasında ise 11 öğrencinin yazılı metinlerinde 1 ikileme örneği tespit edilmiştir.

3. Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumları

7-8. sınıf kaynaştırma öğrencilerinin engel durumlarına (bedensel yetersizlik, hafif düzey zihinsel yetersizlik, öğrenme güçlüğü, işitme yetersizliği) göre aktif kelime serveti ne kadardır?

7-8. sınıf kaynaştırma öğrencilerinin engel durumlarına (bedensel yetersizlik, hafif düzey zihinsel yetersizlik, öğrenme güçlüğü, işitme yetersizliği) göre tüm metinlerdeki çeşit, tekrar ve toplam kelime serveti Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3. Öğrencilerin Engel Durumlarına Göre Tüm Metinlerdeki Çeşit, Tekrar ve Toplam Kelime Sayıları

Engel Durumu	Çeşit Kelime Sayısı	Tekrarlı Olan Kelime Sayısı	Toplam Kelime Sayısı	İkileme Sayısı	Deyim Sayısı
Bedensel Yetersizlik (2 Öğrenci)	332	132	716	0	6
Hafif Düzey Zihinsel Yetersizlik (5 Öğrenci)	293	142	1039	4	0
Öğrenme Güçlüğü (7 Öğrenci)	531	200	1285	5	5
İşitme Yetersizliği (1 Öğrenci)	198	86	429	1	7

Özel öğrenme güçlüğü raporu olan 7 öğrenciden M8OG6, A7OG2, A7OG3, A7OG4 kodlu öğrenciler erdemler teması çalışmalarına; E8OG2 ve A7OG2 kodlu öğrenciler spor-sanat temalı çalışmaya çalışma günü devamsızlık yaptıkları için katılamamışlardır. Tablo 3’e göre özel öğrenme güçlüğü raporu olan öğrencilerin, 29 metin verisinde, toplam kelime sayısı 1285, çeşit kelime sayısı 531’dir. Öğrenciler 200 tekrarlı kelime kullanmıştır. Öğrenciler tüm çalışmalarda 5 deyim ve 5 ikileme kullanmışlardır. Hafif düzey zihinsel yetersizlik raporlu 5 öğrenciden M8HD5, A8HD5, A8HD6 ve F8HD2 kodlu öğrenciler tüm çalışmalara katılırken E7DEHD4 kodlu öğrenci spor-sanat, Millî Mücadele ve Atatürk temalarına katılmamıştır. Hafif düzey raporlu öğrencilerin, 23 metin verisinde, toplam kelime sayısı 1039; çeşit kelime sayısı 293’tür. Öğrenciler 142 kelimeyi tekrarlı olarak kullanmıştır. Öğrenciler tüm çalışmalarda hiç deyim kullanmazken 4 ikileme kullanmışlardır. Kullanılan ikilemelerin üçünü E7DEHD4, birini A8HD6 kodlu öğrenci kullanmıştır. Bedensel yetersizliği olan 2 öğrenciden M7BY2 kodlu öğrenci spor-sanat, Millî Mücadele ve Atatürk temalarına katılamazken diğer öğrenci E8BY1 kodlu öğrenci tüm çalışmalara katılmıştır. Bedensel yetersizliği olan öğrencilerin, 8 metin verisinde, toplam kelime sayısı 716, çeşit kelime sayısı 332’dir. Öğrenciler 132 kelimeyi tekrarlı olarak kullanmıştır. Öğrenciler tüm çalışmalarda 6 deyim kullanmışlar fakat hiç ikileme kullanmamışlardır. M7BY2 kodlu öğrenci çalışmaya toplam 50 kelimelik veri sunmuştur.

İşitme yetersizliği raporuna sahip öğrenci tüm çalışmalara katılmıştır; 5 metin verisinde, toplam kelime sayısı 429, çeşit kelime sayısı 198'dir; 86 kelimeyi tekrarlı olarak kullanmıştır; 7 deyim ve 1 ikileme kullanmıştır.

4. Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumları

7-8. sınıf kaynaştırma öğrencilerinin engel durumlarına (hafif düzey zihinsel yetersizlik, öğrenme güçlüğü, bedensel yetersizlik, işitme yetersizliği) göre tür ve temalardaki aktif kelime serveti değişiklik gösteriyor mu?

İşitme yetersizliği olan öğrencinin türe/temaya göre çeşit, tekrar ve toplam kelime sayıları Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4. İşitme Yetersizliği Olan Öğrencinin Tür/Temaya Göre Çeşit, Tekrar ve Toplam Kelime Sayıları

İŞİTME YETERSİZLİĞİ (1 Öğrenci)						
	Anı	Otobiyografi	Millî Mücadele Ve Atatürk	Erdemler	Spor-Sanat	Toplam
Çeşit Kelime	59	31	72	64	68	198
Tekrarı Olan Kelime	17	7	34	22	17	86
Toplam	93	41	138	102	96	429
İkileme	0	0	1	0	0	1
Deyim	3	0	3	1	0	7

Tablo 4'e göre işitme yetersizliği raporuna sahip öğrencinin yazılı metinlerinde kullandığı toplam kelime sayısı 429, çeşit kelime sayısı 198'dir; 86 kelimeyi tekrarlı olarak kullanmıştır; en çok tekrar ettiği kelime, 19 tekrarı bulunan "sonra"dır. Bu kaynaştırma öğrencisinin en çok kelimeyi (138 kelime) Millî Mücadele ve Atatürk temasında kullandığı görülmektedir. Diğer temalarda/türlerde kullandığı kelime sayıları ise şöyledir: Erdemler (iyilik - kötülük): 102 kelime; spor-sanat (hobiler): 96 kelime; anı: 93 kelime; otobiyografi 41 kelime. Öğrencinin kendileriyle ilgili hususları yazıya aktarmada oldukça çekingen davrandığı söylenebilir. Çalışmadaki öğrencinin toplam 7 deyime, bir tane de ikilemeye yer verdiği görülüyor. Bunların tür/temaya göre dağılımı ise şöyledir: Anı: 3; erdemler: 1; Millî Mücadele ve Atatürk: 3. Kullanılan tek ikileme ise Millî Mücadele Ve Atatürk temasındadır.

Bedensel yetersizliği olan öğrencilerin tür/temaya göre çeşit, tekrar ve toplam kelime sayıları aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 5. Bedensel Yetersizliği Olan Öğrencilerin Tür/Temaya Göre Çeşit, Tekrar ve Toplam Kelime Sayıları

Bedensel Yetersizlik (2 Öğrenci)						
	Anı	Otobiyografi	Millî Mücadele Ve Atatürk	Erdemler	Spor-Sanat	Toplam
Çeşit Kelime	105	44	90	111	82	332
Tekrarı Olan Kelime	29	15	33	30	30	132
Toplam	186	70	147	179	134	716
İkileme	0	0	0	0	0	0
Deyim	0	0	0	6	0	6

Tablo 5'e göre bedensel yetersizliği olan 2 öğrencinin bütün tür ve temalarda 332 çeşit kelimeyle 716 kelimelik bir metin havuzu oluşturduğu görülmektedir. Öğrenciler 132 kelimeyi tekrarlı olarak kullanmışlardır. Bu grubun en çok tekrar ettiği kelime "insan" (21 tekrar) olmuştur. En çok kelimeyi (186 kelime) anı türünde kullanmışlardır. Diğer temalarda/türlerde kullandıkları kelime sayıları ise şöyledir: Erdemler (iyilik-kötülük): 179 kelime; Millî Mücadele ve Atatürk 147 kelime; spor-sanat (hobiler): 134 kelime; otobiyografi 70 kelime. Çalışmalarda toplam 6 deyim kullanılırken deyimlerin hepsi iyilik-kötülük konulu erdemler temasında E8BY1 kodlu öğrenci tarafından kullanılmıştır. Bu gruptaki bacadındaki rahatsızlıktan dolayı aksayarak yürüyen E8BY1 kodlu öğrenci tüm çalışmalara katılırken rahatsızlığı daha ileri düzeyde olan, tekerlekli sandalyeyle okula gelen M7BY2 kodlu öğrenci spor-sanat ile Milli Mücadele ve Atatürk temalı çalışmalara katılmamıştır. M7BY2, katıldığı çalışmalarda toplam 50 kelimelik metin vermiştir (anı: 32 kelime, otobiyografi: 9 kelime, erdemler: 9 kelime). Öğrencilerin çalışmalardaki çeşit, tekrarlı, toplam kelime sayıları Tablo 8'de detaylı olarak gösterilmiştir.

Özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin tür/temaya göre çeşit, tekrar ve toplam kelime sayıları Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6. Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrencilerin Tür/Temaya Göre Çeşit, Tekrar ve Toplam Kelime Sayıları

	Özel Öğrenme Güçlüğü (7 Öğrenci)					Toplam
	Anı	Otobiyografi	Millî Mücadele ve Atatürk	Erdemler	Spor-Sanat	
Çeşit Kelime	193	85	172	109	150	539
Tekrarı Olan Kelime	52	29	54	34	51	204
Toplam	341	174	308	165	297	1289
İkileme	2	1	2	0	0	5
Deyim	1	0	2	1	0	5

Tablo 6'ya göre, özel öğrenme güçlüğü raporu olan 7 öğrenci, yazma çalışmasında 539 çeşit kelime kullanarak 1289 kelimelik metin oluşturmuştur. 204 kelime tekrarlı olarak kullanılmıştır; en çok tekrar edilen kelime 35 tekrarı bulunan "bir"dir. Öğrencilerin en çok kelime (341 kelime) kullandığı çalışma anı olmuştur. Diğer temalarda/türlerde kullandıkları kelime sayıları ise şöyledir: Millî Mücadele ve Atatürk: 308 kelime; spor-sanat (hobiler): 297 kelime; otobiyografi: 174 kelime; erdemler (iyilik-kötülük): 165 kelime. Bu kaynaştırma grubunu oluşturan öğrencilerin yazılı metinlerinde toplam 5 deyim, 5 ikilemeye yer verdikleri görülüyor. Deyimlerin türlere/temaya göre dağılımı şöyledir: Anı: 1; erdemler: 1; Millî Mücadele ve Atatürk: 3. İkilemelerin türlere/temaya göre dağılımı ise şöyledir: Anı:2; otobiyografi:1; Millî Mücadele Ve Atatürk:2.

Hafif düzey zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin tür/temaya göre çeşit, tekrar ve toplam kelime sayıları Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 7. Hafif Düzey Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrencilerin Tür/Temaya Göre Çeşit, Tekrar ve Toplam Kelime Sayıları

	Hafif Düzey (5 Öğrenci)					Toplam
	Anı	Otobiyografi	Millî Mücadele ve Atatürk	Erdemler	Spor-Sanat	
Çeşit Kelime	78	76	90	100	81	306
Tekrarı Olan Kelime	34	30	43	46	39	151
Toplam	151	146	254	257	233	1044
İkileme	0	1	2	1	0	4
Deyim	0	0	0	0	0	0

Tablo 7'ye göre hafif düzey raporlu 5 öğrenci 306 çeşit kelime kullanarak 1044 kelimelik yazılı metin vermiştir. Öğrenciler 306 çeşit kelimenin 151'ini tekrarlı olarak kullanmışlardır. En çok tekrar edilen kelime 59 tekrarı bulunan "çok"tur. En çok kelimenin kullanıldığı (257 kelime) çalışma erdemler temasıdır. Diğer temalarda/türlerde kullandıkları kelime sayıları ise şöyledir: Spor-sanat (hobiler): 233 kelime; Millî Mücadele ve Atatürk: 233 kelime; otobiyografi: 146 kelime; anı: 151 kelime. Bu kaynaştırma grubunu oluşturan öğrenciler çalışma boyunca hiç deyim kullanmamış, 4 ikileme kullanmıştır ("ara sıra" ikilemesini iki kez kullanmışlardır). İkilemelerin türlere/temaya göre dağılımı şöyledir: Otobiyografi: 1; erdemler:2; spor-sanat: 1.

5. Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumları

7-8. sınıf kaynaştırma öğrencilerinin yazma sürecindeki tutumları haftalara göre nasıldır?

İlk hafta okul rehber danışmanı ve Türkçe öğretmenleri eşliğinde öğrencilerle ilk görüşme gerçekleşmiştir. Yapılacak çalışma anlatıldığında daha önce böyle bir çalışmada yer almadıklarından dolayı öğrencilerde tedirginlik gözlenmiştir. Fakat hem rehber danışmanlarının hem de Türkçe öğretmenlerinin araştırmacının arkadaşı olduklarını, bu çalışmanın kaynaştırma öğrencileri için faydalı bir çalışma olduğunu belirtmeleri öğrencilerdeki tedirginliği gidermiştir. Araştırmacının da bir öğrenci olduğu, araştırmacıya onun öğretmenleri tarafından bir ödev verildiği ve bu ödevde araştırmacıya yardım etmeleri öğrencilerden rica edilmiştir. İlk görüşmede öğrencilerin empati kurmasında bu ön bilgilerin etkili olduğu düşünülmüştür.

Çalışma grubunun Türkçe öğretmenleriyle ve bu alanda çalışma yapan uzmanlarla yapılan görüşmeler sonucunda öğrencilerin metin türlerini ayırt etmede sıkıntı yaşadığı, çalışmada kendilerini daha rahat ifade edebilecekleri türlerin tercih edilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sebeple öğrencilerden kendilerini daha rahat ifade edebilecekleri türlerden olan, ayrıca olayların sıralanışı ve düzenlenişinde; kişi, zaman ve mekân unsurlarında çok güçlük çekmeyecekleri düşünülen anı ve otobiyografi tercih edilmiştir. Tanışmadan sonraki ilk hafta yapılan anı ve otobiyografi çalışmalarına tüm öğrenciler katılmışlardır. Öğrencilerin çalışmaya katılma isteği, yazma motivasyonlarının yüksekliği anı çalışmasında ikinci

bir anı yazma istemelerinden de anlaşılacaktır. İlk çalışmada öğrencilerde herhangi disiplin sorunu yaşanmamıştır. Çalışma yapılan tüm okullarda öğrenciler söylenenleri dikkatlice dinleyip uygulamışlardır. Bunda araştırmacının yanında okul rehber danışmanı ve Türkçe öğretmenlerinin olmasının etkili olduğu söylenebilir.

Anı ve otobiyografi türlerinin yanı sıra öğrencilerden Türkçe ders kitaplarında her sene karşılaştıkları ve aşına oldukları temalar olan spor-sanat, erdemler, Millî Mücadele ve Atatürk temaları ile ilgili yazılar yazmaları istenmiştir.

İkinci hafta yapılan iyilik- kötülük konulu erdemler teması çalışmasına 4 öğrenci okulda olmadıkları için katılamamıştır. Bu çalışmaya araştırmacı, okul rehber danışmanı ve Türkçe öğretmenleri olmadan katılmıştır. Öğrencilerin araştırmacıya karşı tutumlarının ilk haftadaki gibi olumlu olduğu fakat yazma heveslerinin düştüğü gözlenmiştir. Okul A'da yapılan çalışmanın başlangıcında A7OG2 kodlu öğrenci ile A7OG3 kodlu öğrenci arasında yer tartışması yaşansa da A7OG3 kodlu öğrencinin sakinliği ve olgun tavırları sayesinde sorun çözülmüştür.

İkinci hafta yapılan çalışmadan sonra sınavlar ve yarıyıl tatili olduğu için çalışmalar arasına 47 günlük bir zaman dilimi girmiştir. Üçüncü olarak hobiler konulu spor-sanat teması çalışması yapılmıştır. Öğrencilerin konuyu daha iyi kavraması için spor-sanat teması, yapmayı sevdiğiniz etkinlikler, hobiler şeklinde açıklanmıştır. Bu çalışmaya 4 öğrenci, okulda olmadıkları için katılamamıştır. Bu çalışmada da öğrencilerin yazma isteklerinin düştüğü görülmüştür. Çalışmada canı sıkılan öğrenciler birbirlerine laf atarak dikkatlerinin dağılmasına neden olmuşlar, ilk çalışmalara göre daha rahat bir tutum sergilemişlerdir. Okul E'deki çalışmada E8OG2 ve E8OG3 kodlu öğrenciler, çalışmayla ilgisi olmayan konular hakkında konuşmak istemişler ve kısa anılar anlatmışlardır.

Dördüncü haftada ise Millî Mücadele ve Atatürk teması ile ilgili yazma çalışmaları gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada Kurtuluş Savaşı, Çanakkale Savaşı, askerlerimiz, bayrak sevgisi, şehitlik, gazilik kavramları gibi anahtar sözcüklerle öğrencilerde bir yazma hevesi oluşturulmaya, onlara ipucu verilmeye çalışılmıştır fakat öğrencilerdeki yazma hevesinin daha da düştüğü gözlenmiştir. Çalışma grubundaki öğrencilerin okul rehber danışmanlarıyla ve alan uzmanlarıyla yapılan görüşmeler sonucunda yazma çalışmaları sonlandırılmıştır.

6. Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumları

7-8. sınıf kaynaştırma öğrencilerinin belirlenen yazılı anlatım türlerindeki toplam ve çeşit aktif kelime serveti ne kadardır?

7-8. sınıf kaynaştırma öğrencilerinin anı, otobiyografi türlerindeki ve erdemler, spor-sanat, milli mücadele ve Atatürk temalarındaki toplam ve çeşit aktif kelime serveti, öğrencilerin özür durumlarına göre gruplandırılarak Tablo 8'de gösterilmiştir.

Tablo 8'e göre, elde edilen 65 metnin tamamında toplam 3553 kelime kullanıldığı görülmektedir; toplam kelime sayısının (metin havuzunun) 923'ü çeşit kelimedenden oluşmaktadır. Kalan 2630 kelime, 416 kelimenin tekrarıdır. En çok tekrar edilen kelime 90 tekrarla "ve" bağlacıdır. Bu kelimeyi 79 tekrarla "çok", 72 tekrarla "bir" takip etmektedir. Toplamda 18 deyim kullanan 6 öğrenci, 3 deyimli tekrarlı olarak kullanmıştır, 9 öğrenci ise hiç deyim kullanmamıştır. 5 öğrenci yazılarında 10 ikileme kullanmıştır, 10 öğrencinin yazılarında ikilemeye rastlanmamıştır. Çalışma grubundaki öğrencilerin hiçbir atasözüne yer vermedikleri görülmüştür.

Tablo 8. Özür Durumlarına Göre Çalışma Grubundaki Öğrencilerin Anı, Otobiyografi Türlerindeki ve Erdemler, Spor-Sanat, Millî Mücadele ve Atatürk Temalarındaki İkileme, Deyim, Toplam ve Çeşit Aktif Kelime Serveti

KOD	Anı					Otobiyografi					Erdemler					Spor-Sanat					Millî Mücadele ve Atatürk					Servet				
	Çeşit Kelime	Tekrarı Olan	Toplam	İkileme	Deyim	Çeşit Kelime	Tekrarı Olan	Toplam	İkileme	Deyim	Çeşit Kelime	Tekrarı Olan	Toplam	İkileme	Deyim	Çeşit Kelime	Tekrarı Olan	Toplam	İkileme	Deyim	Çeşit Kelime	Tekrarı Olan	Toplam	İkileme	Deyim	Çeşit Kelime	Tekrarı Olan	Toplam	İkileme	Deyim
A8İY7	59	17	93	0	3	31	7	41	0	0	64	22	102	0	1	68	17	96	0	0	72	34	138	1	3	198	86	429	1	7
E8BY1	83	27	154	0	0	39	14	62	0	0	95	30	170	0	6	82	30	134	0	0	90	33	147	0	0	317	124	666	0	6
M7BY2	29	3	32	0	0	8	2	9	0	0	9	0	9	0	0										42	5	50	0	0	
M8HD5	21	4	26	0	0	14	4	21	0	0	28	9	45	0	0	24	7	44	0	0	17	5	22	0	0	83	28	156	0	0
A8HD5	22	8	34	0	0	26	8	37	0	0	27	3	38	0	0	24	10	37	0	0	11	5	18	0	0	91	35	164	0	0
A8HD6	25	8	35	0	0	27	9	39	0	0	37	20	104	0	0	60	27	153	1	0	66	31	171	0	0	151	70	502	1	0
E7DEHD4	23	7	34	0	0	17	4	24	1	0	29	14	55	2	0										66	28	113	3	0	
F8HD2	12	4	16	0	0	24	3	28	0	0	18	12	55	0	0	22	3	25	0	0	10	6	22	0	0	78	32	146	0	0
E8OG2	16	1	17	0	0	15	6	22	0	0	39	6	48	0	1						18	3	22	0	1	86	16	108	0	2
E8OG3	10	0	10	1	0	16	2	20	0	0	27	7	36	0	0	23	5	38	0	0	39	5	56	1	0	104	19	160	2	0
M7OG3	36	7	53	0	0	30	10	53	0	0	53	18	81	0	0	53	15	91	0	0	34	7	44	0	1	163	53	322	0	1
M8OG6	78	23	127	1	1	25	4	33	0	0					57	7	75	0	0	51	14	67	1	0	169	56	303	2	1	
A7OG2	27	5	36	0	0	13	2	15	1	0											33	8	45	0	1	70	14	94	1	1
A7OG3	62	9	78	0	0	12	2	14	0	0					48	15	68	0	0	34	11	51	0	0	148	36	211	0	0	
A7OG4	18	1	19	0	0	18	4	23	0	0					22	3	25	0	0	20	4	25	0	0	73	12	92	0	0	
TOPLAM	325	121	807	2	4	155	69	429	2	0	275	101	741	2	8	273	113	738	1	0	304	125	826	3	6	923	416	3553	10	18

Çalışmalarda en çok kelimeyi bedensel yetersizlik raporlu E8BY1 kodlu öğrenci kullanmıştır. E8BY1 kodlu öğrenci tüm çalışmalara katılmış ve toplamda 666 kelime kullanmıştır. Bu öğrencinin kullandığı 317 çeşit kelimenin 124'ü tekrarlı olarak kullanılmıştır. İkilere yazılarında hiç yer vermeyen, 6 deyimle en çok deyim kullanan ikinci öğrencidir. Diğer bedensel yetersizliği bulunan M7BY2 kodlu öğrenci ise çalışmalarda en az kelime kullanan öğrenci olmuştur. Bu öğrenci, toplamda 50 kelime kullanmış, ayrıca hiç deyim ve ikilemeye yer vermemiştir; kullandığı 50 kelimenin 42'si çeşit, 8'i ise 5 kelimenin tekrarlı kullanımınıdır.

SONUÇ

Kaynaştırma öğrencilerinin kelime servetlerinin güçlendirilmesine yardımcı olabilecek verileri sağlama amacı taşıyan bu çalışmada Kütahya ilinin Gediz ilçe merkezinde öğrenim gören ilköğretim 7 ve 8. sınıf düzeyindeki kaynaştırma öğrencilerinin yazılı anlatımlarında kullandıkları aktif kelime servetleri ile ilgili bulgular elde edilmiştir. Öğrencilerin kelime servetleri yazılı verilerinin türüne/ temasına göre (anı, otobiyografi; Millî Mücadele ve Atatürk, erdemler, sanat-spor), öğrencilerin engel durumlarına (hafif düzey zihinsel yetersizlik, öğrenme güçlüğü, bedensel yetersizlik, işitme yetersizliği) göre değerlendirilmiştir. Çalışmada kaynaştırma öğrencilerinin uygun tür ve temalarda yazma eğitimlerinin güçlendirilmesiyle aktif kelime servetlerinin de artacağı gözlenmektedir. Anı türünde yazma isteklerinin yüksek olması da bunu desteklemektedir. Otobiyografi türünde daha az çeşit kelimeyle metin havuzu oluşturmaları, benzer başka çalışmalar tarafından da desteklendiği için doğal bir sonuç olarak görülebilir; ancak, bu türde yapılacak yazma çalışmalarına destek verilmesiyle en azından öğrencilerin işlevsel olarak kullanabilecekleri öz geçmiş oluşturma becerilerinin gelişeceği düşünülebilir. Deyim ve atasözlerinin aktif biçimde az kullanılıyor olması da kelime servetini geliştirici çalışmalarda bu yapıya yeterince yer verilmediği sonucuna götürmektedir. Atasözleri ve deyimlerin az kullanımında örgün eğitimin yanı sıra aile içerisinde bunlara benzer dil unsurlarının yeterince kullanılmaması gibi başkaca etkenler de rol oynamış olabilir. Çalışma grubunun yazma motivasyonunun çalışmanın ilerleyen süreçlerinde düşmesi, kaynaştırma öğrencilerinin normal sınıflarda öğrenim görmekle birlikte ek programlarla desteklenmesinin yararlı olacağı sonucuna götürmektedir.

TARTIŞMA

İlgili literatürde kaynaştırma öğrencileriyle herhangi bir kelime serveti çalışmasına rastlanmamıştır. Fakat ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatımdaki aktif kelime servetini incelemeye yönelik farklı çalışmalar mevcuttur:

Neslişah Handemir'in (2021) Ortaokul 5. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatımlarındaki Aktif Kelime Servetinin Belirlenmesi (Balıkesir-Dursunbeyli Örneği), Aslıhan Eroğlu (2019) Ortaokul 5. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatımlarındaki Aktif Kelime Servetinin Belirlenmesi (Isparta-Gönen Örneği); Mehmet Tülü'nün (2012) İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatımlarındaki Aktif Kelime Serveti Üzerine Bir Araştırma (Uşak-Eşme Örneği); Hüsnüye Tüysüz'ün (2007) Gediz Merkez İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Aktif Kelime Servetlerinin Tespiti (Yazılı Anlatım)(Gediz İlçe Örneği), Büşra Atmaca'nın (2017) 5 ve 8. Sınıf İşitme Cihazı Kullanan Öğrencilerin Yazılı Anlatım Becerilerinin İncelenmesi ve Kelime Servetlerinin Belirlenmesi çalışmaları, çalışmamızla ortak noktaları olması (Tüysüz'ün çalışmasının Gediz ilçesinde yapılması; Atmaca'nın çalışmasının işitme engelli öğrencilerle yapılması; diğerlerinde anı, otobiyografi, serbest konu yazdırılması) sebebiyle beraber değerlendirilmiştir.

Tülü'nün 5. sınıf öğrencileriyle yaptığı çalışmada 270 adet yazılı anlatım kâğıdında toplam 34795 kelime tespit edilmiştir. Bu kelimelerden 2647'sinin çeşit kelime, 32148 kelimenin ise bu kelimelerin tekrarı olduğu belirlenmiştir. Tüysüz'ün 8. sınıf öğrencileriyle yaptığı çalışmada 270 adet yazılı kompozisyonda toplam 36.518 kelime tespit edilmiştir. Bu kelimelerden 2813'ünün çeşit kelime, 33.705 kelimenin ise bu kelimelerin tekrarı olduğu belirlenmiştir. Eroğlu'nun 5. sınıf öğrencileriyle yaptığı çalışmada 180 adet yazılı anlatım kâğıdında toplam 17151 kelime tespit edilmiştir. Bu kelimelerin 1925'i çeşit kelime, 15226'sı tekrar eden kelimelerden oluşmaktadır. Handemir'in 5. sınıf öğrencileriyle yaptığı çalışmada 600 adet yazılı anlatım kâğıdında toplam kelime sayısı 23423 olarak tespit edilmiştir. 23423 kelimenin 3045'i çeşit kelimedir. Sıklık kelime sayısı (tekrar eden kelime sayısı) da 20378 olarak belirlenmiştir. Atmaca'nın 5 ve 8. sınıf öğrencileriyle yaptığı çalışmada 16 öğrencinin 80 yazılı anlatım kâğıdından 2950 kelime tespit edilmiş, bunların 1688'i çeşit, 1262'si tekrarlı kelimedir. Çalışmalardaki kelime sayıları yazılı anlatım kâğıdı sayılarına bölüldüğünde mutlak bir değerlendirme verisi oluşturulamamakla birlikte aradaki farkın kavranmasına ipucu oluşturacak bir sonuç elde edilebilir. Yapılan çalışmalarda metinlere göre elde edilen kelime miktarı aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 9. Yapılan Çalışmalarda Metin Türlerine Göre Elde Edilen Kelime Miktarı

	Tüysüz (Çeşit Kelime Sayısı)*	Tülü (Çeşit Kelime Sayısı)	Eroğlu (Çeşit Kelime Sayısı)	Handemir (Çeşit Kelime Sayısı)		İnce (Çeşit Kelime Sayısı)	
Çalışmaların Tamamındaki Çeşit Kelime Ortalaması	135,25	128,87	95,28	39,03		54,66	
Anı	157,34	138,56	104,05	53,07		53,8	
Otobiyografi	126,5	118,24	82	32,99		28,6	
Serbest Konu	121,91	129,2	99,8	31,05	67,36	67,09	63,53
					Erdem	Spor-Sanat	Milli Mücadele Ve Atatürk

*- Toplam ve çeşit kelime sayıları, çalışmalarda elde edilen tüm metinlerin çalışmadaki öğrenci sayılarına bölünmesiyle elde edilmiştir.

Yapılan çalışmalardaki öğrenci sayılarının fazlalığı ve sınıf düzeylerinin farklılığı nedeniyle öğrencilerin kullandıkları toplam ve çeşit kelimelerin karşılaştırılması doğru olmayacaktır. Ancak, tür ve temalarda kullanılan kelime sayıları bakımından bir değerlendirme yapmak mümkün olabilir.

En fazla kelimenin (135 kelime) 2007 yılındaki Tüysüz'ün 8. sınıflarla yaptığı çalışmada kullanıldığı görülmektedir. 2012 yılında yapılan Tülü'nün çalışması (5. Sınıflar) ise 128 kelime ortalamasına sahiptir. Eroğlu'nun 2019'da yaptığı çalışmada (5. sınıf) toplam kelime sayısı ortalaması 95 kelimedir. Handemir'in 2021 yılında yaptığı çalışmada (5. sınıflar) ortalama sayı 39 kelimeye kadar düşmüştür.

Atmaca'nın 2017 yılında 16 işitme engelli öğrenciyle yaptığı araştırmada (5 ve 8. sınıf) her çalışmada ortalama 36 kelime kullanılmıştır. Bu sayı, çalışmamızdaki genel ortalamayla (54 kelime) karşılaştırıldığında daha düşük kalmaktadır. Çalışma grubumuzda yer alan işitme yetersizliği olan A8İY7 kodlu öğrencinin Atmaca'nın grubundaki öğrencilerden az bir miktar daha fazla çeşit kelime (39 kelime) kullandığı görülüyor.

Yukarıdaki aktif kelime çalışmalarında en çok çeşit kelime miktarının anı türünde yer aldığı görülmektedir. Otobiyografi ve serbest konu türünde toplam kelime ortalaması değişiklik göstermektedir. Tüysüz'ün ve Handemir'in çalışmalarında otobiyografi türünde toplam kelime ortalaması serbest konuya göre fazlayken Tülü ve Eroğlu'nun çalışmalarındaki serbest konu türündeki toplam kelime sayısı ortalaması, bu çalışmada olduğu gibi otobiyografi türündeki toplam kelime sayısı ortalamasından fazladır. Yapılan çalışmalardaki deyim, ikileme, atasözü ortalamaları aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 10. Yapılan Çalışmalardaki Deyim, İkileme, Atasözü Ortalamaları

	Tüysüz 2007 90 Öğrenci 270 Metin	Tülü 2012 90 Öğrenci 270 Metin	Eroğlu 2019 60 Öğrenci 180 Metin	Handemir 2021 200 Öğrenci 600 Metin	İnce 2022 15 Öğrenci 65 Metin
Deyim	347	233	150	413	18
İkileme	132	86	48	39	10
Atasözü	14	4	5	0	0

Tablo 10'a göre, gerçekleştirilen araştırmalardaki çalışma gruplarının sayıları göz önünde bulundurularak deyim, ikileme ve atasözlerine bakıldığında ilerleyen yıllardaki çalışmalarda sayı bakımından önemli düşüşler görülmektedir. Bu düşüş grafiğini sadece Eroğlu'nun çalışmasındaki atasözü sayısı bozmaktadır. Tüysüz'ün çalışma grubunda atasözleri kullanımının oransal olarak fazla gibi görünmesi sınıf düzeyiyle (8. sınıf) ilişkilendirilebilir. Son yıllarda yapılan çalışmalarda atasözlerinin hiç kullanılmaması, kullanılanlarda ise yok denecek kadar az olması dikkat çekici bir nokta olarak karşımıza çıkmaktadır. Çalışmamızda da deyim, atasözü ve ikilemelerin çok az kullanılmış olması diğer çalışmalarla paralellik göstermektedir.

ÖNERİLER

Kaynaştırma öğrencileri, yaşlılarıyla aynı sınıflarda, aynı ders kitaplarını kullanarak öğrenim görmektedirler. Bu öğrencilerin de söz hazinesi paydasından aldıkları payların belirlenmesinde yarar bulunmaktadır.

Yazılı anlatımdaki az kelime kullanımı sadece kaynaştırma öğrencilerinin değil tüm öğrencilerin sorunu olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu nedenle öğretim programında öğrencilerin kademelerine göre kaç kelime bilmesi ve kullanması gerektiği belirlenmelidir. Ayrıca öğrenilen kelimelerin aktifleşmesini ve kelimelerin kalıcılığını sağlamak için zengin teknik ve yöntemlere yer verilmelidir.

Öğrencilerin kelime serveti seviyelerine göre öğretilecek kelimeler listelenmeli ve bu kelimelere göre okuma kitapları belirlenmelidir.

Öğrenilen yeni kelimelerin aktifleştirilmesi amacıyla yazılı ve sözlü etkinliklere ağırlık verilmelidir. Kısa aralıklı alıştırmalar, serbest okuma ve eğitsel oyunlar gibi yöntem ve tekniklerden; Türkçe'nin kelime türetme özelliğinden, karikatürlerden, eş anlamlı kelimelerden kelime öğretimi çalışmalarında yararlanılmalıdır (Okur, Dağtaş, 2014, s. 76).

Öğrencilerde ikileme, deyim, atasözü gibi söz varlıklarının yetersiz olduğu görülmektedir. Bu yapıların aktifleştirilmesi amacıyla dramatizasyon, eğitsel oyunlar, öyküleyici anlatım gibi etkinliklere daha çok yer verilmeli; öğrencilere söz varlıkları bakımından zengin kitaplar okutulmalıdır. "...Atasözü ve deyimlerin öğretiminde hem dramatizasyon yöntemi hem de öykü okuma tekniği etkilidir" (Kazıcı, 2008, s. 65).

Öğrencilere sözlük okuma sevdirmeli, öğrenilen sözcükler hakkında konuşulmalı, öğrencilerin yeni sözcükleri yaşantılarla bağdaştırmaları sağlanmalıdır.

Kaynaştırma öğrencilerinin dikkatleri diğer öğrencilerden daha çabuk dağılabilmekte ve motivasyonları düşmektedir. Potansiyel öğrenme becerilerinin tam olarak değerlendirilebilmesi için motivasyonlarının güçlendirilmesi çalışmalarına önem verilmelidir. Çalışma grubunun yazma çalışmaları ilerledikçe azalan yazma istekleri onların diğer öğrencilere göre daha çok motivasyon desteğine ihtiyaç duyduklarını göstermektedir. Bu öğrencilerin okullarda görevlendirilecek rehber öğretmenlerce yakından izlenmesi gerekmektedir.

ÇIKAR ÇATIŞMASI BEYANI

Yazarlar aralarında çıkar çatışması olmadığını "The authors declare that they have no conflict of interest" beyan ederler.

KAYNAKÇA

- Ağca, H. (1999). *Yazılı anlatım*. Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Aksan, D. (2003). *Her yönüyle dil ana çizgileriyle dilbilim*. TDK Yayınları.
- Aktaş, Ş., & Gündüz, O. (2005). *Yazılı ve sözlü anlatım: Kompozisyon sanatı*. Akçağ Yayınları.
- Atmaca, B. (2017). *5 ve 8. sınıf işitme cihazı kullanan öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin incelenmesi ve kelime servetlerinin belirlenmesi* [Yüksek Lisans Tezi]. Uşak Üniversitesi.
- Batur, Z. (2010). *Ana dili öğretiminde gösterge biliminin yeri: ana dili ders kitaplarındaki sözel metinlerle görsel metinleri bütünselliğinin analizi*, International periodical for the languages, *Literature and History of Turkish or Turkic* Volume, 5(4), 174-200.
- Çifci, M. (1991). *Bir grup yükseköğrenim öğrencisi üzerinde kelime serveti araştırması* [Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Demir, C. (2006). Türkçe/ edebiyat eğitimi ve kişisel kelime serveti. *Milli Eğitim Dergisi*, 34, 169.
- Diken, İ. H., ve Batu, S. (2010). *Kaynaştırmaya giriş*. İ. H. Diken (Ed.), İlköğretimde kaynaştırma içinde (s. 2-25). Pegem Akademi.
- Dolch, E. W. (1936). A basic sight vocabulary. *The Elementary School Journal*, 36(6), 456-460.
- Eroğlu, A. (2019). *Ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatımlarındaki aktif kelime servetinin belirlenmesi (Isparta/Gönen örneği)* [Yüksek Lisans Tezi]. Uşak Üniversitesi.
- Esgin, A. (2016). Yurt dışında yapılmış söz varlığı çalışmalarının yöntemleri üzerine bir değerlendirme. *Milli Eğitim Dergisi*, 45(210), 55-83.
- Göğüş, B. (1971). Anadili olarak Türkçenin öğretimine tarihsel bir bakış . *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı - Belleten* , 18 , 123-154 . Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/belleten/issue/38361/444666>
- Göğüş, B. (1978). *Orta dereceli okullarımızda Türkçe ve yazın eğitimi*. Gül Yayınevi.
- Handemir, N. (2021). *Ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatımlarındaki aktif kelime servetinin belirlenmesi (Balıkesir-Dursunbeyli Örneği)* [Yüksek Lisans Tezi]. Dumlupınar Üniversitesi.
- Johns, J. L., Edmond, R. M., & Mavrogenes, N. A. (1977). The dolch basic sight vocabulary: a replication and validation study. *The Elementary School Journal*, 78(1), 31-37.
- Karasar, N. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Kazıcı, E. (2008). *İlköğretim ikinci kademe Türkçe derslerinde deyim ve atasözlerinin öğretiminde dramatizasyon yönteminin etkililik düzeyi* [Yüksek Lisans Tezi]. Selçuk Üniversitesi.
- Kırcaali-İftar, G. (1992). *Özel eğitimde kaynaştırma*. Eğitim ve Bilim.
- MEB. (2004). *Özel eğitim hakkında kanun hükmünde kararname ve özel eğitim hizmetleri yönetmeliği*. Milli Eğitim Basımevi.
- MEB. (2013). *Çocuk gelişimi ve eğitimi, kaynaştırma eğitimi*. MEB Basımevi.

- MEB. (2019). Türkçe dersi öğretim programı. <http://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/20195716392253-02-T%C3%BCrk%C3%A7e%20%C3%96%C4%9Fretim%20Program%C4%B1%202019.pdf>, adresinden edinilmiştir.
- Okur, A., Dağtaş, A. (2014). *Ortaokula yönelik kelime öğretimi çalışmaları*. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 2(4), 66-84.
- Sanagi, T. (2016). Teachers' misunderstanding the concept of inclusive education. *Contemporary Issues in Education Research*, 9(3), 103-114.
- Strateji Geliştirme Başkanlığı. (2020). Milli Eğitim İstatistikleri. Örgün Eğitim 2019-2020. https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_09/04144812_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2019_2020.pdf, adresinden edinilmiştir.
- Sucuoğlu B. (2006). *Etkili kaynaştırma uygulamaları*. Ekinoks Yayınları.
- Sucuoğlu, B., Kargın, T. (2006). *İlköğretimde kaynaştırma uygulamaları, yaklaşımlar, yöntemler, teknikler*. Morpa Yayınları.
- Terzi, Lorella (2007). Capability and educational equality: the just distribution of resources to students with disabilities and special educational needs. *Journal of Philosophy of Education*, 41(4), 756-773.
- Terzi, Lorella (2008). *Justice and equality in education: a capability perspective on disability and special educational needs*. London: Continuum.
- Terzi, Lorella (2014). Reframing inclusive education: educational equality as capability equality. *Cambridge Journal of Education*, 44(4), 479-493.
- Thorndike, E. L. (1921). *The Teacher's Word Book*. New York Teachers College.
- Tosunoğlu, M. (1999). *Kelime Servetinin Eğitim Öğretimdeki Yeri ve Önemi*. [Elektronik sürüm]. *Millî Eğitim Dergisi*, 144, 71-73.
- Tülü, M. (2012). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatımlarındaki aktif kelime serveti üzerine bir araştırma (Uşak/Eşme örneği)* [Yüksek Lisans Tezi]. Uşak Üniversitesi.
- Tüysüz, H. (2007). *Gediz (merkez) ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin aktif kelime servetlerinin tespiti (yazılı anlatım) (Gediz ilçe örneği)* [Yüksek Lisans Tezi]. Afyon Kocatepe Üniversitesi.
- Uluğ, F. (2012). *Okulda başarı*. Remzi Kitabevi.
- West, M. (1936). A general service list of English words. Longman, 71-73.
- West, M. (Ed.). (1953). A general service list of English words: with semantic frequencies and a supplementary word-list for the writing of popular science and technology. Longman.
- Yalçın, A. (2002). *Türkçe öğretim yöntemleri*. Akçağ Yayınları



EXTENDED SUMMARY

DETERMINING THE ACTIVE WORD WEALTH IN THE WRITTEN EXPRESSIONS OF SECONDARY SCHOOL INCLUSION STUDENTS (KUTAHYA/GEDİZ EXAMPLE)**INTRODUCTION**

Vocabulary, all words and phrases in a language (sozluk.gov.tr); It is all of the words that the person knows the meaning of when he hears or reads, chooses the right word while writing and speaking, and pronounces it correctly. All of them form one's vocabulary, personal vocabulary. Personal vocabulary is divided into active and passive. Active vocabulary consists of the words that a person uses to express himself orally or in writing in his daily life. Passive vocabulary consists of words that the person has learned before, knows the meaning of, but does not use in written and oral expression in daily life (Çifçi, 1991, p. 8; Tosunoğlu, 1999, p. 144).

Aksan (2003) refers to Varlee and states that people who are not educated use a little more than 2000 words, while those who are educated use around 4000-5000 words at most. However, these numbers may change according to exceptional circumstances (Aksan, 2003, p. 19). According to Karakuş, "British and German aim to teach 2000 words to preschool children and at least 5000 words to children in the 7-12 age group. Although it is stated that a person uses 3000 words at most in his daily life, that a cultured person has approximately 22000-27000 words in his vocabulary, and that a self-educated person should know up to 40000 words (Cited by Demir, 2006), these numbers are absolute for any level. does not specify a value. However, it can give an approximate information about the amount of vocabulary needed in a certain period or scientific and cultural environment. The number of words to be taught to students in TCC is not specified. "Uses words according to their meanings, guesses the meaning of unfamiliar words and phrases by using the context, and determines the contribution of idioms, proverbs and aphorisms to the text." (TDÖP, 2019) enriching the vocabulary.

The ability of individuals to benefit from social opportunities and to be active participants in society should also be seen as a fundamental right and everyone should be able to benefit from this right equally. As Terzi (2014) stated, since people's effective participation in society includes many political, democratic and economic processes, it is a need for people to develop skills that can perform such processes in order to be in society as equal citizens. The development of these abilities is directly related to the education received. In this respect, being deprived of education will have a negative impact not only on people leading a meaningful and valuable life for themselves, but also on the society in which they live. The inclusiveness of education has an undeniable importance in mother tongue education.

With the enrichment of different education methods and different perspectives on education, the view that these students should receive education with their peers in order to meet their modern needs and support their participation in society has become widespread (Avradimis & Norwich, 2002, p.130). In our country and developed countries, inclusion is one of the most preferred practices in order to meet the educational needs for individual differences (Diken & Batu, 2010, p.19). Education through the mainstreaming system includes all individuals with individual differences (Sanagi, 2016, p.103).

The right and necessity of people to share the same environment benefits all individuals in the environment. While this situation creates awareness in individuals with normal development, it also enables individuals with disabilities to adapt to society. The aim of inclusive education is not to normalize the individual, but to ensure that the individual adopts his own reality through inclusive education. Thanks to this training, the interests and talents of the individual who receives inclusive education are discovered and it is ensured that they live more comfortably and easily in the society with these abilities. Apart from the students who receive inclusive education, normal students get to know their special needs peers earlier and develop more positive attitudes towards them thanks to this education. Parents, on the other hand, see the successful aspects of their children in other children more easily through inclusive education and have the opportunity to evaluate their children more realistically.

We can list the students who can be included in inclusive education and their special needs as follows:

1. Those with delayed speech and language development, social, emotional and behavioral problems, and intellectual disability with a delay in the acquisition of literacy skills;
2. Those with hearing impairment;
3. Those with orthopedic disability who cannot benefit from normal education and training activities due to inadequacy in the skeleton, nervous system, muscles and joints despite all corrections;
4. Those with visual impairment;
5. Gifted and talented individuals who perform at a higher level than their peers in terms of their academic and/or artistic abilities;
6. Those with attention deficit and hyperactivity disorder;
7. Those with language and speech difficulties;
8. Autistic individuals;
9. Those with learning disabilities, including individuals with average or above-average intelligence who have difficulties in academic skills such as reading, writing, processing information, spoken language, written language or thinking skills,
10. Those with chronic diseases such as asthma, diabetes, epilepsy (MEB, 2013).

Although inclusive students are in the same class as other students, use the same textbooks, and receive training from the same teachers, there are deficiencies in the literature in terms of determining their active vocabulary. As stated above, it is important in terms of humanitarian and civic values that students within the scope of inclusive education can also benefit from mother tongue education to the extent of their abilities. It should not be overlooked that when inclusive students are provided with the necessary social environments and equal opportunities are provided in education, the vocabulary of the students will increase, and in this context, successful individuals who can express themselves better, who have communication skills, who can think critically and constructively, who can think critically and constructively, will grow up. In order to develop these students' native language skills, there is a need to describe their current language skills. Determinations to be made through such studies will be able to present data to program organizers that they can evaluate. In this study, the program to be prepared for the development of language skills of students with special needs, educational status, activity design, development of vocabulary, etc. gains importance in terms of being a source for studies.

There are four types of inclusion students in this study: Among them, 1 student has a hearing impairment, 2 students have a physical disability, 4 students have a mild mental disability (1 student has attention deficit and mild intellectual disability), and 7 students have a special learning disability report.

FINDINGS

According to Figure 1, a total of 3553 words were used in all 65 texts obtained; 923 of the total number of words (text pool) consists of various words. The remaining 2630 words are repetitions of 416 words. The most repeated word is the conjunction "and" with 90 repetitions. This word is followed by "many" with 79 repetitions and "one" with 72 repetitions. 6 students who used 18 idioms in total, used 3 idioms repeatedly, 9 students did not use any idioms. 5 students used 10 reduplications in their writings, no reduplication was found in 10 students' writings. It was observed that the students in the study group did not include any proverbs.

E8BY1 coded student with a physical disability report used the most words in the studies. E8BY1 coded student participated in all the studies and used 666 words in total. 124 of 317 kinds of words used by this student were used repeatedly. He is the second student who does not include reduplication in his writings and uses the most idioms with 6 idioms. The other physically disabled student with the code M7BY2 was the student who used the fewest words in the studies. This student used 50 words in total and did not include any idioms or reduplications; Of the 50 words he uses, 42 are types and 8 are repetitive uses of 5 words.

CONCLUSION AND DISCUSSION

In this study, which aims to provide data that can help strengthen the vocabulary of inclusion students, findings related to the active vocabulary used in the written expressions of the 7th and 8th grade primary school students studying in the Gediz district of Kütahya were obtained. Vocabulary of the students was evaluated according to the type/theme of the

written data (memoir, autobiography; National Struggle and Atatürk, virtues, art-sports), and according to the disability status of the students (mild mental disability, learning disability, physical disability, hearing disability). In the study, it is observed that the active vocabulary of inclusive students will increase by strengthening their writing education in appropriate genres and themes. The high request for writing in the memory type also supports this. The fact that they pool texts with less variety of words in the autobiography genre can be seen as a natural result, as it is supported by other similar studies; however, it can be thought that at least the ability of students to create a resume that they can use functionally will be improved by supporting this type of writing work. The fact that idioms and proverbs are used less actively leads to the conclusion that these structures are not sufficiently included in the studies to improve the vocabulary. In addition to formal education, other factors such as the insufficient use of similar language elements in the family may have played a role in the low use of proverbs and idioms. The decrease in the writing motivation of the study group in the later stages of the study leads to the conclusion that it would be beneficial to support inclusive students with additional programs while they are studying in normal classes.

In the study Tülü conducted with 5th grade students, a total of 34795 words were identified on 270 written expression papers. It has been determined that 2647 of these words are kind words and 32148 words are repetitions of these words. In the study of Tüysüz with 8th grade students, a total of 36,518 words were identified in 270 written compositions. It was determined that 2813 of these words were various words and 33,705 words were repetitions of these words. In Eroğlu's study with 5th grade students, a total of 17151 words were identified in 180 written expression papers. 1925 of these words are various words and 15226 of them are repetitive words. In Handemir's study with 5th grade students, the total number of words in 600 written expression papers was determined as 23423. 3045 of 23423 words are kind words. The frequency of words (the number of repeating words) was also determined as 20378. In the study of Atmaca with 5th and 8th grade students, 2950 words were determined from 80 written expression papers of 16 students, 1688 of which are types and 1262 are repetitive words.

SUGGESTIONS

Inclusion students study in the same classes as their peers, using the same textbooks. It is useful to determine the shares of these students from the denominator of the vocabulary.

The use of few words in written expression is a problem not only for inclusion students but also for all students. For this reason, it should be determined how many words the students should know and use according to their grades in the curriculum. In addition, rich techniques and methods should be included to ensure the activation of the learned words and the permanence of the words.

The words to be taught according to the level of vocabulary of the students should be listed and reading books should be determined according to these words.

Written and oral activities should be emphasized in order to activate the new words learned. Methods and techniques such as short interval practice, free reading and educational games; The word generation feature of Turkish, cartoons and synonyms should be used in vocabulary teaching studies (Okur, Dağtaş, 2014, p. 76).

Vocabulary such as reduplication, idiom and proverb seem to be insufficient in students. In order to activate these structures, activities such as dramatization, educational games and narrative narration should be given more space; Students should be taught books rich in vocabulary. "...Both dramatization method and story reading technique are effective in teaching proverbs and idioms" (Kazıcı, 2008, p. 65).

Students should be encouraged to read dictionary, talk about learned words, and enable students to associate new words with experiences.

Inclusion students can be distracted more quickly than other students and their motivation decreases. In order to fully evaluate potential learning skills, efforts should be made to strengthen their motivation. As the writing activities of the study group progress, their desire to write shows that they need more motivation support than other students. These students should be closely monitored by the guidance teachers to be assigned at the schools.