

**KÜTAHYA DUMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**SÖZLÜĞÜM DEFTERDE UYGULAMASININ ORTAOKUL
ÖĞRENCİLERİNİN SÖZ VARLIĞINA ETKİSİ**

Süleyman TAŞKIN

Yüksek Lisans Tezi

Tez Danışmanı

Doç. Dr. Fulya TOPÇUOĞLU ÜNAL

Kütahya, 2019

Yemin Metni

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Sözlüğüm Defterde Uygulamasının Ortaokul Öğrencilerinin Söz Varlığına Etkisi” adlı çalışmamın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım kaynakların “Kaynaklar” bölümünde gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

.../.../2019



Süleyman TAŞKIN

Kabul ve Onay

Yazar Süleyman TAŞKIN'ın hazırlamış olduğu "Sözlüğüm Defterde Uygulamasının Ortaokul Öğrencilerinin Söz Varlığına Etkisi" başlıklı yüksek lisans tez çalışması, jüri tarafından lisansüstü yönetmeliğinin ilgili maddelerine göre değerlendirilip oybirliği ile kabul edilmiştir.

.../.../2019

Doç. Dr. Fulya TOPÇUOĞLU ÜNAL (Danışman)



Doç. Dr. Zekerya BATUR



Dr. Öğr. Üyesi Banu ÖZDEMİR



Doç. Dr. Baykal BİÇER

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Önsöz

Günümüzde insanların birçoğu kendini anlatamamaktan ya da karşı tarafın kendisini anlayamamasından şikâyetçidir. Şüphesiz ki kabahat sadece karşı taraflarda değil biraz da kendimizde bulunmaktadır. Kendimizi daha iyi anlatmak ya da karşı tarafın ifade ettiklerini daha iyi kavramının en büyük anahtarı söz varlığımızın zengin olmasıdır.

Söz varlığının gelişimi dünyaya gözümüzü açtığımız ilk andan itibaren başlar. Sosyal bir varlık olan insan çevresiyle etkileşimleri sonucu doğumdan itibaren yeterli dilsel ve zihinsel olgunluk evrelerine ulaştıkça söz varlığını da zenginleştirir. Söz varlığının gelişiminin en hızlı ortamlardan biri de okullardır. Derslerde sınıf seviyelerine, derslik koşullarına, öğrencilerin ön bilgilerine, öğrencilerin ilgi alanlarına göre yapılacak söz varlığı etkinlikleri hem çocukların öğrenmelerini kolaylaştıracak hem de dersleri sıkıcılıktan kurtaracaktır.

Gerçekleştirilen bu çalışmada söz varlığının geliştirilmesine katkı sağlamaya yarayacak bir uygulamanın sonuçları ortaya konmaya çalışılmıştır.

Teşekkür

Yüksek lisans eğitimim boyunca desteklerini ve ilgisini hiçbir zaman esirgemeyen, çalışmamın her aşamasında sabır ve özveriyle ışık tutan değerli hocam Doç. Dr. Fulya TOPÇUOĞLU ÜNAL'a teşekkürlerimi borç bilirim.

Eğitim ve araştırma sürecinde desteklerini esirgemeyerek gerekli imkânları sağlayan okul müdürlerim Fatih TOPTOP ve Sinan BERTAN'a: yüksek lisans eğitimim boyunca bilgi ve deneyimleriyle cesaret aşılayan Fen Bilimleri Öğretmeni Dr. Barış ÖZDEN'e; sağladıkları çeşitli katkılardan dolayı değerli meslektaşlarım Serpil UYAR, Seyyid Süreyya MERCAN, Orhun ŞAHİNER ve Neslihan TEKDEMİR'e; manevi desteklerini esirgemeyen mesai arkadaşlarım Mehmet ERKİN, Safiye ÖZDEN, Ayşe ÖZKAN GÜLEGE ve Mustafa YILMAZ'a teşekkürlerimi sunarım.

Bu zorlu süreçte yanımda olan sevgili aileme, destekleriyle yanımda bulunan Dokuz Eylül Üniversitesi'nden sınıf arkadaşlarıma ve üzerimde emeği olan tüm değerli hocalarıma ve öğretmenlerime teşekkür ederim.

İçindekiler

Yemin Metni	i
Kabul ve Onay.....	ii
Önsöz.....	iii
Teşekkür.....	iv
İçindekiler	v
Tablolar Dizini	vii
Kısaltmalar	viii
Özet	ix
Abstract	x
Birinci Bölüm.....	1
Giriş.....	1
Kavramsal Çerçeve.....	3
Dil	3
Ana dili	4
Ana dili öğretimi süreçleri ve Türkçe	6
Söz varlığı	9
Söz varlığı ile dil becerileri ilişkisi	16
Söz varlığı ve dinleme ilişkisi	17
Söz varlığı ve okuma ilişkisi	19
Söz varlığı ve konuşma ilişkisi	20
Söz varlığı ve yazma ilişkisi	22
Söz varlığının geliştirilmesinde derste kullanılan metinlerin rolü	23
Söz varlığı unsurları	24
İkilemeler	25
Kalıp (ilişki) sözler.....	26
Yabancı sözcükler	26
Terimler.....	28
Çeviri sözler	29
Argo.....	29
Deyimler.....	30
Atasözleri	30
Sözlük	31
Türkçe öğretiminde sözlük kullanımının yeri ve önemi	34
Problem Durumu	36
Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	37
Problem Cümlesi	38
Alt problemler.....	38
Araştırmanın Varsayımları	38
Araştırmanın Sınırlılıkları	39
Alan Yazın.....	39
Tezler	39
Makaleler	46
İkinci Bölüm.....	49
Yöntem.....	49
Araştırmanın Modeli	49

Çalışma Grubu.....	50
Veri Toplama Araçları ve Teknikleri	51
Madde havuzu oluşturma.....	51
Söz varlığı başarı testinin madde analizi	52
Sözlüğüm Defterde Uygulaması.....	56
On İki Haftalık Ders Planı.....	58
1. Hafta.....	58
2. Hafta.....	60
3. Hafta.....	62
4. Hafta.....	63
5. Hafta.....	65
6. Hafta.....	67
7. Hafta.....	68
8. Hafta.....	70
9. Hafta.....	72
10. Hafta.....	74
11. Hafta.....	75
12. Hafta.....	77
Verilerin Analizi	79
Üçüncü Bölüm	81
Bulgular.....	81
Deney ve Kontrol Grubu Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması.....	81
Deney ve Kontrol Grubu Son Test Puanlarının Karşılaştırılması	82
Deney Grubu Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması	83
Kontrol Grubu Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması.....	84
Deney Grubu Ön ve Son Test Puanlarının Cinsiyet Açısından Karşılaştırılması	85
Kontrol Grubu Ön ve Son Test Puanlarının Cinsiyet Açısından Karşılaştırılması	87
Dördüncü Bölüm.....	89
Tartışma, Sonuç ve Öneriler	89
Tartışma.....	89
Sonuç	95
Öneriler.....	96
Kaynaklar	98
Ekler	110
Ek 1: Söz Varlığı Başarı Testi	110
Ek-2: Afyonkarahisar Valiliği Uygulama İzin Yazısı	116
Ek-3: Deney Grubu Uygulama Süreci Fotoğraflar.....	117
Özgeçmiş.....	121

Tablolar Dizini

Tablo 1. Ön Test-Son Test Kontrol Gruplu Yarı Deneysel Modelin Görünümü..	50
Tablo 2. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Gösterimi	51
Tablo 3. Söz Varlığı Başarı Testi Madde Analizlerine İlişkin İlk Veriler	53
Tablo 4. Söz Varlığı Başarı Testinin Madde Analizlerine İlişkin Son Veriler	55
Tablo 5. “Söz Varlığı Başarı Testi” Analizi Sonuçları	55
Tablo 6. Shapiro-Wilk Normallik Testine İlişkin Sonuçlar	81
Tablo 7. Söz Varlığı Başarı Testi Ön Test Puanlarının Deney ve Kontrol Gruplarına İlişkin Sonuçlar	82
Tablo 8. Shapiro-Wilk Normallik Testine İlişkin Sonuçlar	82
Tablo 9. Söz Varlığı Başarı Testi Son Test Puanlarının Deney ve Kontrol Gruplarına İlişkin Sonuçlar	83
Tablo 10. Shapiro-Wilk Normallik Testine İlişkin Sonuçlar	83
Tablo 11. Deney Grubunun Söz Varlığı Başarı Testi Ön ve Son Test Puanlarına İlişkin Sonuçlar	84
Tablo 12. Shapiro-Wilk Normallik Testine İlişkin Sonuçlar	84
Tablo 13. Kontrol Grubunun Söz Varlığı Başarı Testi Ön ve Son Test Puanlarına İlişkin Sonuçlar	85
Tablo 14. Shapiro-Wilk Normallik Testine İlişkin Sonuçlar	85
Tablo 15. Deney Grubunun Söz Varlığı Başarı Testi Ön Test Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar	86
Tablo 16. Deney Grubunun Söz Varlığı Başarı Testi Son Test Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar	86
Tablo 17. Shapiro-Wilk Normallik Testine İlişkin Sonuçlar	87
Tablo 18. Kontrol Grubunun Söz Varlığı Başarı Testi Ön ve Son Test Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar	87

Kısaltmalar

Akt	: Aktaran
Da	: Alt gruptaki öğrencilerin doğru cevapları
Dü	: Üst gruptaki öğrencilerin doğru cevapları
Ed.	: Editör
p	: Madde güçlük değeri
rjx	: Madde Ayırt Ediciliği
X	: Ortalama
TDK	: Türk Dil Kurumu
5E	: Beş aşamalı öğrenme modeli

Özet

Sözlüğüm Defterde Uygulamasının Ortaokul Öğrencilerinin Söz Varlığına Etkisi

Bu araştırmada araştırmacı tarafından geliştirilen Sözlüğüm Defterde uygulamasının ortaokul öğrencilerinin söz varlığına etkisini ortaya koymak ve ortaokul öğrencilerinin söz varlığının geliştirilmesine yönelik öneriler sunmak amaçlanmıştır. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden yarı-deneysel desen kullanılmıştır.

Araştırma 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Afyonkarahisar Merkez ilçesine bağlı iki devlet ortaokulunda öğrenim görmekte olan 7. sınıf öğrencileri ile yürütülmüştür. Araştırma süreci dönemdeki hafta sayısına, araştırmanın kapsamına, sınıfların düzeylerine ve yapısına uygun olacak şekilde belirlenmiştir. On iki haftalık bir plan doğrultusunda sürdürülen araştırma sürecinde deney grubundaki öğrencilerin anlamını bilmedikleri sözcüklerden sözlük oluşturmaları sağlanmıştır. Kontrol grubunda ise Türkçe Dersi Öğretim Programı doğrultusunda sözcük öğretimiyle derslere devam edilmiştir. Verilerin toplanması sürecinde deney ve kontrol grubuna araştırmacı tarafından hazırlanıp geliştirilen Söz Varlığı Başarı Testi uygulanmıştır.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre Sözlüğüm Defterde uygulamasının ortaokul öğrencilerinin söz varlığına olumlu yönde etki ettiği tespit edilmiştir. Cinsiyete ilişkin bulgular vasıtasıyla bu uygulamanın kız öğrencilerin söz varlığı düzeylerine erkek öğrencilere oranla daha çok etki ettiği saptanmıştır.

Anahtar kelimeler: Söz varlığı, sözlük, sözlük oluşturma, sözlüğüm defterde uygulaması, Türkçe öğretimi

Abstract

The Influence Of The Application My Dictionary, My Notebook On The Secondary School Students Vocabulary

In this research the aim is to see the effects of the application “My Dictionary, My Notebook” developed by the researchers on the secondary school students vocabulary and to submit same advices about improving the vocabulary at secondary school students.

Research was performed on the 7th grade students of two public secondary schools in Afyonkarahisar in 2018-2019 educational year. According to the research plan which covered 12 weeks, the students of experimental group were ensured to form a dictionary involving the glossary not being known by the students of experimental group. In control group, Turkish Language lesson was proceeded, as in normal continuum, according to Turkish Language Teaching Curriculum. “Vocabulary Achievement Test” was applied to both experimental group and control group in collecting data period.

According to research result, it is disclosed that the application of “My Dictionary, My Notebook” influenced the students vocabulary positively. According to the findings related to gender, it was found that this practice hade more effect on the vocabulary of female students than male students.

Keywords: Dictionary, farming dictionary, “my notebook, my dictionary”, Turkish language teaching, vocabulary

Birinci Bölüm

Giriş

Bireyler günlük hayatta birbirleri ile iletişim halindedir ve iletişimin en önemli aracı da dildir. Bireylerin kendilerini en iyi şekilde ifade etmelerinin yolu da bir dilin sahip olduğu söz varlığına egemen olmaktan geçmektedir. Aksi halde iletişimde birtakım aksaklıklar meydana gelmektedir.

Söz varlığı zengin olan bireyler kendilerini daha iyi ifade edebilmekte; okuduklarını, dinlediklerini daha iyi kavrayabilmektedirler. Zengin bir söz varlığı vasıtası ile bireyler karşılaştıkları bir konuda anladıklarından yola çıkarak anlamadıkları ile ilgili çıkarımlarda bulunmada daha başarılıdır ve bilgiye ulaşmada da daha az güçlüklerle karşılaşmaktadırlar. Çünkü bilinenlerden hareketle bilinmeyi bulmak daha kolaydır. Hiçbir şey bilmeyen birinin doğruya ya da aradığı bilgiye ulaşması çok zordur.

Ana dilinin söz varlığına hâkim olmayan bir bireyin sosyal ve akademik alanda başarılı olması beklenemez. Bir öğrencinin söz varlığının gelişmesinin sadece Türkçe dersine etki ettiği düşünülmemelidir. Söz varlığı gelişen bir bireyin anlatılanları daha iyi anlaması, düşüncelerini en doğru şekilde ifade etmesi beklendiğinden okullarda öğretilen diğer disiplinlerde de başarılı olması olasıdır.

Sanayi Devrimi ile eğitimde meydana gelen yenilikler içinde bulunduğumuz bilgi çağının gereksinimlerini karşılayamamaktadır. Yaşanan ekonomik gelişmeler sosyal yaşantıların değişmesine ve toplumdan beklenenlerin farklılaşmasına yol açmaktadır. İçinde bulunduğumuz çağ bireylerden sorgulamayı, düşünmeyi, eleştirmeyi, meraklı olmayı beklemektedir. Eskiden olduğu gibi öğretmenin bilgiyi aktardığı, öğrencinin de öğretmenin verdiklerinden ibaret olanı öğrendiği bir eğitim sistemi bilgi çağına ayak uydurmada bazı güçlükler ortaya çıkarmaktadır. Bu sebeple de önceden bir felsefi akım olan yapılandırmacı yaklaşım eğitimde de öne çıkmıştır. Yapılandırmacı yaklaşım bireylerin bilgiye kendi kendilerine ulaşmasını hedefleyen bir yaklaşımdır. Bu yaklaşıma göre öğretmen bilgiyi aktaran değil bilgiye ulaşmada rehberlik edendir. Yapılandırmacı yaklaşıma göre sosyal bir çevrede yaşayan bireyler deneyimlerini ve gözlemlerini mantıksal bir düşünme

sürecinden geçirerek bilgiyi oluşturmaktadır. Bunun neticesinde de merak duygusu oluşan öğrenciler bilgiye ulaşma hususunda kendisi çaba gösterecek, öğrenebileceği en iyi yolla kendi bilgisini kendisi oluşturacaktır. Böylece sorgulayan, eleştiren, yaratıcı bireyler yetiştirilecektir (Akınoğlu, 2004).

Çağımızda tıpta, sanatta, mimaride, mühendislikte, biyolojide, hukukta vb. birçok bilim dalında meydana gelen gelişmeler neticesinde her an yeni bir bilgi ortaya çıkmaktadır. Bunun neticesinde de bireylerin sadece kitaplar ya da öğretmenler vasıtası ile edindikleri bilgiler onların bu değişim ve gelişmelere ayak uydurmalarında yeterli olmamaktadır. Eğitim ortamlarıyla sınırlı bir eğitim öğretim de bilgiye ve yeniliğe ulaşma hususunda yeterlilik arz etmemektedir. Davranışçı yaklaşımda bireylere hazır bilgiler verilmekte, verilen bilgileri ezberleyen ve sorulan sorulara doğru yanıtlar verenler başarılı sayılmaktadır. Bunun neticesinde eğitimde ezberci bir anlayış oluşmakta ve araştıran, sorular soran, eleştiren, merak eden bireylerin yetişmesi mümkün olmamaktadır (Kalender, 2006).

Ülkemizde 2006 yılından beri uygulanmakta olan yapılandırmacı yaklaşıma göre derslerde öğrencileri aktif kılmak esastır. Öğretmenin bilgiye ulaşmada rehberlik etme görevi yüklendiği bu yaklaşımda öğrencilerin hazır bilgiyi alması istendik bir durum değildir. Öğrenci bilgiye ulaşırken kazandığı deneyimleri mantık süzgecinden geçirerek bilgiyi oluşturmaktadır. Bu yüzden öğrencilerin aktif kılındığı, bilgilerin yaparak yaşayarak öğrenildiği yöntem ve tekniklerin kullanılması Türkçe öğretimi ve söz varlığının geliştirilmesi açısından faydalı görülmektedir.

Dale'nin yaşantı konisine göre kendi kendine edinilen ve birden çok duyu organının katılımıyla kazanılan bilgilerin kalıcılığı başkalarının yardımıyla veya bir ya da birkaç duyu organı ile edinilen bilgilere göre daha fazladır. Eğitim-öğretim ortamlarında kullanılan öğrenciyi merkeze alan yöntem, teknik ve materyaller de bu sebeple oldukça önemlidir (Altıok, 2018).

Öğrencilerin bilgiye kendilerinin ulaşmasını sağlayarak öğrenilenlerin kalıcı olmasını hedefleyen Sözlüğüm Defterde uygulaması dil, ana dili, söz varlığı, sözlük ve sözlük kullanımıyla yakın bir ilişki içeresindedir.

Kavramsal Çerçeve

Dil

Türk Dil Kurumu Türkçe Sözlük'te (2011: 664) dil, “İnsanların düşündüklerini ve duyduklarını bildirmek için kelimelerle veya işaretlerle yaptıkları anlaşma, lisan, zeban.” olarak tanımlanmıştır. “Dil, insanların birbirleriyle iletişimini sağlayan, toplumda birlik ve bütünlüğün anahtarı olan anlaşma aracıdır. Doğru, düzgün, güzel konuşma ve yazma faaliyetlerinin bütünleştirilmesidir. İnsanların varlığını ilan ve kendilerini ifade etmelerinde temel olan en etkili iletişim aracıdır” (Bulut M., 2014: 133).

Dilin en önemli işlevi iletişimdir. “İletişim en genel ve yalın tanımıyla duygu, düşünce, bilgi, haber ve deneyimlerin paylaşılması; başka bir deyişle bireyler arasında bireyler arasında ortak paylaşımların yapılması sürecidir” (Sever, 1998: 51). İnsan, dil aracılığıyla isteklerini bildirir, insanlarla karşılıklı ilişki kurar, kendini ifade eder ve tanıtır, olup biteni öğrenir, bilgi edinir, hayal kurar, diğer insanlara bilgi verir, görüşlerini ileri sürer, kendini ispatlamaya çalışır (Erkul, 2008: 1). Dil kavramı, insanlarda ve hayvanlarda farklı nitelik taşımaktadır. Hayvanlardaki dil kavramı, içgüdüsel nitelik taşımaması yönüyle insanlardaki dil kavramından ayrılmaktadır İletişim hayvanlarda içgüdüsel faaliyetlerden ibaretken insanlarda bilişsel temellere dayanmaktadır (Bursalı, 2014).

İnsanlar arasındaki iletişimin çeşitli yöntemleri vardır ancak hepsinin temelini düşünceler ve dil oluşturmaktadır. “İletişim, belirli araçlar kullanarak gerçekleştirilen bir eylemdir. Bu araçlar dil, jest, mimik türünden doğal araçlar olabileceği gibi; radyo, televizyon, İnternet, gazete türünden insan eliyle geliştirilen kitle iletişim araçları da olabilmektedir” (Çakır ve Topçu, 2006: 71). Eski çağlarda dumanla iletişim kuran insanlar, duman kanalıyla gönderilen iletiyi anlamlandırmayı kullandıkları dil vasıtası ile sağlamaktaydılar. Yine trafik işaretlerindeki imgeleri anlamlandırmak da dil, düşünce temeline ve beyin organizasyonuna dayanmaktadır.

Diller milli özellikler gösterirler ve toplumdan topluma değişebilmektedirler. Bu yüzden günümüzde yeryüzünde ne kadar dil olduğunu söylemek çok zordur. Kimi lehçeler günümüzde bir dil sayılabildiğinden, henüz yazılı kaynakları bulunmayan dillerin de var olabileceğinden dillerin sayısını tam olarak kestirmek

mümkün olmamaktadır. Buna rağmen yeryüzünde konuşulan dil sayısı 3000-3500 olarak gösterilebilir (Aksan, 1996).

Dil bir toplumu oluşturan kültürel bir değerdir. Milleti oluşturan bireyler de aynı dili konuşan insanlardır. Milletin sahip olduğu tarihsel birikimler dil vasıtası ile bir sonraki nesillere aktarılır. Kendi milletin kültürünü ve tarihini öğrenmek isteyen her insan da dilini öğrenmekle yükümlüdür. Doğada bulunan en küçük varlıktan en gösterişli yaratılışa kadar nesnelerin ve kavramların karşılığı bir dilde mevcuttur. Bir insan bu nesne ve kavramların ne kadarını bilirse o derece kültürlüdür aynı zamanda o dili konuşan milletin nitelikli bir ferdidir (Kaplan, 1992). Bu yüzden dil toplumsal bir kurumdur ve ait olduğu toplumun yaşam biçimine göre şekillenerek toplumu oluşturan bireyler arasında bir bağ oluşturur. Bu bağ da kültürün nesiller arasında aktarımını sağlar. Düşüncenin temelini de oluşturan dil değişen, gelişen canlı bir varlıktır ve zamanın getirdiği yeniliklere göre sürekli bir değişim içindedir.

Ana dili

Türk Dil Kurumuna göre ana dili “Çocuğun ailesinden ve içinde yaşadığı topluluktan edindiği dil”dir (TDK, 2011: 119). Resmi dil olan ana dil ile anadan ve sosyal çevreden öğrenilen ana dili karıştırmamalıdır. Oruç’a (2016: 314) göre ana dili, “Kişinin annesinden, ailesinden, sosyal çevresinden doğal yolla ilk edindiği, en iyi kullandığı ve hâkim olduğu dildir”.

Dil gelişiminde çocuğun çevre ile olan etkileşimi önemli bir etkidir. Çocuğun ilk etkileşimde bulunduğu ailenin, dil gelişiminde kritik rolü vardır (Muslugüme, 2016). İnsanlar duygu, düşünce ve hayallerini dile getirirken kullandığı dili ilk etapta ailesinden sonrasında da sosyal çevresinden öğrenmektedir. Bireyin sosyal çevresi genişledikçe dil geliştikçe kullandığı dil de gelişme gösterir (Tulu, 2009). Çocuk doğduğu andan itibaren içinde bulunduğu ortamda kullanılan dili edinmeye başlar. Duygu, düşünce ve deneyimlerini içine doğduğu dil ile aktarır, ana dili ile düşünür.

Dil gelişimi, hem olgunlaşmaya hem de öğrenmeye bağlıdır. “Çocukların dil kazanım süreçleri incelendiğinde, bütün çocukların dil kazanım süreci ilk önce bireysel seslerle başlamakta, sonra sırasıyla, heceler, tek sözcüklü cümle, iki sözcüklü cümle, üç ve daha fazla sözcüklü cümle ve sonra karmaşık cümlelerle

sekinde gelişmektedir” (Charlesworth, 1993; Akt: Tulu, 2009: 39). Çocuklar doğduklarında ilk olarak duydukları sesleri taklit ederler ve ilerleyen evrelerde bu taklitler sözcüklere ve düşünce çerçevesinde şekillenen cümlelere dönüşmektedir. Çocuğun doğduğu ilk birkaç hafta ağlama devresidir, çocuk bu evrede ağlarken birtakım sesler çıkarır. Bu devreyi agulama devresi takip eder. Çocuk doğduktan sonraki bu ikinci devrede anlamsız birtakım heceler çıkarır. Bu evrenin ardından heceleri birleştirerek sözcük benzeri sesler çıkardığı çağıldama evresine geçer. Dil gelişiminin dördüncü evresinde ise çocuk tek ya da iki heceden oluşan sözcükleri söylemeye başladığı tek sözcük evresine geçer. Çocuk tek sözcük evresinden sonra tam olarak dil bilgisi kurallarına uymasa da birkaç sözcükten oluşan anlaşılır cümleler kurmaya başlar. Çocuğun içinde bulunduğu bu beşinci evreye telegrafik konuşma evresi denmektedir. Çocuğun dil bilgisi kurallarına göre cümleler kurduğu altıncı devre ise tam cümleler kurma evresidir. Çocuk bu evrede kullandığı sözcük sayısını artırır ve kelimelerin tekilleri ile birlikte çoğul hallerini de kullanabilmektedir (Çiçek, 2002).

Bireylerin çocukluktan itibaren dil gelişimini etkileyen unsurlar vardır. Aileden ve çevreden gelen sözel uyarılar hayat boyu devam eder. Hayat boyu devam eden bu etkileşim neticesinde de dil gelişimi hızlı bir şekilde devam eder (Demirel, 2018). Yazılı ve sözlü dile önem verilen, dil bakımından zengin bir ortamda büyüyen çocukların dil gelişimi, aynı imkânlara sahip olmayan çocuklara göre daha hızlı gelişim gösterir (Schunk, 2014; Akt: Deniz A., 2018). Anne babalarıyla daha çok etkileşim içerisinde olan çocukların dil gelişimlerinin daha iyi olduğu ve sosyo ekonomik durumları iyi olan ailelerin okumaya verdikleri önemden ötürü çocuklarının söz varlığının ve dil gelişimlerinin ileri seviyede olduğu yapılan araştırmalarla da ortaya konmuştur (Muslugüme, 2016). Görüldüğü üzere sosyal bir çevreye doğan çocuğun dil gelişimini ailesinin tutumları ve sosyo-ekonomik düzeyleri de etkilemektedir.

Kendi diline hâkim olan bireyler problem çözebilen, araştıran, özgün kararlar verebilen bir kişiliğe sahip olacaklardır. Ana dilinde istenilen düzeyde okuyamayan, konuşamayan, dinleyemeyen, kendini ifade edemeyen bireylerin hayatın her alanında zorluklar yaşaması mümkündür (Özdemir, 2014).

Çocuk ana dilini kullanarak hem kendini tanımakta hem de çevresini keşfetmektedir. Çocuğun bilişsel gelişiminde ve anlama becerisinin gelişmesinde

de dilin etkisi büyüktür. Düşüncelerin en kısa yoldan aktarımında da dil etkili bir araçtır (Erdoğan, Şimşek Bekir & Erdoğan Aras, 2005). Bu sebeple de bireylerin kendilerini en iyi şekilde ifade etmelerinin yolu ana dillerine hâkim olmaktan geçmektedir. Şüphesiz ki düşüncenin temelinde de dil vardır. Düşünebilen bir varlık olan insan zihnindeki kavramları sahip olduğu dile göre şekillendirmekte ve iletişim aşamasında düşündüklerini dili ile aktarmaktadır.

Ana dili kişinin içinde bulunduğu topluma uyum sağlamasını da sağlamaktadır. Bireylerin çevresindeki insanlarla sağlıklı bir iletişim kurmasının yolu ana diline hâkim olmasından geçmektedir.

Ana dili öğretimi süreçleri ve Türkçe

İnsanlar sosyal varlıklardır ve sadece aileleri ile değil diğer sosyal gruplarla da iletişim halindedir. Bu iletişimin kaynağı da insanın sosyalleşme isteği olabileceği gibi günlük yaşamın zorunlulukları da olabilir. İnsanlar pazarda, trafikte, sağlık kurumlarında vb. birçok ortamda ister istemez etkileşim halinde bulunmaktadır. Bu etkileşimi de mensubu oldukları toplumun ortak dili ile yapmaktadır. Aileden aileye değişen söz varlığı farklılıkları neticesinde de iletişimde kopmalar olmaktadır. Ana dilinin yeterli bir şekilde öğrenilmesi için yaşanılan sosyal çevre yeterli değildir çünkü her bireyin yaşadığı sosyal çevre aynı değildir. Bir toplulukta kullanılan söz varlığı ile bir başka bir toplulukta kullanılan söz varlığı farklı olabilir. Bu farklılıkları ortadan kaldırmanın en güzel yolu da ana dili eğitiminden geçmektedir. Çeşitli yazarların da belirttiği gibi ana dili çocukluk döneminin başından beri bireyde bir dil duygusu ve dil bilinci yaratır. Her dil belli bir söz dizimine, söyleyişe, düşünüşe sahiptir ve topluluk bilincini sağlayan milli bir varlıktır. Bir toplumu tam anlamıyla tanımanın yolu da dilini iyi bir şekilde bilmekten geçer (Dilâçar, 1982). Bu yüzden ana dili eğitimi yaparken dilin bu işlevi göz ardı edilmemelidir.

Ana dili eğitime verilen önem Sümerlerden başlayarak Antik Mısır, Antik Yunan, Rönesans ve Aydınlanma Dönemi'nden günümüze artarak devam etmiştir. İlk öğretim programlarının ortaya çıktığı 17. yüzyıldan içinde bulunduğumuz zamana gelinceye kadarki süreçte ana dili öğretimi sistemli bir şekilde yol almıştır (Onan, 2006).

Birçok gelişmiş devlet ana dili eğitimine oldukça önem vermektedir. Çünkü bir milleti millet yapan ve kültür aktarımını sağlayan en güçlü araç dildir. Okullarda verilen ana dili eğitimi ile de ortak bir düşünce sistemi oluşturmak ve yurttaşlar arasındaki bağları kuvvetlendirmek amaçlanmaktadır. Aynı zamanda insanın kendisini ve çevresini anlamasını sağlayan bilişsel gelişimi tamamlamada da ana dili eğitimi etkin bir role sahiptir (Sinan, 2006). “Ana dili öğretimiyle dilin tüm yapısı, kuralları, kullanımı hakkında bilgi verilirken o dilin dünyaya bakışı ve kültürü de öğretilmektedir” (Topçuoğlu, 2010: 12).

Ana dili öğretiminin amaçlarından biri de bireylere ana dili zevkini aşılamaktır. İçinde bulunduğumuz yüzyılda Türkçeyi iyi bilen, iyi telaffuz eden bireylerin sayısı git gide azalmaktadır. Standart Türkçe olan İstanbul ağzı önemini yitirmekte; radyo, televizyon ve çeşitli medya araçları vasıtası ile de gün geçtikçe bozulmaktadır. Günümüzde düzgün Türkçe dediğimiz kullanımların yerini sokak ağzı söylemler almakta, bazı zamanlar bireyleri yetiştiren öğretmenlerin bile bu yerel söyleyişleri kullandığı görülmektedir. Dil bilinci gelişmemiş bireyler topluma kazandırılmaya devam edilmektedir (Erik, 1991).

Günümüzde ana dilinde eğitim almayarak kültüründen uzaklaşmış birçok toplum mevcuttur. Bu toplumlar sömüren devletlerin egemenliğindeyken kendi dillerinde eğitim alamadıkları için öz dillerini unutarak günümüzde yaygınlığıyla bilinen Fransızca, İngilizce, Portekizce ve İspanyolca gibi dilleri konuşmaktadırlar. Söz konusu devletlerin vatandaşları dillerini unuttukları gibi öz kimliklerinden de uzaklaşmaktadır. Hatta birçok sömürülen devlet vatandaşının kendilerini sömüren devletlerin kültüründen etkilenerek kendilerini Fransız veya İngiliz olarak tanımladıkları gözlenmektedir.

Cumhuriyet kurulduktan sonra ana dili eğitimi sistemin merkezine alınarak yeni eğitim sisteminin ilkeleri ve hedefleri belirlenmiştir (Demir ve Yapıcı, 2007). Bir milletin bağımsızlık göstergesi olan ana dili vurgusu Türkiye Cumhuriyeti Anayasası’nda da yer bulmuştur. 1982 Anayasası’nda “Türkiye Devleti, ülkesi ve milletiyle bölünmez bir bütündür. Dili Türkçedir (Anayasa m.3/1).” şeklinde belirtilmiştir. Yine 1982 Anayasası’nın 42. Maddesinde “Türkçeden başka hiçbir dil, eğitim ve öğretim kurumlarında Türk vatandaşlarına ana dilleri olarak okutulamaz ve öğretilemez. Eğitim ve öğretim kurumlarında okutulacak yabancı diller ile yabancı dille eğitim ve öğretim yapan okulların tabi olacağı esaslar

kanunla düzenlenir (Anayasa, m.42/9)” şeklinde yer alan ifade ile de ana dili olarak öğretilecek dilin Türkçe olduğunun altı çizilmiştir.

Dil öğretimi sürecinde bazı kritik dönemler vardır ve özellikle bu dönemlerde dilin edinimi hızlanır. Ana dili edinimi çocuk daha anne karnındayken gerçekleşmeye başlar ve çocuğun doğmasının ardından sosyal çevresiyle etkileşmesiyle devam eder. Okullarda ise ana dili eğitimi anlama ve anlatma becerilerini geliştirmek üzere devam ettirilir. Yazma ve konuşma anlatma, dinleme ve okuma ise anlama becerilerindendir. Ana dili eğitimi ile okullarda öğretilen diğer alanlarda başarıya ulaşmaya bir adım oluşturulur. Birçok ulus da varlıklarını korumak için ana dili eğitimine özen göstermektedir. Ana dili öğretimiyle dilin kuralları bireylere aktarılırken toplumun kültürü de öğretilmektedir (Topçuoğlu, 2010).

“Zorunlu eğitim sürecinin en önemli unsurlarından biri olan ana dili eğitiminin amacı, öğrencilere dinlediğini veya okuduğunu anlayabilme ve anladığını sözlü veya yazılı olarak ifade edebilme gibi temel dilsel becerileri kazandırmaktır” (Kartal ve Çağlar Özteke, 2010: 372). Ülkemizde ana dil eğitimi okuma, yazma, dinleme ve konuşma dil becerilerine göre şekillenmektedir. “Yapılandırıcı yaklaşıma göre dil becerileri aşama aşama gelişmektedir. Dil becerileri, basit bir cümleyi okuma ve yazmadan başlamakta, üst düzeyde dinleme, konuşma, okuma ve yazmaya kadar gitmektedir” (Güneş, 2011: 142). Bireyler arasındaki yöresel kullanışlardan kaynaklanan farklılıkları ortadan kaldırmak, dinlediklerini okuduklarını iyi anlayan ve kendini iyi bir şekilde ifade eden bireyler yetiştirmek için dil becerilerinin geliştirilmesine önem verilmektedir. Türkçe Dersi Öğretim Programı’nın (2018) özel amaçlarında Türkçeyi seven, bireysel ve sosyal yönden kendini geliştiren, etkili bir şekilde iletişim kuran, istekli bir şekilde okuyup yazan bireyler yetiştirmenin amaçlandığı belirtilmiştir.

Bir milleti oluşturan insanlar tıpa tıp aynı özellikleri gösterir diyemeyiz. Ancak sosyolojik bir kavram olan milleti, ortak duyguları, amaçları, tarihi, gelenek ve görenekleri olan insan toplulukları olarak tanımlayabilir ve bu değerlerin bir milletin kimliğini oluşturduğunu söyleyebiliriz. Türk milletinin kimliğini ortaya koyan unsurlardan biri de Türk dilidir. Birçok değerli devlet adamımız da dilimizin korunması için ikazlarda bulunarak dilimizin önemine değinmiştir. Karamanoğlu Mehmet Bey ve Gazi Mustafa Kemal Atatürk gibi büyük Türk liderler başka

milletlerin hâkimiyetini engellemenin en önemli yolunun dile sahip çıkmak olduğunu vurgulamışlar ve Cumhurbaşkanımız Sayın Recep Tayyip Erdoğan' da 2017 yılını "Türk Dili Yılı" ilan ederek Türk dilini taçlandırmış ve bozulmaması için ikazlarda bulunmuştur (Gülsevin, 2018). Biz Türkiye Cumhuriyeti vatandaşları da ana dilimiz olan Türkçeyi en iyi şekilde koruyarak yeni nesillere aktarmalıyız.

Orta Asya'dan Balkanlara hatta küreselleşme süreciyle dünyanın birçok yerinde konuşuru olan Türk dili ve lehçeleri Yaman'a (2016: 85) göre " Hem tarihi derinliği açısından hem de güncel söz varlığı bakımından büyük bir üstünlüğe sahiptir. Türkçe, söz varlığı açısından son derece zengin ve yenileşmeye çok açık bir dildir". Bahsedildiği üzere Türkçe, Dünya'nın en zengin, en işlek ve en estetik dillerinden birisidir. Cumhuriyetin kurulmasıyla birlikte yeni eğitim sisteminin ilkeleri ve öncelikleri belirlenirken, ana dili öğretimi de sistemin temeline oturtulmuştur (Demir ve Yapıcı, 2007).

Önceden sadece ulusal çapta öğrenilen ve öğretilen Türkçenin günümüzde tüm dünyaca önemsendiğini söylemek mümkündür. Türkçenin çeşitli uluslarca önemsenmesinde Türkiye'nin ekonomik faaliyetlerinin uluslararası alanda gelişmesi de önemli bir etkidir. Bugün Türkiye Cumhuriyeti dünyanın en büyük yirmi ekonomisinden biridir ve birçok ülke ile ithalat ve ihracat yapmaktadır. İngiltere'de yapılan araştırmaların da ortaya koyduğu üzere ortak değerlerin hâkim olmaya başladığı dünyada öğrenilmesi gereken dillerden biri de Türkçedir. Türkçenin dünya çapında ses getirmesinin diğer sebepleri de yurt dışına işçi göçü ile giden vatandaşlarımızın gittiği ülkelerdeki faaliyetleri ile birlikte Türk dizileri ve filmleridir. Ülkemiz bulunduğu coğrafyada yaşanan sorunlara rağmen yaşam kalitesi yüksek bir ülke olduğu için yurt dışından da birçok öğrenci eğitim almak üzere ülkemizi tercih etmektedir. Bugün ülkemizde 100.000'in üzerinde yabancı eğitim almakta ve TÖMER vasıtası ile Türkçe öğrenmektedir (Develi, 2018). Uluslararası alanda da değer kazanan dilimizin okullarımızda en iyi şekilde öğretilmesi önem arz etmektedir.

Söz varlığı

İnsanoğlu duygu ve düşüncelerini dil sayesinde aktarır. Bireyler arası iletişimin temeli olan dil düşüncenin, düşünme de dilin bir ürünüdür. Her ikisi de yaratılmışların en üstünü insana verilen aklın göstergeleri olarak insanı diğer

canlılardan ayırmaktadır. İnsan sosyal bir varlıktır ve çevresiyle etkileşim halindedir. Bu etkileşimi de anlama ve anlatma becerileriyle sağlamaktadır. Anlama ve anlatma becerisinin temelleri de insanın sahip olduğu söz varlığına bağlıdır. Kısaca bir kimsenin anlamını bildiği tüm sözcükler olarak tanımlayabileceğimiz söz varlığı Türk Dil Kurumuna ait Türkçe Sözlük'te (2011: 2158) “Bir dildeki sözlerin bütünü, söz hazinesi, söz dağarcığı, sözcük hazinesi, kelime hazinesi, kelime kadrosu, vokabüler” olarak tanımlanmıştır.

İnsanlar hayvanların aksine yaşantısal faaliyetleri kolaylaştıran içgüdülerle doğmazlar. Yaşantılarıyla, izlenimleriyle, etkileşimleriyle doğumdan ölüme kadar yeni bilgiler edinirler. İnsanları diğer canlılardan ayıran en önemli özelliklerden biri de dildir. Ancak insanlar dünyaya dili öğrenmiş olarak gelmezler. Yeni doğan bir bebek için yedi-sekiz yaşlarına gelinceye kadarki süreç dili öğrenmek için kritik dönemdir. Başarılı bir iletişimin temelini de zengin bir sözvarlığı oluşturmaktadır. Türk Dil Kurumunun (2011: 119) ana dili ile ilgili “Çocuğun ailesinden ve içinde yaşadığı topluluktan edindiği dil” tanımından yola çıkacak olursak çocuk bu kritik dönemde sosyal öğrenme yoluyla en başta ailesi vasıtasıyla dilini öğrenmekte sonraki okul süreçlerinde de dili edinmeye devam etmektedir. Bir dilin konusu olarak çocuk, okulda gördüğü dersler ve arkadaşlarıyla girdiği etkileşimler sayesinde söz varlığına yeni sözcükler katmaktadır. Göçer'in (2009:1025) de belirttiği gibi “Söz varlığı, öğrencilerin dil becerilerini, eğitim ve öğretim başarılarını doğrudan etkilemektedir” . Zengin bir kelime hazinesine sahip olan öğrenciler kendilerini iyi ifade ettikleri gibi, daha fazla kelimeyle düşündüklerinden düşüncelerini akıcı, tutarlı bir şekilde karşısındakilere iletmektedirler.

Birey geniş bir söz varlığına sahipse görüşlerini akıcı ve tutarlı bir şekilde ortaya koyar. Aksi takdirde anlatmak istediği fikirlerini tam ve doğru olarak ifade edemez. Sahip olunan söz varlığı gerek sözlü gerekse yazılı anlatımlarda mesajın hedef kitleye yerli yerince ulaşmasını sağlar.

Sözcükler nesnelerin ve kavramların sembolik gösterimleridir ve bu semboller dili oluşturmaktadır. İnsanın düşünme yetisinden kaynaklanan bu semboller insanın dış dünyadan kazandığı izlenimleri içselleştirerek somut hale getirme çabaları neticesinde ortaya çıkmışlardır. Anlama ve anlatma faaliyetlerinin temel taşı olan söz varlığının gelişmesi ile de temel dil becerilerinin gelişmesi açısından önemli bir adım atılmış olunacaktır (Şimşek, 2018).

Bireylerin sahip olduğu söz varlığı dendiğinde onların zihinlerinde var olan bildikleri sözcükler anlaşılmaktadır. İnsan zihni dil becerilerini uyumlu bir şekilde düzenleyen bir yapıya sahiptir. Anlamaya bağı söz varlığımız alıcı kelime hazinesini, anlatmaya bağı söz varlığımız ise üretici kelime hazinesini oluşturmaktadır (Kurudayıoğlu, 2017).

Bireyler konuşurken, dinlerken, okurken ya da yazarken söz varlığını kullanırlar. Okuduklarını anlamlandırırken sahip oldukları söz varlıkları kısıtlıysa anlatılanı algılamakta güçlük çekerler. Konuşarak kendilerini ifade eden bireyler sahip oldukları söz varlığının sınırlarınca kendilerini dinleyicilere aktarırlar. Söz varlığı sınırlı olan bir birey kendini etkili bir şekilde ifade etmekte güçlük çeker, jest ve mimiklerini kullansa da bunlar sözlü anlatımın yerini tutmaz. Yine birey işittiğı sözcüklerin anlamlarını bilmiyorsa işittiklerini anlamlandırmada güçlük yaşar, iyi bir dinleme gerçekleşmez. Yazma sırasında da konuşmada olduğı gibi ifade gücümüz söz varlığımızla paralellik gösterir.

Kişilerin sahip olduğı söz varlığının sınırları konuştuğı ana dilin sahip olduğı söz varlığı sınırları ile birlikte genişlemeye devam etmektedir. Bir dilin söz varlığı kültürü, gelenek göreneklerini yansıtırken dilin barındırdığı kavramların eski zamanlardan günümüze kadarki değişimleri, kazandıkları yeni anlamları düşünüp yorumlamak açısından oldukça önemlidir (Türkben, 2018). Yaşadığımız çağda teknoloji ve sosyal hayatta yaşanan gelişmeler vasıtası ile de dilimize farklı coğrafyaların dillerinden sözcük geçişleri meydana gelmiştir. Bu sözcükler bazen Türkçe sesletimine uygun olarak dilimize alınmış bazen de kökten kelime türetme yoluna gidilerek söz konusu buluş ya da icatlara yeni isimler verilmiştir (Şahin, 2006). Bu tip gelişmelerle de var olan söz varlığımıza yeni sözcükler eklenmiştir.

Canlılık arz eden dil değişimler yaşamaya halen devam etmektedir. Diller gelişir, çeşitli toplumlarla etkileşimler yaşayarak değişir. Zaman içinde de farklı kullanımlar kazanır ve bir sözcüğün birden fazla anlamı oluşur. Bu yüzden ifade gücümüzü artırmak ve iletişimi kolaylaştırmak için sözcüklerin taşıdıkları anlamlara hâkim olmak gerekmektedir.

Atasözleri, deyimler, terimler, kalıp sözler vb. bir dilin söz varlığını oluşturan öğelerdir. Bu öğelerin varlığı ve zenginliği aynı zamanda o dilin zenginliğini de göstermektedir. Bir ana dilinin değişmeyen nesillerden beri aktararak gelen temel

söz varlıkları mevcuttur. Bu temel söz varlığını oluşturan sözcükler de organ adları, sayılar, fiiller ve akrabalık bildiren sözcüklerdir. Temel söz varlığını oluşturan bu sözcükler mecazlaşarak günümüzde kullanılan birçok deyim in içerisinde de yer almaktadır (Aksan, 1996).

Yapılandırmacı yaklaşım öğrencileri öğrenme koşullarında aktif kılan bir yaklaşımdır ve öğrenci merkezlidir. Bu sebeple de öğrencilerin söz varlığının geliştirilmesine önem verilmektedir. Çok kelime bilen bir öğrencinin söz varlığının zenginleşmesinin yanında düşünceleri de zenginleşmektedir (Güneş, 2013). Yapılandırmacı yaklaşıma göre şekillenmiş olan öğretim programlarında öğrenciye hazır bilgi verilmez öğrenci aktif hale getirilir ve deneyimler yoluyla öğrenme yaşantılarını düzenlemesi sağlanır. Böylece öğrencinin düşünme ve plân yapma becerisi ve girişimcilik becerileri de gelişir. Öğrenci bilgiyi bireysel olarak yaratır ve bu tip öğrenmeler daha kalıcı olur. Topçuoğlu Ünal ve Yeğen' in (2013: 1551) de belirttiği gibi “Öğrenmenin etkili ve kalıcı olabilmesi için, öğrendiklerimiz birçok duyumuza hitap etmelidir. Bu anlamda okuma alanındaki yöntem teknik ve araç-gereçler; analiz yapan, sorgulayan, sınıflayan, üreten bireyler olarak yetiştirilmemiz için kullanılmalıdır”.

Bireylerin günlük hayatta kullandıkları kelime sayıları genellikle konuşurken ihtiyaç duydukları kadarıyla sınırlıdır. Eğitim vasıtası ile de bireyler nitelikli düşünme adına birçok kavramla tanışır ve bu kavramların karşılığı olan sözcükleri öğrenir. Derste öğrenilen yeni bilgilerin kalıcılığı da ancak tekrarla sağlandığından sözcük öğretiminde sadece ders kitabındaki etkinliklere bağlı kalmadan değişik yöntemlere yer vermek söz varlığının gelişimi açısından faydalı olmaktadır (Dilidüzgün, 2014). Topçuoğlu Ünal ve Bursalı'nın (2015) belirttiği gibi birçok kelime öğretim yöntem ve tekniği bulunmaktadır. Bunlardan bazıları; sözlük kullanma, cümle içinde kullanma, görsellerden yararlanma, eşleştirme, metin ezberleme, kelime defteri, tahmin etme, çağrışımlardan yararlanma, boşluk doldurma, kelime türetme ve sözlük oluşturmaktır. Günümüzde ise bunlara ek olarak teknoloji vazgeçilmez hale gelmiştir.

Söz varlığı sınıf içi yapılan etkinliklerle pekişmektedir. Yeni karşılaşılan ancak henüz kullanılmayan sözcükler bu etkinlikler vasıtası ile öğrenilebilmektedir (Baş, 2010). Sınıf içerisinde yapılan söz varlığı etkinlikleri ile genelde öğrenmeler kalıcı olmamaktadır. Bunun temel sebebi de öğrencilerin ders içi etkinlikleri üstün

körü yapıp geçmeleridir. Bunun neticesinde de anlamsız öğrenmeler gerçekleşerek öğrencilerin aktif kelime hazineleri gelişmemektedir. Bu tip olumsuzlukların önüne geçmenin yolu da derse rehberlik eden öğretmenlerin öğrencileri iyi bir söz varlığına sahip olma hususunda güdülemesinden geçmektedir. Aynı zamanda öğretmen etkinliklerinde deyim, atasözü, kalıp söz gibi söz varlığı unsurlarına da bolca yer vermelidir (Baş ve Demirci, 2015).

Sözcük öğretimi çocukluğun ilk yıllarında başlar ve gençlik çağına kadar hızlı bir şekilde devam eder. İnsan ömür boyu yeni şeyler öğrense de öğrenmelerin en hızlı olduğu dönem çocukluk dönemidir (Yıldız ve Okur, 2010). Çocukluk döneminin geçtiği ortam ise genellikle aile ve okuldur. Çeşitli derslerde öğrendiği kelime ve terimlerin yanında özellikle Türkçe dersinde öğrencinin söz varlığını geliştirmeye yönelik etkinlikler bulunmaktadır. Türkçe Öğretim Programı'nda (2018) her sınıf düzeyinde söz varlığı ile ilgili amaç ve kazanımlara yer verilmiştir.

Türkçe Öğretim Programı'nda (2018) 5, 6, 7 ve 8.sınıflardaki söz varlığı ile ilgili kazanımlar ve açıklamaları aşağıdaki gibidir, “ T.” Türkçe dersini, birinci noktadan sonraki rakam sınıf düzeyini, İkinci noktadan sonraki rakam beceri alanını, ve en son rakam da kazanım numarasını belirtmektedir:

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 oluşturması 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.

T.5.3.10. Kökleri ve ekleri ayırt eder.

T.5.3.11. Yapım ekinin işlevlerini açıklar.

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.

T.6.3.7. Çekim eklerinin işlevlerini ayırt eder.

İsim çekim ekleri (çoğul eki, hâl ekleri, iyelik ekleri ve soru eki) üzerinde durulur.

T.6.3.8. İsim ve sıfatların metnin anlamına olan katkısını açıklar.

T.6.3.9. İsim ve sıfat tamlamalarının metnin anlamına olan katkısını açıklar.

T.6.3.10. Edat, bağlaç ve ünlemlerin metnin anlamına olan katkısını açıklar.

T.6.3.11. Basit, türemiş ve birleşik kelimeleri ayırt eder.

T.6.3.12. Zamirlerin metnin anlamına olan katkısını açıklar.

T.6.3.13. Metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantı ifadelerinin anlama olan katkısını değerlendirir.

Ama, fakat, ancak, lakin, bununla birlikte ve buna rağmen ifadeleri üzerinde durulur.

T.7.3.5. Bağlamdan hareketle 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.7.3.6. Deyim ve atasözlerinin metne katkısını belirler.

T.7.3.7. Metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantı ifadelerinin anlama olan katkısını değerlendirir.

Oysaki, başka bir deyişle, özellikle, ilk olarak ve son olarak ifadeleri üzerinde durulur.

T.7.3.8. Metindeki söz sanatlarını tespit eder.

Kişileştirme (teşhis), konuşturma (intak), karşıtlık (tezat) ve abartma (mübalağa) söz sanatları verilir

T.7.3.9. Çekim eklerinin işlevlerini ayırt eder.

a) Fiil çekim ekleri (kip ve kişi ekleri) üzerinde durulur.

b) Fiillerde anlam kayması konusu üzerinde durulur.

T.7.3.10. Basit, türemiş ve birleşik fiilleri ayırt eder.

T.7.3.11. Zarfların metnin anlamına olan katkısını açıklar.

T.7.3.12. Fiillerin anlam özelliklerini fark eder.

İş (kılış), oluş ve durum fiillerinin anlam özellikleri üzerinde durulur.

T.7.3.13. Anlatım bozukluklarını tespit eder.

Anlam yönünden anlatım bozuklukları üzerinde durulur.

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 oluşturması teşvik edilir.

T.8.3.6. Deyim, atasözü ve özdeyişlerin metne katkısını belirler.

T.8.3.7. Metindeki söz sanatlarını tespit eder.

Benzetme (teşbih), kişileştirme (teşhis), konuşurma (intak) ve karşıtlık(tezat), abartma (mübalağa) söz sanatlarının belirlenmesi sağlanır.

T.8.3.8. Metindeki anlatım bozukluklarını belirler.

Dil bilgisi yönünden anlatım bozuklukları üzerinde durulur.

T.8.3.9. Fiilimsilerin cümledeki işlevlerini kavrar.

Fiilimsilerin türleri fark ettirilir. Ekler ezberletilmez.

T.8.3.10. Geçiş ve bağlantı ifadelerinin metnin anlamına olan katkısını değerlendirir.

Oysaki, başka bir deyişle, özellikle, kısaca, böylece, ilk olarak ve son olarak ifadeleri üzerinde durulur.

T.8.3.11. Metindeki anlatım biçimlerini belirler.

Türkçe Öğretim Programında (2018) yukarıda bahsi geçen kazanım ve açıklamalarda da görüldüğü gibi öğrencilerin söz varlığını geliştirmesi için sözlük kullanımının ve sözlük defteri oluşturmanın üzerinde durulmuştur. Bu kazanımlarla öğrencilerin cümlelerin bağlamından çıkaramadığı sözcüklerin sözlüklerden araştırılmasına aynı zamanda sözcüklerin kalıcılığını artırmak için kelime ve kelime gruplarından sözlük oluşturmalarına değinilmiştir.

Söz varlığı ile dil becerileri ilişkisi

İnsanlar söz varlığının temellerini dinleme ile atarlar. Bebeklik döneminde duydukları sözcükler çocuğun ilk sözcüklerini oluşturur. Okul sürecinde okuma etkinlikleri ile yeni sözcüklerle karşılaşılır ve söz varlıkları gelişme göstermeye başlar. Bir ifade ve etkileşim aracı olan konuşma ve yazma gibi anlatma becerileri ile de aktif söz varlığı ile pasif söz varlığı birbiri ile yakınlaşır, öğrenilen kelimeler pekiştirilmiş olur. “Doğduğu andan itibaren dinleyerek ilk eğitimi almaya başlayan çocuk, yaşı ilerleyip büyüdükçe dinlemeyle öğrendiği kelimelerle konuşmaya başlar, çevresindekilerle iletişim kurar. Bütün beyin faaliyetlerinde dili kullanır; düşünür, hayal kurar, bilgi edinir” (Erkul, 2008: 119). Okul çağına gelince de okuma ve yazma becerilerini kazanarak söz varlığını geliştirir. Bireylerin söz varlığını geliştirmesinde bu dört dil becerisinin etkisi büyüktür.

Dil öğretiminde amaç öğrencilerin anlama ve anlatma becerilerini geliştirmektir. Bireylerin temel dil becerileri geliştirilerek okuduklarını ve dinlediklerini daha iyi kavramalarını sağlamak; duygu, düşünce, hayal ve izlenimlerini sözlü veya yazılı dille en doğru şekilde aktarmasını sağlamaktır (Arslan G., 2018). Türkçeyi doğru kullanmakla ilgili sorunların birçoğu sözcüğü yanlış yazmakla ya da yanlış okumakla ilgilidir. Bir şeyi biliyor olmak başka, onu uygulamak başkadır.

Ana dili eğitimi açısından bazı kritik dönemler mevcuttur. Bireylere belli yaştan sonra eğitim vermek de davranış değişikliği meydana getirmemektedir. Öğrenmeler sadece bilgi düzeyinde kalmaktadır (Demir, 2018). “Sosyo-ekonomik durum, eğitim, dünyayı algılayış, hayata bakış açısı ve tecrübeler insanların dil kullanımını etkilemekte yani bireyin sahip olduğu söz varlığı, anlama ve anlatma becerileri arasında farklılıklara neden olmaktadır” (Uluçay, 2016: 12). Bunun için de dil becerilerinin gelişmesinde okul çağı özenle değerlendirilmelidir.

Yöresel ağız konuşan insanlara olumsuz bakmamakla birlikte birçok kişi ile sohbet ettiğimizde birkaç cümle sonra nereli olduğunu anlayabiliriz. Bunun sebebi de birçok kişinin ölçünlü Türkçeyi konuşamayarak yaşı, eğitim durumu ne olursa olsun hâlâ yerel ağız kullanmasından kaynaklanmaktadır. Belli bir eğitim yaşantısından geçmeyen bireylerin yöresel ağız kullanımı doğal karşılanmakla birlikte belli bir eğitim almış bireylerin de hâlâ yöresel ağız kullanmaları üzerinde

durulmayacak sıradan bir ayrıntı değildir. Türkçemizde birçok ağzın var olduğunu kabul etmek zorunlu olduğu gibi insanımızın yazılı ve sözlü dilde ölçünlü dili kullanması gerektiğini kabul etmek de bir o kadar zorunludur (Günşen, 2018). Yöresel söylemlerin dilimizin zenginliğini oluşturduğunu belirtmekle birlikte her Türk vatandaşının Türkçeyi en doğru şekilde konuşması için elimizden geleni yapmamız gerekmektedir. Bu da okullarda öğrencilerin temel dil becerilerini geliştirerek Türkçeyi seven ve kendini en güzel şekilde ifade eden bireyler yetiştirerek sağlanmalıdır. Söz varlığının gelişmesinde dil becerilerinin önemi unutulmamalı, güzel konuşmanın ve yazmanın, konuşulanların ve dinlenenlerin anlamının yolunun zengin bir söz varlığından geçtiği unutulmamalıdır.

Söz varlığı ve dinleme ilişkisi

Dil edinimi çocuğun anne karnına düşmesi ile başlamaktadır. Anne karnındaki çocuk sözcüklerin temel taşı olan seslere daha doğumdan önce dinleme yoluyla şahit olmaktadır. Günlük hayatta en çok kullandığımız beceri de dinleme becerisidir. “İnsanların her devirde en yaygın kullandıkları iletişim aracı dil olmuştur. Dil de dinleme, konuşma, okuma ve yazma olmak üzere dört temel beceriden oluşmaktadır. Bu dil becerileri içerisinde ilk kullanılmaya başlanılan ve en çok kullanılanı dinlemedir” (Doğan, 2008: 262).

İnsan, uyku dışındaki zamanının büyük bölümünde çevresiyle iletişim halindedir. İletişim süreci içerisinde de en fazla kullandığı beceri dinlemedir. Yapılan araştırmalar ortalama % 45’lik oranla, günlük hayatta en fazla kullanılan dil becerisinin dinleme olduğunu ortaya koymaktadır (Wacker ve Hawkins, 1996, Akt: Doğan, 2010). İnsan, gelişen teknolojinin de etkisiyle günlerinin büyük bir çoğunluğunu dinleyerek ve izleyerek geçirmektedirler.

Kullandığımız beş duyu organımızdan kulaklarımız ve gözlerimiz çevremizi algılamak için vardır. Ancak bakmak ve görmek aynı olmadığı gibi dinlemek ve duymak da aynı değildir (Gücüyeter, 2009). Dinleme sırasında sesleri doğru işitmek yetmez. Dinleme esnasında işitilenleri anlamlandırmak için beyin de faaliyet halindedir. Beyin seslerin işitilmesinin ardından bilgileri seçer, eski bilgilerle kıyaslar, eski bilgilerle yeni bilgileri bütünleştirir ve bilgileri yeniden düzenler. Dinleme sırasında beyin anlamayı da sağlamaktadır (Aytan, 2011).

Dinleme becerisi sadece öğrenmeyi sağlayan bir araç değildir. Sosyal yaşamda sağlıklı bir iletişim gerçekleştirmek için iyi bir dinleme becerisine de sahip olmak gerekir. Dinleme becerisi gelişen bireyler, karşı tarafın duygu, düşünce ve isteklerini kolayca kavrar. Bununla birlikte bu bireyler problem çözme yeteneğine sahip, öz güvenleri yüksek kişilerdir. Dinleme de diğer dil becerileri gibi öğretilen bir beceridir. Bu sebeple okul çağındaki çocukların dinlemeye yönelik olumlu tutumlar geliştirmeleri için nitelikli ders içi etkinliklerine yer vermelerine özen gösterilmelidir (Melanlıoğlu ve Karakuş Tayşi, 2013).

Çocuklar okuma yazma süreçlerine katılmadan önce aileleriyle yaşadıkları ortamdaki sözcükler öğrenirler bu da ancak dinleme yoluyla gerçekleşmektedir. Betty Hart ve Todd R. Risley tarafından yapılan bir araştırmada okul öncesi dönemde farklı ailelerde yetişen çocukların öğrendikleri kelime sayıları araştırılmış ve yapılan araştırma sonucunda öğrenim düzeyi yüksek olan ailelerde çocuğun kullandığı sözcük sayısının fazla olduğu ortaya konmuştur (Akt: Güneş, 2013). Bireylerin söz varlığının gelişmesinde bulunduğu çevrenin önemi apaçık ortadadır. Söz varlığı zengin bir çevrede öğrenen çocuk akranlarına göre daha çok sözcük bilmektedir. Farklı ortamlardan gelerek okullarda eğitim gören çocukların söz varlıklarını geliştirmede nitelikli dinleme etkinliklerinin yeri yadsınamaz. Dinleme becerisini geliştirmek için ders esnasında haber sunumu, yol tarifi, hava durumu, yönergeleri takip etme gibi etkinliklere yer verilebilir (Doğan, 2010).

Dinleme öncesinde ya da sonrasında öğrencilere sorular sorarak öğrencilerin derse ilgisi çekilebilir. Metnin okunması belirli aralıklarla kesilerek öğrenciye devamında neler olacağı ile ilgili sorular sorularak merak uyandırılabilir. Bu sayede de öğrencinin derse aktif katılımı sağlanarak anladıklarını anlatmaları ve çıkarımlarda bulunmaları da sağlanır. Öğrencinin dinledikleri ile ilgili notlar tutması sağlanarak dikkatini dinlemeye yoğunlaştırması da sağlanabilir. Bu yöntem yeni sözcük öğretimi için de oldukça kullanışlıdır. Öğrenciden dinleme esnasında bilmediği sözcükleri not etmesi istenerek metnin bitişinde bilmediği sözcüklerin anlamını bulması istenebilir. Böylece öğrenci bildiklerinin ve bilmediklerinin farkında olarak öğrenme yaşantılarını kendisi planlamış olacaktır.

Söz varlığı ve okuma ilişkisi

Eğitim-öğretim sürecinde bireylere kazandırılmak istenen en önemli alışkanlıklardan biri de okumadır. Okuma bireylerin içinde bulunduğu dünyayı algılamasını kolaylaştırırken aynı zamanda onların kültürel gelişimine de etki etmektedir.

Dilimizdeki sözcük sayısı ne kadar çok olursa olsun günlük hayatta kullanılan sözcük sayısı binlerle ifade edilmektedir. Kullanılan sözcük sayısının çokluğunda kişilerin öğrenme düzeyleri, kişisel becerileri ve okumaya olan tutumları etkili olmaktadır (Aksan, 1998). “Dilin anlama ve anlatma olarak iki boyutu vardır. Okuma dilin anlama boyutu içinde yer almakta ve öğrenmenin en güçlü araçlarından birini oluşturmaktadır. Okuldaki öğrenmelerin önemli bir kısmı yine metinler aracılığıyla okuma etkinlikleri yapılarak sağlanmaktadır” (Sallabaş, 2008: 145). Yaşam boyu öğrenme kapasitesine sahip olan insan, öğrenmelerinin birçoğunu okuma vasıtası ile sağlamaktadır. Okuma becerisini nitelikli bir şekilde kullanan bireylerin öğrenme düzeyleri de oldukça yüksektir. Okuma anlama sürecinde bireyler tüm dikkatlerini okudukları metne odaklarlar. Okunulanların iyi bir şekilde anlaşılması için de bu dikkatin dağılmaması gerekmektedir (Beydoğan, 2010).

İnsanlar genellikle ilgi alanına göre okur. Merak ettiğimiz bir konu hakkında araştırma yapmak istediğimizde bilgiye ilk olarak okuma vasıtası ile ulaşırız. Yapılan bu okumalar sırasında anlamını bilmediğimiz sözcüklerle karşılaşmamız olasıdır ve bu sözcüklerin anlamını öğrenmek için sözlüklere yönelmek gerekmektedir. Okuma sırasında ya da sonrasında yapılan sözlük taramalarıyla anlamı bilinmeyen kelimelere ulaşılarak birey bir taraftan okuduğunu anlamakta bir yandan da söz varlığını geliştirmektedir.

Okuma becerisi genel anlamda okulda gelişen bir beceridir. Kimilerine göre yazılı metinlerin gözle takip edilmesi olarak adlandırılan okuma zorla kazandırılacak bir alışkanlık değildir. Okuma becerisinin gelişmesi ve alışkanlık haline gelmesi için insanların okumayı bir ihtiyaç olarak görmeleri gerekmektedir (Aytaş, 2005).

Okumaya karşı tutum kız ve erkek çocukları arasında farklılıklar göstermektedir. Arslan (2013) tarafından yapılan bir çalışmada okuma becerisi ile

ilgili araştırmalarda cinsiyet değişkeni incelenmiş ve yapılan inceleme soncunda kız çocuklarının genel anlamda daha çok okuduğu sonucuna varılmıştır. Kızların daha çok okumasının gerekęesi de beyinsel farklılıklar olabileceği gibi kadınların okumaya olumlu tutum geliştirmeleri ve toplumsal cinsiyet rollerinin gereği evde daha çok vakit geçirerek boş zaman aktivitesi olarak kitap okumayı tercih etmeleri olarak belirtilmiştir. Erkek çocuklarını okumaya özendirmek amacıyla kız ve erkek gruplar arasında kitap okuma yarışmaları yapılmasının erkek öğrencileri kitap okumaya heveslendirmede etkili olacağı belirtilmiştir.

Bireylere okuma alışkanlığı kazandırmada ve onların söz varlıklarını geliştirmede okutulacak eserler de önemlidir. Çocukların gelişim yaşlarına ve algılama seviyelerine uygun çocuk edebiyatı ürünlerine yer vermek çocukların söz varlığını geliştirmede oldukça etkilidir. Her bir edebi türün içinde barındırdığı söz varlığı unsurları birbirinden farklıdır. Bu yüzden çocuklar zaman zaman farklı metin türlerine yönlendirilmelidir (Baş, 2010).

Özetle doğduktan sonraki süreçte çocuk ailesinin katkısı ile çeşitli sözcüklerle tanışarak söz varlığını geliştirmeye başlar. Okul çağına gelen çocuğun ise söz varlığının gelişmesinde en önemli etken okumadır (Göçen ve Okur, 2015). Söz varlığı ve okuma becerisinin gelişmesi karşılıklı etkileşim iğerisindedir çünkü söz varlığı gelişmeyen bireyler okuduğunu da anlayamaz. Aynı şekilde okuma alışkanlığı edinmemiş bireylerin söz varlıkları gelişmez ve anlama becerileri nitelikli bir şekilde gelişmediğinden diğer derslerdeki başarıları da düşer. Bu yüzden okul çağında edinilen okuma becerisinin gelişmesine özen gösterilmelidir.

Anlamı bilinmeyen kelimelerin sıklığı okuma sürecinde bireyin dikkatini dağıtan etkenlerden biridir. Anlamı bilinmeyen sözcükler sebebi ile birey geriye dönüşler yaparak metni tekrar okumakla uğraşacak bu da metni sıkıcı bir hale getirecek ya da zamanın boşa harcanmasına sebep olacaktır. Aynı zamanda metnin anlaşılrlığı da azalacaktır. Sıkça bilmediği sözcüklerle karşılaşan bir bireyin söz varlığının yeterince gelişmemiş olduğu ortadadır.

Söz varlığı ve konuşma ilişkisi

İnsan yaratılışından kaynaklı olarak sosyal bir varlıktır. Bireylerin diğer insanlardan uzak kalarak yaşaması pek mümkün değildir. İnsanlar üyesi oldukları toplumla bir takım ilişkiler kurmak zorundadır çünkü yaşamını sürdürmek ve

ihtiyaçlarını karşılamak için çevreyle ilişki kurmak gerekmektedir. İyi bir iletişimin kaynağı da iyi bir konuşma becerisine sahip olmakla mümkündür (Demir T., 2010). İnsanlar tarih boyunca çeşitli şekillerde iletişim kurmaya çalışmışlardır ve bu iletişim yollarından en çok kullanılanı sözlü iletişimdir. Sözlü iletişim de dili temeline alan konuşma vasıtası ile gerçekleşmektedir (Temizyürek, 2007). Anlatma becerilerinden “konuşma” diğerk bir anlatma becerisi olan “yazmaya” göre daha önce gelişmektedir ve günlük hayatta daha çok kullanılmaktadır.

Konuşma yeteneğine doğuştan sahip olarak dünyaya gelen ocuk dinleme vasıtası ile dili öğrenmekte ve sahip olduğu söz varlığı çerçevesinde duygu, düşünce, istek ve hayallerini ifade edebilmekte ve iletişim kurabilmektedir. Ancak bu konuşma yaşanılan çevrenin etkisi altındadır bu nedenle de çocukların konuşmaları yöresel özellikler gösterebilmektedir. Yerel söyleyişlerin yerini standart dilin alması da oldukça uzun bir zaman almaktadır. Aynı zamanda ocuk sahip olduğu söz varlığının sınırları ile konuştuğu için konuşurken gereksiz sesler çıkarabilmekte ve çekingenlik yaşayabilmektedir.

Konuşma eğitimi yazma eğitiminde olduğu gibi birtakım kurallar çevresinde gerçekleşmez. Konuşma becerisini geliştirmenin en etkili yolu günlük hayatta bolca konuşma etkinliği yapmaktır (Karakoç ztrk ve Altuntaş, 2012). Bu yüzden bu beceriyi nitelikli bir şekilde geliştirmek, dili güzel ve etkili bir şekilde kullanmak için eğitimin ve okulun önemi büyüktür (Doğan, 2008). Eğitim sadece okulda yapılmaz, yeri geldiğinde bireyin içinde bulunduğu evre de eğitim ortamını oluşturur. Okullarca düzenlenen geziler, tiyatrolar, bireylerin gittikleri konferanslar ve söyleyişler de bir tür eğitim ortamıdır. Bu ortamda yapılan konuşmaları dinleyen bireyler kendi konuşmalarındaki yanlışlıkları düzeltebilirler. Yine okunan bir kitabın özetlenmesi, derste işlenen bir metnin dramatize edilmesi de yapılabilecek konuşma etkinliklerinden bazılarıdır.

Bireyin sahip olduğu söz varlığı da konuşmasını etkilemektedir. Bireyler konuşmaları esnasında uygun kelimeyi bulamadıklarında “şey” ifadesini kullanarak konuşmalarını gerçekleştirmeye çalışmaktadırlar. Bu tip durumlarda ğretmen öğrenciye sorular sorarak “şey”in yerini tuttuğu doğru sözcüğü buldurmaya çalışmalıdır (Uçgun, 2007).

Konuşma becerisi ile söz varlığı arasında da yakın bir ilişki vardır çünkü bireyler sahip oldukları söz varlığı ölçüsünde kendilerini ifade edebilirler. Ayrıca pasif kelime hazinesini aktif kelime hazinesine dönüştürmenin en etkili yolu da konuşmadır. Bireylerin duydukları ancak kullanmadıkları sözcükler konuşma vasıtası ile kullanılarak zihinde güncelliğini korur. Böylece kullanılan sözcükler de kalıcılaştırmış olur.

Söz varlığı ve yazma ilişkisi

Konuşma gibi yazma becerisinin de gelişmiş olması kişinin kendini doğru bir şekilde ifade etmesini sağlar. Sağlıklı bir iletişim de kendini iyi bir şekilde ifade eden bireyler arasında gerçekleşmektedir ve bu iletişim yöntemlerinden biri de yazı yoluyla gerçekleşmektedir.

Yazma okulda edinilen bir beceridir ve diğer dil becerilerine göre en geç gelişen beceridir çünkü yazma becerisi aynı zamanda psikomotor bir beceridir ve bilişsel gelişimin yanında organların ve kasların da kalem tutacak şekilde olgunlaşması gerekmektedir. Yazma da konuşma gibi bir anlatma becerisidir ve kişinin duygu, düşünce, hayal ve isteklerini yazılı olarak ifade etmesini sağlar. Aynı zamanda “Bireyin olayları gözlemleyip verileri düzenlemesiyle oluşan analiz, sentez ve değerlendirme gibi üst düzey bilişsel becerileri kullanmaya olanak sağlayan önemli bir süreçtir. Bu süreçte düşünceler düzenlenirken konuyla ilgili incelemelerde bulunulması var olan bilgilerle yeni edinilen bilgiler arasında ilişki kurulması gerekir” (Tiryaki ve Demir, 2016: 19).

Yazma becerisi diğer dil becerilerinin de gelişmesini sağlayan bir beceridir. Yazma düşünmeyi kolaylaştıran, yeri geldiğinde düşüncelerin kağıt üzerinde değiştirilmesini ve genişletilmesini sağlayan bir dil becerisidir (Güneş, 2016). “Yazma, hayatın her alanında ihtiyaç duyulan bir beceridir. İlkokulun ilk yıllarından itibaren öğrencilerin yazma becerisinin geliştirilmesi için çalışmalar yapılmaktadır. Bu çalışmalar sonucunda her ne kadar yazmaya ait üretimler temel olarak gerçekleşse de içerik olarak eksiklikler taşıdığı bir gerçektir” (Dorlay, 2018).

Türkçe Öğretim Programında (2018) yazma ile ilgili amaç ve kazanımlarda şiir, bilgilendirici metin ve hikâye gibi metin türleri ile ilgili yazma çalışmaları yapmaya değinilmiştir ve yanlış anlaşılmalara engellemek amacı ile yazım, imlâ ve noktalamaya dikkat edilmesi ile ilgili kazanımlara yer verilmiştir. Yazılan yazılarda

da Türkçenin söz varlığını korumak amacı ile dilimize henüz yerleşmemiş kelimeler yerine Türkçe sözcükler kullanılmasına, anlatımı zenginleştirmek için de söz varlığı unsurlarından deyim ve atasözlerine yer verilebileceğine değinilmiştir.

Yazma sırasında birçok zihinsel beceri birlikte kullanılır ve duygu, düşünce ve hayallerden kaynaklandığı için çok yönlü bir ifade biçimidir. Diğer becerilere göre zor kazanılsa da kalıcılığı olan bir beceridir. Kendimizi ifade etmenin de en etkili yollarından biridir (Özdemir, 2014). Yazma becerisi pratik yaptıkça gelişen bir beceridir. Bireylerin yazma alışkanlığı kazanması için ilgi çekici çalışmalara yer vermek gerekmektedir çünkü yazarken sıkılan çocuk bir süre sonra yazmaktan kaçınmaktadır. Bu tip sorunların önüne geçmek için yazmaya yönelik olumlu tutum geliştirecek yöntem ve tekniklere yer vermek gerekmektedir çünkü güçlü bir yazma isteği yazma becerisinin gelişmesi için önemli bir adımdır (Susar Kırmızı, 2009).

Etkili bir yazıda seçilen sözcüklerin önemi de büyüktür. İyi seçilmemiş sözcükler yanlış anlaşılmalara yol açabilmektedir çünkü yazma sırasında ses tonu, jest ve mimik gibi anlatıma kolaylık katacak yardımcıları bulunmamaktadır. Bu sebeple iyi ve doğru bir yazılı ifadenin kaynağı da zengin bir söz varlığına sahip olmaktan geçmektedir. Yeni öğrenilen sözcüklerin yazılan yazılarda kullanılması da öğrenilenlerin kalıcılığını sağlayacağından söz varlığının geliştirilmesinde yazmanın önemli bir yeri vardır.

Söz varlığının geliştirilmesinde derste kullanılan metinlerin rolü

Milli Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliğinde (2012) yaşayan Türkçenin güzel ve etkili kullanılmasına ve dilin kullanımında Türk Dil Kurumunun güncel Türkçe Sözlüğünün ve Yazım Kılavuzunun kullanılmasına değinilmiştir. Böylece Türkçenin söz varlığının metinler vasıtası ile yanlış öğrenilmesinin önüne geçmek istemiştir.

Ders kitaplarında kullanılan metinler öğrencilere verilmek istenen mesajı içeren kanallardır. Metinlerin daha iyi anlaşılması için kelimeler iyi bir şekilde seçilmeli ve doğru kullanılmalıdır (Erkul, 2008). Bu mesajların doğru anlaşılması için de metinlerde yer alan kelimelerin anlamlarının iyi bilinmesi gerekmektedir. Aksi halde verilmek istenen ders anlaşılmayacaktır.

İlk ve orta öğretim bireyin dil gelişimi açısından önemli süreçlerdir. Çocuklar da bu süreçlerde pasif kelime hazinelerini kullanma imkânına sahip olduklarından

okul, aktif kelime hazinesinin gelişmesi açısından iyi bir uygulama alanıdır. Okullarda kullanılan ders kitaplarının da bilginin anlamlandırılması ve hayatilik kazanması açısından oldukça etkilidir. 1924 yılında uygulamaya geçen İlk Mektep Müfredat Programı'ndan günümüze kadarki aşamada söz varlığının gelişmesi açısından birtakım amaç ve kazanımlara yer verildiği ortadadır ve ders kitabı ne kadar iyi seçilirse bundan faydalananacak öğrencilerin dil gelişimi de o derece iyi olacaktır (Akyüz Aru, 2013).

Öğrenciler okuduğu metinler vasıtası ile birçok yeni sözcükle karşılaşmaktadırlar. Karşılaştıkları bu sözcüklerden bilmediklerini merak ederek sözlüklerden araştırırlar ya da cümlelerin bağlamından hareketle tahminlerde bulunarak sözcüğün anlamına ulaşırlar. Bu yüzden ders kitaplarında kullanılan metinler kelime öğretimi için oldukça önemlidir. Kitaplar oluşturulmadan önce yaş gruplarına ve çocukların algılama düzeylerine uygun sözcük listeleri yapılmalıdır. Hazırlanan sözcük listelerine göre metinler seçilmeli ya da metinler oluşturulmalıdır.

Söz varlığı unsurları

Dilimiz söz varlığı unsurları açısından zengin bir dildir ve barındırdığı söz varlığının genel özelliklerini Aksan (1998) şu şekilde belirtmiştir.

- Köktürk yazıtlarından günümüze kadar gelen Türkçenin yapısından gelen güçlü bir türetme ve birleştirme gücü vardır. Bu sayede de birçok kavrama yeni bir sözcük karşılığı türetilmektedir.
- Milletimiz farklı toplumlarla ilişkiler kurarak birçok yabancı sözcüğe kapılarını açmıştır, yabancı sözcükleri kendi dilimizden kaynaklanan sözcüklere tercih etmişlerdir.
- Türkçe somut nesnelere ve doğaya dayanan bir dil olduğu için kavramları canlı bir şekilde dile getiren bir dildir.
- Türkçede eş anlamlı sözcük sayısı fazladır. Eski metinleri incelediğimizde bile birçok eş anlamlı sözcüğe rastlanılabilir.
- Günümüzde yazı dilinde kullanılmayan birçok sözcük yöresel ağızlarda varlığını sürdürmektedir.
- Çok eski metinlerde bile çok anlamlılık özelliği taşıyan Türkçe günümüzde de bu özelliğini korumaktadır.

- Türkçe ikilemelerin bolca yer aldığı bir dildir. Bu sayede de günümüzde unutulmuş bazı sözcükler ikilemelerde hala varlığını sürdürmektedir.

Baş'ın (2011) belirttiği üzere söz varlığı çalışmalarında araştırmanın hedef kitlesine uygun söz varlığı unsurlarının seçilmesi oldukça önemlidir. Çalışmanın uygulandığı grubun yaş seviyesi, eğitim kademesi, sosyo-ekonomik düzeyleri söz varlığı unsurlarının belirlenmesi açısından önemli hususlardır. Çocukların yaşadığı koşullar ve yaş seviyeleri dikkate alınarak bu çalışmada kullanılmak üzere ikilemeler, deyimler, atasözleri, argo sözcükler, kalıp (ilişki) sözler, yabancı sözcükler, çeviri sözler ve terimler üzerinde durulmuştur.

İkilemeler

Anlatıma güç kazandırmak ve anlatımı pekiştirmek amacıyla aynı sözcüklerin, eş anlamlı sözcüklerin, zıt anlamlı sözcüklerin, yakın anlamlı sözcüklerin, anlamsız ya da anlamlı sözcüklerin, olumlu ve olumsuz sözcüklerin art arda tekrar edilmesiyle oluşan sözcük öbeklerine ikileme denmektedir.

Uygun'un (2007:1) da belirttiği gibi "İkilemeler anlamı güçlendirdiği gibi cümlelere ahenk de katmaktadır. İlk yazılı verimlerimiz olan Göktürk yazıtlarında da yer alan ikilemeler, Türkçenin değişik devirlerinde faklı eserlerde yer almıştır. Uygun metinlerinde, Karahanlı yazı dili devresinde ikilemeler kullanılmıştır. Kutadgu Bilig, Divan ü Lûgat'- it Türk gibi eserlerde ikileme örneklerini görebiliriz". Aynı zamanda ikilemeler günümüz Türkçesinde de metinlerde ya da günlük dilde oldukça sık kullanılmaktadır. "Düzyazıda ezberi arttıran, dikkati yoğunlaştıran özelliği ile ikilemeler, sık sık müracaat edilen yapılardır. Bugünün dünyasında, bir ürün veya kişi için yapılan propaganda, reklam, tanıtım ve algı operasyonu gibi faaliyetlerde akılda kalıcı etki yaratan özelliğinden dolayı ikilemeler sıkça kullanılmaktadır" (Aşçı, 2015: 224).

İkilemeleri söz tekrarları ile karıştırmamak gerekir. Söz tekrarları genellikle düz yazılarda ve şiirlerde anlatılmak isteneni abartmak, anlamın devamlılığını sağlamak, kafiye ve ahenk katmak amacıyla kullanılmaktadır. İkilemeler ise aynı, eş anlamlı, zıt anlamlı, olumlu-olumsuz vb. söz tekrarlarının yanı sıra bazen birbiri ile hiçbir alakası olmayan hatta iki anlamsız sözcüğün tekrarı ile de oluşturulabilmektedir. İkilemeleri bir araya getiren aslında ses uygunluklarıdır. Bu sebeple her tekrar ikileme oluşturmaz (Bozkurt, 2013).

Kalıp (ilişki) sözler

Kalıp sözler,” Önceden belirli bir biçime girip öylece hafızada saklanan, söyleneceği sırada yeniden üretilmeden veya dil bilgisel olarak ayrıştırılmadan olduğu gibi hatırlanarak kullanılan, ardışık veya aralı sözcüklerden oluşan dizidir” (Wray, 2002: 9; Akt: Gökdayı, 2008).

Kalıplaşmış sözler çok eski zamanlardan beri kullanılarak hafızalarda yer etmiş, tek bir sözcükten ya da ardışık ve sıralı söz gruplarından oluşan iletişimi kolaylaştıran söz varlığı unsurlarıdır (Gökdayı, 2008). “Kalıp sözler Türk milletinin çağlar boyunca oluşturarak nesilden nesle dil vasıtasıyla aktardığı duygu ve düşünce kültürünün ürünleridir. Türkçe konuşan bireyler, günlük hayatlarında kalıp sözlere sıkça başvurarak birbirleriyle etkili bir iletişim kurarlar. Her toplumda belli durumlarda söylenmesi gelenek olmuş bazı sözler vardır” (Yılmaz ve Ertürk Şenden, 2014: 54). Bu sözler biri ile selamlaşırken, tebrik ederken, vedalaşırken, evlenenlere veya nişanlananlara iyi dilekleri sunarken, hasta kişilere sağlık dilerken, ölümün ardından acıyı paylaşıırken, yapılan bir yardıma teşekkür ederken, yeni doğan çocuğa iyi dileklerde bulunurken, şükrederken, beddua ederken, helalleşirken, bolluk ve zenginlik isterken, yeni alınan eşyayı kutlarken, nazara karşı korunmak isterken, yemek yerken, devlete ve millete dualar ederken kullanılan kalıp sözlerdir (Erol, 2007).

Türk milleti, yardımsever, şükretmeyi bilen, sadakatli, çevresindeki insanlara değer veren, misafirperver, dost canlısı bir millettir. Bu yüzden çevresi ile iletişim kurarken diğer insanların sevinçlerini ve üzüntülerini paylaşıırken içtenlikle bu tip ilişki sözleri sıkça kullanmaktadır. Kültürümüzü özellikle okul çağında öğrenen gençlerimizin kalıp sözleri öğrenmesi oldukça mühimdir. Bu sebeple de yetişen bireylerin kalıp sözleri öğrenmesi için nitelikli ders içi etkinliklere yer verilmelidir.

Yabancı sözcükler

Türkler tarih boyunca çeşitli uluslar ile etkileşim yaşamıştır. Türkiye’imiz genç bir ülke olsa da öncesinde kurulmuş birçok Türk devleti çeşitli ulusları yönetmiş ve yönettiği milletleri sosyal ve kültürel anlamda etkilemiş ya da onlardan etkilenmiştir. Günümüz Türkiye’sinde de gelişen teknolojik ve sosyo-ekonomik faaliyetler neticesinde bulunduğu çağa ayak uydururken çeşitli milletlerle uluslararası ilişkiler kurulmaktadır. Günümüze kadar gelen bu tip etkileşimlerden

dilimiz de ister istemez etkilenmektedir. Selçuklu ve Osmanlı Devletleri zamanında özellikle Arapça ve Farsça etkisinde kalan dilimiz 19.yüzyıldan sonra da Fransızca ve İngilizceden oldukça etkilenmiştir.

Türkçenin sadeleşme hareketi 1911 yılında Genç Kalemler dergisi etrafında toplanan Ömer Seyfettin, Ali Canip ve Ziya Gökalp tarafından başlatılmış olup cumhuriyetin ilk yıllarında kurulan Türk Dil Kurumu vasıtasıyla devam etmiştir.

12 Temmuz 1932 tarihinde yapılan Türk Dil Devriminin gidişatını Levend (1960: 406) şu şekilde özetlemiştir:

Türk dilinin yapısına göre meydana getirilen yeni alfabe, Arapça ve Farsça kelimelerin Türkçeye olan yabancılığı bütünü ortaya çıkarmıştı. Dilimize ve yazımıza uymayan yabancı kelimeleri atmak ve onların yerine Türkçe karşılıklarını bulup koymak isteği yeniden belirdi. Dilde sadeleşme, bir akım halini aldı. Kalem sahipleri bu konu üzerinde durdular; yabancı kelimelere karşılık bulma gayretiyle çalışmaya koyuldular. Şüphe yok ki, bu çalışmalar kişiye göre, hattâ biraz da keyfe göre gelişigüzel oluyordu. Bunu tabî görmek gerekir. Birer deneme olarak ileri sürülen yeni kelimeler, elbette zevklerin ve yetkin kalemliğin süzgecinden geçecek, ayıklanacak, yakışanlar tutunup kalacak, zevksiz ve uygunsuz olanlar da unutulup gidecektir.

Yukarıda da belirtildiği gibi Türk Dil Devrimiyle yabancı sözcüklere karşılık Türkçe sözcükler türetilmeye çalışılmış, deneme amacı ile yabancı sözcüklere alternatifler sunulmuş ve toplum tarafından kabul görenlerin devamlılık sağlayacağı belirtilmiştir. Atatürk kısa bir sürede istediği birtakım değişikliklere ulaşmıştır ancak bunu yeterli görmeyerek dil konusunda yapılması gereken birçok çalışma olduğunu belirtmiştir. Dil devriminden kısa bir süre sonra gerçekleşen beklenmeyen ölümü ile dilde sadeleştirme hareketi kendisinden sonra gelen liderlerin bazı ideolojik bakış açıları nedeniyle “uydurmacılık/ tasfiyecilik” olarak görülerek sekteye uğratılmıştır (Bulut M, 2014).

Türkçenin son yıllardaki en büyük sorunu yabancı sözcüklerdir. Diller arasında bir alışveriş olduğu belirtilse de bu alışverişin bir sınırı olmalı binlerce sözcük engel tanımadan dilimize alınmamalıdır. Cumhuriyetimizin kuruluşundan 1950’li yıllara kadar Türk Dil Kurumu dilimizi sadeleştirmek ve yabancı sözcüklerden arındırmak amacı ile başarılı bir yol izlemiş ve bunu büyük bir şekilde de başarmıştır. Son yıllarda ise teknolojinin ve iletişimin gelişmesi ile dilimizdeki tahribat oldukça artmıştır. Özellikle son yıllarda İngilizcenin dilimize etkisi de büyüktür. Bunun sebebi de yabancı filmleri çevirirken çevirmenlerin dikkatsiz

davranmaları ve dilimizde karşılığı olmasına rağmen yabancı sözcüklere yer verilmesidir (Aksan, 1998). Karşılıkları bulunmamış terimlerin kullanılması da dilimizi olumsuz etkilemektedir. Bunun yanında yerli üretim mallarına da yabancı isimler verilmekte ve yeni açılan alışveriş merkezlerine, mağazalara ve yeni içilen mekânlara da yabancı isim verme eğilimi dilimizin yozlaşmasına neden olmaktadır.

Türkçe Öğretim Programında (2018) konuşma ve yazma amaç ve kazanımlarında yabancı dillerden alınarak henüz dilimizde yer bulmamış sözcüklerin yerine Türkçe karşılıkların kullanılması istenmiştir. Söz konusu programla Türkçenin tahribatını önlemek amacıyla önlem almak istemiştir.

Yukarıda da bahsedildiği gibi bazı yabancı sözcükler Türk Dil Kurumu tarafından belirlenen alternatif karşılıklarına rağmen Türkçede yer edinirken bazı sözcükler de tamamen unutulmuş ya da zaten var olan Türkçe karşılıkları kabul görmüştür. Zengin bir söz varlığına sahip olan dilimizi korumak ve diğer ulus dillerinden olumsuz yönde etkilenmesini önlemek için önlemler almalı ve seçkin gözükmek uğruna yabancı sözcük kullanılmamalıdır.

Terimler

Sanat, spor, bilim-teknik ya da bir meslek grubuna ilişkin sözcüklere terim denmektedir. Terimler genellikle nesnel kavramlardır ve birden fazla anlam ifade etmezler. Birden fazla anlam ifade eden sözcüklerin de terim olup olmadığı cümledeki bağlamdan hareketle ayırt edilebilmektedir. Genellikle sözcük ya da söz öbeği halindedirler. Cümle halinde terim bulunmamaktadır (Aksoy Ö.A., 1962).

Yukarıda da bahsedildiği gibi dilde sadeleştirme hareketi neticesinde birçok alanda yabancı sözcükler Türkçeleştirilmeye başlanmıştır ya da yapılan tercüme faaliyetlerinde de Türkçe terimler kullanılmaya özen gösterilmiştir. “Tercüme faaliyetleri sırasında Türkçecilik çabalarına rağmen birçok Arapça, Farsça, Yunanca vb. terim de devrin söz varlığını etkilemiştir. Bu yüzden de aynı metin içinde, aynı kavram için Türkçe, Arapça, Farsça vb. terimler eş anlamlı olarak kullanılmıştır” (Gümüştam, 2010: 1039). Batılı devletlerde meydana gelen gelişmeler kültürel yozlaşmaya sebep olmaya devam etmektedir. Bu sorunun en önemli çözüm yolu da yabancı terimlere karşılık Türkçe ses birimlerine dayalı karşılıklar bulmaktır ancak bu mümkün değilse bile Türkçenin ses özelliklerine uydurularak sözcüğün Türkçenin söz varlığında yer bulması en doğrusudur

(Memmedova, 2009). Batı’da tıp, eczacılık, teknoloji vb. alanlarda meydana gelen gelişmeler neticesinde özellikle İngilizce terimler dilimizde yer etmekte ve bunlara karşılık Türkçe sözcük bulunmamaktadır.

Edebiyat, dil bilgisi, matematik, resim, filoloji, paleontoloji, geometri, tıp, eczacılık, bitki bilimi, hayvan bilimi, mühendislik, fizik, kimya, biyoloji, sosyoloji, hukuk, eğitim gibi birçok alanda çeşitli terimler vardır ve çağımızda yaşanan bilimsel ve kültürel yeniliklerle de her geçen gün bunlara yenileri eklenmektedir. Her dilde olduğu gibi Türkçenin söz varlığında da terimler büyük bir yer kaplamaktadır.

Çeviri sözler

Türk Dil Kurumu sözlüğünde çeviri, “Bir dilden başka bir dile aktarma olarak tanımlanmıştır (2011: 525) Toplumlar ve kültürler etkileşim içindedir ve gelişen teknoloji ile edebi eser çevirileri ya da dizi ve filmlerin ülkemizde televizyonda veya internette yayınlanması sebebi ile çeviri sözcükler dilimizde yer etmeye başlamıştır. Yine tarihte bilinen ünlü şahsiyetlerin söylemiş olduğu cümleler de çevrilerek dilimizde yer etmiştir. J. Ceaser’ın “ Sen de mi Brutus?”, Diogenes’in “Gölge etme başka insan istemez” gibi özdeyişleri çeviri sayesinde dilimizde yer etmiştir. Yine İngilizceden dilimize çevrilen “ Sen onun için özelsin”, “Kendine iyi bak” gibi kalıplar da günlük hayatta kullanım yeri bulmaktadır (Baş, 2006).

Argo

Türk Dil Kurumu Türkçe Sözlük’te (2011: 148) argo, “1. Her yerde ve her zaman kullanılmayan veya kullanılmaması gereken çoklukla eğitimsiz kişilerin söylediği söz veya deyim. 2. Kullanılan ortak dilden ayrı olarak aynı meslek veya topluluktaki insanların kullandığı özel dil veya söz dağarcığı, jargon. 3. *mec.* Serserilerin, külhanbeylerinin kullandığı söz veya deyim” şeklinde tanımlanmıştır.

Argo sözcükler bir dilin ortaya çıktığı ilk zamanlardan beri var olan sözcükler değildir. Zamanla kültürlenme sonucu ortaya çıkmış, mecaz anlamlar da içeren oluşturma sözcüklerdir. Genellikle sokak ağzını çağrışırsa da birçok meslek ya da yaşam tarzı ile ilgili argo sözcükler mevcuttur (Çiftçi, 2006). Örnek vermek gerekirse piizlenmek (içki içmek), jolp olmak (ıslanmak), tahtalıköy (öteki dünya), beleş (bedava), çakozlamak (anlamak), aynasızlar (polisler), naş (defol), imamın abdest suyu (az demli çay), tatava (kuru gürültü), zom olmak (sarhoş olmak), pampa

(dost) gibi birçok argo sözcük dilimizde mevcuttur. Yöresel özellikler gösterenleri de vardır. Oluşturma sözcüklerdir ve insan zekâsına dayanırlar. Gün geçtikçe dilimize yenileri eklenmektedir.

Deyimler

Türk Dil Kurumu Sözlüğünde (2011: 651) deyim “Genellikle gerçek anlamından az çok ayrı, kendine özgü bir anlam taşıyan kalıplaşmış söz öbeği, tabir.” şeklinde tanımlanmıştır. “Bilindiği gibi bir dilin söz varlığı içinde sadece dilde kullanılan kelimeler değil; atasözleri, deyimler, kalıplaşmış sözler gibi unsurlar da yer alır. Çünkü bu unsurlar o dili kullanan insanların maddi ve manevi kültürlerinin, yaşam biçimlerinin yansıtıcısı olan unsurlardır” (Şahin, 2004:1). Deyimler Türkçenin söz varlığında çok eski zamanlardan beri var olmuş söz öbekleridir.

Deyimleri diğer sözcük öbeklerinden ayıran birtakım özellikler vardır. Bu özellikleri Aksoy(1962) şu şekilde ortaya koymuştur:

- Deyimler kalıplaşmış sözlerdir. Sözcüklerin yerleri değiştirilemez ve yerine eş anlamları konulamaz.
- Kısa ve özlü sözlerdir.
- Cümle halinde, ekli sözcük şeklinde ve sözcük topluluğu şeklinde olmak üzere üç bölüme ayrılırlar.
- Genellikle mecaz anlam taşırlar.
- Bir kavramı özel bir kalıp içinde kullanmak ve dikkat çekiciliği sağlamak amacı ile kullanıldıklarından öğüt verme amaçları yoktur.
- Ulusal özellikler taşırlar.
- Ülkenin her yerinde kullanılanlar olduğu gibi, belirli yörelerde kullanılanlar ya da unutilanlar da mevcuttur.
- Bazıları başka bir dile çevrilebilirken bazıları çevrilemez.
- Bazı deyimler yöresel kullanımları gereği farklı sözcükler barındırabilir.

Atasözleri

Atasözleri Türk Dil Kurumu Türkçe Sözlükte (2011: 180), “Uzun deneme ve gözlemlere dayanılarak söylenmiş ve halka mal olmuş, öğüt verici nitelikte söz, darb-ı mesel” şeklinde tanımlanmıştır.

“Tüm Türk halkları tarafından ortak yaşam biçiminin canlı ifadeleri olarak kullanılan benzer sözlü kültür ürünlerinin başında çok büyük ortak özellikler taşıyan atasözleri gelmektedir”(Yardımcı, 1998: 740). “Geçmiş tecrübelerin birikimini geleceğe taşımak, kültürün aktarımını ve bireylerin soyut düşünme becerilerinin geliştirilmesini sağlamak için atasözlerinin kullanımı önemlidir” (Şimşek, 2018: 36).

Atasözleri bir milletin söz varlığının önemli parçalarındandır ve milli özellik arz ederler. Başka milletlerden çevirerek kullanmak da çok güçtür çünkü kaynak dil ile aktarılacak istenen dil arasındaki yapısal farklılıklar vardır. Aynı zamanda üretildiği toplumun yaşam, gözlem ve algısını barındırdıkları için çeviren kişinin de bunu en doğru şekilde yapması beklenemez (Sağlam, 2004). Çeviren kişinin atasözünün ait olduğu dile hakim olması önem arz etmektedir.

Aksoy’un (1962) belirttiği üzere atasözlerinin belirgin özellikleri şöyledir:

- Atasözleri kalıp sözlerdir ve bazı atasözlerinin birkaç kalıbı bulunabilir.
- Bazı atasözleri yörelere göre değişik şekilde kullanılabilir.
- Etkileyici ve inandırıcı bir anlatım gücüne sahiptirler.
- Genellikle öğüt vericidirler.
- Ulusal özellikler arz ederler.
- Kökleri eskilere dayanmasına rağmen yakın zamanda ortaya çıkanlar da mevcuttur.
- Ders verici nitelikler taşıyan atasözleri dilimizde bolca mevcuttur.

Sözlük

Anlamını bilmediğimiz sözcüklerin anlamlarına sözlüklerden ulaşırız. Ulaşmak istediğimiz sözcük anlamı ana dilimizden olabileceği gibi başka bir lisana da ait olabilir. Sözlüğün tanımı Türk Dil Kurumu Sözlüğünde “Bir dilin bütün veya belli bir çağda kullanılmış kelime ve deyimlerini alfabe sırasına göre alarak tanımlarını yapan, açıklayan, başka dillerdeki karşılıklarını veren eser, lügat” (TDK, 2011: 2157) şeklinde yapılmıştır. “Sözlüğün çeşitli tanımları vardır. Ancak genel hatlarıyla sözlükler, belirli bir amaç doğrultusunda ve bu amaca uygun kurallar çerçevesinde, bir veya birkaç dilin kelimelerini, kelime gruplarını veya daha büyük birimlerini dizgisel bir biçimde ortaya koyan söz varlığı çalışmalarıdır” (Ölker, 2011: 46). “Canlı bir varlık olduğu için dil, zaman içinde değişmeye ve

gelişmeye gebedir. Bu değişimin sancılı geçmemesi için dilin anlama ve anlatma imkânlarını sağlayan kelimelerin tümünü içinde barındıran sözlüklerin oluşturulması gerekir” (Elbir ve Yıldız, 2013: 249).

İlk çağlardan beri toplumlar birbirleriyle etkileşim içindedir, bu etkileşimin sonucunda da insanlar dillerine yeni sözcükler katmaktadır. Dil değişime açıktır ve bu özelliği vasıtası ile bir canlılık arz eder. Kullanıldıkça söz varlığı genişler, kullanılmazsa kaybolur ve ölü bir varlık gibi ortadan kaybolur. “Kültürümüzün ve dilimizin zenginliğinin en önemli tanığı olan sözlükler sayesinde, bir taraftan bu zenginlik korunurken bir taraftan da bu zenginliğin artması için yeni çalışmalar yapılmakta; bunun neticesinde de, yeni sözlükler ortaya konmaktadır.” (Dursunoğlu, 2011: 256)

Dilin ve sözlükçülüğün tarihi eski çağlara kadar uzanmaktadır. Boylar, kabileler halinde yaşayan insanlar millet oluşturmaya başlayınca dünyanın çeşitli yerlerinde değişik diller oluşmuştur. Aradan zaman geçtikçe bu diller arasındaki ortak yönler de azalmasıyla insanların yabancı dil öğrenme ihtiyaçları doğmuştur. Bunun neticesinde de yeni bir dili öğrenmeyi kolaylaştırmak adına sözlükler ortaya çıkmaya başlamıştır (İlhan, 2009).

Türk dili köklü bir dildir ve ilk yazılı eserleri 8.yüzyıla ait olup bugünkü Moğolistan sınırlarında yer almaktadır. Türkçe o dönemden bu güne değişimlere uğramış ve çeşitli lehçelere ve ağızlara ayrılmıştır. Çok eski çağlardan günümüze gelmeyi başarmış birtakım eserleri anlamak için sözlükler en büyük araçlardır. Aynı zamanda toplumumuzun geçmiş yaşantılarını, o dönemdeki uluslarla ilişkilerini de anlamının en güzel yolu sözlüklerde gizlidir. Canlı bir varlık olarak gördüğümüz dilin en büyük hazinesi de sahip olduğu sözcüklerdir. Bir dilin sahip olduğu söz varlığını da ancak sözlükler ortaya koyabilmektedir (Sütçü, 2013).

Türk Edebiyatında yazılmış birçok sözlük bulunmaktadır ve bu sözlükler vasıtası ile dilin temel yapı taşı olan sözcüklere ve dil bilgisi özelliklerine de ulaşılmaktadır. Türkçe sözlükçülük geleneğinin en önemli kişisi şüphesiz ki Kaşgarlı Mahmud’tur. Kaşgarlı Mahmud eserini zengin bir dil olan Türkçeyi Araplara öğretmek amacıyla yazmıştır. “Kaşgarlı Mahmut, hemen her dilseverce bilindiği gibi dönemin Türk lehçelerine ait söz varlığını ağız/lehçe, anlam bilim özelliklerini dikkate alarak, geçtikleri bağlamı gösteren cümlelerle, şiir parçalarıyla

oluşturmaktadır (Ölmez, 1994). “En eski sözlüklerimiz arasında yer alan Kâşgarlı’nın Dîvânu Lügâti’tTürk’ü, Zemahşerî’nin Mukaddimetü’l-Edeb’i, Ebû Hayyân’ın Kitâbu’lİdrâk li-Lisâni’l-Etrâk’i ve İbni Mühennâ’nın sözlüğü, hep bu sistemin birer örneğidir” (Yavuzarslan, 2004: 186).

Sözlük çalışmalarının şu amaçlar doğrultusunda yapıldığı söylenebilir:

1. Dilin söz varlığını tespit etmek
2. Dilin mevcut söz varlığına sahip çıkarak zenginliğini korumak
3. Dilin aslındaki zenginliğine sahip çıkmak
4. Dilin mevcut zenginliğini gelecek nesillere aktarmak
5. Dili yabancı dillerin etkisinden korumak
6. Dilin doğru ve etkili kullanımına yardımcı olmak
7. Dilin kullanımında yapılan yanlışların önüne geçmek
8. Söyleyiş hatalarını önlemek
9. Başka dillerin öğrenilmesinde yardımcı olmak
10. Diller arasındaki ilişkiyi ortaya koymak
11. Yöresel ağızlarda var olan sözleri derlemek, toplamak
12. Eğitim-öğretim hayatında dilin anlaşılması hususunda yaşanan sorunları çözüme kavuşturmak (Dursunoğlu, 2011: .257).

Sözlüklerin sınıflandırılmasını Aksan (1998: 75-76) şu şekilde ortaya koymuştur:

1. Bir ya da birden çok dilin sözvarlığını işleme bakımından :
 - a) Tekdilli, b) Çokdilli sözlükler.
2. Abece sırasının temel alınıp alınmamış olmasına göre :
 - a) Abecesel sözlükler b) Kavram (ya da kavram alanı) sözlükleri
3. Ele alınan söz varlığının niteliğine göre :
 - a) Genel sözlükler (Ortak dil, yazı dili sözlükleri, ansiklopedik sözlükler).
 - b) Lehçebilim sözlükleri
 - c) Eşanlamlı, eşadlı, tersanlamlı ögeler sözlükleri.
 - ç) Yabancı ögeler sözlükleri.
 - d) Tarihsel sözlükler.

- e) Kökenbilgisi sözlükleri.
- f) Uzmanlık alanı sözlükleri (terim sözlükleri).
- g) Argo sözlükleri.
- h) Deyim ve atasözü sözlükleri
- ı) Anlambilim sözlükleri
- i) Sanatçı ve metin sözlükleri.
- j) Yanlış yerleşmiş öge sözlükleri.
- k) Tersine sözlükler ve başka sözlük türleri.

Türk dilinde genel anlamda en kapsamlı sözlük 1900 yılında Şemseddin Sami tarafından yazılmış olan “Kamus-ı Türki”dir. Yazar bu eserinde Türkçe olan dilimizi bütün ayrıntılarıyla ortaya koymuştur. Günümüzde de geniş ekiplerle hazırlanan ve bir dilin sözcüklerini, deyimlerini, atasözlerini, kalıp sözlerini içeren genel Türkçe sözlüklerin yazımına oldukça önem verilmektedir (Aksan, 1998).

Türkçe sözlüğün temelleri Kaşgarlı Mahmut tarafından atılmış olup Cumhuriyet Döneminde Türk Dil Kurumunun kurulması ile günümüze kadar gelişerek devam etmiştir. Teknolojinin de gelişmesiyle günümüzde hızlı bir şekilde ulaşılan sözlükler her öğrencinin hayatında bir defa da olsa baktıkları bilgi kaynaklarıdır.

Türkçe öğretiminde sözlük kullanımının yeri ve önemi

Sözcükler bir cümlenin en küçük yapı birimlerindendir ve anlamı bilinmeyen bir sözcüğün varlığı anlatılanı anlamayı güçleştirir. Okuma ve dinleme esnasında karşılaşılan bilinmeyen bir sözcük odaklanmanın güçleşmesine, sonrasında anlatılanların havada kalmasına sebep olabilmektedir.

Özellikle ilk defa karşılaşılan bir konuda ya da bilimsel bir yazıyı okuma esnasında bilinmeyen sözcüklerle karşılaşma olasılığı artmakta bu da bizi konuyu daha iyi kavrayabilmek adına sözlüklere itmektedir. Önceleri sadece kitap formunda bulunup her istediğimizde ulaşamadığımız sözlükler, günümüzde her daim yanımızda bulunan telefonlar vasıtası ile söz gelimiyle bir tık yakınımdadır. Böylece bilinmeyene ulaşmak çağımız gereği daha da kolaylaşmıştır. Ancak amatör kişilerce hazırlanan bazı eksiklikleri ve yanlış bilgileri barındıran elektronik sözlükler de mevcuttur. Türk Dil Kurumunun ve çeşitli üniversitelerin hazırlamış

olduğu internet sözlükleri bilimsel kaynaklara dayandıklarından daha güvenilir özellikler barındırmaktadırlar (İlhan, 2009).

Türkçe öğretiminde daha çok bilinmeyen sözcüğün anlamının bağlamdan hareketle tahmin edilerek bulunması şeklinde söz varlığı çalışmaları yapılmaktadır. Kelimelerin eş ve zıt anlamlarını buldurma ya da verilen sözcükleri anlamları ile eşleştirme de bir diğer sözcük öğretimi yolu olarak kitaplarda yer bulmaktadır.

Fiil öğretiminde eylemi canlandırmak, somut bir varlığı karşılayan sözcüklerin resimlerini göstermek, jest ve mimiklerle tarif etmeye çalışmak, kullanım sıklığı çok olan sözcüklerin öğretimine öncelik vermek, sözcük oyunları oynatmak, bulmacalar çözdürmek, aktif kelime dağarcığının gelişmesini sağlamak adına öğrencileri kitap okumaya yönlendirmek, kelimeleri zıt anlamlarıyla ve eş anlamları ile açıklamaya çalışmak, yeni öğrenilen kelimelerden oluşan sözlükler oluşturmak, öğrencileri sözlük kullanmaya özendirmek sözcük öğretmek ve öğrenilenlerin kalıcılığını sağlamaya yarayan diğer yöntemlerdir (Karatay, 2007).

Bir dilin öğrenilmesinin temeli sözcüklerin anlamlarını öğrenmekten geçmektedir ve bunun en kolay yolu da sözlüklere başvurmakla sağlanmaktadır. Öğrenciler de bilmedikleri bir sözcikle karşılaştıklarında ya sözcüğü yok saymakta ya da anlamını öğrenmek adına sözlüklere yönelmektedir. Sözlük kullanma alışkanlığının gelişmesi için aile bireylerine ve öğretmenlere büyük görev düşmektedir. Öğretmenler sınıflara sözlüklerle gelerek öğrencileri sözlük kullanmaya özendirmelidir (Melanlıoğlu, 2013). Yine öğrencilerin kolaya kaçmak adına sordukları sözcük anlamlarına doğrudan cevap vermek yerine onları sözlük kullanmaya yönlendirmek de faydalıdır. Çünkü insanların yaparak yaşayarak elde ettiği bilgilerin kalıcılığı daha fazla olacağından öğrencinin kendisinin bulduğu anlam da daha kalıcı olacaktır.

Sözlük kullanımının sadece söz varlığının gelişmesine etki ettiği söylenemez. Yapılan araştırma sonuçları da sözlük kullanımı ile öğrencilerin ve diğer bireylerin Türkçeyi daha iyi öğrendiklerine, yardımcı kaynaklardan yararlanmaya önem verdiklerine, bilgiye kendileri ulaştıkları için öz güven geliştirdiklerine, karşılaştıkları problemleri çözmek üzere çözüm yoluna aramaya yönelik bir anlayış geliştirdiklerine rastlanılmıştır (Göçer, 2001).

Problem Durumu

Bir birey yaşadığı sürece öğrenmeye devam eder. İnsanlar bir aletin yapılışını kullanışını öğrenebileceği gibi yeni sözcükler de öğrenmektedir. Özellikle teknolojinin gelişmesiyle ortaya çıkan yeni ürünlere yapılan isimlendirmelerle bile bireylerin sözcük dağarcığına birtakım yeni sözcükler girmektedir.

Dil öğretiminde asıl amaç anlama ve anlatma becerilerini geliştirmektir. “Anlama ve anlatmanın gerçekleşebilmesi için bireyin öncelikle yeterli sayıda sözcük bilmesi, söz varlığının belirli ölçüde gelişmiş olması gerekmektedir. Ana dilinin söz varlığını gereken düzeyde öğrenmemiş bir öğrencinin akademik ya da sosyal alanda başarılı olması beklenemez” (Yaşar ve Topçuoğlu Ünal, 2016: 1044). “Okuduğunu ve dinlediğini anlamayan bir öğrenci yazma, konuşma ve dinleme becerilerini yerine getiremez. Öğrencinin kelime haznesi ne kadar geniş olursa okuduğunu o kadar iyi anlar ve kendini yazılı-sözlü olarak o kadar iyi ifade eder” (Aksoy E.,2018: 2). Söz varlığı kısıtlı olan öğrenciler ise kendilerini ifade ederken sorularla karşılaşır. Az sözcükle düşünüp konuşmaya çalıştıkları için anlatmak istediklerini doğru bir şekilde ifade edemezler (Elbir ve Yıldız, 2013).

Bireylerin söz varlığı ne kadar gelişmişse anlama ve anlatma becerileri de o derece gelişmiştir. Bireyin günlük hayatta kullandığı sözcükler aktif kelime hazinesini oluştururken, duyarak ve okuyarak karşılaştığı ancak kullanmadığı sözcükler ise pasif kelime hazinesini oluşturmaktadır. “Aktif ve pasif sözcük hazinesi arasındaki fark büyüdükçe birey kendini ve duygularını ifade edemeyen, ifade edemediği için de gitgide iletişimden ve sosyal yaşamdan kaçınan bir birey hâline gelecektir” (Arslan, 2018: 11). Bireylerin aktif ve pasif kelime hazinesi arasındaki farkın büyük olması bireyin eğitiminde birtakım eksikliklerin olduğunun göstergesidir. Okuduğunu ve dinlediğini anlayan ancak yazılı ya da sözlü dilde düşüncelerini ifade edemeyen bireylerin yetişmesinde en önemli etken Türkçe öğretiminin etkili bir şekilde yapılmamasıdır (Demir, 2006).

Günümüzde iletişim kurmanın önündeki en büyük problemlerden biri de pasif kelime hazinesinde yer alan sözcüklerin gündelik hayatta kullanılarak pekiştirmemesinden kaynaklanan ifade güçlüğüdür. İfade güçlüğü yaşayan bireyler belli başlı kelimeler ile kendini anlatmaya çalışmakta ve bir türlü aklına getiremediği sözcükler yerine de “şey” zamirini ekleyerek konuşmasına devam

etmektedir. Bazen de bu bireyler konuşmalarında duraksamalar yaşayarak akıcı bir şekilde konuşamamaktadır. Anlatılanları daha iyi anlamının ve kendimizi en doğru şekilde ifade etmenin yolu zengin bir söz varlığına sahip olmaktan geçmektedir. Bu sebeple öğrenmeler için kritik dönem olan çocukluk döneminin geçirildiği okullarda öğrencilerin söz varlıklarını geliştirmede etkili olacak yöntem ve tekniklere yer vermek önem arz etmektedir.

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Söz varlığı zengin olan bireyler okuma, yazma, konuşma, dinleme becerilerini etkin bir şekilde kullanırlar. Bireylerin anlama ve anlatma becerileri geliştiği gibi bireylerin akademik başarıları üzerinde de söz varlığının etkisi büyüktür. Söz varlığı ile ilgili kazanımlar Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2018) okuma kazanımları başlığı altında yer bulmaktadır. Geçtiğimiz yıllarda Ceran ve Deniz'in (2015) yaptığı bir araştırmada 2013-2014 dönemlerine ait TEOG sınavlarında matematik dersi dışında kalan derslere ait soruların cevaplanmasında okuma kazanımlarının etkili olduğu, soruların çoğunun derse ait bilgiye ve kazanımlara ihtiyaç duyulmadan sadece okuduğunu anlama ve söz varlığı ile çözülebildiği tespit edilmiştir. Göçen ve Okur (2015) tarafından yapılan bir araştırmada da ortaokula yönelik söz varlığı ile ilgili 37 tez çalışması incelenmiştir. Yapılan incelemede öğrenciler ile ilgili ulaşılan sonuçlarda, öğrencilerin zengin bir sözcük servetine ve söz varlığına sahip olmadığı vurgulanmıştır. Sözcük servetini geliştirmeyle ilgili olarak serbest okumanın, okuma metinlerinin ve sözcük öğretimi etkinliklerinin, oyunların, bilmecelelerin ve müziğin sözcük servetini geliştirmede olumlu etkisinin olduğu ancak okuma materyallerinin ve sözcük öğretimi etkinliklerinin eksikliklerinin bulunduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Yapılan araştırmalar sonucunda Türkçe derslerinde yapılan söz varlığı çalışmalarının öğrencilerin söz varlığını geliştirmesi için yetersiz kaldığı ve çeşitli yöntem ve tekniklerle desteklenebileceği ortaya konmuştur. Söz konusu Sözlüğüm Defterde uygulaması ile de öğrencilerin söz varlığını zenginleştirmek ve yeni öğrenilen sözcüklerin kalıcılığını artırmak amaçlanmaktadır. Bu uygulama ile öğrencileri hem öğrenme yaşantılarında aktif kılmak hem de yaparak yaşayarak öğrenerek öğrenme süreçlerini kendilerinin şekillendirmeleri amaçlanmıştır. Öğrencilerin bilmediği kelimelerden oluşturduğu bir sözlük ile yeni öğrendiği

kelimelerin kalıcılığının sağlanacağı, böylece öğrencilerin söz varlıklarının da gelişeceği düşünülmektedir.

Problem Cümlesi

“Sözlüğüm Defterde uygulamasının ortaokul öğrencilerinin söz varlığına etkisi nedir?” sorusu araştırmanın problem cümlesini teşkil edecektir. Bu amaç doğrultusunda şu alt problemlere cevap aranacaktır.

Alt problemler

1. Sözlüğüm Defterde uygulamasına dayalı Türkçe dersi işlenen deney grubu öğrencileri ile mevcut ders kitabına dayalı Türkçe dersi işlenen kontrol grubu öğrencilerinin “Söz Varlığı Başarı Testi” ön test toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
2. Sözlüğüm Defterde uygulamasına dayalı Türkçe dersi işlenen deney grubu öğrencileri ile mevcut ders kitabına dayalı Türkçe dersi işleyen kontrol grubu öğrencilerinin “Söz Varlığı Başarı Testi” son test toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. Sözlüğüm Defterde uygulamasına dayalı Türkçe dersi işlenen deney grubu öğrencilerinin, “Söz Varlığı Başarı Testi” ön test ve son test toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. Mevcut ders kitabına dayalı Türkçe dersi işlenen kontrol grubu öğrencilerinin, “Söz Varlığı Başarı Testi” ön test ve son test toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
5. Sözlüğüm Defterde Uygulamasına Dayalı Türkçe dersi işlenen deney grubu öğrencilerinin, “Söz Varlığı Başarı Testi” ön test ve son test toplam puanları cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
6. Mevcut ders kitabına dayalı Türkçe dersi işlenen kontrol grubu öğrencilerinin, “Söz Varlığı Başarı Testi” ön test ve son test toplam puanları cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Araştırmanın Varsayımları

- Öğrencilerin veri toplama araçlarına bildikleri ölçüde cevap verdikleri varsayılmıştır.

- Zaman, mekân, derse isteksiz gelme, yorgunluk, zekâ, farklı sosyo-ekonomik durum gibi kontrol edilemeyen değişkenlerin deney ve kontrol grubunda aynı olduğu varsayılmıştır.

Araştırmanın Sınırlılıkları

- Araştırmada elde edilen veriler, araştırmada kullanılan veri toplama aracı ile,
- Sözlük oluşturmada kullanılan sözcükler MEB tarafından belirlenen Türkçe Ders kitabının geçen sözcükler ve derste geçen anlamı bilinmeyen sözcükler ile sınırlıdır.

Alan Yazın

İncelenen söz varlığı çalışmalarında genellikle dillerin söz varlıkları ya da yazılmış olan eserlerdeki söz varlıkları araştırılmıştır. Bazı araştırmalarda da söz varlığı unsurlarından herhangi birinin bir edebi eserde ne kadar yer aldığı ortaya konmaya çalışılmıştır. Söz varlığı ile ilgili yapılan nicel araştırmalarda ise söz varlığına etki eden yöntem ve teknik ve uygulamalar değerlendirilmiştir.

Tezler

Söz varlığına ilişkin yüksek lisans ve doktora tezleri şu şekildedir:

Arslan'ın (2018) hazırladığı “Okuma Ajandasının Ortaokul Öğrencilerinin Türkçesini Geliştirmeye Yönelik Tutumlarına ve Akademik Başarılarına Etkisi” adlı çalışmasında yarı deneysel desen kullanılmıştır. Deney grubuna müdahalelerde bulunulmuş, kontrol grubuna herhangi bir müdahalede bulunmamıştır. Araştırma sırasında öğrencilerden her gün 15 sayfa kitap okumaları istenmiştir ve her bir sayfa için en az bir en fazla üç cümle not almaları istenmiştir. Not alarak okuma yöntemi uygulanan araştırmada öğrencilerin metinde geçen yardımcı ve ana düşünceleri de kavradığına değinilmiştir. Yapılan araştırma sonucunda okuma ajandası uygulamasının öğrencilerin akademik başarılarına olumlu etkisi olduğu ancak okuma tutumlarına negatif yönde etki ettiği ortaya konmuştur. Aynı zamanda yabancı kökenli sözcüklerin ders kitaplarında fazla olduğuna ve bunların azaltılması gerektiğine değinilmiştir. Söz varlığı ile ilgili kazanımların Türkçe Öğretim Programında sadece okuma becerisi ile sınırlı kaldığına, verimliliği artırmak adına diğer becerilerle de ilişkilendirilmesi gerektiğine değinilmiştir.

Demirel'in (2018) hazırladığı “Ortaokul Öğrencilerinin Dinledikleri Müzik Eserlerinin Söz Varlığı Unsurları Açısından İncelenmesi” adlı çalışmada doküman incelemesi ve içerik incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Ortaokul öğrencileri ile yapılan görüşme yöntemi ile 313 müzik eseri içerisinde en çok dinledikleri 50 eser seçilerek söz varlığı unsurları açısından incelenmiştir. Yapılan araştırmada öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun müzik dinlemeyi sevdikleri ortaya çıkmış, öğrencilerin yarıdan fazlasının günde yarım saatten fazla müzik dinlediği saptanmıştır. Yapılan incelemede tüm müzik eserlerinde geçen en sık kullanılan söz varlığı unsurunun deyimler olduğu saptanmıştır. Atasözü kullanımında bir o kadar az olduğu ortaya konmuştur. Eserlerde 100 farklı deyim birçok kere tekrar ederken sadece iki atasözünün yer alarak birkaç defa tekrar ettiği belirtilmiştir. 13 müzik eserinde ise deyimlere hiç rastlanılmamıştır. Araştırma sonucunda müzik eserlerinin söz varlığı açısından orta düzeyde olduğuna değinilmiştir, bunun sebebi de bir hikâye ya da roman kadar sözcük içermemeleri olarak saptanmıştır. Zengin içerikli müzik eserlerinin söz varlığı çalışmalarında kullanılabileceği kanısına varılmıştır. Argo söz bulundurdıkları için de çocuklara dinletilecek müzik eserlerinin dikkatli seçilmesi gerektiği önerilmiştir.

Demirkır'ın (2018) hazırlamış olduğu “Arif Nihat Asya'nın Nesirlerinin Söz Varlığı” başlıklı söz varlığı çalışmasında sanatçının şiirleri kadar düz yazılarının da kuvvetli bir anlatım gücüne sahip olduğunu ortaya koymak amacıyla düz yazılarındaki söz varlığı unsurları incelenmiştir. Çalışmanın sonucunda Arif Nihat Asya'nın eserlerinde 12.515 farklı kelimeye yer verdiği, böylece eserlerinde anlatımını zenginleştirdiği ortaya konmuştur.

Arpağ'ın (2018) hazırladığı “Yaratıcı Drama Yöntemi ile Kelime Hazinesini Geliştirme” başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında yaratıcı drama etkinliklerinin 6. sınıf öğrencilerinin söz varlıklarını geliştirmedeki rolü ortaya konmaya çalışılmıştır. Ankara ilinde yapılan araştırmada deney grubunda belirlenen drama çalışmaları 8 hafta boyunca uygulanmış, kontrol grubuna ise herhangi bir yaratıcı drama etkinliği yaptırılmadan ders işlenmeye devam edilmiştir. Araştırmanın sonucunda yaratıcı drama yönteminin kullanıldığı deney grubunda kontrol grubuna göre söz varlıklarının gelişmesi açısından anlamlı bir fark olduğu ortaya konmuştur. Deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerine göre anlatma

faaliyetleri sırasında daha fazla sözcük kullandıkları sonucuna varılarak yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin aktif söz varlıklarını geliştirdiği belirtilmiştir.

Kaçmaz (2018) tarafından hazırlanan “Cahit Zarifoğlu’nun Masallarının Değerler Eğitimi ve Söz Varlığı Açısından İncelenmesi” başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında bilimsel tarama yöntemi kullanılmış olup Zarifoğlu’nun masalları incelenmiştir. Çalışmada incelenen 7 masal kitabındaki masallar özetlenerek öncelikle değerler eğitime katkısı üzerinde durulmuş ardından da söz varlığı unsurları değerlendirilmiştir. Yapılan değerlendirmeler sonucunda 10 yaş grubunun anlamakta güçlük yaşayabileceği kelimelere yer verildiğine, sıkça deyimlere ve ikilemelere yer verildiğine ancak kalıp sözlere sıkça rastlanılmadığına değinilmiştir. Araştırmanın sonucunda Zarifoğlu’nun eserlerinin genel anlamda söz varlığının geliştirilmesi açısından kullanıma elverişli eserler olduğu kanaatine varılmıştır.

Yolcu (2018) tarafından araştırılan “101 Türk Efsanesi Adlı Eserin Söz Varlığının Türkçe Öğretimi Açısından Değerlendirilmesi” adlı çalışmada doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Saim Sakaoğlu tarafından yazılan eserde 278 deyim rastlanılmış ve Türkçe sözlükte yer alması gereken 2 atasözüne, 35 terime, 40 kalıp ifadeye, 82 yöresel söyleyişe, 97 ikilemeye rastlanılmıştır. Eserde yer alan söz varlığı unsurlarının Türkçe öğretiminin genel amaçlarına hizmet etmede yeterli bir eser olduğuna değinilmiştir.

Şimşek’in (2018) gerçekleştirdiği çağımız gençlerinin düşkün oldukları internet ortamındaki oyunlar ile ilgili “Çevrimiçi Oyunların Türkçenin Söz Varlığına Etkisi” adlı araştırması “League of Legends” oynayan 123, oynamayan 131 öğrencinin katılımıyla Antalya’nın Konyaaltı ilçesinde bulunan iki ortaokulda gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veri toplama sürecinde öğrencilere “ Sözcük Bilgisi Değerlendirme Formu” , yarı yapılandırılmış görüşme formları uygulanmıştır ve gözlem notlarına yer verilmiştir. Araştırma sonucunda yabancı sözcük öğreniminde sosyal medya ve çevrimiçi oyunların söz varlığına önemli bir katkısı olmadığı ortaya çıkmıştır. Ancak bu oyunu oynayan ve oynamayan öğrenciler arasında yabancı kökenli sözcükleri öğrenme açısından anlamlı bir fark olduğu belirtilmiştir, Aynı zamanda Türk Dil Kurumunun yabancı sözcüklere Türkçe karşılıklar bulması gerektiğinin yanı sıra dijital ortamlardan dilimize

girebilecek sözcüklerin tespiti için kurullar oluşturularak dil gümrüğü uygulamasının yapılması gerektiğine değinilmiştir.

Anaz'ın (2018) “Mavisel Yener'in Çocuk Edebiyatı Yapıtlarının Dil Özellikleri, Söz Varlığı, Anlatım Teknikleri ve Dış Yapı Özellikleri Bakımından İncelenmesi” başlıklı hazırlamış olduğu doktora tezinde yazarın eserleri üslup ve söz varlığı unsurları açısından incelenmiştir. Yedi eserinin incelemesinin yapıldığı söz varlığı çalışmasında yazarın çocukların yaş seviyelerine uygun bir anlatım kullandığına, öz Türkçe kelimelerin kullanımına özen gösterildiğine, deyim ve ikilemelerin bolca kullanıldığına, yer yer yöresel özellikler gösteren sözcük kullanımlarına yer verildiğine, bağlaç ve edatlara diğer söz varlığı unsurlarına oranla daha az yer verildiğine, betimleyici unsurlara değer veren bir yazar olduğu için sıfatlara bolca yer verildiğine değinilmiştir. Mavisel Yener'in genel anlamda okuyucu kitlesini göz önünde bulundurarak okurları tarafından anlaşılacak sözcükleri seçtiği ve eserlerinin çocuklara dil bilinci kazandıracağı sonuçlarına varılmıştır.

Belen'in (2016) ortaya koyduğu “Remzi Oğuz Arık'ın Eserlerinin Söz Varlığı ve Kelime Grupları” adlı yüksek lisans tezinde tarama yöntemini kullanarak bulgulara ulaşmıştır. Araştırmada yazarın altı eseri incelenmiştir ve eserlerinin yabancı sözcüklere çok az yer verdiğine Arapça ve Farsça kökenli sözcük sayısının bile oldukça düşük olduğu sonucuna varılmıştır.

Uluçay (2016) tarafından hazırlanan “Etkinlik Temelli Kelime Öğretiminin Ortaokul Öğrencilerinin Söz Varlığını geliştirme Sürecine Etkisi” başlıklı doktora tezinde ön test-son test kontrol gruplu desen kullanılarak araştırma gerçekleştirilmiştir. Araştırma iki deney iki de kontrol grubu kullanılarak Erzincan'da eğitim gören alt ve üst düzeyde akademik başarıya sahip iki ortaokulda öğrenim gören 64 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin kelime öğrenmelerine uygun 12 etkinlik geliştirilerek öğrencilere uygulanmıştır. Öğrencilere uygulanan son testlerin sonucunda alt ve üst düzey akademik başarıdaki okullardaki deney gruplarında öğrencilerin söz varlıklarının geliştiği ortaya konmuştur. Yapılan kelime öğretimi etkinliklerinin geleneksel yöntemlere göre daha etkili olduğu araştırma vasıtası ile ortaya konmuştur.

Doğan'ın (2016) “Türkçe Dersi Ortaokul Öğrenci Çalışma Kitaplarındaki Etkinliklerin Söz Varlığı Üzerine Bir Araştırma” başlıklı tez çalışmasında ders kitaplarının öğretmenler ve öğrencilerce en çok kullanılan kaynak olduğu belirtilmiştir. Kelime listelerinin hazırlanarak öğrencinin ilgi ve isteğini artıracak şekilde bu listelerden yola çıkarak hazırlanan kelime etkinliklerine ders kitaplarında yer verilmesi gerektiğine değinilmiştir. Araştırmada MEB tarafından okutulan kitaplarda söz varlığı etkinliklerinde 6. sınıfta 346 kelimeye, 7. sınıfta 312 kelimeye, 8. sınıfta 404 kelimeye yer verildiği ortaya konmuş ve sınıf seviyesi arttıkça söz varlığı unsurlarının artması beklenirken 7. Sınıfta azalması bir eksiklik olarak görülmüştür. Türkçeyi güzel kullanmak ve yeni kelimeler öğrenmek maksadıyla yapılan etkinliklerde ödünçleme vasıtasıyla alınan yabancı sözcüklerin çok fazla kullanıldığına değinilerek dilimize ait olan sözcüklerin tercih edilmesinin Türkçe öğretimi adına daha faydalı olacağı belirtilmiştir.

Bursalı'nın (2014) “Çizgi Dizilerin Beşinci ve Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Söz Varlığına Katkısı” adlı yüksek lisans tezinde tarama yöntemi kullanılmış ve 5. ve 6. sınıf yaş grubu öğrencilerinin izleyebileceği zaman dilimlerinde yayınlanan beş çizgi film seçilerek bu çizgi filmlerde geçen söz varlığı unsurları sayısal olarak ortaya konmuştur. Araştırma sonucunda görsel ve işitsel araçların öğrencilerin hayal ve duygu dünyasını geliştirdiği gibi söz varlığının da gelişmesinde önemli olduğu ortaya konmuştur. Yaş gruplarına göre belirlenen sözcüklerin kullanıldığı çizgi diziler yapılarak çocukların söz varlığına katkı sağlanabileceğine değinilmiştir. Çizgi dizilerde diğer söz varlığı unsurlarına göre atasözlerinin daha az kullanıldığı belirlenmiştir. Yabancı yapımı olan çizgi dizilerin yerli çizgi dizilere göre daha çok argo sözcük içerdiği belirtilerek çizgi dizi seçiminde velilerin seçici olması gerektiği de ayrıca önerilmiştir.

Gülsoy (2013) tarafından hazırlanan “6. Sınıf Öğrencilerinin Kelime Hazinesinin Geliştirilmesinde Eğitsel Oyunların Etkisi” adlı yüksek lisans çalışmasında eğitsel oyunların 6. Sınıf öğrencilerinin söz varlıklarına etkisini ortaya koymak amaçlanmıştır. Araştırma Niğde ilinde eğitim gören 60 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Yapılan çalışmanın sonucunda eğitsel oyunların kullanıldığı deney grubu ile geleneksel eğitimin uygulandığı kontrol grubu arasında söz varlığının gelişimi açısından anlamlı bir fark olduğu ortaya konmuştur. Öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrendikleri eğitsel oyunlar vasıtası ile

öğrenmelerin daha kalıcı olduğu sonucuna varılarak çeşitli derslerde de uygulanabileceğine değinilmiştir. İlgisiz öğrencilerin derse katılımını sağlayan bir yöntem olduğu için dersin sıkıcılığının önlenebileceğinden ve derse katılımın artacağından bahsedilmiştir.

Bulut'un (2013) hazırladığı "Etkin Dinleme Eğitiminin Dinlediğini Anlama, Okuduğunu Anlama ve Kelime Hazinesi Üzerindeki Etkisi" başlıklı yüksek lisans çalışması 2012-2013 eğitim öğretim yılının birinci döneminde 8 haftalık bir süreçte dördüncü sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Yapılan araştırma sonucunda dinlediğini anlayan öğrencilerin okuduklarını anlamada da başarılı olduğu ortaya konmuştur. Ayrıca dinlediğini anlama becerisi gelişen öğrencilerin söz varlıklarının da geliştiği belirtilmiştir. Dil becerilerinin her birinin gelişmesinin diğer bir dil becerisini geliştirebileceği kanısına varılarak derslerde çok yönlü materyallerin kullanılmasının faydalı olacağı vurgulanmıştır.

Türkyılmaz'ın (2013) "Ortaokul 5. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatımdaki Aktif Kelime Hazinesinin Belirlenmesi (Kırşehir/Akçakent Örneği)" başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında 5. Sınıf öğrencilerinin yazılı anlatımlarındaki aktif kelime hazinesini belirlemek amaçlanmıştır. Kırşehir' de eğitim gören 57 ortaokul öğrencisine anı, fabl, serbest konu türlerinde 171 metin yazdırılmış ve elde edilen veriler üç farklı türe ve öğrencilerin cinsiyetlerine göre değerlendirilmiştir. İncelemeler sonucunda 12.595 sözcük tespit edilmiş olup 1.653 sözcüğün farklı, 10.942 sözcüğün ise bu sözcüklerin tekrarı olduğu belirtilmiştir. Sözcük kullanımında kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğuna ve en çok sözcüğün fabllarda kullanıldığına değinilmiştir. Deyim ve atasözlerinin diğer söz varlığı unsurlarına göre daha az kullanıldığı ortaya konarak öğretmenlerin derslerde daha fazla deyim ve atasözü kullanması gerektiği belirtilmiştir. Bireylerin söz varlığının zenginliğinin önemi hakkında ailelerin bilgilendirilmesi gerektiği, kitaplarda yer alan söz varlığı etkinliklerinin çeşitli yöntem ve tekniklerle zenginleştirilmesi gerektiği önerilmiştir.

Turhan (2010) tarafından gerçekleştirilen "8. Sınıf Ders Kitaplarındaki Metinlerin Söz Varlığı Açısından İncelenmesi" başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında 2009-2010 eğitim öğretim yılında Talim Terbiye Kurulu tarafından 8.sınıf düzeyinde okutulması tavsiye edilen Türkçe kitaplarından beş tanesi incelenmiştir. Yapılan incelemeler sonucunda ders kitapları hazırlanırken

öğrencilerin kazanması gereken sözcüklerin önceden belirlenmediğine daha çok rast gele bir tutum sergilendiği sonucuna varılmıştır. Söz konusu kitapların öğrencilerin seviyelerine ve söz varlıklarını geliştirmeye uygun olmadığı tespit edilmiştir.

Erkul'un (2008) Manisa ilinde iki ilköğretim okulunda gerçekleştirdiği "İlköğretim 8. Sınıf Kitaplarındaki Olaya Dayalı Metinlerin Öğrencilerin Söz Varlığını Geliştirmedeki Etkisi" çalışmasında karşılaştırmalı tarama modeli kullanılmıştır. Öğrencilere uygulanan anketler neticesinde öğrencilerin Türkçe dersine karşı olumlu tutum geliştirdikleri ortaya konmuştur. Yapılan incelemelerde olaya dayalı metinlerde öğrencilerin söz varlığını geliştirmeye yönelik yeteri sayıda değişik sözcüğe yer verilmediği sonucuna varılmış olup eğitimde kullanılacak metinlerde söz varlığının geliştirilmesine yönelik daha fazla yeni sözcüğe yer verilmesi gerektiğine değinilmiştir.

Okur'un (2007) "Serbest Okuma Etkinliğinin Sözcük Hazinesi ve Kavram Gelişimine Etkisi" başlıklı doktora tezi çalışmasında 100 Temel Eser okuma materyali olarak seçilerek MEB tarafından tavsiye edilen eserlerin söz varlığı ve kavram gelişimi açısından ne derece etkili olduğunu ortaya koymak ikincil bir hedef olarak amaçlanmıştır. Bu eserler arasından uzman görüşleri vasıtasıyla üç yerli eser seçilmiş ve bu eserlerin içerisinde yer alan üç yüz sözcük belirlenmiştir. 5 aylık uygulama sürecinde belirlenen plan doğrultusunda deney grubundaki öğrencilerin kitapları okumaları sağlanmıştır. Yapılan araştırmada belirlenen sözcükler öğrencilere sorulmuştur. İstanbul ilinde 78 öğrenciye uygulanan araştırma ile söz konusu eserlerde öğrencilerin yaş seviyelerinin üzerinde kelimelerin kullanıldığına, bazı sözcüklerin okullarda kullanılan sözlüklerde bulunmadığına, yazarların kitaplarını sözcük öğretimi için yazmadıklarına ve kitapların söz öğretimi için kullanılmasının faydalı olmayacağı kanısına varılmıştır.

Batur'un (2006) "İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe 6. ve 7. Sınıf Ders Kitaplarında Geçen Bilinmeyen Kelimeleri Kazanım Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma" başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında 8. Sınıf öğrencilerinin geçmiş sınıflarda karşılaştıkları kelimeleri kazanıp kazanmadıkları araştırılmıştır. Araştırmanın örneklemini Uşak'taki 5 ortaokulun sınıf listelerindeki 1, 5, 10, 15, 20 ve 25. sırada yer alan 30 öğrenci ile oluşturulmuştur. Öğrencilerin %50'sinin uygulanan 376 kelimeden 158 tanesini bildiği ortaya konarak Türkçe ders

kitaplarında öğretilen kelimelerin istenilen düzeyde kazanılmadığı ortaya konmuştur.

Baş'ın hazırlamış olduğu (2006) “1985-2005 Yılları Arasında Çocuk Edebiyatı Sahasında Yazılmış Tahkiyeli Metinlerin Söz Varlığı Üzerine Bir Araştırma” başlıklı doktora tezi çalışmasında 30 yıllık süreçte çocuklar için hazırlanmış roman, masal, hikâye ve efsane gibi türlerindeki söz varlığı unsurlarını ortaya koymak ve bu unsurları öğrencilerin sahip oldukları söz varlığı ile karşılaştırmak amaçlanmıştır. Araştırmada çocuklar için yazılmış 100 roman, 100 hikâye, 54 destan, 14 efsane kitabından alınmış 200 efsaneden yüz biner kelime seçilip 50.000 kelimeden oluşan bir kelime havuzu oluşturulmuştur. Kitaplar kelime hazinesi ve söz varlığı unsurları açısından değerlendirilmiştir. Yapılan araştırma sonucunda çocuk kitaplarında kullanılan kelimelerin çocukların kullandığı kelimeleri geriden takip ettiğine ve çocukların söz varlığına en yakın türün masallar olduğu sonucuna varılmıştır. Çocuk kitaplarında yer alıp öğrencilerin kullanmadığı sözcüklerin öğrencilerin düzeylerine ne derece hitap edeceğinin sorgulanması gerektiğine değinilmiştir.

Makaleler

Türkben (2018) tarafından yapılan “Ömer Seyfettin Hikâyelerinde Söz Varlığı” başlıklı araştırmada Ömer Seyfettin'in hayatı, hikâyeciliği ve fikirleri ele alınarak eserlerinde yer verdiği söz varlığı unsurlarına yer verilmiştir. Araştırmada Ömer Seyfettin'in 150 hikâyesinde yer alan söz varlığı unsurları değerlendirilmeye çalışılmış ancak eserlerdeki söz varlığı unsurlarının fazla olmasından ötürü söz varlığı unsurlarının tamamı sunulamamıştır. Çalışmanın sonuç bölümünde sanatçının eserlerinde atasözlerinin önemli bir yer tuttuğu ortaya konarak söz varlığı unsurlarının bolca yer aldığı sonucuna varılmıştır.

Çer ve Turhan Ağrelim (2016) tarafından gerçekleştirilen “6, 7 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerilerinin Söz Varlığı ve Sözcük Sıklığı Dağılımı Açısından İncelenmesi” adlı çalışmasında, İstanbul ilindeki ortaokullarda okuyan 60 öğrenciye yapmaktan hoşlandıkları ya da hoşlanmadıkları şeylerle ilgili bir kompozisyon yazmaları istenmiştir. Yazılan kompozisyon vasıtası ile de öğrencilerin günlük hayatta en çok kullandıkları sözcükleri ortaya koymak amaçlanmıştır. Yapılan araştırma neticesinde öğrencilerin yaş grupları ile alakalı

kavramlarla ilgili sözcükleri sıkça kullandıklarına ancak deyim, atasözü, kalıp söz gibi söz varlığı unsurlarına genellikle yer vermediklerine değinilmiştir. Yapılan araştırmada öğrencilerin söz varlıklarının beklenen düzeyde olmadığı kanısına varılarak eğitim-öğretim araç gereçlerinin önceden hazırlanan söz varlığı listelerinden yola çıkılarak düzenlenmesi gerektiğine değinilmiştir.

Ayan ve Baş (2015) tarafından çizgi filmlerin söz varlığına etkisinin araştırıldığı “Çizgi Filmlerdeki Söz Varlığıyla İlkokul Öğrencilerinin Söz Varlığı Üzerine Bir Araştırma” başlıklı makale çalışmasında ilkokul 1, 2, 3 ve 4. sınıf öğrencilerinin söz varlıklarını doğrudan etkileyen çizgi filmlerin öğrencilerin söz varlığına katkısını ortaya koymak amaçlanmıştır. Araştırmada doküman incelemesi yöntemi kullanılarak bu sınıf düzeyindeki çocukların en çok izlediği 10 çizgi film incelenmiştir. Araştırma sonucunda çizgi filmlerde kullanılan sözcüklerin 0-10 yaş çocukların söz varlığına büyük oranda uygun olduğuna değinilmiştir. Atasözlerinin az kullanılması söz varlığının gelişimi açısından eksik bulunurken argo sözcüklerin az kullanılması sevindirici görülmüştür. Çizgi filmlerde sıkça yapılan söz tekrarları ile de öğrenmelerin kalıcılığının artacağından söz edilmiştir. Dil öğretimi açısından ilk 10 yaşın önemli olduğu üzerinde durularak çocuğun dil gelişimini olumsuz etkileyecek materyallerden uzak durulması gerektiği önerisinde bulunulmuştur.

Topçuoğlu Ünal ve Bursalı'nın (2015) hazırladığı “Çizgi Dizilerde Kalıp (İlişki) Söz Öğretimi: Cille Örneği” başlıklı çalışmada çocukların çizgi filmlere karşı olumlu tutum geliştirdiklerine bu sebeple söz varlığının zenginleştirilmesi için uygulanabilecek çeşitli yöntemlerin yanında çizgi dizilerin de etkili olduğuna değinilmiştir. TRT’de yayınlanan kültürel öğeler bakımından zengin olan “Cille” isimli çizgi dizi çalışma grubu olarak seçilerek belgesel tarama (doküman inceleme) yöntemi kullanılmıştır. Araştırma neticesinde 466 adet kalıp söz tespit edilmiş olup bu çizgi dizinin genel anlamda kalıp söz öğretimi için olumlu olduğu sonucuna varılmıştır.

Tüm bu makale ve tez çalışmaları görüldüğü üzere söz varlığı üzerinedir. Turhan (2010), Erkul (2008) ve Batur (2006) tarafından hazırlanan çalışmalar Milli Eğitim Bakanlığınca eğitim öğretim kurumlarında kullanılmak üzere belirlenmiş Türkçe kitaplarında bulunan metinlerin öğrencilerin söz varlığına katkı sağlayıp sağlamadığı ile ilgilidir. Türkben (2018), Demirkır (2018), Kaçmaz (2018), Yolcu (2018), Anaz (2018), Belen (2016), ve Baş (2006) tarafından yapılan araştırmalar

ise birtakım edebi eserlerin sahip olduğu söz varlığını ortaya koymak amacıyla yapılan araştırmalardır. Türkyılmaz (2013) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ise öğrencilerin sahip olduğu söz varlığı incelenmiştir. Arpağ (2018), Ayan ve Baş (2018), Arslan (2018), Demirel (2018), Şimşek (2018), Uluçay (2016), Çer ve Ağrelim (2016), Topçuoğlu Ünal ve Bursalı (2015), Bursalı (2014), Gülsoy (2013), Bulut B.(2013) ve Okur (2007) tarafından yapılan çalışmalar ise söz varlığını geliştirmede uygulanabilecek yöntem ve teknikler üzerinedir. Sözlüğüm Defterde uygulaması söz varlığını geliştirmede uygulanabilecek bir çalışma özelliğı göstermektedir.



İkinci Bölüm

Yöntem

Bu bölüm, çalışmada kullanılan modeli, araştırmanın çalışma grubuna yönelik bilgileri; ayrıca çalışmada kullanılan veri toplama aracının özelliklerini ve verilerin analizlerini içermektedir.

Araştırmanın Modeli

Araştırma, bir şeyin/ deneğin eleştirel bir biçimde incelenmesi sonucunda yeni gerçekleri keşfetmek ve yeni ilişkiler ve sonuçlara ulaşmak adına yapılan arayış ve sorgulamalar bütünüdür. Bilimsel araştırmalar, ya kuramsal bir katkı ya da uygulamada karşılaşılan bir probleme çözüm aramak amacıyla yapılır (Altunışık, Coşkun, Bayraktaroğlu, Yıldırım, 2007: 19). Altunışık ve diğerlerine göre (2007) araştırmaların amacı elde edilebilir hedeflere ulaşmaktır. Bu araştırmalar bir gerçeği ortaya çıkarmak, araştırmacılar için yeni uygulama alanları ortaya koymak ve problemlere çözüm aramaktır.

Deneme modelleri, neden-sonuç ilişkilerini belirlemeye çalışma amacı ile doğrudan araştırmacının kontrolü altında, gözlenmek istenen verilerin üretildiği modellerdir (Karasar, 1999: 87). “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, 1999: 97). “Deneysel desende en az iki grup ele alınır. Birinci gruba deney grubu, ikinci gruba kontrol grubu denir. Deney şartları her iki grup için de eşit hale getirilir. Daha sonra bağımsız değişken değişikliğe uğratarak bağımlı değişkende meydana gelecek değişiklikler incelenir” (Selçuk, 2004: 10).

Deney ve kontrol gruplarının rastgele dağıtımı bazen mümkün olmayabilir. Okul idaresi tarafından daha önceden oluşturulmuş sınıflar araştırmacılar tarafından deney ve kontrol grubu olarak rastgele seçilerek eğitimle ilgili araştırmalar yürütülebilir (Çepni, 2007). Hazır sınıflardan yansız olarak deney ve kontrol gruplarının seçildiği yarı deneysel modelde deney grubuna müdahale edilirken kontrol grubuna herhangi bir müdahalede bulunulmaz. Bu çalışmanın yapılacağı

okulda da sınıflar daha önceden okul idaresi tarafından belirlendiğinden deney ve kontrol grubu yansız bir şekilde atanarak “ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen” kullanılmıştır.

Yarı deneysel desenlerde yapılan uygulama bağımsız değişkendir ve deney grubuna uygulanır. Bu araştırmanın bağımsız değişkeni Sözlüğüm Defterde uygulamasıdır. Araştırmanın bağımlı değişkeni ise söz varlığının gelişmesidir. Deney grubunda mevcut ders kitabı ile birlikte Sözlüğüm Defterde uygulamasına yer verilerek öğrencilerin sözlük oluşturmaları sağlanmıştır, kontrol grubunda ise derslere olağan akışında devam edilerek mevcut ders kitabına bağlı kalmıştır.

Aşağıdaki tabloda deney desenine yer verilmektedir.

Tablo 1

Ön Test-Son Test Kontrol Gruplu Yarı Deneysel Modelin Görünümü

Grubun Adı	Deney Öncesi	Deney Süreci	Deney sonrası
Deney Grubu	Söz Varlığı Başarı Testinin Uygulanması	Sözlüğüm Defterde Uygulamasının Yapılması	Söz Varlığı Başarı Testinin Uygulanması
Kontrol Grubu	Söz Varlığı Başarı Testinin Uygulanması	...	Söz Varlığı Başarı Testinin Uygulanması

Bu araştırmada nicel veriler toplanmıştır. Öğrencilerden 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı’ndaki söz varlığı etkinliklerinde geçen anlamını bilmedikleri kelimelerden ve derste geçen diğer bilinmeyen kelimelerden bir sözlük defteri oluşturmaları istenmiştir. Tutulan bu sözlük defteri vasıtasıyla da öğrencilerin söz varlığını geliştirmek amaçlanmıştır.

Çalışma Grubu

Deneme yaklaşımının en belirgin özelliği, değişkenlerin çok sıkı kontrol edilmesi ile denenen etkinin çoğaltılmasıdır. Bu ise, daha küçük kümelerde çalışmayı olanaklı kılmaktadır (Plutchik, 1974: 124; Akt: Karasar, 1999: 119). Çalışma grubunu belirlerken araştırmanın bütününe zedelemeyecek en küçük sayıyı bulmak amacıyla çalışmanın yapılacağı okullardaki en kalabalık sınıflar seçilmiştir.

Bu araştırmaya katılan çalışma grubu, Afyonkarahisar ili Merkez ilçesindeki İki devlet ortaokulunun 7. sınıflarında öğrenim görmekte olan 44 öğrenciden oluşmaktadır. Deney grubunda 22, kontrol grubunda 22 öğrenci bulunmaktadır.

Deney ve Kontrol gruplarına ilişkin veriler aşağıdaki Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2

Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Gösterimi

Cinsiyet	Deney Grubu	Kontrol Grubu
Erkek	13	14
Kız	9	8
Toplam	22	22

Tablo 2’ye göre deney grubundaki öğrencilerin %40,90’ı (f=9) kız, %59,09’u (f=13) erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Kontrol grubundaki öğrencilerin ise %36,36’sı (f=8) kız, %63,63’ü (f=14) erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Bu verilerden yola çıktığımızda erkek ve kız öğrencilerin sayıları birbirlerine çok yakın olduğundan yola çıkarak grupların birbirlerine eş değer oldukları söylenebilir. Aynı zamanda bir önceki dönem Türkçe ders notları kıyaslandığında grupların not ortalamalarının birbirine yakın olduğu görülmüş olup grupların birbirine denk olduğu saptanmıştır.

Veri Toplama Araçları ve Teknikleri

Araştırmanın verileri araştırmacı tarafından geliştirilen “Söz Varlığı Başarı Testi” ile elde edilmiştir. Türkçe Öğretim Programındaki amaç ve kazanımlardan yola çıkarak testte kullanılacak soruları hazırlamadan önce bir rubrik oluşturulmuştur. Öğrencilerin ders kitaplarında yer alan sözcüklerden yola çıkarak söz varlığı başarı testinde kullanılmak üzere bir madde havuzu oluşturulmuştur. Soruların madde güçlükleri ve ayırt edicilikleri sınıandıktan sonra gerekli düzenlemeler yapılarak test son haline getirilmiştir.

Madde havuzu oluşturma

Madde havuzuna 7.sınıf Türkçe kitabının okuma etkinliklerinde yer alan sözcüklerden yola çıkarak sorular hazırlanmıştır. Başarı testi için öncelikle 28 sorudan oluşan bir test hazırlanmış ancak testin üç sorusunda birtakım eksikliklerin olduğu fark edilerek testin madde analizini yapmak amacıyla bir ders saatinde cevaplanmaya müsait 25 soruluk madde havuzu oluşturulmuştur. Soru sayısı ve soruların çözüleceği süre belirlenirken 1 öğretim görevlisi ve 12 öğretmen olmak üzere 13 uzmandan görüş alınmıştır. Hazırlanan soruların birbirinden bağımsız olmasına, soruların açık ve anlaşılır olmasına, sorularda ifade ve yazım yanlışları

bulunmamasına, soruların ders ya da test kitaplarındaki sorularla aynı olmamasına dikkat edilmiştir. Soru kökleri koyu renkle yazılmıştır. Olumlu ya da olumsuz ifadelerin altı çizilmiştir. Araştırmacı tarafından madde analizi yapmak üzere “Söz Varlığı Başarı Testi” ön pilot uygulama yapmak üzere soru sayısının 5 katı kuralı dikkate alınarak (Child, 2006; Akt: Yurdakul ve Susar Kırmızı, 2018) 120 kişiye uygulanmıştır. Öğrenci test puanları en yüksek puandan en düşük puana göre sıralanmıştır. Sıralamanın ardından en yüksek ve en düşük puan alan öğrencileri belirlemek üzere %27’lik alt ve üst gruplar aşağıdaki hesaplamalardan yola çıkarak belirlenmiştir.

- Dü (% 27’lik Üst Grup) = $N \times 27/100$ (n = 32)
- Da (% 27’lik Alt Grup) = $N \times 27/100$ (n = 32)

Testin son halini belirlemek üzere “madde güçlük indeksi” ve “madde ayıricılık indeksi” dikkate alınmıştır. Nitekim alan yazınında Tekindal (2009) test kapsamına alınacak maddelerin seçilmesinde “madde güçlük indeksi” ve “madde ayıricılık indeksi”nin dikkate alınması gerektiğini vurgulamıştır. Araştırmacı tarafından aşağıdaki formüller kullanılarak madde güçlük değeri ve madde ayıricılık değeri hesaplanmıştır.

- Madde güçlük değeri $p = \frac{D_{\bar{u}} + D_a}{2N}$
- Ayırt edicilik değeri $r_{jx} = \frac{D_{\bar{u}} - D_a}{N}$

Söz varlığı başarı testinin madde analizi

Büyüköztürk’e (2016) göre bilimsel bilgi elde etmek amacıyla yapılan araştırmalar sistematik süreçlerdir. Bilimsel bilgilerin anlamlılığı ve geçerliliği de geçerli ve güvenilir bulguların elde edilmesine bağlıdır. Ön deneme benzer sosyo-ekonomik çevredeki okullarda eğitim gören aynı yaş grubundaki 120 öğrenciye uygulanmıştır.

Aşağıda testin ilk halinin analizleri verilmiştir.

Tablo 3

Söz Varlığı Başarı Testi Madde Analizlerine İlişkin İlk Veriler

Madde Nu.	Maddeyi Cevaplayan sayısı	Dü	Da	Madde Güçlük İndeksi (P _{jx})	Madde Ayıricılık İndeksi (r _{jx})	Sonuç
1	120	28	5	,51	,718	Çok iyi
2	120	27	7	,53	,625	Çok iyi
3	120	31	14	,70	,531	Çok iyi
4	120	30	15	,70	,468	Çok iyi
5	120	27	8	,54	,593	Çok iyi
6	120	30	10	,62	,625	Çok iyi
7	120	29	11	,62	,562	Çok iyi
8	120	31	12	,67	,593	Çok iyi
9	120	28	13	,64	,468	Çok iyi
10	120	27	7	,53	,625	Çok iyi
11	120	6	2	,12	,125	Çıkarılmalı
12	120	27	7	,53	,625	Çok iyi
13	120	21	10	,48	,343	İyi
14	120	31	6	,57	,781	Çok iyi
15	120	30	14	,68	,500	Çok iyi
16	120	30	10	,62	,625	Çok iyi
17	120	27	11	,59	,500	Çok iyi
18	120	25	11	,56	,437	Çok iyi
19	120	22	5	,42	,531	Çok iyi
20	120	30	12	,65	,562	Çok iyi
21	120	24	8	,50	,500	Çok iyi
22	120	22	18	,62	,125	Çıkarılmalı
23	120	14	8	,34	,187	Çıkarılmalı
24	120	4	5	,14	-,031	Çıkarılmalı
25	120	22	17	,60	,156	Çıkarılmalı

Bir maddenin güçlük düzeyini ve istendik güçlük düzeyine uygun olup olmadığını madde güçlüğü gösterir (Özçelik, 2010; Akt: Tekindal, 2009). Madde güçlüğü “0” ile “1” arasında bir değer alırken güçlük değeri “0”a yaklaşan madde zorlaşır, “1”e yaklaşan madde ise kolaylaşır (Özçelik, 2010; Akt: Sözbilir, 2017). Ülper, Çetinkaya, ve Bayat’a göre (2016: 10) “Madde güçlük indeksi açısından sorular aldıkları değer doğrultusunda aşağıdaki şekilde değerlendirilir:

- 0,00-0,19 arası çok güç,
- 0,20-0,39 arası güç,
- 0,40-0,59 arası orta güçlükte,
- 0,60-0,79 arası kolay,
- 0,80-1,00 arası çok kolay.” maddedir.

Bu doğrultuda hareket edecek olursak 11 ve 24. maddeler çok zor, 23. Madde zor, 1, 2, 5, 10, 12, 14, 17, 18, 19 ve 21. maddeler orta güçlükte, 3, 4, 6, 7, 8, 9, 15,

16, 20, 22 ve 25. maddeler ise kolaydır. Bir testteki orta güçlükte soruların ayırt ediciliği yüksek olduğundan testin ortalamasının ve çoğunlukta soruların orta güçlükte olması gerekir (Tekin, 2009). Testin ortalama madde güçlüğü 0,5867 olduğu göz önünde bulundurulacak olursa başarı testinin orta güçlükte bir test olduğunu söylenebilir.

Madde ayırt edicilik indeksi -1 ile +1 arasında değer alır. Madde ayırt ediciliğinin “0” a yaklaşması ayırt ediciliğin düştüğünün, “1” e yaklaşması ise ayırt ediciliğin arttığının göstergesidir. Madde ayırt edicilik indeksi 0,19 ve daha küçük olan madde çok zayıf maddedir. Düzeltilemiyorsa mutlaka testten çıkarılmalıdır. Ayırt ediciliği 0,20-0,29 aralığındaki maddeler düzeltilmeli ve geliştirilmelidir. 0,30-0,39 arasındaki maddeler ise iyi maddelerdir. 0,40 ve üzeri maddeler ise çok iyi maddedir (Tekin, 2003).

Test maddeleri seçilirken madde ayırtıcılık gücü indeksi büyük olanlar tercih edilmeli ve ayırtıcılığı 0,20 ve altında olanlar alınmamalıdır (Baykul, 2000; Akt: Ülper ve diğerleri, 2016). Söz varlığı başarı testinin son halini vermek üzere madde ayırt edicilik indeksi 0,20’nin altındaki 11, 22, 23, 24 ve 25. maddeler testten çıkarılmıştır. Böylece 20 maddeden oluşan testin son hali ortaya çıkmıştır.

Aşağıda söz varlığı başarı testinin son haline ilişkin madde analizleri verilmiştir.

Tablo 4

Söz Varlığı Başarı Testinin Madde Analizlerine İlişkin Son Veriler

Madde Nu.	Maddeyi Cevaplayan sayısını	Dü	Da	Madde Güçlük İndeksi (P _{jx})	Madde Ayıricılık İndeksi (r _{jx})
1	120	28	5	,51	,718
2	120	27	7	,53	,625
3	120	31	14	,70	,531
4	120	30	15	,70	,468
5	120	27	8	,54	,593
6	120	30	10	,62	,625
7	120	29	11	,72	,562
8	120	31	12	,80	,593
9	120	28	13	,76	,468
10	120	27	7	,44	,625
11	120	27	7	,40	,625
12	120	21	10	,32	,343
13	120	31	6	,40	,781
14	120	30	14	,96	,500
15	120	30	10	,60	,625
16	120	27	11	,36	,500
17	120	25	11	,40	,437
18	120	22	5	,36	,531
19	120	30	12	,68	,562
20	120	24	8	,32	,562

Tablo 5

“Söz Varlığı Başarı Testi” Analizi Sonuçları

Testteki madde sayısı	20	
Teste giren cevaplayıcı sayısı	120	
Testin ortalaması	11,26	
Testin Varyansı	21,45	
Testin standart sapması	4,63	
En yüksek puan	20	
En düşük puan	2	
Ortanca	11	
Ranj	18	
Çarpıklık	,356	Pozitif
Basıklık(sivrilik)	-0,666	
Güvenirlilik Katsayısı	,818	Yüksek
Ortalama standart hatası	0,87	
Testin ortalama ayıricılığı	,5609	
Testin ortalama güçlüğü	,5867	

Güvenilir bir test ölçmek istenileni doğru olarak ölçebilmelidir. Testin nihai halinde testin güvenilirliği ,818 olarak ölçülmüştür. ,80 üzerinde çıkan güvenirlilik ölçümü testin oldukça güvenilir bir test olduğunu ve hatalardan arındırılmış bir test olduğunu göstermektedir. Testin ortalama ayırt edicilik gücünün ,56 olduğu göz önünde bulundurulduğunda testin ayırt ediciliğinin çok iyi olduğu söylenebilir.

Sözlüğüm Defterde Uygulaması

Ülkemizin birçok yöresinde resmi dilimiz Türkçe düzgün konuşulmamaktadır. Ayrıca ilk okuma yazmaya başlama çağında Türkçe bilmeyen on binlerce çocukla karşılaşmaktadır. Her bir çocuğun dil gelişim düzeyleri aynıymışçasına ülkenin genelinde aynı programlara dayalı aynı kitaplar okutulmaktadır. Düşüncenin gelişmesi için dilin gelişmesi gerekmektedir bu da dilin iyi bir şekilde öğrenilmesiyle sağlanmaktadır (Selçuk, 2004).

Dilin temelini sözcükler oluşturur ve kişinin söz varlığı ne kadar genişse düşünme kapasitesi de o derece geniş olur. Piaget'in Zihinsel Gelişim Kuramı'ndan yola çıkacak olursak çocuklar karşılaştıkları yeni durumlarda zihinlerinde yeni şemalar oluştururlar, kazanılan her yeni bilgi de zihindeki var olan şemalarla karşılaştırılarak beyin tarafından sınıflandırılır.

“Herkesin öğrenme biçimi aynı değildir. Kimi insan görerek daha iyi öğrenir, kimi seslerden etkilenir, kimi de duygusaldır ve öğrenmede dokunma, onun için daha önemlidir. Her insanda bu öğrenme yöntemleri olmakla birlikte, bazılarında bir yöntem, baskın unsur olarak göze çarpar” (Deniz B., 2011: 10). İnsanlar sosyal varlıklardır ve sosyal yaşantıda kazanılan bazı deneyimlerden yola çıkarak kendini geliştirir. Özellikle çocuklar meraklıdır ve içinde bulundukları kritik dönemin de vasıtasıyla karşılaştıkları yeni uyarıcılara karşı kolaylıkla tepki verebilmektedirler. Ayrıca yaparak yaşayarak öğrenilen bilgilerin de kalıcılığı fazladır.

Çocuklar günlük yaşantılarının büyük bir çoğunluğunu okulda geçirirler ve çeşitli derslerde yeni bilgilerle, terimlerle ya da kelimelerle karşılaşır. Çocukların yaparak yaşayarak öğrenmelerini ve söz varlıklarını geliştirmeyi amaçlayan bu uygulamada öğrencilerin Türkçe kitabında yer alan metinlerde geçen anlamı bilinmeyen kelimelerden ve söz varlığı etkinliklerindeki sözcüklerden sözlük defteri oluşturmalarına yönelik bir uygulama gerçekleştirilmiştir.

Sözlüğümde defterde uygulamasının ilerleyişi şu şekildedir: Okumaya başlamadan önce öğrencilerden okuma sırasında anlamını bilmedikleri sözcüklerin altlarını çizmeleri istenir. Türkçe ders kitabındaki okuma metinleri önce öğretmen tarafından sonra öğrenciler tarafından sesli okuma yöntemi ile okunur. Metnin bitiminde anlamı bilinmeyen kelimeler belirlenerek tahtaya yazılır. Tahtaya yazılan kelimeler ile söz varlığı etkinliklerinde var olan kelimeler karşılaştırılır. Söz varlığı

etkinliklerinde olup tahtaya yazılmamış sözcükler de tahtaya yazılır. Öğrencilerden tahtaya yazılan sözcüklerin anlamlarını tahmin etmeleri istenir. Tahminler sırasında derse katılımı artırmak amacıyla ilgi çekici yöntem ve tekniklere başvurulur. Doğru tahminde bulunamayan öğrencilere ipuçları verilir ya da öğrenciler sözlüklere yönlendirilir. Yapılan tahminlerin ardından öğrencilerden tahtaya yazılan sözcükleri sözlük defterlerine yazmaları ve eve gittiklerinde sözlüklerden anlamlarını bulmaları istenir. Bir sonraki derse sözlük defterlerine sözcüklerin anlamlarını yazarak gelen öğrenciler sözcüklerin anlamlarını arkadaşlarıyla paylaşırlar ve tahminleriyle kıyaslarlar. Bu vasıta ile kelimenin anlamını bulamayan öğrenciler de sözlük defterine ilgili sözcüğün anlamını yazar. Öğrencilerin sözlük defterlerini evde doldurmalarının istenmesinin gerekçesi de yaparak yaşayarak öğrenmelerini sağlayarak bilgilerin kalıcılığını sağlamaktır. Dinleme etkinliklerinde ise okuma metinlerinden farklı olarak dinleme esnasında karşılaştıkları anlamı bilinmeyen sözcükleri not etmeleri istenir. Geri kalan süreç okuma metinleriyle aynı şekilde ilerlemektedir.

Öğrenciler tarafından oluşturulacak sözlük defterleri için kırmızı, pembe, sarı, yeşil ve turuncu renkte defterler sınıfa getirilmiş; hangi renkteki defteri almak istedikleri sorularak öğrencilere verilmiştir. Beğendikleri renkteki defteri seçmeleri sağlanarak uygulama esnasında öğrencide istek uyandırmak amaçlanmıştır. Renklerle ilgili araştırmalar yapan Duran’a (2005) göre renkler, insanın sahip olduğu psikolojik, fizyolojik özelliklerine bağlı olarak bireylerin varlıklar arasındaki uyumuna katkı sağlamaktadır. Renkler kullanım alanı bulunan bir faktör olarak insanların dikkatini çekmekte, yaratıcılık sağlamakta, insanda rahatlama sağlamakta, iletişimi kolaylaştırmakta ve sosyal iletişim ortamları oluşturabilmektedir.

Sözlük defterlerinde her dört sayfada bir harfe yer verilerek “ğ” harfi hariç 28 harf için bölümler oluşturulmuştur. Öğrencilerden kelimenin baş harfine göre sözcüğü ve anlamını deftere not etmeleri istenmiştir. Sözcükleri önceden sıralamanın mümkün olmayacağı için harf bölümlerinde harici bir sıralamaya gerek duyulmamıştır.

Sözlüğüm Defterde uygulaması toplam 12 haftalık bir süreçtir. Dönemin hafta sayısı, çalışma süresi, sınıfların düzeyleri, söz varlığı etkinliklerinin aldığı vakit göz önünde bulundurularak bu süreç uygun görülmüştür. 7.sınıf Türkçe ders

kitabındaki söz varlığı etkinlilerinde geçen sözcükler ve derste karşılaşılan bilinmeyen sözcüklerden sözlük defterleri oluşturulmuştur.

On İki Haftalık Ders Planı

Ülkemizde 2006 yılından beri yapılandırmacı yaklaşım uygulanmaktadır. Ana dili öğretiminde yapılandırmacı yaklaşıma uygun modellerden biri de 5E modelidir. Bu model birbiri ile dönüşümlü beş basamaktan oluşmaktadır. Bu model öğrencilerin deneyimlerinden ve yeni fikirlerden çıkarım yapmasını sağlar, kaliteli bir eğitim-öğretim ortamı oluşturur. Her bir aşamanın İngilizce isimleri “E” harfi ile başladığı için modele “5E” ismi verilmiştir. Model giriş (Engage), keşfetme (explore), açıklama (explain), derinleşme (elaborate) ve değerlendirme (evaluate) aşamalarından oluşmaktadır. Yapılandırmacı yaklaşıma göre şekillendirilen Türkçe Öğretim Programı’na göre anlama ve anlatma becerileri gelişmiş, eleştirebilen, sorgulayan, problemlere çözüm yolları bulabilen, yaratıcı düşünen öğrenciler yetiştirmek amaçlanmaktadır. Öğretmenden beklenen de programın esnekliğinden yola çıkarak dersin içeriğine, sınıfın yapısına, öğrencilerin durumlarına uygun çeşitli etkinliklere yer verilmesidir. 5E modeli de günümüzdeki öğretim programıyla uyumlu, kazanımları uygulamaya müsait, istenilen sonucu elde etmeye elverişli bir modeldir (Özdemir ve Balkan, 2017). Bu sebeple de günlük plânın hazırlanmasında 5E modeli kullanılmıştır.

1. Hafta

Ders: Türkçe

Sınıf: 7

Süre: 40+40+40

Temel Beceriler: Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma

Yaratıcı Düşünme

Araştırma

Temel Dil Becerileri: Okuma, yazma, konuşma, dinleme, dil bilgisi

Araç ve Gereçler: Ders kitabı, sözlük ve sözlük defteri.

Amaç: Öğrencilerin yeni öğrendikleri kelime ve kelime gruplarından sözlük oluşturma

Kazanımlar:

1. Metni türün özelliklerine uygun biçimde okur.
2. Metinle ilgili soruları cevaplar.
3. Bağlamdan hareketle 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.
4. Araştırmalarının sonuçlarını yazılı olarak sunar.
5. Yazdıklarını paylaşır.

Süreç

Giriş: Öğrencilere ön test yapılır. Ön testin ardından ders planına göre dersin işlenişine devam edilir.

Sınıfa bir alüminyum folyo ile gelerek öğrencilerden birinin başı, kolları ve bacakları sarılır. Öğrencilere arkadaşlarının neye benzediği sorulur.

Öğrencilere dikkat çekmek amacıyla

1. Uzaya gittiniz mi?
2. Uzayda neler var?
3. Yer çekimini kim bulmuştur?
4. Yer çekimi ne işe yarar?

Soruları sorulur. “Yer Çekimsiz Hayat” metni önce öğretmen sonra da öğrenciler tarafından paylaşarak okunur. Okuma esnasında anlamını bilmedikleri kelimelerin altlarını çizmeleri istenir.

Keşfetme: Metin okunduktan sonra öğrencilerin anlamını bilmedikleri kelimelerle birlikte “akrobatik”, “astronot”, “hava akımı”, “yer çekimi”, “aygıt”, “uzay istasyonu”, “şaşkına dönmek”, “işten bile değil”, “karşı koymak”, “alıştırma”, “gök ada”, “uzay adamı”, “gök bilimi” sözcük ve sözcük öbekleri tahtaya yazılır. Tahtaya yazılan bu sözcüklerin anlamlarını tahmin etmeleri istenir.

Açıklama: Öğrencilerin tahminleri alınarak tahtaya yazılır. Tahminleri alınan öğrencilere ipuçları verilerek doğru cevaplar buldurulmaya çalışılır.

Derinleştirme: Öğrencilerden sözlük defterlerine bu sözcükleri ve anlamlarını sözlüklerden bularak yazmaları istenir.

Değerlendirme: Bir sonraki derste tahminleri ile sözlük defterlerindeki anlamların uyuşup uyuşmadığı sorulur. Kelimelerin anlamları açıklanarak kitaptaki etkinlikler yapılır. Anlamı bulunan kelimeler cümle içinde kullanılır.

2. Hafta

Ders: Türkçe

Sınıf: 7

Süre: 40+40+40

Temel Beceriler: Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma

Yaratıcı Düşünme

Araştırma

Temel Dil Becerileri: Okuma, yazma, konuşma, dinleme

Araç ve Gereçler: Ders kitabı, sözlük ve sözlük defteri.

Amaç: Öğrencilerin yeni öğrendikleri kelime ve kelime gruplarından sözlük oluşturma

Kazanımlar:

1. Okuma stratejilerini kullanır.
2. Bağlamdan hareketle 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 kullanmalarını sağlar.
 - b) Öğrencinin öğrendiği kelime ve kelime gruplarından sözlük oluşturma teşvik edilir.
3. Yazılarını zenginleştirmek için atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır.
4. Yazdıklarını düzenler.

Süreç

Giriş: Kare bir karton üçgen bir şekil oluşturacak şekilde katlanır ve üçgenin ortasından ve kenarlarından kesilir. Oluşan küçük üçgenler bir köşesinden tutularak karenin tam ortasında birleştirilir. Birleştirilen kısma bir iğne batırılarak rüzgâr gülünün dönen kısmı sabitlenir. Yapılan materyal iki parmak ucuna alınarak üzerine üflenir ve dönmesi sağlanır.

Öğrencilere dikkat çekmek amacıyla,

1. Kartondan yaptığım bu cismin adı ne olabilir?
2. Nasıl çalışır?
3. Daha büyüklerini gördünüz mü?
4. Enerji üretiminde kullanılır mı?
5. Afyonkarahisar’da rüzgâr türbini var mı?

soruları sorulur. “ Rüzgâr” metni önce öğretmen tarafından okunur. Öğretmenin örnek okumasının ardından öğrenciler metni paylaşarak okur. Öğrencilerden okuma sırasında anlamını bilmedikleri kelimelerin altlarını çizmeleri istenir.

Keşfetme: Metin okunduktan sonra öğrencilerin anlamını bilmedikleri kelimelerle birlikte “katran”, “haşhaş”, “kıraç”, “yayla”, “rüzgâr”, “karayel”, “fırtına”, “gezip tozmak”, “allak bullak etmek”, “karayel”, “lodos”, “poyraz”, “seher yeli” sözcük ve sözcük öbekleri tahtaya yazılır. Tahtaya yazılan bu sözcüklerin anlamlarını tahmin etmeleri istenir.

Açıklama: Öğrencilerden tahminleri alınarak tahtaya yazılır. Tahminleri alınan öğrencilere ipuçları verilerek doğru cevaplar buldurulmaya çalışılır. Doğru cevaba ulaşamayan öğrenci sözlük kullanmaya teşvik edilir.

Derinleştirme: Öğrencilerden sözlük defterlerine bu sözcükleri ve anlamlarını sözlüklerden bularak yazmaları istenir.

Değerlendirme: Bir sonraki derste tahminleri ile sözlük defterlerindeki anlamların uyuşup uyuşmadığı sorulur. Kelimelerin anlamları açıklanarak kitaptaki etkinlikler yapılır. Yeni öğrenilen kelimelerden beş tanesi seçilerek bir hikâye yazılır.

3. Hafta

Ders: Türkçe

Sınıf: 7

Süre: 40+40+40

Temel Beceriler: Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma

Yaratıcı Düşünme

Araştırma

Temel Dil Becerileri: Okuma, yazma, konuşma, dinleme

Araç ve Gereçler: Ders kitabı, sözlük ve sözlük defteri.

Amaç: Öğrencilerin yeni öğrendikleri kelime ve kelime gruplarından sözlük oluşturma

Kazanımlar:

1. Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur.
 2. Bağlamdan hareketle bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder.
 3. Bilgi kaynaklarını etkili bir şekilde kullanır.
 4. Şiir yazar.
- 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.

Süreç

Giriş: Öğrenci sayısı kadar fide çiçek sınıfa getirilerek öğrencilere dağıtılır. Önceden getirmeleri istenen kaplara çiçekler ekilerek cam önüne dizilir. Çiçeklerin içinde bakılması gerektiğine, soğuktan olumsuz etkilendiklerine, düzenli bakıldıkları sürece uzun ömürlü olduklarına değinilir.

Öğrencilerin dikkatini çekmek üzere,

1. Bu çiçekler sınıfımıza ne kattı?
2. Aileniz hangi tarım ürünlerini yetiştiriyor?
3. Bitkilerin faydaları nelerdir?

4. Yaşadığımız çevreyi güzelleştirmek için başka neler yapabiliriz? 5. Kış mevsiminin olumlu ve olumsuz yanları nelerdir? soruları sorulur. “ Yeşil Gözlü Kardan Adam” metni önce öğretmen tarafından okunur. Öğretmenin örnek okumasının ardından öğrenciler metni paylaşarak okur. Öğrencilerden okuma sırasında anlamını bilmedikleri kelimelerin altlarını çizmeleri istenir.
Keşfetme: Metin okunduktan sonra öğrencilerin anlamını bilmedikleri kelimelerle birlikte “motif”, “tespit etmek”, “serüven”, “saydam”, “eli kalem tutmak” sözcük ve sözcük öbekleri tahtaya yazılır. Öğrencilere sıra arkadaşlarıyla birlikte ikili grup oldukları söylenir. Tahtaya yazılan sözcüklerin anlamlarını aralarında tartışmaları istenir. Her öğrencinin yeri bir başka masada oturan öğrenci ile değiştirilerek ilk gruptaki tahminlerini yeni grup arkadaşları ile tartışmaları istenir. Uygulama sonucunda ortaya çıkan sonuçlar sınıfla paylaşılır.
Açıklama: Sözcüklerle ilgili tahminler sınıfta paylaşıldıktan sonra öğrencilere ipuçları verilerek doğru cevaplar buldurulmaya çalışılır.
Derinleştirme: Öğrencilerden sözlük defterlerine bu sözcükleri ve anlamlarını sözlüklerden bularak yazmaları istenir.
Değerlendirme: Bir sonraki derste tahminleri ile sözlük defterlerindeki anlamların uyuşup uyuşmadığı sorulur. Kelimelerin anlamları açıklanarak kitaptaki etkinlikler yapılır. Öğrencilerden anlamı bulunan kelimelerden biri seçilip bu kelimeden yola çıkarak bir şiir yazmaları istenir.

4. Hafta

Ders: Türkçe Sınıf: 7 Süre: 40+40+40 Temel Beceriler: Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma Yaratıcı Düşünme Araştırma Temel Dil Becerileri: Dinleme, konuşma, yazma

Araç ve Gereçler: Ders kitabı, sözlük ve sözlük defteri.

Amaç: Öğrencilerin yeni öğrendikleri kelime ve kelime gruplarından sözlük oluşturma

Kazanımlar:

1. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen bilmediği kelimelerin anlamını tahmin eder.
2. Dinledikleri/izlediklerine yönelik sorulara cevap verir.
3. Bağlamdan hareketle 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.
4. Hazırlıksız konuşma yapar.

Süreç

Giriş: Tahtanın tam ortasına “doğa” sözcüğü yazılarak öğrencilere bu sözcüğün neleri çağrıştırdığı sorulur. Öğrencilerden gelen cevaplar sözcüğün etrafına oklar çıkarılarak yazılır.

Öğrencilerin dikkatini çekmek amacıyla,

1. Büyüdüğünüzde nasıl bir yerde yaşamak istersiniz, niçin?
2. Piknik yapmayı sever misiniz, neden?
3. Dışarıya baktığınızda en çok neler sizi rahatsız ediyor?
4. Çevre kirliliğinin verdiği zararlar nelerdir?
5. Daha sağlıklı bir çevrede yaşamak için neler yapmalıyız?

soruları sorulur. “Doğa ve İnsan” videosu öğrencilere izletilir. Öğrencilerden izleme sırasında anlamını bilmedikleri not almaları istenir.

Keşfetme: Video izlendikten sonra öğrencilerin not ettikleri kelimelerle birlikte “kutup”, “kanal”, “taşkın” ve “köprü” sözcükleri tahtaya yazılır. Tahtaya yazılan bu sözcüklerin anlamlarını tahmin etmeleri istenir.

Açıklama: Öğrencilerden tahminleri alınarak tahtaya yazılır. Tahminleri alınan öğrencilere ipuçları verilerek doğru cevaplar buldurulmaya çalışılır.

Derinleştirme: Öğrencilerden sözlük defterlerine bu sözcükleri ve anlamlarını sözlüklerden bularak yazmaları istenir.

Değerlendirme: Bir sonraki derste tahminleri ile sözlük defterlerindeki anlamların uyuşup uyuşmadığı sorulur. Kelimelerin anlamları açıklanarak kitaptaki etkinlikler yapılır. Sel ve taşkınlardan korunmak amacıyla neler yapılması gerektiği sorularak birkaç cümle ile kendilerini ifade etmeleri istenir.

5. Hafta

Ders: Türkçe

Sınıf: 7

Süre: 40+40+40

Temel Beceriler: Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma

Yaratıcı Düşünme

Araştırma

Temel Dil Becerileri: Okuma, yazma, konuşma, dinleme

Araç ve Gereçler: Ders kitabı, sözlük ve sözlük defteri.

Amaç: Öğrencilerin yeni öğrendikleri kelime ve kelime gruplarından sözlük oluşturma

Kazanımlar:

1. Metni türün özelliklerine uygun biçimde okur.
 2. Bağlamdan hareketle 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.
3. Deyim ve atasözlerinin metne katkısını belirler.
 4. Yazılarını zenginleştirmek için atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır.

Süreç

Giriş: Tahtaya bir Türkiye haritası asılır ve öğrencilere kağıttan bir uçak verilerek “ Bu uçağa binip nereye gitmek istersin ve orada neleri görmek istersin?” sorusunu cevaplamaları istenir.

Öğrencilerin dikkatlerini çekmek ve derse etkin katılımlarını sağlamak amacıyla,

1. Karpuzuyla ünlü şehirlerimiz hangileridir?
2. Haritadaki şehirlerden hangilerine gittiniz?
3. Gezip gördüğünüz en güzel yer neresi?
4. Türkiye’nin hangi kıtalarda toprağı var?
5. Büyüdüğünüzde hangi şehirde yaşamak istersiniz?

soruları sorulur. “Ülkem’in Renkli Haritası” metni önce öğretmen tarafından okunur. Öğretmenin örnek okumasının ardından öğrenciler metni paylaşarak okur. Öğrencilerden okuma sırasında anlamını bilmedikleri kelimelerin altlarını çizmeleri istenir.

Keşfetme: Metin okunduktan sonra öğrencilerin anlamını bilmedikleri kelimelerle birlikte “dalga”, “komşu”, “pastel”, “sütlüman”, “reçine”, “eyleşmek”, “muziplik”, “dadaş”, “hacıyatmaz”, “fırtına patlamak” ve “her yanı buz kesmek” sözcük ve sözcük öbekleri küçük kağıtlara yazılıp katlanarak bir poşetin içine atılır. Öğretmen gözlerini kapatarak sınıf listesinden bir öğrenciyi seçer. Yanına gelen öğrenciden poşetten bir sözcük seçmesi ve anlamını tahmin etmesi istenir. Tahminlerin her biri tahtaya yazılır. Öğrencilere tahtaya yazılan tahminlere eklemek istedikleri bir şey olup olmadığı sorulur.

Açıklama: Sınıfa ipuçları verilerek doğru cevapları bulmaları sağlanır. Doğru cevaba ulaşamayan öğrenciler sözlüğe bakmaya yönlendirilir.

Derinleştirme: : Öğrencilerden sözlük defterlerine bu sözcükleri ve anlamlarını sözlüklerden bularak yazmaları istenir.

Değerlendirme: Bir sonraki derste tahminleri ile sözlük defterlerindeki anlamların uyuşup uyuşmadığı sorulur. Kelimelerin anlamları açıklanarak kitaptaki etkinlikler yapılır. “Her yanı buz kesmek” deyiminin nasıl ortaya çıktığını hayal ederek bir hikâye yazmaları istenir.

6. Hafta

Ders: Türkçe

Sınıf: 7

Süre: 40+40+40

Temel Beceriler: Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma

Yaratıcı düşünme

Araştırma

Temel Dil Becerileri: Okuma, yazma, konuşma, dinleme

Araç ve Gereçler: Ders kitabı, sözlük ve sözlük defteri.

Amaç: Öğrencilerin yeni öğrendikleri kelime ve kelime gruplarından sözlük oluşturma

Kazanım:

1. Okuma stratejilerini kullanır.
2. Bağlamdan hareketle 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 kullanmalarını sağlar.
 - b) Öğrencinin öğrendiği kelime ve kelime gruplarından sözlük oluşturma teşvik edilir.
3. Deyim ve atasözlerinin metne katkısını belirler.
4. Kısa metinler yazar.

Süreç

Giriş: Öğrencilere bir Nasrettin Hoca fıkrası anlatılır.

Öğrencilerin dikkatlerini çekmek ve derse etkin katılımlarını sağlamak amacıyla,

1. Nasrettin Hoca nerelidir?
2. Geçen yıl gittiğimiz Konya gezisinden Nasrettin Hoca ile ilgili öğrendiklerinizden neler hatırlıyorsunuz?
3. Bildiğiniz bir Nasrettin Hoca fıkrasını anlatmak ister misiniz?

soruları sorulur. “Dünyayı Güldüren Adam” metni önce öğretmen tarafından okunur. Öğretmenin örnek okumasının ardından öğrenciler metni paylaşarak okur. Öğrencilerden okuma sırasında anlamını bilmedikleri kelimelerin altlarını çizmeleri istenir.
Keşfetme: Metin okunduktan sonra öğrencilerin anlamını bilmedikleri kelimelerle birlikte “mizah”, “tıknaç”, “nükte”, “yergi”, “kızım sana söylüyorum gelirim sen işit” ve “fıkra” sözcük ve sözcük öbekleri tahtaya yazılır. Tahtaya yazılan bu sözcük ve sözcük öbeklerinin anlamlarını önce kendilerinin düşünmeleri sonra da düşüncelerini sıra arkadaşlarıyla tartışmaları söylenir. Daha sonra öğrencilerin tahminleri alınır.
Açıklama: Öğrencilerden tahminleri alınarak tahtaya yazılır. Tahminleri alınan öğrencilere ipuçları verilerek doğru cevaplar buldurulmaya çalışılır. Doğru cevabı bulamayan öğrenciler sözlüğe yönlendirilir.
Derinleştirme: : Öğrencilerden sözlük defterlerine bu sözcükleri ve anlamlarını sözlüklerden bularak yazmaları istenir.
Değerlendirme: Bir sonraki derste tahminleri ile sözlük defterlerindeki anlamların uyuşup uyuşmadığı sorulur. Kelimelerin anlamları açıklanarak kitaptaki etkinlikler yapılır. “Kızım sana söylüyorum gelirim sen işit” atasözüyle ilgili bir hikâye yazmaları istenir.

7. Hafta

Ders: Türkçe Sınıf: 7 Süre: 40+40+40 Temel Beceriler: Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma Yaratıcı Düşünme Araştırma Temel Dil Becerileri: Okuma, yazma, konuşma, dinleme Araç ve Gereçler: Ders kitabı, sözlük ve sözlük defteri.

Amaç: Öğrencilerin yeni öğrendikleri kelime ve kelime gruplarından sözlük oluşturma

Kazanımlar:

1. Metni türün özelliklerine uygun biçimde okur
2. Bağlamdan hareketle 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.
3. Şiir yazar.

Süreç

Giriş: Tahtaya “bayrak” sözcüğü yazılır ve bu sözcüğün neleri çağrıştırdığı öğrencilere sorulur.

Öğrencilerin dikkatlerini çekmek ve derse etkin katılımlarını sağlamak amacıyla,

1. Bayrağımız kırmızı rengini nereden almaktadır?
2. Milli maçlarda ve uluslararası yarışmalarda bayrağımızı gördüğünüzde ne hissediyorsunuz?
3. Türk milleti bayrağını niçin çok sevmektedir?
4. Bayrağı olmayan bir ulus bağımsız olabilir mi?
5. Bayrağımızdaki “hilal” neyi temsil etmektedir?

soruları sorulur. “Bayrak” şiiri önce öğretmen tarafından okunur. Öğretmenin örnek okumasının ardından öğrenciler metni paylaşarak okur. Öğrencilerden okuma sırasında anlamını bilmedikleri kelimelerin altlarını çizmeleri istenir.

Keşfetme: Metin okunduktan sonra öğrencilerin anlamını bilmedikleri kelimelerle birlikte “kızıl”, “keder”, “süzgün”, “şeref”, “istiklâl” sözcükleri tahtaya yazılır. Öğrencilere 1’den 22 ‘ye kadar sayıların yazılı olduğu kağıtlar karışık olarak verilir. Ön sıradaki öğrenciden başlayarak her bir öğrencinin bir sayı söylemesi istenir. Söylenen sayı ile elindeki kağıtta yazılan sayı eşleşen öğrenciler “bum” diyerek tahminini söyler. Sözcüğün anlamını tahmin edemeyen öğrenci “pas” diyerek bir sayı söyler ve söylenen

yeni sayı ile elindeki sayı uyuşan öğrenci tahminini bildirir. Süreç bu şekilde devam eder.
Açıklama: Öğrencilerden tahminleri alındıktan sonra doğru cevaplar tahtaya yazılır.
Derinleştirme: : Öğrencilerden sözlük defterlerine bu sözcükleri ve anlamlarını sözlüklerden bularak yazmaları istenir.
Değerlendirme: Bir sonraki derste tahminleri ile sözlük defterlerindeki anlamların uyuşup uyuşmadığı sorulur. Öğrencilerden sözcüklerin cümle içinde kullanılması istenir.

8. Hafta

Ders: Türkçe
Sınıf: 7
Süre: 40+40+40
Temel Beceriler: Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma Yaratıcı Düşünme Araştırma
Temel Dil Becerileri: Okuma, yazma, konuşma, dinleme
Araç ve Gereçler: Ders kitabı, sözlük ve sözlük defteri.
Amaç: Öğrencilerin yeni öğrendikleri kelime ve kelime gruplarından sözlük oluşturma
Kazanımlar: 1. Dinleme stratejilerini uygular. 2. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen, bilmediği kelimelerin anlamını tahmin eder. 3. Bağlamdan hareketle 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. 4. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır. 5. Yazdıklarını paylaşır.
Süreç Giriş: Dikdörtgen bir karton kutunun arka ve ön yüzü kesilerek ön yüzüne beyaz ince bir kumaş parçası gerilir. Karagöz ve Hacivat resimleri çıktı alınarak kukla oluşturulur. Sınıfta ışıklar kapatılır. Oluşturulan sahnenin arkasına el feneri koyularak bir Karagöz ve Hacivat gösterisi gerçekleştirilir. Öğrencilerin dikkatlerini çekmek ve derse etkin katılımlarını sağlamak amacıyla, 1. Karagöz ve Hacivat'ın kişisel özellikleri sizce nelerdir? 2. Hangisi daha bilgili ve kültürlüdür? 3. İzlerken gülmemizi sağlayan nedir? 4. Gölge oyunları en çok ne zaman sergilenir? 5. Teknolojik gelişmelerden önce insanlar güzel vakit geçirmek için ne yapıyorlardı? 6. Geçen yıllarda oynadığımız tiyatro gösterilerinden sonra ne hissettiniz? 7. “Sanat” deyince aklınıza hangi sanat dalları geliyor? soruları yöneltilir. Soruların cevaplanmasından sonra “ Bilmece” adlı metin not olarak dinlenir. Öğrencilerden dinleme sırasında bilmedikleri sözcük ve sözcük öbeklerini not etmeleri istenir.
Keşfetme: Metin dinlenildikten sonra not edilen bilinmeyen kelimelerle birlikte “ilahi”, “uyuklamak”, “müstahak”, “köftehor”, “talaş”, “pataklamak”, “aklı karışmak”, “aklına getirmek”, “ağzı açık kalmak” ve “laf sokmak” sözcük ve sözcük öbekleri tahtaya yazılır. Sınıftaki öğrencilerden biri hâkim seçilerek sözlükten tahtaya yazılan sözcüklerin anlamlarını bularak not etmesi istenir. O sırada da üç gruba ayrılan öğrencilerden gruplarını temsil etmek üzere birer avukat seçmeleri istenir. Avukat belirlendikten sonra tahtada yazılan sözcüklerin tartışarak anlamlarını tahmin etmeleri istenir.
Açıklama: Hâkim seçilen öğrencinin doğru ya da doğruya yakın kabul ettiği tahminler tahtaya yazılır.

Derinleştirme: : Öğrencilerden sözlük defterlerine bu sözcükleri ve anlamlarını sözlüklerden bularak yazmaları istenir.

Değerlendirme: Bir sonraki derste tahminleri ile sözlük defterlerindeki anlamların uyuşup uyuşmadığı sorulur. Kelimelerin anlamları açıklanarak kitaptaki etkinlikler yapılır. Anlamı bulunan kelimeler cümle içinde kullanılır.

9. Hafta

Ders: Türkçe

Sınıf: 7

Süre: 40+40+40

Temel Beceriler: Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma

Yaratıcı Düşünme

Araştırma

Temel Dil Becerileri: Okuma, yazma, konuşma, dinleme

Araç ve Gereçler: Ders kitabı, sözlük ve sözlük defteri.

Amaç: Öğrencilerin yeni öğrendikleri kelime ve kelime gruplarından sözlük oluşturma

Kazanımlar:

1. Okuma stratejilerini kullanır.
2. Bağlamdan hareketle 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.
3. Yazma stratejilerini uygular

Süreç

Giriş: Çanakkale Türküsü'nün sözleri tahtaya yazılır. Sınıfa getirilen hoparlörle türkünün sözsüz müziği açılır. Türkü koro halinde seslendirilir.

Öğrencileri güdülemek ve derse katılımı artırmak amacıyla,

1. Çanakkale ilimiz sizlere neleri çağırıştırıyor?
2. Çanakkale Savaşı ne zaman yaşanmıştır?
3. Çanakkale Savaşı'na katılan askerlerimizin o günlerde ne yiyip içtiğini biliyor musunuz?
4. Geçtiğimiz yıl canlandırdığımız “Çanakkale” konulu tiyatroyu oynarken neler hissettiniz?
5. Çanakkale Savaşı'nın en bilinen kahramanı kimdir?
6. Mustafa Kemal Atatürk Çanakkale Savaşı'na katılmış mıdır?
7. Savaş bir topluma neler kaybettirir?

soruları sorulur ve cevaplandırılır. “İstanbul Lisesi Küçük Hasan” metni önce öğretmen tarafından ardından da öğrenciler tarafından paylaşarak okunur. Öğrencilerden okuma esnasında anlamını bilmedikleri sözcük ve sözcük öbeklerinin altını çizmeleri istenir.

Keşfetme: Metin okunduktan sonra öğrencilerin anlamını bilmedikleri kelimelerle birlikte “ayak basmak”, “yükleri dağlamak”, “sinirleri gerilmek”, “gözleri dolu dolu olmak”, “nüfuz etmek”, “nakdi”, “taarruz”, “siper”, “seher”, “zaruret”, “sıhhiye”, “muharebe”, “süngü”, “sorumsuz”, “azimli”, “merhamet” ve “umursamaz” sözcük ve sözcük öbekleri tahtaya yazılır. Öğrencilerden tahtaya yazılan sözcük ve sözcük öbeklerinin anlamlarını tahmin etmeleri istenir.

Açıklama: Öğrencilerden tahminleri alınarak tahtaya yazılır. Tahminleri alınan öğrencilere ipuçları verilerek doğru cevaplar buldurulmaya çalışılır.

Derinleştirme: : Öğrencilerden sözlük defterlerine bu sözcükleri ve anlamlarını sözlüklerden bularak yazmaları istenir.

Değerlendirme: Bir sonraki derste tahminleri ile sözlük defterlerindeki anlamların uyuşup uyuşmadığı sorulur. Kelimelerin anlamları açıklanarak kitaptaki etkinlikler yapılır. Anlamı bulunan kelimeler cümle içinde kullanılır.

10. Hafta

Ders: Türkçe

Sınıf: 7

Süre: 40+40+40

Temel Beceriler: Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma

Yaratıcı Düşünme

Araştırma

Temel Dil Becerileri: Okuma, yazma, konuşma, dinleme

Araç ve Gereçler: Ders kitabı, sözlük ve sözlük defteri.

Amaç: Öğrencilerin yeni öğrendikleri kelime ve kelime gruplarından sözlük oluşturma

Kazanımlar:

1. Dinledikleri/izlediklerine yönelik soruları cevaplar.
2. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen, bilmediği kelimelerin anlamını tahmin eder.
3. Bağlamdan hareketle 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.
4. Yazma stratejilerini uygular.

Süreç

Giriş: Kurtuluş Savaşı'nda etkili rol almış kadın kahramanları anlatan bir video izletilir.

Videonun ardından öğrencilerin dikkatini çekmek ve derse etkin katılımı sağlamak amacıyla,

1. Kara Fatma ve Şerife Bacı Kurtuluş Savaşı'na ne gibi faydalar sağlamışlardır?
2. Savaş gibi vahim bir olayla karşılaşılsaydınız Kurtuluş Savaşı'nın kadın kahramanları gibi cepheye yardıma gider miydiniz?

3. Türk milletinin kadın, erkek, çocuk demeden bağımsızları için ellerinden geleni yapmalarını neye bağlıyorsunuz? 4. Kitabınızdaki resimlere baktığınızda Türk kadınlarının Kurtuluş Savaşı'na başka ne tür faydalarda bulunduğunu düşünüyorsunuz? 5. Cumhuriyetin ilanından sonra çeşitli alanlarda başarılı olmuş, ilkleri yaşatmış başka kadınlar da var mı? soruları sorulur ve cevaplandırılır. Sorular cevaplandıktan sonra “Mustafa Kemal’in Kağnısı” başlıklı şiir not alarak dinlenir. Dinleme esnasından etkinliklerde yer alan soruların cevaplarının ve anlamı bilinmeyen sözcüklerin not edilmesi istenir.
Keşfetme: Öğrencilerin not ettiği anlamını bilmedikleri sözcüklerle birlikte “kağnı”, “gıcırta”, “yeğni”, “çarık”, “yığılmak”, “evvel”, “kına”, “nam salmak”, “yel”, “koşmak” ve “yetişmek” sözcük ve sözcük öbekleri tahtaya yazılır. Öğrencilerden tahtaya yazılan sözcüklerin anlamlarını tahmin etmeleri istenir.
Açıklama: Öğrencilerden tahminleri alınarak tahtaya yazılır. Tahminleri alınan öğrencilere ipuçları verilerek doğru cevaplar buldurulmaya çalışılır.
Derinleştirme: : Öğrencilerden sözlük defterlerine bu sözcükleri ve anlamlarını sözlüklerden bularak yazmaları istenir.
Değerlendirme: Bir sonraki derste tahminleri ile sözlük defterlerindeki anlamların uyuşup uyuşmadığı sorulur. Kelimelerin anlamları açıklanarak kitaptaki etkinlikler yapılır. Anlamı bulunan kelimelerden 5 tanesinin seçilerek “vatan sevgisi” konulu bir hikâye yazmaları istenir.

11.Hafta

Ders: Türkçe Sınıf: 7 Süre: 40+40+40+40 Temel Beceriler: Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma Yaratıcı Düşünme Araştırma Temel Dil Becerileri: Okuma, yazma, konuşma, dinleme

Araç ve Gereçler: Ders kitabı, sözlük ve sözlük defteri.

Amaç: Öğrencilerin yeni öğrendikleri kelime ve kelime gruplarından sözlük oluşturma

Kazanım:

1. Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur.
2. Okuma stratejilerini kullanır.
3. Bağlamdan hareketle 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
4. Deyim ve atasözlerinin metne katkısını belirler.
5. Kısa metinler yazar.

Süreç

Giriş: “Dersimiz Atatürk” filmi öğrencilere izletilir.

Derse katılımı sağlamak ve öğrencilerin konuya dikkatini çekmek amacıyla,

1. Atatürk’ün hayatı ile ilgili neler öğrendiniz?
2. Bir liderde bulunması gereken özellikler sizce nelerdir?
3. Mustafa Kemal Atatürk’ün kişisel özellikleri nelerdir?
4. Atatürk’ün doğduğu şehir şu an hangi ülkede bulunmaktadır?
5. Atatürk’ü görme şansınız olsaydı ona ne söylemek isterdiniz?
6. “Uygar bir toplum” deyince aklınıza neler geliyor?

soruları sorularak cevaplandırılır. Ardından “ Atatürk’ün Kişiliği ve Özellikleri” metni önce öğretmen tarafından sonra da öğrenciler tarafından paylaşarak okunur. Öğrencilerden okuma esnasında anlamını bilmedikleri sözcük ve sözcük öbeklerinin altını çizmeleri istenir.

Keşfetme: Öğrencilerin altını çizdikleri anlamını bilmedikleri kelimelerle “birlikte ümitsizliğe düşmek”, “esir etmek”, “görev saymak”, “mal etmek”, “ışık tutmak”, “canını vermek” ve “damga vurmak” deyimleri tahtaya yazılır. Öğrencilerden tahtaya yazılan sözcüklerin anlamlarını tahmin etmeleri istenir. . Sınıftaki öğrencilerden biri hakim seçilerek sözlükten tahtaya yazılan sözcüklerin anlamlarını bularak not etmesi istenir. O sırada da üç gruba ayrılan öğrencilerden gruplarını temsil etmek üzere birer avukat

seçmeleri istenir. Avukat belirlendikten sonra tahtada yazılan sözcüklerin tartışarak anlamlarını tahmin etmeleri istenir.

Açıklama: Hakim seçilen öğrencinin doğru ya da doğruya yakın kabul ettiği tahminler tahtaya yazılır.

Derinleştirme: : Öğrencilerden sözlük defterlerine bu sözcükleri ve anlamlarını sözlüklerden bularak yazmaları istenir.

Değerlendirme: Bir sonraki derste tahminleri ile sözlük defterlerindeki anlamların uyuşup uyuşmadığı sorulur. Kelimelerin anlamları açıklanarak kitaptaki etkinlikler yapılır. Anlamı bulunan kelimeler cümle içinde kullanılır. Öğrencilerden yeni öğrenilen deyimlerin kullanıldığı bir masal yazmaları istenir.

12. Hafta

Ders: Türkçe

Sınıf: 7

Süre: 40+40+40+40

Temel Beceriler: Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma

Yaratıcı Düşünme

Araştırma

Temel Dil Becerileri: Okuma, yazma, konuşma, dinleme

Araç ve Gereçler: Ders kitabı, sözlük ve sözlük defteri.

Amaç: Öğrencilerin yeni öğrendikleri kelime ve kelime gruplarından sözlük oluşturma

Kazanımlar:

1. Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur.
2. Dinledikleri/izlediklerine yönelik soruları cevaplar.
3. Bağlamdan hareketle 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. 4. Şiir yazar. 5. Yazdıklarını paylaşır.
Süreç Giriş: Öğrencilere “Geceden Şafağa 15 Temmuz” başlıklı 28 dakikalık video izletilir. Videonun ardından öğrencilerin dikkatini çekmek ve derse katılımı artırmak amacıyla, 15 Temmuz 2016 gecesini hatırlıyor musunuz? 15 Temmuz gecesi yaşananları duyduğunuzda neler hissediyorsunuz? - Milletimizin kadın, erkek, çocuk demeden sokaklara dökülmesi size Türk tarihindeki hangi olayı hatırlatıyor? 15 Temmuz gününü ve o gün şehit olan vatandaşlarımızı hatırlamak için neler yapıyor? soruları sorularak cevaplandırılır. “15 Temmuz Şehitlerinin Adları Okullarda Yaşatılıyor” başlıklı haber metni önce öğretmen tarafından sonra da öğrenciler tarafından okunur. Öğrencilerden okuma sırasında anlamını bilmedikleri kelimelerin altlarını çizmeleri istenir.
Keşfetme: Öğrencilerin altını çizdiği anlamını bilmedikleri sözcüklerle birlikte “uhde”, “selamet”, “sivil”, “demokrasi”, “terörist”, “kamu”, “şehit düşmek” ve “hiç saymak” sözcük ve sözcük öbekleri tahtaya yazılır. 1’den 22’ye kadar sayıların yazılı olduğu kağıtlar karışık olarak verilir. Ön sıradaki öğrenciden başlayarak her bir öğrencinin bir sayı söylemesi istenir. Söylenen sayı ile elindeki kağıtta yazılan sayı eşleşen öğrenciler “bum” diyerek tahminini söyler. Sözcüğün anlamını tahmin edemeyen öğrenci “pas” diyerek bir sayı söyler ve söylenen yeni sayı ile elindeki sayı uyuşan öğrenci tahminini bildirir. Süreç bu şekilde devam eder.
Açıklama: Öğrencilerden tahminleri alınarak tahtaya yazılır. Tahminleri alınan öğrencilere ipuçları verilerek doğru cevaplar buldurulmaya çalışılır.
Derinleştirme: : Öğrencilerden sözlük defterlerine bu sözcükleri ve anlamlarını sözlüklerden bularak yazmaları istenir.
Değerlendirme: Bir sonraki derste tahminleri ile sözlük defterlerindeki anlamların uyuşup uyuşmadığı sorulur. Kelimelerin anlamları açıklanarak kitaptaki etkinlikler

yapılır. Anlamı bulunan kelimelerden dört tanesi seçilerek bir şiir yazılır. Yazılan şiirler sınıfta okunduktan sonra sınıf panosuna asılır. Bir sonraki derste son test uygulanır.

Verilerin Analizi

Araştırma bulgularını ortaya koymak amacıyla normallik incelemesini yapmak üzere Shapiro-Wilks testi uygulanmıştır. Shapiro-Wilks incelemesinin ardından normal dağılımın gerçekleştiği gruplarda bağımlı ya da bağımsız örneklemeler için t-testi, normal dağılımın gerçekleşmediği gruplarda ise parametrik olmayan testlerden Mann-Whitney U testi kullanılmıştır.

Birinci alt probleme ilişkin bulguları tespit etmek amacıyla yapılan normal dağılım incelemesinin ardından parametrik olmayan testlerden Mann-Whitney U testi kullanılmıştır.

İkinci alt problem cümlesine ilişkin bulgulara ulaşmak amacıyla yapılan normal dağılım analizinin ardından gruplardan biri normal dağılmadığı için parametrik olmayan testlerden Mann-Whitney U testinden yararlanılmıştır.

Üçüncü alt problem cümlesine ilişkin normal dağılım analizinin ardından deney grubu kendi içerisinde normal dağılıma sahip olduğundan bağımlı örneklemeler için t-testinden yararlanarak bulgulara ulaşılmıştır.

Dördüncü alt problem cümlesine ilişkin bulgulara ulaşırken öncelikle ön test ve son test puanlarının normal dağılıp dağılmadığı saptanmış ardından da normal dağılım sağlandığı için kontrol grubunu kendi içinde karşılaştırmada bağımlı örneklemeler için t-testinden yararlanılmıştır

Beşinci alt probleme ilişkin bulgulara ulaşırken ön test puanlarının normal dağılıp dağılmadığının incelenmesinin ardından erkek öğrenci puanlarının normal dağılıma sahip olmadığı saptanmıştır. Bu nedenle deney grubu öğrencilerinin ön test puanlarının cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılmasında Mann-Whitney U testinden yararlanılmıştır. Deney grubu öğrencilerinin son test puanlarının cinsiyet değişkenine göre normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan normal dağılım analizinin ardından puanlar normal dağılıma sahip olduğu için bağımsız örneklemeler için t-testinden yararlanılmıştır.

Altıncı alt probleme ilişkin bulgulara ulaşırken kontrol grubu öğrencilerinin ön ve son test puanlarının cinsiyet değişkenine göre normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan normal dağılım analizi sonucunda erkek öğrenci puanlarının normal dağılıma sahip olmadığı saptanmıştır. Bu kontrol grubu öğrencilerinin ön ve son test puanlarının cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılmasında Mann-Whitney U testinden yararlanılmıştır.



Üçüncü Bölüm

Bulgular

Bu araştırmada bulgulara ulaşmak amacıyla SPSS programı kullanılmıştır. Öncelikle normal dağılım ölçümü yapılmış ardından da istatistiksel yöntemler uygulanmıştır.

Deney ve Kontrol Grubu Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması

1. Sözlüğüm Defterde uygulamasına dayalı Türkçe dersi işlenen deney grubu öğrencileri ile mevcut ders kitabına dayalı Türkçe dersi işlenen kontrol grubu öğrencilerinin “Söz Varlığı Başarı Testi” ön test toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 6

Shapiro-Wilk Normallik Testine İlişkin Sonuçlar

Test	Grup	Shapiro-Wilk		
		İstatistik	Sd	P
Ön Test	Kontrol Grubu	.868	22	.007
	Deney Grubu	.861	22	.005

Tablo 6 incelendiğinde, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test puanlarının normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan Shapiro-Wilk testi sonucuna göre deney ve kontrol grubundaki veriler normal dağılıma sahip değildir ($p=.005$; $p=.007$). Dolayısıyla her iki gruptaki veriler normal dağılım göstermediği için grupların karşılaştırılmasında parametrik olmayan testlerden Mann Whitney U testi kullanılmıştır.

Tablo 7

Söz Varlığı Başarı Testi Ön Test Puanlarının Deney ve Kontrol Gruplarına İlişkin Sonuçlar

Test	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Ön Test	Deney Grubu	22	23.16	509.50	227.50	.732
	Kontrol Grubu	22	21.84	480.50		

Tablo 7’de görüldüğü gibi deney ve kontrol öğrencilerinin söz varlığı başarı testi ön test puanları için yapılan Mann-Whitney U Testi sonucunda gruplar arasında söz varlığı başarıları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($U=227.50$, $p>.05$). Ayrıca, deney grubu öğrencilerinin ön test sıra ortalama puanı ($X_{\text{deney}}=23.16$), kontrol grubu öğrencilerinin ön test sıra ortalama puanına ($X_{\text{kontrol}}=21.84$) yakın düzeydedir. Bu bulgulardan yola çıkacak olursak araştırma öncesinde deney ve kontrol grubunun söz varlığı düzeylerinin aynı olduğu söylenebilir.

Deney ve Kontrol Grubu Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

2. Sözlüğüm Defterde uygulamasına dayalı Türkçe dersi işlenen deney grubu öğrencileri ile mevcut ders kitabına dayalı Türkçe dersi işleyen kontrol grubu öğrencilerinin “Söz Varlığı Başarı Testi” son test toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 8

Shapiro-Wilk Normallik Testine İlişkin Sonuçlar

Test	Grup	Shapiro-Wilk		
		İstatistik	Sd	P
Son Test	Kontrol Grubu	.938	22	.177*
	Deney Grubu	.900	22	.029

* $p>.05$

Tablo 8 incelendiğinde, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son test puanlarının normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan Shapiro-Wilk testi sonucuna göre deney grubundaki veriler normal dağılıma sahip değildir ($p=.029$), kontrol grubunda veriler normal dağılıma sahiptir ($p=.170$). Dolayısıyla gruplardan biri normal dağılım göstermediği için grupların

karşılaştırılmasında parametrik olmayan testlerden Mann Whitney U testi kullanılmıştır.

Tablo 9

Söz Varlığı Başarı Testi Son Test Puanlarının Deney ve Kontrol Gruplarına İlişkin Sonuçlar

Test	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Son Test	Deney Grubu	22	28.86	635.00	102.00	.001*
	Kontrol Grubu	22	16.14	355.00		

Tablo 9’da görüldüğü gibi deney ve kontrol öğrencilerinin söz varlığı başarı testi son test puanları için yapılan Mann-Whitney U Testi sonucunda gruplar arasında söz varlığı başarıları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir (U=102.00, $p < .05$). Bu anlamlı farkın deney grubu lehine olduğu görülmektedir. Deney grubu öğrencilerinin son test sıra ortalama puanı ($X_{\text{deney}}=28.86$), kontrol grubu öğrencilerinin son test sıra ortalama puanına ($X_{\text{kontrol}}=16.14$) göre daha yüksektir. Deney grubu ve kontrol grubu son test sonuçları Sözlüğüm Defterde uygulamasının mevcut ders kitabındaki söz varlığı etkinliklerine oranla başarıyı daha fazla artırdığı sonucunu ortaya çıkarmaktadır.

Deney Grubu Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

3. Sözlüğüm Defterde uygulamasına dayalı Türkçe dersi işlenen deney grubu öğrencilerinin, “Söz Varlığı Başarı Testi” ön test ve son test toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 10

Shapiro-Wilk Normallik Testine İlişkin Sonuçlar

Grup		Shapiro-Wilk		
		İstatistik	Sd	P
Deney Grubu	FARK (Son Test- Ön Test)	.946	22	.263*

* $p > .05$

Tablo 10 incelendiğinde, deney grubu öğrencilerinin ön ve son test puanları arasındaki farkın normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan Shapiro-Wilk testi sonucuna göre ön ve son test puanları arasındaki farkın normal

dağılıma sahip olduğu görülmektedir ($p=.263$). Bu nedenle deney grubunu kendi içinde karşılaştırmada bağımlı örneklemeler için t-testinden yararlanılmıştır.

Tablo 11

Deney Grubunun Söz Varlığı Başarı Testi Ön ve Son Test Puanlarına İlişkin Sonuçlar

Grup	Test	N	X	SS	Sd	T	P
Deney Grubu	Ön Test	22	10.68	4.09	21	-7.672	.000*
	Son Test	22	14.86	4.21			

* $p<.05$

Tablo 11’de görüldüğü gibi deney grubuna ait ön test ve son test puanları için yapılan bağımlı örneklemeler için t-testi sonucunda, ön test ve son test puanları arasında söz varlığı başarıları açısından son test puanları lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($t_{(15)} = -7.672$, $p<.05$). Bu sonuçlardan yola çıkacak olursak Sözlüğüm Defterde uygulamasının söz varlığının geliştirilmesinde etkili bir uygulama olduğu ortadadır.

Kontrol Grubu Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

4.Mevcut ders kitabına dayalı Türkçe dersi işlenen kontrol grubu öğrencilerinin, “Söz Varlığı Başarı Testi” ön test ve son test toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 12

Shapiro-Wilk Normallik Testine İlişkin Sonuçlar

Grup	Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	P
Kontrol Grubu FARK (Son Test- Ön Test)	.930	22	.124*

* $p>.05$

Tablo 12 incelendiğinde, kontrol grubu öğrencilerinin ön ve son test puanları arasındaki farkın normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan Shapiro-Wilk testi sonucuna göre ön ve son test puanları arasındaki farkın normal dağılıma sahip olduğu görülmektedir ($p=.124$). Bu nedenle kontrol grubunu kendi içinde karşılaştırmada bağımlı örneklemeler için t-testinden yararlanılmıştır.

Tablo 13

Kontrol Grubunun Söz Varlığı Başarı Testi Ön ve Son Test Puanlarına İlişkin Sonuçlar

Grup	Test	N	X	SS	Sd	T	P
Kontrol	Ön Test	22	9.81	3.48	21	-.603	.553
Grubu	Son Test	22	10.09	3.71			

Tablo 13'te görüldüğü gibi kontrol grubuna ait ön test ve son test puanları için yapılan bağımlı örneklem için t-testi sonucunda, ön test ve son test puanları arasında söz varlığı başarıları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($t_{(15)} = -.603$, $p > .05$). Bu sonuçlardan yola çıkacak olursak dersin mevcut ders kitabına ve yıllık plâna dayalı işleyişiyle söz varlığında anlamlı bir değişimin olmadığı sonucuna varılabilir.

Deney Grubu Ön ve Son Test Puanlarının Cinsiyet Açısından Karşılaştırılması

5. Sözlüğüm Defterde Uygulamasına Dayalı Türkçe dersi işlenen deney grubu öğrencilerinin, “Söz Varlığı Başarı Testi” ön test ve son test toplam puanları cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 14

Shapiro-Wilk Normallik Testine İlişkin Sonuçlar

Grup	Test	Shapiro-Wilk			
		Cinsiyet	İstatistik	Sd	P
Deney Grubu	Ön test	Kız	.894	9	.220
		Erkek	.792	13	.005
	Son Test	Kız	.857	9	.089
		Erkek	.881	13	.074

* $p > .05$

Tablo 14 incelendiğinde, deney grubu öğrencilerinin ön test puanlarının cinsiyet değişkenine göre normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan Shapiro-Wilk testi sonucunda erkek öğrenci puanlarının normal dağılıma sahip olmadığı görülmektedir ($p = .005$). Bu nedenle deney grubu öğrencilerinin ön test puanlarının cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılmasında Mann-Whitney U testinden yararlanılmıştır.

Deney grubu öğrencilerinin son test puanlarının cinsiyet değişkenine göre normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan Shapiro-Wilk testi sonucunda ise her iki gruptaki öğrenci puanlarının normal dağılıma sahip olduğu görülmektedir ($p=.089$; $p=.074$). Bu nedenle deney grubu öğrencilerinin son test puanlarının cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılmasında bağımsız örneklem için t- testinden yararlanılmıştır.

Tablo 15

Deney Grubunun Söz Varlığı Başarı Testi Ön Test Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar

Grup	Test	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Deney Grubu	Ön Test	Kız	9	15.06	135.50	26.500	.031
		Erkek	13	9.04	117.50		

Tablo 15'te görüldüğü gibi deney grubuna ait ön test puanlarının cinsiyet açısından karşılaştırılması amacıyla yapılan Mann-Whitney U testi sonucunda, ön test puanlarının cinsiyet açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($U=26.500$, $p<.05$). Bu anlamlı farkın kız öğrenciler lehine olduğu görülmektedir. Kız öğrencilerin ön test sıra ortalama puanı ($X_{\text{deney}}= 15.06$), erkek öğrencilerin ön test sıra ortalama puanına ($X_{\text{kontrol}}= 9.04$) göre daha yüksektir. Bu bulgulardan yola çıkacak olduğumuzda ön test sonuçlarına göre deney grubu kız öğrencilerinin söz varlığına ilişkin başarılarının daha yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 16

Deney Grubunun Söz Varlığı Başarı Testi Son Test Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar

Grup	Test	Cinsiyet	N	X	SS	Sd	T	P
Deney Grubu	Son Test	Kız	9	17.88	2.36	20	3.458	.002
		Erkek	13	12.76	3.96			

Tablo 16'da görüldüğü gibi deney grubuna ait son test puanlarının cinsiyet açısından karşılaştırılması amacıyla yapılan bağımsız örneklem için t-testi sonucunda, son test puanlarının cinsiyet açısından kız öğrenciler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($t_{(20)}= 3.458$, $p<.05$). Söz varlığı başarı testinden elde edilen bu bulgular neticesinde Sözlüğüm Defterde

uygulamasının kız öğrencilerin söz varlığını geliştirmede daha etkili olduğu söylenebilir.

Kontrol Grubu Ön ve Son Test Puanlarının Cinsiyet Açısından Karşılaştırılması

6. Mevcut ders kitabına dayalı Türkçe dersi işlenen kontrol grubu öğrencilerinin, “Söz Varlığı Başarı Testi” ön test ve son test toplam puanları cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 17

Shapiro-Wilk Normallik Testine İlişkin Sonuçlar

Grup	Test	Shapiro-Wilk			
		Cinsiyet	İstatistik	Sd	P
Kontrol Grubu	Ön test	Kız	.887	8	.218
		Erkek	.842	14	.017
	Son Test	Kız	.987	8	.988
		Erkek	.847	14	.020

*p>.05

Tablo 17 incelendiğinde, kontrol grubu öğrencilerinin ön ve son test puanlarının cinsiyet değişkenine göre normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan Shapiro-Wilk testi sonucunda erkek öğrenci puanlarının normal dağılıma sahip olmadığı görülmektedir ($p=.017$; $p=.020$). Bu nedenle kontrol grubu öğrencilerinin ön ve son test puanlarının cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılmasında Mann-Whitney U testinden yararlanılmıştır.

Tablo 18

Kontrol Grubunun Söz Varlığı Başarı Testi Ön ve Son Test Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar

Grup	Test	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Kontrol Grubu	Ön Test	Kız	8	16.56	132.50	15.500	.005
		Erkek	14	8.61	120.50		
	Son Test	Kız	8	17.00	136.00	12.000	.002
		Erkek	14	8.36	117.00		

Tablo 18’te görüldüğü gibi kontrol grubuna ait ön test puanlarının cinsiyet açısından karşılaştırılması amacıyla yapılan Mann-Whitney U testi sonucunda, ön

test puanlarının cinsiyet açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($U=15.500$, $p<.05$). Bu anlamlı farkın kız öğrenciler lehine olduğu görülmektedir. Kız öğrencilerin ön test sıra ortalama puanı ($X_{deney}= 16.56$), erkek öğrencilerin ön test sıra ortalama puanına ($X_{kontrol}= 8.61$) göre daha yüksektir. Bu bulgulardan yola çıktığımızda kız öğrencilerin söz varlıklarının erkek öğrencilere oranla daha iyi olduğunu söylemek mümkündür.

Kontrol grubuna ait son test puanlarının cinsiyet açısından karşılaştırılması amacıyla yapılan Mann-Whitney U testi sonucunda, son test puanlarının cinsiyet açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($U=12.000$, $p<.05$). Bu anlamlı farkın kız öğrenciler lehine olduğu görülmektedir. Kız öğrencilerin son test sıra ortalama puanı ($X_{deney}= 17.00$), erkek öğrencilerin son test sıra ortalama puanına ($X_{kontrol}= 8.36$) göre daha yüksektir. Söz konusu bulgulara göre Türkçe ders kitabına dayalı söz varlığı etkinlikleri gerçekleştirilen kontrol grubunda ders kitabı etkinliklerinin kız öğrencilerin söz varlıklarına erkek öğrencilere oranla daha olumlu etki ettiği söylenebilir.

Dördüncü Bölüm

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Tartışma

Yaşadığımız çağda meydana gelen gelişmeler neticesinde bilgiye sahip olmaktan ziyade bilgiye ulaşmanın yolunu bilmek daha önemli hale gelmiştir. Eğitimde kullanılan öğrenciyi aktif kılan öğretim yöntem ve teknikleriyle de öğrencilerin öğrenmeyi öğrenmesine fayda sağlanmaktadır (Maden, 2013).

Günümüzde en büyük sorunlarından biri de iletişimde meydana gelen aksaklıklardır. Bu aksaklığın temel sebeplerinden biri de bireylerin sahip olduğu söz varlıklarının yeter seviyede olmamasıdır. Öğretmenler yetiştirdikleri öğrencilerin herhangi bir konuda bir kompozisyon yazamamasından, konuşmalarında aynı sözcükleri kullanarak tekrara düşmelerinden şikâyetçilerdir. Bununla birlikte düşüncenin en önemli aracı olan sözcüklerin kıtlığı bireylerin yeni düşüncelere yönelmesine engel teşkil etmektedir. Söz varlığı gelişmemiş bireylerin sahip olduğu birikimi diğer insanlara aktarması güçtür ve paylaşılamayan bir bilginin de diğer bireylere faydası olmamaktadır (Demir, 2006).

Eğitim kurumlarında yetiştirilen öğrencilerin söz varlıklarının genel anlamda yeterli olmadığı belirtilmektedir. Bunun en belirgin nedenleri de çocuklara öğretilcek söz varlığı unsurlarının belirlenmesinin yayınevlerinin ya da öğretmenlerin elinde olması, söz varlığını geliştirmeye yönelik belirli bir programın olmaması, bilimsel ve teknolojik gelişmelerin eğitim ortamlarına taşınamaması olarak belirtilebilir (Bursalı, 2014).

Bireylerin kendini ifade etmesindeki başarısının ölçütü sahip oldukları söz varlığıdır. Anne karnında başlayıp ailede devam eden dil gelişimi okulda da hızlı bir şekilde devam etmektedir. Ancak ders kitapları ve öğrencilerin bireysel olarak yaptıkları okumalar söz varlıklarının gelişmesi için yeterli olmamaktadır. Türkçe Öğretim Programında da söz varlığının gelişmesine yönelik çalışmalara yer verilmesi gerekmektedir (Aykaç, 2016).

Kendi kendine edinilen, birden çok duyu organının katılımıyla kazanılan bilgilerin kalıcılığı başkalarının yardımıyla veya bir ya da birkaç duyu organı ile edinilen bilgilere göre daha fazladır. Eğitim-öğretim ortamlarında kullanılan öğrenciyi merkeze alan yöntem, teknik ve materyaller de bu sebeple oldukça önemlidir. Sözlüğüm Defterde uygulaması ile de öğrencilerin bilgiye kendilerinin ulaşması ve öğrenilenlerin kalıcı olması sağlanmaya çalışılmıştır.

Ders kitaplarında temalara bağlı olarak düzenlenmiş birçok okuma ve dinleme/izleme metni bulunmaktadır. 7.sınıf düzeyindeki okul kitaplarında otobiyografi, biyografi, söyleşi, günlük, hikâye ve deneme türünde eserlere yer verilmiştir. Bu metinlere dayalı olarak da söz varlığı etkinlikleri bulunmaktadır. Söz konusu söz varlığı etkinliklerinin birçoğu bağlamdan hareketle sözcüğün anlamını tahmin etmeye, anlamı verilen kelimenin aslını buldurmaya ya da sözcükleri eş ya da zıt anlamları ile eşleştirmeye yöneliktir. Erkul'un (2008) gerçekleştirdiği 8. sınıf kitaplarında yer alan olaya dayalı okuma parçalarının öğrencilerin söz varlığını geliştirmedeki katkısının incelendiği araştırmada söz konusu metinlerde söz varlığını geliştirmeye yönelik yeterli sayıda sözcüğün yer almadığı sonucuna varılmıştır. Aynı zamanda cinsiyet değişkenine yönelik yapılan incelemelerde kız öğrencilerin daha çok sözcük bildikleri ve kullandıkları sonucuna varılmıştır. Bu araştırma ile benzer sonuçlar taşıyan Sözlüğüm Defterde uygulamasında da deney ve kontrol gruplarındaki kız öğrencilerin söz varlığı düzeylerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu ortaya konmuştur.

Türkyılmaz'ın (2013) ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatımdaki aktif kelime hazinesini belirlediği araştırmada kız öğrencilerin kullandığı ve bildiği kelimelerin ortalamasının öğrenci başına düşen kelime ortalamasına oranla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Erkek öğrencilerin ortalaması alındığında ise öğrencilerin genel ortalamasının altında bir düzeyde oldukları belirlenmiştir. Sözlüğüm Defterde uygulamasının ön test ve son test sonuçları da bu araştırma ile paralellik göstermektedir. Araştırma sonuçları hem deney hem de kontrol grubu kız öğrencilerinin söz varlığı düzeylerinin erkeklere oranla daha yüksek olduğu sonucuna ulaştırmaktadır.

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın (2018: 8) genel amaçlarından biri olan "Okuduğu, dinlediği/izlediğinden hareketle, söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmalarının; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmelerinin

sağlanması” ibaresi dikkate alındığında söz varlığının geliştirilmesi için öğrencilerin yaş seviyesine uygun yeteri sayıda kelimeye yer vermek, kitapları hazırlamadan önce kelime listeleri çıkarmak ve bu listelere uygun metinler hazırlamak ve seçmek metinlerin işlevsellik kazanması açısından faydalı olacaktır.

Bireylerin söz varlıklarının gelişmesinde yaptıkları serbest okumaların da katkısı büyüktür. Özellikle çocuklar için yazılmış olan edebi eserlerin barındırdığı söz varlığı unsurları okul çağındaki çocukların yeni sözcükler kazanmasında oldukça etkilidir. Edebi eserlerin sahip oldukları söz varlıklarına ilişkin birçok araştırma söz konusudur. Anaz’ın (2018) hazırladığı Mavisel Yener’in Çocuk edebiyatı yapıtlarındaki söz varlığı unsurlarının belirlenmesine ilişkin araştırmasında yazarın yedi eseri incelenerek Yener’in eserlerinin dilinin çocukların yaş gruplarına uygun olduğuna ve çocuklarda Türkçe ile ilgili olumlu bir dil bilinci geliştirileceği sonucuna varılmıştır. Kaçmaz’ın (2018) yılında hazırlamış olduğu Cahit Zarifoğlu’nun masallarının söz varlığı unsurları açısından incelediği çalışmasında yazarın eserlerinin 10 yaş grubunun anlamayacağı kelimelerin kullanıldığı ancak eserlerinin genel anlamda söz varlığının geliştirilmesinde kullanılabileceği belirtilmiştir. Yolcu (2018) yılında yapılan bir çalışmada da Saim Sakaoğlu tarafından kaleme alınmış “101 Türk Efsanesi” adlı kitabın söz varlığı unsurları açısından oldukça zengin bir eser olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ancak bireylerde okuma alışkanlığı geliştirmek istendik bir durum olsa da her öğrencinin okuma alışkanlığı kazanması mümkün olmamaktadır. Söz varlığının gelişmesi açısından okumayı sevmeyen öğrenciler için Sözlüğüm Defterde uygulaması olumlu sonuçlar verebilecek bir uygulamadır.

Medya yayınlarından özellikle çizgi filmler çocukların söz varlığının gelişmesinde oldukça etkilidir. Çocuğun ilk 10 yaşı söz varlığının gelişmesi açısından önemli bir dönemdir. Bu dönemde çocuklar çizgi filmlere oldukça düşkündür ve çocuğun dil gelişimini olumsuz etkileyen medya yayınlardan olabildiğince uzak durulmalıdır (Ayan ve Baş, 2015). Bursalı (2014) tarafından Çizgi dizilerin 5 ve 6. sınıf öğrencilerinin söz varlığına faydasının incelendiği çalışmada görsel ve işitsel materyallerin söz varlığının gelişmesinde etkin rol oynadığı belirtilerek sözcük öğretiminde yaş gruplarına göre hazırlanmış çizgi dizilerin faydalı olacağı sonucuna varılmıştır. Ayrıca yabancı yapımı çizgi filmlerde birçok argo sözcüğe rastlanıldığı için çocuklara izletilecek çizgi dizilerin

özenle seçilmesi gerektiği belirtilmiştir. Çocuklar sadece büyüklerini rol model almazlar, yeri geldiğinde bir çizgi film kahramanını, bir film oyuncusunu, sevdikleri ve kendilerine yakın buldukları bir şarkıcıyı da rol model alabilirler. Bu yüzden çocuklara izletilecek filmler, çizgi filmler, diziler ve dinletilecek müzik eserleri özenle seçilmelidir.

Çocuklar günümüz eğitim ortamlarında ister istemez bir yarış halindedir. Bazen sıkılsalar bile başarıya ulaşmanın yolunun yoğun çalışmadan geçtiğini düşünmektedirler. Çocukların gündelik hayatlarındaki sıradanlığı kaldırmak, onların ruhsal ve bedensel olarak rahatlamasını sağlamak amacıyla farklı etkinlikler yapmak oldukça mühimdir. Çocukların biraz olsun rahatlamasını sağlamak amacıyla derslerde müziğe dayalı etkinliklerin yapılması faydalı olacaktır (Çildem, 2001). Her bireyin ilgi duyduğu alan farklıdır, bu yüzden farklı materyal ve etkinlikler öğrencileri derste pasiflikten kurtarmada iyi bir yoldur (Topçuoğlu Ünal ve Sever, 2012). Söz varlığının gelişmesi açısından kullanabilecek kaynaklardan biri de müzik eserleridir. Demirel'in (2018) gerçekleştirdiği ortaokul öğrencilerinin dinledikleri müzik eserlerinin barındırdığı söz varlığının tespit edildiği araştırmada zengin içerikli müzik eserlerinin söz varlığını geliştirmede kullanılabileceği sonucuna varılmıştır. Sözlüğüm Defterde uygulaması da söz varlığının geliştirilmesi açısından iyi bir alternatiftir. Çünkü ödevlerini yapmayan öğrencilerin bile sözlük defterlerini tuttukları, derse etkin bir şekilde katıldıkları gözlemlenmiştir.

Batur (2006) tarafından gerçekleştirilmiş olan 8. Sınıf öğrencilerinin geçmiş yıllarda karşılaştıkları 6 ve 7. sınıf ders kitaplarındaki anlamı bilinmeyen kelimelerin kazanım düzeyleri araştırılmış olup araştırmanın sonucunda öğrencilerin Türkçe ders kitaplarında öğretilen kelimeleri istenilen düzeyde kavrayamadıkları ortaya konmuştur. Sözlüğüm Defterde uygulamasının ortaokul öğrencilerinin söz varlığına etkisinin ortaya konduğu araştırmada kontrol grubunda söz varlığı etkinlikleri kitaba dayalı gerçekleştirilmiş, deney grubunda ise öğrencilerin sözlük oluşturmaları sağlanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre deney grubu ön test- son test sonuçlarına göre anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. Bu nedenle söz konusu uygulama, Türkçe dersi mevcut kitaplarındaki etkinliklere göre söz varlığının geliştirilmesi açısından daha faydalı bir etkinlik olduğu ortadadır.

Yukarıda bahsettiğimiz teknolojinin etkilerinden biri de bireylerin sosyalleşmelerinde eski zamanlara göre birtakım farklılıkların ortaya çıkmasıdır. Çocukların sokakta arkadaşları ile oynadığı, çeşitli malzemelerden kendi oyuncaklarını kendilerinin ürettiği bir dönemden sanal ortam oyunlarının yaygın olduğu, sosyalleşmenin sosyal medya vasıtası ile sağlandığı bir döneme geçilmiştir.

Gençlerin yabancı dil tutkusu, Türkçenin özensiz kullanımı, öğretmen yetiştirilmesinde kullanılan programlardaki aksaklıklar, dil bilincinin kazandırılmaması, Türkçenin sanat ve bilim dili olabileceğine ilişkin inançsızlık, topluma model olabilecek kişilerin Türkçeyi doğru kullanmaması, televizyon ve internet yayınları Türkçenin temel sorunlarından bazılarıdır. Türkçeyi etkin kullanma eğitim sistemimizin temel taşlarından biridir. Eğitim kurumlarında Türkçeyi güzel, doğru ve etkili kullanma becerisinin geliştirilmesi amaçlanırken aynı zamanda bireylerin üst düzey dilsel, zihinsel ve sosyal becerilerinin gelişmesi de hedeflenmektedir. Okullarda temel dil becerilerinin gelişmesi sağlanmaya çalışarak ifade gücü yüksek bireyler yetiştirerek bir üst eğitim kurumuna geçişin de temelleri atılmaktadır. Bu becerinin gelişmesi ile bireylerin sosyal hayatta başarılı olması da kolaylaşmaktadır. Anlama ve anlatma becerilerinin gelişmesinin faydası Türkçe dersi başarısı ile sınırlı kalmamakta diğer derslerde de aynı başarı gözlemlenmektedir (Göçer, 2013).

Tarih boyunca diller ve kültürler birbirlerini etkilemişlerdir. Birçok dilin söz varlığında bir diğer dilden alıntılar mevcuttur. Ekonomik, sosyal, teknolojik gelişmeler vasıtasıyla da her gün yeni bir kavram ortaya çıkmakta, diller bu kavramlara bazen özgün karşılıklar bulmakta bazen de doğrudan kapsamına almaktadır. Yabancı dillerden alınan sözcüklerin fazlalığı da önce dilde sonrasında da kültürel yozlaşmalara sebep olmaktadır. Bu tip sorunlarla karşılaşmamak için öncelikle topluma dil bilinci kazandırılmalıdır. Bilişim teknolojilerinde terimlerin Türkçeleri kullanılmalıdır. Yabancı terimlere verilen Türkçe karşılıklara karşı toplumun tutumu ölçülmelidir. Türk bilişimcileri ve Türk bilim insanları Türkçe yazmaya özendirilmelidir (Ören, 2005).

Şimşek (2018) tarafından yapılan bir araştırmada çevrimiçi oyunların Türkçenin söz varlığına etkisi araştırılmış araştırmanın sonucunda Türk Dil Kurumunun yabancı sözcüklere Türkçe karşılıklar bulması gerektiği önerilmiştir. Türkçe dersinde de söz varlığı etkinliklerinde ya da okuma ve dinleme metinlerinde

birçok yabancı sözcükle karşılaşmaktadır. Bu sözcüklerin Türkçe anlamlarını öğretmek ve öğrenilenlerin kalıcılığını sağlamak amacıyla öğrencileri sözlük oluşturmaya teşvik edilebilir. Sözlüğüm Defterde uygulamasına bu açıdan bakıldığında dilimizin korunması ve öğrencilerin dil bilinci kazanması açısından kullanılabilecek bir etkinlik olma özelliği de göstermektedir.

Formal bir eğitim ortamı olan okullarda özellikle Türkçe dersinin çocukların söz varlığının gelişmesinde önemli bir etkisi vardır. Öğrencilerin söz varlığının gelişmesinde sözlüğe karşı olumlu bir tutum geliştirmeleri de oldukça önemlidir. Süt (2015) tarafından Gaziantep’te yapılan bir araştırmada ortaokul öğrencilerinin sözlüğe karşı tutumları ölçülmüş olup araştırmanın sonucunda özellikle 5.sınıf öğrencilerinin sözlüğe karşı olumlu bir tutum geliştirdiği ve sınıf seviyesi arttıkça öğrencilerin sözlüğe karşı tutumlarının azaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırma sonucundan yola çıkıldığında Sözlüğüm Defterde uygulamasının öğrencilerin sözlüğe bakma alışkanlığı kazanmasına ve sözlüğe karşı olumlu tutum geliştirmelerine faydalı olacağı düşünülmektedir.

Drama etkinlikleri derse katılımı artıran ve dersi sıkıcılıktan uzaklaştıran yöntemlerdir. Arpağ (2018) tarafından yaratıcı drama etkinliklerinin 6.sınıf öğrencilerinin söz varlıklarına etkisinin incelendiği araştırmada yaratıcı drama yönteminin kullanıldığı deney grubunda kontrol grubuna göre söz varlıklarının gelişmesi açısından anlamlı bir fark olduğu ortaya konmuştur. Yapılan bu araştırmanın sonuçları Sözlüğüm Defterde uygulaması ile paralellik göstermektedir. Her iki uygulama sonucu da mevcut ders kitabına ya da geleneksel yöntemlere göre işlenen derslere oranla aktif öğrenmeyi sağlayan etkinliklerin söz varlığının gelişmesinde olumlu etkiler sağladığını ortaya koymaktadır.

Eğitsel oyunlar öğrencilerin öz düzenleme becerilerine, başarılarına, ders içi motivasyonlarına, sınav kaygısını azaltmaya fayda sağladığı söylenebilir. Aynı zamanda derse katılımı da artıran etkinliklerdir (Canbay, 2012). Gülsoy’un (2013) söz varlığını geliştirmede eğitsel oyunların etkisini araştırdığı çalışmasının sonuçlarına göre eğitsel oyunların söz varlığının gelişmesinde olumlu etki ettiği ortaya konmuştur. Sözlüğüm Defterde uygulaması ile benzer sonuçlar ortaya koyan araştırmada, öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmesini sağlayan etkinliklerin bilgilerin kalıcılığını artacağına altı çizilmiştir. Araştırmacı tarafından gerçekleştirilen uygulamada öğrenciler sözlüklere yöneltilerek sözcüklerin

anlamalarını bulmuşlar ardından da bu sözcükleri sözlük defterlerine not ederek öğrenme yaşantıları kazanmışlardır. Bu sayede öğrencilerin bilgiyi kendilerinin oluşturmaya imkân verilerek bilgilerin kalıcılığı sağlanmıştır.

Sonuç

Araştırma uygulamalarına başlanmadan önce deney ve kontrol gruplarına yapılan ön test sonuçlarının yakın çıkması her iki grubun söz varlığı düzeylerinin çok yakın olduğu yorumuna ulaştırmaktadır. Ön test aşamasından sonra deney grubu öğrencilerinin anlamını bilmedikleri kelimelerden sözlük oluşturmaları istenmiştir. Kontrol grubunda ise derslerin işleyişine olağan akışında devam edilmiştir. 12 hafta süren uygulama süreci sonunda yapılan son test sonuçlarına göre Sözlüğüm Defterde uygulamasının mevcut ders kitabındaki söz varlığı çalışmalarına oranla anlamlı bir fark oluşturduğu bulgularla saptanmıştır. Deney grubu öğrencilerinin ön test son test sonuçları karşılaştırıldığında Sözlüğüm Defterde uygulamasının söz varlığının geliştirilmesinde etkili bir uygulama olduğu ortaya konmuştur.

Deney ve kontrol gruplarının ön test verilerinin cinsiyet değişkenine ilişkin sonuçları değerlendirildiğinde her iki grupta da kız öğrenciler lehine anlamlı bir fark olduğu söz konusudur. Yapılan son test sonuçları da ders içi etkinliklerin deney ve kontrol grubu kızlarının söz varlığına daha olumlu bir etki ettiği sonucuna ulaştırmaktadır. Bu sonuçlardan yola çıkıldığında kızların söz varlıklarının erkek öğrencilere göre daha zengin olduğu söylenebilmektedir.

12 haftalık ders plânına göre işlenen derslerde söz varlığı etkinlikleri sırasında öğrencilerin sözcüklerin anlamalarını tahmin ederken çekinmeden tahminlerini dile getirdikleri, yaptıkları tahminler ve araştırmaları neticesinde ulaştıkları sözcük anlamalarını kıyaslayarak doğru bilgiye ulaştıkları, normal zamanda ödevlerini yapmayan öğrencilerin bile sözlük defteri tuttuğu gözlemlenmiştir. Bu gözlemlerden yola çıktığımızda Sözlüğüm Defterde uygulamasının genel anlamda derse katılımı artıran bir uygulama olduğu söylenebilmektedir.

Öğretmenin bilgiyi hazır olarak vermediği yapılandırmacı yaklaşımda öğretmen öğrencilere rehberlik ederek bilgilerini deneyimlerinden, farklı bakış açılarından, kişisel yorumlarından yola çıkarak oluşturmaya sağlamaktadır. Bu yaklaşıma göre uygulanan yöntem ve tekniklerle öğrenci bilgiyi bireysel olarak

şekillendirmekte, öğretmen-öğrenci ilişkisi gelişmekte, öğrencilerin okula karşı olumlu tutum geliştirmesi sağlanmakta ve öğrencinin derse güdülenmesi kolaylaşmaktadır. Sözlüğüm Defterde uygulamasıyla da öğrenciler bilmedikleri sözcüklerin anlamlarını merak ederek tahminde bulunmuşlar, tahminleri ile araştırma sonuçlarını karşılaştırarak sorgulama imkânı bulmuşlar, bilgiyi ezberlemeden kendileri oluşturmuşlardır. Araştırmanın sonuçlarına bakıldığında öğrenciyi aktif kılarak bilgiyi oluşturmaya öğrenciye bırakan öğrencilere kendilerini ifade etme imkânı veren Sözlüğüm Defterde uygulamasının söz varlığının geliştirilmesine olumlu katkılar sağladığı sonucuna varılmıştır.

Öneriler

1. Ders kitaplarında yer verilen okuma ve dinleme/izleme metinlerinde daha fazla deyme ve atasözüne yer verilebilir.
2. Söz varlığı çalışmalarında yer verilecek sözcükler çocukların yaş gruplarına uygun olmalıdır.
3. Kitaplarda yer verilecek metinler yazılmadan önce yaş gruplarına uygun kelime listeleri oluşturulmalıdır.
4. Sözlük kullanımına alıştırmak ve sözlüğe karşı olumlu tutum geliştirilmesi amacıyla Sözlüğüm Defterde uygulaması kullanılabilir.
5. Dilimize yabancı dillerden geçen sözcüklerin yerine Türkçe anlamlarının kullanılmasını sağlamak amacıyla öğrencilerden sözlük oluşturmaları istenebilir.
6. Sözlük oluştururken sözcüklerin anlamları ile birlikte bu sözcük ya da sözcük öbeklerini anlatan bir resim çizimleri istenerek sözlük oluşturma etkinlikleri daha da eğlenceli hale getirilebilir.
7. Öğrencilerin pasif kelime dağarcıklarının aktif hale getirmesini kolaylaştırmak amacıyla sözlük oluştururken sözcüklerin aynı zamanda birer cümle içinde kullanılması istenebilir.
8. Sözlük defterinde derste işlenecek her bir metin için ayrı bölümler ayrılarak alfabetik düzenleme yerine haftalık bir düzenleme yapılabilir.
9. Sözlük defteri vasıtasıyla öğrenilen kelimelerin kalıcılığını sağlamak amacıyla öğrenilen sözcüklerin kullanıldığı yazma ya da konuşma etkinlikleri yaptırılabilir.

10. Öğrencilerin ders içinde karşılaştıkları bilinmeyen kelimelerin yanında televizyon izlerken, müzik dinlerken, sosyal medyayı takip ederken, kitap okurken, sohbet ederken karşılaştıkları bilinmeyen kelimeleri de sözlük defterlerine not etmeleri istenebilir.
11. Öğrencilerin söz varlığının gelişmesi için sınıf düzeyine uygun çeşitli etkinliklere yer verilebilir.
12. Söz varlığı etkinlikleri sadece okuma becerisi ile ilgili değil diğer dil becerileriyle de etkileşim içinde olmalıdır.
13. Söz varlığı çalışmaların çoğaltılmasının yanında söz varlığı öğretiminde karşılaşılan sorunlara çözüm yolları da bulunmalıdır.
14. Bireylerin söz varlıklarının gelişmesinin önemi ile ilgili tüm branş öğretmenlerine bilgi verilecek seminerler düzenlenmelidir.
15. Dilimizin yozlaşmasını önlemek, dil bağımsızlığımızı sağlamak amacıyla Türkçe kitaplarında yabancı sözcüklerin kullanılmamasına özen gösterilmelidir.
16. Yeni ortaya çıkan sosyal, ekonomik ve teknolojik gelişmelerle ilgili terimler ve sözcükler doğrudan dilimize alınmayarak bu sözcüklere Türkçe karşılıklar bulunmalıdır.
17. Yeni yetişen gençlere dil bilinci aşılanmalı, öğrenciler Türkçeyi özenli kullanmaya teşvik edilmelidir.

Kaynaklar

- Akinoğlu, O. (2004). Yapılandırmacı öğrenme ve coğrafya öğretimi. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 10, 73-94.
- Aksan, D. (1996). *Türkçenin söz varlığı*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Aksan, D. (1998). *Her yönüyle dil (ana çizgileriyle dilbilim)*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Aksoy, E. (2018). *5.sınıf öğrencilerinin hedef söz varlığı ve Türkçe sözlüğü* (Yüksek Lisans Tezi). Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.
- Aksoy, Ö. A. (1962). *Atasözleri, deyimler*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları
- Akyüz Aru, S. (2013). *İlköğretim Türkçe ders kitaplarına göre hazırlanan Türkçe ders kitaplarında kelime hazinesini geliştirmeye yönelik planlamanın incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Altıok, S. (2018). Yüz yüze öğretim süreçleri ve ders uygulamalarına yönelik öğretim elemanı ve öğrenci görüşlerinin karşılaştırılması. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(1), 223-240.
- Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu S. ve Yıldırım, E. (2007). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri spss uygulamalı*. Sakarya: Sakarya Kitabevi.
- Anaz, Z. (2018). *Mavisel Yener'in çocuk edebiyatı yapıtlarının dil özellikleri, söz varlığı, anlatım teknikleri ve dış yapı özellikleri bakımından incelenmesi* (Doktora Tezi). Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
- Arpağ, M. (2018). *Yaratıcı drama tekniği ile kelime hazinesini geliştirme* (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Arslan, A. (2013). Okuma becerisi ile ilgili makalelerde cinsiyet değişkeni. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 2(2), 251-265.

- Arslan, G. (2018). *Okuma ajandasının ortaokul öğrencilerinin söz varlığı geliştirmeye yönelik tutumlarına ve akademik başarılarına etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.
- Aşçı, U. D. (2015). İngiltere’de Türkçe konuşan toplumun konuşma dilinde rastlanılan ikilemeler üzerine. *Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 1(37), 221-246.
- Ayan, S. ve Baş, B. (2015). Çizgi filmlerdeki söz varlığıyla ilkököl öğrencilerinin söz varlığı üzerine bir araştırma. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 3(4), 84-99.
- Aykaç, N. (2016). Kelime hazinesi, önemi ve 2015 Türkçe dersi programında kelime hazinesinin yeri. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 34, 519-527.
- Aytan, T. (2011). *Aktif öğrenme tekniklerinin dinleme becerisi üzerine etkisi* (Doktora Tezi). Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Aytaş, G. (2005). Okuma eğitimi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(4), 461-470.
- Baş, B. (2006). *1985-2005 yılları arasında çocuk edebiyatı sahasında yazılmış tahkiyeli metinlerin söz varlığı üzerine bir araştırma* (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Ankara.
- Baş, B. (2010). Söz varlığının oluşumu ve gelişiminde çocuk edebiyatının rolü. *Türk Bilimi Araştırmaları Dergisi*, 27, 137-159.
- Baş, B. (2011). Söz varlığı ile ilgili çalışmalarda kullanılacak ölçütler. *Türk Bilimi Araştırmaları*, 29, 27-61.
- Baş, B. ve Demirci, C. (2015). 2. Sınıf Türkçe ders kitabındaki metinlerle çalışma kitaplarındaki etkinliklerin söz varlığı açısından karşılaştırılması. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 3(1), 17-19.
- Batur, Z. (2006). *İlköğretim 8.sınıf öğrencilerinin Türkçe 6. ve 7. sınıf ders kitaplarında geçen bilinmeyen kelimeleri kazanım düzeyleri üzerine bir araştırma* (Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Belen, M. (2016). *Remzi Oğuz Arık’ın eserlerinin söz varlığı ve kelime grupları* (Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

- Beydoğan, H.Ö. (2010). Okumayı ve anlamayı etkileyen stratejiler. *Milli Eğitim Dergisi*, 185, 8-21.
- Bozkurt, H. (2013). *Türkmen Türkçesinde ikilemeler* (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bulut B. (2013). *Etkin dinleme eğitiminin dinlediğini anlama, okuduğunu anlama ve kelime hazinesi üzerine etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Bulut, M. (2014). Atatürk'ün Türkçeye yönelik özleştirme/ sadeleştirme çalışmaları ve bu bağlamda yaşanan dil tartışmaları üzerine bir değerlendirme. *Turkish Studies*, 9(11), 131-147
- Bursalı, H. (2014). *Çizgi dizilerin beşinci ve altıncı sınıf öğrencilerinin söz varlığına etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kütahya
- Büyüköztürk, Ş. (2016). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Canbay, İ. (2012). *Matematikte eğitsel oyunların 7. sınıf öğrencilerinin özdüzenleyici öğrenme stratejileri, motivasyonel inançları ve akademik başarılarına etkisinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ceran, D. ve Deniz, K. (2015). TEOG sınavı sorularının okuma becerisiyle çözülebilme düzeyi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 3(2), 92-109.
- Çakır, H. ve Topçu, H. (2006). Bir iletişim dili olarak internet. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19, 71-96.
- Çepni, S. (2007). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş*. Trabzon: Celepler Matbaacılık.
- Çer, E. ve Turhan Ağrelim, H. (2016). 6,7 ve 8. Sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerinin söz varlığı ve sözcük sıklığı dağılımı açısından incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(36), 83-99.
- Çiçek, A. (2002). 0-6 yaş çocuklarda dil gelişimi. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 115- 124.

- Çiftçi, M. (2006). Argonun niteliği ve argoya bakış açımız. *Türk Dünyası İncelemeleri Dergisi*, 6(2), 297-301.
- Çildem, Ş. (2001). Müzik, çocuk gelişimi ve öğrenme. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 21(1), 1-8.
- Demir, C. (2006). Türkçe/edebiyat eğitimi ve kişisel kelime serveti. *Milli Eğitim Dergisi*, 169, 207-226.
- Demir, C. (2018). Türkçe öğretimindeki sorunlar. İçinde C. Akın (Ed.) *Türk dilinin çağdaş sorunları ve çözüm önerileri* (s.75-80). İstanbul: Kesit Yayınları.
- Demir, C. ve Yapıcı, M. (2007). Ana dili olarak Türkçenin öğretimi ve sorunları. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2), 177-192.
- Demir, T. (2010). Konuşma eğitiminde ben merkezci konuşmaya yönelik bir deneme. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(2), 415-430.
- Demirel, M. (2018). *Ortaokul öğrencilerinin dinledikleri müzik eserlerinin söz varlığı unsurları açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Demirkır, A. Y. (2018). *Arif Nihat Asya'nın eserlerinde sözvarlığı* (Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Deniz, A. (2018). *Resimli öykü kitaplarının ve kitap okuma etkinliklerinin niteliğinin beş yaş çocuklarının dil gelişimiyle ilişkisinin incelenmesi* (Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Deniz, B. (2011). *Dil edinimi ve çeviriye etkileri* (Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Develi, H. (2018). Dünyada Türkiye Türkçesi öğretimi. İçinde C. Akın (Ed.) *Türk dilinin çağdaş sorunları ve çözüm önerileri* (s.81-91). İstanbul: Kesit Yayınları.
- Dilâçar, A. ve Türkay, K. (Ed). (1982). *Agop Dilâçar*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Dilidüzgün, Ş. (2014). Türkçe öğretiminde sözcük öğretme yöntemlerinin yeterliliği. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(17), 233-258.

- Doğan, F. (2016). *Türkçe dersi ortaokul öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklerin söz varlığı üzerine bir araştırma* (Yüksek Lisans Tezi). Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Siirt.
- Doğan, Y. (2008). İlköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin dinleme becerisini geliştirmede etkinlik temelli çalışmaların etkililiği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 261-286.
- Doğan, Y. (2009). Konuşma becerisinin gelişmesine yönelik etkinlik önerileri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(1), 185-204.
- Dorlay, O. (2018). *5E öğrenme modeline uygun yaratıcı yazma etkinliklerinin ortaokul yazma becerisi üzerine etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.
- Duran Sağocak, M. (2005). Ergonomik tasarımda renk. *Trakya Üniversitesi Fen Bilimleri Dergisi*, 6(1), 77-83.
- Dursunoğlu, H. (2011). Cumhuriyet döneminde yapılan sözlük çalışmaları ve Türkçe sözlükler üzerine bir kaynakça denemesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 31, 255-272.
- Elbir, B. ve Yıldız, H. (2013). Türkçe öğretiminde sözlük kullanımı ve sözlüçülük. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 249-268.
- Erdoğan, S., Şimşek Bekir, H. & Erdoğan Aras, S. (2005). Alt ekonomik bölgelerde anasınıfına devam eden 5-6 yaş grubundaki öğrencilerin dil gelişimi düzeylerine bazı faktörlerin etkisinin incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(1), 231-246.
- Erik, N. (1991). *Türkiye 'de ana dil öğretimi*. İzmir: KSD Yayınları.
- Erkul, A.B. (2008). *İlköğretim 8.sınıf Türkçe kitaplarındaki olaya dayalı metinlerin öğrencilerin sözvarlığını geliştirmedeki etkisi*(Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Erol, Ç. (2007). *Türkiye Türkçesinde kalıp sözler üzerine bir inceleme* (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Göçen, G. ve Okur, A. (2015). Ortaokula yönelik söz varlığı araştırmalarının incelenmesi: tezler. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 3(1), 64-79.

- Göçer, A. (2001). Türk dili ile ilgili sözlüklere genel bir bakış ve günümüz ilköğretim sözlükleri. *Türk Dili*, 598, 388-403.
- Göçer, A. (2009). Türkçe öğretiminde öğrencilerin söz varlığını geliştirme etkinlikleri ve sözlük kullanımı. *Turkish Studies*, 4(4), 1025-1055.
- Göçer, A. (2013). Türkçe öğretmeni adaylarına göre Türkçenin güncel sorunları. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi Dergisi*, 11, 491-515.
- Gökdayı, H. (2008). Türkçede kalıp sözler. *Bilig Dergisi*, 44, 89-110.
- Gücüyeter, B. (2009). Türk dili ve edebiyatı derslerinde dinleme eğitimi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(2), 161-170.
- Gülsevin, G. (2018). Dilimiz kimliğimizdir. İçinde C. Akın (Ed.) *Türk dilinin çağdaş sorunları ve çözüm önerileri* (93-102). İstanbul: Kesit Yayınları.
- Gülsoy, T. (2013). 6. Sınıf öğrencilerinin kelime hazinesinin geliştirilmesinde eğitsel oyunların etkisi (Yüksek Lisans Tezi). Niğde Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.
- Gümüştam, G. (2010). Eski Anadolu Türkçesinde eczacılık terimleri ve bu terimlerin tıp, botanik, zooloji, botanik, zooloji, madencilik, kimya terimleriyle ilişkileri. *Turkish Studies*, 5(2), 1033-1087.
- Güneş, F. (2011). Dil öğretim yaklaşımları ve Türkçe öğretimindeki yaklaşımlar. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15), 123-148.
- Güneş, F. (2013). Kelimelerin gücü ve zihinsel sözlük. *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1, 1-24.
- Güneş, F. (2016). Eğitimde kalem ve tuşlarla yazma tartışmaları. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 19-33.
- Günşen, A. (2018). Ölçünlü dilde yerleşme sorunu. İçinde C. Akın (Ed.) *Türk dilinin çağdaş sorunları ve çözüm önerileri* (s.103-120). İstanbul: Kesit Yayınları
- İlhan, N. (2009). Sözlük hazırlama ilkeleri, çeşitleri ve özellikleri. *Turkish Studies*, 4, 534-554.

- Kaçmaz, G. (2018). *Cahit Zarifoğlu'nun masallarının değerler eğitimi ve söz varlığı açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Kalender, A. (2006). *Sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşım temelli "yeni matematik programı"nın uygulanması sürecinde karşılaştığı sorunlar ve bu sorunların çözümüne yönelik öneriler* (Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Kaplan, M. (1992). *Kültür ve dil*. İstanbul: Dergah Yayınları.
- Karakoç Öztürk, B. ve Altuntaş, İ. (2012). İlköğretim ikinci kademedeki konuşma eğitimine yönelik öğretmen görüşleri: nitel bir araştırma. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 342-356.
- Karasar, N. (1999). *Bilimsel araştırma yöntemi: kavramlar, ilkeler, teknikler*. Ankara: 3A Araştırma Eğitim Danışmanlık.
- Karatay, H. (2007). Kelime öğretimi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (1), 141-153.
- Kartal, E. ve Çağlar Özteke, H. (2010). İlköğretim öğrencilerinin okuduğunu anlama ve anlatma düzeylerinin belirlenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(11), 372-380.
- Kurudayıoğlu, M. (2017). Kelime hazinesinin zihinsel boyutu. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6(1), 1-16.
- Levend, A.S. (1960). *Türk dilinde gelişme ve sadeleşme evreleri*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Maden, S. (2013). Temel dil becerileri eğitiminde kullanılabilecek aktif öğrenme öğretimsel iş/ taktikleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(2), 20-35.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2018). *Türkçe dersi öğretim programı (İlkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar)*, Ankara: MEB Yayınevi.
- Melanlioğlu, D. ve Karakuş Tayşi, E. (2013). Türkçe Öğretim Programındaki Dinleme Kazanımlarının Ölçme Değerlendirme Yöntemleri Bakımından Sınıflandırılması. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 2(6), 23-32.
- Melanlioğlu, D. (2013). Ortaokul öğrencilerinin sözlük kullanma araçları. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 2, 266-284.

- Memmedova, N. (2009). Akraba olmayan dillerin birbirine etkisi ve bu etkileşimin sonuçları. *Millî Folklor*, 83, 121-127.
- Millî Eğitim Bakanlığı ders araçları ve eğitim araçları yönetmeliği (2012), T.C. *Resmî Gazete*, 28409, 12/ 09/ 2012.
- Muslugüme, E. (2016). *Dil gelişimini destekleyici ebeveyn eğitim programının sosyo ekonomik düzeyi düşük ailelerin çocuklarının dil gelişimine etkisi* (Yüksek Lisan Tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Okur, A. (2007). *Serbest okuma etkinliğinin sözcük hazinesi ve kavram gelişimine etkisi (MEB tarafından ilköğretim ikinci kademe öğrencilerine önerilen 100 temel eser örneğinde)* (Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Onan, B. (2016). Söz varlığı terminolojisi üzerine bir analiz çalışması. *Millî Eğitim Dergisi*, 45(210), 11-29.
- Oruç, Ş. (2016). Türkçede ana dil ve ana dili. *Journal of Turkish Language and Literature*. 2(1), 311-322.
- Ölker, G. (2011). Sözlük sıklığı ve kelime sıklığı sözlüğü üzerine. *Dil Araştırmaları Dergisi*, 9, 45-66.
- Ölmez, M. (1994). *Türk dillerinin sözlükleri ve Türk sözlükçülüğü. Uygulamalı Dil bilim Açısından Türkçenin Görünümü*. Ankara: Dil Derneği Yayınları.
- Ören, T. (2005). Bilişimde özenli Türkçenin önemi. *Türkiye Bilişim Vakfı Bilgisayar Bilimleri ve Mühendisliği Dergisi*, 1(1).
- Özdemir, B. ve Balkan, H. (2017). 5E yapılandırmacı öğretim modelinin dil bilgisi öğretiminde kullanımı. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 5(1), 56-64.
- Özdemir, B. (2014). *Analitik yazma ve değerlendirme modelinin Türkçe öğretmeni adaylarının yazma becerilerine ve yazma tutumlarına etkisi* (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sağlam, M. Y. (2004). Atasözü ve deyimlerde imgelem. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 18(1), 45-51.

- Sallabaş, M. E. (2008). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları ve okuduğunu anlama becerileri arasındaki ilişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(16), 141-155.
- Selçuk, Z. (2004). *Gelişim ve öğrenme*. İstanbul: Nobel Yayınları.
- Sever, S. (1998). Dil ve iletişim (Etkili yazılı ve sözlü anlatım). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 31(1), 51-66.
- Sinan, A. D. (2006). Ana dili eğitimi üzerine bazı düşünceler. *Fırat Üniversitesi Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 75-78.
- Sözbilir, M. (2017). *Madde analizi ve test geliştirme*. <http://olcmevedegerlendirme.wordpress.com/about/> adresinden alınmıştır.
- Susar Kırmızı, F. (2009). Türkçe dersinde yaratıcı drama yöntemine dayalı yaratıcı yazma çalışmalarının yazmaya yönelik tutuma etkisi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 4(7), 159-177.
- Süt, M. (2015). *Ortaokul Türkçe dersinde öğretmen ve öğrencilerin Türkçe sözlük kullanma tutumları* (Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Sütçü, T. (2013). Türkçe sözlükçülük tarihinde mütercim Asım ve kamus tercümesi. *Tarih Okulu Dergisi*, 16, 541-553.
- Şahin, H. (2006). Terimlerin genel dile yansımalarına dair bazı gözlemler. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(20), 123-129.
- Şahin, H. (2004). *Türkçede organ isimleriyle kurulan deyimler*. Bursa: Uludağ Üniversitesi Yayınları.
- Şimşek, B. (2018). *Çevrimçi oyunların Türkçenin söz varlığına etkisinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Tekin, H. (2003). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Yargı Yayınevi
- Tekin, H. (2009). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Yargı Yayınları.
- Tekindal, S. (2009). *Okullarda ölçme ve değerlendirme yöntemleri*. 2. Baskı, Ankara: Nobel Yayınları.

- Temizyürek, F. (2007). İlköğretim ikinci kademede konuşma becerisinin geliştirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 40(2), 113-131.
- Tiryaki E. N. ve Demir, A. (2016). Türkçe öğretmeni adaylarının yazma becerisine yönelik metaforik algıları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(33), 18-27.
- Topçuoğlu Ünal, F. ve Sever, A. (2012). Yaratıcı yazmada müziğin etkisi. *Turkish Studies*, 7(4), 2907-2018.
- Topçuoğlu Ünal, F. ve Yeğen, Ü. (2013). Türkçe öğretmenlerinin okuma yöntem-tekniklerini ve araç-gereçlerini kullanma durumları. *Turkish Studies*, 8(4), 1351-1365.
- Topçuoğlu, F. (2010). *Türkiye ve İngiltere’de ilköğretim ikinci kademede kullanılan ana dili öğretimi ders kitaplarındaki beceri alanlarının karşılaştırılması* (Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Topçuoğlu Ünal, F. ve Bursalı, H. (2015). Çizgi dizilerde kalıp (ilişki) söz öğretimi: Cille örneği. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(12), 69-83.
- Tulu, Y. (2009). *Ana dili ve ana dili Türkçe olmayan çocukların (iki dilli) 4-7 yaş çocukların dil düzeylerine etki eden faktörlerin incelemesi* (Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Turhan, H. (2010). *8.sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin söz varlığı açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Türk Dil Kurumu (2011). *Türkçe sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayını.
- Türkben, T. (2018). Ömer Seyfettin hikâyelerinin Türkçenin söz varlığı bağlamında incelenmesi. *Journal Of Türklük Bilimi Araştırmaları*, 44, 215-251.
- Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, T.C. Resmi Gazete, 17844, 20 Ekim 1982.
- Türkyılmaz, M. (2013). *Ortaokul 5. Sınıf öğrencilerinin yazılı anlatımdaki aktif kelime hazinesinin belirlenmesi (Kırşehir/ Akçakent Örneği)* (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Uçgun, D. (2007). Konuşma eğitimini etkileyen faktörler. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1, 59-67.
- Uluçay, M. (2016). *Etkinlik temelli kelime öğretiminin ortaokul öğrencilerinin söz varlığını geliştirme sürecine etkisi* (Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Uygun, H. (2007). *Kazak Türkçesindeki ikilemelerin Türkiye Türkçesindeki ikilemelerle karşılaştırılması* (Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Ülper, H., Çetinkaya, G. ve Bayat N. (2017). Okuduğunu anlama testinin geliştirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 175-187.
- Yaman, E. (2016). Türkçenin güncel söz varlığı. *Milli Eğitim Dergisi*, 45(210), 85-91.
- Yardımcı, M. (1998). Makedonya ve diğer Türk yurtlarında söylenen ortak atasözleri ve deyimler. *Türk Dünyası Dil ve Edebiyat Dergisi*, 6, 739-750.
- Yaşar, G. ve Topçuoğlu Ünal, F. (2016). Türkçe dersi söz varlığını geliştirmeye yönelik tutum ölçeği: bir geçerlilik ve güvenirlik çalışması. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 12(5), 1041-1055.
- Yavuzarslan, P. (2004). Türk sözlükçülük geleneği açısından Osmanlı dönemi sözlükleri ve Şemseddin Sâmî'nin Kâmus-ı Türki'si. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi*, 44(2), 185-202.
- Yıldız, C. ve Okur, A. (2010). İlköğretim okullarında okuma etkinliklerinde göz ardı edilen bir konu: sözcük öğretimi. *Türk Bilimi Araştırmaları Dergisi*, 27, 754-773.
- Yılmaz, F. ve Ertürk Şenden, Y. (2014). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kalıp sözlerin etkinliklerle öğretimi. *Asya Öğretim Dergisi*, 2(1), 53-63.
- Yolcu, F. (2018). *"101 Türk Efsanesi" adlı eserin söz varlığının Türkçe öğretimi açısından değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas.

Yurdakul, İ. H. ve Susar Kırmızı, F. (2018).Okuduğunu anlamaya ilişkin başarı testi: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Dil Dergisi*, 169(2), 67-95.



Ekler

Ek 1: Söz Varlığı Başarı Testi

SÖZ VARLIĞI BAŞARI TESTİ

1.Aşağıdaki deyimlerden hangisi “Güç durumlara karşı çözüm yolu, çare “anlamı taşımaktadır?

- A)İşin ucundan tutmak
- B)Yol almak
- C)Çıkar yol
- D)Aceleye getirmek

2.Aşağıdakilerden hangisinde eş anlamlı sözcükler bir arada kullanılmıştır?

- A)Sabahleyin camları kapatmayı unutmuşum. Eve geldiğimde her yer toz içindeydi. Karşıdaki inşaattan gelen toz zerreleri beyaz koltuk örtüsünü griye çevirmişti.
- B)Çocuklar geleceğimizin teminatıdır. Onları iyi yetiştirmek geleceğimizi garanti altına almanın en güzel yoludur.
- C)Karların yere doğru süzülüşünü izliyorum. Her biri adeta dans ediyor yere inerken.
- D)Geçenlerde Ali’ye rastladım. Ali sırdaşımdır, yoldaşımdır, can dostumdur. Oturup konuşunca geçen onca zamanı unutuverdik ikimizde.

3.Aşağıdaki cümlelerin hangisinde altı çizili deyim yanlış anlamda kullanılmıştır?

- A)Çok hareketli bir çocuktü, adeta ele avuca sığmıyordu.
- B)Ona yardım etmeme rağmen beni yok sayıyordu.
- C)Bana dediğı sözler zihnimde yer etmiş aklımdan çıkmıyor.
- D)Söylenenleri duyunca karamsarlığa düştüm adeta ufkum açıldı.

“Büyük bir mutlulukla eve doğru yola çıktım. Günün yorgunluğunu atmak için sıcak bir duş alabilecektim sonunda. Eve geldiğimde bir de göreyim kapının önünde yere yığılıp uzanıp yatan biri var. Birden bire bu manzarayla karşılaşınca ne yapacağımı bilemedim. Ambulans çağırmam gerektiğini bile unuttum.”

Yukarıdaki paragrafta bahsi geçen kişinin içinde bulunduğu durumu anlatan deyim aşağıdakilerden hangisidir?

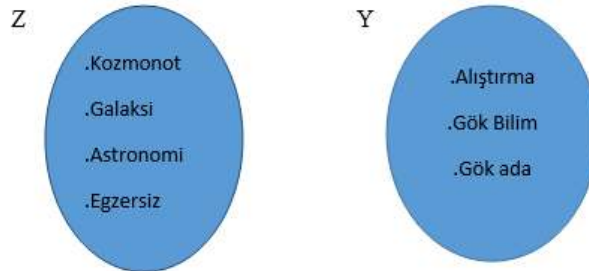
- A)Etekleri zil çalmak.
- B)Acısı içine çökmek
- C)Kafasına dank etmek
- D)Şaşkına dönmek

5. *Taşkında suya kapılanları AFAD ekipleri kurtardı.
*Onun taşkın hareketleri yüzünden hepimizin yüzü kızardı.
*Taşkınlıkları önlemek için sınıf kuralları koyduk.
*Taşkınlardan zarar görmemek için dere yataklarına ev kurmamalıyız.

Yukarıdaki cümlelerde “taşkın” sözcüğü kaç farklı anlamda kullanılmıştır?

- A) 1
- B)2
- C)3
- D)4

6.



Yukarıdaki verilen Z kümesinin elemanları yabancı kökenli sözcüklerden Y kümesinin elemanları ise Türkçe sözcüklerden oluşmaktadır. Z kümesinin

elemanları anlamına göre Y kümesinin elemanları ile eşleştirildiğinde hangi eleman boş kalır?

- A)Kozmonot B)Galaksi C)Astronomi D)Egzersiz

7. “Gütmek” sözcüğü aşağıdakilerden hangisinde temel anlamında kullanılmıştır?

- A)İçten içe kin güttüğüm doğrudur.
B)İnekleri güderken müzik dinlerim.
C)Güttüğüm amaca ulaşacağım.
D)Kurtuluş savaşında güdülen ilke bağımsızlıktır.

8. “Bilgi çağı sadece eli kalem tutanların çağı değil. Aslında düşünen ve sorunlara çözüm yolu arayanların çağı içinde bulunduğumuz zaman.”

Yukarıdaki açıklamada altı çizili deyimın anlamı aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Okuma yazma bilmek. B) Bilinçli olmak
C) Güzel yazı yazmak D)Araştırarak doğruyu bulmak

9.*Üçüncü kanalda harika bir dizi var.

- *Su kanalına düşen kediyi belediye ekipleri kurtardı.
*Dişlerime kanal tedavisi yaptırdım.
*Kanalın dibine ektiğimiz çınarlar büyüdü.
*Radyo kanallarında rastladım bu yayına.

Yukarıdaki cümlelerde “kanal” sözcüğü kaç değişik anlamda kullanılmıştır.

- A) 1 B) 2 C) 3 D) 5

10.”Tam ortalık sütlüman oldu derken, şimdi de bu mektup çıkmıştı karşımıza.”

Yukarıdaki cümlede geçen altı çizili sözcüğün cümleye kattığı anlam aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Durulmak
- B) Kötüleşmek
- C) Karışmak
- D) Bulanıklaşmak

11. “İkilemeler anlamı güçlendirmek için aynı sözcüğün, anlamları birbirine yakın, karşıt olan ya da sesleri birbirini çağrıştıran sözcüklerin tekrarlanmasıdır. İkilemeler söz tekrarlarıdır.”

Aşağıdaki cümlelerde altı çizili ikilemelerden hangisi eş anlamlı sözcüklerden oluşmaktadır?

- A) Doğru dürüst cümleler kurmalısın.
- B) Eş dost demeden herkesi üzdüm.
- C) Er geç bizi anlayacaktır.
- D) İlgi alaka göstermediğim için başarısız oldum.

12. Aşağıda bazı sözcüklerin anlamları verilmiştir. Verilen sözcüklerden hangisinin anlamı yanlıştır?

- A) Mizah: gülmece
- B) Tık naz: kısa ve tombulca
- C) Nükte: Güzel ses
- D) Yergi: olumsuz eleştiri

13.”Günün yorgunluğu ile son dersime girdim. Sınıfa girdiğimde acayip bir gürültü kopuyordu. Sadece en önde oturan Elif isimli öğrencim kitaplarını açmış sessizce beni beklemekteydi. Öğrencilerimin bu davranışlarının beni üzdüğünü belirtmek için Elif’ e doğru yöneldim ve “Her ders çok gürültü yapıyorsun ve bu durum beni çok üzüyor.” dedim. Öğrencilerim yaptıklarından utanarak yerlerine geçtiler.”

Yukarıda bahsi geçen öğretmenin yaptığı davranışı özetleyen atasözü aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Kızım sana söylüyorum, gelinim sen anla.
- B) Alma mazlumun ahını, çıkar aheste aheste.
- C) Bin bilsen de bir bilene danış.
- D) Ateş olmayan yerden duman çıkmaz.

14. “Edison ampulü bulmadan önce iki binden fazla madde üzerinde çalışmış ancak başarısız olmuştur. Bu durumdan sıkılan yardımcıları çalışmayı bırakmayı teklif etmişlerdir. Edison ise çalışmaktan yılmamış sonunda da ampulü bulmuştur. Edison’un başarısının sırrı..... olmasından kaynaklanıyordu.”

Yukarıdaki paragrafta boş bırakılan yere aşağıdakilerden hangisi getirilmelidir?

- A) akıllı
- B) meraklı
- C) azimli
- D) fedakâr

15. Arabaya bindikten sonra annem “Selametle git oğlum.” diye seslendi.

Yukarıdaki cümlede geçen “selamet” sözcüğünün anlamı aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Çabucak ulaşmak
- B) Tehlikelerden uzak olmak
- C) Sabırlı olmak.
- D) Gururlu olmak

16. Aşağıdaki cümlelerden hangisinde deyim yanlış anlamda kullanılmıştır?

- A) Evladının ağlamasına gönlü razı olmayınca o da kızıyla gitti.
- B) Genç kız adaletli biriydi, herkesin payını verir hakkını gözetirdi.
- C) Arkadaşının hediyesine çok güldü, resmen bu durum zoruna gitti.
- D) Biz çalışırken o da yardım etti, hakkını yemek olmaz.

17. “*Taşı gediğine koymak*” deyiminin anlamı aşağıdakilerden hangisinde doğru verilmiştir?

- A) İnsanları kırıcı sözlerle azarlamak.
- B) Söylenmesi gerekeni tam zamanında söylemek.
- C) İnsanlara zor zamanlarında yardım etmek.
- D) Güçlüklerin kolayca üstesinden gelmek.

18. “Yetişmek” sözcüğü aşağıdakilerden hangisinde “vakit bulmak, zamanı yetmek yapabilmek” anlamında kullanılmıştır?

- A) Sabahtan akşama kadar hiçbir işe yetişemedim.
- B) Akşam 19.07 trenine yetişebildim.
- C) Ben iyi bir terbiye alarak yetiştirildim.
- D) Bahçede yetiştirdiğimiz meyveler çok lezzetli.

19.*Benimle dalga geçmeyi bırak artık.

*Son günlerde Akdeniz sahilleri dalgalarla dövülüyor.

*Dalgalı saçlarımı çok seviyorum.

*Bu moda dalgasından sonra herkes siyah elbiseleri tercih etmeye başladı.

Yukarıdaki cümlelerde “dalga” sözcüğü kaç değişik anlamda kullanılmıştır?

- A) 1
- B) 2
- C) 3
- D) 4

20.“Üstüme reçine bulaşmış.” cümlesindeki altı çizili sözcüğün anlamı aşağıdakilerden hangisinde doğru olarak verilmiştir?

- A) Bir meyveden yapılmış reçel.
- B) Ağaçlarda bulunan sıvı madde.
- C) Yol yapımında kullanılan siyah yapışkan madde.
- D) Paslanmadan koruyan sıvı madde.

BAŞARILAR

Süleyman TAŞKIN

Ek-2: Afyonkarahisar Valiliği Uygulama İzin Yazısı



T.C.
AFYONKARAHİSAR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : 86649407605.01-E.22673193
Konu: Süleyman TAŞKIN'ın Araştırma İzni

27/11/2018

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi : a) Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2017/25 sayılı Genelgesi.
b) Kütahya Dumlupınar Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığın 19/11/2018 tarihli ve 9615 sayılı yazısı.

Kütahya Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü Türkçe Eğitimi Tezli Yüksek Lisans programı öğrencisi Süleyman TAŞKIN'ın "Sözlüğüm Defterde Uygulamasının Ortaokul Öğrencilerinin Söz Varlığına Etkisi" konulu anket çalışmasında kullanılmak üzere 2018-2019 Öğretim Yılı Dönemi içinde Müdürlüğümüze bağlı ilgi (b) yazı ekinde isimleri belirtilen okullarda görevli öğretmenlere, ilgi (a) Genelgenin hükümleri doğrultusunda anket çalışması yapmaları, çalışmaları tamamlandıktan sonra sonuçlarının birer örneğinin İl Millî Eğitim Müdürlüğüne teslim edilmesi şartıyla, Müdürlüğümüz AR-GE Birimi teklifi doğrultusunda araştırma yapmaları Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Metin YALÇIN
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
27/11/2018

Dr. Mehmet BOZTEPE
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:
- İlgi Yazı ve Ekleri (30 Sayfa)

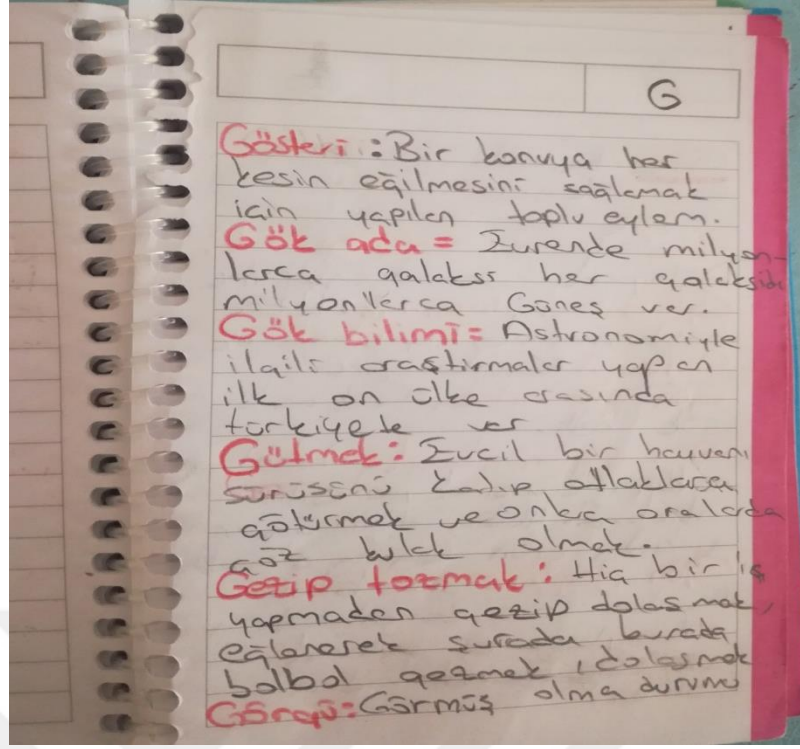
Ayrıntılı bilgi için: Tolga YEŞİLÇAYIR (Memur)
Karaman İş Merkezi/AFYONKARAHİSAR
e-posta: avbir03@meh.gov.tr / afyonstrateji@gmail.com

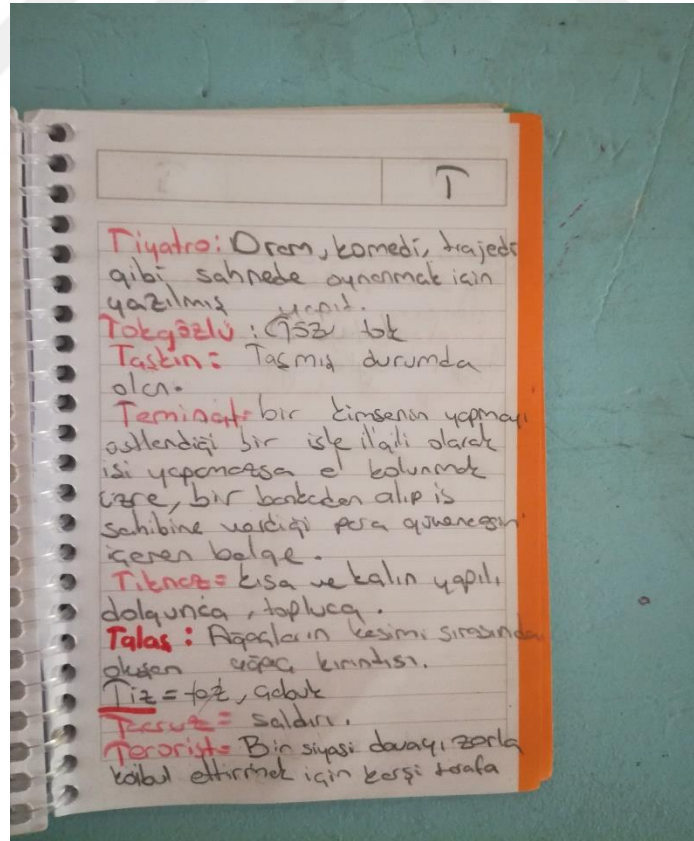
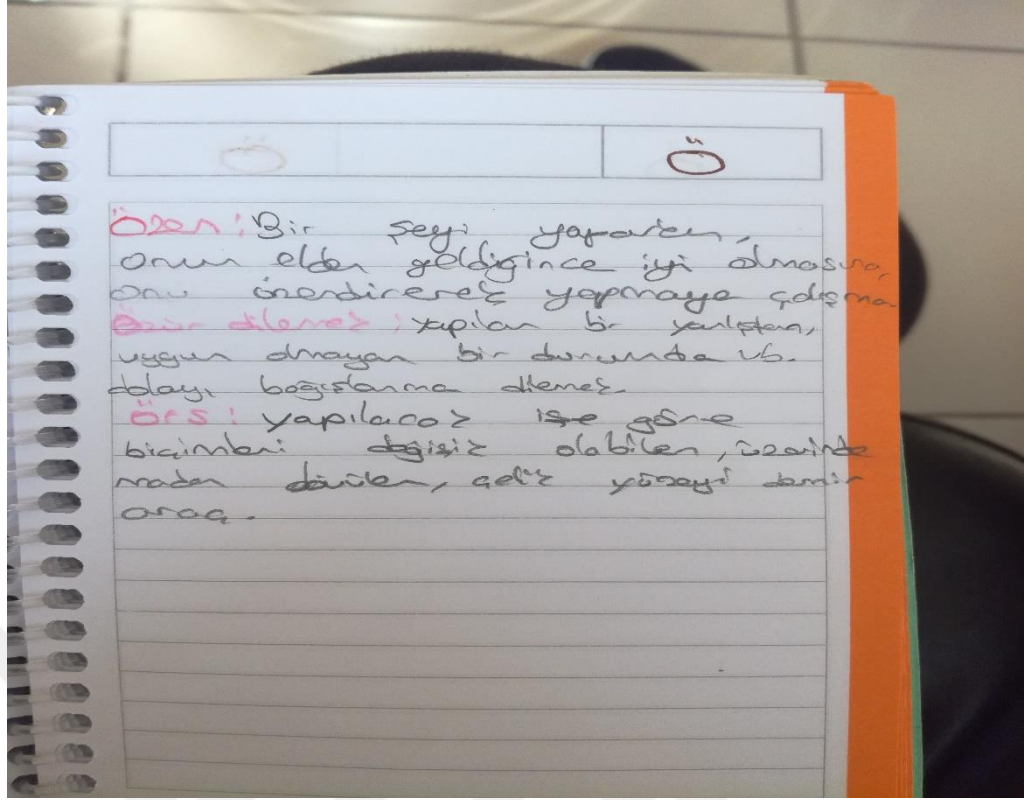
İL MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ Ar-Ge
Elektronik Ağ: afyon.meb.gov.tr
Tel: (0 272) 2137604 / 207 Faks (0 272) 2137605

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden CC9a-120a-3974-84d8-08f5 kodu ile teyit edilebilir.

Ek-3: Deney Grubu Uygulama Süreci Fotoğraflar







Kinder: Zinci
Kıyıl: parlat durmaksızın razi
Kıyıl: acı, özenti, dent.
Kışkık: sevgiyle darsiz azarlama
 sözü.
Koy: Karmın içine lağıv sızılması
 Küçük köfer.
Kıyıl: Halk hizmetini gönen dubt
 organdanın türü.
Kışkık: Hızlı altın alması, Zorlanma
Kadı: Osmanlı imparatorluğunda
 Tanzimat döneminde kadın her
 Türk davasına, Tanzimat'la
 Cumhuriyet'in ilk yıllarına kadar
 geçen süreçte yalnızca evlenme,
 boşanma, nafaka ve miras davası
 larına kadın mahkemelerinin
 başkanlarına verilir adı.

Özgeçmiş

Adı Soyadı: Süleyman Taşkın

Doğum Tarihi: 20/ 03/ 1991

Öğrenim Gördüğü Kurumlar:

İlköğretim: Mehmet Akif Ersoy İlköğretim Okulu

Ortaöğretim: Kepirtepe Anadolu Öğretmen Lisesi

Lisans: Dokuz Eylül Üniversitesi, Buca Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi
Bölümü, 2010-2014

Lisans: Afyon Kocatepe Üniversitesi, Hukuk Fakültesi, 2014-

İş deneyimi: Afyonkarahisar Anıtkaya İmam Hatip Ortaokulu 2014-