



**GÜLTEN DAYIOĞLU’NUN
HİKÂYE VE ROMANLARI İLE
ORTAOKUL 6. SINIF ÖĞRENCİLERİNE
KELİME ÖĞRETİMİ:
KAHRAMANMARAŞ ELBİSTAN ÖRNEĞİ**

Çağdaş CİNGÖZ

Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Prof. Dr. Celal DEMİR

Ekim, 2019

Afyonkarahisar

T.C.
AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

GÜLTEN DAYIOĞLU'NUN
HİKÂYE VE ROMANLARI İLE ORTAOKUL 6. SINIF
ÖĞRENCİLERİNE KELİME ÖĞRETİMİ:
KAHRAMANMARAŞ ELBİSTAN ÖRNEĞİ

Hazırlayan
Çağdaş CİNGÖZ

Danışman
Prof. Dr. Celal DEMİR

AFYONKARAHİSAR 2019

YEMİN METNİ

Yüksek lisan tezi olarak sunduğum “Gülten Dayıoğlu’nun Hikâye ve Romanları ile Ortaokul 6. Sınıf Öğrencilerine Kelime Öğretimi: Kahramanmaraş Elbistan Örneği” adlı çalışmanın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin Kaynakça’da gösterilen eserlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

22/10/2019

Çağdaş CİNGÖZ

TEZ JÜRİSİ KARARI VE ENSTİTÜ ONAYI

JÜRİ ÜYELERİ

Tez Danışmanı : Prof. Dr. Celal DEMİR
Jüri Üyeleri : Dr. Öğr. Üyesi Bilal UYSAL
: Dr. Öğr. Üyesi Erhan SOLMAZ

İmza



Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Çağdaş CİNGÖZ'ün **“Gülten DAYIOĞLU’nun Hikâye ve Romanları İle Ortaokul 6. Sınıf Öğrencilerine Kelime Öğretimi: Kahramanmaraş Elbistan Örneği”** başlıklı tezi, 22.10.2019 tarihinde saat 10.00’ da Afyon Kocatepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Sınav Yönetmeliği’ nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıda isim ve imzaları bulunan jüri üyeleri tarafından değerlendirilerek (X) oy birliği – () oy çokluğu ile kabul edilmiştir.

Doç. Dr. Elbeyi PELİT
MÜDÜR

ÖZET

GÜLTEN DAYIOĞLU’NUN HİKÂYE VE ROMANLARI İLE ORTAOKUL 6. SINIF ÖĞRENCİLERİNE KELİME ÖĞRETİMİ: KAHRAMANMARAŞ ELBİSTAN ÖRNEĞİ

Çağdaş CİNGÖZ

AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

Ekim 2019

Danışman: Prof. Dr. Celal DEMİR

Bu çalışma, planlı okuma etkinliklerinin öğrencilerin söz varlığını arttırmada etkisinin olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırma Kahramanmaraş İli Elbistan İlçesi’nde 6. sınıfa devam eden 30 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Ön test ve son teste dayalı kontrol gruplu araştırma desenin benimsendiği çalışmada, Dayıoğlu’nun beş eserinden belirlenen kelimelere yönelik kelime testi geliştirilmiştir. Kelime testi deney ve kontrol grubundaki öğrencilere uygulanmıştır. Deney grubuna, verilen okuma planı doğrultusunda eserler on hafta içinde okutulmuş, kontrol grubuna ise eserler okutulmamıştır. Çalışmada elde edilen verilerin anlamlılığını belirlemek amacıyla SPSS istatistik programı aracılığıyla Mann-Whitney U ve Wilcoxon İşaretli Sıra Farkı testleri uygulanmıştır. Araştırma sonucunda deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin son test puanları arasında anlamlı bir fark olduğu yani planlı okuma etkinliklerinin kelime öğretimine katkı sağladığı; deney grubundaki öğrencilerin kalıcılık testi ile son test puanı arasında fark olmadığı yani öğrenilen kelimelerin kalıcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Okuma, kelime öğretimi, kelime hazinesi, söz varlığı, planlı okuma etkinlikleri.

ABSTRACT

TEACHING VOCABULARY TO SECONDRY SCHOOL 6TH GRADE STUDENTS WITH GÜLTEN DAYIOĞLU'S STORIES AND NOVELS: EXAMPLE OF KAHRAMANMARAŞ ELBİSTAN

Çağdaş CİNGÖZ

**AFYON KOCATEPE UNIVERSITY
THE INSTITUTE OF SOCIAL SCIENCES
DEPARTMENT OF TURKISH TEACHING**

October 2019

Advisor: Prof. Dr. Celal DEMİR

This study was conducted to determine whether planned reading activities had an effect on increasing vocabulary. The study was conducted on 30 students attending 6th grade in Elbistan district of Kahramanmaraş province. In the study, which was based on a pre-test and post-test control group research design, a word test was developed for the words identified from Dayıoğlu's five works. Word test was applied to the students in the experimental and control groups. In accordance with the reading plan given to the experimental group, the works were read within ten weeks, and the works were not read to the control group. Mann-Whitney U and Wilcoxon Signed Rank Difference tests were applied through SPSS statistical program in order to determine the significance of the data obtained from the study. As a result of the research, there is a significant difference between experimental and control groups, and planned reading activities contribute to vocabulary teaching; It was concluded that there was no difference between the retention test and posttest scores of the students in the experimental group and the words were permanent.

Keywords: Reading, vocabulary teaching, vocabulary treasure, vocabulary, planned reading activities.

ÖNSÖZ

Dil, kişiler arasında iletişimi sağlayan ve öğrenme faaliyetlerinin tamamında kilit rol oynayan temel bir araçtır. Dil edinimi ve eğitimi belli bir süreç içinde gelişir. Türkçe dersi, öğrencilerin temel dil becerilerini dilin kurallarına uygun olarak geliştirebilmeyi amaçlayan bir öğrenme alanıdır. Temel dil becerilerinin öğrenme alanları içerisinde etkili olarak kullanılmasında kelime hazinesi önemli bir yere sahiptir.

Kişilerin duygu, düşünce ve hayallerini geliştirip bunları en iyi şekilde aktarmaları söz varlığını zenginleştirerek gerçekleşir. Türkçe derslerinde öğrencilerin kelime hazinelerini etkili ve kalıcı şekilde zenginleştirmeleri amaçlanmaktadır. Bu yüzden kelime öğretimi ve söz varlığının zenginleştirilmesi temel dil becerilerinin etkili şekilde kullanılması bakımından büyük önem taşımaktadır. Bu gerekçeden hareketle planlı okuma etkinliklerinin öğrencilerin söz varlığını zenginleştirmesine olan katkısı tespit edilmek istenmiştir.

Bu çalışmada ortaokul 6. sınıf öğrencilerine, çocuk edebiyatı alanında tanınmış bir yazar olan Gülten Dayıoğlu'nun hikâye ve romanlarını bir plan kapsamında okutmanın öğrencilerin kelime hazinesinin zenginleşmesine katkısı olup olmadığı araştırılmıştır.

Tez çalışmamın tüm aşamalarında her türlü desteği ve kolaylığı sağlayan değerli hocam Prof. Dr. Celal DEMİR'e, verilerin analiz ve yorumlanmasında bilgi ve desteklerini sağlayan Prof. Dr. Türkan GÜNAY'a, çalışmamın tamamlanması için beni teşvik eden ve her zaman yanımda olan değerli ablam Prof. Dr. Sultan CİNGÖZ'e ve çalışma sürecinde özverisi ve manevi desteğiyle yanımda olan sevgili eşim Sultan CİNGÖZ'e teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmanın, bu konuyla ilgili çalışma yapacak kişilere ve Türkçe öğretmenlerine katkı sağlamasını temenni ediyoruz.

Çağdaş CİNGÖZ

22/10/2019

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
YEMİN METNİ	i
TEZ JÜRİSİ KARARI VE ENSTİTÜ ONAYI.....	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT	iv
ÖNSÖZ.....	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar LİSTESİ.....	x
GİRİŞ	1

BİRİNCİ BÖLÜM

TEMEL İFADELER VE YÖNTEM

1. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	6
2. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	6
3. PROBLEM DURUMU	6
4. PROBLEM CÜMLESİ.....	7
5. ALT PROBLEMLER	7
6. VARSAYIMLAR	7
7. SINIRLILIKLAR.....	8
8. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ	8
8.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ.....	9
8.2. EVREN VE ÖRNEKLEM	9
8.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	10
8.4. VERİLERİN ANALİZİ.....	10
8.5. KELİMELERİN SEÇİMİ.....	10

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

1. KELİME	12
2. KELİME HAZİNESİ (SÖZ VARLIĞI)	13
2.1. MİLLİ SÖZ VARLIĞI.....	14
2.2. KİŞİSEL SÖZ VARLIĞI	16
2.2.1. Kişisel Aktif Söz Varlığı.....	17

2.2.2. Kişisel Pasif Söz Varlığı	17
2.3. TEMEL SÖZ VARLIĞI.....	18
3. OKUMA.....	19
4. OKUMANIN SÖZ VARLIĞINA ETKİLERİ	20

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

KELİME ÖĞRETİMİ

1. KELİME ÖĞRETİMİ.....	22
2. KELİME ÖĞRETİMİNİN TEMEL DİL BECERİLERİYLE İLİŞKİSİ	27
2.1 OKUMA BECERİSİ VE KELİME ÖĞRETİMİ	28
2.2 DİNLEME BECERİSİ VE KELİME ÖĞRETİMİ	29
2.3 KONUŞMA BECERİSİ VE KELİME ÖĞRETİMİ	29
2.4 YAZMA BECERİSİ VE KELİME ÖĞRETİMİ.....	30
3. KELİME ÖĞRETİMİNDE KULLANILAN YÖNTEM VE TEKNİKLER.....	31
3.1. BOŞLUK DOLDURMA TEKNİĞİ İLE KELİME ÖĞRETİMİ.....	32
3.2. KELİMENİN CÜMLE İÇİNDE KULLANILMASI İLE KELİME ÖĞRETİMİ	32
3.3.KELİMENİN ANLAMINI TAHMİN ETME İLE KELİME ÖĞRETİMİ.....	33
3.4. SÖZLÜK KULLANMA İLE KELİME ÖĞRETİMİ	33
3.5. SORU CEVAP YÖNTEMİ İLE KELİME ÖĞRETİMİ	34
3.6. BAĞLAM İLE KELİME ÖĞRETİMİ.....	34
3.7. KELİME DEFTERİ/SÖZLÜK OLUŞTURMA İLE KELİME ÖĞRETİMİ	35
3.8. BEYİN FIRTINASI TEKNİĞİ İLE KELİME ÖĞRETİMİ	36
3.9. KAVRAM ALANI İLE KELİME ÖĞRETİMİ.....	36
3.10. ŞİİR, ŞARKI, TÜRKÜ EZBERLEME İLE KELİME ÖĞRETİMİ	37
3.11. TEKERLEME, SAYIŞMACA, BİLMECE VE YANILTMACA EZBERLEME İLE KELİME ÖĞRETİMİ	38
3.12. KELİME TÜRETME YOLU İLE KELİME ÖĞRETİMİ	39
3.13. KELİMELERİN TÜRKÇE KARŞILIKLARINI ÖĞRETME İLE KELİME ÖĞRETİMİ	39
3.14. KAVRAM HARİTASI TEKNİĞİ İLE KELİME ÖĞRETİMİ	39
3.15. ÇÖZÜMLEME VE BİRLEŞİM YÖNTEMİ İLE KELİME ÖĞRETİMİ ..	41
3.16. DRAMATİZASYON (OYUNLAŞTIRMA) YÖNTEMİ İLE KELİME ÖĞRETİMİ	41

3.17. KELİME VE KAVRAM HAVUZUNDAN SEÇEREK KONUŞMA/ YAZMA TEKNİĞİ İLE KELİME ÖĞRETİMİ.....	42
3.18. NOT ALMA TEKNİĞİ İLE KELİME ÖĞRETİMİ.....	42
3.19. KELİME LİSTESİ OLUŞTURMA İLE KELİME ÖĞRETİMİ.....	43
3.20. OKUMA İLE KELİME ÖĞRETİMİ.....	43
3.21. DİNLEME İLE KELİME ÖĞRETİMİ	44
4. GÜLTEN DAYIOĞLU’NUN HİKÂYE VE ROMANLARI İLE KELİME ÖĞRETİMİ.....	47
4.1. GÜLTEN DAYIOĞLU’NUN KELİME ÖĞRETİMİNDE KULLANILAN ESERLERİ	50
4.1.1. Fahiş.....	50
4.1.2. Dört Kardeşiler	51
4.1.3. Suna’nın Serçeleri	52
4.1.4. Akıllı Pireler.....	53
4.1.5. Ölümsüz Ece	54
4.2. GÜLTEN DAYIOĞLU’NUN ESERLERİNDEN ÖĞRETİLECEK KELİMELERİN BELİRLENMESİ.....	55

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

KELİME ÖĞRETİMİ BAKIMINDAN TÜRKÇE ÖĞRETİM PROGRAMLARI

1. 1923-1981 YILLARI ARASINDA HAZIRLANAN PROGRAMLARDA KELİME ÖĞRETİMİ	58
1.1. 1340 (1924) LİSE BİRİNCİ DEVRE MÜFREDAT PROGRAMI.....	59
1.2. 1929 ORTAMEKTEP TÜRKÇE PROGRAMI	59
1.3. 1931-1932 SENESİ TADİLÂTI TÜRKÇE PROGRAMI	61
1.4. 1938 ORTAOKUL TÜRKÇE PROGRAMI.....	62
1.5. 1949 ORTAOKUL TÜRKÇE PROGRAMI.....	63
1.6. 1962 ORTAOKUL TÜRKÇE PROGRAMI.....	67
1.7. 1981 TEMEL EĞİTİM OKULLARI TÜRKÇE EĞİTİM PROGRAMI.....	70
2. 2005 ve 2006 PROGRAMLARINDA KELİME ÖĞRETİMİ	72
2.1. İLKÖĞRETİM TÜRKÇE DERSİ (1-5. SINIFLAR) ÖĞRETİM PROGRAMI’NDA KELİME ÖĞRETİMİ	73
2.2. İLKÖĞRETİM TÜRKÇE DERSİ (6, 7, 8. SINIFLAR) ÖĞRETİM PROGRAMI’NDA KELİME ÖĞRETİMİ	77

3. 2015 TÜRKÇE DERSİ (1-8. SINIFLAR) ÖĞRETİM PROGRAMI'NDA KELİME ÖĞRETİMİ.....	85
4. 2017 TÜRKÇE DERSİ (İLKOKUL VE ORTAOKUL 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 VE 8. SINIFLAR) ÖĞRETİM PROGRAMI'NDA KELİME ÖĞRETİMİ	91

BEŞİNCİ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

1. BİRİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR	98
2. İKİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR.....	100
3. ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR.....	101
4. DÖRDÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR.....	102
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	104
KAYNAKÇA	109
EKLER.....	116

TABLÖLAR LİSTESİ

Sayfa

Tablo 1. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Ön Test ve Son Test Puanları Arasındaki Farka İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	99
Tablo 2. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Kelime Testi Başarı Durumlarının Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	99
Tablo 3. Deney Grubundaki Öğrencilerin Ön Test ve Son Test Puanları Arasındaki Farka İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.....	100
Tablo 4. Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Ön Test ve Son Test Puanları Arasındaki Farka İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.....	101
Tablo 5. Deney Grubundaki Öğrencilerin Son Test ve Kalıcılık Testi Puanları Arasındaki Farka İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.....	102

GİRİŞ

Temel dil becerilerinin kullanılmasında söz varlığı önemli bir yere sahiptir. Düşüncenin temel yapısı olan kelimeler, dilin de temel yapısını oluşturmaktadır. İnsanlar sahip oldukları söz varlığının zenginliği oranında anlaşılır. Bu bakımdan eğitim süreci boyunca kelime öğretimi ve söz varlığını zenginleştirmek önem taşımaktadır. Göçer, bu durumu şu şekilde açıklar:

“İlköğretimin ilk yılından itibaren başlayarak amaçlı ve sistemli kelime öğretimi çalışmaları yapılmalı ve öğrencilerin kelime dağarcıkları zenginleştirilmeye çalışılmalıdır. Öğretmenlerin özellikle zaman ayırarak gerçekleştirdiği kelime öğretme çalışmalarıyla öğrenciler sadece o etkinliklerle işlenen kelimeleri dağarcıklarına katmakla kalmamakta aynı zamanda kelime öğrenmenin, anlam kurma, zihin ve düşünce gelişimi, dağarcığa yeni katılan kelimeleri sözlü ve yazılı olarak kullanmanın önemini de kavramakta, içselleştirmektedir” (Göçer, 2009: 1029).

Kelime öğretimi temel dil becerileri için birleştirici bir öneme sahiptir ve bu nedenle her becerinin eğitimi için bütünüleyici bir yapı özelliği taşır. Türkçe eğitiminin başlıca hedefi olan dört temel dil becerisinin etkili olarak kullanılması, yeterli düzeyde kelime hazinesine sahip olmakla mümkün olacaktır. Bu sebeple öğrencilerin dilin anlama ve anlatma işlevini yeterli düzeyde yerine getirebilmeleri açısından kelime öğretimi ve söz varlığı büyük önem taşır. “Dil becerilerinin geliştirilmesi öğrencilere düşünme, sağlıklı iletişim kurma, metinler arası okuma, kişisel ve toplumsal değerleri anlama, toplumsal yapıyı tanıma, problem çözme, medya okuryazarlığından yararlanma ve eleştirel okuma gibi bilgi ve becerilerin kazandırılması hususunda önem taşımaktadır” (Demir, 2016: 151-152).

Dil, dört temel beceriyle anlama ve anlatma işlevini yerine getirir. İnsanın anlama ve anlatma işlevini yerine getirebilmesi de zengin bir söz varlığıyla mümkün olacaktır. Kelime öğretimi de hem dil eğitiminin temelini oluşturur hem de bütün dil becerilerinin etkili kullanılmasında tamamlayıcı bir önem taşır. Okuma öğrenme alanında söz varlığını geliştirmek başlı başına bir amaçtır. Türkçe Dersi Öğretim Programında bu hususa Genel Amaçlar içerisinde yer verilmektedir. Programda öğrencilerin, okuduğu ve dinlediğinden yola çıkarak, söz varlığını zenginleştirmesi dil zevki ve bilincine ulaşması; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmesi amaçlanmıştır (MEB, 2017: 10).

Bu nedenle öğrencilerin söz varlığını geliştirip zenginleştirmede okuma ve planlı okuma etkinlikleri önem taşımaktadır. Türkçe öğretim programlarında da kelime öğretiminin amaçları belirlenirken okuma öğrenme alanına yönelik kazanımlar daha geniş bir yer tutmaktadır. Çalışmamızın amacı, ortaokul öğrencilerinin daha çok ilgi gösterdiği olaya dayalı eserlerin söz varlığını artırmadaki etkisini belirlemektir. Bu amaçla Dayıoğlu'nun belirlenen 5 eseri üzerinden öğrencilerin kişisel söz varlığını artırmanın mümkün olup olmadığı araştırılacak ve planlı okuma etkinliklerinin öğrencilerinin söz varlığına katkısı tespit edilecektir.

Türkçe alanyazın incelendiğinde kelime öğretimi ve söz varlığının zenginleştirilmesiyle ilgili birçok araştırmanın yapıldığı görülmektedir. Bu araştırmaların bir kısmı kelime hazinesinin önemi, kelime öğretiminin Türkçe öğretimindeki yeri ve kelime öğretiminde karşılaşılan sorunlar üzerinedir. (Çeçen, 2002; Demir, 2006; Demir, 2016; Göçer, 2009; Karatay, 2007; Kurudayıoğlu ve Soysal, 2016; Nurlu ve Sarıca, 2015; Özbay ve Melanlıoğlu, 2008; Yağcı, Katrancı, Erdoğan ve Uygun, 2012; Yıldız ve Okur, 2010). Araştırmaların bir kısmı ise öğrencilerin kelime hazinesini ve ders kitaplarındaki söz varlığını tespiti yöneliktir. (Anılan ve Genç, 2011; Batur, 2006; Benzer, 2013; Ertem ve Akyüz Aru; Karagöl ve Tarakcı, 2019; Kurudayıoğlu ve Karadağ, 2006; Kurudayıoğlu, 2011; Özbay, Büyükkız ve Uyar, 2011). Çalışmamızda eserlerinden yararlandığımız Dayıoğlu'nun eserleri üzerinden Türkçe eğitime ve söz varlığına yönelik yapılmış araştırmalar da bulunmaktadır. (Gökçe ve Sis, 2011; Sis ve Gökçe, 2009; Topçu, 2009; Uçgun ve Çetinkaya, 2016). Ancak çalışmamızda olduğu gibi Dayıoğlu'nun eserleri okutularak kelime öğretimi ve öğrencilerin kelime hazinesinin zenginleştirilmesine etkisi üzerine alanyazında herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Bu çalışma Dayıoğlu'nun eserlerindeki söz varlığı üzerinden planlı okuma etkinlikleriyle öğrencilerin kelime hazinesini arttırmanın mümkün olup olmadığının tespitine yöneliktir. Çalışmamızda Dayıoğlu'nun seçilen beş eserinden öğrencilerin anlamını bilmediğini düşündüğümüz kelimeler belirlenmiştir. Daha sonra ortaokul 6. sınıf öğrencilerinden oluşan deney ve kontrol gruplarına hazırlanan ön test uygulanmıştır. Deney grubuna hazırlanan okuma planları doğrultusunda seçilen eserler verilen süre içinde okutulmuş, kontrol grubuna ise okutulmamıştır. Her iki gruba da uygulanan ön test ve son test sonuçlarına göre kelimelerin öğrenciler

tarafından bilinme ve öğrenilme değerleri belirlenmiştir. Çıkan sonuçlara göre de bir plana bağlı uygulanan okuma etkinliklerinin kelime öğrenimine katkısı açıklanmıştır. Araştırmamızın sonucunda planlı okuma etkinliklerinin kelime öğretime katkıda bulunduğu ve öğrencilerin kelime hazinesinin zenginleşmesini sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Türkçe derslerinde kullanılan kitap okuma etkinliklerinin kelime öğretime katkısını belirlemeye yönelik yapılan “İlköğretim Okullarındaki Okuma Etkinliklerinde Göz Ardı Edilen Bir Konu: Sözcük Öğretimi” (Yıldız ve Okur, 2010) adlı araştırmada okuma etkinliklerinin kelime öğretime katkısına yönelik sonuçlara ulaşıldığı görülebilir. Araştırmada, ortaokul 7. sınıf öğrencilerinden oluşan otuz dokuzar kişilik deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur. Deney grubuna okumaları için bir kitap tavsiye edilmiş, kontrol grubuna ise bu kitap okutulmamıştır. Tavsiye edilen bu kitaptan öğrencilerin bilemeyeceği düşünülen 57 kelime belirlenmiş, kelimelerin tanımlarına yönelik gruplara okuma eyleminden önce ve sonra test yapılmıştır. Ön test sonucunda her iki grupta kelimelerin anlamını bilip bilmeme düzeyinin yakın olduğu, son test sonucunda ise kitabı okuyan deney grubu ile okumayan kontrol grubu öğrencileri arasında deney grubu lehine çok az bir fark olduğu görülmüştür (Yıldız ve Okur, 2010: 764). Yıldız ve Okur, araştırmalarının sonucunda, okullarında uygulanan okuma yönteminin öğrencilere yalnız okuma alışkanlığını kazandırmak için yapıldığı ve kelime öğretiminde en etkili yollarından biri olan okuma yönteminden yeterli düzeyde yararlanılamadığı görüşüne ulaşmıştır (Yıldız ve Okur, 2010: 754). Okuma etkinliklerinin kelime hazinesi üzerindeki etkisini ortaya koymaya yönelik yapılan bu araştırmada, kelime öğretiminde okuma etkinliklerinden daha verimli faydalanabilmek için öneri ve tavsiyelerde de bulunulmuştur. Bu çalışma, çalışmamıza hem bir dayanak oluşturmakta hem de çalışmamızla yöntem bakımından benzerlik taşımaktadır.

Kelime hazinesini zenginleştirmede sınıf ortamında en çok kullanılan kaynak olan ders kitaplarının sahip olduğu söz varlığının öğrenciler tarafından ne düzeyde bilindiğinin tespitine yönelik yapılan “Kelime Dağarcığını Geliştirmede 6. Sınıf Türkçe Ders Kitabının Etkisi” (Benzer, 2013) adlı araştırmada ders kitabındaki kelimeler üzerinden öğrencilerin kelime hazinesinin tespitine yönelik sonuçlara ulaşıldığı görülebilir. Araştırma sonucunda öğrencilerin Türkçe 6. sınıf ders

kitabındaki bilemeyeceği düşünölen 119 kelime içinden 27'sinin anlamını bildiğı 36 tanesinin anlamını yanlış bildiğı, 57 tanesinin anlamını da hiç bilemediğı görölmektedir (Benzer, 2013: 431). Benzer'in öğrencilerin ders kitapları kapsamında var olan kelime hazinelerini bulmaya yönelik yaptığı bu araştırmada öğrencilerin ders kitabındaki bilip bilemedikleri kelimeleri belirleme yöneliktir. Bizim çalışmamız ise Dayıoğlu'nun seçilen eserlerinde öğrencilerin bilmediğı kelimeleri belirleyip bu kelimelerin okuma etkinlikleriyle öğretilmesine yöneliktir. Benzer'in çalışması öğrencilerin bilmediğı kelimeleri belirleme noktasında araştırmamızla yöntem bakımından benzerlik taşımaktadır.

Okuma alışkanlığı ve kelime hazinesinin zenginleşmesinin birbiriyle olan ilişkisini doğrudan araştıran çalışmalar Türkçe alanyazında yeterli düzeyde bulunmayıp, mevcut araştırmalar da kitapların muhtevasına yöneliktir (Yıldız ve Okur, 2010: 760). Bu bakımdan çalışmamız planlı okuma etkinlikleriyle kelime hazinesi arasındaki ilişkiyi ortaya koymasına bakımından önem taşımaktadır.

Bu düşünceden hareketle hazırlanan bu çalışma beş bölümden oluşmaktadır:

Birinci bölümde araştırmanın önemi, araştırmanın amacı, problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, varsayımlar, sınırlılıklar ve araştırmanın yöntemi hakkında bilgi verilmiştir. Araştırmada kullanılan model, çalışmanın evren ve örnekleme, veri toplamada yararlanılan araçlar ve verilerin analiz yöntemi üzerinde durulmuştur.

İkinci bölümde araştırmanın kuramsal çerçevesi üzerinde durulmuştur. Kelime kavramı açıklanmış ve kelime ile ilgili temel bilgiler ortaya konmuştur. Kelime hazinesi, söz varlığı, söz varlığının unsurları, okuma becerisi ve okumanın söz varlığına etkileri kuramsal bir zemine oturtularak ele alınmıştır. Bu kavramlar kelime öğretimi kapsamında farklı araştırmacıların görüşleri incelenerek ortaya konmaya çalışılmıştır.

Üçüncü bölümde kelime öğretiminin amaçları ve nasıl yapılması gerektiğine değinilmiş, kelime öğretiminin önemine, temel dil becerileriyle ilişkisine, kelime öğretiminde kullanılan yöntem ve teknikler hakkında ayrıntılı bilgilere yer verilmiştir. Ayrıca Dayıoğlu'nun çalışmamızda faydalandığımız eserlerinin

Çalışmada kullanılma amacı, eserlerin zetleri, kelime ğretimi açısından özellikleri ve eserlerden seçilen kelimeler aktarılmıştır.

Dördüncü bölümde Cumhuriyet döneminde hazırlan ortaöğretim Türkçe programlarında kelime ğretimi ayrıntılı olarak incelenmiş, bu programlardaki kelime ğretimi için belirlenen amaçlar, kazanımlar ve yöntemler aktarılmış, programlar kelime öğretimine verdiği yer bakımından karşılaştırılmış ve değerlendirilmiştir.

Beşinci bölümde bulgular ve yorumlara yer verilmiştir. Son olarak araştırma sonunda ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçlar ışığında çalışmamız kapsamında bir takım önerilere yer verilmiştir.

Bu çalışmada ortaokul 6. sınıf öğrencilerine, ocuk edebiyatı alanında tanınmış bir yazar olan Dayıoğlu'nun hikâye ve romanlarının bir okuma planı kapsamında okutulmasının, öğrencilerin kelime hazinesinin zenginleşmesine katkısı olup olmadığı araştırılmıştır.

Çalışmanın amacı, Dayıoğlu'nun belirlenen eserlerini planlı okuma etkinlikleriyle ortaokul 6. sınıf öğrencilerine okutmanın öğrencilerin kelime hazinesinin zenginleşmesine katkısı olup olmadığını tespit etmektir.

BİRİNCİ BÖLÜM

TEMEL İFADELER VE YÖNTEM

1. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Bu çalışma, Türkçe derslerinde kelime öğretimi yapılırken planlı okuma etkinliklerinin öğrencilerin kelime hazinelerini zenginleştirmesi ve öğrenilen kelimelerin kalıcılığını sağlaması bakımından önem taşımaktadır. Bununla birlikte çalışmamızın sonuçları, Türkçe derslerinde kelime öğretimine yönelik okuma etkinliklerinin planlanmasında öğretmenlere katkı sağlayacak olması bakımından önem taşımaktadır.

2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Çalışmamızın amacı, ortaokul öğrencilerinin (10-14 yaş grubu) daha çok ilgi gösterdiği hikâye ve roman türündeki eserlerin planlı okuma etkinlikleriyle okutmanın söz varlığını artırma konusundaki etkisini belirlemektir. Bu amaçla Dayıoğlu'nun eserleri üzerinden öğrencilerin kişisel söz varlığını artırmanın mümkün olup olmadığını araştırmak ve bu tip eserlerin ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin söz varlığına katkısını tespit etmek amaçlanmaktadır.

3. PROBLEM DURUMU

Kelime öğretimi, okul çağındaki çocuklarda üzerinde önemle durulması gereken bir konudur. Bu dönemlerde öğrenilen her sözcük öğrencilerin kelime hazinelerini zenginleştirir. “Kelime öğrenimi kişinin ömrü boyunca da devam eder ama çocukluk ve gençlik dönemi gibi hızlı olmaz. Kişi, edindiği kelimelerin ve kavramların büyük kısmını çocukluk ve gençlik yaşlarında kazanır” (Yıldız ve Okur, 2010: 754). Bu bakımdan kelime öğretimi ve kavram gelişimini sağlamak için özellikle öğretmenler tarafından farklı yöntemler kullanılmalıdır. Okuma yöntemi de bunlardan biridir. Fakat okullarımızda uygulanan okuma etkinliklerinde genellikle çocuğun okuması için önerilen kitaplardan geri bildirim olarak okunan eserin içeriği, olayların akışı, karakterlerin tanıtılması ve olayların değerlendirilmesi gibi ölçütler istenmektedir (Yıldız, Okur, 2010: 753). Bunun sonucunda öğrencinin okuduğu kitaplarda geçen bilmediği kelimelerin ne kadarını kelime hazinesine katıp

katamadığına yönelik herhangi bir geri bildirim alınmadığı için bu konu ile ilgili bir tespit de ortaya konamamaktadır.

4. PROBLEM CÜMLESİ

Ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin düzeyine göre belirlenen hikâye ve romanları planlı okuma etkinlikleriyle okutarak öğrencilerin eserlerden seçilen kelimeleri söz varlıklarına katmalarını sağlamak mümkün müdür?

5. ALT PROBLEMLER

1. Ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin oluşturduğu deney ve kontrol gruplarına uygulanan kelime testinin, ön test ve son test sonuçları arasında öğrencilerin söz varlıklarının düzeyine ve gelişimine yönelik istatistiksel olarak anlamlı bir fark ortaya çıkmış mıdır?
2. Ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin oluşturduğu deney grubuna uygulanan kelime testinin, ön test ve son test sonuçları arasında öğrencilerin söz varlıklarının gelişimine yönelik istatistiksel olarak anlamlı bir fark ortaya çıkmış mıdır?
3. Ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin oluşturduğu kontrol grubuna uygulanan kelime testinin, ön test ve son test sonuçları arasında öğrencilerin söz varlıklarının düzeyine yönelik istatistiksel olarak anlamlı bir fark ortaya çıkmış mıdır?
4. Ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin oluşturduğu deney grubuna uygulanan kelime testinin, son test ve kalıcılık testi sonuçları arasında öğrencilerin söz varlıklarının kalıcılığına yönelik istatistiksel olarak anlamlı bir fark ortaya çıkmış mıdır?

6. VARSAYIMLAR

Bu araştırmanın varsayımları şöyle ifade edilmiştir:

Araştırma için veri toplamak amacıyla geliştirilen kelime testinin, araştırmanın amaçlarına ulaşmayı sağlayacak derecede yeterli ve geçerli olduğu varsayılmıştır.

Öğrencilerin geliştirilen kelime testindeki soruları okuma planlarını zamanında uygulayıp bilinçli olarak cevapladıkları varsayılmıştır.

7. SINIRLILIKLAR

Bu araştırmanın sınırlılıkları şöyle ifade edilmiştir:

Araştırma Kahramanmaraş İli Elbistan İlçesi'nde 2016-2017 eğitim-öğretim yılı içerisinde 6. sınıfa devam eden 30 öğrenciyle sınırlıdır.

Araştırma öğrencilerin okuması için seçilen Dayıoğlu'nun 5 kitabı ve bu kitaplardan tespit edilip kelime testinde yer alan 25 kelime ile sınırlıdır.

8. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Bu çalışmanın uygulama bölümünde, okuma etkinlikleri için seçilen eserlerden öğrenilmesi hedeflenen kelimelerin belirlendiği okuma planları oluşturulmuştur. Yapılan bu çalışmayla planlı okuma etkinliklerinin söz varlığının gelişimine ne derece katkı sağladığı belirlenmeye çalışılmıştır. Bunun için de ortaokul altıncı sınıfa devam eden on beşer öğrenciden oluşan iki gruptan deney grubuna Dayıoğlu'nun seçilen beş eseri bir okuma planı kapsamında okutulmuş, kontrol grubuna ise okumaya yönelik bir etkinlik yaptırılmamıştır.

Seçilen kitaplardan belli ölçütler doğrultusunda öğrencinin bilemeyeceği 115 kelime belirlenmiştir. Kelimeler belirlenirken Karadağ'ın kelime öğretimine yönelik tavsiye niteliğinde olan, her sınıf düzeyindeki öğrencilerin yaygın olarak kullandığı kelimeler ve öğrencilere öğretilmesi önerilen kelime listelerinden faydalanılmıştır (Karadağ, 2013: 133-166). “Kelime öğretimi açısından yaygın kelimeler, öğrencilerin sahip olduğu kelime hazinesi hakkında öğretmenlere fikir verebilir” (Karadağ, 2013: 131). Çalışmamızda kullanacağımız kelimeler belirlenirken bu listelerde yer alan ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin yaygın olarak kullandığı kelimeler ve öğrencilerin kelime hazinelerine yerleştirilmesi önerilen hedef kelimeler çalışmamız için bir ölçüt olarak belirlenmiş ve kelime belirleme sürecinde bu kelimeler kapsam dışında tutulmuştur. Belirlemeye çalıştığımız kelimeler daha çok öğrencilerin bilmediğini düşündüğümüz ya da çok az karşılaştığı, anlamını tam olarak kişisel söz varlığına yerleştiremediği kelimelerden seçilmiştir. Bu kapsamda Dayıoğlu'nun beş eserinden ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin söz varlığını arttırmaya yönelik belirlediğimiz 115 kelimeden 25 tanesi seçilerek bir kelime testi oluşturulmuştur. Oluşturduğumuz bu kelime testi okuma planı kapsamında belirlenen eserleri deney grubu öğrencilerine okutmadan önce ön test yoluyla deney ve kontrol

gruplarına uygulanmıştır. Daha sonra deney grubundaki öğrencilere okuma planları verilmiş ve bu planlar doğrultusunda on haftalık sürede Dayıoğlu'nun beş eseri okutulmuştur. Kontrol grubundaki öğrenciler ise kitapları okumamış sadece kelime testinde yer alan kelimelerin anlamları sözlükten buldurulmuştur. Belirlenen süre sonunda kelime testi son test yoluyla her iki gruptaki öğrencilere tekrar sorulmuştur. Son testin uygulanmasından bir ay sonra da öğrenilen kelimelerin kalıcı olup olmadığını ölçmek için deney grubundaki öğrencilere kalıcılık testi uygulanmış ve çalışmamız tamamlanmıştır. Yapılan ön test, son test ve kalıcılık testinde öğrencilerin kelimeleri anlamlarına yönelik verdikleri cevaplar, nicel veri analizinde kullanılan Mann-Whitney U ve Wilcoxon İşaretli Sıra Farkı testleri ile puanlandırılmıştır. Bu puanlandırma sonucunda ulaşılan bulgular kelime öğretimine ve söz varlığına etkileri bakımından değerlendirilmiştir.

8.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu çalışmada planlı okuma etkinliklerinin kelime öğretimi üzerindeki etkisi incelenmiştir. Planlı okuma etkinliklerinin ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin söz varlığına etkisini belirlemeye yönelik yapılan bu çalışma, ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel modele göre yürütülmüştür. “Ön test-son test kontrol gruplu modelde yansız atama ile oluşturulmuş iki grup bulunur. Bunlardan biri deney öteki kontrol grubu olarak kullanılır. Her iki grupta da deney öncesi ve deney sonrası ölçmeler yapılır” (Karasar, 2009: 97). “Ön test-son test kontrol gruplu desen deneysel işlemin bağımlı değişken üzerindeki etkisinin test edilmesiyle ilgili olarak araştırmacıya yüksek istatistiksel güç sağlayan, elde edilen bulguların neden-sonuç bağlamında yorumlanmasına olanak veren güçlü bir araştırma desendir” (Büyüköztürk, 2001: 27). “Ön test-son test kontrol gruplu desen deney ve kontrol gruplarına yansız olarak atanan deneklerin deneysel yönlendirmeden önce ve sonra ölçüldüğü desen olarak tanımlanmaktadır” (Kerlinger, akt. Büyüköztürk, 2001: 22).

8.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Çalışmanın evrenini Kahramanmaraş İli Elbistan İlçesi'nde 6. sınıfa devam eden öğrenciler oluşturmaktadır. Çalışmanın örneklemini ise Kahramanmaraş İli Elbistan İlçesi'nde 2016-2017 eğitim-öğretim yılı içerisinde 6. sınıfa devam eden 30 öğrenci oluşturmuştur. Deney ve kontrol grupları 15 öğrenciden oluşmaktadır. Bu

çalışmayla ortaokullarda uygulanacak planlı okuma etkinliklerinin kelime öğretimini ve söz varlığını ne derece etkilediği tespit edilmeye çalışılmıştır.

8.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Bu araştırmanın verilerini toplamak amacıyla araştırmacı tarafından çoktan seçmeli kelime testi geliştirilmiştir. Kelime testinin geliştirilmesi sürecinde öğrencilere okutmak için belirlenen Dayıoğlu'nun 5 kitabı taranarak 6. sınıf öğrencilerinin anlamını bilemeyeceği tahmin edilen 115 kelime tespit edilmiştir. Bu kelimelerden 25 tanesi seçilerek çoktan seçmeli kelime testi oluşturulmuştur. Oluşturulan kelime testi deney ve kontrol grubuna uyguladığımız ön test-son testlerde ve deney grubuna uygulanan kalıcılık testinde öğrencilerin kelime bilgisini ölçmek için kullanılmıştır.

8.4. VERİLERİN ANALİZİ

Çalışmada araştırılan iki ana problem vardır. Bunlar çalışmanın öğrencilerin kelime hazinesine etkisi ve kelime öğretimine yönelik etkidir. Çalışma örneklemini oluşturan grupların öğrenci sayılarının otuzdan küçük olması nedeniyle veri analizinde non-parametrik testler kullanılmıştır. Araştırma süresince veri toplamak amacıyla kullanılan ön test ve son testlerden elde edilen veriler, SPSS istatistik programı aracılığıyla Mann-Whitney U ve Wilcoxon İşaretli Sıra Farkı testleri uygulanmıştır. Deney ve kontrol grupları ön testi ve son testi başarı durumları ve bunların karşılaştırılması için Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Grup içi ön test ve son test; son test ve kalıcılık testi karşılaştırmalarında ise Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır. Analiz sonucunda elde edilen bulguların verileri tablolarda gösterilmiş ve ulaşılan veriler yorumlanmıştır.

8.5. KELİMELERİN SEÇİMİ

Çalışmamızda Dayıoğlu'nun öğrencilere okutulacak beş eserinden; Fadiş kitabından 23 kelime, Dört Kardeşiler kitabından 23 kelime, Suna'nın Serçeleri kitabından 24 kelime, Akıllı Pireler kitabından 27 kelime, Ölümsüz Ece kitabından 38 kelime olmak üzere toplamda öğrencilerin anlamını bilmediğini düşündüğümüz 135 kelime belirlenmiştir. Bu beş kitaptan belirlenen 135 kelimenin 20 tanesi iki ya da üç kitapta geçtiği için öğrencilerin anlamını bilmediğini düşündüğümüz farklı kelimelerin toplam sayısı 115'tir. Belirlenen 135 kelimenin eserlere göre dağılımı ve

115 farklı kelimenin alfabetik sıraya göre dizilimine yönelik kelime listeleri oluşturulmuştur (bkz. Ek-1, Ek-2).

Öğrencilere uyguladığımız son test, ilk test ve kalıcılık testini oluşturulurken, Dayıoğlu'nun beş eserinden belirlediğimiz 115 farklı kelime içinden 25 kelime seçilerek bir kelime testi oluşturulmuştur (bkz. Ek-4). Kelime testinde yer alacak kelimeler seçilirken; her kitaptan birbirine yakın sayıda kelimeye yer verilmesi, kelimenin kitapta birçok kez kullanılmış olması, aynı kelimenin birden çok kitapta geçmesi, kelimenin anlamının tahmin edilemeyecek düzeyde olması gibi kıstaslar göz önünde bulundurulmuştur.

Kelimeler belirlenirken Karadağ'ın ve Kurudayıoğlu'nun kelime öğretimine yönelik tavsiye niteliğinde olan, hedef kelime listeleri incelenmiştir (Karadağ, 2013: 133-166). Çalışmamızda kullanacağımız kelimeler belirlenirken bu listelerde yer alan ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin yaygın olarak kullandığı kelimeler ve öğrencilerin kelime hazinelerine yerleştirilmesi önerilen hedef kelimeler çalışmamız için bir ölçüt olarak belirlenmiş ve kelime belirleme sürecinde kapsam dışında tutulmuştur. Belirlemeye çalıştığımız kelimeler daha çok öğrencilerin bilmediğini düşündüğümüz ya da çok az karşılaştığı, anlamını tam olarak kişisel söz varlığına yerleştiremediği kelimelerden seçilmiştir.

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

1. KELİME

Kelime genel olarak en küçük anlamlı dilsel birim olarak tanımlanabilir. Kelimeler bir dilin anlamlı en küçük parçalarıdır. Bu bakımdan “dilın temel yapı taşlarını, dolayısıyla söz varlığının ana unsurunu kelimeler oluşturmaktadır” (Karadağ, 2013: 16). Türkçe Sözlük, kelimeyi “anlamı olan ses veya ses birliği, söz, sözcük” (TDK, 2010) olarak tanımlar. Kelime kavramı üzerine birçok tanım yapılmıştır. “Kelime hazinesi çalışmalarında farklılaşmaya yol açan kelime tanımları, tanımlamayı yapan kişilerin kelime kavramına yaklaşım tarzlarına göre değişiklikler göstermektedir” (Karadağ, Kurudayıoğlu, 2005: 294).

Korkmaz, kelime kavramını hem şekil hem de anlam yönünden ele alarak tanımlamıştır. “Kelime, bir veya birden çok heceli ses öbeklerinden oluşan, aynı dili konuşan kişiler arasında zihinde tek başına kullanıldığında somut veya soyut bir kavrama karşılık olan ya da somut veya soyut kavramlar arasında geçici ilişkiler kurmaya yarayan dil birimidir” (Korkmaz, 2010:144). Bu tanımda kelimenin hem yapısal hem de anlamsal özelliğine vurgu yapıldığı görülmektedir.

Karatay kelimeyi: “Bütün olarak dilin bünyesinde yer alan kelimeler, herhangi bir nesnenin veya nesneler bütünüün anlamını soyut veya somut olarak karşılar. Kelimeler, kavramların bazen önemli bir parçası bazen de kendisidir” (Karatay, 2007:142) şeklinde tanımlar. Banguoğlu’na göre “kelimeler bir veya birkaç heceden meydana gelmiş, her dile göre ayrı anlam birlikleridir” (Banguoğlu,1998:144). Kaplan kelimeye “insanları idare, korkutma, dehşete düşürme, sevindirme, olur veya olmaz şeylere inandırma bakımından günümüzde de en tesirli vasıtaadır” (Kaplan, 2006:136) diyerek kelime ve sesin insanoğluna her zaman tesir eden bir vasıta olduğunu belirtmiştir. Demir’e göre ise kelimenin düşünmeyle ilgili bir işlevi de vardır. “Kelimeler, aynı zamanda düşündürme aletidir. İştittiğimiz veya okuduğumuz bir kelime hafızamızın bir yerlerinde uyandırılmayı bekleyen bazı düşünceleri tetikleyebilir. Biz de kullandığımız kelimelerle başkalarının zihninde yeni düşünceler uyandırabiliriz” (Demir, 2006: 208).

Dil üzerine çalışan araştırmacıların kelimeyi farklı şekillerde tanımladıkları görülmektedir. Tanımların farklılaşmasının nedeni, her araştırmacının kelimeye farklı bir bakış açısıyla yaklaşmasıdır. Kelime ile ilgili yapılan tanımlara bakıldığında kelimenin şekil yönünden, anlamı bakımından ve işlevsel açıdan farklı görevleri olan bir birimi olduğu görülmektedir. “Kelime sınırlarının belirlenmesi, kelime hazinesi üzerine yapılan çalışmalar açısından büyük önem taşımaktadır. Kelime hazinesi üzerine çalışanlar, kabul ettikleri kelime tanımı ve bu tanımın çizdiği kelime sınırları doğrultusunda araştırmalarını yapılandırmaktadır” (Karadağ, Kurudayıoğlu, 2005: 294). Kelime üzerine yapılacak olan çalışmaların kapsamına göre kelimenin sınırlarını belirlemek faydalı olacaktır. Nitekim kelime öğretimi açısından kelime kavramının belirgin olarak ortaya konması büyük önem taşımaktadır.

2. KELİME HAZİNESİ (SÖZ VARLIĞI)

İnsan, yaşamı boyunca bir iletişim içerisindedir. Kendini ifade edip düşüncelerini ve isteklerini belirtmek için sözlü ve yazılı iletişim yollarına başvurur. Bunu da sahip olduğu söz varlığı oranında yapar. Kişinin kelime hazinesi ne kadar zenginse kendini ifade etmesi de o kadar kolay olacaktır. Özellikle eğitim öğretim ortamlarında öğrencilerin sahip oldukları kelime hazinesinin önemi büyüktür. Çünkü öğrencilerin anlama ve anlatma becerilerini etkili kullanmaları bildikleri kelime oranında olmaktadır. Bu da zengin bir kelime hazinesine sahip olmak gerektiği anlamına gelmektedir. “Dili etkili, güzel ve doğru bir biçimde kullanabilmede bireyin sahip olduğu kelime hazinesinin önemi büyüktür” (Göçer, 2009: 1026). Bu bakımdan kelime hazinesini arttırmaya yönelik yapılacak olan etkinliklerle öğrencilerin dili daha etkili ve doğru kullanması sağlanmış olur. Öğrencilerin sahip olduğu kelime hazinesini en etkili bir biçimde kullanmasını ve arttırmasını sağlaması bakımından en uygun öğrenme ortamı da Türkçe dersleridir (Özbay ve Melanlıoğlu, 2008: 33).

Bir kişinin sahip olduğu kelimelerin tamamına kelime hazinesi denebilir. Kelime hazinesi kavramı farklı kaynaklarda, sözcük varlığı, sözcük dağarcığı, kelime hazinesi, kelime serveti gibi benzer anlamlı kavramlar şeklinde kullanılmaktadır. “Bu kavramların tümü iki anlam öbeği atında toplanmaktadır ve bu açıdan söz varlığı ve

kelime hazinesi kavramları altında birleştirilebilir” (Karadağ, 2013: 7). Bu isimlendirmeler alanyazında genelde aynı anlamı karşılamaya dönük olarak kullanılsa da aralarında birtakım farlar vardır. Bunu daha iyi görmek için kelime hazinesi ile ilgili yapılan tanımları incelememiz doğru olacaktır.

Göğüş, kelime hazinesini: “Bir kişinin kazandığı sözcüklerin hepsine sözcük dağarcığı denir” (Göğüş, 1978: 360) şeklinde tarif eder. Korkmaz ise kelime hazinesini: “Bir dilin bütün kelimeleri; bir kişinin veya bir toplumun söz dağarcığında yer alan kelimeler toplamı” (Korkmaz 2010: 144) şeklinde tanımlamıştır.

“Bu açıklama iki terimin birbirinin yerine kullanılmasını pekiştirmekle birlikte, aslında iki kavram arasındaki ayrımı da açık bir biçimde ortaya koymaktadır. Açıklamada yer alan ‘söz dağarcığında yer alan kelimeler toplamı’ ifadesi kelime hazinesi için kabul edilebilir ancak, kelimeler söz dağarcığında yer alıyorsa söz dağarcığı kelime hazinesinden daha geniş ve kelime hazinesini kapsayan bir kavram olmalıdır” (Karadağ, 2013: 7).

Bu bakımdan kelime ve söz birbirinden farklı kavramlardır. “Bu ayrım kelime hazinesi, sözcük varlığı, sözcük dağarcığı ile söz varlığı ve söz dağarcığı kavramlarını birbirlerinden ayırmaktadır” (Onan, 2016: 21). Türkçe Sözlük söz varlığını, “Bir dildeki sözlerin bütünü, söz hazinesi, söz dağarcığı, sözcük hazinesi, vokabüler, kelime hazinesi”; söz dağarcığı ise “bir dilde kullanılan veya bir kimsenin bildiği, kullandığı sözlerin bütünü, söz varlığı, vokabüler, kelime hazinesi” biçiminde tarif edilmektedir (TDK, 2010). “Görüldüğü gibi Türkçe Sözlük’te ‘bir kişinin bildiği kelimeler’ (kişisel söz varlığı) ile ‘bir dildeki bütün kelimeler’ (millî söz varlığı) aynı terimle ifade edilmektedir” (Demir, 2016: 145-146). “Öncelikle bir dilin söz varlığı (millî söz varlığı) ile o dili konuşan bir kişinin sahip olduğu söz varlığını (kişisel söz varlığı) birbirinden ayırmalıyız” (Demir, 2016: 146). Bu bakımdan milli söz varlığı kavramının dilin tarihsel süreçte ürettiği bütün anlam birimlerini, kişisel söz varlığı kavramının ise o dili konuşan kişinin sahip olduğu bütün anlam birimleri olduğunu görmekteyiz.

2.1. MİLLÎ SÖZ VARLIĞI

Bir milletin geçmişten günümüze kadar geçen tarihsel süreç içerisinde kullandığı dilde ürettiği bütün anlam birimleri o dilin milli söz varlığını oluşturur. Milli söz varlığı kavramı dili en zengin ve en geniş biçimini temsil eder ve o dilin

tarih boyunca biriktirdiği bütün anlam birimlerini içine alır. “Bu birikim; tarihin derinliklerinden yüzlerce, binlerce yıl sürüp gelen kültürel hayatın ortak bir kabulde biçimlenmesiyle oluşmuştur” (Demir, 2016: 141). Türk milletinin binlerce yıllık birikiminin eseri olan milli söz varlığını bugün kullandığımız Türkiye Türkçesi ile ifade etmek yetersiz olacaktır.

“Türkçe Sözlük’te bugün için 120.000’den fazla madde başı kelimenin var olduğu görülmektedir. Bu sayı, Türkçenin tarihsel söz varlığını ifade etmekten çok uzaktır. Çünkü günümüzde Anadolu’da halk ağzında kullanılan veya Türkçenin eski dönemlerine ait eserlerde kalmış ve bir kısmı artık kullanımdan düşmüş yüz binlerce kelime vardır” (Yaman, 2016: 87).

Bir dilin tarihi boyunca çok az değişikliğe uğrayan temel söz varlığı dışında kalan, somut ve soyut kavramları yansıtan dilin başka sözcükleri de vardır. Bunlar da tarihsel süreçte değişebilir; yeni anlamlar kazanabilir veya unutulabilir. “Herhangi bir dilin bütün söz varlığının, tarihin herhangi bir anında yaşayan toplumun belleğinde yer alması ya da o dili konuşan bir kişinin zihninde bütünüyle var olması söz konusu değildir” (Karadağ, 2013: 9). Dilin anlam birimleri tarihsel süreç içerisindeki sosyal, kültürel ve toplumsal değişmelere göre kullanım özelliklerini yitirirler. Bu bakımdan bir dilin tarihsel süreçte üretilmiş bütün anlam birimlerinin bugün o dili konuşan bir kişinin zihninde tamamıyla bulunması olası değildir. Aksan “kelimelerin kullanılma tercihlerini kaybederek güncel dilde yer almamasını ‘sözcük ölümü’ olarak adlandırmakta ve sözcük ölümünün sebebini de ‘sözcüğün gösterdiği nesnenin, toplumun ve bireyin yaşamında kalmaması, tanınmaz olması’ şeklinde açıklamaktadır” (Aksan, akt. Karadağ, 2013: 9). Bu bakımdan milli söz varlığı dilin hem yaşayan hem de kullanımını yitirmiş bütün anlam birimlerini kapsar.

Bir dilin bütün kelimeleri, milli birikimin ürünü olan bilgi ve tecrübeleri geçmişten günümüze taşıyarak nesiller arası bir köprü kurar. Bu nedenle kişi ne kadar zengin bir söz varlığına sahipse millî birikimden yararlanma imkânını da o oranda artar (Demir, 2016: 141). Dile anlatım gücünü kazandıran tüm kavramlar, dilin söz varlığını oluşturur. Söz varlığı, sadece sözlüklerde sıralanan kelime ve sözlerden ibaret değildir (Demir, 2016: 146). Söz varlığını bir bütün olarak sözcükler, ikilemeler, deyimler, atasözleri ve kalıplaşmış sözler meydana getirir. Milli bir birikimin ürünü olan ve kuşaktan kuşağa dilin yapısı içinde aktarılan ikilemeler, deyimler, atasözleri, farklı yapılarıdaki birleşik kelimeler, yabancı

dillerden alınmış kelimeler, argo, jargon kabul edilen tüm kelimeler ve kalıp sözler o dilin söz varlığı içinde kabul edilmelidir (Demir, 2016: 146). Türkçenin bu bakımdan geniş ve nitelikli bir söz varlığına sahip olduğunu görmekteyiz.

Milli söz varlığı kavramı, bir dili kullanan herhangi bir kişinin sahip olduğu kelime hazinesini tanımlamak için kullanıldığında “kişisel söz varlığı”; kişinin içinde bulunduğu konum, yaş ve eğitim kademesine göre bilmesi gereken kelimelerin toplamı için kullanıldığında ise “temel söz varlığı” olarak adlandırılmaktadır.

2.2. KİŞİSEL SÖZ VARLIĞI

Milli söz varlığının kapsamında o dili kullanan kişinin sahip olduğu kelime hazinesine kişisel söz varlığı denilmektedir. Kişi milli söz varlığından ne kadar faydalanıp kelime hazinesine katabildiyse kişisel söz varlığı o derecede zengin olacaktır. Dilin kuşaktan kuşağa aktardığı milli birikiminden yararlanabilme olanağı kişinin sahip olduğu söz varlığı ölçüsünde mümkündür (Demir, 2016: 144).

Kişisel söz varlığındaki kelimeler, kullanılıp kullanılmamasına göre aktif ve pasif olmak üzere ikiye ayrılırlar. “Kişisel söz varlığı, bilinen kelimelerin yazılı ve sözlü ifadelerde kullanılıp kullanılmamasına göre aktif kelime serveti / pasif kelime serveti veya etkin sözcük dağarcığı, edilgin sözcük dağarcığı biçiminde adlandırılmaktadır” (Demir, 2016: 145). Aktif söz varlığı, kişinin anlamını bildiği ve anlatmaya dönük yazma ve konuşma sürecinde her daim kullandığı kelimeleri ifade ederken; pasif söz varlığı ise kişinin anlamını zihninde barındırdığı ve anlamaya dönük olarak okuma ve dinleme sürecinde kullandığı ancak anlatma sürecine yararlanamadığı kelimeleri ifade eder.

Alanyazında pasif/edilgen kelime hazinesine, alıcı söz varlığı; aktif/etkin kelime hazinesine, üretici söz varlığı da denilmektedir. (Karadağ, 2013; Onan 2013). Kelime hazinesini anlama ve anlatmaya yönelik dil becerilerine bağlı olarak alıcı kelime hazinesi ve üretici kelime hazinesi olarak adlandırmışlardır. Dil becerilerinin anlama açısından alıcı anlatma açısından üretici bir özellik gösterdiği düşünülürse, bu özellikler de söz varlığına alıcı ve üretici söz varlığı olarak iki boyut kazandırır. “Alıcı söz varlığı, alıcı dil becerileri olarak adlandırılan dinleme ve okuma becerilerinin gerçekleştirilmesinde kullanılan anlam birimlerini içermektedir” (Karadağ, 2013: 13). “Üretici söz varlığı, üretici dil becerileri olan konuşma yazma

becerilerinin gerçekleştirilmesinde kullanılan anlam birimlerini içerir” (Karadağ, 2013: 14). Bu tanımlardan hareketle üretici kelime hazinesinin, konuşurken ve yazarken kullanılan kelime hazinesini; alıcı kelime hazinesinin ise okurken ve dinlerken kullanılan kelime hazinesini ifade ettiğini anlamaktayız. Üretici ve alıcı kelime hazinelerinin kapsadığı alan birbirinden farklıdır. Üretici kelime hazinesinin kapsamı alıcı kelime hazinesinin kapsamına göre daha dardır. Farklı bir söyleyişle kişinin anlamaya dönük okuma dinleme becerilerini kullanırken baş vurduğu kelime hazinesi, anlatmaya dönük yazma ve konuşma becerilerini kullanırken baş vurduğu kelime hazinesinden daha kapsamlıdır. Nitekim üretici kelime hazinesi, alıcı kelime hazinesi ile aynı seviyede olmaz ve onu kapsamaz (Onan, 2013: 245).

Kişinin sahip olduğu söz varlığı dil becerilerine yönelik anlama açısından pasif, anlatma açısından aktif bir özellik göstermektedir. Bu özellik kişisel söz varlığına “kişisel aktif söz varlığı” ve “kişisel pasif söz varlığı” olmak üzere iki kapsam kazandırır.

2.2.1 Kişisel Aktif Söz Varlığı

Kişinin konuşma ve yazma becerilerini gerçekleştirirken kullandığı kelime hazinesi kişisel aktif söz varlığıdır. Aktif söz varlığı, dilin anlatmaya yönelik becerileri olan konuşma ve yazmanın gerçekleştirilmesinde kullanılan kelimeleri içerir. “Bir kişinin, birikimini bize anlatabilmesi için aktif hâle getirilmiş bir kelime servetine ihtiyacı vardır” (Demir, 2006: 208). Bu bakımdan kişinin etkili bir anlatma becerisine sahip olabilmesi için kişisel söz varlığını aktif hale getirmesi gerekir.

Kişisel aktif söz varlığının kapsamı, kişisel pasif söz varlığının kapsamına göre daha dardır. “Bir başka ifadeyle, okuma ve dinleme sürecinde kullanılan kelime hazinesi, konuşma ve yazma sürecinde kullanılan kelime hazinesinden daha geniştir.” (Onan, 2013: 245). Bu bakımdan kişinin bildiği kelimeler kullandığı kelimelerden fazladır. Aktif söz varlığının zenginleşmesi için de bilinen kelimelerin kullanılır duruma geçmesi gerekir.

2.2.2 Kişisel Pasif Söz Varlığı

Kişinin dinleme ve okuma becerilerini gerçekleştirirken kullandığı kelime hazinesi kişisel pasif söz varlığıdır. Pasif söz varlığı, dilin anlamaya yönelik becerileri olan dinleme ve okumanın gerçekleştirilmesinde kullanılan kelimeleri

içerir. Pasif söz varlığı kişinin sahip olduğu en geniş söz varlığıdır. Bu bakımdan pasif söz varlığı aktif söz varlığını doğal olarak içine almaktadır.

“Aktif kelimelerin sayısı, pasiflere göre daha az olmaktadır. Çünkü insanlar dinleyerek, okuyarak, görerek değişik konularda binlerce kelimeyi anlamakta ancak uğraşları ve ilgileri doğrultusundaki kelimeleri seçerek kullanmaktadırlar. İnsanların anlamak için zihinsel süreçlere işledikleri kelimeler pasif, anlatmak için zihinde işleyerek yeni yapılar oluşturduğu kelimeler ise aktif kelime olarak adlandırılabilir” (Özbay, Melanlıoğlu, 2008: 34).

“Yazılı ve sözlü anlatımda rahatça ve kolayca kullanabildiğimiz kelimeler aktif, ara sıra duyduğumuz ve bir metin içinde karşılaştığımız zaman anladığımız kelimeler ise pasiftir. Bildiğimiz kelimeler, kullandığımız kelimelerden daha fazladır; aktif kelime kullanılan, pasif kelime ise bilinendir” (Karakuş, 2002: 121). Pasif söz varlığı aktif söz varlığına göre daha geniş bir söz varlığını içinde barındırır.

Kelime öğretimiyle amaçlanan pasif söz varlığındaki kelimeleri kullanılır hale getirmek yani aktif söz varlığı içine dâhil etmektir. “Kişinin aktif kelime serveti ile pasif kelime serveti arasındaki fark büyükse eğitiminde büyük sorun var demektir; çünkü bu durum, dinlediğini ve okuduğunu anlayan; ama derdini anlatamayan bir insan tipi ortaya koyuyor” (Demir, 2006: 209). Bu bakımdan temel dil becerilerinin etkili kullanılabilmesi için pasif söz varlığının aktif söz varlığına dönüştürülmesi önem taşımaktadır.

2.3. TEMEL SÖZ VARLIĞI

Kişinin yaşamında birinci derecede önemli kavramları gösteren kelimeler temel sözvarlığını oluşturmaktadır. Aksan’a göre temel sözvarlığı “her dilde kuşaktan kuşağa aktarılarak yaşayan, insan yaşamında birinci derecede önemli olan, insan ve çevresine ilişkin önemli kavramları yansıtan sözcüklerdir” (Aksan, 2009: 17). “Kişinin sahip olduğu konuma, içinde bulunduğu yaş grubuna veya devam ettiği eğitim-öğretim kademesine göre bilmesi gereken (asgari) sözlerin toplamına temel söz varlığı denebilir” (Demir, 2016: 145). Bu bakımdan temel sözvarlığını oluşturan kelimeler dilin ana bölümünü oluşturmakta olup dilin en az değişen bölümüdür. Bununla birlikte, bir dilin temel sözvarlığı, milli sözvarlığının küçük bir bölümünü oluşturmaktadır; çünkü temel sözvarlığındaki kelimeler en çok tekrarlanan kelimelerdir. Temel söz varlığını belirlemeye yönelik olarak, bir dilin milli söz varlığı ile o dili konuşan kişilerin sahip olduğu kişisel söz varlığını birbirinden ayrı

tutulması gerekir. Aynı zamanda kişisel söz varlığı da dilin beceri alanlarına göre tanımlanmalı ve sınıflandırılmalıdır. Bu işlemler yapıldıktan sonra her eğitim öğretim kademesine ve her yaş düzeyine göre temel söz varlığının belirlenip kelime listeleri olarak ortaya konması gerekir (Demir, 2016: 146).

Türkçe eğitimi içerisinde kelime hazinesi büyük önem taşımaktadır. Öğrencilerin anlama ve anlatma becerilerini etkili kullanabilmeleri zengin bir kelime hazinesi gerekli kılmaktadır. Türkçe dersleri öğrencilerin zengin bir kelime hazinesine sahip olmaları noktasında büyük öneme sahiptir. Türkçe Dersi Öğretim Programında Türkçe Dersinin Genel Amaçları arasında öğrencilerin okuduğundan ve dinlediği/izlediğinden hareketle, söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmalarının; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmelerinin sağlanmasına yönelik bir amacın ifade edilmesi, kelime hazinesine Türkçe eğitimi içerisinde ne kadar önem verildiğini göstermektedir (MEB, 2017: 10).

3. OKUMA

Kişinin anlama ve öğrenme yollarından birisi okuma becerisidir. Okuma esas itibariyle iki yönü olan bir beceridir. Bunlardan birincisi “yazıyı oluşturan sembolleri görmek, tanımak” ikincisi ise “bu sembollerin anlamını kavramaktır” (Özbay, 2009a: 7). Bu bakımdan okuma hem vücutla ilgili yetileri kullanmaya yönelik hem de anlamaya yönelik bir süreçtir. Okumayla ilgili tanımlamalar yapılırken de okumanın tanımı bu iki yön üzerinden ele alınmıştır.

Okuma “sözcüklerin duyu organları yoluyla algılanıp anlamlandırılması, kavranması ve yorumlanmasına dayanan zihinsel bir etkinliktir” (Sever, akt. Özbay, 2009a: 7). Başka bir tanıma göre ise: “Okuma bir yazının harflerini, sözcüklerini tanımak ve bunların anlamlarını kavramaktır” (Göğüş, 1978: 60). “Okuma basılı sözcükleri kavrama ve yorumlamaya dayanan zihinsel bir etkinliktir” Türkçe Sözlük de okumayı “bir yazıyı meydana getiren harf ve işaretlere bakıp bunları çözümlemek veya seslendirmek” ve “yazılmış bir metnin iletmek istediği şeyleri öğrenmek” (TDK, 2010) şeklinde fiziksel ve zihinsel unsurları üzerinden tanımlamıştır. Esas olarak bu iki yönü üzerinden tanımlanan okuma, “ses organları ve göz yoluyla algılanan işaret ve sembollerin beyin tarafından yorumlanarak değerlendirilmesi ve anlamlandırılması sürecidir” (Özbay, 2009b: 4).

4. OKUMANIN SÖZ VARLIĞINA ETKİSİ

Okuma kişinin söz varlığına yeni kelimeler katmasında en önemli yöntemlerden biridir. “Okuma insanın yeni kelimeler öğrenerek, anlayışlar kazanarak, hayaller oluşturarak, yaratıcılığını geliştirerek ufkunu genişletir ve derinleştirir” (Akyol, 2008: 29). Söz varlığı ile okuduğunu anlama arasında önemli bir bağ vardır. “Okuma ve kelime hazinesi birbiriyle iç içedir. Okudukça kelime hazinesi zenginleşebileceği gibi kelime hazinesi zenginleştikçe anlama da gelişecektir. Bu nedenle iyi kavramak ve hızlı okumak için geniş bir kelime hazinesine sahip olmak gerekir” (Özbay, 2009b: 11).

Kelime öğretiminde yeni kelimeler ve kavramlar öğrenme açısından okuma yöntemi son derece işlevseldir. Öğrenciler yeni kelime ve kavramlarla genellikle okuma aracılığıyla karşılaşır. “Öğrencileri yeni kelimelerle karşılaşmaları onların bu kelimeleri öğrenme ihtimalini doğurur. Özellikle okuma becerisi öğrencilerin kelime hazinelerinin genişlemesinde en önemli kaynağı oluşturmaktadır” (Karadağ, 2013: 91). Türkçe dersleri öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırmayı amaçlar. Bu sebeple de öğrencilerin seviyelerine uygun, Türkçenin anlatım gücünü ortaya koyan farklı türlerden eserlerle tanışması gerekir (Yıldız ve Okur, 2010: 757).

Kelime öğretimi için Türkçe derslerinde öğretmen tarafından farklı yöntemler kullanılabilir. Bu yöntemlerden biri de “okuma ile kelime öğretme” dir. Okuma yöntemiyle kelime öğretimine yönelik yapılacak çalışmaların etkili olabilmesi için bir okuma planı oluşturulması ve kelime öğretimine yönelik diğer yöntemlerle iç içe uygulanması gerekmektedir. Söz varlığını arttırmaya yönelik okuma çalışmaları belirli bir plan kapsamında yapıldığında daha etkili olacaktır. Bir metinden kısa bir süre zarfında en yüksek faydayı sağlayacak etkili bir okuma becerisine sahip olmak için planlı bir eğitim uygulanmalıdır. Öğrencilerin yaş ve düzeyine uygun temel söz varlığını esas alan kitaplar ve metinler okuma eğitime ve kelime hazinesinin zenginleştirilmesine yönelik uygun kaynaklardır. Türkçe öğretmenleri öğrenciye okuma alışkanlığı aşılama ve bu yolla kelime hazinesini arttırmasını sağlamaya yönelik olarak eğitim-öğretim yılı içerisinde bir okuma planı hazırlamalıdır. Yıl boyunca yapılacak okuma etkinliklerini de bu plan kapsamında sürdürülmelidir (Demir, 2016: 155). Nitekim öğretmenler eğitim-öğretim yılı içerisinde öğrencilere

okumaları için kitap seçiminde bulunmalı ve seçilen kitapların okuma sürecini planlayıp her kitabı öğrencinin düzeyine ve kitabı türüne göre bir iki haftalık süreçler şeklinde eğitim-öğretim yılı içerisine dağıtmalıdır (Demir, 2016: 155). “Ancak öğretmen tarafından çocuğa okuması için önerilen kitaplarda dönüt olarak metnin içeriği, olayların akışı, analizi, kahramanların betimlenmesi gibi ölçütler istenmektedir” (Yıldız, Okur, 2010: 753). Bunun sonucunda da öğrencilerin okuma sonrasında söz varlığının artıp artmadığına yönelik geri bildirim istenmediği için bir değerlendirme yapılamamaktadır.

“Okuma alışkanlığı-sözcük/kavram gelişimi ilişkisini doğrudan irdeleyen araştırmalar yok denecek kadar az olup, yapılan araştırmalar da kitapların (edebî anlamda) içeriğine yönelik olup, var olan kitapların sıradan bir yaklaşımla eleştirilmesidir” (Yıldız ve Okur, 2010: 760). Bu bakımdan çalışmamız planlı okuma etkinlikleriyle öğrencilerin kelime hazinesini zenginleştirmenin mümkün olup olmadığını ortaya koyması bakımından önemlidir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

KELİME ÖĞRETİMİ

1. KELİME ÖĞRETİMİ

Ana dil eğitiminin önemli bir bölümünü kelime öğretimi oluşturur. Kelime öğretimiyle kişinin kelime hazinesini geliştirmesi amaçlanır. Kişinin dilin anlama ve anlatma işlevini tam olarak yerine getirebilmesi için zengin bir kelime hazinesine sahip olması gerekir. Kelime hazinesinin zenginliği kişinin temel dil becerilerini yeterli ve etkili bir düzeyde kullanması üzerinde belirleyici bir öneme sahiptir. Karadağ, öğrencilerin kelime hazinesinin geliştirilmesine yönelik kelime öğretiminin temel esasların belirlenmesi gerektiğini vurgulamıştır (Karadağ, 2013: 75). Karadağ'ın kelime öğretimine yönelik belirlemeye çalıştığı esaslar şunlardır:

“Kelime öğretiminde dilin en sık kullanılan kelimelerine öncelik verilmelidir.

Yaş düzeylerine göre öğrencilerin kelime hazinesi tespit edilmelidir.

Öğretilmesi hedeflenen kelimelerle, öğrencilerin sahip olduğu kelimeler arasında anlam ilişkileri kurulmalıdır.

Kelime öğretim sürecinde kelime hazinesinin genişlik, derinlik ve ağırlık bakımından geliştirilmesi hedeflenmelidir.

Yeni öğrenilen kelimeler, konuşma ve yazma becerileri aracılığıyla üretici kelime hazinesine dâhil edilmelidir.

Kelimelerin söyleniş özellikler öğretilmelidir.

Kelimelerin yazım özellikleri öğretilmelidir.

Hedef kelimeler bağlam aracılığıyla öğretilmelidir.

Türkçe kelimelerin öğretiminde kelimelerin kökteşlik özelliğinden yararlanılmalıdır.

Kelime öğretiminde öğrencilere kelime öğrenme stratejileri kazandırılmalıdır” (Karadağ, 2013: 75-83).

Kelime öğretimi açısından blirlenen esasları incelediğimizde; sık kullanılan kelimelerin belirlenmesi, düzeye göre kelime hazinesi tespiti, hedef kelimelerle sahip olunan kelimeler arasında anlam ilişkisi kurulması, yeni öğrenilen kelimelerin aktif söz varlığına dâhil edilmesi, kelimelerin bağlamla öğretilmesi ve kelime öğrenme stratejilerinin kazandırılması esaslarının üzerinde alanyazında daha çok durulmaktadır.

Türkçe eğitiminde kelime öğretiminin önemli bir yeri vardır. Nitekim kelime öğretiminin başlıca amaçlarından biri de kelime hazinesini zenginleştirmektir.

Bunun önemini Özbay şu şekilde belirtir: “Bireyler sahip oldukları kelime hazinesi kadar geniş düşünebilir ve yine sahip oldukları kelime hazinesi kadar kendilerini doğru ve güzel ifade edebilirler” (Özbay, 2009c:179). Türkçe Öğretim Programlarında üzerinde durulan konulardan birisi öğrencilerin kelime hazinelerinin zenginleştirilmesi gerektiğidir. Fakat programlarda hangi kelimelerin öğretilmesi gerektiğine yer verilmemiştir. Özbay ve Melanlıoğlu, öğrencilere hangi kelimelerin öğretileceği konusunda şu değerlendirmeyi yapmıştır:

“Kelime öğretiminde düşünülmesi gereken ilk nokta, hangi kelimelerin öğretilceğidir. Bu sorunun cevabı; ‘Öğrencilerin günlük hayatta karşılaşabilecekleri ve asıl önemlisi, kendi düşüncelerini, duygularını, dileklerini yaş ve düzeylerine göre ayrıntıları ile incelikleri ile anlatabilmelerinde işe yarayacak, kullanacakları kelimeler, kelime grupları, deyimler, terimler vb. olmalıdır.’ şeklinde olabilir. Bunun için de öğrencilerin o yaş düzeyine göre kelime hazinelerinin bilinmesi gerekmektedir. Okullarda hangi yaş grubundaki çocuğa hangi kelimelerin öğretilceği ve bu kelimelerin sayısının ne olacağı tam olarak tespit edilmemiştir. Günümüzde Türkçe için belirli yaşlardaki çocukların kelime hazinesinin ne olduğu, bunların hangilerinin aktif, hangilerinin pasif kelime hazinesini kapsadığı konusunda yapılan çalışma sayısı oldukça sınırlıdır” (Özbay, Melanlıoğlu, 2008: 34).

Bu bakımdan Türkçe derslerinde kelime öğretimi için öğrencilerin yaş düzeyine göre kelime hazinelerinin bilinmesi gerekir. Bu şekilde daha etkili bir kelime öğretimi yapılabilir. “Öğretilcek kelimeler belirlenirken, kullanım sıklığı olan ve öğrencilerin ilgi duydukları alanlara yönelik kelimelerin belirlenmesi bir ölçüt olarak kabul edilebilir.” (Demirel, akt. Özbay, Melanlıoğlu, 2008: 34). Kelime öğretimi yapılırken, öğrencinin gelişim düzeyi ile uyumlu, öğrenciyi motive edecek ve onun ihtiyaçlarına yönelik kelimelerin öğretilmesi gerekmektedir. (Ediger, akt. Özbay, Melanlıoğlu, 2008: 34).

Öğrenciye ne tür kelimelerin kazandırılması gerektiği konusunda şu iki soru yol gösterici olabilir:

“1. Öğrenciye kazandırılmak istenen kelime, onun hayat boyu kullanabileceği, kendisine gerekli olan bir kelime mi, yoksa metnin iyi anlaşılması için anlamına ihtiyaç duyulan, canlı olmayan bir kelime mi?

2. Aynı kelime öğrencinin bu konudaki ihtiyaç önceliklerine ve dil, düşünce gelişimine uygun mu?” (Cemiloğlu, akt. Özbay, Melanlıoğlu, 2008: 35).

Öğrencilerin kelime hazinelerini arttırmaya ve geliştirmeye yönelik beceriler kazanmaları kelime öğretimi açısından gereklidir. “Kelime öğretiminin amaçlarından biri de öğrencilere kelime öğrenme beceri ve alışkanlıklarının kazandırılmasıdır” (Karadağ, 2013: 83). Bu açıdan öğrencinin kelime hazinesinin zenginleşmesinde

eğitim süreci önem taşımaktadır. Nitekim öğrenciler kelime hazinelerini arttıracak beceri ve alışkanlıkları eğitim sürecinde kazanırlar (Karadağ, 2013: 83). Kelime öğretimine yönelik beceri ve alışkanlıkların öğrencilere kazandırılacağı en uygun ortam da Türkçe dersleridir. Türkçe derslerinde kelime hazinesini arttırmaya yönelik yapılacak çalışmalar ile öğrencilerin Türkçeyi iyi kullanmaları sağlanmış olur.

“Kelime hazinesi, bireyin öğrenme yaşantısı sonucunda bellekte depolanan birikimi ifade etmektedir. Bu birikimi en verimli şekilde artırma ve kullanmayı sağlayacak ortam, Türkçe dersleridir. Bu derste kelime hazinesini zenginleştirme çalışmaları ile öğrencinin hem dili iyi kullanması hem de düşünce dünyasını geliştirmesi sağlanır” (Özbay, Melanlıoğlu, 2008: 33).

Bu ifadeler kelime öğretiminde Türkçe derslerinin kelime hazinesini zenginleştirme çalışmaları için en uygun ortam olduğunu göstermesi bakımından önemlidir. Ancak kelime hazinesinin zenginleştirilmesine yönelik çalışmalar ülkemizde yeterli düzeyde değildir. Hangi sınıf düzeyinde hangi kelimelerin öğretileceği konusunda genel bir tespit yoktur. “Batılı ülkelerde ana dili öğretimine yönelik yapılan çalışmalarda öğretilmesi planlanan kelimelerin hangileri olduğunu gösteren ‘temel kelime listeleri’ konusunda devamlılığı olan ciddi çalışmalar yapılmaktadır” (Tosunoğlu, akt. Demir, 2006: 209). Ülkemizde kelime öğretimi ve söz varlığının geliştirilmesine yönelik en önemli eksiklik öğrencilerin sınıf düzeyine göre öğretilecek kelimelerin ortaya konmamış oluşudur. Cumhuriyet dönemi programları incelendiğinde kelime öğretimine yönelik en önemli eksiklik öğretilmesi amaçlanan kelime listelerinin belirlenmeyişidir. Sınıf düzeylerine göre öğretilecek kelimelerin sayısı ve özelliğiyle ilgili batılı ülkelerde yıllardır çalışmalar yapılmaktadır. Öğrencinin düzeyine göre belirlenen kelime listeleri de sürekli olarak güncellenmektedir. Öğretilmesi hedeflenen kelimeler sınıf düzeylerine göre sıralanmakta ve bu doğrultuda kelime öğretimi yapılmaktadır (Kurudayıoğlu ve Soysal, 2016: 138).

Kelime öğretiminde asıl amaç, öğrencinin seviyesine uygun ve onun ihtiyaç duyduğu kelimelerin öğretilmesi olmalıdır. “Bulunduğu yaş ve sınıf seviyesine uygun kelime dağarcığına sahip olan öğrencilerin anlama ve anlatma öğrenme alanlarına yönelik dil becerilerini geliştirmede, temel dil bilgisi konu, kavram ve kurallarını kavramada büyük avantaja sahiptir” (Göçer, 2009: 1027). Bunun içinde öğrencilerin yaş aralıklarına göre kelime hazinelerinin ne düzeyde olması

gerektiğinin belirlenmesi ve öğrencilere kazandırılacak kelimelerin hangileri olduğu tespit edilip çalışmalar bu kelimelerin öğretilmesi adına planlamalıdır.

Ülkemizde kişinin yaşına ve öğrenim düzeyine göre kişisel söz varlığının ne ölçüde olması ve hangi kelimeleri kapsaması gerektiğine yönelik ortak bir anlayış henüz hakim değildir. Türkçe öğretim programlarında ve ders kitapları yönetmeliğinde öğrencilerin kişisel söz varlığının ne düzeyde olması gerektiğinin sınırlarını çizen amaçlara yer verilmemiştir (Demir, 2006: 209). Nitekim Cumhuriyet dönemi Türkçe öğretim programlarında ortaokul düzeyindeki (10-14 yaş grubu) öğrencilerin kelime hazinelerinin sınırlarının hangi aralıkta olacağına yönelik herhangi bir ifadeye yer verilmemiştir.

Öğrencilerin kendilerini etkili anlatmaları ve bir başkasını yeterli düzeyde anlamaları kelimelere doğru anlam yüklemeleriyle mümkün olur. Kelime hazinesi zengin olan öğrenciler dört temel dil becerisini daha etkili kullanırlar. Öğrencilerin sahip olduğu zengin bir kişisel söz varlığı anlama ve anlatma becerilerini geliştirir, bu beceriler de dili daha etkili kullanmalarını sağlar. Öğrencilerin söz varlığını geliştirmek, Türkçe dersinin temel amaçları arasındadır. Çünkü öğrencilerin anlama ve anlatma becerilerini etkili kullanmaları ancak zengin bir söz varlığına sahip olmaları ile mümkün olacaktır. Etkili bir kelime öğretimi için hangi kelimelerin öğretileceği kişisel kelime hazinesinin ne düzeyde olması gerektiğinin belirlenmesi öncelikli bir konudur. Ancak bu konuda nasıl bir yol izleneceğine yönelik Türkçe öğretim programında bir açıklama yer almamaktadır. “Öğrencilerin söz varlığını geliştirmek söz konusu olduğunda ilk ele alınması gereken ‘ne’yin öğretileceğidir. Hangi kelimelerin öğretileceği ve bunları öğretirken kelime anlamlarının ne kadarının aktarılacağını belirlemek, kelime öğretiminde öncelikli bir meseledir” (Tağa, 2016: 165).

Türkçe derslerinde kelime öğretimine yönelik etkinlikler, genel olarak ders kitaplarında yer alan metinlere bağlı olarak gerçekleştirilmektedir. Bu da kelime öğretimini ders kitaplarındaki metinlerde yer alan kelimelerle sınırlı bırakmaktadır. Programlarda öğrencilerin yaşı ve düzeyine yönelik hedef kelimelerin ne olacağı ya da nasıl belirlenmesi gerektiğine yönelik yeterli bir açıklama olmamasından dolayı öğrencilere öğretilecek kelimeler ders kitabı yazarlarını yaklaşımına göre

belirlediğini görmekteyiz. Bu durum Türkçe derslerinde kelime öğretimine yönelik yapılan etkinliklerde öğretilecek kelimeleri yazarların belirlediği kelimelerle sınırlı kılmaktadır (Tağa, 2016: 165).

Kelime öğretiminde öğretilecek hedef kelimelerin belirlenip seçilmesine yönelik birçok etken göz önünde bulundurulmaktadır. Bu etkenlerin ilki öğrencinin rolüdür. Öğrencinin sahip olduğu kelime hazinesinin gelişimini yaşı, öğrenim düzeyi ve yaşadığı sosyal çevre etkilemektedir. Öğrenciler arasında bu etmenlerin doğuracağı farklılıklar bakımından öğrencilerin öğreneceği hedef kelimelerde değişmektedir. İkinci etmen ise metnin rolüdür. Öğrenciler okul içinde ve dışında değişik metin türleriyle karşılaşır. Bu metinlerdeki bilinmeyen kelimelerin özellikleri ve sayısı da metnin türüne göre değişebilir. Üçüncü etmen ise kelimenin rolüdür. Kelimenin sıklığı ya da yaygınlığına bakarak öğretilecek hedef kelime olup olmadığına karar verilebilir (Tağa, 2016: 167-168). “Kelime öğretimi açısından yaygın kelimeler, öğrencilerin sahip olduğu kelime hazinesi hakkında öğretmenlere fikir verebilir” (Karadağ, 2013: 131).

Kelime öğretiminde öncelikle öğrencinin seviyesine uygun ve ihtiyacına yönelik kelimelerin öğretilmesi doğru olacaktır. Ülkemizde öğrencilerin yaşına ve öğrenim düzeyine göre kişisel söz varlığının ne ölçüde olması ve hangi kelimeleri kapsaması gerektiğine yönelik ortak bir anlayış henüz hakim değildir (Demir, 2006: 209). Etkili bir kelime öğretimi için hangi kelimelerin öğretileceği kişisel kelime hazinesinin ne düzeyde olması gerektiğinin belirlenmesi öncelikli bir konudur. (Tağa, 2016: 165). Kelime öğretimine yönelik yapılan çalışmalarda hedef kelime listelerine yönelik tavsiyeler de mevcuttur (Karadağ, 2005; Kurudayıoğlu, 2005). Karadağ (2005) Türkiye’nin yedi farklı bölgesinde yaptığı çalışmayla ilköğretim 1-5. Sınıf öğrencilerinin; Kurudayıoğlu (2005) Türkiye’nin yedi farklı bölgesinde yaptığı çalışmayla ilköğretim 6-8. Sınıf öğrencilerinin kelime hazinelerini belirlemeye çalışmışlardır (Karadağ, 2013: 132). Bu iki araştırmanın sonuçları doğrultusunda ulaşılan kelime listelerinin birleştirilmesiyle öğretilmesi hedeflenen kelime listesi oluşturulmuştur (Karadağ, 2013: 133).

Türkçe derslerinde etkili bir kelime öğretimi yapabilmek için gerek ders kitaplarındaki metinlerde olsun gerekse öğrencilere okutulacak eserlerde olsun geçen

bilinmeyen kelimelerin hangi etkenlere göre seçilip öğretileceğinin belirlenmesi gerekir. “Etkili bir kelime öğretimi için öncelikle hedef kelimelerin belirlenmesine yönelik çalışmalar ortaya konulmalı, kelime öğretiminde mutlaka bir kelime seçme yaklaşımı benimsenmeli, hedef kelimelerin seçimine belirli bir standart getirilmelidir” (Tağa, 2016: 173-174). Bu bakımdan kelime öğretiminde, öğretilmesi hedeflenen kelimelerin belirlenmesine yönelik belirli bir yaklaşım ortaya konması önemlidir.

2. KELİME ÖĞRETİMİNİN TEMEL DİL BECERİLERİYLE İLİŞKİSİ

Dört temel dil becerisi dilin anlama ve anlatma işlevini yerine getirmektedir. Bu nedenle dil eğitiminde öncelikli olarak bu dört temel becerinin geliştirilmesi amaçlanır. Anlama becerileri olan dinleme ve okuma, anlatma becerileri olan konuşma ve yazma temel dil becerileridir. Sahip olduğumuz dilin anlama ve anlatma işlevini tam olarak yerine getirebilmemiz için zengin bir kelime hazinesine ihtiyacımız vardır. Dört temel dil becerisinin (dinleme, konuşma, yazma ve okuma) geliştirilmesinde belirleyici etken sahip olduğumuz kelime hazinesidir (Adıgüzel, 2004: 53-54). Bu nedenle kelime öğretimi dil eğitiminin temelini oluşturmakta ve bütün dil becerilerinin etkili kullanılmasını gerekli kılmaktadır.

“Sözcük ve sözcük öbeklerinin öğretimi anadili öğretiminin en önemli çalışmalarından biridir. Çünkü okuma, yazma, konuşma ve dinleme olarak belirtilen dört dilsel becerinin kazandırılması ile sözcük dağarcığı arasında sıkı bir ilişki vardır” (Göçer, 2015: 51). Dört temel dil becerisini kelime öğretimiyle ilişkilendirdiğimizde her bir becerinin kelime öğretimine olan etkisini ve katkısının birbirinden farklılık gösterdiği görülmektedir. “Dinleme becerisinde kelimeyi anlayabilme becerisi ön plana çıkarken, konuşma becerisinde kelimeyi düzgün telaffuz etme özelliği öncelikli olacaktır. Okuma becerisinde ise konuşma becerisinde olduğu gibi telaffuz özelliği ve buna ek olarak kelimeyi anlamlandırma kabiliyeti söz konusudur. Yazma becerisini geliştirmek amacıyla da kelimenin doğru yazımı ön plandadır ve bu konuda etkinliklerin yapılması gerekmektedir” (Göçen, Okur, 2015: 65). Temel dil becerilerinin her biri kelime öğrenme ve öğrenilen kelimeyi kullanma sürecinde farklı katkılar sağlamaktadır. Bundan hareketle dört

temel dil becerisiyle kelime öğretimi arasındaki ilişkiyi değerlendirmek anlamlı olacaktır.

2.1. OKUMA BECERİSİ VE KELİME ÖĞRETİMİ

Anlama yeteneği okuma ve dinleme becerilerinden meydana gelir. Okuma becerisinin eğitim programları ve öğretim sürecinde önemli bir yeri vardır. Okuma ile ilgili yapılan tanımlar ise şu şekildedir: “Okuma bilişsel davranışlarla psikomotor becerilerin ortak çalışmasıyla yazılı sembollerden anlam çıkarma etkinliğidir” (Demirel, 1999: 59). Bir diğer tanıma göre ise “Okuma basılı sözcükleri kavrama ve yorumlamaya dayanan zihinsel bir etkinliktir” (Özdemir, 1990: 13). Türkçe öğretim programındaki tanıma göre ise “Okuma, ses organları ve göz yoluyla algılanan işaret ve sembollerin beyin tarafından yorumlanarak değerlendirilmesi ve anlamlandırılması sürecidir” (MEB, 2006: 6). Yapılan tanımlardan da görüldüğü üzere okumanın, fiziksel ve zihinsel unsurların bir arada çalıştığı bir beceri olduğunu görülmüyor.

Okuma becerisi, öğrencinin anlama ve bilgi edinme yollarından birisidir. Bu bakımdan okuma ve kelime hazinesi birbiriyle karşılıklı bir ilişki içerisinde. Öğrencilerin okuduğunu tam olarak anlamalarında zengin kelime hazinesinin önemli bir yeri vardır. “Okudukça kelime hazinesi zenginleşebileceği gibi kelime hazinesi zenginleştikçe anlama da gelişecektir” (Özbay, 2009: 11). Okuma alışkanlığı anlamayı geliştirir ve kelime hazinesini zenginleştirir. Bu bakımdan etkili bir kavrama ve okuma için zengin bir söz varlığına sahip olmak gereklidir. Zengin bir söz varlığı okunan metnin anlamının doğru kavranmasını sağlayacaktır. “Eğer kelimenin anlamı bilinmeden okunursa metindeki anlam derinliği kavranamaz” (Donald, akt. Özbay, 2009: 11).

Türkçe öğretim programlarında okuma becerisi içerisinde söz varlığının geliştirilmesine önem verilmektedir. Bu bakımdan planlı okumayla öğrencilerin okuyacakları metinlerden hareketle yeni kelimeler ve kavramlar öğrenmesi amaçlanmaktadır.

Öğrencilerin okudukları metinlerden ve kitaplardan hareketle buralarda yer alan bilmedikleri kelimeleri belirleyip öğrenmesiyle kelime hazineleri zenginleştirilecektir.

2.2. DİNLEME BECERİSİ VE KELİME ÖĞRETİMİ

Anlama yeteneğinden bir diğeri de dinleme becerisidir. Dinleme becerisi çocuğun ilk kazandığı beceri olması bakımından diğer becerilere temel oluşturmaktadır. Dinleme üzerine değişik tanımlar yapılsa da hepsinin özde aynı şeyi ifade ettiği görülmektedir. Bu tanımlardan birkaçı şöyledir: “Dinleme, konuşan ya da sesli okuyan bir kişinin vermek istediği sözlü mesajları doğru olarak anlayabilme etkinliğidir” (Özbay, 2005: 11). Bir diğer tanımda ise “Dinleme konuşan kişinin vermek istediği mesajı, pürüzsüz olarak anlayabilme ve söz konusu uyarana karşı tepkide bulunabilme etkinliğidir” (Demirel, 1999: 33). Sonuç olarak dinleme; iletişim kurmanın ve öğrenmenin temel yollarından biri olup verilen iletiyi doğru bir şekilde anlama, yorumlama ve değerlendirme becerisidir.

Dinleme, okuma becerisi gibi bilgi almanın ve öğrenmenin önemli yollarından birisidir. Bu bakımdan dinleme, kelime hazinesinin zenginleşmesi bakımından etkili bir beceridir. “İnsan, konuşacağı dile ait ilk kelimeleri dinleme becerisi sayesinde öğrenmekte ve hayatı boyunca öğrendiği birçok bilgiyi dinleme yoluyla elde etmektedir” (Özbay, 2009: 40).

Görüldüğü üzere öğrendiğimiz ilk kelimeleri dinleme becerisi yoluyla kazanmaktayız. Bu bakımdan dinleme becerisi, daha sonra öğreneceğimiz kelimelere zemin oluşturması bakımından önemlidir.

2.3. KONUŞMA BECERİSİ VE KELİME ÖĞRETİMİ

Anlatma yeteneği konuşma ve yazma becerilerinden meydana gelir. Konuşma; kişilerin sosyal hayatta iletişim kurmasını, bilgi ve birikimlerini paylaşmasını, duygu ve düşüncelerin ifade etmesini sağlayan temel dil becerilerinden biridir. Konuşma becerisine yönelik yapılan tanımlar şu şekildedir: “Konuşma, zihinsel bir çabayla, zihinsel birikimle oluşturulan iletinin dil aracılığıyla karşıdakine sunulmasıdır” (Adalı, 2003: 27). Bir diğer tanıma göre ise “Konuşma; düşünce, duygu ve bilgilerin seslerden oluşan dil aracılığıyla karşı tarafa aktarılmasıdır” (Demirel, 1999: 40). Sonuç olarak konuşma; iletişim kurmanın ve düşünceyi ifade etmenin temel yollarından biri olan bir dil becerisidir.

Konuşma becerisi, öğrencinin anlatma ve düşündüklerini aktarma yollarından birisidir. Öğrenciler ne kadar zengin bir söz varlığına sahip olurlarsa kendilerini ve

düşüncelerini en doğru biçimde ifade edebilirler. Bu bakımdan konuşma becerisinin etkili kullanılmasıyla kelime hazinesi birbiriyle karşılıklı bir ilişki içerisinde olabiliriz. 2006 Türkçe öğretim programında yer verilen şu açıklama bunu açıklar niteliktedir: “Konuşma becerisinin geliştirilmesiyle; öğrencilerin Türkçenin estetik zevkine vararak ve zengin söz varlığından faydalanarak kendilerini doğru ve rahat ifade edebilmeleri, sosyal hayatta karşılaşılabilecekleri sorunları konuşarak çözebilmeleri, yorumlayıp değerlendirebilmeleri amaçlanmaktadır” (MEB, 2006: 6).

Konuşma becerisi, öğrencilerin eğitim-öğretim hayatlarında önemli bir yere sahiptir. Öğrenme ve öğretme faaliyeti bir iletişim sonucu gerçekleşmektedir. Öğrencilerin, eğitimleri sırasında her türlü öğrenmeyi gerçekleştirebilmeleri, büyük ölçüde sözlü iletişim becerilerini etkili kullanmalarına bağlıdır. Nitekim konuşma becerisi de söz varlığını arttırmada önemli bir yere sahiptir diyebiliriz.

2.4. YAZMA BECERİSİ VE KELİME ÖĞRETİMİ

Anlatma yeteneğinden bir diğeri de yazma becerisidir. Dört temel dil becerisi içerisinde yer alan yazma becerisinin diğer üç dil becerisine kıyasla daha fazla yeterlilik gerektirdiği söylenebilir. Nitekim Türkçe öğretiminin temel becerilerinden birisini oluşturan yazma, bilgiden çok becerileri gerektirmektedir. Yazma becerisini açıklamaya yönelik yapılan tanımlar ise şu şekildedir: “Yazma, duygu, düşünce istek ve olayların belli kurallara uygun olarak bir takım sembollerle anlatılmasıdır” (Özbay, 2009: 115). Bir diğer tanıma göre ise “Yazma, bilginin elde edilmesi ve bilginin ifade edilmesi ile ilgili süreçlerden oluşan bir beceridir” (Carter, akt. Göçer, 2010: 179). Sonuç olarak: “Yazma becerisi, günlük hayatımızın pek çok safhasında karşımıza çıkmaktadır. Yazı, insanların birbiriyle iletişim kurmak için kullandıkları dil denilen sistemi belli işaretlerle belirleyen ikinci bir sistemdir” (Özbay, 2009: 115).

Hem çocuklar hem yetişkinler konuşma, dinleme ve okuma becerilerini yazma becerisinden daha sık ve daha fazla kullanır. Bu durum yazma becerisinin kendine özgü bir beceri gerektirmesinden kaynaklanmaktadır. Öğrencilerin yeterli düzeyde bir yazma becerisine sahip olabilmeleri için zengin bir söz varlığına da sahip olmaları gerekmektedir. Nitekim ne istediğini ve ne düşündüğünü anlatmak için yeterli düzeyde kelimeyi anlamına uygun biçimde kullanmak gerekir. Bu

bakımdan yazma becerisi hem zengin bir söz varlığına ihtiyaç duyar hem de bu söz varlığının cümle içinde kullanılmasıyla gelişmesine ve pekiştirilmesine katkı sağlar.

Temel dil becerilerinin kelime öğretimiyle olan ilişkisini değerlendirdiğimizde, dört becerinin de kelime öğretime ve öğrencinin söz varlığına olan katkısını görmekteyiz. Aynı zamanda öğrencilerin söz varlığının zenginliği de dört temel dil becerisinin daha verimli kullanılmasına katkı sağlar. Göçer, bu katkıyı şekilde açıklamıştır:

“Öğrencilerin kelime dağarcığının geniş olması anlama ve anlatma becerilerini geliştirme ve işlevsel olarak kullanmalarının olmazsa olmazıdır. Okul hayatında öğrencilerin hem okudukları metinleri, dinledikleri konuşmaları tam ve doğru bir şekilde anlamaları hem de anladıkları ile ilgili düşüncelerini anlatabilmeleri için kelime dağarcığının önemi büyüktür” (Göçer, 2009: 1029).

Öğrencilerin öğrenim hayatları boyunca amaçlı ve planlı kelime öğretimi çalışmaları yapılmalı ve öğrencilerin kelime hazineleri zenginleştirilmeye çalışılmalıdır. “Öğrencilerin okuduklarını, dinlediklerini anlamaları, sözcükleri doğru anlamlandırmalarına bağlıdır. Kelime dağarcığı zengin bireylerin, okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerilerini daha etkili kullanmaları doğaldır” (Karatay, 2007: 146). Bu nedenle öğrencilerin dört temel dil becerisinin daha etkili kullanılabilmesi için kelime hazinesini zenginleştirmek Türkçe öğretiminin temel amacı olmalıdır.

3. KELİME ÖĞRETİMİNDE KULLANILAN YÖNTEM VE TEKNİKLER

İletişimde kelimeler önemli bir yere sahiptir. Dil öğretiminde üzerinde durulması gereken konulardan biri de şüphesiz kelime öğretimidir. Bu bağlamda Türkçe derslerinin kelime öğretimindeki yerini göz ardı etmek mümkün değildir. Kelime öğretiminde kullanılan ve kullanılacak yöntem ve teknikler de kelime öğretimi kadar önemlidir. Kelime öğretimi yapılırken öğrencilerin düzeyleri, ilgileri ve gereksinimleri değiştiği için öğrenme ortamında kullanılan kelime öğretim yöntemleri ve teknikleri de çeşitlidir (Özbay ve Melanlıoğlu, 2008: 35).

Kelime öğretiminde kullanılabilecek birçok yöntem ve teknik mevcuttur. Bu yöntem ve teknikleri etkili bir şekilde kullanmak kelime öğretimi ve söz varlığı açısından önem taşır. “Genel öğretim yöntemlerinin bazıları ve öğrenme alanlarına yönelik yöntem ve tekniklerin bir kısmı kelime öğretimi için kullanılabilir”

(Karadağ, 2013: 92). Bu başlık altında kelime öğretiminde en çok kullanılan yöntem ve tekniklere değinilmiştir.

3.1. BOŞLUK DOLDURMA TEKNİĞİ İLE KELİME ÖĞRETİMİ

Boşluk doldurma tekniği Türkçe derslerinde ölçme ve değerlendirme yapılırken genellikle kullanılan bir tekniktir. Boşluk doldurmada tekniğinde hem yazma hem de okuma becerisi birlikte gerçekleşir. Boşluk doldurma tekniğinde, cümlede boş bırakılan yere, uygun kelimenin tahmin edilerek ya da seçenekler arasından seçilerek cümlelerin bağlamına uyacak şekilde yazılmasıyla kelimenin öğretilmesi amaçlanır. “İfade ya da kelime düzeyinde boşluk doldurma, söz varlığının geliştirilmesinde son derece işlevseldir. Bir cümle içinde bırakılan boşlukların cümle anlamına uygun olarak ifade ya da kelimelerle doldurulması, söz varlığı unsurlarının anlamlarının kesinleştirilmesini sağlar” (Karadağ, 2013: 97). Bu teknik uygulanırken öğrencilere verilen cümlelerin eğitsel bağlamda oluşturulan cümleler olmasına dikkat edilmelidir. Oluşturulan cümlelerin bölümlerinin boşluğa gelecek kelimeleri çağrıştıracak nitelikte olmasına özen gösterilmelidir. (Karadağ, 2013: 97).

3.2. KELİMENİN CÜMLE İÇİNDE KULLANILMASI İLE KELİME ÖĞRETİMİ

Geleneksel kelime öğretimi yöntemlerinden olan kelimenin cümle içinde kullanılması, Türkçe ders kitaplarında kelime öğretimine yönelik etkinliklerde genellikle yer verilen bir yöntemdir. Bu yöntemde öğrencinin anlamını belirlediği kelimeleri cümle içinde kullanması sağlanır. Böylece kelimenin anlamına yönelik kullanılması ve öğrenmenin kalıcı olması amaçlanır. “Öğrenilen bir kelimenin anlamının kesin ve kalıcı olarak zihinde yapılandırılması için üretici söz varlığın aktarılmış olması gerekir” (Karadağ, 2013: 88). Öğrenciler yeni öğrendikleri kelimeleri cümle içinde kullanırken bir bağlam oluşturacak şekilde cümlelerini kurarlar. Bunun içinde kelime hazinesinde bulunan diğer kelimelerle anlam ilişkileri kurmak zorundadırlar. Bu bakımdan kelimeleri oluşturulan bağlamda cümlelerde kullanmak kelimenin anlamının tam olarak kazanılmasını sağlayacaktır (Karadağ, 2013: 88).

Öğrencilere yeni öğretilecek kelimeler, kelime öğretimine yönelik seçilen yöntem ve tekniklerle kavratıldıktan sonra her kelimenin cümle içerisinde nasıl

kullanıldığıının belirtilmesi gerekmektedir. Bu bakımdan geleneksel bir yöntem olan cümlede kullanma yönteminde, öğrenciye öğretilen her kelimenin cümle içerisinde kullanılması gereklidir (Özbay ve Melanlıoğlu, 2008: 35). Kelimeler cümlede kullanılırken, öğrencilerin kurdukları cümlelerin sıradan olmaması ve birbirlerine benzememesine de dikkat edilmelidir.

3.3. KELİMENİN ANLAMINI TAHMİN ETME İLE KELİME ÖĞRETİMİ

Kelimenin anlamının kullanıldığı cümledeki bağlamından hareketle tahmin edilmesine yönelik bir yöntemdir. “Kelime anlamının çözümünde bağlam ve şekil bilgisi ipuçlarından hareketle tahmin üretilmesi önemli bir basamaktır” (Karadağ, 2013: 87). Bu yönetime Türkçe ders kitaplarında kelime öğretimine yönelik etkinliklerde genellikle yer verilmiştir. Tahmin etme, kelimenin anlamına kesin olarak ulaşıldığı bir yöntem değil, daha çok kelimenin anlamının doğrulanmasından önceki bir aşamadır. Bu yöntemde öğrencilerden ilk olarak kelimenin anlamını tahmin etmeleri daha sonra da tahminlerini kelimenin sözlükteki anlamıyla kıyaslamaları beklenir. “Tahmin etme, kelime anlamının kesin olarak çözümü değil, daha çok anlamın doğrulanmasından önceki aşama olarak düşünülmelidir” (Karadağ, 2013: 87).

3.4. SÖZLÜK KULLANMA İLE KELİME ÖĞRETİMİ

Kelime öğretiminde en çok başvurulan yöntemlerden biri de sözlük kullanmadır. Karadağ kelime öğretiminde sözlüğün yerini ve öğrencilerin temel becerileri kullanmasına katkısını şu şekilde dile getirmiştir:

“İlk ve ortaokullarında, Türkçe eğitiminin temel araçlarından biri de okul sözlükleridir. Sözlük, bir başvuru kitabı olarak, özellikle anlama becerilerinin kullanılmasında önemli bir eğitim ortamı oluşturur. Öğrenciler için dinleme ve okuma sırasında karşılaşılan ve anlamı çözilemeyen sözler için sözlüğe başvurmak, geçerli ve güvenilir bir yoldur. Anlatma becerilerinin kullanılmasında sözlük, aktarılan anlamın karşılığının doğrulanması, doğru yazımın ve söyleyişin belirlenmesi açısından öğrenciye rehberlik etmektedir” (Karadağ, 2011: 195).

Eğitim sürecinde de öğretmenler öğrencileri sözlük kullanmaya teşvik etmelidir. Öğrencilere sözlükten nasıl faydalanmaları gerektiği kavratılırken, sözlüğün sürekli başvurulacak bir kaynak olmadığı, anlamı bilinmeyen kelimelerle karşılaşıldığında kullanılması gerektiği anlatılmalıdır (Yıldız ve Okur, 2010: 764). Türkçe derslerinde metin işleme ve kitap okuma esnasında öğrenci bilmediği bir kelimeyle karşılaştığında öğretmen öncelikle, öğrenciye sorular yöneltilmeli, öğrenciyi

kelimenin anlamını içinde geçtiği cümlenin bağlamında çıkarmaya yönlendirmelidir. Öğrenci kelimenin anlamını bulamazsa öğrenciye bağlama yönelik ipuçları verilir. Bu uygulamalar sonunda bir neticeye ulaşılmazsa öğrencinin kelimenin anlamını sözlükten araştırması istenmelidir. Sözlükte kelimenin birden çok anlamıyla karşılaşan öğrenciden anlamı aranan kelimenin hangi anlamın, kelimenin geçtiği cümledeki ya da bulunduğu metindeki anlamla eşleştiğini bulması istenir. Son olarak da bulduğu bu anlamı değişik cümlelerde kullanması ve kelimenin anlamını tam olarak kavraması ve kalıcı olarak öğrenmesi sağlanır (Göçer, 2009: 1037). Kelime öğretimine yönelik sözlük kullanımı yönteminin bu şekilde uygulanması kelimenin anlamının net olarak belirlenmesi ve öğrenilmesi açısından daha etkili olacaktır.

Kelime öğretiminde kullanılacak bu yöntemle öğrencilerin hem kelimelere yönelik tahminlerini kontrol etmeleri hem de kelime anlamlarını kesinleştirip öğrenmeleri sağlanmış olur. Türkçe derslerinde sözlük kullanımı yönteminin uygulanması öğrencilerin kelime hazinesinin zenginleşmesi bakımından etkili olacaktır.

3.5. SORU CEVAP YÖNTEMİ İLE KELİME ÖĞRETİMİ

Genel öğretim yöntemleri arasında yer alan soru cevap yöntemi, öğretmen tarafından sorulan soruların öğrenciler tarafından cevaplanmasına yönelik bir yöntemdir. Bu yöntemin amacı sorular aracılığıyla, öğrencileri düşünmelerini sağlamak ve düşüncelerini bir noktaya yoğunlaştırmalarını sağlamaktır.

“Soru cevap yönteminin uygulanmasında öğrenciler, kelime anlamını tahmin edebilmek için öğretmene sorular yöneltebilmelidir. Soruların, soruların öğretmen ve öğrenci arasında karşılıklı üretilmesi yöntemin verimliliğini en üst seviyeye çıkarabilir. Öğrenci soruları kelime anlamına yönelik ipuçlarını elde etmeye yönelik, öğretmenin cevapları da kavram özelliklerini ortaya koyar nitelikte olmalıdır” (Karadağ, 2013: 93).

Bu bakımdan soru cevap yöntemi kelime öğretiminde, öğrencilerin sahip oldukları bilgilerden hareketle öğrenilmesi hedeflenen kelimelerin kavram özelliklerinin ortaya çıkmasını ve sorulara verilen cevaplarla kelimenin anlamının ortaya konmasını sağlayacak şekilde olmalıdır.

3.6. BAĞLAM İLE KELİME ÖĞRETİMİ

Kelimelerin farklı ve türlü anlamları vardır. Kelimeler sahip oldukları anlamı iletme özelliğinin yanında iletişim sürecinde başka kelimelerle anlamsal olarak

birleşerek düşüncelerin ifade edilmesini sağlamaktadır (Karadağ, 2013: 84). Bir kelimenin cümlede ya da metinde hangi anlamda kullanıldığı yalnız içinde kullanıldığı cümle ya da metnin bağlamından çıkarılabilir. Bağlam Türkçe Sözlük'te, bir dil birimini çevreleyen, ondan önce veya sonra gelen, birçok durumda söz konusu birimi etkileyen, onun anlamını, değerini belirleyen birim veya birimler bütünü, kontekst (TDK, 2010) şeklinde açıklanmaktadır. Öğrenciler kelimeler arasında bağlam ilişkileri kurarak kelimeleri daha kolay hatırlayabilmektedir. “Yeni öğrenilen kelimelerin bir bağlam oluşturacak biçimde üretilmesinde, öğrenciler zorunlu olarak sahip oldukları diğer kelimelerle anlam ilişkileri kurmak durumundadır” (Karadağ, 2013: 88). Bu nedenle kelimelerin anlamlarının tam olarak kazanılmasında cümle ya da metin düzeyindeki bağlam kullanımları önem taşımaktadır.

Bağlam ile kelime öğretim yönteminde kelimelerin bağlamlar içinde algılanması, anlaşılması, kullanılması ve hatırlanması sağlanarak öğretilmesi amaçlanır. Öğrencilere öğretilecek kelimeler bir bağlam içinde verilmelidir. Böylece öğrenci anlamını bilmediği kelimeyi, kelimenin kullanıldığı cümle içinde değerlendirip öğrenecektir. Bu tekniğin sağlıklı bir şekilde uygulanabilmesi için, önceden belirlenmiş kelime listeleri ve bağlamların belirlenmiş olması tercih edilmelidir.

3.7. KELİME DEFTERİ/SÖZLÜK OLUŞTURMA İLE KELİME ÖĞRETİMİ

Öğrencilerin yeni öğrendiği kelimeleri kişisel bir sözlükte toplamaları ve yeri geldikçe bu kelimelere bakmaları kelime öğretiminde kullanılabilecek etkili bir yöntemdir. Türkçe öğretim programında öğrencilerin öğrendiği kelime ve kelime gruplarından sözlük oluşturmalarının teşvik edilmesi gerektiği belirtilmektedir (MEB, 20017). Bu bakımdan öğrenilen kelimelerin kalıcı olmasını sağlamak için kelime defteri ya da sözlük oluşturmak son derece anlamlıdır. Kelimenin anlamını belirginleştirmek öğrenilen kelimelerin kalıcı olmasını ve kelime hazinesinin zenginleşmesini sağlar. Ancak kişisel bir sözlük oluşturmak uzun vadeli ve dikkatli bir çalışma gerektirir. Bu sebeple öğrenciler sözlük oluştururken farklı kelimeler öğrendikçe bu sözlüklere eklemeyi alışkanlık haline getirmelidirler (Karadağ, 2013: 129).

Öğrenciler bu yöntemde hem okulda hem de sosyal çevreden öğrendikleri kelimelerle kişisel bir sözlük oluşturarak kelimelerin anlamlarını gözden geçirme fırsatı bulurlar. Böylece öğrenilen kelimelerin anlamlarının kalıcı olmasını sağlar. Ancak bu yöntemde öğrenci öğrendiği kelimeyi ve kelimenin anlamını yalnızca deftere yazmakla yetinmemelidir. Oluşturulan kelime defterine kelimenin anlamıyla birlikte, kelimenin anlamına uygun olarak bir veya birkaç örnek cümlede de kullanılması sağlanmalıdır. Bu şekilde kelimenin anlamı daha belirgin ve kalıcı bir şekilde öğrenilmiş olur (Özbay ve Melanlıoğlu, 2008: 35).

Sözlük oluşturma yöntemi yazma becerisini de içine alan bir yöntem olması bakımından kelimelerin anlamlarının ve anlamına uygun cümlelerin yazılması dilin anlatma yönünün kullanılması anlamına gelir. Böylece öğrenilen kelimeler kişinin aktif söz varlığına aktarılmış olur (Karadağ, 2013: 89). Öğrenciler bu yöntemle hem kelime hazinelerini zenginleştirirken hem de öğrendikleri kelimelerin kalıcılığını sağlamış olurlar.

3.8. BEYİN FIRTINASI TEKNİĞİ İLE KELİME ÖĞRETİMİ

Beyin fırtınası tekniği, öğrencilerin bir konu üzerine herhangi bir sınır olmadan düşünceleri ve düşüncelerini ifade etmelerine dayanan bir tekniktir. “Beyin fırtınası yönteminde öğrencilerin ifade ettikleri her düşünce kaydedilir ve bu düşünceler konuyla ilgili başka düşüncelerin üretilmesine yardımcı olur” (Karadağ, 2013: 99). “Kelime öğretimi açısından beyin fırtınası bir konu alanına ilişkin anlam alanı geniş bir kavramın öğrencilere verilmesiyle başlatılabilir. Öğrencilerden bu kavramla ilgili bir kelimeyi aralarındaki ilişkiyle söylemeleri istenebilir” (Karadağ, 2013: 99).

Beyin fırtınası tekniği uygulanırken, belirli sürede ortaya çıkan düşünceler değerlendirilip sınıflandırılır. Bu süreç içinde öğretmen öğrencilerin düşüncelerini rahatça ifade etmelerine uygun ortamı oluşturur.

3.9. KAVRAM ALANI İLE KELİME ÖĞRETİMİ

Kavram alanı, “birbiriyle ilişkili ve birbirine yakın kavramların, eş anlamlıların, içinde düşünüldükleri alan olarak tanımlanmaktadır. Türkçedeki bıkmak, bezmek, usanmak, bıkkınlık getirmek, usanç, bezginlik, bıkkınlık gibi ögeler, bir kavram alanı (dil alanı) içinde düşünülebilirler” (Aksan akt. Onan, 2016:

18). Kavram alanını meydana getiren birbiriyle ilişkili kelimelerin hepsi bir anlam bildirmektedir. Kişi sahip olduğu söz varlığını kullanırken bu anlamlardan cümlelerin ya da metnin bağlamına uygun olanını seçer. Kişinin aktif ve pasif söz varlığının kavram alanı bakımından zenginliği kişinin kelime seçiminde belirleyici olur (Onan, 2016: 18).

Kelime öğretiminde kavram alanı yöntemi uygulanırken, metnin işleme sürecinde dinleme ve okuma etkinliklerinde geçen bilmeyen kelimelerle birlikte aynı kelimenin kavram alanına giren kelimelere de değinilir. “Örneğin; metinde yat kelimesi geçiyorsa gemi, tekne, kotra, sandal, yelkenli gibi kelimelere de değinilir” (MEB, 2006: 17). Böylece aynı kavram alanına giren kelimeler arasındaki anlamsal farklılıklar öğrenciye öğretilmiş olur. Kavram alanı yönteminin kelime öğretiminde kullanılmasına yönelik 2006 Türkçe öğretim programının söz varlığının zenginleştirilmesi amacı altında “Aynı kavram alanına giren kelimeleri, anlam farklılıklarını dikkate alarak kullanır” (MEB, 2006: 17) kazanımına yer verilmiştir.

Öğrencilerin sahip oldukları söz varlıklarının kavram alanı bakımından zengin olması temel dil becerilerini daha etkili kullanmasına olanak sağlar. Bu açıdan kelime öğretiminde kavram alanı yönteminin kullanılması öğrencinin kelimeleri kalıcı olarak söz varlığına yerleştirmesi bakımından önemlidir

3.10. ŞİİR, ŞARKI, TÜRKÜ EZBERLEME İLE KELİME ÖĞRETİMİ

Türkçe derslerinde kelime öğretimine yönelik şiir, şarkı, türkü ezberleme yönteminden yararlanılabilir. Birer edebiyat ve kültür unsuru olan; şiirler, şarkılar ve türküler 2006 Türkçe Öğretim Programı’nda söz varlığını zenginleştirmeye yönelik kazanımlar arasında “şiir, türkü, şarkı türlerinde metinler ezberler” (MEB, 2006: 17) şeklinde yer almıştır.

Şiirler, şarkılar ve türküler milli söz varlığının oluşturduğu birikimi kuşaklar arasında aktarılmasını sağlayan edebiyat ve kültür unsurlarıdır. “Türkülerin işlevlerinden biri kültürel birikimin müzikal ve sözlü bir arşiv olarak yeni nesillere aktarılmasıdır” (Karataş akt. Tekşan ve Süğümlü, 2018: 288). Bu bakımından kelime öğretiminde bu unsurların öğrencilere tanıtılması ve ezberletilmesi öğrencilerin yeni kelimelerle tanışmasını ve bu kelimeleri öğrenerek kişisel söz varlıklarını zenginleştirmelerine ortam hazırlayacaktır.

Kelime öğretiminde şiir, şarkı türkü gibi ezgili ve uyaklı edebiyat ve kültür ürünleri kullanılabilir. Öğrencilere bu tür ezgili ve uyaklı ürünler ezberletilerek öğrencilerin kelime hazineleri zenginleştirirken aynı zamanda kültürel anlamda gelişimini sağlar (Uğur, 2014: 81). Bu bakımdan Türkçe derslerinde kelime öğretimine yönelik; şiir, şarkı türkü ezberletmek, öğrencinin söz varlığını geliştirirken ona kültürel bir farkındalık kazandırması bakımından da önemlidir.

3.11. TEKERLEME, SAYIŞMACA, BİLMECE VE YANILTMACA EZBERLEME İLE KELİME ÖĞRETİMİ

Türkçe derslerinde kelime öğretimine yönelik tekerleme, sayısmaca, bilmece ve yanılmaca ezberleme yönteminden yararlanılabilir. Birer eğlence ve kültür unsuru olan; tekerlemeler, sayısmacalar, bilmeceler ve yanılmacalar 2006 Türkçe Öğretim Programı'nda söz varlığını zenginleştirmeye yönelik kazanımlar arasında “tekerleme, sayısmaca, bilmece ve yanılmacaları ezberler/kullanır” (MEB, 2006: 17) şeklinde yer almıştır.

Türkçenin milli söz varlığının bugünlere taşınmasında halk edebiyatı ürünlerinin katkısı yadsınamaz. Türkçe derslerinde tekerleme ve bilmece gibi halk edebiyatı türleri aracılığıyla öğrencilere kültürel birikimimizi aktarmamız mümkün olacaktır (Tekşan ve Süğümlü, 2018: 288). Böylece Türkçenin zengin söz varlığındaki kelime ve kavramlarla öğrencileri bu tür kültür unsurları aracılığıyla tanıştırmak öğrencilerin kelime hazinelerinin zenginleşmesine katkı sağlayacaktır.

Türkçe derslerinde birbiriyle uyumlu söz grupları olan tekerlemeleri ezberletmek, oyun etkinlikler öncesinde sayısmaca yaptırmak, söz gruplarını anlam değişimine uğratmadan hızlı ve doğru telaffuzuna yönelik yanılmacalar söyletmek ve bir şeyi buldurmaya yönelik bilmeceler sormak kelimelerin oyun ortamı içinde eğlenceli bir şekilde öğretilmesini sağlar. Bu yöntemler, kelimelerin bir anlam bütünlüğü içinde aktarılması ve öğrenilen kelimenin bellekte doğru bağlamda yer bulmasını sağlar (Uğur, 2014: 80). Bu bakımdan Türkçe derslerine öğrencilere tekerleme ezberletmek, sayısmaca yaptırmak, yanılmaca söyletmek ve bilmece sormak öğrencilerin kelime hazinelerini zenginleştirmeleri sağlaması açısından eğlenceli bir o kadar da etkili yöntemlerdir.

3.12. KELİME TÜRETME YOLUYLA KELİME ÖĞRETİMİ

Kelime türetme, kelimenin köküne ve gövdelerine yapım ekleri ekleyerek yapılır. Bir dilin kelime türetebilme olanağına sahip olması o dilin söz varlığının zenginliği bakımından anlamlıdır. “Türkçenin kelime türetme özelliği, genelde söz varlığının özelde kelime hazinesinin geliştirilmesi/zenginleştirilmesi için önemlidir” (Karadağ ve Kurudayıoğlu, 2010: 437-455). Bu bakımdan Türkçenin kelime türetmeye uygun oluşundan ötürü Türkçe söz varlığı bakımından zengin bir dildir.

Bu yöntemde öğrencilerden öğretilmek istenen kelimelerin köklerine yapım ekleri getirilerek anlamlı kelimeler türetmeleri istenir. Böylece öğrenciler, türemiş kelimelerin hangi kökten türediğini ve bu kökle ne tür bir anlam ilgisi olduğunu görerek türemiş kelimelerle birlikte öğrenmiş olur. Özellikle kelime hazinesinin geliştirilmesi ve zenginleştirilmesi açısından Türkçenin kelime türetme özelliğinden yararlanılmalıdır.

3.13. KELİMELERİN TÜRKÇE KARŞILIKLARINI ÖĞRETME İLE KELİME ÖĞRETİMİ

Türkçenin son zamanlarda dile getirilen en önemli sorunlarından birisi yabancı dillerden dilimize geçen ve yerleşen kelimelerin fazlalığıdır. Dil yozlaşması olarak nitelendirilen bu durum, kültürel yozlaşmayı da beraberinde getirmektedir. Bu gerekçeden hareketle, Türkçe öğretim programları ve ders kitaplarına da yabancı kelimelerin Türkçe karşılıklarının öğretilmesi ve kullanılmasıyla ilgili kazanım ve etkinlikler yer almaktadır.

Kelimeler öğretilirken ve öğrenilirken yabancı dillerden dilimiz geçmiş kelimelerin Türkçe karşılıklarını öğrenip kullanmak dilimiz için büyük önem taşır. Bu bakımdan öğrencilerin kelime hazinelerinin zenginleştirilmesinde, kelimelerin Türkçe karşılıklarını öğretme bir yöntem olarak kullanılabilir. Özellikle son dönemde dilimize yerleşen yabancı kelimelerin yerine Türkçe karşılıklarını koyma ve bulmaya yönelik etkinlikler öğrencilere yaptırılabilir. Böylece öğrencinin hem kelime hazinesi zenginleşir hem de milli söz varlığı bilinci gelişmiş olur.

3.14. KAVRAM HARİTASI TEKNİĞİ İLE KELİME ÖĞRETİMİ

Aksan’a göre “kavram, dünyadaki nesnelerin, biçimlerin, olgu, durum ve devinimlerin dilde anlatım buluşudur” (Aksan, 2009: 151). Kavram haritası ise “bir

kavramı, onu oluşturan parçaları ve bunların birbiriyle bağlantılarını gösteren bir görselleştirme tekniğidir” (Güneş, 2007: 210).

Öğrenciler, temel dil becerileri olan okuma, dinleme, konuşma ve yazma bağlamında yeni kelime ve kavramları kazanmaktadır. Kavramları öğrencinin daha kolay kazanması ve anlaması için kavram haritası kullanımı etkili bir yöntemdir.

“Türkçe öğretiminde okunan, dinlenen, yazılacak ya da konuşulacak olan bütünün temel kavram ve alt kavramlar şeklinde anlamlı küçük parçalara ayrılmasına dayanan kavram haritası, öğrencilerin kavramlar arasında kolay geçiş yapabilmelerini sağlamanın yanı sıra okuma parçalarının anlaşılmasında da en önemli tekniklerdendir” (Şenay, akt. Şahin, Kurudayıoğlu, ve Öztürk, 2013: 23).

Türkçe öğretim programlarında da kavram haritalarına yer verilmekte ve Türkçe öğretiminde kavram haritalarının etkili biçimde kullanılabileceği araştırma sonuçlarıyla desteklenmektedir.

Kavram haritaları özellikle kelime öğretimine yönelik uygun ve faydalı araçlardır. Kavram haritalarıyla öğretilen kelimeler zihinde anlam kazanır. Ayrıca öğrencilerin yeni kelimeler öğrenmesi için farklı öğrenme yolları sağlar.

“Türkçe dersinde anlamı bilinmeyen kelimelerin öğretiminde sözlükten kelimenin anlamının bulunması ve bunun bir cümlede kullanılması gibi mekanik etkinlikler zinciriyle yürütülen söz dağarcığını zenginleştirme çalışmaları dersi belirlenen hedefe ulaştırıcı olmaktan uzaktır. Türkçe okuma yazma, konuşma ve dinleme becerileri konusunda görülen aksaklıklar, önemli ölçüde söz dağarcığının yetersizliğinden kaynaklanmaktadır. Bu sorunun çözümü, bireyleri, kelimeler arasında anlam ağları kurarak bunları kullanacakları bir yeterliliğe ulaştırmaktır. Önerme oluşturamayan kelimelerin, söz dağarcığının zenginleştirilmesi sürecine fazla bir katkısı olmaz. Çünkü söz dağarcığının zenginleştirilmesi kavramların birer ifadesi olan kelimeler arasında anlam ağları oluşturmaları yoluyla gerçekleşecektir” (Acat, 2003:178).

Kelime öğretiminde kavram haritalarının kullanılması, kelimelerin ifade ettiği anlamı hatırlamayı kolaylaştıracağı gibi diğer kelimelerden farklılığı göstermede de etkili olacaktır.

“Öğretmenler kavram haritası tekniğini kelime öğretiminde kullanırken, öğrencilerin kelime hazinesini dikkate almalı, yeni öğretilecek kavramlara sahip olunan kelime ve kavramlar arasında ilişkiler kurmaya özen göstermelidir” (Karadağ, 2013: 98). Bu bakımdan kelime öğretimine yönelik kavram haritalarının kullanılması kelime öğretimini kolaylaştıracağı gibi öğrencilerin kelime hazinelerinin zenginleşmesinde de etkili olacaktır. Böylece öğrenciler kavramlar arası ilişkileri öğrenerek kelimeleri yerinde ve anlamına uygun kullanma becerisi kazanabilir.

3.15. ÇÖZÜMLEME VE BİRLEŞİM YÖNTEMİ İLE KELİME ÖĞRETİMİ

“Çözümleme genel anlamda herhangi bir konunun, bir nesnenin düşüncede veya gerçekte kurucu parçalarına ayrılmak yoluyla yapısının, işleyişinin ve gelişim yasalarının ortaya konmasıdır” (Özbay, 2009: 150). Çözümleme bir bütünü oluşturan parçaları birbirinden ayırma işidir. Birleşim ise birbiriyle ilişkisi bulunan öğelerin, nesnelerin, görüşlerin ve olayların genel bir sonuca varmak için birleştirilmesi işidir.

Genel öğretim yöntemleri arasında yer alan çözümleme ve birleşim yöntemi, Türkçe derslerinde metinler arası yapılan çalışmalarda geçerli bir yöntemdir.

“Kelime öğretimi bakımından çözümleme ve birleşim yöntemi son derece işlevseldir. Düşüncenin dolayısıyla dilin temel birimleri olan kelimeler, her dilsel içeriğin yapısında yer aldığından, çözümleme ve birleşim yönteminde çözümleme ve birleşim birimlerini de kelimeler oluşturmaktadır. Çözümleme yoluyla ulaşılabilecek en alt düzeydeki bilgi anlamlarıdır ve birleşim sürecinde kelime anlamlarından hareketle cümle ve metnin genel anlamına tekrar ulaşılmaktadır” (Karadağ, 2013: 94).

Çözümleme ve birleşim yöntemi öğrencilerin, kelimelerin metin içerisinde nasıl yer aldığını, kelimenin metin içindeki işlevini ve kelimelerin birbiriyle olan anlamsal ilişkilerini kavramaları bakımından kelime öğretiminde etkili bir yöntemdir.

3.16. DRAMATİZASYON (OYUNLAŞTIRMA) YÖNTEMİ İLE KELİME ÖĞRETİMİ

“Oyunlaştırma (dramatizasyon) hareket, konuşma, taklit gibi öğelerden yararlanarak doğa ve toplum olaylarının hayali bir ortam içinde canlandırılmasıdır” (Kavcar, Sever, Oğuzkan, 1998: 22). Oyunlaştırma, çocuklardaki anlama ve anlatım becerilerini geliştirmesi bakımından Türkçe dersleri için etkili bir öğretim yöntemidir. Bu yöntemde öğrenci, öğrenme sürecinin aktif bir üyesi olması sebebiyle öğrenilenlerin zihinde kalıcı olma olasılığı yüksektir.

“Oyunlar, çocuğun yeni kelime ve kavramlar öğrenmesinde önemli yer tutar. Yapılan araştırmalar, çocuğun kelime servetinin oluşmasında en etkili faktörün arkadaş grubu olduğunu göstermiştir. Yani çocuk anne-babasından ve öğretmeninden çok arkadaşlarından duyduğu kelimeleri öğrenmekte ve kullanmaktadır” (Özbay, 2009: 141).

Dramatizasyon yöntemiyle öğrencilerin öğrenecekleri yeni kelime ve kavramların öğretimi karşılıklı etkileşim içinde etkili ve kalıcı bir biçimde gerçekleştirilebilir.

3.17. KELİME VE KAVRAM HAVUZUNDAN SEÇEREK KONUŞMA/YAZMA TEKNİĞİ İLE KELİME ÖĞRETİMİ

Türkçe programında konuşma ve yazma becerileri içerisinde önerilen teknikle amaçlanan: “Öğrencilerin öğrendikleri kelime, kavram, atasözü ve deyimleri anlatımlarında kullanmalarını sağlayarak söz varlıklarını ve ifade güçlerini zenginleştirmektir” (MEB, 2006: 65, 70). Kelimelerin kavram havuzundan seçilerek kullanılması öğrencilerin zihninde kalıcı olmasını ve kelime hazinelerinin zenginleşmesini sağlayabilir.

Tekniğin uygulanmasında öğretmen tarafından derslerde üzerinde durulan söz varlığı unsurlarından bir havuzu oluşturulur. Bunlar kâğıda ya da tahtaya yazılarak öğrencilere verilir. Öğrenciler belirledikleri konuşma/yazma konusuna veya konuşacaklarının/yazacaklarının ana fikrine bağlı olarak bu kelime, kavram, atasözü ve deyimlerden uygun olanlarını seçerek konuşmalarında/yazılarında kullanırlar.

3.18. NOT ALMA TEKNİĞİ İLE KELİME ÖĞRETİMİ

Not alma bir yazma tekniği olarak dinleme/izleme ve okuma sırasında gerçekleştirilir. Bu teknikle amaçlanan: “Öğrencilerin okunan veya dinlenenlerin önemli noktalarını seçebilmesini, bilgi ve düşüncelerini sınıflandırabilmesini ve sistemli çalışma becerisini kazanmalarını sağlayarak zaman kaybını önlemektir” (MEB, 2006: 70).

Öğrenciler genelde not alma tekniğini dinledikleri yada okudukları içeriğin tümünü yazmak şeklinde kullanmaktadır. Bu yanlışın düzeltilmesi için öğrencilere not almanın öncelikli işlevinin hatırlatmak olduğu, ayrıntılara girilmemesi gerektiği, dinlenen veya okunulanan olduğu gibi değil de özgün ifadelerle yazılması gerektiği konusunda bilgi verilmelidir.

“Öğrencilerin dinleme ve okuma sırasında yeni karşılaştıkları kelime ve diğer söz varlığı unsurlarını not etmeleri, söz varlığının geliştirilmesi bakımından büyük önem taşır. Dinleme ya da okuma sırasında anlamı çözülemeyen dil birimlerinin not edilerek anlamlarının daha sonra araştırılması, hem içeriğin doğru anlamlandırılmasına hem de söz varlığının zenginleştirilmesine aracılık eder” (Karadağ, 2013: 96).

Bu bakımdan not alma tekniğinin kelime öğretiminde faydalı olabileceği ve söz varlığının zenginleşmesine katkı sağlayacağı düşünülebilir.

3.19. KELİME LİSTESİ OLUŞTURMA İLE KELİME ÖĞRETİMİ

Türkçe derslerine kelime öğretimine yönelik öğrencilerin yaş ve düzeyine göre yaygın olarak kullandığı ya da öğrencilere öğretilmesi hedeflenen kelimelere yönelik öğretmen tarafından kelime listeleri oluşturulabilir.

Kelime öğretimi açısından yaygın kelimelerin listesinin oluşturulması, öğrencilerin kelime hazinesi hakkında öğretmene fikir vereceği gibi öğrencilerin yaş ve düzeyine göre bu kelimeleri ne oranda bilip bilmediğini de tespit etmede yardımcı olur (Karadağ, 2013: 131). Öğretilmesi hedeflenen kelimelere yönelik oluşturulacak kelime listeleriyle de öğrencilerin kelime hazinesine katması planlanan kelimeler belirlenmiş olur. “Kelime listesi, öğretmeni dönem boyunca yapacağı kelime öğretimi çalışmalarında plânlı kılacak, belirsizliği ortadan kaldırarak öğretmenin belli bir hedefe odaklanmasını sağlayacaktır” (İnce, 2006: 98). Kelime listeleri hazırlanırken öğretmenlerin; metni anlamada önemli olan kelimelere, kelimelerin sıklık düzeyine, kelimelerin çok anlamlı olup olmayışına, kelimenin metin içine anlaşılıp anlaşılmayışına ve kelimenin öğretilmesinde nasıl tekrarlar yapılacağına dikkat etmesi gerekir (Allen akt. Benzer, 2013: 432).

Kelime listeleri ders kitapları ya da öğrencilere okutulması planlanan edebi eserlere yönelik olabilir. Burada dikkat edilmesi gereken husus öğretilecek kelimelerin öğrencinin yaş ve düzeyine göre belirlenmesi olmalıdır.

3.20. OKUMA İLE KELİME ÖĞRETİMİ

“Okuma basılı sözcükleri kavrama ve yorumlamaya dayanan zihinsel bir etkinliktir” (Özdemir, 1990: 13). Okuma becerisi öğrencinin anlama ve bilgi edinme yollarından birisidir. Bu bakımdan öğrencilerin okuduğunu tam olarak anlamalarında zengin kelime hazinesinin önemli bir yeri vardır.

Okuma ve kelime hazinesi birbiriyle karşılıklı bir ilişki içerisindedir. “Okudukça kelime hazinesi zenginleşebileceği gibi kelime hazinesi zenginleştikçe anlamada gelişecektir” (Özbay, 2009b: 11). Bu bakımdan etkili bir kavrama ve okuma için zengin bir söz varlığına sahip olmak gereklidir. Zengin bir söz varlığı okunan metnin anlamının doğru kavranmasını sağlayacaktır. “Eğer kelimenin anlamı bilinmeden okunursa metindeki anlam derinliği kavranamaz” (Donald, akt. Özbay, 2009b: 11).

Türkçe öğretim programlarında okuma becerisi içerisinde söz varlığının geliştirilmesine önem verilmektedir. Bu bakımdan okuma yöntemiyle öğrencilerin okuyacakları metinlerden hareketle yeni kelimeler ve kavramlar öğrenmesi amaçlanmaktadır. Öğrencilerin okudukları metinlerden ve kitaplardan hareketle buralarda yer alan bilmedikleri kelimeleri belirleyip öğrenmesiyle kelime hazineleri zenginleşmesi sağlanmış olacaktır.

3.21. DİNLEME İLE KELİME ÖĞRETİMİ

Dinleme de okuma gibi kelime öğretimine yönelik olarak kullanılabilecek bir yöntemdir. “Dinleme, konuşan ya da sesli okuyan bir kişinin vermek istediği sözlü mesajları doğru olarak anlayabilme etkinliğidir” (Özbay, 2005: 11). Dinleme becerisi kelime hazinesinin zenginleşmesi bakımından etkili bir beceridir. Dinleme yöntemiyle sınıf ortamında planlı bir öğretim ile öğrencinin belli bir bağlamda öğreneceği kelimelerin, söz varlığının zenginleşmesine katkısı olacaktır.

Kelime öğretimi ilgili kaynaklar incelenip yapılan çalışmalara bakıldığında farklı yöntem ve tekniklerin olduğunu görmekteyiz. Bu yöntem ve tekniklerin kelime öğretimine kullanımı ve söz varlığına katkısı üzerine genel bir değerlendirme yapacak olursak; Türkçe derslerinde kelime öğretimi için kullanılacak farklı yöntem ve tekniklerle kelime öğretimi kolaylaşacak ve öğrencilerin söz varlığının artması sağlanacaktır, diyebiliriz. Bu bakımdan kelime öğretimi için kullanılan yöntem ve tekniklere Türkçe derslerinde gerekli yerin verilmesi gerekmektedir. Nitekim öğrencilerin dil ile ilgili becerilerini ve anlatım güçlerini geliştirme sürecinde seviyelerine en uygun yöntem ve tekniğin belirlenmesi de çok önemlidir (Cemiloğlu akt. Demir, 2006: 223).

Dili tam manasıyla kullanabilmek için yeterli kelime hazinesine sahip olmak gerekir. Bunun için kelime öğretimi önem taşımaktadır. “Kelime dağarcığını geliştirmenin en verimli ortamı da Türkçe dersleridir. Türkçe dersinde yapılan sözcük dağarcığını zenginleştirme çalışmaları, öğrencilerin hem dili iyi kullanmalarını hem de düşünce geliştirmelerini sağlar” (Karatay, 2007: 146). Bu bakımdan Türkçe derslerinde kelime öğretimi için kullanılacak yöntem ve tekniklerin amaca uygun belirlenmesi gerekir.

Türkçe derslerinde söz varlığının yetersizliği okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerilerinin kazanılması ve kullanılmasını etkilemektedir. Bu bakımdan kelime öğretimi için kullanılacak yöntem ve tekniklerin zenginliği, öğrencilerin söz varlığının geliştirilmesinde önemli bir etkindir. Öğrencilerin söz varlığının zenginleştirmek için bildiği kelimelerin sayısını arttırmak gerekir. “Herhangi bir kelimeyi bilmek, o kelimeyi doğru seslendirmek, doğru yazmak; konuşurken ve yazarken yerinde kullanmak; okuduğunda ya da duyduğunda da ne ifade ettiğini anlamak demektir” (Yağcı, Katrancı, Erdoğan ve Uygun, 2012: 2). Öğrenci bildiği bir kelimeyi bütün beceri alanlarında etkin ve doğru kullandığı sürece o kelime tam olarak öğrenilmiş kabul edilebilir.

“Örneğin anlatma yöntemi, öğrencinin iyi dinlemesi kaydıyla, pasif kelime servetini artırıcı bir yöntem olabilir. Ancak öğrencinin aktif kelime servetini artırıcı bir yöntem değildir. Aktif kelime servetini artırıcı bir yöntem olarak soru-cevap metodu tercih edilebilir; çünkü bu yöntem öğrencinin konuşturulması esasına dayanmaktadır” (Demir, 2006: 223).

Bu bakımdan kelime öğretimi için seçilecek yöntem ve teknikler öğrencinin hem aktif hem de pasif söz varlığını arttırmaya yönelik olmalıdır.

Türkçe ders kitapları, kelime öğretimine yönelik yöntem ve tekniklerin kullanılması açısından önemli bir kaynaktır. Ders kitaplarında yer verilen metinler hem öğrencilerin düzeyine uygun hem de söz varlığını zenginleştirmeye yönelik olmalıdır. “Ders kitapları her öğrencinin okumak durumunda olduğu kitaplardır. Bu kitapların hazırlanışında eğitim-öğretim kademelerine veya yaş gruplarına göre belirlenmiş olan temel söz varlığı esas alınmalıdır” (Demir, 2016: 155). Bu bakımdan “Öğrencilerin söz varlığını geliştirmede büyük öneme sahip olan ders kitaplarının özenle hazırlanması ve ders kitapları metinlerindeki söz varlığının da değişik yöntem ve tekniklerle öğrencilerin söz varlığına aktarılması gerekmektedir” (Türkben, 2018: 996).

“Ders kitaplarının hazırlanmasında her sınıf düzeyinde öğrencilerin öğrenmeleri gereken kelimeleri içeren metinlerin yer almasına özen gösterilmelidir. Ayrıca, kelime öğretiminde ders kitaplarındaki metinler dışında seviyeye uygun, öğrencilerin duygu, düşünce ve hayal dünyalarını zenginleştirecek edebî metinlerden yararlanılmalıdır” (Göçer, 2009: 1047).

Kelime hazinesini artırıcı yöntemlerden biri de sözlük kullanma alışkanlığıdır. Demir, sözlük kullanma alışkanlığımızla ilgili şunları belirtmiştir:

“Millet olarak eğitim ortamlarının dışında sözlük kullanma, cebimizde küçük bir sözlük taşıma gibi bir alışkanlığımız yoktur. Çoğumuzun evinde sözlük mevcut değildir. Okullarımızda da öğrencinin sözlük kullanmasına gerek kalmamaktadır. Çünkü ders kitaplarında metinlerin altında ve kitabın sözlük bölümünde metinde geçen kelimelerin anlamları verilmektedir. Bu nedenle öğrenci sözlüğe bakma ihtiyacı duymamaktadır. Bu durumda öğrenci, sözlük kullanma alışkanlığı kazanmak bir yana, sözlüğe bakmayı bile öğrenememektedir” (Demir: 2006: 222).

Sözlük kullanmak, kelimenin metin içindeki anlamının yanı sıra diğer anlamlarının da öğrenilmesine olanak tanır. Bu bakımdan kelime öğretiminde sözlüğün önemli bir yeri vardır. “Sözlükler hazırlanırken o sınıf seviyesi için hazırlanan ve okullarda okutulması amacıyla Talim ve Terbiye Kurulunca izin verilen kitaplar taranmalı, ondan sonra ilköğretimin her sınıfı için hazırlanacak sözlüğün söz varlığı oluşturulmalıdır” (Göçer, 2009: 1048).

“Her eğitim-öğretim kademesi için temel söz varlığının belirlenmesi ile okul sözlüklerinin hazırlanmasında uyulacak en önemli kıstas da belirlenmiş olur. Böylece sözlük hazırlayan ve yayımlayan kişi ve kuruluşların önündeki en büyük belirsizlik ortadan kalkmış olacaktır. Sözlükler, öğretilmesi planlanmamış olan kelimelerden arındırılarak hedef kitle açısından işlevsel bir içeriğe kavuşacaktır” (Demir: 2016: 152).

Kelime öğretimi çalışmalarında öğrencilerin söz varlığını geliştirmek için düzeylerine en uygun yöntem ve tekniğin seçilmesi önemlidir. “Öğrencinin kelime servetini artırmaya yönelik etkinliğin öğrenciye kelime kazandırma ve kazandığı kelimeyi kullanmasını sağlama amaçlarına yönelik olarak ayrı ayrı uygulanması gerekir. Öğrenci bir kelimeyi kendi cümlesi içinde kullanıp onun dinleyici üzerindeki etkisini görmeden, hissetmeden o kelimeyi öğrenemez” (Demir, 2006: 223).

“Bu açıdan öğrencilerin, yeni karşılaşılan kelimelerin anlamlarını cümlenin bağlamından veya sözün gelişinden çıkarması sağlanarak ya da sözlükten bakarak öğrenmesi sağlandıktan sonra devam eden yeni bir etkinlikte öğrenilen kelimeleri konuşma ve yazılarında kullanmalarına ortam oluşturacak farklı etkinlikler düzenlenmelidir” (Göçer, 2009: 1033).

“Ülkemizde kelime öğretimi çalışmaları genel olarak geleneksel anlayışla yürütülmekte, bilinmeyen kelimelerin öğretimi sözlüğe bakmak ve görülen anlamı cümlede kullanmak gibi mekanik bir uygulama yaygın bir şekilde devam etmektedir. Öğretmenler Türkçe derslerini geleneksel uygulamalarda bir an önce vazgeçip öğrencilerin etkin olduğu işlevsel öğrenme ortamlarında yürütmelidirler” (Göçer, 2009: 1046).

Kelime öğretimi sürecinde öğrencilerin kelime hazinelerini zenginleştirme amacıyla farklı yöntem ve teknikler bir arada kullanılmalıdır. Böylece kelime öğretimine yönelik kalıcı öğrenmeler sağlamış olur.

“Türkçe eğitiminin her aşamasında yeni kelimelerle karşılaşmaktadır. Bu kelimelerin bellekten silinmeden tekrar kullanılması zaman gerektiren bir süreçtir. Bu nedenle yeni kelimeler, öğrencilere belli bir mantık çerçevesinde öğretilmelidir. Kelimelerin anlamları üzerinde yoğunlaşılmalıdır. Öğrencilere öğretilmesi hedeflenen kelimeler belli bir sayıda olmalıdır. Aksi takdirde bir kelime tam öğretilmeden diğer bir kelimenin öğretimine geçileceğinden öğrencilere öğretilmek istenen kelimeler tam anlamı ile kazandırılmaz” (Özbay, Melanlioğlu, 2008: 42).

Türkçe eğitiminde kelime öğretimine başlamadan önce hangi kelimelerin öğretileceğine yönelik öğrenciler üzerinde bir ihtiyaç analizi yapılmalıdır. Kelimelerin hangi yöntem ve teknikler kullanılarak öğretileceği belirlenmelidir. Öğrencilerin seviyesine uygun kelimelerin bulunduğu metinler kullanılarak kelimeleri bağlam içinden öğrenilmesi sağlanmalıdır. Kelime öğretimi çalışmalarında sözlük kullanımı tek başına değil, diğer yöntemlerle iç içe olmalıdır.

4. GÜLTEN DAYIOĞLU’NUN HİKÂYE VE ROMANLARI İLE KELİME ÖĞRETİMİ

Çocuk edebiyatı eserleri ana dilin gelişimi açısından önemli birer kaynak konumundadır. Çocuk edebiyatı eserleri, çocuğun söz varlığına sağlayacağı katkı bakımından dil ve üslup yönünden diğer edebi eserlerden ayrılırlar. “Nitelikli, sanatçı duyarlılığıyla hazırlanmış çocuk kitapları; anadilinin yapısının, kural ve anlatım olanaklarının çocuklara sezdirilmesi ve kavratılmasında başat bir sorumluluk üstlenir” (Sever, 2013: 91).

Türkiye’de çocuk edebiyatının önemli isimlerinden olan Gülten Dayıoğlu yazı hayatına 1960’lı yıllarda çocuklar için öyküler yazarak başlamış, ardından gençler ve yetişkinler için yazdığı romanlar ile devam etmiştir. Günümüzde üç farklı kuşağın yazarı olarak tanınan Dayıoğlu, bugün hâlen ilgiyle okunan, çocuk edebiyatının önemli isimlerindendir. Dayıoğlu’nun çocuk edebiyatındaki yeri ve öneminden hareketle çalışmamızda eserlerinden faydalanılmıştır. Dayıoğlu’nun belirlenen hikâye ve romanlarının planlı okuma etkinlikleriyle öğrencilere okutulması ve kelime öğretimine olan katkısını belirlemek amaçlanmıştır.

Okuma, kelime öğretiminde etkili bir yöntem olarak kabul edilmektedir. “Öğrencilerin kelime hazinelerine göre hazırlanmış romanlar, hikâyeler, dergiler, gazeteler onların zihnî faaliyetlerini kuvvetlendirerek onlara okuma alışkanlık ve sevgisi kazandıracaktır” (Karatay, 2007: 151). Bu bakımdan Dayıoğlu’nun hikâye ve romanları hem ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin düzeyine uygun olması hem de

araştırmamızın amacına yönelik olmasından ötürü tercih edilmiştir. Dayıoğlu'nun 1. Ulusal Çocuk Kitapları Sempozyumu'nda sunduğu "Çocuk Kitaplarında Eğitsellik" adlı bildirisinden alınan şu bölüm, çocuk kitaplarının dile katkısını ortaya koymaktadır:

"Ailede başlayan ve yaşam boyu sürecek olan dil öğrenimi; yaşamın içinde konuşulan, soluyan, nabızı atan, güncel, çağdaş, canlı, çok renkli, zengin bir dilin uygulama alanı bulduğu roman, öykü ve şiirlerle sağlanabilir. Çocuğa dilsel eğitimle dil disiplini veren kitaplar, çocuğun sözcük dağarcığını geliştirir. Çocuğa zengin içerikli bir dil dağarcığı sunan yazar, okuyucuyu yaşama ve topluma bağlar. Çocuğun yaşam boyu başarılı ve mutlu olmasının altın anahtarı, zengin bir dil dağarcığıdır. Çocuk kitapları; çocukta düzgün tümce kurma, düşünme eğitimi, düşünceyi üretme, değişik insan tiplerini, davranışlarını, düşüncelerini tanıma, yaşanmış ya da yaşanma olasılığı bulunan sorunları çözme gibi çok yönlü kazanımlar oluşturur. Okuduğu kitaplar aracılığıyla yaşamı zihin süzgecinden geçirme eğitimi alan çocuk, kendine özgü görüş ve yorumlar üretebilir" (Dayıoğlu, 2000: 522-534).

Zengin bir söz varlığının önemini dile getiren Dayıoğlu'nun eserleri de çocuğun söz varlığına sağlayacağı katkı bakımından kelime öğretimi için büyük öneme sahiptir.

Kelime öğretiminde söz varlığını geliştirmek ve zenginleştirmek için birçok yöntem ve teknik kullanılabilir. Bunlardan en çok öne çıkan ise okumayla kelime öğrenimine yönelik yapılan çalışmalardır. "Söz varlığını geliştirmede en etkili çalışma okumaktır. Ancak okuma becerisi de özel bir eğitim gerektirmektedir" (Özbay, 2009c: 12-14). Söz varlığını arttırmaya yönelik okuma çalışmaları belirli bir plan kapsamında yapıldığında daha etkili olacaktır. Bir metinden kısa bir süre zarfında en yüksek faydayı sağlayacak etkili bir okuma becerisine sahip olmak için planlı bir eğitim uygulanmalıdır. Öğrencilerin yaş ve düzeyine uygun temel söz varlığını esas alan kitaplar ve metinler okuma eğitime ve kelime hazinesinin zenginleştirilmesine yönelik uygun kaynaklardır. Türkçe öğretmenleri öğrenciye okuma alışkanlığı aşılama ve bu yolla öğrencilerin kelime hazinesini arttırmasını sağlamaya yönelik olarak eğitim-öğretim yılı içerisinde bir okuma planı hazırlamalıdır. Yıl boyunca yapılacak okuma etkinliklerini de bu plan kapsamında sürdürülmelidir (Demir, 2016: 155).

Özbay ve Melenlioğlu kelime öğretimi yapılırken dikkat edilmesi gereken bir takım hususlar olduğunu belirtmiştir. Bu hususlardan "Kelime öğretiminde seviyeye uygun edebî metinlerden yararlanılmalıdır" maddesi kelime öğretiminde düzeye

uygun edebi metinlere dikkat çekmektedir. (Özbay ve Melanlıoğlu, 2008: 39). Bu bakımdan planlı okuma çalışmalarının öğrencinin söz varlığını geliştirmeye yönelik sağlayacağı katkıyı tespit etmede Dayıoğlu'nun düzeye uygun eserlerinin okutulması planlanmıştır. “Öğretmen, eğitim-öğretim yılı içerisinde öğrencilerine okutacağı kitapları belirlemeli ve bu kitapları bir yıla yaymalıdır. Görev yaptığı okulun ve dersini yürüttüğü sınıfın seviyesine, istek ve ihtiyaçlarına göre bu kitapların her birini sırasıyla (bir haftada, iki haftada veya bir ayda) okutmayı planlar” (Demir, 2016: 155). Bu görüşten hareketle Dayıoğlu'nun belirlenen beş eserinin, ortaokul 6. sınıf öğrencilerine bir öğretim döneminde iki haftalık sürelerle on hafta içinde okutulması planlanmıştır.

Dayıoğlu, çocuklara yönelik romanlarıyla çocukları eğitmek ve onların duygu dünyalarına girmek istemiştir. Çalışmamızda Dayıoğlu'nun 10 yaş ve üstü için yazılmış düzeye uygun çocuk romanları öğrencilere okutulmuştur. Dayıoğlu'nun öğrencilere bir okuma planı ile okutmak için belirlediğimiz eserleri şunlardır: “Fadiş, Dört Kardeştiler, Suna'nın Serçeleri, Akıllı Pireler, Ölümsüz Ece.”

Yazarın 1971 yılında yayınlanan ilk romanı “Fadiş” günümüzde dahi yeni baskılar yaparak kuşaktan kuşağa hizmet vermeyi sürdürmektedir. “Dört Kardeştiler, Sunanın Serçeleri, Akıllı Pireler, Ölümsüz Ece” adlı romanları da okuyucuların beğenisi nedeniyle sürekli olarak yeni baskı yapan kitaplar arasında yer almaktadır.

“Gülten Dayıoğlu, çocuklara ana dilini sağlam bir yapı içinde öğretirken, onları düşünsel olarak da eğitmeye çalışır. Eserlerinde konuya hâkim oluşuyla, yazdığı alanla ilgili terimsel bilgisi ve çocuklara dönük telkinleriyle inandırıcı bir duruş sergiler. Dili kullanmadaki ustalık ve yılların getirdiği birikim sayesinde anlatımı da sürükleyicidir” (Önel, 2009: 140).

Dayıoğlu, romanlarında sade, yalın ve anlaşılır bir dil kullanmıştır. Romanlarında söz varlığını, hitap ettiği okurların düzeyi için özenle oluşturmuştur. Eserlerini, çocuk kitaplarındaki ana dil bilinciyle ve çocukların söz varlıklarına katkı sağlaması düşüncesiyle kaleme almıştır. Bu konudaki yaklaşımını da şu şekilde dile getirir:

“Çocuk ve gençler için yazarken onların bu zamanlarını hoşluk içinde geçirmelerini hedeflemiyorum. Tersine, onlara sevgi başta olmak üzere, insanı insan kılan temel ilkeleri, didaktik havaya girmeden, hatta heyecan verici serüvenler şerbetinde eriterek, pembe tüllere sararak aktarmaya özen gösteriyorum. Onlarda anadil bilinci oluşturmaya, dil dağarcıklarını zenginleştirmeye çalışıyorum. Roman kahramanları yoluyla insan tiplerini tanıtır, türlü sorunlar ve çözümlerden örnekler vererek

yaşam deneyimi kazandırmaya çabalıyorum. Okurlarımın hem insan olmanın, hem de yaşadıkları çağın bilincine varmalarını istiyorum” (Dayıoğlu akt. Önel, 2009: 5).

Dayıoğlu, kitaplarıyla çocukların ve gençlerin ana dillerini sağlam bir yapı içerisinde öğrenmelerini ve söz varlıklarını zenginleştirmeyi amaçlamıştır. Dayıoğlu’nun eserleri, ana dil bilinci oluşturmaları ve zengin bir söz varlığına sahip olması bakımından önemlidir. Aynı zamanda eserlerde, merak ve eğlendirme unsurlarını da göz ardı etmeden, bir arada ele alması çalışmamızda Dayıoğlu’nun eserlerinden faydalanılmasında belirleyici olmuştur.

4.1. GÜLTEN DAYIOĞLU’NUN KELİME ÖĞRETİMİNDE KULLANILAN ESERLERİ

Dayıoğlu’nun, çalışmamızda kullandığımız eserleri 10-14 yaş dönemindeki çocuk ve gençlere göre hazırlanmış beş kitaptan oluşmaktadır. Çalışmamızda Dayıoğlu’nun, eserlerini seçmekteki amacımız; eserlerde yalın ve anlaşılır bir dil kullanılmış olması ve eserlerde geçen kelimelerin öğrencinin söz varlığını zenginleştirmesine katkı sağlayacağını düşünmemizdir.

Dayıoğlu’nun bir okuma planı ile öğrencilere okutmak için belirlediğimiz eserleri: “Fadiş, Dört Kardeşiler, Sunanın Serçeleri, Akıllı Pireler ve Ölümsüz Ece” adlı eserlerinden oluşmaktadır. Bu bölümde okutulacak eserlerin içerikleri özetlenmiş ve konuları belirtilmiş, eserlerde öğrencilerin söz varlıklarına katmak amacıyla seçilen kelimelere yer verilmiştir.

4.1.1. Fadiş

Dayıoğlu’nun Fadiş romanında, anne ve babasının ayrılması sonucu aile ortamında büyümemiş ve anne ve babasından uzakta zorluklar yaşayan bir çocuğun hikâyesi anlatılır. Yıkılmış bir yuvadan arta kalan Fadiş, annesi ve babasıyla yaşadığı bir yuvası olmadığından, çeşitli köy, kasaba ve kentlerde akrabalarının yanında yaşamak zorundadır. Tek dayanağı annesi Cemile’dir. Ama babası onu kaçırp annesinden uzaklaştırır. Anne, kızının izine düşer ve onu bulur. Ancak geçim için çalışmak zorunda olduğundan, Fadiş’i aylık yollamak koşuluyla yakınlarına bırakır. Ana kızın yaşamı özlemle sürer. Bir türlü bir araya gelemezler. Fadiş, her türlü zorluğa katlanan, yaşına göre olgun bir çocuktur. Fadiş, bütün çocuklara okumaya olan düşkünlüğü, dürüstlüğü ve yardımseverliği ile örnektir. Romanda

Fadiş'in farklı mekânlarda etrafına uyumu çevresinde köy hayatı ve gelenekler önemli bir ayrıntı olarak uzun uzun anlatılır. Fadiş'in serüvenleri, özgündür sevinç, coşku, kaygı, korku, acı, yanında örf adetler, gelenek görenekler, insan ilişkileri, sevgi dolu bir yaklaşımla işlenmektedir.

Yazarın ilk romanı olan Fadiş 1971 yılında basılmıştır. O zamandan bu güne kadar, kuşaktan kuşağa sürekli okunarak, klasik çocuk romanı niteliği kazanmıştır. Yediden yetmiş, bu kitapta, herkes kendinden bir şey bulmaktadır. Özellikle Fadiş'in yaşamın zorlukları karşısında gösterdiği direnç, insanlara örnek olmaktadır. Köy, kasaba, kent yaşamı içinde süren Fadiş'in serüvenleri, özgündür sevinç coşku, kaygı, korku, acı, yanında örf adetler, gelenek görenekler, insan ilişkileri, sevgi dolu bir yaklaşımla işlenmektedir.

Fadiş romanında köy hayatına ve geleneklere geniş bir yer verilmesi romanda geçen kelimeleri de bu alanda yoğunlaştırmıştır. Roman köy hayatına ve geleneklerine uzak çocukların söz varlığına kazandırılacak kelimeler açısından oldukça zengin bir eserdir. Romanı incelediğimizde öğrencilerin söz varlığında yer almadığını düşündüğümüz kelimeler şunlardır:

“Yaban (s. 11, 13), kıvanç (s. 29, 100), güngörmüş (s. 31), bohça (s. 38, 82), döşek (s. 46), fiskos (s. 46), varsıl (s. 46, 142), toy (s. 55), basma (s. 58, 81, 102), pazen (s. 58), şose (s. 60), yular (s. 60), tokaç (s. 69, 106, 107), entari (s. 81), üstünkörü (s. 82), fötr (s. 82, 110), mest (s. 82), pervaz (s. 92), sofa (s. 93, 109, 112), kaput (s. 94), erişte (s. 115), yemiş (s. 128, 132), tavsamak (s. 143)” (Dayıoğlu, 2015b).

4.1.2. Dört Kardeşiler

Dayıoğlu'nun Dört Kardeşiler romanında, ana babalarını art arda yitiren dört kardeşin kendi başlarına ayakta durma çabaları anlatılmaktadır. Renkli bir köy ortamında geçen romanda, sevgi ve özveriye dayalı kardeşlik bağları, şaşırtıcı ve zaman zaman da duygu yüklü serüvenlerle kaleme alınmıştır. Romanının ana karakteri Feten'dir. Bu romanda anne ve babanın ardından dedenin de ölümüyle dağılan bir aile anlatılır. Dört kardeşin en büyüğü olan Feten, sorumluluk sahibi oluşu ve kardeşlerine bağlılığıyla öne çıkan bir karakterdir. Dede, kız çocuklarının okumasına karşı olduğu için onu okula göndermek istemese de baba bu konuda

aksini düşünür ve kızını okula gönderir. Romanda eğitime önem verilir ve bu konuya vurgu yapılır. Ailenin büyüklerinin ölümüyle çocukların muhtar tarafından para karşılığı evlatlık verilir. Bu dramatik konu ile çocukların evlatlık verilmesinin sonuçları anlatılır. Dayıoğlu'nun dostluk, kardeşlik, dayanışma, özveri gibi kavramlarla zenginleştirdiği romanıyla çocuklara oldukça duygusal ve heyecanlı anlar yaşıyor.

Dört Kardeşiler romanında genel olarak köy hayatına ve toplumsal değerlere yer verilmesi romanda geçen kelimeleri de bu alanda yoğunlaştırmıştır. Roman köy hayatına uzak çocukların söz varlığına kazandırılacak kelimeler açısından oldukça zengin bir eserdir. Romanı incelediğimizde öğrencilerin söz varlığında yer almadığını düşündüğümüz kelimeler şunlardır:

“Azık (s. 9, 96), cenk (s. 18), tef (s. 40, 58), sofa (s. 55), lenger (s. 55), güğüm (s. 55), kanaviçe (s. 55), entari (s. 58), çomak (s. 61, 80, 103), azat (s. 61), kalbur (s. 61), erişte (s. 62, 96), koru (s. 64, 76, 77, 80, 81), yaban (s. 67), tırabzan (s. 70), yadsıma (s. 79), harman (s. 79), döven (s. 79), sahan (s. 96, 98), kuşluk (s. 102, 121), palaz (s.103), sav (s. 133), kerevet (s. 142, 144)” (Dayıoğlu, 2016a).

4.1.3. Suna'nın Serçeleri

Dayıoğlu'nun Suna'nın Serçeleri kitabında, hareketli ve sevgi dolu bir çocuk olan Suna'nın, geçirdiği bir kaza sonucu yürüyememesi ve bu vahim olay sonrasında kendi iç dünyasında yaşadığı duygular etkili bir şekilde anlatılmaktadır. Suna, geçirdiği bu kaza sonucunda yürüyemez ve odasında kalmaya mecbur kalır. Suna, belki de yaşadığı olayı unutmak ve iyileşmek adına kendine fantastik bir dünya kurar ve her gün odasının penceresine gelen serçeler ona kısa öyküler anlatır. Bu yönüyle fantastik kurgu karşımıza çıkar. Farklı renkteki serçeler, her gün Suna'ya ibret dolu öyküler anlatırlar. Serçelerin anlattığı öykülerle, tehlikeli oyunlardan kaçınılmasının gerektiği, kendini, beğenmenin başına belalar getireceği, başkalarına zarar vermenin insanı mutlu etmeyeceği, insanın çalışarak, üreterek kötülükten kurtulacağı gibi birçok düşünce ifade edilir. Suna, sonunda yaşadığı olayı unutmak ve iyileşmek adına kendine kurduğu masal dünyadan çıkar ve kendi gerçeklerine dönüp onlarla yüzleşir.

Suna'nın Serçeleri, akıcı üslubu ve zengin temalarıyla oldukça keyif veren bir öykü ve masal kitabıdır. Kısa öykü ve masallardan oluşan eser fantastik kurgu öğelerini içinde barındıran bir yapıya sahiptir. Suna'nın Serçeleri, söz varlığına kazandırılacak kelimeler açısından oldukça zengin bir eserdir. Eseri incelediğimizde öğrencilerin söz varlığında yer almadığını düşündüğümüz kelimeler şunlardır:

“Kötürüm (s. 14), ürkmek (s. 17), yeğ (s. 20), boz (s. 41, 42), irkilmek (s. 41, 141), böbürlenmek (s. 41), körpe (s. 43), perçem (s. 51), hınç (s. 51), iskemle (s. 60), klakson (s. 61), uyar (s. 64), urba (s. 81), kundura (s. 81, 112), urgan (s. 84), destur (s. 85), dirlik (s. 91), kayıtsızlık (s.126), paydos (s. 127), dargın (s. 127), yemiş (s. 133, 134), semiz (s. 149, 150), cascavlak (s. 144), paçavra (s. 154)” (Dayıoğlu, 2016b).

4.1.4. Akıllı Pireler

Dayıoğlu'nun Akıllı Pireler romanında, yetenekli bir bilim adamının pirelerle iletişim kurması ve dillerini anlaması sayesinde pirelerin dünya ve insanlar hakkındaki düşünceleri anlatılır. Akıllı Pireler romanı fantastik bir kurguyla anlatılır. Olağanüstü yetenekli bilim adamı, hayvanlarla özellikle pirelerle iletişim kurar ve dillerini anlar. Bu sayede pirelerin dünyası anlatılır. Bu romanda da öne çıkan belli bir karakter yoktur. Pireler, insanlık için olumlu ve olumsuz düşünenler olmak üzere iki gruba ayrılır. Pireler aracılığıyla insanların olumsuz yanları, dünyada yaşanan kötülükler, savaşlar eleştirilir ve bunun sebebi olarak sevgisizlik gösterilir. Çocuklara sevgi ile sorunların çözülebileceği anlatılır. Akıllı Pireler, Dayıoğlu'nun insanlara bir ders vermek istediği; savaşlara ve silaha karşı durduğu, insanlığı ve çocukları duyarlı davranmaya yönelttiği

Akıllı Pireler, fantastik kurgu ve bilim kurgu türünü bir araya getiren öğretici bir romandır. Akıllı Pireler, söz varlığına kazandırılacak kelimeler açısından oldukça zengin bir eserdir. Eseri incelediğimizde öğrencilerin söz varlığında yer almadığını düşündüğümüz kelimeler şunlardır:

“Saptamak (s. 7, 9, 11, 17, 24, 59), bezgin (s. 9), buruk (s. 10), kurultay (s. 10, 11, 62, 63, 87, 128), serüven (s. 15, 24, 28, 50, 92, 117), uyar (s. 16), kundura (s. 23), tekdüze (s. 24), avize (s. 33), karamsar (s. 34), iyimser (s. 34), semiz (s. 41, 118), dipçik (s. 59), varsayım (s. 73, 74, 127), patavatsız (s. 73), pineklemek (s. 82),

çeşni (s. 16, 90), tez canlı (s. 92), ibret (s. 92), anafor (s. 92), rıhtım (s.100), ender (s. 105),önsezi (s. 105), seğırtmek (s. 114), sarp (s. 118), boz (s 121), yeğ (s. 126)” (Dayıoğlu, 2015a).

4.1.5. Ölümsüz Ece

Dayıoğlu’nun Ölümsüz Ece romanında, ruhu üç bin yıl boyunca ölümsüz kalmış olan Hitit Prensesi Ece’nin üç bin yıl boyunca tekrar tekrar dünyaya gelişi ve yaşadığı serüvenler anlatılır. Romanda fantastik kurgu ile tarih iç içedir. Ece düşünceleri yüzünden olumsuz görülen bir kızdır. Ece’nin anlattıklarıyla insanlık ve bilim tarihine adeta yolculuk yapılır. Böylece insanlığın giriştiği uygarlık çabalarına tanık olunur. Dünyaca ünlü bilim adamlarıyla, büyük kumandanlarla, firavun, kral, imparator, hakan, han ve padişahlarla çağdaş yaşamlar sürer. Ayrıca Ece, tarihe ve kazıbilime olan ilgisi ve araştırmacı yönüyle örnek olur. Önemli buluşlar, olaylar anlatılarak, okuyucuda kazıbilim ve tarihe dönük ilgi ve istek uyandırılır. Ölümsüz Ece, fantastik kurgusu ve akıcı anlatımıyla çocuklara tarihin en önemli ve en görkemli olaylarından oluşan göz kamaştırıcı bir demet sunmaktadır.

Ölümsüz Ece, fantastik kurgu ve tarihi bir araya getiren öğretici bir romandır. Özellikle tarih ve kazıbilime yönelim terimlerin sık kullanıldığı Ölümsüz Ece, söz varlığına kazandırılacak kelimeler açısından oldukça zengin bir eserdir. Eseri incelediğimizde öğrencilerin söz varlığında yer almadığını düşündüğümüz kelimeler şunlardır:

“Hiyeroglif (s. 8, 18, 29, 174), sarp (s. 9), ören (s. 9), semiz (s. 11), serüven (s. 14, 24, 27, 72), peştamal (s. 15), engin (s. 17), tılsım (s. 33, 45, 44, 71, 208), andaç (s. 43, 44), hamaylı (s. 44), kıvanç (s. 44), gömüt (s. 61, 62, 71, 76, 87, 130), dirlik (s. 71), yontu (s. 76, 77, 81), murç (s. 80), palanga (s. 80, 81), granit (s. 84, 85, 86), erek (s. 89), erinç (s. 89), kuşluk (s. 93, 94), muştı (s. 76, 103), papirüs (s. 106, 111, 134, 142, 150), mengene (s. 106), cascavlak (s. 108), ulak (s.115), gürz (s. 120, 152), yabanıl (s. 124, 181), yeğ (s. 132), gıpta (s. 133), nankör (s. 152), yergi (s.172), saptamak (s.174), kopuz (s. 181), yabgu (s. 180, 181), harar (s. 184), eğirmek (s. 184), oba (s. 183, 184, 185), ülkü (s. 206)” (Dayıoğlu, 2016c).

4.2. GÜLTEN DAYIOĞLU'NUN ESERLERİNDEN ÖĞRETİLECEK KELİMELERİN BELİRLENMESİ

Kelime öğretimi için okul içinde öğretmen tarafından farklı yöntemler kullanılabilir. Bu yöntemlerden biri de okuma ile kelime öğretimidir. Okuma yöntemiyle kelime öğretimine yönelik yapılacak çalışmaların etkili olabilmesi için bir okuma planı oluşturulması ve kelime öğretimine yönelik diğer yöntem ve tekniklerle birlikte uygulanması gerekmektedir. Ancak okullarımızda okuma etkinlikleri uygulanırken genellikle öğretmenin öğrencilere okuması için önerdiği kitaplardan geri bildirim olarak; metnin konusu, metnin olay örgüsü, metnin çözümlemesi ve kahramanların tasviri gibi kıstaslar istenmektedir (Yıldız, Okur, 2010: 753). Bunun sonucunda da öğrencilerin okuma sonrasında söz varlığının artıp artmadığına yönelik bir geri bildirim ulaşılamadığından, söz varlığına dair bir değerlendirme yapılamamaktadır. Buna yönelik 2006 Türkçe öğretim programının okuma gelişim dosyası bölümündeki hikâye/roman okuma formlarında yer verilen “Kitapta geçen bilmediğim kelimeler ve anlamları” (MEB 2006: 210) ibareleriyle roman ve hikâye okumanın öğrencinin kelime hazinesin olan etkisine somut olarak değinilmiştir. Bu şekilde okuma yöntemi uygulanırken öğrencinin okuduğu eserdeki bilmediği kelimeleri belirlemesi ve anlamlarını öğrenmesi amaçlanmıştır.

Çalışmamızda Dayıoğlu'nun 5 eserinden öğrencilerin anlamını bilmediği düşünülen 115 kelime belirlenmiştir. Kelimeler belirlenirken kelime öğretimine yönelik yapılan çalışmalarda hedef kelime listelerine yönelik tavsiyelerden faydalanılmıştır (Karadağ, 2005; Kurudayıoğlu, 2005). Karadağ (2005) Türkiye'nin yedi farklı bölgesinde yaptığı çalışmayla ilköğretim 1-5. Sınıf öğrencilerinin; Kurudayıoğlu (2005) Türkiye'nin yedi farklı bölgesinde yaptığı çalışmayla ilköğretim 6-8. Sınıf öğrencilerinin kelime hazinelerini belirlemeye çalışmışlardır (Karadağ, 2013: 132). Bu iki araştırmanın sonuçları doğrultusunda ulaşılan kelime listelerinin birleştirilmesiyle öğretilmesi hedeflenen kelime listesi oluşturulmuştur (Karadağ, 2013: 133). Bu bağlamda öğrencilere okutulacak kitaplardan öğrencilerin bilmediği düşünülen kelimeler belirlenirken, Karadağ'ın ve Kurudayıoğlu'nun kelime öğretimine yönelik tavsiye niteliğinde olan, hedef kelime listeleri incelenmiştir (Karadağ, 2013: 133-166). “Kelime öğretimi açısından yaygın kelimeler, öğrencilerin sahip olduğu kelime hazinesi hakkında öğretmenlere fikir

verebilir” (Karadağ, 2013: 131). Çalışmamızda kullanacağımız kelimeleri belirlerken bu listelerde yer alan ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin yaygın olarak kullandığı kelimeler ve öğrencilerin kelime hazinelerine yerleştirilmesi önerilen hedef kelimeler çalışmamız için bir ölçüt olarak belirlenmiş ve kelime belirleme sürecinde bu kelimeler kapsam dışında tutulmuştur. Belirlemeye çalıştığımız kelimeler daha çok öğrencilerin bilmediğini düşündüğümüz ya da çok az karşılaştığı, anlamını tam olarak kişisel söz varlığına yerleştiremediği kelimelerden seçilmiştir. Bu kapsamda Dayıoğlu’nun beş eserinden ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin söz varlığını arttırmaya yönelik belirlediğimiz 115 kelimedenden 25 tanesi seçilerek bir kelime testi oluşturulmuştur.

Dayıoğlu’nun eserinden öğrencilerin anlamını bilmediği düşünülen 115 kelimeye yönelik oluşturulan kelime listesinde yer alan kelimeler, öğrencilere verilen okuma planlarında belirtilmiştir. Öğrenciler okuma sürecinde bu kelimelerin anlamlarına yönelik tahminlerini belirleyeceklerdir. Daha sonra kelimelerin anlamlarını hem sözlükten faydalananarak bulacak hem de eserlerde geçtiği cümleyi tespit ederek kelimenin anlamını bağlam içinde görecektir. Ayrıca okuma planlarında belirtildiği gibi öğrenciler oluşturacakları kelime defterlerine bu kelimelerin tahmini anlamlarını, sözlük anlamlarını, kelimenin kitapta geçtiği cümleleri ve kelimenin anlamına uygun kuracağı cümleleri yazacaklardır. Bu şekilde okuma yöntemi kelime öğretimine yönelik diğer yöntem ve tekniklerle desteklenerek bir plan kapsamında yapılacaktır. Böylece hem kelimelerin anlamları öğrenilerek söz varlığına alınacak hem de yazma becerisine yönelik kullanacağı yöntemlerle kelimenin aktif söz varlığına yerleşmesi sağlanmış olacaktır.

Kelime testi oluşturulurken eserlerden belirlenen 115 kelimenin 25 tanesi kullanılmıştır. Kelime testinde yer alacak kelimeler seçilirken bir takım kıstaslar göz önünde bulundurulmuştur. Bu kıstaslar şunlardır:

Her kitaptan birbirine yakın sayıda kelimeye yer verilmesi,

Kelimenin kitapta birçok kez kullanılmış olması,

Aynı kelimenin birden çok kitapta geçmesi,

Kelimenin anlamının tahmin edilemeyecek düzeyde olmasıdır.

Göz önünde bulundurulan kıstaslar doğrultusunda oluşturulan kelime listesindeki 115 kelimenin içinden seçilen 25 kelime şunlardır:

“Anafor, andaç, azat, basma, çeşni, dirlik, erinç, gıpta, gömüt, kıvanç, koru, kuşluk, muştı, ören, sav, semiz, sofa, tavsamak, tekdüze, tırabzan, urba, varsayım, varsıl, yeğ, yemiş.”

Seçilen 25 kelimeye yönelik çoktan seçmeli kelime testi oluşturulmuştur. Kelime testi oluşturulurken her bir kelimenin kitaplarda geçtiği cümleler alınarak sorularda kullanılmıştır. Daha sonra ortaokul 6. sınıf öğrencilerinden oluşan 15 kişilik iki ayrı gruba hazırlanan kelime testi, kitaplar okutulmadan önce ön test, kitaplar okutulduktan sonrada son test olarak uygulanmıştır. Çıkan sonuçlara göre de hazırlanan bir plan kapsamında uygulanan okuma etkinliklerinin kelime öğrenimine katkısı açıklanmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

KELİME ÖĞRETİMİ BAKIMINDAN

TÜRKÇE ÖĞRETİM PROGRAMLARI

Türkçe öğretim programlarının genel amaçlarından biri kelime hazinesinin zenginleşmesini sağlamaktır. Türkçe Dersi Öğretim Programında (MEB, 2017: 10) bu hususa Genel Amaçlar içerisinde yer verilmekte ve öğrencinin, “Okuduğu, dinlediği/izlediğinden hareketle, söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmalarının; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmelerinin sağlanması amaçlanmıştır.” denilmektedir. Bu amaç kelime hazinesine dil eğitimi içerisinde ne kadar önem verildiğini göstermekle beraber Türkçe öğretim programlarında kelime öğretimine gerekli ölçüde yer verilmediği söylenebilir. “Kişisel söz varlığı, Cumhuriyet’in ilk yıllarından itibaren farklı isimler ve farklı yaklaşımlarla sürekli tartışılmış olmasına rağmen hiçbir programda somut amaç olarak yer almamıştır” (Demir, 2016: 152).

Dil öğrencinin hem bilişsel gelişiminde bir gösterge hem de yaşadığı topluma uyum sağlamasında önemli bir araçtır. Dil öğrencinin bilişsel ve sosyal yönlerinin gelişiminde yardımcı olur. Kelime hazinesinin zenginliği de öğrencinin düşünme ve anlatım zenginliğini beraberinde getirir. Bu nedenle kelime öğretiminin Türkçe öğretim programları içinde önem bir yer teşkil etmesi gerekir. Bu düşünceden hareketle bu bölümde Cumhuriyet dönemi Türkçe dersi öğretim programları (1924, 1929, 1931-1932, 1938, 1949, 1962, 1981, 2006, 2015 ve 2017) kelime öğretimine verilen önem bakımından incelenecektir.

1. 1923-1981 YILLARI ARASINDA HAZIRLANAN PROGRAMLARDA KELİME ÖĞRETİMİ

Bu bölümde verilen tarihler arasındaki orta kademe için hazırlanan Türkçe öğretim programları kelime öğretimi bakımından incelenmiş kelime öğretimine yönelik yöntemler değerlendirilmiştir.

1.1. 1340 (1924) LİSE BİRİNCİ DEVRE MÜFREDAT PROGRAMI

Cumhuriyetin ilk yıllarında bugün ki ortaokul kademesi lise kademesinin içinde yer almıştır. Bu bakımdan Cumhuriyet dönemi ortaokul Türkçe öğretim programlarının kapsamına girmektedir.

“Günümüzde ortaokul olarak adlandırılan öğretim kademesi Cumhuriyet’in ilk yıllarında liselerle birlikte değerlendirilmiş ve ‘lise birinci devre’ olarak adlandırılmıştır. 1923’teki Birinci Heyet-i İlmiye toplantısında genel olarak ‘sultani’ adı verilen ortaöğretim kurumları ‘lise’lere dönüştürülmüş; bir ve iki devreli olmak üzere de ikiye ayrılmıştır. Günümüzdeki karşılığı ortaokul kademesi olan lise birinci devre, 1924 yılındaki İkinci Heyet-i İlmiye toplantısında bağımsız ortaokullara dönüştürülmüştür” (Özbay, 2009: 54).

Bu programda kelime öğretimiyle ilgili doğrudan bir yöntemden bahsedilmemiştir. İnşad dersi bölümünde: “Ufak şiirlerin ahengine dikkat edilerek okunacak, bunlar deftere muntazaman geçirildikten sonra ezberletilecektir.” (Temizyürek, Balcı, 2015: 150) olarak şiir ezberlemeye yer verilmiştir. Şiir ezberleme etkinlikleri öğrencilerin kelime hazinesini zenginleştirmeye yardım eden yöntem olarak değerlendirebiliriz.

1924 Lise Birinci Devre Müfredat Programında kelime öğretimi üzerinde durulmamıştır. “Sadece konu başlıklarının genel olarak verildiği 1924 Lise Birinci Devre Müfredat Programı’nda söz varlığını geliştirmeye yönelik herhangi bir cümle ya da ifade bulunmamaktadır” (Kurudayıoğlu, Soysal, 2016: 121).

1.2. 1929 ORTAMEKTEP TÜRKÇE PROGRAMI

Bu programda Türkçe derslerinin başlıca gayeleri kısmında: “Ağızdan ifade ederken talebenin kelimeleri tabii, vazih ve doğru bir şekilde çıkarması, sesinin edasına iyi şekil vermesi, söz söylerken kendini dinleyenlerde bir alâka, fikir ve duygu husule getirmesi için samimi bir arzu duyması lâzımdır” (Temizyürek, Balcı, 2015: 155) ifadesine yer verilmiştir. Bu ifadeyle konuşma becerisinin kelime öğretimine yönelik; konuşma kurallarını uygulama, sesini ve beden dilini etkili kullanma ve kendini sözlü olarak ifade etme alışkanlığı kazanma amaçları hedeflenmiştir. Programda öğrencinin yazma becerisini kullanırken yazacağı kelimelerin imlasına dikkat etmesi ve kendini yeteri düzeyde ifade edebilmesi için çok kelimeye ve orijinal bir üsluba sahip olması amaçlanmıştır. Bu da yazma becerisi için kelime öğretiminin ve zengin bir söz varlığının önemini ortaya koymaktadır.

“1929 Ortamektep Türkçe Programı’nın genel amaçlarında söz varlığına ve öğrencilerin zengin bir kelime hazinesine sahip olması gerekliliğine yer verilmesi bu konuya ne derece önem verildiğinin de bir göstergesidir” (Kurudayıoğlu, Soysal, 2016: 121).

Tahrir dersi bölümünde: “Manasını kavrayarak kullandığı kelimelerin adedini artırmak, yazacağı kelimeleri yanlışsız yazmayı öğretmek” (Temizyürek, Balcı, 2015:159) amaçlarıyla hem aktif söz varlığını artırmak hem de öğrenilen kelimelerin yanlışsız yazılması amaçlanmıştır.

Kıraat dersi bölümünde ise “Talebeye çok miktarda münasip şiir ve nesir parçaları ezberletmek” (Temizyürek, Balcı, 2015: 162) amacıyla öğrencinin söz varlığını zenginleştirmesi amaçlanmıştır.

Bütün bunlarla birlikte programda kelime öğretimi için uygulanması istenen yöntemler şunlardır:

“Talebinin okuduğu veya dinlediği bir parçanın manasını kavraması ve yazarken fikrini kolaylıkla ifade etmesi için çok kelimeye sahip olması, mütecanis ve müteradif kelimelerin mana farklarını bilmesi lâzımdır. Binaenaleyh talebeye kıraat esnasında tesadüf ettikleri kelimelerin manasını kavratmalıdır. Muallim manasını öğrettiği kelimeyi muhtelif cümlelerde kullanmalı ve talebinin o kelimenin manasını iyice öğrendiklerine emin olmak için o kelimeyi talebeye de muhtelif cümlelerde kullandırmalıdır” (Temizyürek, Balcı, 2015: 165).

“Muallim talebeyi bir kelimenin manasını lügatlerde bulmağa alıştırmalı ve derslerde sık sık lügatlerde kelime bulma temrinleri yaptırmalıdır, Muallim, talebeyi maksatlarını temiz bir Türkçe ile ifade etmeğe alıştırmalı, halk dilinde Türkçe mukabili yaşıyan ecnebi kelimeleri kullanmaktan onları menetmelidir” (Temizyürek, Balcı, 2015: 165-166).

Görüldüğü üzere 1929 programında kelime öğretimine yönelik okuma, ezberleme, cümlede kullanma, sözlük kullanma gibi yöntemlere yer verilmiştir. Kelimelerin anlam özelliklerinin kavraması kelime öğretimi için amaçlanmıştır. Ayrıca öğrencilere yabancı kelimelerin Türkçe karşılığı bulunması durumunda kullanılmamasının telkin edilmesi kelime öğretimi açısından önem taşımaktadır.

“Bir önceki program olan 1924 programında söz varlığıyla ilgili hiçbir ifade yer almazken 1929 programında söz varlığı konusunun ele alındığı görülmektedir. Ancak 1929 programında söz varlığı ifadelerinin görülüyor olması programın bu konuda zengin bir içeriğe sahip olduğu anlamına gelmemektedir. Programda söz varlığının gelişimine yönelik çalışmalar yeterince açık olmamakla beraber bu konudaki sorumluluğun büyük bölümünün öğretmenlere yüklendiği görülmektedir” (Kurudayıoğlu, Soysal, 2016: 135).

1929 Ortamektep Türkçe Programı, söz varlığının geliştirilmesine yönelik ifadelerin ilk kez kullanılması açısından önem taşımaktadır.

1.3. 1931-1932 SENESİ TADİLÂTI TÜRKÇE PROGRAMI

1929 Programında olduğu gibi bu programda da Türkçe derslerinin başlıca gayeleri kısmında konuşma ve yazma becerisinde kelime öğretimine yönelik aynı amaçlar sıralanmıştır.

Konuşma becerisinde kelime öğretimine yönelik; konuşma kurallarını uygulama, sesini ve beden dilini etkili kullanma ve kendini sözlü olarak ifade etme alışkanlığı kazanma amaçları hedeflenmiştir. Yazma becerisini kullanırken de yazacağı kelimelerin imlasına dikkat etmesi ve kendini yeteri düzeyde ifade edebilmesi için çok kelimeye ve orijinal bir üsluba sahip olması amaçlanmıştır. Bu da yazma becerisi için kelime öğretiminin ve zengin bir söz varlığının önemini ortaya koymaktadır.

Tahrir dersi bölümünde: “Manasını kavrayarak kullandığı kelimelerin adedini artırmak, yazacağı kelimeleri yanlışsız yazmayı öğretmek” (Temizyürek, Balcı, 2015: 170) amaçlarıyla hem aktif söz varlığını artırmak hem de öğrenilen kelimelerin yanlışsız yazılması amaçlanmıştır.

Kıraat dersi bölümünde ise “Talebeye çok miktarda munasip şiir ve nesir parçaları ezberletmek” (Temizyürek, Balcı, 2015: 171) amacıyla öğrencinin söz varlığını zenginleştirmesi amaçlanmıştır.

Bütün bunlarla birlikte programda kelime öğretimi için uygulanması istenen yöntemler şunlardır:

“Talebe okuduğu manzum ve mensur parçalardan munasiplerini ezberlemelidir. Muallim her parçayı nasıl ezberleyeceklerini talebesine öğretmelidir. Talebeye seviyesinden yüksek, manasını kavrayamayacağı veyahut güzelliğini duymayacağı bir parçayı veya Türk mefkûresine uymayan veya muzır telkinler yapması muhtemel olan parçaları ezberletmemelidir” (Temizyürek, Balcı, 2015: 175).

“Talebenin okuduğu veya dinlediği bir parçanın manasını kavraması ve yazarken fikrini kolaylıkla ifade etmesi için çok kelimeye sahip olması, mütecanis ve müteradif kelimelerin mana farklarını bilmesi lâzımdır. Binaenaleyh talebeye kıraat esnasında tesadüf ettikleri kelimelerin manasını kavratmalıdır. Muallim manasını öğrettiği kelimeyi muhtelif cümlelerde kullanmalı ve talebenin o kelimenin manasını iyice öğrendiklerine emin olmak için o kelimeyi talebeye de muhtelif cümlelerde kullandırmalıdır” (Temizyürek, Balcı, 2015: 177).

“Muallim talebeyi bir kelimenin manasını lügatlerde bulmağa alıştırmalı ve derslerde sık sık lügatlerde kelime bulma temrinleri yaptırmalıdır. Muallim, talebeyi maksatlarını temiz bir Türkçe ile ifade etmeğe alıştırmalı, halk dilinde Türkçe mukabili yaşayan ecnebi kelimeleri kullanmaktan onları menetmelidir” (Temizyürek, Balcı, 2015: 177).

1931-1932 Senesi Tadilatı Türkçe Programında kelime öğretimine yönelik okuma, ezberleme (şiir ve düz yazı), cümlede kullanma, sözlük kullanma gibi yöntemlere yer verilmiştir. Kelimelerin anlam özelliklerinin kavraması kelime öğretimi için amaçlanmıştır. Ayrıca öğrencilere yabancı kelimelerin Türkçe karşılığı bulunması durumunda kullanılmamasının telkin edilmesi kelime öğretimi açısından önem taşımaktadır.

Görüldüğü üzere 1931-1932 Senesi Tadilatı Türkçe Programında kelime öğretimine yönelik karşımıza çıkan amaçlar ve yöntemler 1929 Orta Mektep Türkçe Programı ile büyük oranda aynıdır.

1.4. 1938 ORTAOKUL TÜRKÇE PROGRAMI

1929 Programı ve 1931-1932 Programında olduğu gibi 1938 Programda da Türkçe derslerinin başlıca gayeleri kısmında konuşma ve yazma becerisinde kelime öğretimine yönelik aynı amaçlar sıralanmıştır.

Konuşma becerisinde kelime öğretimine yönelik; konuşma kurallarını uygulama, sesini ve beden dilini etkili kullanma ve kendini sözlü olarak ifade etme alışkanlığı kazanma amaçları hedeflenmiştir. Yazma becerisini kullanırken de yazacağı kelimelerin imlasına dikkat etmesi ve kendini yeteri düzeyde ifade edebilmesi için çok kelimeye ve orijinal bir üsluba sahip olması amaçlanmıştır. Bu da yazma becerisi için kelime öğretiminin ve zengin bir söz varlığının önemini ortaya koymaktadır.

Tahrir dersi bölümünde bundan önceki iki programda olduğu “Manasını kavrayarak kullandığı kelimelerin adedini artırmak, yazacağı kelimeleri yanlışsız yazmayı öğretmek.” amaçlanmıştır. Bunlarla hem aktif söz varlığını artırmak hem de öğrenilen kelimelerin yanlışsız yazılması hedeflenmiştir

Ortaokulların okuma dersinde elde edilecek gayeler arasında kelime öğretimine yönelik “Talebeye kâfi miktarda güzel şiir ve nesir parçaları ezberletmek”

(Temizyürek, Balcı, 2015: 184) amacıyla öğrencinin söz varlığını zenginleştirmesi hedeflenmiştir.

Programda okuma derslerinde kelime öğretimi için uygulanması istenen yöntemler şunlardır:

“Talebe okuduğu manzum ve mensur parçalardan münasiplerini ezberlemelidir. Öğretmen her parçayı nasıl ezberleyeceklerini talebesine öğretmelidir. Talebeye seviyesinden yüksek, manasını kavrayamayacağı veyahut güzelliğini duymayacağı bir parçayı, ulusal ülkülerimize uymayan veya muzır telkinler yapması muhtemel olan parçaları ezberletmemelidir” (Temizyürek, Balcı, 2015: 185).

“Talebenin okuduğu veya dinlediği bir parçanın manasını kavraması ve yazarken fikrini kolaylıkla ifade etmesi için çok kelimeye sahip olması, mütecanis ve müteradif kelimelerin mana farklarını bilmesi lâzımdır. Onun için talebeye okuma sırasında tesadüf ettikleri kelimelerin manasını kavratmalıdır. Öğretmen manasını öğrettiği kelimeyi muhtelif cümlelerde kullanmalı ve talebenin o kelimenin manasını iyice öğrendiklerine emin olmak için o kelimeyi talebeye de muhtelif cümlelerde kullandırmalıdır” (Temizyürek, Balcı, 2015: 186).

“Öğretmen talebeyi bir kelimenin manasını lügatlerde süratle bulmağa alıştırmalı ve derslerde sık sık lügatlerde kelime bulma temrinleri yaptırmalıdır. Öğretmen, talebeyi maksatlarını temiz bir Türkçe ile ifade etmeğe alıştırmalı, dilinde Türkçe karşılığı olan yabancı kelimeleri kullanmaktan onları menetmelidir” (Temizyürek, Balcı, 2015: 186).

1938 Ortaokul Türkçe Programı kelime öğretimine yönelik okuma, ezberleme (şiir ve düz yazı), cümlede kullanma, sözlük kullanma gibi yöntemlere yer verilmiştir. Kelimelerin anlam özelliklerinin kavraması kelime öğretimi için amaçlanmıştır. Ayrıca öğrencilere yabancı kelimelerin Türkçe karşılığı bulunması durumunda kullanılmamasının telkin edilmesi kelime öğretimi açısından önem taşımaktadır.

Görüldüğü üzere 1938 Ortaokul Türkçe Programında kelime öğretimine yönelik karşımıza çıkan amaçlar ve yöntemler bundan önceki iki Türkçe programı ile büyük oranda aynıdır.

1.5. 1949 ORTAOKUL TÜRKÇE PROGRAMI

1949 programında Türkçe dersine yönelik amaçlarda “Türk dilindeki kelimelerin mânalarını, doğru yazılış ve okunuşlarını öğretmek suretiyle onların kelime hazinelerini, yaş ve seviyeye uygun bir şekilde ve ilkokula nispetle daha fazla, zenginleştirmek” maddesine yer verilmiştir. Bu amaçla kelime öğretiminin önemi ve kelime hazinesinin zenginleştirilmesine verilen önem ortaya konmuştur.

Ayrıca programda Türkçe dersinin bütünüyle ilgili esaslarda öğrencilere kelimeler öğretilirken yaş ve zihinsel gelişim düzeyleri doğrultusunda kelimelerin öğretilmesi ve Türkçe derslerinin ezberden uzak bir derse dönüştürülmesi üzerinde durulmuştur.

Okuma dersinde elde edilecek amaçlar arasında kelime öğretimine yönelik “Türlü konularda okuma ilgisini genişletmek suretiyle öğrencilerin kelime hazinesini zenginleştirmek ve okuma zevkini yükseltmek” (Temizyürek, Balcı, 2015: 187) hedeflenmiştir.

Programda okumanın asıl amacı belirtilirken aynı zamanda kelime öğretiminde kelimenin şekli ve anlamıyla kavranmasının okuma üzerindeki öneminin şu şekilde ilişkilendirildiği görülmektedir:

“Okumanın asıl amacı mânâyı kavramak olduğuna göre, kelime şekillerinin, anlamlarıyla aynı zamanda kavranması gerekir. Mâna hem kelimelerin özel şekillerini tanımaya, hem de söz gelişinden faydalanmaya hizmet etmesi bakımından okumanın en önemli ögesini teşkil eder” (Temizyürek, Balcı, 2015: 191).

Programda okuma çalışmaları içerisinde karşılaşılan kelime ve tabirlerin açıklanması sırasında göz önünde tutulan hususlara da yer verilmiştir. Bunlar:

“1) Bir parçanın bütünündeki ruha, esasa nüfuz edildikten sonra mânanın genel olarak kavranması yeter görülmeli, her kelimenin parça içinde ve dışındaki bütün mânaları tamamlanmaya çalışılmamalıdır. Bunda ısrar parçayı tatsız bir hale koyar ve öğrencinin okuma zevkini kaybetmesiyle neticelenir. Zaten açıklanacak kelime, deyim ve ifade özellikleri fazla olan metinler seviyeden üstün sayılacağından bunların okunmasından vazgeçilmelidir.

2) Yeni ve bilinmeyen kelimelerin açıklamasında şu noktalar gözetilecektir:

- a) Kelimenin delâlet ettiği şeyin imkân varsa kendisini göstermek,
- b) Bu mümkün olmadığı zaman kelimelerin anlamlarını resim veya şekillerle açıklamak,
- c) Kelime bir işi, bir hali veya bir hareketi ifade ediyorsa onu işle, hareketle mimik veya jestle canlandırmak,
- d) Kelimenin anlamını karşılaştırma veya benzetme ile belirlemek,
- e) Kelimeleri, çocukların bildiği diğer eşya veya ters anlamlı kelimelerle anlatmak,
- f) Kelimeyi tasvir veya tarif yoluyla açıklamak.

3) Deyimlerin, atasözlerinin dil ve ifade özelliklerinin açıklanmasında anlam farkları üstünde durulmalı, bunların birer cümlede kullanarak söylenmesi veya yazılması sağlanmalıdır” (Temizyürek, Balcı, 2015: 193-194).

Görüldüğü üzere okuma çalışmaları sırasında ve sonrasında kelime öğretimi yapılırken öncelik ilk olarak kelimenin genel anlamıyla kavranması üzerindedir. Bu da öğrencilere kelimelerin yaş ve zihinsel gelişim düzeyleri doğrultusunda öğretilmesine işaret etmektedir. Ayrıca öğrencinin anlama düzeyinin üzerinde olan kelime, deyim ve ifadelerin fazla olduğu metinlerin de ileri sınıflara bırakılması vurgulanmıştır.

Okuma etkinlikleri sırasında karşılaşılan yeni ve bilinmeyen kelimelerin açıklanmasında görsellerden yararlanma, jest, mimik, taklit yararlanma, karşılaştırma ya da benzetmelerden yararlanma kelimenin eş ya da karşıt anlamını bulma ve tarif veya tasvir etme gibi yöntemlerle kelimelerin anlam öğretimi dolayısıyla kelime öğretimi hedeflenmiştir. Bununla birlikte okuduğu metinde geçen deyim ve atasözlerinin cümlede kullanma yöntemiyle anlamlarının kavranması amaçlanmıştır.

Programda okuma becerisinde sesli okuma yöntemiyle “kelimeleri doğru, şiveye uygun bir şekilde okumak, okuma esnasında vurgulara dikkat etmek” (Temizyürek, Balcı, 2015: 196) amaçlanmıştır. Bununla okuma kurallarını uygulayarak kelimelerin doğru telaffuz edilmesi kelime öğretimi açısından önemlidir.

Programda konuşma becerisine yönelik “sözle ifade” başlığı altında öğrencilerde “kelimeleri tabii, açık ve doğru söyleyerek vurguların hakkını verebilmesi, tatlı edalı bir sesle konuşabilmesi, dinleyicilerde anlattığı konuya karşı ilgi uyandırabilmesi de aranır ve istenir” (Temizyürek, Balcı, 2015: 200) amacına yer verilmiştir. Bununla öğrencinin hem konuşma kurallarını uygulaması hem de sesini ve beden dilini etkili kullanması istenmiştir.

Yazma becerisine yönelik “yazıyla ifade” başlığı altında kelime öğretimine yönelik öğrencinin “anlamını kavrayarak kullandığı kelimelerin sayısını çoğaltması ve yazacağı kelimeleri, cümle ve fikirleri yanlışsız olarak tertiplemeyi öğrenmesi” (Temizyürek, Balcı, 2015: 201) amaçlarıyla hem kelime hazinesini zenginleştirmek hem de kelimeleri anlamına uygun kullanması hedeflenmiştir. Bununla birlikte “ata sözü ve deyimlerin anlamını genişletmek bunları yerinde kullanmak” kelime öğretiminde planlı yazma amacına işaret etmektedir.

Programda İmlâ öğretimiyle amaç: “Öğrencilere Türk dilindeki kelimelerin doğru yazılışını ve belli başlı imlâ kurallarını kavratmak” (Temizyürek, Balcı, 2015:213) olarak belirlenmiştir. Ve “İmlâ” başlığı altında imlâ öğrenimiyle kelime öğreniminin ilgisine şu açıklamalarla yer verilmiştir:

“Kelimelerin mânalarıyla bunların doğru yazılış şekilleri arasında sıkı bir ilgi bulunduğundan öğrencilerin, imlâsını öğrenecekleri kelimelerin mânasını bilmeleri lâzımdır.

Türkçede her kelime söylendiği gibi yazılıp, yazıldığı gibi okunduğundan, yazıldığı halde okunmayan veya okunduğu halde yazılmayan harfler yoktur ve bu durum, imlâ öğreniminde bir kolaylık sağlamaktadır.

İmlâ öğreniminde bir kelimeyi harfleriyle değil, bütünü ile öğrenmek uygun olur. Ortaokuldaki kurallı dilbilgisi öğreniminin de imlâya yardımı olacaktır. İlkokulda öğrenilmeyen veya yanlış öğrenilen kelimelerin imlâsını ortaokulda düzeltmek hususuna önem verilmelidir.

Ortaokulda imlâ ve mânası yeni öğrenilen kelimeler için bir lügat defteri tutmanın veya ilkokuldaki kelime defterini bu maksatla devam ettirmenin de uygun olacağı söylenebilir. Böyle bir defterin bir faydası da imlâ yanlışlarına sebep olabilen şive ayrılıklarını gidermesi, öğrenciye esas olarak kabul edilen bir dili bir an evvel öğretmesidir” (Temizyürek, Balcı, 2015: 213-214)

Görüldüğü üzere imlâ öğretiminde kelimelerin yazılışları ile anlamları arasındaki ilgi vurgulanmıştır. Nitekim kelimenin yazımındaki yanlışlar kelimenin anlamını da değiştirebileceği için öğrencilerin imlâ kurallarını öğrenmesi kelime öğretimi için de önem taşır.

Ayrıca anlamı yeni öğrenilen kelimelerden sözlük oluşturma yöntemi kullanılarak hem imlâ yanlışlarının önüne geçmek hem de kelime hazinesini zenginleştirerek kelime öğretimine yönelik bir çalışma yapıldığı görülmektedir.

Genel olarak 1949 Programına bakıldığında programda yer alan kelime öğretim yöntemleri; görsellerden yararlanma, jest, mimik, taklit yararlanma, karşılaştırma ya da benzetmelerden yararlanma kelimenin eş ya da karşıt anlamını bulma ve tarif veya tasvir etme, okuma, kelimeleri cümlede kullanma, kelimelerin Türkçe karşılıklarını öğretme, sözlük oluşturma olarak sıralanabilir.

Bu programda yer verilen kelime öğretim yöntemlerine bakıldığında, bundan önceki diğer programlara göre kelime öğretim yöntemlerin artışı ve farklı yöntemlerin eklendiği görülmektedir. Bu bakımdan 1949 Ortaokul Türkçe Programı kelime öğretimi bakımından kendisinden önceki programlardan daha geniş çaplı bir program olduğu görülmektedir.

1.6. 1962 ORTAOKUL TÜRKÇE PROGRAMI

1962 programında Türkçe dersine yönelik amaçlarında “Türk dilindeki kelimelerin anlamlarını, doğru yazılış ve okunuşlarını öğretmek onların kelime hazinelerini, yaş ve seviyeye uygun bir şekilde ve ilkokula göre daha fazla, zenginleştirmek” (Temizyürek, Balcı, 2015: 234) maddesine yer verilmiştir. Bu amaçla kelime öğretiminin önemi ve kelime hazinesinin zenginleştirilmesine verilen önem ortaya konmuştur.

Okuma dersinde elde edilecek amaçlar arasında kelime öğretimine yönelik “Türlü konularda okuma ilgisini genişletmek yoluyla öğrencilerin kelime hazinesini zenginleştirmek ve okuma zevkini yükseltmek” (Temizyürek, Balcı, 2015: 236) hedeflenmiştir.

Programda okumanın asıl amacı belirtilirken aynı zamanda kelime öğretiminde kelimenin şekli ve anlamıyla kavranmasının okuma üzerindeki öneminin şu şekilde ilişkilendirildiği görülmektedir:

“Okumanın asıl amacı anlamı kavramak olduğuna göre, kelime şekillerinin, anlamlarıyla aynı zamanda kavranması gerekir. Anlam hem kelimelerin özel şekillerini tanımaya, hem de söz gelişinden faydalanmaya hizmet etmesi bakımından okumanın en önemli ögesini teşkil eder” (Temizyürek, Balcı, 2015: 237).

Programda okuma çalışmaları içerisinde karşılaşılan kelime ve tabirlerin açıklanması sırasında göz önünde tutulan hususlara da yer verilmiştir. Bunlar:

“1) Bir parçanın bütünündeki ruha, esasa nüfuz edildikten sonra, anlamın genel olarak kavranması yeter görülmeli, her kelimenin parça içinde ve dışındaki bütün anlamları tamamlanmaya çalışılmamalıdır. Bunda ısrar parçayı tatsız bir hale koyar ve öğrencinin okuma zevkini kaybetmesiyle neticelenir. Zaten açıklanacak kelime, deyim ve ifade özellikleri fazla olan metinler seviyeden üstün sayılacağından bunların okunmasından vazgeçilmelidir.

2) Yeni ve bilinmeyen kelimelerin açıklamasında şu noktalar gözetilecektir:

- a) Kelimenin bildirdiği şeyin imkân varsa kendisini göstermek,
- b) Bu mümkün olmadığı zaman kelimelerin anlamlarını resim veya şekillerle açıklamak,
- c) Kelime bir işi, bir hali veya bir hareketi ifade ediyorsa onu işle, hareketle mimik veya jestle canlandırmak,
- d) Kelimenin anlamını karşılaştırma veya benzetme ile belirlemek,

- e) Kelimeleri, çocukların bildiği diğer eşya veya ters anlamlı kelimelerle anlatmak,
- f) Kelimeyi tasvir veya tarif yoluyla açıklamak.

3) Deyimlerin, atasözlerinin dil ve ifade özelliklerinin açıklanmasında anlam farkları üstünde durulmalı, bunların birer cümlede kullanarak söylenmesi veya yazılması sağlanmalıdır” (Temizyürek, Balcı, 2015: 240).

Görüldüğü üzere okuma çalışmaları sırasında ve sonrasında kelime öğretimi yapılırken öncelik ilk olarak kelimenin genel anlamıyla kavranması üzerindedir. Bu da öğrencilere kelimelerin yaş ve zihinsel gelişim düzeyleri doğrultusunda öğretilmesine işaret etmektedir. Ayrıca öğrencinin anlama düzeyinin üzerinde olan kelime, deyim ve ifadelerin fazla olduğu metinlerin de ileri sınıflara bırakılması vurgulanmıştır.

Okuma etkinlikleri sırasında karşılaşılan yeni ve bilinmeyen kelimelerin açıklanmasında görsellerden yararlanma, jest, mimik, taklit yararlanma, karşılaştırma ya da benzetmelerden yararlanma kelimenin eş ya da karşıt anlamını bulma ve tarif veya tasvir etme gibi yöntemlerle kelimelerin anlam öğretimi dolayısıyla kelime öğretimi hedeflenmiştir. Bununla birlikte okuduğu metinde geçen deyim ve atasözlerinin cümlede kullanma yöntemiyle anlamlarının kavranması amaçlanmıştır.

Programda okuma becerisinde sesli okuma yöntemiyle “kelimeleri doğru, şiveye uygun bir şekilde okumak, okuma esnasında vurgulara dikkat etmek” (Temizyürek, Balcı, 2015: 242) amaçlanmıştır. Bununla okuma kurallarını uygulayarak kelimelerin doğru telaffuz edilmesi kelime öğretimi açısından önemlidir.

Programda “söz ve yazıyla anlatım” başlığı altında konuşma ve yazma becerilerinin amaçları açıklanırken öğrencilerin konuşmalarında ve yazdıklarında “Türkçe karşılıkları olan yabancı kelime ve deyimleri kullanmamalarına, böyle kelime veya cümleleri özentiyile yazıya geçirmelerine de engel olmak gerekir. Dil garabetlerinin hürmetsizlik olduğu adamakıllı anlatılmalıdır” (Temizyürek, Balcı, 2015: 244) ilkesine bağlı kalmaları Türkçe kelimelerin kelime hazinesi ve öğretimindeki önemi bakımından vurgulanmıştır.

Programda konuşma becerisine yönelik “sözle anlatım” başlığı altında öğrencilerde “kelimeleri tabii, açık ve doğru söyliyerek vurguların hakkını verebilmesi, tatlı edalı bir sesle konuşabilmesi, dinleyicilerde anlattığı konuya karşı

ilgi uyandırabilmesi de aranır ve istenir” (Temizyürek, Balcı, 2015: 246) amacına yer verilmiştir. Bununla öğrencinin hem konuşma kurallarını uygulaması hem de sesini ve beden dilini etkili kullanması istenmiştir.

Yazma becerisine yönelik “yazıyla anlatım” başlığı altında kelime öğretimine yönelik öğrencinin “yazacağı kelimeleri, cümle ve fikirleri yanlışsız olarak öğrenmesi” (Temizyürek, Balcı, 2015: 247) amacıyla kelimeleri anlamına uygun kullanması “zengin bir kelime hazinesine sahip olmak” (Temizyürek, Balcı, 2015: 248) amacıyla da kelime hazinesini zenginleştirmesi hedeflenmiştir. Bununla birlikte “ata sözü ve deyimlerin anlamını genişletmek bunları yerinde kullanmak” kelime öğretiminde planlı yazma amacına işaret etmektedir.

Programda İmlâ öğretimiyle amaç: “Öğrencilere Türk dilindeki kelimelerin doğru yazılışını ve belli başlı imlâ kurallarını kavratmak” (Temizyürek, Balcı, 2015: 259) olarak belirlenmiştir. Ve “İmlâ” başlığı altında imlâ öğrenimiyle kelime öğreniminin ilgisine şu açıklamalarla yer verilmiştir:

“Kelimelerin mânalarıyla bunların doğru yazılış şekilleri arasında sıkı bir ilgi bulunduğundan öğrencilerin, imlâsını öğrenecekleri kelimelerin mânasını bilmeleri lâzımdır.

Türkçede her kelime söylendiği gibi yazılıp, yazıldığı gibi okunduğundan, yazıldığı halde okunmayan veya okunduğu halde yazılmayan harfler yoktur ve bu durum, imlâ öğreniminde bir kolaylık sağlamaktadır.

İmlâ öğreniminde bir kelimeyi harfleriyle değil, bütünü ile öğrenmek uygun olur. Ortaokuldaki kurallı dilbilgisi öğreniminin de imlâya yardımcı olacaktır. İlkokulda öğrenilmeyen veya yanlış öğrenilen kelimelerin imlâsını ortaokulda düzeltmek hususuna önem verilmelidir.

Ortaokulda imlâ ve mânası yeni öğrenilen kelimeler için bir lügat defteri tutmanın veya ilkokuldaki kelime defterini bu maksatla devam ettirmenin de uygun olacağı söylenebilir. Böyle bir defterin bir faydası da imlâ yanlışlarına sebep olabilen şive ayrılıklarını gidermesi, öğrenciye esas olarak kabul edilen bir dili bir an evvel öğretmesidir” (Temizyürek, Balcı, 2015: 259-260).

Görüldüğü üzere imlâ öğretiminde kelimelerin yazılışları ile anlamları arasındaki ilgi vurgulanmıştır. Nitekim kelimenin yazımındaki yanlışlar kelimenin anlamını da değiştirebileceği için öğrencilerin imlâ kurallarını öğrenmesi kelime öğretimi için de önem taşır.

Ayrıca anlamı yeni öğrenilen kelimelerden sözlük oluşturma yöntemi kullanılarak hem imlâ yanlışlarının önüne geçmek hem de kelime hazinesini zenginleştirerek kelime öğretimine yönelik bir çalışma yapıldığı görülmektedir.

Genel olarak 1962 Programına bakıldığında programda yer alan kelime öğretim yöntemleri; görsellerden yararlanma, jest, mimik, taklit yararlanma, karşılaştırma ya da benzetmelerden yararlanma kelimenin eş ya da karşıt anlamını bulma ve tarif veya tasvir etme, okuma, kelimeleri cümlede kullanma, kelimelerin Türkçe karşılıklarını öğretme, sözlük oluşturma olarak sıralanabilir.

Bu programda yer verilen kelime öğretim yöntemlerine bakıldığında, 1949 Programına göre yer verilen kelime öğretim yöntemlerin farklılaşmadığı aynı yöntemlere bu programda da yer verildiği görülmektedir. Kelime öğretimine verdiği yer bakımından 1962 Programı 1949 Programı ile büyük ölçüde aynıdır.

1.7. 1981 TEMEL EĞİTİM OKULLARI TÜRKÇE EĞİTİM PROGRAMI

1981 programının Türkçe dersine yönelik genel amaçlarında “türlü etkinliklerle öğrencilerin kelime dağarcığını zenginleştirmek” (Temizyürek, Balcı, 2015: 282) amacına yer verilmiştir. Bu amaçla kelime öğretiminin önemi ve kelime hazinesinin zenginleştirilmesine verilen önem ortaya konmuştur.

Programın açıklamalar bölümünde Türkçe öğretiminde kelimenin ve kelime öğretiminin önemi şu ifadeyle belirtilmiştir: “İnsan kelimelerle düşünür. Biz en önemsiz bir ihtiyacımızdan en çapraşık duygu ve düşüncelerimize kadar başkalarına açıklamak istediklerimizi ancak kelimelerle anlatabiliriz.” (Temizyürek, Balcı, 2015: 286).

Programda çocuğun kelime hazinesinin en geniş anlamda okulla birlikte zenginleştiği ve bu zenginleşmenin dört temel dil becerisiyle ilişkisi üzerinde durulmuştur. Bu açıklama programda şu şekilde geçmektedir:

“Çocuğun kelime dağarcığı, asıl okulda zenginleşir. Özellikle, Türkçe dersinin türlü etkinlikleri, okuma, dinleme anlama, anlatma çalışmaları, bu zenginleşmeyi hem bir sisteme bağlar, hem de hızlandırır. Öğrenci, okulda duygu ve düşüncelerini, isteklerini daha tam, daha açık ve etkili anlatabilmek için kendine mal etmesi gerekli olan kavramları gittikçe çoğaltarak kazandığı gibi, kelimeler arasındaki ince anlam farklarını ve türlü ilişkileri de öğrenir” (Temizyürek, Balcı, 2015: 286).

Programda “anlama” başlığı altında 6. 7. 8. sınıfların özel amaçları arasında “Kelime dağarcığını, Türk Dil İnkılâbı ve çağdaş gelişimi doğrultusunda zenginleştirmek” (Temizyürek, Balcı, 2015: 299) kelime öğretimine yönelik bir amaç olarak karşımıza çıkar.

Öğrencilerin anlama becerisi bakımından kelime öğretimine yönelik kazanımlar ise:

“Bir yazıdaki kelimelerin gerçek ve mecaz anlamlarını kavrayabilmek, kelime gruplarını, benzetmeleri, ata sözlerini çözümleyebilmek,

Hoşlandığı şiir ve düz yazıları ezberleyebilmek,

“Bir yazıdaki kelimelerin, kelime gruplarının, benzetmelerin, atasözlerinin anlamlarını çözümleyebilmek,

Düzeyine uygun anlama etkinliği gerçekleştirirken kelime dağarcığını Türk Dil İnkılâbı doğrultusunda geliştirebilmek” (Temizyürek, Balcı, 2015: 301) şeklinde sıralanmıştır.

Programda “anlatım” başlığı altında 6. 7. 8. sınıfların özel amaçları arasında “Sınıfta ya da bir topluluk önünde işitilebilecek anlaşılabilir gibi, güçlük çekmeden, kelimeleri yerli yerince kullanarak konuşabilme” (Temizyürek, Balcı, 2015: 305) kelime öğretimine yönelik bir amaç olarak karşımıza çıkar.

Öğrencilerin anlatım becerisi bakımından kelime öğretimine yönelik kazanımlar ise:

“Düzeyine uygun kelime grupları, atasözü, özdeyiş, deyim vb.ni açıklayabilme” (Temizyürek, Balcı, 2015: 313) şeklindedir.

Programda “dilbilgisi” başlığı altında 6. 7. 8. sınıfların özel amaçları arasında kelime öğretimine yönelik amaçlar şunlardır:

“Anlamlarına göre cümleleri, cümle içinde kelimeleri doğru vurgulayabilme,

Kelimeleri gerçek, mecaz, terim anlamlarında ve sesteş, anlamdaş, karşıt anlamlı kelimeleri, deyimleri anlatma etkinlikleri içinde kullanabilme,

Kelime türlerini cümle içindeki anlamlarına ve görevlerine göre tanıyabilme ve doğal olarak kullanabilme,

Kelimelerin yapısını ve dilimizin özelliği olan kelime türetme yollarını kavrayabilme

Kelimeleri, takıları doğru anlayabilme ve yazabilmedir” (Temizyürek, Balcı, 2015: 325).

Genel olarak 1981 Programına bakıldığında programda yer alan kelime öğretim yöntemleri; görsellerden yararlanma, jest, mimik, taklit yararlanma, karşılaştırma ya da benzetmelerden yararlanma kelimenin eş ya da karşıt anlamını bulma ve tarif veya tasvir etme, okuma, kelimeleri cümlede kullanma, kelimelerin Türkçe karşılıklarını öğretme, sözlük oluşturma olarak sıralanabilir.

1981 Türkçe Eğitim Programında yer verilen kelime öğretim yöntemlerine bakıldığında, 1962 Programında yer verilen kelime öğretim yöntemlerine göre artışı ve belli oranda farklılaştığı ve aynı yöntemlere bu programda da yer verildiği görülmektedir. Bu programda yer verilen kelime öğretim yöntemleri Okuma, dinleme, konuşma, yazma becerilerine yönelik yöntemler, sözlük kullanma, kelimeleri cümlede kullanma, tekrarlardan yararlanma, kelime türetme, görsellerden yararlanmadır. “1981 programında Türkçe derslerinin özel amaçları arasında kişisel kelime serveti ile ilgili şöyle bir ifade yer almaktadır: ‘Türlü etkinliklerle öğrencilerin kelime dağarcığını zenginleştirmek.’ Bu ‘türlü etkinlikler’in neler olduğu, bunların nasıl gerçekleştirileceği, haftada kaç saat yürütüleceği belirtilmemiştir” (Demir, 2006: 211).

“Programda kelime çalışmalarının nasıl yapılması gerektiği hakkında birtakım hususlar belirtilmiş olmasına rağmen konuyla ilgili somut örneklerin verilmeyişi eksiklik olarak düşünülebilir. Birtakım eksikliklerinin olmasının yanında programda ana dili olarak Türkçenin öğrencilere sevdirmesi ve bu sayede dilin etkin bir şekilde kullanılmasının hedeflendiği görülmektedir” (Kurudayıoğlu, Soysal, 2016: 137).

1981 Türkçe Eğitim Programı, 1949 programına göre söz varlığı bakımından daha gelişmiş bir görünümündedir. Ancak 1981 programında Türkçe derslerinde kelime öğretiminin nasıl yapılacağının planlanması gerektiği tam olarak belirtilmemiştir. Kelime öğretimine verdiği yer bakımından 1981 Programı 1962 Programı ile büyük ölçüde aynıdır.

2. 2005 ve 2006 PROGRAMLARINDA KELİME ÖĞRETİMİ

2005 yılına kadar esasici anlayışla ve davranışçı yaklaşım çerçevesinde hazırlanan Türkçe dersi öğretim programlarının, 2005 yılından sonra yapılandırmacı yaklaşımla hazırlandığı görülmektedir. Bu kapsamda 2005 yılında hazırlanan Türkçe dersi öğretim programları ilköğretim eğitime göre hazırlanmıştır. İlköğretimdeki kesintisiz sekiz yıllık süre ilköğretim birinci kademe 1-5. sınıflar, ilköğretim ikinci kademe 6-8. sınıflar şeklinde kendi içinde ikiye ayrılır. Türkçe dersi öğretim programında da bu ayrılma geçerlidir. İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ortak adıyla hazırlanan programlar “1-5. Sınıflar ve 6-8. Sınıflar” olarak sınıf seviyesine göre birbirinden ayrılmıştır.

Yapılandırmacı yaklaşım esas alınarak 2005 yılında yayınlanan ve 2009 yılında güncellenen ilköğretim I. kademe (1-5. sınıflar) Türkçe Dersi Öğretim Programı ile 2006 yılında yayınlanan ilköğretim II. kademe (6-8. sınıflar) Türkçe Dersi Öğretim Programı iki ayrı şekilde hazırlanmıştır. Bu programlardan I. kademe (1-5. sınıflar) Türkçe Dersi Öğretim Programı 2009 yılında güncellenerek tekrar yayınlanmıştır.

2012 yılında eğitim sisteminde yapılan değişiklikle okul sistemi değişerek ilköğretim yerine öncesinde olduğu gibi ilkokul ve ortaokul şeklinde adlandırılmıştır. Bu değişiklik sadece isim değişimi olmayıp, ilköğretimin birinci ve ikinci kademesinin ayrılmasında da sistem değişimini beraberinde getirmiştir. 4+4+4 şeklinde düzenlenen bu yeni sistemle ilkokul öğrencinin ilk eğitimini aldığı dört yılı, ortaokul ise öğrencilerin ilkokuldan sonra devam edecekleri dört yıllık eğitimi içine almaktadır.

Okul sistemindeki bu değişiklikten sonra Türkçe dersi öğretim programlarının 2015 yılında yayınlanan ve sonrasında yayınlanacak programlara kadar değişmeden uygulanmaya devam edilmiştir. Ortaokul kademesinin dört yıl olarak 5. sınıfı da içine alması Türkçe dersi öğretim programlarında değişimi gerekli kılmıştır. Bunda ötürü çalışmanın kapsamı gereği ortaokul kademesine dâhil olan İlköğretim Türkçe Dersi(1-5. Sınıflar) Öğretim Programındaki 5. sınıf söz varlığı kazanımları ile İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programındaki söz varlığını zenginleştirmeye yönelik kazanım ve düzenlemeler birlikte ele alınacaktır.

2.1. İLKÖĞRETİM TÜRKÇE DERSİ (1-5. SINIFLAR) ÖĞRETİM PROGRAMI'NDA KELİME ÖĞRETİMİ

İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın (1-5. Sınıflar) genel amaçları içerisinde öğrencilerin söz varlığını geliştirmeye ilgili olarak “Metinler arası okuma becerilerini geliştirerek söz varlığını zenginleştirmek” (MEB, 2009: 12) maddesi yer almaktadır.“Bu amaç söz varlığının geliştirilmesini okuma becerisiyle, okuma becerisi içinde de metinler arası okumayla eşleştirmektedir. Diğer öğrenme alanlarının söz varlığını geliştirmedeki işlevini göz ardı ettiği için bu amacın eksik olduğu ve “öğrencilerin söz varlığını zenginleştirmek” şeklinde daha genel amacın bu başlık altında yer alması gerektiği söylenebilir” (Karadağ, 2013: 65).

Okuma öğrenme alanına yönelik açıklamalarda söz varlığı ve kelime kavramları diğer öğrenme alanlarına göre programda daha ayrıntılı olarak yer almıştır. Programda okuma öğrenme alanında yapılan açıklamalarda kelime ve kelime öğretiminin önemi şu şekilde belirtilmiştir:

“Okuma sürecinde öğrencinin kelimeleri doğru tanınması çok önemlidir. Yazılı bir kelime harf, hece, telaffuz gibi çeşitli ipuçlarından tanınmaktadır. Kelime tanıma, öğrencinin zihinsel sözlüğünü kullanarak kelimenin anlamını belirlemesi sonucu gerçekleşmektedir. Kelimenin anlamı belirlenirken ön bilgiler kullanılmaktadır. Kelimeleri yanlış anlama cümleleri, paragrafları ve giderek bütün metni yanlış anlamayı getirmektedir. Bu nedenle okuma ve anlama becerilerini geliştirmek için kelime çalışmalarına gereken önem verilmeli, öğrencinin söz varlığı zenginleştirilmelidir. Kelime tanıma becerilerini geliştirmek için yazılı kelimeleri ayırt etme, anlamını araştırma, bulma, çeşitli zihinsel etkinlikler yapma gibi çalışmalar yapılmalıdır” (MEB, 2009: 16).

Dinleme öğrenme alanına yönelik yapılan açıklamalarda öğrencilere, dinlemede karşılaştıkları ve anlamını bilmedikleri kelimeleri araştırma etkinlikleri yaptırılabilirliği belirtilmektedir (MEB, 2009: 14).

Konuşma öğrenme alanına yönelik yapılan açıklamalarda “Öğrencilere, konuşma yoluyla aktarılan duygu, düşünce ve bilgilerin dikkatle seçilerek çeşitli işlemlerden geçirilmesinin hem kullanılan kelime ve cümle seçimini hem de aktarma sürecini kolaylaştırdığı ifade edilmektedir” (MEB, 2009: 15). Bu açıklama kelime bilgisiyle konuşma becerisi arasındaki bağlantıyı göstermektedir. Yine aynı bölümde doğru ve akıcı konuşmanın temelinde kelimeleri doğru telaffuz etme ile vurgu ve tonlamanın önemine dikkat çekilmektedir (MEB, 2009: 15).

Yazma öğrenme alanına yönelik yapılan açıklamalarda yazının amacı, yöntemi, konusu ve sınırları belirlenerek yazılacak bilgilerin seçildiği, seçilen bilgilerin çeşitli zihinsel işlemlerden geçirilerek düzenlendiği ve düzenleme sonucu aktarılmasına karar verilen duygu düşünce ve bilgilerin harf, hece, kelime ve cümleler aracılığıyla verildiği ifade edilmektedir (MEB, 2009: 17).

Programda öğrenme alanlarına yönelik yapılan açıklamalarda söz varlığı ve kelime öğretimine yönelik açıklamalara yer verildiği görülmektedir. Bu açıklamalarda söz varlığı ve kelime öğretimine özellikle okuma öğrenme alanında ayrıntılı yer verildiği, diğer öğrenme alanlarında ise konuya değinildiği görülmektedir.

Burada çalışmamızın sınırlılığı gereği İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu'nun (1-5. Sınıflar) sadece 5. sınıflar için hazırlanan kazanım ve etkinlikleri incelenmiştir. Programda 5. sınıflar için söz varlığının geliştirilmesine ve kelime öğretimine yönelik kazanımlar (MEB, 2009: 22-126) öğrenme alanlarına ve öğrenme alanlarının amaçlarına göre şu şekilde belirtilmiştir:

Dinleme

Dinlediğini Anlama:

“2.6. Dinlediklerinde geçen bilmediği kelimelerin anlamını tahmin eder. (Bilmediği kelimenin anlamını, cümlemin anlamından, sunulan görsellerden ve dinlediği konudan yararlanarak tahmin edebilir.)

2.7. Dinledikleri kelimelerin gerçek ve mecaz anlamlarını ayırt eder.

2.8. Dinlediklerinde eş sesli kelimeleri ayırt eder.

2.9. Dinlediklerinde eş ve zıt anlamlı kelimeleri belirler.

2.10. Dinlediklerinde duygusal ve abartılı sözleri ayırt eder.

2.23. “Dinlediklerinde geçen bilmediği kelimelerin anlamlarını araştırır” (MEB, 2009: 98-99).

Konuşma

Konuşma Kurallarını Uygulama:

“1.5. Kelimeleri yerinde ve anlamına uygun kullanır.

1.6. Kelimeleri doğru telaffuz eder” (MEB, 2006:101).

Kendini Sözlü Olarak İfade Etme:

“2. 3. Konuşmasında söz varlığını kullanır. (Deyim, atasözü, tekerleme, mânî, özlü söz, mecaz, mizahi öğeler.)

2.4. Yeni öğrendiği kelimeleri konuşmalarında kullanır.

2.25.Konuşmasının başında ve sonunda dikkat çekici ve çarpıcı ifadeleri kullanır” (MEB, 2009: 102-103).

Okuma

Okuma Kurallarını Uygulama:

1.4. “Okuduğu kelimeleri doğru telaffuz eder” (MEB, 2009: 105).

Okuduğunu Anlama:

“2.2. Metinde verilen ipuçlarından hareketle, karşılaştığı yeni kelimelerin anlamlarını tahmin eder. (Bilinmeyen kelimenin anlamını, kendisinden önce veya sonra gelen kelime, cümle, resim ve sembollerden yararlanarak tahmin etme.)

2.13. Genel ve özel durumları bildiren ifadeleri dikkate alarak okur.

2.33. Okuduklarında geçen varlıkları ve olayları sınıflandırır” (MEB, 2009: 106-107).

Söz Varlığını Geliştirme:

“4.1. Görsellerden yararlanarak söz varlığını geliştirir. (Zihin haritası, resim, fotoğraf, kelime haritası, kavram haritası, kelime gruplandırma vb.)

4.2. Kelimelerin eş ve zıt anlamlılarını bulur.

4.3. Eş sesli kelimelerin anlamlarını ayırt eder.

4.4. Bilmediği kelimelerin anlamlarını araştırır. (Kelimelerin anlamlarını sözlüğe bakma, öğretmenine sorma vb. yollarla araştırma.)

4.5. Ekleri kullanarak kelimeler türetir. (Burada yalnızca “-cı, -lık, -lı, -sız” eklerini kullanarak kelimeler türetilmelidir.)

4.6. Kelimelerin gerçek, mecaz ve terim anlamlarını ayırt eder” (MEB, 2009: 108).

Tür, Yöntem ve Tekniklere Uygun Okuma:

5.11. “Metindeki anahtar kelimelerle çalışma yapar” (MEB, 2009: 110).

Yazma

Yazma Kurallarını Uygular:

1.12. “Yazılarında kelime tekrarından kaçınır.” (MEB, 2009: 111).

Kendini Yazılı Olarak İfade Eder:

“2.1. Kelimeleri yerinde ve anlamlarına uygun kullanır.

2.2. Yeni öğrendiği kelimeleri yazılarında kullanır.

2.6. Yazılarında söz varlığından yararlanır. (Yazılarda anlamı zenginleştirmek amacıyla deyim, atasözü, özdeyiş vb. kullanmaya özendirilmelidir.)

2.9. Yazılarında kelime türlerini işlevine uygun kullanır.

2.34. Yazılarında önem belirten ifadeleri kullanır” (MEB, 2009: 112-114).

Söz Varlığını Geliştirmeye Yönelik Etkinlikler

Dinleme öğrenme alanında eş sesli kelimeleri öğretmeye yönelik olarak “Eş Sesli Kelimeleri Bul” adıyla bir sınıf-okul içi etkinliği hazırlanmış ve öğrencilerden söylenişleri aynı anlamları farklı kelimeleri bulmaları istenmiştir. Eş anlamlı kelimelerle ilgili olarak da “Eş Anlamlısını Bul” adlı sınıf-okul içi etkinliğiyle çalışma kâğıdında verilen kelimelerle dinledikleri metindeki kelimeleri anlam

açısından karşılaştırmaları istenmiştir. Karşıt anlamlı kelimeleri öğretmeye yönelik olarak da “Karşıtını Bul” etkinliği önerilmektedir (MEB, 2009: 98).

Konuşma ğrenme alanında, konuşmada söz varlığını kullandırmak için bir sınıf-okul içi etkinliği olarak belirlenen bir deyim ya da atasözünün açıklanması istenmiştir (MEB, 2009:102).

Okuma ğrenme alanında öğrencilerin bir sınıf-okul içi etkinliği olarak görsellerden yararlanarak söz varlığını geliştirmeleri için görsellerle kavramları eşleştirmeleri, kavram haritası, kelime haritası ve zihin haritası oluşturmaları istenmiştir.

Kelimelerin eş ve zıt anlamlılarını buldurmaya yönelik bir sınıf-okul içi etkinliği olarak cümle içinde verilen kelimenin eş veya zıt anlamlılarını yazmaları veya söylemeleri istenmiştir. Eş sesli kelimelerin anlamlarını ayırt ettirmek için de okuduklarında geçen eş sesli kelimelerin diğer anlamlarının kullandırıldığı cümleler söylemeleri/yazmaları bir sınıf-okul içi etkinliği olarak önerilmektedir (MEB, 2009: 108).

Yazma ğrenme alanında “ğrencilerin yazılarında söz varlığından yararlanmaları için bir sınıf-okul içi etkililiği olarak “Ataszn Bul” ve “Deyimleri Bul” etkinlikleri önerilmektedir. Etkinliklerin amacı, öğrencileri yazılarında atasözü ve deyim kullanmaya teşvik etmektir (MEB, 2009: 112).

İlköğretim Türkçe Dersi ğretim Programı ve Kılavuzu’nun (1-5. Sınıflar) 5. sınıflar için hazırlanan kazanım ve etkinliklerinde yer alan kelime ğretim yöntemleri; görsellerden yararlanma, zihin haritası, kelime haritası, kavram haritası, sözlük kullanma, kelime gruplandırma, kelimelerin anlam özelliklerinden hareketle kelime ğretimi, kelime türetme, tahmin etme, dinleme, sözlü anlatımda kullanma, okuma, yazılı anlatımda kullanma, cümlede kullanma, boşluk doldurma, eşleştirme ve atasözü ve deyimlerden yararlanmadır (MEB, 2009).

2.2. İLKÖĞRETİM TÜRKÇE DERSİ (6, 7, 8. SINIFLAR) ÖĞRETİM PROGRAMI’NDA KELİME ÖĞRETİMİ

İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) ğretim Programı’nın genel amaçları arasında öğrencilerin söz varlığını geliştirmesiyle ilgili olarak “Okuduğu,

dinlediği ve izlediğinden hareketle, söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmaları; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmeleri” (MEB, 2006:4) amacına yer verildiği görülmektedir. Bu amaçla okuma, dinleme ve izleme becerilerinin öğrencilerin söz varlığının zenginleşmesini sağlayacağı, dil zevki ve bilinci oluşturacağı ve böylece duydu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştireceği amaçlandığı görülmektedir.

Programın giriş bölümünde öğrenme alanlarına yönelik söz varlığıyla ilgili değerlendirmelere yer verilmiştir.

Dinleme öğrenme alanıyla ilgili yapılan açıklamalarda, söz varlığını zenginleştirmenin bu öğrenme alanının amaçlarından biri olduğu belirtilmiştir (MEB, 2006: 5).

Konuşma öğrenme alanıyla ilgili yapılan açıklamalarda şu şekilde bir ifadeye yer verilmektedir: “Programda konuşma becerisinin geliştirilmesiyle; öğrencilerin Türkçenin estetik zevkine vararak ve zengin söz varlığından faydalanarak kendilerini doğru ve rahat ifade edebilmeleri, sosyal hayatta karşılaşacakları sorunları konuşarak çözebilmeleri, yorumlayıp değerlendirebilmeleri amaçlanmaktadır” (MEB, 2006: 6).

Okuma öğrenme alanıyla ilgili yapılan açıklamalarda, söz varlığını zenginleştirmeye ve araştırmaya yönelik olarak verilen başlıkların bütün dil becerilerini kapsayan bir önem arz ettiği belirtilmiştir (MEB, 2006: 6).

Yazma öğrenme alanıyla ilgili yapılan açıklamalarda söz varlığını geliştirmeye ilgili herhangi bir değerlendirme ve açıklama yapılmamıştır.

Dil bilgisi öğrenme alanıyla ilgili yapılan açıklamalarda da söz varlığını geliştirmeye ilgili herhangi bir ifadeye yer verilmemiştir. Karadağ, bununla ilgili şöyle bir değerlendirme yapmaktadır:

“Özellikle 6 ve 7. sınıf için belirlenen kazanımlar, kelimelerin şekil bilgisi özelliklerine yönelik olmasına rağmen, şekil bilgisi özelliklerinin öğrenciler tarafından kazanılmasının söz varlığı açısından taşıdığı öneme dikkat çekilmemiş olması büyük bir eksiklik olarak değerlendirilebilir. Zira kelime hazinesinin zenginleştirilmesinde ve etkili olarak kullanılmasında son derece önemli olan şekil bilgisi farkındalığının bu öğrenme alanına ilişkin açıklamalarda yer alması gerekmektedir” (Karadağ, 2013: 70).

6. 7. 8. Sınıflar programında kelime öğretimine ve kelime hazinesinin zenginleştirilmesine yönelik kazanımlar (MEB, 2006: 13-51) öğrenme alanları ve öğrenme amaçlarına göre şu şekilde belirtilmiştir:

Dinleme

Dinleme becerisi alanında kelime öğretimine ve söz varlığını zenginleştirmeye yönelik yer verilen amaçlar ve kazanımları şu şekilde sıralanmıştır:

Dinlenenin/İzlenenin Anlama ve Çözümleme:

“2.1. Dinlenenin/izlenenin bağlamından hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamlarını çıkarır. (Öğrenciler tahminlerinin doğruluğunu kontrol etmek amacıyla sözlük kullanmaya yönlendirilir. Öğretmen tarafından sunulan örneklerin yanında öğrencilerin anlamını bilmediği kelime ve kelime gruplarıyla ilgili çalışmalara da yer verilir. Örneklerden hareketle öğrencilerin ‘gerçek, mecaz, anlam ile terim anlamı’ nı kavramaları sağlanır.)

2.3. Dinlediklerindeki/izlediklerindeki anahtar kelimeleri fark eder. (Dinlenenlerde/izlenenlerde çağrışıma açık, konunun anlaşılmasına yardımcı olan ve hatırlamayı kolaylaştıran kelimelere dikkat edilir.)” (MEB, 2006: 14).

Söz Varlığını Zenginleştirme:

“4.1. Kelimeler arasındaki anlam ilişkilerini kavrayarak birbiriyle anlamca ilişkili kelimelere örnek verir.(Eş anlamlılık, yakın anlamlılık, karşıt anlamlılık, eş seslilik ilişkileri üzerinde durulur. 7. sınıfta fiil çekimi ile ilişkilendirilerek olumsuz anlamın zıt anlam olmadığı vurgulanır.)

4.2. Aynı kavram alanına giren kelimeleri, anlam farklılıklarını dikkate alarak kullanır.(Metin işlenişi sırasında yalnız dinlenenlerde/izlenenlerde geçen kelimelere değil, kelimenin kavram alanına giren diğer kelimelere de değinilir. Örneğin; metinde yat kelimesi geçiyorsa “gemi, tekne, kotra, sandal, yelkenli” gibi kelimelere de değinilerek aynı kavram alanına giren bu kelimeler arasındaki anlam farklılıkları da verilir.)

4.3. Tekerleme, sayısmaca, bilmece ve yanıltmacaları ezberler/kullanır.

4.4. Şiir, türkü, şarkı türlerinde metinler ezberler.

4.5. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen kelime, deyim ve atasözlerini cümle içinde kullanır.

4.6. Dinlediklerinden/izlediklerinden hareketle yeni öğrendiği kelimelerden sözlük oluşturur” (MEB, 2006: 17).

Bu bölümdeki açıklamalar kısmında kazanımlardan başka kullanılacak kaynaklar ve ölçme değerlendirme ile ilgili şu uyarılara da yer verilmiştir:

“Söz varlığını zenginleştirme çalışmalarında Türkçe sözlük, atasözleri ve deyimler sözlüğü, terimler sözlüğü, ansiklopedik sözlük vb. den yararlanılır.

Söz varlığını zenginleştirme ile ilgili kazanımların değerlendirilmesinde; açık uçlu, kısa cevaplı, doldurmalı sorular; çalışma kâğıtları, performans değerlendirme

formları, kavram haritası, süreç gelişim dosyaları, eşleştirme testleri, öz değerlendirme formları kullanılabilir” (MEB, 2006: 17).

Konuşma

Konuşma becerisi alanında kelime öğretimine ve söz varlığını zenginleştirmeye yönelik yer verilen amaçlar ve kazanımları şu şekilde sıralanmıştır:

Konuşma Kurallarını Uygulama:

“1.1 Konuşmaya uygun ifadelerle başlar.(Merhaba, günaydın, afedersiniz, hoş geldiniz vb. iletişimi başlatmak için kullanılan ifadeler üzerinde durulur.)

1.2. Konuşma sırasında uygun hitap ifadeleri kullanır.

1.6. Yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin yerine Türkçelerini kullanır.

1.13. Konuşmayı uygun ifadelerle bitirir.(Teşekkür ederim, görüşmek üzere” vb. ifadeler üzerinde durulur.)” (MEB, 2006: 19).

Sesini ve Beden Dilini Etkili Kullanma:

“2.3. Kelimeleri doğru telaffuz eder” (MEB, 2006: 20).

Hazırlıklı Konuşmalar Yapma:

“3.6. Atasözü, deyim ve söz sanatlarını uygun durumlarda kullanarak anlatımını zenginleştirir” (MEB, 2006: 21).

Kendini Sözlü Olarak İfade Etme Alışkanlığı Kazanma:

“5.4. Yeni öğrendiği kelime, kavram, atasözü ve deyimleri kullanır. (Öğrencilerin kendilerini zengin bir söz varlığı kullanarak ifade etmeleri üzerinde durulur.)” (MEB, 2006: 23).

Okuma

Okuma becerisi alanında kelime öğretimine ve söz varlığını zenginleştirmeye yönelik yer verilen amaçlar ve kazanımları şu şekilde sıralanmıştır:

Okuma Kurallarını Uygulama:

“1.3. Kelimeleri doğru telaffuz eder” (MEB, 2006: 24).

Okuduğu Metni Anlama ve Çözümleme:

“2.1 Metnin bağlamından hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamlarını çıkarır.(Öğrenciler tahminlerinin doğruluğunu kontrol etmek amacıyla sözlük kullanmaya yönlendirilir. Öğretmen tarafından sunulan örneklerin yanında

öğrencilerin anlamını bilmediği kelime ve kelime gruplarıyla ilgili çalışmalara da yer verilir. Örneklerden hareketle öğrencilerin “gerçek, mecaz, anlam ile terim anlamı”nı kavramaları sağlanır.)

2.2 Metindeki anahtar kelimeleri belirler.(Okunarlarda çağrışıma açık, konunun anlaşılmasına yardımcı olan ve hatırlamayı kolaylaştıran kelimelere dikkat edilir.)” (MEB, 2006: 25).

Söz Varlığını Zenginleştirme:

“4.1. Kelimeler arasındaki anlam ilişkilerini kavrayarak birbiriyle anlamca ilişkili kelimelere örnek verir. (Eş anlamlılık, yakın anlamlılık, karşıt anlamlılık, eş seslilik ilişkileri üzerinde durulur. Kazanım ele alınırken bütüncül bakış açısıyla yaklaşarak bir örnekten hareketle diğer anlam ilişkilerine de farklı metin parçalarıyla değinilebilir. 7. sınıfta fiil çekimiyle ilişkilendirilerek olumsuz anlamın zıt anlam olmadığı vurgulanır.)

4.2. Aynı kavram alanına giren kelimeleri, anlam farklılıklarını dikkate alarak kullanır. (Metin işlenişi sırasında yalnız dinlenenlerde/izlenenlerde geçen kelimelere değil, kelimenin kavram alanına giren diğer kelimelere de değinilir. Örneğin; metinde yat kelimesi geçiyorsa “gemi, tekne, kotra, sandal, yelkenli” gibi kelimelere de değinilerek aynı kavram alanına giren bu kelimeler arasındaki anlam farklılıkları da verilir.)

4.3. Okuduğu metinde geçen kelime, deyim ve atasözlerini cümle içinde kullanır.

4.4. Okuduklarından hareketle öğrendiği kelimelerden sözlük oluşturur” (MEB, 2006: 28)

Bu bölümdeki açıklamalar kısmında kazanımlardan başka kullanılacak kaynaklar ve ölçme değerlendirme ile ilgili şu uyarılara da yer verilmiştir:

“Söz varlığını zenginleştirme çalışmalarında Türkçe sözlük, atasözleri ve deyimler sözlüğü, terimler sözlüğü, ansiklopedik sözlük, vb.den yararlanılır.

Söz varlığını zenginleştirme ile ilgili kazanımların değerlendirilmesinde; açık uçlu, kısa cevaplı sorular, çalışma kâğıtları, proje değerlendirme formları, standart testler, öz değerlendirme formları, gözlem formları, okuma gelişim dosyaları kullanılabilir” (MEB, 2006: 28).

Yazma

Yazma becerisi alanında kelime öğretimine ve söz varlığını zenginleştirmeye yönelik yer verilen amaçlar ve kazanımları şu şekilde sıralanmıştır:

Yazma Kurallarını Uygulama:

“1.6. Yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin yerine Türkçelerini kullanır” (MEB, 2006: 30).

Planlı Yazma:

“2.6. Atasözü, deyim ve söz sanatlarını uygun durumlarda kullanarak anlatımını zenginleştirir” (MEB, 2006: 31).

Kendini Yazılı Olarak İfade Etme Alışkanlığı Kazanma:

“5.2. Yeni öğrendiği kelime, kavram, atasözü ve deyimleri kullanır.(Öğrencilerin kendilerini zengin bir söz varlığı kullanarak ifade etmeleri üzerinde durulur.)” (MEB, 2006: 35).

Söz Varlığını Geliştirmeye Yönelik Etkinlikler:

İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı’nda, kelime öğretimi ve söz varlığına yönelik öğrenme alanlarında yer verilen kazanımların öğrencilere daha etkili ve kalıcı biçimde kazandırılmasında yardımcı olacak etkinlik örneklerine de yer verilmiştir. Söz varlığını zenginleştirmek amacıyla hazırlanan etkinlik örnekleri öğrenme alanlarına göre şunlardır:

Dinleme/İzleme Etkinlikleri

“**Eşleştirme:** Dinlenende/izlenende geçen kelimeler eş, yakın ya da zıt anlamıyla eşleştirilir” (MEB, 2006: 14). Bu etkinlik “Dinlenenin/izlenenin bağlamından hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamlarını çıkarır” (MEB, 2006: 14) kazanımına yöneliktir.

“**Gruplama:** Öğrencilere “sandal, gemi, feribot, sal” gibi aynı kavram alanına giren kelimeler verilir. Bu kelimelerin ortak ve birbirinden farklı yönlerini belirleyerek kelimeleri tanımlamaları istenir” (MEB, 2006: 17). Bu etkinlik “Aynı kavram alanına giren kelimeleri, anlam farklılıklarını dikkate alarak kullanır” (MEB, 2006: 17) kazanımına yöneliktir.

“**Derleme:** Tekerleme, sayısmaca, bilmece ve yanıltmaca gibi sözlü kültür ürünleri derlenir. Öğrencilerden derledikleri tekerleme, sayısmaca, bilmece ve yanıltmacalardan bazılarını ezberleyerek sınıfta arkadaşlarıyla paylaşmaları istenir” (MEB, 2006: 17). Bu etkinlik “Tekerleme, sayısmaca, bilmece ve yanıltmacaları ezberler/kullanır” (MEB, 2006: 17) kazanımına yöneliktir.

“**Çin Seddi:** Ortaya iki paralel çizgi çizilerek hayali bir Çin Seddi oluşturulur. Bir muhafız seçilir. Muhafızın görevi belirsiz sesler çıkararak tekerlemenin söylenmesini engellemektir. Beşer kişilik iki gruba ayrılan öğrencilerden ezberlediği

tekerlemeyi söyleyenler muhafızı geçerek Çin Seddi'ni aşar.” (MEB, 2006: 17). Bu etkinlik de “Tekerleme, sayısmaca, bilmece ve yanıltmacaları ezberler/kullanır.” (MEB, 2006: 17) kazanımına yöneliktir.

“**Yenilerini Ekledim:** Öğrenciler gruplara ayrılır. Her gruba dinleyerek ezberlemeleri için şiir, mânî veya tekerleme türlerinden biri verilir. Her gruptan bir öğrenci, seçilen şiiri arkadaşlarına belirlenen süre içerisinde tekrarlayarak okur. Verilen sürede hangi grup ezberlerse ödüllendirilir” (MEB, 2006: 17). Bu etkinlik “Tekerleme, sayısmaca, bilmece ve yanıltmacaları ezberler/kullanır.” ve “Şiir, türkü, şarkı türlerinde metinler ezberler” (MEB, 2006: 17) kazanımlarına yöneliktir.

“**Sözlük Oluşturuyorum:** İsim veya fiillerden sözlük oluşturulur.” (MEB,2006: 17). Bu etkinlik “Dinlediklerinden/izlediklerinden hareketle yeni öğrendiği kelimelerden sözlük oluşturur” (MEB, 2006: 17) kazanımına yöneliktir.

Konuşma Etkinlikleri

“**Maymun Gözünü Açtı:** Deyim ve atasözlerinin hikâyesi araştırılarak sınıfta anlatılır. Anlatımlar içeriğe uygun resimler yapılarak desteklenir” (MEB, 2006: 20). Bu etkinlik sesini ve beden dilini etkili kullanma amacına yönelik olarak hazırlanmıştır.

Okuma Etkinlikleri

“**Kelime Harmanı:** Dinlenenlere/izlenenlere yönelik hazırlanmış bulmaca çözülür” (MEB,2006: 25). Bu etkinlik “Metnin bağlamından hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamlarını çıkarır” (MEB, 2006: 25) kazanımına yöneliktir.

“**Kelime Listeleme:** Fikir veya duygu belirten kelimeler şemaya yerleştirilir” (MEB,2006: 25). Bu etkinlik “Metnin bağlamından hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamlarını çıkarır” (MEB, 2006: 25) kazanımına yöneliktir.

“**Anlamını yazma:** Cümlelerdeki kelimelerin altına, hangi anlamlarıyla kullanıldığı yazılır. **Farklı olanı bulma:** Temel, mecaz, terim, anlamlarında kullanılan veya kullanılmayan kelimeler arasında farklı olan bulunur. **Eşleştirme:** Kelimeler, eş, zıt, yakın anlamlılarıyla eşleştirilir. **Şema oluşturma:** Kelimelerin eş, zıt, yakın anlamlılarıyla ilgili listeler, şemalar düzenlenir. **Sihirli Kareler:** Okunan metinden hareketle hazırlanan bulmacalar çözülür. **Farkları bulma:** Eş sesli kelimelerle ilgili metinler (şiir, mânî, atasözü vb.) okunur, kelimelerin anlam farkları söylenir. **Çengel Bulmaca:** Hazırlanan bulmacada numaralandırılmış karelerdeki harfler birleştirilerek atasözü veya deyim bulunur. **Ben Hazırladım, Sen Çöz:** Kelime ve

kavramlar belirlenerek bunları içeren değişik bulmacalar hazırlanır” (MEB, 2006: 28).

Bu etkinlikler “Kelimeler arasındaki anlam ilişkilerini kavrayarak birbiriyle anlamca ilişkili kelimelere örnek verir” (MEB, 2006: 28) kazanımına yöneliktir.

“**Gruplama:** Öğrencilere “sandalye, tabure, oturak, koltuk, kanep” gibi aynı kavram alanına giren kelimeler verilir. Bu kelimelerin ortak ve birbirinden farklı yönlerini belirleyerek kelimeleri tanımlamaları istenir.” (MEB, 2006: 28). Bu etkinlik “Aynı kavram alanına giren kelimeleri, anlam farklılıklarını dikkate alarak kullanır” (MEB, 2006: 28) kazanımına yöneliktir.

“**Eşleştirme:** Atasözleri ve deyimler uygun tutumlarla/davranışlarla eşleştirilir. **Canlan Biraz:** Metinde geçen deyim ve atasözleri değiştirilerek gerçek anlamlarıyla cümle içinde kullanılır. Öğrencilerden bu deyim ve atasözlerini bulmaları istenir. **Gruplandırma:** Atasözleri ve deyimler anlam özelliklerine göre gruplandırılır. **Düzenimi Kayb Ettim Yardım Eder misin?:** Öğrenilen kelimelerin harflerinin yerlerideğiştirilerek öğrencilerden bu kelimeleri bulmaları ve cümle içinde kullanmaları istenir. **Atasözlerimiz Canlandı:** Metinde geçen bir deyim veya atasözüyle ilgili oyun hazırlanır. **Kelime Küpü:** Öğrenciler gruplara ayrılarak her gruba bir kelime küpü verilir. Metinde ilk kez karşılaşılan kelimeler, küpün farklı yüzlerine yazılır. Her kelimeye farklı puanlar verilir. Küp sırayla atılarak öğrencilerden gelen kelimelerle ilgili birbirinden farklı cümleler oluşturmaları istenir. Arkadaşıyla aynı cümleyi kuran ve belirlenen sürede cümleleri söyleyemeyen öğrenci oyundan çekilir. Oyun sonunda en çok puan alan öğrenci birinci olur” (MEB, 2006: 28).

Bu etkinlikler “Okuduğu metinde geçen kelime, deyim ve atasözlerini cümle içinde kullanır” (MEB, 2006: 28) kazanımına yöneliktir.

Yazma Etkinlikleri

“**Güzel Türkçem:** Kullanılan yabancı kelimelerin listesi yapılarak bunlar Türkçe karşılıklarıyla eşleştirilir” (MEB, 2006: 30). Bu etkinlik “Yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin yerine Türkçelerini kullanır” (MEB, 2006: 30) kazanımına yöneliktir.

2006 İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı incelendiğinde programın kelime öğretimi bakımından önceki programlara kıyasla daha kapsamlı bir yapıda olduğu görülmektedir. Programdaki kelime öğretimine ve söz varlığının geliştirilmesine yönelik kazanımlar için verilen etkinliklerin öğrenci merkezli olduğu ve öğrenme sürecinde öğrencinin etkin bir rol üstlenmesini sağlayacak şekilde hazırlandığı görülmektedir. Programda sözvarlığını geliştirme

amacı altında yer alan kazanımlara yönelik verilen etkinlik örnekleri kılavuz etkinlik niteliğiyle hazırlanmıştır. Öğretmenler örnek etkinlikleri bu doğrultuda zenginleştirip geliştirebilme olanağına sahiptir.

2006 Türkçe Öğretim Programı incelendiğinde öğrencilerin kelime hazinelerini zenginleştirmenin temel hedefler arasında sıralandığı görülmektedir. 2006 Türkçe Öğretim Programı'nda kelime öğretiminin nasıl yapılacağına, nasıl planlanması gerektiğine ve hangi etkinliklere yer verilebileceğine daha ayrıntılı bir şekilde yer verilmiştir. Ancak ortaokul öğrencilerin kişisel kelime hazinelerinin ne düzeyde olması gerektiği tam olarak belirtilmemiştir. Ülkemizde kişinin yaşına ve öğrenim düzeyine göre kişisel söz varlığının ne ölçüde olması ve hangi kelimeleri kapsamı gerektiğine yönelik ortak bir anlayış henüz hâkim değildir. Türkçe öğretim programlarında öğrencilerin kişisel söz varlığının ne düzeyde olması gerektiğinin sınırlarını çizen amaçlara yer verilmemiştir. Ortaokul düzeyindeki öğrencilerin kelime hazinelerinin sınırlarının hangi aralıkta olacağına yönelik herhangi bir ifadeye 1981 programında da 2006 programında da yer verilmemiştir (Demir, 2006: 209).

2006 Türkçe Öğretim Programı önceki programlarla karşılaştırıldığında, 2006 programının kelime öğretimine verdiği yer bakımından eksiklikleri olsa da diğer programlara kıyasla daha kapsamlı olduğu görülmektedir.

3. 2015 TÜRKÇE DERSİ (1-8. SINIFLAR) ÖĞRETİM PROGRAMI'NDA KELİME ÖĞRETİMİ

2012 yılında eğitim sisteminde yapılan değişikliklerle okul sistemi değişerek ilköğretim yerine öncesinde olduğu gibi ilkokul ve ortaokul şeklinde adlandırılmıştır. Bu değişiklik sadece isim değişimi olmayıp, ilköğretimin birinci ve ikinci kademesinin ayrılmasında da sistem değişimini beraberinde getirmiştir. 4+4+4 şeklinde düzenlenen bu yeni sistemle ilkokul öğrencinin ilk eğitimini aldığı dört yılı, ortaokul ise öğrencilerin ilkokuldan sonra devam edecekleri dört yıllık eğitimi içine almaktadır. 2015 Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı da bu değişiklikten sonra yapılan ilk Türkçe öğretim programıdır.

2015 Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı'nın temel yaklaşımı, öğrencilerin dilin zenginliklerini tecrübe ederek dil becerilerini geliştirmelerini

sağlamaktır. Bu bakımdan program, öğrencilerin sözlü iletişim, okuma ve yazma öğrenme alanlarındaki kazanımlarla farklı türlerden metinler üzerinde çalışmalar yaparak anlama, anlamlandırma, değerlendirme ve sentezleme becerilerini geliştirmeye odaklanmıştır (MEB, 2015: 4). 2015 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın genel amaçları arasında öğrencilerin söz varlığını geliştirmesiyle ilgili olarak: “Okuduğu, dinlediği ve izlediğinden hareketle, söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmalarını; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmelerini sağlamak” (MEB, 2015: 5) maddesine yer verilmiştir. Bu amaçla okuma, dinleme ve izleme becerilerinin öğrencilerin söz varlığının zenginleşmesini sağlayacağı, dil zevki ve bilinci oluşturacağı ve böylece duydu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştireceği amaçlandığı görülmektedir.

2015 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda öğrenme alanları Sözlü İletişim, Okuma ve Yazma olmak üzere üç ana başlık altında düzenlenmiştir. Programın öğrenme alanları bölümünde programdaki alanlarına yönelik söz varlığıyla ilgili değerlendirmelere yer verilmiştir.

Sözlü İletişim alanıyla ilgili yapılan açıklamalarda söz varlığının önemine yönelik şu ifadeye yer verilmiştir:

“Konuşma; bireyin sosyal hayatında iletişim kurmasını, bilgi ve birikimlerini paylaşmasını, duygu, düşünce, hayal ve gözlemlerini ifade etmesini sağlar. Programda, konuşma becerisinin geliştirilmesiyle; öğrencilerin, Türkçenin estetik zevkine vararak ve zengin söz varlığından faydalanarak kendilerini doğru ve rahat ifade edebilmeleri, sosyal hayatta karşılaşacakları sorunları konuşarak çözebilmeleri, yorumlayıp değerlendirebilmeleri amaçlanmaktadır” (MEB, 2015: 6).

Okuma öğrenme alanıyla ilgili yapılan açıklamalarda kazanımların “anlama, akıcı okuma ve söz varlığı olmak üzere üç alt grupta yapılandırıldığına” yer verilmiştir (MEB, 2015: 6).

Yazma öğrenme alanıyla ilgili yapılan açıklamalarda söz varlığını geliştirmeye ilgili herhangi bir değerlendirme ve açıklama yapılmamıştır.

2015 Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı'nda kelime öğretimine ve kelime hazinesinin zenginleştirilmesine yönelik 5. 6. 7. 8. sınıfların kazanımları (MEB, 2015: 26-38) öğrenme alanları ve sınıf seviyelerine göre şu şekilde belirtilmiştir:

Türkçe Dersi 5. Sınıf Kazanımları

T5.1. Sözlü İletişim

Sözlü iletişim alanında kelime öğretimine ve söz varlığını zenginleştirmeye yönelik yer verilen kazanım şu şekildedir:

“T5.1.12. Yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır” (MEB, 2015: 26).

T5.2. Okuma

Okuma alanında kelime öğretimine ve söz varlığını zenginleştirmeye yönelik yer verilen kazanımlar şu şekilde sıralanmıştır:

Söz Varlığı:

“T5.2.18. Anlamını bilmediği sözcükleri ve sözcük gruplarını öğrenir.

Sözcükleri öğrenmek için görseller, sözlük, atasözleri ve deyimler sözlüğü vb. araçlar kullanılacaktır.

T5.2.19. Okuduğu metindeki sözcük ve sözcük gruplarının cümle içinde kazandığı anlamı fark eder.

T5.2.20. Kelimelerin eş ve zıt anlamlarını bilir.

T5.2.21. Eş sesli kelimelerin anlamlarını ayırt eder.

T5.2.22. İsimlerin ve sıfatların cümledeki işlevlerini fark eder.

T5.2.23. İsim ve sıfat tamlamalarını fark ederek bunların anlama olan katkılarını bilir” (MEB, 2015: 27)

T5.3. Yazma

Yazma alanında kelime öğretimine ve söz varlığını zenginleştirmeye yönelik yer verilen kazanım şu şekildedir:

“T5.3.5. İçeriğe uygun atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır” (MEB, 2015: 28).

Türkçe Dersi 6. Sınıf Kazanımları

T6.1. Sözlü İletişim

Sözlü iletişim alanında kelime öğretimine ve söz varlığını zenginleştirmeye yönelik yer verilen kazanım şu şekildedir:

“T6.1.13. Yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır” (MEB, 2015: 29).

T6.2. Okuma

Okuma alanında kelime öğretimine ve söz varlığını zenginleştirmeye yönelik yer verilen kazanımlar şu şekilde sıralanmıştır:

Söz Varlığı:

“T6.2.23. Anlamını bilmediği sözcük ve sözcük gruplarının anlamını belirler.

Sözcükleri öğrenmek için sözlük, atasözleri ve deyimler sözlüğü vb. araçlar kullanılacaktır.

T6.2.24. Okuduğu metindeki sözcük ve sözcük gruplarının cümle içinde kazandığı anlamı fark eder.

T6.2.25. Kelime ve kavramların farklı anlamlarını öğrenir ve bunları bağlama uygun şekilde kullanır.

T6.2.26. Zamirlerin cümledeki işlevlerini fark eder.

T6.2.27. Edat, bağlaç ve ünlemlerin anlama olan katkısını fark eder” (MEB, 2015: 30).

T6.3. Yazma

Yazma alanında kelime öğretimine ve söz varlığını zenginleştirmeye yönelik yer verilen kazanım şu şekildedir:

“T6.3.5. İçeriğe uygun atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır” (MEB, 2015: 31).

Türkçe Dersi 7. Sınıf Kazanımları

T7.1. Sözlü İletişim

Sözlü iletişim alanında kelime öğretimine ve söz varlığını zenginleştirmeye yönelik yer verilen kazanım şu şekildedir:

“T7.1.12. Yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır” (MEB, 2015: 32).

T6.2. Okuma

Okuma alanında kelime öğretimine ve söz varlığını zenginleştirmeye yönelik yer verilen kazanımlar şu şekilde sıralanmıştır:

Söz Varlığı:

“T7.2.24. Anlamını bilmediği sözcük ve sözcük gruplarının anlamını belirler.

Sözcükleri öğrenmek için görseller, sözlük, atasözleri ve deyimler sözlüğü, vb. araçlar kullanılacaktır.

T7.2.25. Okuduğu metindeki sözcük ve sözcük gruplarının cümle içinde kazandığı anlamı fark eder.

T7.2.26. İmge olarak kullanılan sözcüklerin veya deyimlerin metinde kullanılan anlamlarını belirler.

T7.2.27. Fiillerin cümleye kattığı anlam özelliklerini fark eder.

T7.2.28. Zarfların cümleye kattığı anlamı ve işlevini fark eder” (MEB, 2015: 33-32).

T7.3. Yazma

Yazma alanında kelime öğretimine ve söz varlığını zenginleştirmeye yönelik yer verilen kazanım şu şekildedir:

“T7.3.5. İçeriğe uygun atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır” (MEB, 2015: 34).

Türkçe Dersi 8. Sınıf Kazanımları

T8.1. Sözlü İletişim

Sözlü iletişim alanında kelime öğretimine ve söz varlığını zenginleştirmeye yönelik yer verilen kazanım şu şekildedir:

“T8.1.11. Yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır” (MEB, 2015: 36).

T6.2. Okuma

Okuma alanında kelime öğretimine ve söz varlığını zenginleştirmeye yönelik yer verilen kazanımlar şu şekilde sıralanmıştır:

Söz Varlığı:

“T8.2.29. Anlamını bilmediği sözcük ve sözcük gruplarının anlamını belirler.

Sözcükleri öğrenmek için görseller, sözlük, atasözleri ve deyimler sözlüğü, vb. araçlar kullanılacaktır.

T8.2.30. Okuduğu metindeki sözcük ve sözcük gruplarının cümle içinde kazandığı anlamı fark eder.

T8.2.31. Fiilimsilerin cümledeki işlevini fark eder” (MEB, 2015: 37).

T8.3. Yazma

Yazma alanında kelime öğretimine ve söz varlığını zenginleştirmeye yönelik yer verilen kazanım şu şekildedir:

“T8.3.5. İçeriğe uygun atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır” (MEB, 2015: 38).

2015 Türkçe Öğretim Programı incelendiğinde öğrencilerin söz varlığını zenginleştirmeye programın genel amaçları arasında yer verildiği görülmektedir. Ancak 2015 Türkçe Öğretim Programı’nda kelime öğretiminin nasıl yapılacağına, nasıl planlanması gerektiğine ve hangi etkinliklere yer verilebileceğine ayrıntılı bir şekilde yer verilmemiştir. Bir önceki program olan 2006 Türkçe Öğretim Programı’nda bu hususlara daha ayrıntılı yer verildiğini görmekteydik.

2015 Programda öğrenme alanlarının “Sözlü İletişim”, “Okuma” ve “Yazma” olmak üzere üç ana başlık altında düzenlenmiştir. Programdaki kelime öğretimine ve söz varlığının geliştirilmesine yönelik kazanımlara bu öğrenme alanları altında sınıf düzeylerine göre yer verildiği görülmektedir. Bu üç öğrenme alanı içerisinde “okuma” öğrenme alanında kelime öğretimi ve söz varlığının geliştirilmesine yönelik kazanımlara daha fazla yer verildiği görülmüştür. Bu durum da 2015 Programda “okuma” öğrenme alanının kelime öğretiminde önemli bir yere sahip olduğunun göstergesidir. “Sözlü İletişim” ve “Yazma” öğrenme alanlarında ise kelime öğretimine yönelik kazanımlara yeterli düzeyde yer verilmediği görülmektedir.

2015 Türkçe Öğretim Programı incelendiğinde öğrencilerin kelime hazinelerini zenginleştirmenin programın genel amaçları arasında sıralandığı görülmektedir. 2006 Türkçe Öğretim Programı’nda kelime öğretiminin nasıl yapılacağına, nasıl planlanması gerektiğine ve hangi etkinliklere yer verilebileceğine daha ayrıntılı bir şekilde yer verilmiştir.

Cumhuriyet döneminde hazırlanan programlardan 2006 Türkçe Öğretim Programı’na kadar yapılan programlar karşılaştırıldığında, 2006 Türkçe Öğretim Programı’nın kelime öğretimine verdiği yer bakımından daha kapsamlı olduğu görülmektedir. 2015 Türkçe Öğretim Programı kelime öğretimi ve söz varlığını zenginleştirme yönelik kazanımlar bakımından 2006 programına göre daha dar

kapsamlı kalmıştır. Bu durum da 2015 programının kelime öğretimi açısından eleştirilebilecek bir yönüdür.

4. 2017 TÜRKÇE DERSİ (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)ÖĞRETİM PROGRAMI'NDA KELİME ÖĞRETİMİ

2012 yılında eğitim sisteminde yapılan ve 4+4+4 adı verilen değişiklikten sonra ilk olarak 2015 yılında Türkçe Dersi Öğretim Programı (1-8. sınıflar) yayınlanmıştır. Yaklaşık iki yıl uygulamada kalabilen 2015 Türkçe Dersi Öğretim Programı, 2017 yılında yerini yeni programa bırakmıştır. 2017 Türkçe Dersi (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı 2018 yılında yapılan değişikliklerle 1. ve 5. sınıftan itibaren uygulamaya konulmuş, 2018-2019 eğitim-öğretim yılından itibaren de tüm kademelerde geçerli olacağı duyurulmuştur. 2017 yılında yayınlanan ve 2018 yılında yapılan bazı değişikliklerle şuan uygulamada olan Türkçe Dersi Öğretim Programı (2018), ilkokul ve ortaokul kademesini bir bütün hâlinde (1-8. sınıflar) ele almıştır.

2017 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın genel amaçları arasında öğrencilerin söz varlığını geliştirmesiyle ilgili olarak: “okuduğu, dinlediği/izlediğinden hareketle, söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmalarının; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmelerinin sağlanması” (MEB, 2017: 10) maddesine yer verilmiştir. Bu amaçla okuma, dinleme ve izleme becerilerinin öğrencilerin söz varlığının zenginleşmesini sağlayacağı, dil zevki ve bilinci oluşturacağı ve böylece duydu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştireceği amaçlandığı görülmektedir.

2017 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda“dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma” olmak üzere dört temel dil becerisi vardır. 2017 Türkçe Dersi (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı'nda kelime öğretime ve kelime hazinesinin zenginleştirilmesine yönelik 5. 6. 7. 8. sınıfların kazanımları ve açıklamaları (MEB, 2017: 38-53) dört temel dil becerisine ve sınıf seviyelerine göre şu şekilde belirtilmiştir:

5. Sınıf Kazanım ve Açıklamaları

T.5.1. Dinleme/İzleme

Dinleme/izleme dil becerisinde kelime öğretimine ve söz varlığını zenginleştirmeye yönelik yer verilen kazanım ve açıklama şu şekildedir:

“T.5.1.2. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen, bilmediği kelimelerin anlamını tahmin eder. Öğrencilerin kelime anlamlarına yönelik tahminleri ile sözlük anlamlarını karşılaştırmaları sağlanır” (MEB, 2017: 38).

T.5.2. Konuşma

Konuşma dil becerisinde kelime öğretimine ve söz varlığını zenginleştirmeye yönelik yer verilen kazanımlar şu şekildedir:

“T.5.2.5. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır” (MEB, 2017: 38).

T.5.2.7. Konuşmalarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır” (MEB, 2017: 38).

T.5.3. Okuma

Okuma dil becerisinde kelime öğretimine ve söz varlığını zenginleştirmeye yönelik yer verilen kazanımlar ve açıklamalar şu şekildedir:

Söz Varlığı

“T.5.3.5. Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder. a) Öğrencilerin tahmin ettikleri kelime ve kelime gruplarını öğrenmek için görseller, sözlük, atasözleri ve deyimler sözlüğü vb. araçları kullanmaları sağlanır. b) Öğrencinin öğrendiği kelime ve kelime gruplarından sözlük oluşturmaya teşvik edilir.

T.5.3.6. Deyim ve atasözlerinin metne katkısını belirler.

T.5.3.7. Kelimelerin eş anlamlılarını bulur.

T.5.3.8. Kelimelerin zıt anlamlılarını bulur.

T.5.3.9. Eş sesli kelimelerin anlamlarını ayırt eder.” (MEB, 2017: 39).

Anlama

“T.5.3.33. Okuduğu metindeki gerçek, mecaz ve terim anlamlı sözcükleri ayırt eder” (MEB, 2017: 39).

T.5.4. Yazma

Yazma dil becerisinde kelime öğretimine ve söz varlığını zenginleştirmeye yönelik yer verilen kazanımlar ve açıklamalar şu şekildedir:

“T.5.4.2. Bilgilendirici metin yazar. b) Öğrenciler yeni öğrendikleri kelimeleri kullanmaya ve günlük hayattan örnekler vermeye teşvik edilir.

T.5.4.3. Hikâye edici metin yazar. b) Öğrenciler, yazım kılavuzundan yararlanmaları ve yeni öğrendikleri kelimeleri kullanmaları için teşvik edilir.

T.5.4.7. Yazılarını zenginleştirmek için atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır.

T.5.4.12. Yazdıklarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır” (MEB, 2017: 41).

6. Sınıf Kazanım ve Açıklamaları

T.6.1. Dinleme/İzleme

Dinleme/izleme dil becerisinde kelime öğretimine ve söz varlığını zenginleştirmeye yönelik yer verilen kazanım ve açıklama şu şekildedir:

“T.6.1.2. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen, bilmediği kelimelerin anlamını tahmin eder. Öğrencilerin kelime anlamlarına yönelik tahminleri ile sözlük anlamlarını karşılaştırmaları sağlanır” (MEB, 2017: 42).

T.6.2. Konuşma

Konuşma dil becerisinde kelime öğretimine ve söz varlığını zenginleştirmeye yönelik yer verilen kazanımlar şu şekildedir:

“T.6.2.5. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır” (MEB, 2017: 42).

“T.6.2.7. Konuşmalarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır” (MEB, 2017: 42).

T.6.3. Okuma

Okuma dil becerisinde kelime öğretimine ve söz varlığını zenginleştirmeye yönelik yer verilen kazanımlar ve açıklamalar şu şekildedir:

Söz Varlığı

“T.6.3.5. Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder. a) Öğrencilerin tahmin ettikleri kelime ve kelime gruplarını öğrenmek için sözlük, atasözleri ve deyimler sözlüğü vb. araçları kullanmaları sağlanır. b) Öğrencinin öğrendiği kelime ve kelime gruplarından sözlük oluşturması teşvik edilir.

T.6.3.6. Deyim ve atasözlerinin metne katkısını belirler” (MEB, 2017: 43).

T.6.4. Yazma

Yazma dil becerisinde kelime öğretimine ve söz varlığını zenginleştirmeye yönelik yer verilen kazanımlar ve açıklamalar şu şekildedir:

“T.6.4.3. Hikâye edici metin yazar. b) Öğrenciler, yazım kılavuzundan yararlanmaları ve yeni öğrendikleri kelimeleri kullanmaları için teşvik edilir.

T.6.4.7. Yazılarını zenginleştirmek için atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır.

T.6.4.12. Yazdıklarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır” (MEB, 2017: 45).

7. Sınıf Kazanım ve Açıklamaları

T.7.1. Dinleme/İzleme

Dinleme/izleme dil becerisinde kelime öğretimine ve söz varlığını zenginleştirmeye yönelik yer verilen kazanım ve açıklama şu şekildedir:

“T.7.1.2. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen, bilmediği kelimelerin anlamını tahmin eder. Öğrencilerin kelime anlamlarına yönelik tahminleri ile sözlük anlamlarını karşılaştırmaları sağlanır” (MEB, 2017: 46).

T.7.2. Konuşma

Konuşma dil becerisinde kelime öğretimine ve söz varlığını zenginleştirmeye yönelik yer verilen kazanımlar şu şekildedir:

“T.7.2.5. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır” (MEB, 2017: 46).

“T.7.2.7. Konuşmalarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır” (MEB, 2017: 46).

T.7.3. Okuma

Okuma dil becerisinde kelime öğretimine ve söz varlığını zenginleştirmeye yönelik yer verilen kazanımlar ve açıklamalar şu şekildedir:

Söz Varlığı

“T.7.3.5. Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder. a) Öğrencilerin tahmin ettikleri kelime ve kelime gruplarını öğrenmek için sözlük, atasözleri ve deyimler sözlüğü vb. araçları kullanmaları sağlanır. b) Öğrencinin öğrendiği kelime ve kelime gruplarından sözlük oluşturma teşvik edilir.

T.7.3.6. Deyim ve atasözlerinin metne katkısını belirler” (MEB, 2017: 47).

T.7.4. Yazma

Yazma dil becerisinde kelime öğretimine ve söz varlığını zenginleştirmeye yönelik yer verilen kazanımlar ve açıklamalar şu şekildedir:

“T.7.4.3. Hikâye edici metin yazar. b) Öğrenciler, yazım kılavuzundan yararlanmaları ve yeni öğrendikleri kelimeleri kullanmaları için teşvik edilir.

T.6.4.7. Yazılarını zenginleştirmek için atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır.

T.7.4.9. Yazdıklarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır” (MEB, 2017: 49).

8. Sınıf Kazanım ve Açıklamaları

T.8.1. Dinleme/İzleme

Dinleme/izleme dil becerisinde kelime öğretimine ve söz varlığını zenginleştirmeye yönelik yer verilen kazanım ve açıklama şu şekildedir:

“T.8.1.2. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen, bilmediği kelimelerin anlamını tahmin eder. Öğrencilerin kelime anlamlarına yönelik tahminleri ile sözlük anlamlarını karşılaştırmaları sağlanır” (MEB, 2017: 50).

T.8.2. Konuşma

Konuşma dil becerisinde kelime öğretimine ve söz varlığını zenginleştirmeye yönelik yer verilen kazanımlar şu şekildedir:

“T.8.2.5. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır” (MEB, 2017: 50).

“T.7.2.6. Konuşmalarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır” (MEB, 2017: 50).

T.8.3. Okuma

Okuma dil becerisinde kelime öğretimine ve söz varlığını zenginleştirmeye yönelik yer verilen kazanımlar ve açıklamalar şu şekildedir:

Söz Varlığı

“T.8.3.5. Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder. a) Öğrencilerin tahmin ettikleri kelime ve kelime gruplarını öğrenmek için sözlük, atasözleri ve deyimler sözlüğü vb. araçları kullanmaları sağlanır. b) Öğrencinin öğrendiği kelime ve kelime gruplarından sözlük oluşturmaya teşvik edilir.

T.8.3.6. Deyim ve atasözlerinin metne katkısını belirler” (MEB, 2017: 51).

T.8.4. Yazma

Yazma dil becerisinde kelime öğretimine ve söz varlığını zenginleştirmeye yönelik yer verilen kazanımlar ve açıklamalar şu şekildedir:

“T.8.4.7. Yazılarını zenginleştirmek için atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır” (MEB, 2017: 53).

“T.7.4.10. Yazdıklarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır” (MEB, 2017: 53).

2017 Türkçe Öğretim Programı incelendiğinde öğrencilerin söz varlığını zenginleştirmeye programın genel amaçları arasında yer verildiği görülmektedir. Fakat 2017 Türkçe Öğretim Programı’nda kelime öğretiminin nasıl yapılacağına, nasıl planlanması gerektiğine ve hangi etkinliklere yer verilebileceğine ayrıntılı bir şekilde yer verilmemiştir. 2006 Türkçe Öğretim Programı’nda bu hususlara daha ayrıntılı yer verildiğini görmekteydik.

2017 Programda öğrenme alanı ifadesi beceri olarak düzenlenmiştir. 2015 Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda sayısı üçe düşürülen dil becerisi sayısı 2017 Programında dört olarak düzenlenmiştir. 2017Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda “dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma” olmak üzere dört temel dil becerisi yer almaktadır. Programdaki kelime öğretimine ve söz varlığının geliştirilmesine yönelik kazanımlara bu temel beceri başlıkları altında sınıf düzeylerine göre yer verildiği görülmektedir. Bazı kazanımlara açıklık ya da sınırlama getirmek için gerekli yerlerde kazanımlara ek açıklamalar yapılmıştır. Bu dört temel dil becerisi içerisinde “okuma” becerisinde kelime öğretimi ve söz varlığının geliştirilmesine yönelik kazanımlara daha fazla yer verildiği görülmüştür. Bu durum da 2017 Programda “okuma” becerisinin kelime öğretiminde önemli bir yere sahip olduğunun göstergesidir. Bunun dışında “dinleme/izleme, konuşma ve yazma” becerilerinde ise kelime öğretimine yönelik kazanımlara yer verilmiştir.

2017 Türkçe Öğretim Programı incelendiğinde öğrencilerin kelime hazinelerini zenginleştirmenin programın genel amaçları arasında sıralandığı görülmektedir. 2017 Programı’nda kendisinden önce hazırlanan 2015 Programına göre kelime öğretimi ve söz varlığının geliştirilmesine yönelik kazanımlara daha fazla yer verildiği görülmüştür. Özellikle dört beceri alanında da kelime öğretimi ve söz varlığının geliştirilmesine yönelik kazanımların yer alıyor oluşu kelime öğretimi bakımından önemlidir.

Cumhuriyet döneminde hazırlanan bütün Türkçe öğretim programlarında öğrencinin kişisel kelime hazinesi ilgili alt ve üst sınırlar konusunda hedefler açık ve net bir şekilde belirtilmemiştir. “İletişim zenginliği kelime zenginliğine bağlıdır. Bu

nedenle eğitim öğretimin her kademesinde, geçici veya daimi, her programa kişisel kelime servetini artırmaya yönelik açık ve anlaşılır hedefler koymak zorundayız” (Demir, 2006: 208).

Cumhuriyet dönemi Türkçe öğretim programları kelime öğretimi bakımından değerlendirdiğimizde 1924 programında kelime öğretimine yer verilmediğini, 1929 programıyla beraber yer vermeye başlandığını görmekteyiz. 1931-1932 ve 1938 programlarının kelime öğretimine verdiği yer bakımından bir önceki programlarla benzer olduğunu görmekteyiz. 1949, 1981, 2006, 2015 ve 2017 programlarında kelime öğretimine verilen yerin belirli bir ölçüde artsa da bunun yeterli düzeyde olmadığını söyleyebiliriz. Bütün programlar kelime öğretimi ve söz varlığı açısından bir önceki programın kazanımları üzerine eklemeler yaparak ortaya konmuştur. Bu bakımdan her programın kendi içinde eksiklikleri bulunduğunu görmekteyiz. Son program olan 2017 programının da kelime öğretimi ve söz varlığı açısından yeterli olduğunu söylemek doğru olmayacaktır. Cumhuriyet döneminde hazırlanan programlar içinde kelime öğretimine en geniş ve ayrıntılı yer ayrıldığı program mükemmel olmasa da 2006 programıdır. Programlar hazırlanırken mükemmeliyetçi davranılsa dahi her zaman bir takım noktalarda eksiklikler olabilir. Bu bakımdan hazırlanan programların belli süreler içinde yeniden ele alınarak içerik ve uygulama bakımından eksikliklerinin giderilmesi gereklidir. Daima kendini yenileyen ve eksikliklerini gidermeye yönelik bir öğretim programı Türkçe dersinin amaçlarına ulaşılmasını sağlayacaktır (Temizyürek ve Balcı, 2006: 498).

Cumhuriyet dönemi ortaokul Türkçe dersi öğretim programlarını kelime öğretimine verdiği yer bakımından incelediğimizde, programlarında söz varlığının geliştirilmesi konusu üzerinde durulduğu görülmektedir. Ancak kelime öğretiminde hangi tekniklerden yararlanılacağı ve öğrencinin düzeyine göre hangi kelimelerin öğretimine ağırlık verileceğine yönelik kapsamlı bir içeriğe yer verilmediğini görmekteyiz.

BEŞİNCİ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, araştırmanın amacı ve alt problemleri doğrultusunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Araştırma bulguları 6. sınıf öğrencilerinin sahip oldukları söz varlıklarının düzeyini ve gelişimini ölçmeye yönelik deney ve kontrol gruplarına uygulanan ön test-son test sonuçlarına ve deney grubunun kazandığı söz varlığının kalıcılığını ölçmeye yönelik olarak uygulanan kalıcılık testi sonuçlarına göre dört başlık altında toplanmıştır. Araştırmanın alt problemleri şu şekilde sıralanmıştır:

1. Ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin oluşturduğu deney ve kontrol gruplarına uygulanan kelime testinin, ön test ve son test sonuçları arasında öğrencilerin söz varlıklarının düzeyine ve gelişimine yönelik istatistiksel olarak anlamlı bir fark ortaya çıkmış mıdır?
2. Ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin oluşturduğu deney grubuna uygulanan kelime testinin, ön test ve son test sonuçları arasında öğrencilerin söz varlıklarının gelişimine yönelik istatistiksel olarak anlamlı bir fark ortaya çıkmış mıdır?
3. Ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin oluşturduğu kontrol grubuna uygulanan kelime testinin, ön test ve son test sonuçları arasında öğrencilerin söz varlıklarının düzeyine yönelik istatistiksel olarak anlamlı bir fark ortaya çıkmış mıdır?
4. Ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin oluşturduğu deney grubuna uygulanan kelime testinin, son test ve kalıcılık testi sonuçları arasında öğrencilerin söz varlıklarının kalıcılığına yönelik istatistiksel olarak anlamlı bir fark ortaya çıkmış mıdır?

1. BİRİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

“Ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin oluşturduğu deney ve kontrol gruplarına uygulanan kelime testinin, ön test ve son test sonuçları arasında öğrencilerin söz varlıklarının düzeyine ve gelişimine yönelik istatistiksel olarak anlamlı bir fark ortaya çıkmış mıdır?” alt problemine ilişkin bulgular Tablo 1 ve Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 1. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Ön Test ve Son Test Puanları Arasındaki Farka İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

		N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Ön Test	Deney	15	14,10	211,50	91,500	,377
	Kontrol	15	16,90	253,50		
Son Test	Deney	15	23,00	345,00	0,001	,001
	Kontrol	15	8,00	120,00		
Toplam		30				

p<,05

Tablo 1 incelendiğinde, deney ve kontrol grupları arasında çalışma öncesinde sahip oldukları söz varlığı düzeyi yönünden anlamlı bir fark yoktur. ($p=,377$, $p>,05$). Deney ve kontrol grupları arasında çalışma sonunda da söz varlığını gelişimi yönünden deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. ($p=,001$, $p<,05$).

Tablo 2. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Kelime Testi Başarı Durumlarının Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

		N	$\bar{X}$	Sd	U	p
Ön Test	Deney	15	10,40	1,99284	91,500	,377
	Kontrol	15	11,13	2,19957		
Son Test	Deney	15	22,00	1,55839	0,001	,001
	Kontrol	15	13,26	2,01660		
Toplam		30				

p<,05

Tablo 2 incelendiğinde, öğrencilerin sahip oldukları kelime hazinelerinin düzeyini belirlemek için deney ve kontrol gruplarına uygulanan ön test puanlarına yönelik; deney grubu öğrencilerinin ortalama puanları ($\bar{X}= 10,40$) ile kontrol grubu öğrencilerinin ortalama puanları ($\bar{X}= 11,13$) arasında ($p=,377$, $p>,05$) istatistiksel olarak anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin kelime testine yönelik ön test başarıları arasındaki farkla ilgili U değeri (91,500) olup ($p>0,05$) önem düzeyinde de anlamsız olduğu görülmüştür.

Buna göre deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin, kelime testindeki kelimelerin anlamlarını bilip bilmeme bakımından ön test sonuçları arasında fark olmadığı yani iki grubun deney öncesindeki söz varlığı düzeylerinin benzer olduğu söylenebilir. Aynı zamanda iki grubun deney öncesinde kelime testine yönelik başarı ortalamalarının da düşük olduğu görülebilir.

Tablo 2 incelenmeye devam edildiğinde, öğrencilerin sahip olduklar kelime hazinelerinin gelişim düzeyini tespit etmek için deney ve kontrol gruplarına uygulanan son test sonuçlarına bakılmıştır. Deney grubu öğrencilerinin ortalama puanları ($\bar{X}$ = 22,00) ile kontrol grubu öğrencilerinin ortalama puanları ($\bar{X}$ = 13,26) arasında (p = ,001, p < ,05) deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin kelime testine yönelik son test başarıları arasındaki farkla ilgili U değeri 0,001 olup p <0,05 önem düzeyinde de anlamlı olduğu görülmüştür.

Buna göre, araştırma sonunda, planlı okuma etkinliklerinin kullanıldığı deney grubundaki öğrencilerin, planlı okuma etkinliklerinin kullanılmadığı kontrol grubu öğrencilerine göre söz varlıklarını gelişip arttığı görülmektedir. Bu bakımdan öğrencilerin söz varlıklarını geliştirmede planlı okuma etkinliklerinin etkili olduğu görülmektedir.

2. İKİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

“Ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin oluşturduğu deney grubuna uygulanan kelime testinin, ön test ve son test sonuçları arasında öğrencilerin söz varlıklarının gelişimine yönelik istatistiksel olarak anlamlı bir fark ortaya çıkmış mıdır?” alt problemine ilişkin bulgular Tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 3. Deney Grubundaki Öğrencilerin Ön Test ve Son Test Puanları Arasındaki Farka İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları

Deney Grubu Ön Test-Son Test	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Negatif Sıra	0 ^a	,00	,00	-3,432 ^b	,001
Pozitif Sıra	15 ^b	8,00	120,00		
Eşit	0 ^c				
Toplam	15				

$p < ,05$

a. son test puan < ön test puan

b. son test puan > ön test puan

c. son test puan = ön test puan

Tablo 3 incelendiğinde, Deney grubunda son test puanları ön test puanlarına göre anlamlı olarak daha yüksektir ($p=0.001$). Deney grubu öğrencilerinin ön test ve son test başarı puanlarına arasında bindelik dilimde başarı yönünden anlamlı bir fark vardır. ($p= 0,001 < 0,05$).

Öğrencilerin kelime hazinelerini arttırmaya yönelik planlı okuma etkinliklerinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin ön test ve son test sonuçları karşılaştırıldığında son test başarı puanlarının istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde arttığı görülmüştür. Bu durumda, planlı okuma etkinliklerinin öğrencilerin söz varlıklarını geliştirmede etkili olduğu görülmektedir.

3. ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

“Ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin oluşturduğu kontrol grubuna uygulanan kelime testinin, ön test ve son test sonuçları arasında öğrencilerin söz varlıklarının düzeyine yönelik istatistiksel olarak anlamlı bir fark ortaya çıkmış mıdır?” alt problemine ilişkin bulgular Tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 4. Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Ön Test ve Son Test Puanları Arasındaki Farka İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları

Deney Grubu Ön Test-Son Test	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Negatif Sıra	0 ^a	,00	,00	-3,332 ^b	,001
Pozitif Sıra	14 ^b	7,50	105,00		
Eşit	1 ^c				
Toplam	15				

$p < ,05$

a. son test puan < ön test puan

b. son test puan > ön test puan

c. son test puan = ön test puan

Tablo 4 incelendiğinde, kontrol grubunda son test puanları ön test puanlarına göre anlamlı olarak daha yüksektir ($p=0.001$). Kontrol grubu öğrencilerinin ön test ve

son test başarı puanlarına arasında bindelik dilimde başarı yönünden küçük bir fark vardır. ($p= 0,001 < 0,05$).

Öğrencilerin kelime hazinelerini arttırmaya yönelik planlı okuma etkinliklerinin kullanılmadığı kontrol grubu öğrencilerinin ön test ve son test sonuçları karşılaştırıldığında son test puanlarının istatistiksel olarak az da olsa arttığı görülmüştür. Bu artışın sebebi olarak, kontrol grubu öğrencilerine ön test uygulandıktan sonra kelime testindeki kelimelerin anlamını belirlemeye yönelik sözlük kullanma yönteminin uygulanması olduğu düşünülmektedir. Öğrencilerden kelimelerin anlamlarını sözlükten bularak öğrenmeleri istenmiştir. Bu durumda, sözlük kullanma yönteminin de öğrencilerin söz varlığını belli bir oranda arttırdığı ama tek başına yeterli olmadığı görülmektedir.

4. DÖRDÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

“Ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin oluşturduğu deney grubuna uygulanan kelime testinin, son test ve kalıcılık testi sonuçları arasında öğrencilerin söz varlıklarının kalıcılığına yönelik istatistiksel olarak anlamlı bir fark ortaya çıkmış mıdır?” alt problemine ilişkin bulgular Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5. Deney Grubundaki Öğrencilerin Son Test ve Kalıcılık Testi Puanları Arasındaki Farka İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları

Deney Grubu Ön Test-Son Test	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Negatif Sıra	5 ^d	4,30	21,50	-,513 ^c	,608
Pozitif Sıra	3 ^e	4,83	14,50		
Eşit	7 ^f				
Toplam	15				

$p<,05$

d. kalıcılık puan < son test puan

e. kalıcılık puan > son test puan

f. kalıcılık puan = son test puan

Tablo 5 incelendiğinde, deney grubuna uygulanan son-test ve kalıcılık testi başarı puanları incelendiğinde; Tablo 3 incelendiğinde, Deney grubunda kalıcılık puanı ile son test puanları arasında fark yoktur. ($p=0,608$) Deney grubu öğrencilerinin son test ve kalıcılık testi başarı puanlarına arasında bindelik dilimde başarı yönünden anlamlı bir fark yoktur. ($p= 0,608 > 0,05$).

Bu verilere göre, planlı okuma etkinliklerinin kullanıldığı deney grubundaki öğrencilerin, deneyin sonlanmasından bir ay sonra uygulanan kalıcılık testinde de kelimelerin anlamlarını hala hatırlıyor oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda, planlı okuma etkinlikleri kullanılarak yapılan kelime öğretiminin söz varlığının kalıcılığını sağlama konusunda etkili olduğu görülmektedir.

Plansız ve amaçsız bir şekilde uygulanacak okuma etkinlikleri kelime öğrenimi ve kelime hazinesinin zenginleşmesi konusunda yetersiz kalmaktadır (Yıldız ve Okur, 2010: 765). Bu bakımdan çalışmamızda ulaştığımız bulgular ışığında planlı okuma etkinlikleri, kelime öğretimi ve öğrencilerin kelime hazinesinin zenginleşmesi konusunda anlamlı sonuçlar ortaya koymuştur.



SONUÇ VE ÖNERİLER

Kelime öğretimi temel dil becerilerinin en önemli kesişme noktasıdır. Bu yönüyle de her becerinin eğitiminde birleştirici bir önem taşır. Ülkemizde Türkçe derslerinde kelime öğretimi genellikle ders kitapları kapsamında yürütülmekte ve öğrencilere öğretilmeye çalışılan kelimeler kitap yazarları tarafından seçilmiş metinlerin söz varlığıyla sınırlı kalmaktadır. Bunun öğrencilerin kelime hazinesini zenginleştirmede ne kadar yeterli olduğu tartışmalıdır. Kaldı ki çoğu zaman ders kitaplarında yer verilen metinlerin söz varlığı öğrencilerin yaşının ve düzeyinin altında yahut üstünde kalmaktadır. Benzer (2013: 427), Türkçe ders kitaplarının söz varlığına etkisini araştırdığı çalışmasında, ders kitaplarında yer alan kelimelerin, öğrencilerin kelime hazinelerini zenginleştirmede yeterli katkıyı sağlayamadığını, bunun sebebi olarak da Türkçe ders kitaplarının hazırlanması sürecinde kullanılacak bir söz varlığının belirlenmemiş olması olduğunu belirtmiştir. Bu görüşten hareketle Türkçe derslerinde kelime öğretimine yönelik, kullanılan mevcut ders kitapları kapsamında öğrencilerin söz varlığını zenginleştirmek yetersiz olduğundan öğrencilerin söz varlığını arttırma konusunda baş başvurulabilecek kaynak olarak edebi eserler ön plana çıkmaktadır. Öğrencilerin yaşına ve düzeyine uygun hikâye ve romanların belirlenerek okutulması söz varlığının zenginleşmesi bakımından etkili olacaktır. Ancak bu okuma etkinliklerinin planlanması ve kelime öğretimine yönelik olarak yapılması gerekmektedir. Bu bakımdan Türkçe öğretmenlerince öğrencilere planlı okuma etkinliklerinin yaptırılması kelime öğretimi açısından destekleyici olacaktır.

Bu çalışmada planlı okuma etkinliklerinin kelime öğretimine ve söz varlığının gelişimine etkisi belirlenmek istenmiştir. Öğrencilerin yaşına ve düzeyine uygun edebi eserler öğretmenlerce seçilip eserlerden öğrencilerin bilemeyeceği kelimeler tespit edilerek bu kelimeleri öğrencilerin söz varlığına katmak için kelime öğretimine yönelik uygun yöntem ve teknikler bir arada kullanılmalıdır. Böylece öğrencilerin söz varlıklarını geliştirmede sadece ders kitapları ile yetinilmeyerek geniş bir söz denizine sahip olan edebi eserlerden de planlı bir şekilde faydalanılmış olacaktır. Bu bakımdan planlanarak uygulanacak olan okuma etkinlikleri öğrencilerin kelime hazinelerinin zenginleşmesi açısından etkili olacaktır. Çalışmamızda ulaştığımız sonuçlar da bunu destekler niteliktedir.

Türkçe derslerinde kelime ve kavram öğretimine yönelik olarak kullanılabilecek birçok yöntem ve teknik mevcuttur. Türkçe öğretmenleri bu yöntem ve tekniklerden uygun olanlarını seçerek öğrencilerin kelime hazinelerini zenginleştirmek için kullanabilirler. Okuma ile kelime öğretimi de bu yöntemlerden biridir. Nitekim kelime hazinesi ile okuduğunu anlama arasında önemli bir bağ vardır. Okuma ve kelime hazinesi bir bütün olarak düşünülmelidir.

Kelime öğretiminde yeni kelimeler ve kavramlar öğrenme açısından okuma yöntemi son derece işlevseldir. Öğrenciler yeni kelime ve kavramlarla genellikle okuma aracılığıyla karşılaşır. Öğrenciler yeni kelimelerle ne kadar çok karşılaşır bu kelimelerin söz varlıklarına katma olasılığı da o kadar artacaktır. Bu bakımdan okuma etkinlikleri öğrencilerin kelime hazinesinin zenginleşmesinde en etkili yöntemdir. Okuma yöntemiyle kelime öğretimine yönelik yapılacak etkinliklerin etkili olabilmesi için bir okuma planı oluşturulması ve kelime öğretimine yönelik diğer yöntemlerle birlikte uygulanması gerekmektedir. Bu kapsamda çalışmamızda kelime öğretimine yönelik belirlenen eserleri öğrencilere okutarak uyguladığımız yöntemle birlikte; kelimenin cümle içinde kullanılması, kelimenin anlamının tahmin edilmesi, sözlük kullanımı, kelimenin içinde bulunduğu bağlama başvurma, kelime defteri oluşturma ve kelime listesi oluşturma yöntem ve teknikleri de bir arada planlanmış ve uygulanmıştır. Böylece planlı okuma etkinliklerinin öğrencilerin kelime hazinesine olan etkisine somut olarak ulaşılmıştır.

Yıldız ve Okur (2010: 765), sözcük öğretimine yönelik ortaokul 7. sınıf öğrencileri üzerinde yaptıkları çalışmada, sistemsiz ve amaçsız bir şekilde uygulanacak okuma etkinliklerinin kelime öğrenimi ve kelime hazinesinin zenginleşmesi konusunda yetersiz kalacağını dile getirmişlerdir. Bu görüşten hareketle çalışmamızda kelime öğretimine yönelik okuma etkinlikleri bir plan kapsamında uygulanmıştır. Planlı okuma etkinliklerinin kelime öğretimine ve söz varlığının gelişmesine katkısı belirlemeye yönelik öğrencilere kelime testi uygulanmıştır. Elde edilen bulgulara göre, planlı okuma etkinliklerinin uygulandığı öğrencilerde kelimelerin anlamını bilme düzeyi, planlı okuma çalışmasının öncesi ve sonrasına göre değişmektedir. Kitapların okunmasından önce uygulanan ilk teste verilen cevaplara göre öğrencilerin, kitaplardan belirlenen kelimelerin çoğunun anlamını bilmediği; kitapların okunmasından sonra uygulanan son teste verilen

cevaplara göre ise öğrencilerin, belirlenen kelimelerin çoğunun anlamını öğrendiği görülmüştür. Son testten sonra uygulanan kalıcılık testiyle de anlamı öğrenilen kelimelerin öğrencinin aktif söz varlığına yerleştiği sonucuna ulaşılmıştır

Kelime öğretiminde planlı okuma etkinliklerinin söz varlığına etkisinin araştırılması kapsamında alt problemlere ilişkin dört farklı sonuç elde edilmiştir.

Birinci sonuç olarak deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin kelime testindeki kelimelerin anlamlarının bilip bilmeme bakımından ön test sonuçları arasında fark olmadığı yani iki grubun deney öncesindeki söz varlığı düzeylerinin benzer olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Planlı okuma etkinliklerinin kullanıldığı deney grubundaki öğrencilerin, planlı okuma etkinliklerinin kullanılmadığı kontrol grubu öğrencilerine göre söz varlıklarını gelişip arttığı görülmektedir. Bu bakımdan öğrencilerin söz varlıklarını geliştirmede planlı okuma etkinliklerinin etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

İkinci sonuç olarak, öğrencilerin kelime hazinelerini arttırmaya yönelik planlı okuma etkinliklerinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin ön test ve son test sonuçları karşılaştırıldığında son test başarı puanlarının istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde arttığı görülmüştür. Bu durumda, planlı okuma etkinliklerinin öğrencilerin söz varlıklarını geliştirmede etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Üçüncü sonuç olarak, öğrencilerin kelime hazinelerini arttırmaya yönelik belirli bir etkinliğin yapılmadığı sadece sözlük kullanma yönteminin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin ön test ve son test sonuçları karşılaştırıldığında son test başarı puanlarının istatistiksel olarak az da olsa arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumda, sözlük kullanma yönteminin öğrencilerin söz varlıklarını geliştirmede katkı sağladığı tespiti yapılabilir. Ancak aritmetik ortalamalara bakıldığında kontrol grubunun ön test ortalaması ($\bar{X}= 11,13$) son test ortalamasının ($\bar{X}= 13,26$) olduğu, deney grubunun ön test ortalaması ($\bar{X}= 10,40$) son test ortalamasının ($\bar{X}= 22,00$) görülmektedir. İstatistiksel olarak iki grupta bir artış gözlemlense de aradaki fark göz önüne alındığında planlı okuma etkinliklerinin kullanılmasının kelime öğretiminde daha etkili olduğu görülmektedir. Kelimelerin anlamlarının sadece sözlük kullanma yöntemiyle öğrenilmeye çalışıldığı kontrol grubunda ise artış gözlemlense de bu artışın kelime öğretimi için yeterli düzeyde olduğu söylenemez.

Göçer (2009: 1032), öğrencilerin söz varlığını geliştirme etkinlikleri ve sözlük kullanımı üzerine belirttiği görüşünde, kelime öğretiminde anlamı bilinmeyen kelimelere yönelik sadece sözlük kullanma yöntemiyle kelimenin anlamının öğretilmeye çalışılması ve kelimenin bu anlama uygun bir cümlede kullanılması gibi geleneksel yöntemlerin uygulanmasının kelime hazinesini zenginleştirme açısından yetersiz kalacağını belirtmiştir. Ulaştığımız sonuç göz önüne alındığında bu görüş, kelime öğretiminde sadece sözlük kullanmanın söz varlığının zenginleşmesi açısından yetersiz kaldığını destekler niteliktedir.

Dördüncü sonuç ise planlı okuma etkinliklerinin kullanıldığı deney grubundaki öğrencilerin, deneyin sonlanmasından bir ay sonra uygulanan kalıcılık testinde de kelimelerin anlamlarını hala hatırlıyor oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin kelime hazinelerini artırmaya yönelik uygulanan yöntem ve tekniklerle öğrencilerin farklı kelimeler öğrenmesi ve öğrenilen kelimelerin öğrencilerin söz varlığında kalıcılığını sağlamak amaçlanmalıdır. Bu bağlamda, planlı okuma etkinlikleri kullanılarak yapılan kelime öğretiminin söz varlığının kalıcılığını sağlama konusunda etkili olduğu görülmektedir.

Bu çalışmada ortaokul öğrencilerinin yeni kelimeler öğrenmesine yönelik uygulanabilecek okuma etkinliklerinin planlanarak uygulanmasının öğrencilerin kelime hazinesine yönelik etkisi araştırılmıştır. Bu kapsamda bu çalışmanın öğrencilerin kelime hazinesine etkisi ve kelime öğretimine yönelik katkısı incelenmiştir. Ortaokul 6. sınıf öğrencileri üzerinde yapılan bu çalışmada planlı okuma etkinliklerinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin planlı okuma etkinliklerinin uygulanmadığı kontrol grubu öğrencilerine göre söz varlıklarının anlamlı bir şekilde arttığı ve bu artışın kalıcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ortaokul 6. Sınıf öğrencilerine kelime öğretiminde planlı okuma etkinliklerinin uygulanmasının, öğrencilerin söz varlığına ve öğrenilen kelimelerin kalıcılığına olumlu katkıda bulunduğu tespit edilmiştir. Bu bakımdan planlı okuma etkinlikleri kelime öğretimine yönelik diğer sınıf düzeylerinde de kullanılmalıdır

Planlı okuma etkinliklerinin kelime öğrenimindeki yeri ve önemi özellikle öğretmenler tarafından daha iyi anlaşılmalıdır. Bu nedenle öğrencilerin ilgisine ve düzeyine yönelik hikâye ve romanlar kelime öğretimine yönelik hazırlanacak olan

bir okuma planı kapsamında öğrencilere okutularak öğrencilerin söz varlığının artırılması sağlanmalıdır.

Öğrencilerin düzeylerine ve sınıf seviyelerine göre bildikleri ve bilmedikleri kelimelere yönelik kelime hazinesi listesi hazırlanmalıdır. Bu sayede öğrencilere yönelik metin oluşturma süreçlerinde bunlardan faydalanılarak oluşturulacak metinlerde bu kelimelere yer verilmelidir.

Kelime hazinelerini artırmaya yönelik uygulanan yöntem ve teknikler sonucunda öğrencilerin kazandığı yeni kelimelerin kalıcı olması ve bu kelimelerin aktif söz varlığında kullanılması için öğrenilen kelimelerin içinde yer aldığı yazma ve konuşma etkinlikleri yaptırılmalıdır.

Kelime öğretimine yönelik kullanılacak yöntem ve teknikler daima bir bütün olarak düşünülmeli, öğrencilerin söz varlığını arttırmaya yönelik etkinliklerde sadece sözlük kullanma ve kelimenin cümle içinde kullanılması gibi geleneksel yöntemlerle yetinilmemelidir. Okuma yöntemi üzerinde planlanmış, daha çok öğrencilerin etkin olduğu yöntem ve teknikler bir bütün olarak kullanılmalıdır.

Ortaokul öğrencilerinin seviyesine uygun edebi eserler taranarak bu eserlerden öğrencilerin yaşına ve düzeyine göre öğrenilmesi hedeflenen kelime hazinesi listeleri oluşturulmalıdır. Oluşturulan bu listelerde yer alan kelimeler edebi eserlerin basımı aşamasında öğrencinin dikkatini çekecek bir yazı biçimiyle gösterilmelidir. Böylece belirlenen kelimelerin anlamını öğrenmeye yönelik öğrencinin daha etkin olması sağlanmış olacaktır.

KAYNAKÇA

- Acat, M. B. (2003). Kavram Haritalarının Türkçe Öğretiminde Kullanımı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, Sayı 34, 168-193.
- Adalı, O. (2003). *Anlamak ve Anlatmak*. İstanbul: Pan Yayıncılık.
- Adıgüzel, M. S. (2004). *Türkçe Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Yeryüzü Yayınları.
- Aksan, D. (2006a). *Türkçenin Sözcüklüğü* (4. Baskı). Ankara: Engin Yayınevi.
- Aksan, D. (2006b). *Anadilimizin Söz Denizinde* (2. Baskı). Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Aksan, D. (2009). *Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dil Bilim* (5. Baskı) içinde (3. Cilt). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Akyol, H. ve Kırkkılıç, A. (2007). *İlköğretimde Türkçe Öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Akyol H. (2008). *Yeni Programa Uygun Türkçe Öğretim Yöntemleri* (2. Baskı). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Anılan, H. ve Genç, B. (2011). Türkçe Dersinde Öğrenilen Yeni Sözcüklerin Yazılı Anlatımlarda Kullanım Durumu. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12 (1), 111-132.
- Baş, B. (2010). Söz Varlığının Oluşumu ve Gelişiminde Çocuk Edebiyatının Rolü. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, Sayı 27, 137-159.
- Baş, B. (2016). Çocuk Kitaplarında Ortak Söz Varlığı Unsurları Üzerine Bir Değerlendirme. *Milli Eğitim*, Sayı 210, 391-409.
- Batur, Z. (2006). *İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe 6. ve 7. Sınıf Ders Kitaplarında Geçen Bilinmeyen Kelimeleri Kazanım Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Benzer, A. (2013). Kelime Dağarcığını Geliştirmede 6. sınıf Türkçe Ders Kitabının Etkisi. *İlköğretim Online*, 12 (2), 425-435.
- Büyüköztürk, Ş. (2001). *DeneySEL Desenler, Öntest-Sontest, Kontrol Grubu, Desen ve Veri Analizi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- Cemiloğlu, M. (2005) *İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi* (5. Baskı). İstanbul: Alfa Aktüel Yayınları.
- Çeçen, M. A. (2002). *İlköğretim Öğrencilerinde Kelime Hazinesinin Geliştirilmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Çetinkaya, Z. (2005). Basit Tekrar ve Alıştırma Yoluyla Sözcük Öğretimi. *Dil Dergisi*, Sayı 130, 67-84.
- Dayıoğlu, G. (2000), “Çocuk Kitaplarında Eğitsellik”, 1. Ulusal Çocuk Kitapları Sempozyumu Sorunlar ve Çözüm Yolları. Ankara Üniversitesi Basımevi, 522-534.
- Dayıoğlu, G. (2015a). *Akıllı Pireler* (37. Basım). İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Dayıoğlu, G. (2015b). *Fadiş* (78. Basım). İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Dayıoğlu, G. (2015c). *Ölümsüz Ece* (38. Basım). İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Dayıoğlu, G. (2016a). *Dört Kardeşiler* (58. Basım). İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Dayıoğlu, G. (2016b). *Suna'nın Serçeleri* (50. Basım). İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Demir, C. (2006). Türkçe/Edebiyat Eğitimi ve Kişisel Kelime Serveti. *Milli Eğitim*, Sayı 169, 207-226.
- Demir, C. ve Yapıcı M. (2007). Ana Dili Olarak Türkçenin Öğretimi ve Sorunları. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 9 (2), 177–192.
- Demir, C. (2016). Türkçe Eğitim-Öğretim Programları ve Kişisel Söz Varlığı. *Milli Eğitim*, Sayı 210, 141-161.
- Demirel Ö. (1999). *İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Demirel, Ö. (2002). *Türkçe Öğretimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Ertem, İ. S. ve Akyüz Aru, S. (2014). Türkçe Ders Kitaplarında Kelime Hazinesini Geliştirmeye Yönelik Planlamanın İncelenmesi. *Turkish Studies*, 9 (3), 675-694.

- Göçen, G. ve Okur, A. (2015). Ortaokula Yönelik Söz Varlığı Araştırmalarının İncelenmesi: Tezler. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 3 (1), 64-79.
- Göçer, A. (2009). Türkçe Eğitiminde Öğrencilerin Söz Varlığını Geliştirme Etkinlikleri ve Sözlük Kullanımı. *Turkish Studies*, 4 (4), 1025-1055.
- Göçer, A. (2010). Türkçe Öğretiminde Yazma Eğitimi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3 (12), 178-195.
- Göçer, A. (2015). Türkçe Dersi Metin İşleme Sürecinde Bağlam Temelli Sözcük Öğretimi ve Etkin Sözcük Dağarcığı Oluşturmadaki İşlevi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 3 (1), 48-63.
- Göğüş, B. (1978). *Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe ve Yazın Eğitimi*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Güneş, F. (2007). *Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayınları.
- İnce, H. G. (2006). *Türkçede Kelime Öğretimi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisan Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Karadağ, Ö. (2005). *İlköğretim I. Kademe Öğrencilerinin Kelime Hazinesi Üzerine Bir Araştırma*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karadağ Ö. ve Kurdayıoğlu M. (2010). Türkçedeki Kelime Türetme Özelliğinin İlköğretim Öğrencilerinin Yazılı Anlatımlarına Yansıması. *TÜBAR*, Sayı 27, 437-455.
- Karadağ, Ö. (2013). *Kelime Öğretimi*. İstanbul: Kriter Yayınevi.
- Karagöl T. ve Tarakcı R. (2019). Söz Varlığı Öğretimi Açısından Ortaokul Türkçe Ders Kitapları. *Milli Eğitim*, 48 (222), 149-171.
- Karakuş, İ. (2002). *Türkçe Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi* (2. Baskı). Ankara: Anıttepe Yayıncılık.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (21. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

- Karatay H. (2007). Kelime Öğretimi. *Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27 (1), 141-153.
- Kavcar C., Sever S. ve Oğuzkan F. (1998). *Türkçe Öğretimi (Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin)*. Ankara: Engin Yayınları.
- Korkmaz, Z. (2010). *Gramer Terimleri Sözlüğü* (4. Baskı). Ankara: TDK Yayınları.
- Kurudayıoğlu, M. (2005). *İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin Kelime Hazinesi Üzerine Bir Araştırma*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kurudayıoğlu M. Ve Karadağ Ö. (2005). Kelime Hazinesi Çalışmaları Açısından Kelime Kavramı Üzerine Bir Değerlendirme. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25 (2), 293-307.
- Kurudayıoğlu M. ve Karadağ Ö. (2006). Ortak Kelime Hazinesi Kazandırmada İlköğretim Sekizinci Sınıf Türkçe Ders Kitaplarının Durumu. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7 (2), 335-343.
- Kurudayıoğlu, M. (2011). İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Kelime Hazinesi Üzerine Bir Değerlendirme, *NWSA: Education Sciences*, 6 (2), 1797-1808.
- Kurudayıoğlu M. ve Soysal T. (2016). Cumhuriyet Dönemi Ortaokul Türkçe Öğretim Programlarının Söz Varlığının Geliştirilmesi Bakımından İncelenmesi. *Milli Eğitim*, Sayı 210, 114-140.
- Kültür Bakanlığı (1938) *Ortaokul Türkçe Programı*. İstanbul: Devlet Basımevi.
- Maarif Vekâleti (1929). *Orta Mektep ve Liselerin Türkçe Müfredat Programı*. Ankara: Yeni Gün Matbaası.
- Maarif Vekâleti (1931). *Orta Mektep Müfredat Programı (1931-1932 Ders Senesi Tadilatı)*. İstanbul: Devlet Matbaası.
- MEB (1949). *Ortaokul Programı*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- MEB (1962). *Ortaokul Programı*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- MEB (1981). Temel Eğitim Okulları Türkçe Eğitim Programı. *Tebliğler Dergisi*, 44 (2098), 327-356.

- MEB (2006). *İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- MEB (2009). *İlköğretim Türkçe Dersi (1-5. Sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- MEB (2009). *İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- MEB (2015). *Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- MEB (2017). *Türkçe Dersi (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Nurlu, M. ve Sarıca, A. (2015). İlköğretim Türkçe Ders Kitaplarındaki Sözcük Çalışmalarının Yöntem-Teknik ve Türkçe Öğretimi Kazanımları Açısından İncelenmesi. *21. Yüzyılda Eğitim Ve Toplum Eğitim Bilimleri Ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4 (10), 19-37.
- Onan, B. (2013). *Dil Eğitiminin Temel Kavramları*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Onan, B. (2016). Söz Varlığı Terminolojisi Üzerine Bir Analiz Çalışması. *Milli Eğitim*, Sayı 210, 11-29
- Önel, F. (2009). *Gülten Dayıoğlu'nun Romanlarında Çocuklar*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya
- Özbay, M. (2005). *Bir Dil Becerisi Olarak Dinleme Eğitimi*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Özbay, M. (2009a). *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri I* (3. Baskı). Ankara: Öncü Kitap.
- Özbay, M. (2009b). *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri II* (3. Baskı). Ankara: Öncü Kitap.
- Özbay, M. (2009c). *Anlama Teknikleri I: Okuma Eğitimi*. Ankara: Öncü Kitap.
- Özbay, M. ve Melanlıoğlu, D. (2008). Türkçe Eğitiminde Kelime Hazinesinin Önemi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (1), 30-45.

- Özbay, M., Büyükkız, K. K. ve Uyar, Y. (2011). İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatımlarındaki Kelime Hazineleri Üzerine Bir İnceleme. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8 (15), 149-173.
- Özdemir E. (1990). *Okuma Sanatı*. İstanbul: İnkılâp Kitabevi.
- Sever, S. (2004). *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sever, S. (2013). *Çocuk Edebiyatı ve Okuma Kültürü*. İzmir: Tudem Yayınları
- Şahin, Ç., Kurdayıoğlu, M. ve Öztürk, Y.A. (2013). Türkçe Öğretiminde Kavram Haritalarının Kullanılması Üzerine Kuramsal Bir Çalışma. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 2 (7), 13-34.
- Tağa, T. (2016). Kelime Öğretiminde Hedef Kelimelerin Belirlenmesi. *Milli Eğitim*, Sayı 210, 163-177.
- TDK (2010). *Büyük Türkçe Sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Tekşan, K. ve Süğümlü, Ü. (2018). Türkülerin Türkçe Eğitiminde Kullanılabilirliği. *Sakarya University Journal of Education*, 8 (4), 286-299.
- Temizyürek, F. ve Balcı, A. (2015). *Cumhuriyet Dönemi İlköğretim Okulları Türkçe Programları* (2. Basım). Ankara: Nobel Yayınları.
- Türkben, T. (2018). Söz Varlığını Belirlemeye ve Geliştirmeye Yönelik Araştırmaların Değerlendirilmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 22 (3), 993-1032.
- Uçgun, D. ve Çetinkaya, G. (2016). Gülten Dayıoğlu'nun Öykülerindeki Deyimlerin Tanınırlık ve Saydamlık Dereceleri Bakımından İncelenmesi. *Milli Eğitim*, Sayı 210, 521-537.
- Uğur, F. (2014). *Öğretmenlerinin Kelime Öğretim Yöntem ve Tekniklerini Kullanma Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma (Afyonkarahisar İli Örneği)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyon.
- Yağcı, E., Katrancı, M., Erdoğan, Ö. ve Uygun, M. (2012) Sınıf Öğretmenlerinin Kelime Öğretiminde Karşılaştıkları Sorunlar ve Kullandıkları Yöntem-Teknikler. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 2 (4), 1-12.

Yalçın, A. (2002). *Türkçe Öğretim Yöntemleri-Yeni Yaklaşımlar*. Ankara: Akçağ Yayınları.

Yaman E. (2016). Türkçenin Güncel Söz Varlığı. *Milli Eğitim*, Sayı 210, 141-161.

Yıldız, C. (2010). *Kuramdan Uygulamaya Türkçe Öğretimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Yıldız, C. ve Okur A. (2010). İlköğretim Okullarındaki Okuma Etkinliklerinde Göz Ardı Edilen Bir Konu: Sözcük Öğretimi, *TÜBAR*, Sayı 27, 753.773.



EKLER DİZİNİ

	Sayfa
EK-1: Yazarın Okutulan Kitapları	117
EK-2: Kitaplardan Belirlenen Kelime Listesi	118
EK-3: Kitaplardan Belirlenen Kelimelerin Alfabetik Listesi.....	119
EK-4: Kitapların Okuma Planları	120
EK-5: Kitaplardan Seçilen Kelimelere Yönelik Kelime Testi	125



EKLER

EK-1. Yazarın Okutulan Kitapları

1. Dayıoğlu, G. (2015a). *Akıllı Pireler* (37. Basım). İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
2. Dayıoğlu, G. (2015b). *Fadiş* (78. Basım). İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
3. Dayıoğlu, G. (2015c). *Ölümsüz Ece* (38. Basım). İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
4. Dayıoğlu, G. (2016a). *Dört Kardeştiler* (58. Basım). İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
5. Dayıoğlu, G. (2016b). *Suna'nın Serçeleri* (50. Basım). İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.

EK-2. Kitaplardan Belirlenen Kelime Listesi

Fadıf	12.azat	24.paçavra	7.kuşluk
1. yaban	13.kalbur	Akıllı Pireler	8.saptamak
2.kıvanç	14.koru	1.kurultay	9.ören
3.entari	15.tırabzan	2.tekdüze	10.peştamal
4.sofa	16.yâdsıma	3.serüven	11.engin
5.güngörmüş	17.harman	4.avize	12.tılsım
6.bohça	18.döven	5.semiz	13.andaç
7.döşek	19.sahan	6.yeğ	14.hamaylı
8.fiskos	20.palaz	7.uygar	15.gömüt
9.varsıl	21.erişte	8.saptamak	16.yontu
10.toy	22.sav	9.boz	17.dirlik
11.basma	23.kerevet	10.varsayım	18.sarp
12.pazen	Suna'nın Serçeleri	11.patavatsız	19.murç
13.şose	1.kötürüm	12.pineklemek	20.palanga
14.yular	2.ürkmek	13.çeşni	21.granit
15.tokaç	3.perçem	14.tez canlı	22.erak
16.üstünkörü	4.irkilmek	15.ibret	23. cascavlak
17.fötr	5. semiz	16.anafor	24.muştu
18.mest	6.yeğ	17.seğirtmek	25.papirüs
19.pervaz	7.böbürlenmek	18.sarp	26.mengene
20.kaput	8.körpe	19.dipçik	27. erinç
21.erişte	9. boz	20.bezgin	28.ulak
22.yemiş	10.hınç	21.buruk	29.gürz
23.tavsamak	11.iskemle	22.kundura	30.gıpta
Dört Kardeşiler	12.klakson	23.karamsar	31.nankör
1.yaban	13.urba	24.iyimser	32.yergi
2.azık	14.kundura	25.ender	33.kopuz
3.entari	15.urgan	26.önsezi	34.yabgu
4.sofa	16.destur	27.rıhtım	35.harar
5.cenk	17.dirlik	Ölümsüz Ece	36.eğirmek
6.tef	18.kayıtsız	1.yabanıl	37.oba
7.kuşluk	19.paydos	2.kıvanç	38.ülkü
8.lenger	20.dargın	3.serüven	
9.güğüm	21.uygar	4.hiyeroglif	
10.kanaviçe	22.yemiş	5.semiz	
11.çomak	23.cascavlak	6.yeğ	

EK-3. Kitaplardan Belirlenen Kelimelerin Alfabetik Listesi

A	fötr	lenger	Ş
anafor	G	M	Şose
andaç	gipta	mengene	T
avize	gömüt	mest	tavsamak
azat	granit	murç	tef
azık	güğü	muştı	tekdüze
B	güngörmüş	N	tez canlı
basma	gürz	nankör	tılsım
bezgin	H	O	tırabzan
bohça	hamaylı	oba	tokaç
boz	harar	Ö	toy
böbürlenmek	harman	önsezi	U
buruk	hınç	ören	ulak
C	hiyeroglif	P	urba
cascavlak	İ	paçavra	urgan
cenk	ibret	palanga	uygar
Ç	irkilmek	palaz	Ü
çeşni	iskemle	papirüs	ülkü
çomak	iyimser	patavatsız	ürkmek
D	K	paydos	üstünkörü
dargın	kalbur	pazen	V
destur	kanaviçe	perçem	varsayım
dipçik	kaput	pervaz	varsıl
dirlik	karamsar	peştamal	Y
döşek	kayıtsız	pineklemek	yaban
döven	kerevet	R	yabgu
E	kıvanç	rıhtım	yâdsıma
eğirmek	klakson	S	yeğ
ender	kopuz	sahan	yemiş
engin	koru	saptamak	yergi
entari	körpe	sarp	yontu
erek	kötürüm	sav	yular
erinç	kundura	seğırtmek	
erişte	kurultay	semiz	
F	kuşluk	serüven	
fiskos	L	sofa	

EK-4. Kitapların Okuma Planları

Öğrenci Düzeyi	Ortaokul 6. Sınıf
Kitabın Öğrenciye Verileceği Hafta	Ekim (2016) 1. ve 2. Hafta
Kitabın Adı	Fadiş
Yazarı	Gülten Dayıoğlu
Türü	Roman
Sayfa Sayısı	159
Yayın Evi ve Basıldığı Yıl	Altın Kitaplar Yayınevi 2015
Özet: Fadiş romanında, birbirinden sürekli ayrılan anne ve kızın zorlu yaşamları anlatılmaktadır. Yıkılmış bir yuvadan arta kalan Fadiş, annesi ve babasıyla yaşadığı bir yuvası olmadığından, çeşitli köy, kasaba ve kentlerde akrabalarından oluşan değişik ailelerin yanında yaşamak zorundadır. Tek dayanağı annesi Cemile'dir. Ama babası onu kaçırıp annesinden uzaklaştırır. Anne, kızının izine düşer onu bulur. Ancak geçimini sağlamak için çalışmak zorunda olduğundan, Fadiş'i aylık yollamak koşuluyla yakınlarına bırakır. Ana kızın yaşamı özlemle sürer. Bir türlü bir araya gelemezler. Özellikle Fadiş'in yaşamın zorlukları karşısında gösterdiği direnç, insanlara örnek olmaktadır. Köy, kasaba, kent yaşamı içinde süren Fadiş'in serüvenleri, özgündür sevinç coşku, kaygı, korku, acı, yanında örf adetler, gelenek görenekler, insan ilişkileri, sevgi dolu bir yaklaşımla işlenmektedir.	
Okutma Gerekçesi: Romanda sade, yalın ve anlaşılır bir dil kullanmıştır. Romanın söz varlığı hitap ettiği okurların düzeyine uygundur. Eser, çocukların söz varlıklarının zenginleşmesine katkı sağlaması bakımından uygun düzeydedir.	
Anlamı Öğrenilecek Kelimeler: “<i>Yaban, kıvanç, güngörmüş, bohça, döşek, fiskos, varsıl, toy, basma, pazen, şose, yular, tokaç, entari, üstünkörü, fötr, mest, pervaz, sofa, kaput, erişte, yemiş, tavsamak.</i>” 1) Her kelimenin kitapta geçtiği cümleler belirlenip kelime defterine yazılacak. 2) Kelimelerin kullanıldığı cümledeki bağlamından hareketle anlamlarına yönelik tahminler kelime defterine yazılacak. 3) Kelimelerin anlamları kitapta kullanıldığı anlama göre sözlükten bulunup kelime defterine yazılacak. 4) Her kelimeyle anlamına uygun üç cümle kurulup kelime defterine yazılacak.	

Öğrenci Düzeyi	Ortaokul 6. Sınıf
Kitabın Öğrenciye Verileceği Hafta	Ekim (2016) 3. ve 4. Hafta
Kitabın Adı	Dört Kardeştiler
Yazarı	Gülten Dayıoğlu
Türü	Roman
Sayfa Sayısı	159
Yayın Evi ve Basıldığı Yıl	Altın Kitaplar Yayınevi 2016
Özet: Dört Kardeştiler romanında, ana babalarını art arda yitiren dört kardeşin kendi başlarına ayakta durma çabalarını anlatılmaktadır. Renkli bir köy ortamında geçen romanda, sevgi ve özveriye dayalı kardeşlik bağları, şaşırtıcı ve zaman zaman da duygu yüklü serüvenlerle kaleme alınmıştır. Romanının ana karakteri Feten'dir. Bu romanda anne ve babanın ardından dedenin de ölümüyle dağılan bir aile anlatılır. Dört kardeşin en büyüğü olan Feten, sorumluluk sahibi oluşu ve kardeşlerine bağlılığıyla öne çıkan bir karakterdir. Dede, kız çocuklarının okumasına karşı olduğu için onu okula göndermek istemese de baba bu konuda aksini düşünür ve kızını okula gönderir. Ailenin büyüklerinin ölümüyle çocuklar muhtar tarafından para karşılığı evlatlık verilir. Bu dramatik konu ile çocukların evlatlık verilmesinin sonuçları anlatılır.	
Okutma Gerekçesi: Romanda sade, yalın ve anlaşılır bir dil kullanmıştır. Romanın söz varlığı hitap ettiği okurların düzeyine uygundur. Eser, çocukların söz varlıklarının zenginleşmesine katkı sağlaması bakımından uygun düzeydedir.	
Anlamı Öğrenilecek Kelimeler: “Azık, cenk, tef, sofa, lenger, güğüm, kanaviçe, entari, çomak, azat, kalbur, erişte, koru, yaban, tırabzan, yâdsıma, harman, döven, sahan, kuşluk, palaz, sav, kerevet.” 1) Her kelimenin kitapta geçtiği cümleler belirlenip kelime defterine yazılacak. 2) Kelimelerin kullanıldığı cümledeki bağlamından hareketle anlamlarına yönelik tahminler kelime defterine yazılacak. 3) Kelimelerin anlamları kitapta kullanıldığı anlama göre sözlükten bulunup kelime defterine yazılacak. 4) Her kelimeyle anlamına uygun üç cümle kurulup kelime defterine yazılacak.	

Öğrenci Düzeyi	Ortaokul 6. Sınıf
Kitabın Öğrenciye Verileceği Hafta	Kasım (2016) 1. ve 2. Hafta
Kitabın Adı	Suna'nın Serçeleri
Yazarı	Gülten Dayıoğlu
Türü	Hikâye ve Masal
Sayfa Sayısı	174
Yayın Evi ve Basıldığı Yıl	Altın Kitaplar Yayınevi 2016
Özet: Suna'nın Serçeleri kitabı, hareketli ve sevgi dolu bir çocuk olan Suna'nın, geçirdiği bir kaza sonucu yürüyememesini ve bu vahim olay sonrasında kendi iç dünyasında yaşadığı tüm duyguları anlatır. Suna, belki de yaşadığı bu olayı unutmak ve iyileşmek adına kendine fantastik bir dünya kurar ve her gün bir serçe gelip ona kısa öyküler anlatır. Farklı renkteki serçeler, her gün Suna'ya ibret dolu öyküler anlatırlar. Serçelerin anlattığı öykülerle, tehlikeli oyunlardan kaçınılmasının gerektiği, kendini, beğenmenin başına belalar getireceği, başkalarına zarar vermenin insanı mutlu etmeyeceği, insanın çalışarak, üreterek kötülükten kurtulacağı gibi birçok düşünce ifade edilir. Sonunda bir gün Suna kendi gerçeklerine dönüp onlarla yüzleşiyor ve iyileşme süreci asıl o zaman başlıyor.	
Okutma Gerekçesi: Romanda sade, yalın ve anlaşılır bir dil kullanmıştır. Romanın söz varlığı hitap ettiği okurların düzeyine uygundur. Eser, çocukların söz varlıklarının zenginleşmesine katkı sağlaması bakımından uygun düzeydedir.	
Anlamı Öğrenilecek Kelimeler: “<i>Kötürüm, ürkmek, yeğ, boz, irkilmek, böbürlenmek, körpe, perçem, hınç, iskemle, klakson, uygar, urba, kundura, urgan, destur, dirlik, kayıtsızlık, paydos, dargın, yemiş, semiz, cascavlak, paçavra.</i>” 1) Her kelimenin kitapta geçtiği cümleler belirlenip kelime defterine yazılacak. 2) Kelimelerin kullanıldığı cümledeki bağlamından hareketle anlamlarına yönelik tahminler kelime defterine yazılacak. 3) Kelimelerin anlamları kitapta kullanıldığı anlama göre sözlükten bulunup kelime defterine yazılacak. 4) Her kelimeyle anlamına uygun üç cümle kurulup kelime defterine yazılacak.	

Öğrenci Düzeyi	Ortaokul 6. Sınıf
Kitabın Öğrenciye Verileceği Hafta	Kasım (2016) 3. ve 4. Hafta
Kitabın Adı	Akıllı Pireler
Yazarı	Gülten Dayıoğlu
Türü	Roman
Sayfa Sayısı	128
Yayın Evi ve Basıldığı Yıl	Altın Kitaplar Yayınevi 2015
Özet: Akıllı Pireler romanında, yetenekli bir bilim adamının pirelerle iletişim kurarak dillerini anlaması ve bu sayede pirelerin dünya ve insanlar hakkında düşünceleri anlatılır. Romanı fantastik bir kurguyla anlatılır. Olağanüstü yetenekli bilim adamı, hayvanlarla özellikle pirelerle iletişim kurar ve dillerini anlar. Bu bilim adamı okula başlamadan, okuma yazmayı öğrenmiştir. Yaşıtları orta öğrenimlerini sürdürürken o, birçok bilim dalında profesörlük düzeyine gelmiştir. Ama durumundan yine de hoşnut değildir. Bildiklerini yineleyerek, öğrencilere aktarmak yerine; insanlığın yararına sunabileceği, yeni bir şeyler bulmak ister. Bu romanda da öne çıkan belli bir karakter yoktur. Pireler, insanlık için olumlu ve olumsuz düşünenler olmak üzere iki gruba ayrılır. Pireler aracılığıyla insanların olumsuz yanları, dünyada yaşanan kötülükler, savaşlar eleştirilir ve bunun sebebi olarak sevgisizlik gösterilir. Sevgi ile sorunların çözülebileceği anlatılıyor.	
Okutma Gerekçesi: Romanda sade, yalın ve anlaşılır bir dil kullanmıştır. Romanın söz varlığı hitap ettiği okurların düzeyine uygundur. Eser, çocukların söz varlıklarının zenginleşmesine katkı sağlaması bakımından uygun düzeydedir.	
Anlamı Öğrenilecek Kelimeler: “<i>Saptamak, bezgin, buruk, kurultay, serüven, uygar, kundura, tekdüze, avize, karamsar, iyimser, semiz, dipçik, varsayım, patavatsız, pineklemek, çeşni, tez canlı, ibret, anafor, rıhtım, ender, önsezi, seğirtmek, sarı, boz, yeğ.</i>” 1) Her kelimenin kitapta geçtiği cümleler belirlenip kelime defterine yazılacak. 2) Kelimelerin kullanıldığı cümledeki bağlamından hareketle anlamlarına yönelik tahminler kelime defterine yazılacak. 3) Kelimelerin anlamları kitapta kullanıldığı anlama göre sözlükten bulunup kelime defterine yazılacak. 4) Her kelimeyle anlamına uygun üç cümle kurulup kelime defterine yazılacak.	

Öğrenci Düzeyi	Ortaokul 6. Sınıf
Kitabın Öğrenciye Verileceği Hafta	Aralık (2016) 1. ve 2. Hafta
Kitabın Adı	Ölümsüz Ece
Yazarı	Gülten Dayıoğlu
Türü	Roman
Sayfa Sayısı	208
Yayın Evi ve Basıldığı Yıl	Altın Kitaplar Yayınevi 2015
Özet: Ölümsüz Ece romanında, ruhu üç bin yıl boyunca ölümsüz kalmış olan Hitit Prensesi Ece'nin üç bin yıl boyunca tekrar tekrar dünyaya gelişi ve yaşadığı serüvenler anlatılır. Romanda fantastik kurgu ile tarih iç içedir. Ece düşünceleri yüzünden olumsuz görülen bir kızdır. Ece'nin anlattıklarıyla insanlık ve bilim tarihine adeta yolculuk yapılır. Böylece insanlığın giriştiği uygarlık çabalarına tanık olunur. Dünyaca ünlü bilim adamlarıyla, büyük kumandanlarla, firavun, kral, imparator, hakan, han ve padişahlarla çağdaş yaşamlar sürer. Ayrıca Ece, tarihe ve kazıbilime olan ilgisi ve araştırmacı yönüyle örnek olur. Önemli buluşlar, olaylar anlatılarak, okuyucuda kazıbilim ve tarihe dönük ilgi ve istek uyandırılır. Ölümsüz Ece, fantastik kurgusu ve akıcı anlatımıyla çocuklara tarihin en önemli ve en görkemli olaylarından oluşan göz kamaştırıcı bir demet sunmaktadır.	
Okutma Gerekçesi: Romanda sade, yalın ve anlaşılır bir dil kullanmıştır. Romanın söz varlığı hitap ettiği okurların düzeyine uygundur. Eser, çocukların söz varlıklarının zenginleşmesine katkı sağlaması bakımından uygun düzeydedir.	
Anlamı Öğrenilecek Kelimeler: “<i>Hiyeroglif, sarp, ören, semiz, serüven, peştamal, engin, tılsım, andaç, hamaylı, kıvanç, gömüt, dirlik, yontu, murç, palanga, granit, erek, erinç, kuşluk, muştı, papirüs, mengene, cascavlak, ulak, güz, yabancı, yeğ, gıpta, nankör, yergi, saptamak, kopuz, yabgu, harar, eğirmek, oba, ülkü.</i>” 1) Her kelimenin kitapta geçtiği cümleler belirlenip kelime defterine yazılacak. 2) Kelimelerin kullanıldığı cümledeki bağlamından hareketle anlamlarına yönelik tahminler kelime defterine yazılacak. 3) Kelimelerin anlamları kitapta kullanıldığı anlama göre sözlükten bulunup kelime defterine yazılacak. 4) Her kelimeyle anlamına uygun üç cümle kurulup kelime defterine yazılacak.	

EK-5. Kitaplardan Seçilen Kelimelere Yönelik Kelime Testi

KELİME TESTİ

“GÜLTEN DAYIOĞLU’NUN HİKÂYE VE ROMANLARI İLE ORTAOKUL 6. SINIF ÖĞRENCİLERİNE KELİME ÖĞRETİMİ: KAHRAMANMARAŞ ELBİSTAN ÖRNEĞİ”

Sevgili Öğrenciler,

Yukarda başlığı verilen bu çalışmanın amacı ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin söz varlığına yönelik Gülten Dayıoğlu’nun seçilen olaya dayalı eserlerinden belirlenen kelimelerin bilinirlik düzeyini ve daha sonrada öğrenilme düzeyini tespit etmektir. Bu çalışmayla kişisel söz varlığını arttırmanın mümkün olup olmadığı belirlemek için öğrenilmesi hedeflenen kelimelere yönelik çoktan seçmeli 25 sorudan oluşan kelime testi yer almaktadır. Çalışmanın sonucunda sağlıklı veriler alınabilmesi için soruları dikkatle cevaplayınız.

Çağdaş CİNGÖZ

Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe Eğitimi Bölümü

Kelime Testi Soruları

1) “Teyzesi bulaşıkları yıkadı, odayı süpürdü, sobaya odun döşedi. Sonra sofayı ve merdivenleri temizleyip odaya döndü.” **Altı çizili kelime hangi anlama gelmektedir?**

- A) Evlerde oda kapılarının açıldığı genişçe yer.
- B) Evin veya herhangi bir yapının oturma alanı.
- C) Bir evde konukları ağırlamakta kullanılan en geniş oda.
- D) Evlerde yiyecek, içecek ve erzakın saklandığı oda.

2) “İlkbahar geldiğinde gece oturmaları yavaş yavaş tavsamaya başladı.” **Altı çizili kelime hangi anlama gelmektedir?**

- A) Bir işin, durumun hızının artması.
- B) Bir işin, durumun hızını kaybetmesi, yavaşlaması.
- C) Azken çok olmak, çok duruma gelmek
- D) Önem ve değer kazanmak.

3)“Kuş tuzağa kapanınca, bütün çocuklar bulgur yaygılarını bırakıp kalburun çevresinde toplanırlardı. Tutsak kuş elden ele gezer ve çoğu kez ‘azat buzat bizi ahrette gözet,’ denilip salıverilirdi.” **Altı çizili ikilemede “azat” kelimesi hangi anlama gelmektedir?**

- A) Tutsak etme
- B) Serbest bırakma
- C) Sahiplenme
- D) Yakalama

4) “Her gün kuşluk vakti yavrulu koyunları sağıyordu.” **Altı çizili kelime hangi anlama gelmektedir?**

- A) Öğle ile akşam arasındaki zaman dilimi.
- B) Güneşin batmasından sonraki vakit.
- C) Günün sabahla öğle arasındaki bölümü.
- D) Güneş doğmadan önceki vakit.

5) “Ev sahibi hepsini güler yüzle karşıladı. Başlarından yazmalarını alıp merdiven tırabzanına astı.” **Altı çizili kelime hangi anlama gelmektedir?**

- A) Basamak
- B) Korkuluk
- C) Askı
- D) Duvar

6) “Akdüzü köyünün keçileri yetmiyormuş gibi, avcıları da koruya kuş çalmaya geliyorlar.” **Altı çizili kelime hangi anlama gelmektedir?**

- A) Tarla
- B) Çayır
- C) Dağ
- D) Orman

7) “Zorlu bir yolculuktan sonra kalıntılara ulaştılar. Bayan kazibilimci önce, ören yerine ilişkin bilgi verdi.” **Altı çizili kelime hangi anlama gelmektedir?**

- A) Kalıntı
- B) Gezi
- C) Konaklama
- D) Kazı

8) “Geleneğe uyarak, oğluna atalardan kalma bir andaç armağan etti.” **Altı çizili kelime hangi anlama gelmektedir?**

- A) Yedigöller B) Sandık C) Ödül D) Hazine

9) “Ece’nin tepeden tırnağa erinc ve mutluluk kesildiğini görünce, babasıyla buluştuğunu anladı.” **Altı çizili kelime hangi anlama gelmektedir?**

- A) Güçlü B) Huzur C) Rahat D) Sevinç

10) “Köyün en güzel yerinde masallardaki saraylar gibi bir ev yaptıracam. Kendime güzel urbalar ve bir çift kundura alacağım.” **Altı çizili kelime hangi anlama gelmektedir?**

- A) Kumaş B) Ceket C) Elbise D) Takı

11) “Bir bölük bilim adamıysa helikopteri doruktaki güçlü hava akımlarının engellediği savını ileri sürüyordu.” **Altı çizili kelime hangi anlama gelmektedir?**

- A) Varsayım B) Öneri C) Talep D) Savunulan düşünce

12) “Yabancılar çiçeklerle bezeli kasaba sokaklarına, okul bahçelerine giptayla bakıyorlardı.” **Altı çizili kelime hangi anlama gelmektedir?**

- A) İmrenme B) Heyecanlanma C) Kiskanma D) Üzülme

13) “Köylüler gece oturmalarında varsıl olsun olmasın ayırım yapmazlardı. Toplanma sırası kime gelmişse o evde doluşurlardı.” **Altı çizili kelime hangi anlamda kullanılmıştır?**

- A) Fakir B) Kimsesiz C) Zengin D) Güçlü

14) “Yemek masasının üstü kuru yemiş ve meyvelerle doluydu. Çocukların hemen hepsi ilk kez böyle bir yılbaşı gecesi geçiriyorlardı” **Altı çizili kelime hangi anlama gelmektedir?**

- A) Çerez B) Atıştırmalık C) Meyve D) Leblebi

15) Küçük bohçasını kolun takmış, üstüne soluk basma entarisini ve yengesinin verdiği yün ceketini giymişti.” **Altı çizili kelime hangi anlama gelmektedir?**

- A) Kumaş B) Elbise C) Süslü D) Bez

16) “Bir süre sonra bu tekdüze ve kolay yaşam, beni sıkmaya başladı.” **Altı çizili kelime hangi anlamda kullanılmıştır?**

- A) Gösterilenden daha kısa bir zaman. B) Düzeni olmayan, karışık.
C) Aynı biçimde tekrarlanan, düzenli. D) Yarını düşünmeden tasasız bir yaşayış.

17) “Kimi gün leylek, semiz bir kurbağa yakalayıp karnını bu kurbağayla doyuruyordu.” **Altı çizili kelime hangi anlama gelmektedir?**

- A) Zayıf B) Şişman C) Güçlü D) Büyük

18) “Onlar kırlarda bulacakları taze yemleri, buradaki ekmek kırıntılarına yeğ tutacaklardır.” **Altı çizili kelime hangi anlama gelmektedir?**

- A) Beğenilmeyen B) Talep Görmeyen C) Karşılaştırılan D) Tercih Edilen

19) “İki taraf arasında kıran kırana savaş başladı. Bu savaş yıllarca sürdü. Ormanda rahat, dirlik kalmadı.” **Altı çizili kelime hangi anlama gelmektedir?**

- A) Sıkıntı B) Huzur C) Düzen D) Kural

20) “Söz konusu boğazda, yılın belli mevsimlerinde gemileri bile yutacak güçte, korkunç anaförler olurdu.” **Altı çizili kelime hangi anlama gelmektedir?**

- A) Fırtına B) Hortum C) Girdap D) Hava Akımı

21) “Kral Gudin, küçük oğlunun hep bilim peşinde koşacağını, bilginlere sahip çıkacağını düşündükçe, tepeden tırnağa kıvanc kesiliyordu.” **Altı çizili kelime hangi anlama gelmektedir?**

- A) Heyecan B) Korku C) Dikkat D) Sevinç

22) “Pirelerin neler çektiğini bilseniz böyle konuşmazdınız. Ülkedeki insanların besinsiz ve güçsüz oluşları bu nedenle de pek çeşnisiz olan kanlarıyla beslenmekten gövde halkalarımız birbirine geçti.” **Altı çizili kelime hangi anlamda kullanılmıştır?**

- A) Sağlıksız B) Tatsız C) Yetersiz D) Tuzsuz

23) “Mumya, daha önce hazırlanan özel gömüte yerleştirildi.” **Altı çizili kelime hangi anlama gelmektedir?**

- A) Mezar B) Oda C) Tabut D) Çukur

24) “Ece, sevinçten yere göğe sığamaz olmuştu. Önüne gelene, gömütlere ulaşmak üzereyiz muştusunu veriyordu.” **Altı çizili kelime hangi anlama gelmektedir?**

- A) Haber B) Şaşırtı C) Müjde D) Duyuru

25) “Bilim adamlarından biri gülme hastalığıyla ilgili bir varsayım ortaya attı.” **Altı çizili kelime hangi anlama gelmektedir?**

- A) Savunulan düşünce.
B) Doğru olmayan, gerçeğe uymayan söz.
C) Açık seçik olan, anlaşılmaz yanı bulunmayan.
D) Doğrulanacağı umulan teorik düşünce.