

T.C.
AMASYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI ANA BİLİM DALI

TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI DERS KİTAPLARINDAKİ
METİNLERİN SÖZ VARLIĞININ İNCELENMESİ

Yüksek Lisans Tezi

NIYAZİ ŞİŞİK

AMASYA
Temmuz – 2024

T.C.
AMASYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI ANA BİLİM DALI

TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI DERS KİTAPLARINDAKİ
METİNLERİN SÖZ VARLIĞININ İNCELENMESİ

Hazırlayan
Niyazi ŞİŞİK

Tez Danışmanı
Doç. Dr. Kürşat EFE

AMASYA – 2024



Çok kıymetli aileme,

TEZ ONAY SAYFASI

Niyazi ŞİŞİK tarafından hazırlanan “TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI DERS KİTAPLARINDAKİ METİNLERİN SÖZ VARLIĞININ İNCELENMESİ” başlıklı çalışma aşağıdaki jüri tarafından 11/06/2024 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oy birliği/oyçokluğu ile Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri

İmza

Danışman : Doç. Dr. Üyesi Kürşat EFE

.....

Üye : Doç. Dr. Metin HAKVERDİOĞLU

.....

Üye : Doç. Dr. Bahadır GÜLBAHAR

.....

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım. .../.../.....

.....

Doç. Dr. Hasan YERKAZAN

Sosyal Bilimler Enstitü Müdürü

ETİK BEYAN SAYFASI

Tezimin içerdiği yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadığımı ve bu tezi AÜ Sosyal Bilimler Enstitüsünden başka bir bilim kuruluşuna akademik gaye ve unvan almak amacıyla vermediğimi; tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yapıldığını, bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu bildirir, aksinin ortaya çıkması durumunda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

11/06/2024

Niyazi ŞİŞİK

İmza

ÖZET

TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI DERS KİTAPLARINDAKİ METİNLERİN SÖZ VARLIĞININ İNCELENMESİ

Niyazi ŞİŞİK

Amasya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü

Türk Dili ve Edebiyatı Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans, Temmuz/2024

Danışman: Doç. Dr. Kürşat EFE

Bu çalışmada, ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı (TDE) ders kitaplarında yer alan kelime dağarcığının, Yükseköğretim Kurumları Sınavı (YKS) kapsamında uygulanan Temel Yeterlilik Testi (TYT) ve Alan Yeterlilik Testi (AYT) sorularındaki kelime kullanımları ile karşılaştırılarak incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu araştırmanın temel hedefi, ders kitaplarındaki metin türleri ve söz varlıklarının öğrencilerin dil gelişimine olan etkilerini değerlendirmektir. Bu çalışma, ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarının öğrencilerin söz varlığı üzerindeki etkisini incelemeye yönelik nitel bir araştırmadır. Araştırmada, ders kitaplarındaki metinlerin detaylı içerik analizi yapılmıştır. İçerik analizinde, metinlerde geçen temel söz varlıkları, deyimler, atasözleri, terimler, ikilemeler, kalıp sözler, yabancı kökenli sözcükler, çeviri sözcükler, kalıplaşmış sözcükler, argo sözcükler, yerel söylemler ve özel isimler gibi unsurlar incelenmiştir. Araştırma doküman incelemesi yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Bu yöntem, yazılı belgelerin sistematik bir şekilde analiz edilmesini içerir ve ders kitaplarının içeriğinin ve bağlamının derinlemesine incelenmesini sağlar. Veri toplama sürecinde, 9., 10., 11. ve 12. sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarından 162 metin ve 105,858 kelime analiz edilmiştir. Her metin, içerdiği dil ve ifade biçimleri açısından değerlendirilmiştir. Metinlerde yer alan söz varlığı öğelerinin frekansı ve kullanım biçimleri kaydedilmiştir. Veri analizi, Creswell (2015) tarafından önerilen içerik analizi adımları temel alınarak gerçekleştirilmiştir. Metinler, söz varlığı öğelerine göre kodlanmış ve kategorilendirilmiştir. Araştırmanın geçerliği ve güvenilirliği, veri analizi sürecinde kullanılan kategorilerin ve kodların, araştırma soruları ve hedefleriyle doğrudan ilişkilendirilmesiyle artırılmıştır. Ayrıca, veri toplama ve analiz süreçleri titizlikle tasarlanmış ve birden fazla araştırmacının bağımsız olarak inceleme yapması sağlanmıştır. Araştırmada etik prensiplere uyulmuş, gizlilik ve anonimlik, telif hakları ve kaynak gösterimi, objektiflik ve bilimsel bütünlük prensipleri gözetilmiştir. Bu yöntem ve veri analizleri sonucunda, Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarının öğrencilerin kelime dağarcıklarını nasıl etkilediğine dair önemli bulgular elde edilmiştir. Eğitim materyallerinin dengeli bir şekilde ele alınması, öğrencilerin

akademik başarılarını ve dil kullanımını zenginleştirmektedir. Araştırmanın bulguları, Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarının zengin bir kelime dağarcığı sunduğunu ve farklı metin türleri aracılığıyla öğrencilere kapsamlı bir dil ortamı sağladığını göstermektedir. 9. 10. 11. ve 12. sınıf ders kitaplarında, destan/efsane ve hikâye gibi metin türlerinin, deyimler, atasözleri ve kalıp ifadeler açısından zengin olduğu tespit edilmiştir. Bu tür metinlerin, öğrencilerin dil bilincini ve kelime dağarcığını geliştirmekte etkili olduğu anlaşılmıştır. Diğer yandan, şiir ve tiyatro gibi sanatsal metinlerin yabancı kökenli kelimelerin öğrenilmesine daha az katkı sağladığı görülmüştür. Günlük/blog yazıları ve söylev/nutuk türündeki metinlerin ise güncel ve argo kelimelerin öğrenilmesine katkıda bulunduğu belirlenmiştir. TYT ve AYT sınav sorularında ise ders kitaplarındaki metin türlerinden farklı bir kelime profili sergilenmiştir. Sınav sorularında bilimsel ve teknik terimlere daha fazla yer verildiği ve bu soruların, öğrencilerin analitik düşünme ve problem çözme yeteneklerini ölçmeye yönelik olduğu anlaşılmıştır. Bu durum, sınavlarda başarılı olmak için ders kitaplarının ötesinde çeşitli kaynaklarla kelime dağarcığının geliştirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Ders kitapları ve sınav soruları arasındaki farklılıklar, öğrencilerin kelime dağarcığını geliştirme sürecinde dikkate alınması gereken önemli noktaları ortaya koymaktadır. Ders kitaplarının edebi ve sanatsal içerikleri, öğrencilerin dil bilincini ve kelime dağarcığını genişletmekte etkili olurken, sınav sorularının pratik ve teknik bilgileri ölçmesi, öğrencilerin günlük ve akademik dil kullanımlarında karşılaşacakları zorlukları artırmaktadır. Özellikle, ders kitaplarında tarih, mitoloji ve kültüre özgü kavramların öne çıktığı; TYT ve AYT sınav sorularında ise bilimsel ve teknik terimlerin vurgulandığı görülmüştür. Ders kitaplarında kullanılan soyut isimler, edebi ve kültürel bağlamda zenginlik sunarken, sınav sorularındaki soyut kelimeler, analitik düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirmeye yöneliktir. Ders kitaplarındaki kelime seçkisinin, sınavlarda karşılaşılan soyut ve geniş kavramları da kapsayacak şekilde genişletilmesi gerekmektedir. Öğretim materyalleri ve sınav hazırlık süreçlerinin bu iki yönü dengeli bir şekilde ele alması, öğrencilerin hem soyut düşünme yeteneklerini hem de edebi ve kültürel bilgilerini geliştirmelerini sağlayacaktır. Ayrıca, öğrencilere sınavlarda başarılı olmaları için gerekli kelime bilgisini kazandıracak özel çalışma materyalleri ve örnek sınav soruları sağlanmalıdır. Ders kitaplarının içeriği, özellikle bilim ve teknoloji gibi alanlarda güncellenmeli ve modernleştirilmelidir. Bu, öğrencilerin hem sınavlarda hem de gelecekteki akademik ve profesyonel yaşamlarında daha başarılı olmalarını sağlayacaktır. Eğitim müfredatının ve öğretim materyallerinin sınav sistemine ve günümüzün gereksinimlerine uygun hale getirilmesi, öğrencilerin hem tarihi ve kültürel bilgilerle hem de modern bilim ve teknoloji konularında yetkin hale gelmelerini sağlayacaktır. Ders kitapları ve sınav içerikleri

arasında daha fazla uyum sağlanması, öğrencilerin dil öğreniminde daha kapsamlı ve etkili bir yaklaşıma katkı sağlayacaktır. Bu tür bir entegrasyon, öğrencilerin akademik başarılarını artırmanın yanı sıra, dil kullanımlarını da zenginleştirecektir.

Anahtar Kelimeler: söz varlığı, dil gelişimi, analitik düşünme, metin türleri



ABSTRACT

THE EXAMINATION OF THE LEXICAL CONTENT IN TURKISH LANGUAGE AND LITERATURE TEXTBOOKS

Niyazi ŞİŞİK

Amasya University, Institute of Social Science

Department of Turkish Language and Literature, M.A., July/2024

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Kürşat EFE

This study aims to examine the vocabulary in secondary Turkish Language and Literature textbooks by comparing them with the vocabulary used in the Basic Proficiency Test and Field Proficiency Test questions of the Higher Education Institutions Examination. The main objective of this study is to evaluate the effects of text types and vocabulary in textbooks on students' language development. This study is a qualitative research endeavor to examine the effect of secondary school Turkish Language and Literature textbooks on students' vocabulary. In the study, a detailed content analysis of the texts in the textbooks was conducted. In the content analysis, elements such as basic vocabulary, idioms, proverbs, terms, dilemmas, stereotypes, words of foreign origin, translation words, slang words, local discourses, and proper names in the texts were analyzed. The research was conducted using the document analysis method. This method involves the systematic analysis of written documents and provides an in-depth examination of the content and context of textbooks. During the data collection process, 162 texts and 105,858 words from 9th, 10th, 11th, and 12th grade Turkish Language and Literature textbooks were analyzed. Each text was evaluated in terms of the language and forms of expression it contains. The frequency and usage patterns of the vocabulary items in the texts were recorded. Data analysis was carried out based on the content analysis steps suggested by Creswell (2015). The texts were coded and categorized according to the vocabulary items. The validity and reliability of the study were increased by directly associating the categories and codes used in the data analysis process with the research questions and objectives. In addition, the data collection and analysis processes were meticulously designed, and more than one researcher independently conducted the analysis. Ethical principles were followed in the research, and the principles of confidentiality and anonymity, copyright and referencing, objectivity, and scientific integrity were observed. As a result of this method and data analyses, important findings were obtained on how Turkish Language and Literature textbooks affect students' vocabulary. A balanced approach to

educational materials enriches students' academic achievement and language use. The findings of the study show that TDE textbooks offer a rich vocabulary and provide students with a comprehensive language environment through different text types. In 9th, 10th, 11th, and 12th grade textbooks, text types such as epics/legends and stories were found to be rich in idioms, proverbs, and phrases. It is understood that such texts are effective in developing students' language awareness and vocabulary. On the other hand, artistic texts such as poetry and theater were found to contribute less to the learning of foreign words. Conversely, it was determined that texts such as diary/blog articles and speeches/memoranda contributed to the learning of current and slang words. In the TYT and AYT exam questions, a different vocabulary profile was displayed from the text types in the textbooks. It was understood that scientific and technical terms were more prevalent in the exam questions, which aimed to measure students' analytical thinking and problem-solving skills. This situation reveals that in order to be successful in exams, vocabulary should be developed with various sources beyond textbooks. The differences between textbooks and exam questions highlight important points to consider in the process of developing students' vocabulary. While the literary and artistic content of textbooks effectively expands students' language awareness and vocabulary, the practical and technical knowledge measured by exam questions increases the challenges students face in their daily and academic language use. In particular, it has been observed that history, mythology, and culture-specific concepts are prominent in the textbooks, while scientific and technical terms are emphasized in the TYT and AYT exam questions. While the abstract nouns used in the textbooks offer richness in literary and cultural context, the abstract words in the exam questions aim to develop analytical thinking and problem-solving skills. The vocabulary selection in the textbooks should be expanded to include the abstract and broad concepts encountered in the exams. A balanced approach to these two aspects of teaching materials and exam preparation processes will enable students to develop both their abstract thinking skills and their literary and cultural knowledge. In addition, students should be provided with special study materials and sample exam questions that will give them the vocabulary necessary to succeed in the exams. The content of textbooks should be updated and modernized, especially in areas such as science and technology. This will enable students to be more successful both in examinations and in their future academic and professional lives. Modernizing the curriculum and teaching materials in line with the examination system and today's requirements will enable students to become competent in historical and cultural knowledge as well as in modern science and technology. Consequently, greater harmonization between textbooks and exam content will contribute to a more comprehensive and effective approach

to students' language learning. Such integration will not only increase students' academic achievement but also enrich their language use.

Keywords: vocabulary, language development, analytical thinking, text types



ÖN SÖZ

Söz varlığı sadece eğitim aşamasındaki kişiler için değil hayatın her alanında daha rahat anlaşılabilirlik ve kendimizi ifade etmek için çokça önem sarf etmektedir. Bu çalışmamız ile gerek kültürel özelliklerimizin daha iyi bilinmesi gerekse öğrenilen bilgilerin akademik anlamda da yol gösterici olmasını amaçladık.

Bu güzel çalışmayı ortaya çıkarmamızı sağlayan ve zaman gözetmeden her daim yanımda olarak bana sonsuz destek veren kıymetli hocam Doç. Dr. Kürşat Efe'ye, çalışmalarım sebebiyle zaman ayıramadığım ama sabırla bu güzel çalışmaya destek olan candan öte aileme, bana hep destek olan kıymetli dostlarıma sonsuz teşekkürlerimle...

Niyazi ŞİŞİK

11/06/2024

İÇİNDEKİLER

ETİK BEYAN SAYFASI	i
ÖZET	ii
ABSTRACT.....	v
ÖN SÖZ	viii
İÇİNDEKİLER	ix
TABLolar DİZİNİ	xii
KISALTMALAR DİZİNİ.....	xiii
GİRİŞ	1

I. BÖLÜM

1. ARAŞTIRMANIN AMACI, ÖNEMİ, SINIRLIKLARI VE VARSAYIMLARI	8
1.1. Araştırmanın Amacı ve Araştırma Soruları	8
1.1.1. Araştırma Sorusu.....	8
1.2. Araştırmanın Önemi.....	8
1.3. Araştırmanın Sınırlılıkları	9
1.4. Araştırmanın Varsayımları.....	10

II. BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	11
2.1. Dil ve Sözcük	11
2.1.1. Dilin Tanımı, Önemi ve İşlevleri.....	11
2.1.2. Sözcük Tanımı ve Kapsamı.....	14
2.2. Söz Varlığı.....	17
2.2.1. Söz Varlığı: Kavramsal Bir Analiz.....	17
2.2.2. Söz Varlığı (Sözcük Hazinesi)	19
2.2.3. Söz Varlığının Ögeleri (Söz Varlığını Oluşturan Unsurlar)	21
2.2.4. Söz Varlığının Önemi	49
2.2.5. Okuma -Anlama: Aktif ve Pasif Söz Dağarcığı	52
2.2.6. Sözcük Sıklığı ve Yaygınlığı.....	55
2.2.7. Alıcı/Üretici Söz Varlığı	56
2.2.8. Türkçenin Söz Varlığının Temel Nitelikleri.....	57
2.3. Sözcük Öğretiminin Önemi.....	59
2.4. Ders Kitaplarında Söz Varlığı Unsurları.....	62
2.5. Söz Varlığının Geliştirilme Yöntem ve Teknikleri	67
2.6. Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi	75

2.7. Metin Tanımı ve Türleri	76
2.8. Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitaplarının İncelenmesi	78
2.9. İlgili Araştırmalar	80
2.9.1. Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitapları ile ilgili Araştırmalar	80
2.9.2. Söz Varlığı ile ilgili Araştırmalar	83

III. BÖLÜM

3. YÖNTEM	87
3.1. Araştırma Yöntemi ve Deseni	87
3.2. Veri Toplama	88
3.3. Veri Analizi	93
3.3.1. Geçerlik ve Güvenirlilik	94
3.4. Etik Hususlar	94

IV. BÖLÜM

4. BULGULAR	96
4.1. Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Kitaplarındaki Metin Türleri	96
4.1.1. Ortaöğretim Türk Dili Ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı (Hazırlık, 9, 10, 11 Ve 12. Sınıflar) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli 2024	99
4.1.2. Metin Tahlili Sürecinin Aşamaları	105
4.1.3. Öğrenme-Öğretme Uygulamaları	106
4.1.4. Öğrenme Kanıtları (Ölçme ve Değerlendirme)	107
4.1.5. Metin Seçimine İlişkin İlkeler	108
4.1.6. Öğrenme Çıktıları	108
4.2. Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Kitaplarında Söz Varlığı	109
4.2.1. 9., 10., 11., ve 12. Sınıflar TDE Ders Kitaplarındaki Sanat Metinlerindeki Söz Varlığı	111
4.2.2. 9., 10., 11., ve 12. Sınıflar TDE Ders Kitaplarındaki Öğretici Metinlerdeki Söz Varlığı ...	148
4.2.3. 9., 10., 11., ve 12. Sınıflar TDE Ders Kitaplarındaki İletişim Metinlerindeki Söz Varlığı.	186
4.3.. Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Kitaplarında Söz Varlığının Öğrencilerin Söz Varlığına Etkisi	189
4.3.1.. ÖSYM YKS Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı Sorularında Temel Söz Varlığı Örnekleri	190
4.3.2. ÖSYM YKS Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı Sorularında Deyim Örnekleri	195
4.3.3. ÖSYM YKS Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı Sorularında Atasözü Örnekleri	195
4.3.4. ÖSYM YKS Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı Sorularında Terim Örnekleri	195
4.3.5. ÖSYM YKS Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı Sorularında İkileme Örnekleri	196
4.3.6. ÖSYM YKS Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı Sorularında Kalıp Sözler (İlişki Sözleri)..	196

4.3.7. ÖSYM YKS Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı Sorularında Yabancı Kökenli Söz Varlığı	196
4.3.8. ÖSYM YKS Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı Sorularında Çeviri Sözcükler	196
4.3.9. ÖSYM YKS Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı Sorularında Kalıplaşmış Sözler.....	196
4.3.10. ÖSYM YKS Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı Sorularında Argo/Yöresel Söylemler.....	196
4.4. ÖSYM Tarafından Uygulanan YKS Kapsamında Gerçekleştirilen TYT ve AYT Soruları Arasında Yer Alan “Türkçe Testi” Ve “Türk Dili ve Edebiyatı Sosyal Bilimler Testi” Sorularındaki Söz Varlıkları İle Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Kitaplarında Söz Varlığı Karşılaştırması.....	196
4.4.1. Temel Söz Varlığı Karşılaştırma Analizi	197
4.4.2. Deyimler Karşılaştırma Analizi.....	203
4.4.3. Terimler Karşılaştırma Analizi.....	203
4.4.4. Kalıp Sözler Karşılaştırma Analizi	204
4.4.5. Yabancı Kökenli Sözler Karşılaştırma Analizi	205
4.4.6. Kalıplaşmış Sözler Karşılaştırma Analizi	206
V. BÖLÜM	
5. TARTIŞMA	208
VI. BÖLÜM	
6. SONUÇ VE ÖNERİLER	218
KAYNAKÇA.....	226

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 1. 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Ünite İsimleri ve Metin Sayıları.....	89
Tablo 2. 10. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Ünite İsimleri ve Metin Sayıları.....	90
Tablo 3. 11. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Ünite İsimleri ve Metin Sayıları.....	91
Tablo 4. 12. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Ünite İsimleri ve Metin Sayıları.....	92
Tablo 5. Metin Türleri Sınıflandırması	96
Tablo 6. 9., 10., 11., ve 12. Sınıflar TDE Ders Kitaplarındaki Metin Türlerinin Dağılımı	97
Tablo 7. TDE Ders Kitaplarındaki Metin Türlerinin Sınıf Düzeyleri Dağılımı ve Metin Sayıları	109
Tablo 8. 8. 9., 10., 11., ve 12. Sınıflar TDE Ders Kitaplarındaki Söz Varlığının Metin Türlerine Göre Mevcudiyeti	110
Tablo 9. Destan/Efsane Metin Türü Metin ve Kelime Sayıları	111
Tablo 10. Hikaye Metin Türü Metin ve Kelime Sayıları.....	116
Tablo 11. Masal/Fabl Metin Türü Metin ve Kelime Sayıları	123
Tablo 12. Roman Metin Türü Metin ve Kelime Sayıları.....	127
Tablo 13. Şiir Türü Metinlerin Metin ve Kelime Sayıları	135
Tablo 14. Tiaytro Metin Türü Metin ve Kelime Sayıları.....	141
Tablo 15. Anı Metin Türü Metin ve Kelime Sayıları	148
Tablo 16. Deneme Metin Türü Metin ve Kelime Sayıları	151
Tablo 17. Eleştiri Metin Türü Metin ve Kelime Sayıları.....	155
Tablo 18. Gezi Yazısı Metin Türü Metin ve Kelime Sayıları.....	159
Tablo 19. Günlük/Blog Metin Türü Metin ve Kelime Sayıları	163
Tablo 20. Haber Metin Türü Metin ve Kelime Sayıları.....	167
Tablo 21. Makale Metin Türü Metin ve Kelime Sayıları	169
Tablo 22. Mektup/E-posta Metin Türü Metin ve Kelime Sayıları.....	172
Tablo 23. Mülakat ve Röportaj Metin Türü Metin ve Kelime Sayıları	176
Tablo 24. Biyografi/ Otobiyografi Metin Türü Metin ve Kelime Sayıları	179
Tablo 25. Sohbet/Fıkra Metin Türü Metin ve Kelime Sayıları.....	182
Tablo 26. Söylev (Nutuk) Metin Türü Metin ve Kelime Sayıları.....	186
Tablo 27. 9., 10., 11., ve 12. Sınıflar TDE Ders Kitaplarındaki Söz Varlığının Metin Türü ve Kelime Sayıları	190

KISALTMALAR DİZİNİ

Kısaltmalar	Açıklama
Ayt	Alan yeterlilik testi
Tde	Türk dili ve edebiyatı
Tyt	Temel yeterlilik testi
Yks	Yükseköğretim kurumları sınavı



GİRİŞ

Söz varlığı, toplumun sosyalleşmesi ve milletleşmesi süreçlerinde önemli bir rol oynayan sosyal bir varlıktır (Büyükhellaç, 2014; Calp, 2007; Eğilmez, 2010; Turhan, 2010). Dil, zamanla hem toplumların yaşamındaki değişimler ve yenilikler hem de tarih boyunca iletişim kurdukları diğer toplumlar aracılığıyla evrim geçirir ve gelişir. Bir milletin söz varlığının zenginliği, o dilin aynı zamanda kültürel zenginliği anlamına gelir. Dil içerisinde ne kadar çok kavram bulunuyorsa o kadar çok kelime de bulunmaktadır. Bu kelimeler, ulusal kimlik kazanarak söz varlığını meydana getirmektedir. Bu varlığı geliştirmek ve kuşaktan kuşağa aktarmak, o toplumda yaşayan her bireyi ilgilendiren bir konudur. (Altaş, 2023). Ünalın (2005) toplumda elde edilen bilgi, bulgu ve deneylerin dil aracılığıyla aktarıldığını vurgular. Söz varlığı, insanın yaşam boyunca geliştirebileceği bir özellik olarak görülmekte ve özellikle okul çağı içerisinde en kapsamlı gelişmeyi göstermektedir. Söz varlığı, bir dilin temel yapı taşlarından biri olarak çeşitli terimlerle ifade edilebilmektedir. Söz varlığı kavramı, “kelime hazinesi”, “kelime serveti”, “kelime dağarcığı”, “sözcük varlığı”, “sözcük dağarcığı”, “sözcük serveti”, “sözcük gömüsü”, “vokabüler” ve “kelime kadrosu” gibi çeşitli ifadelerle karşılanmaktadır (Aksan, 2018; Karaağaç, 2013). Ayrıca, Mustafaoğlu (2018) tarafından da belirtildiği üzere, genel terminolojide “kelime hazinesi”, “kelime serveti”, “sözcük varlığı” gibi kavramlar sıklıkla kullanılmakta olup, bu terimlerin her biri söz varlığının bir alt unsurunu temsil etmektedir. Bu kavramlar, söz varlığının geniş kapsamını tam olarak karşılayamamakta ve söz varlığı, bu kavramların toplamından daha üst bir boyut olarak değerlendirilmektedir. İnsanlar doğdukları andan itibaren bu sözcükleri edinmeye başlarlar. Söz varlığı, özellikle dil edinim sürecinde ve okul çağında en yoğun gelişimini gösterir (Kurudayıoğlu ve Soysal, 2016). Sözcükler ve bunların oluşturduğu yapılar, dilin geçirdiği bu gelişim ve değişiklikleri yansıtır ve araştırmacılara yol gösterir. Bir ulusun sözcük dağarcığına bakıldığında, o ulusun yaşadığı coğrafya, iklim koşulları, yetiştirdiği ürünler hakkında birçok bilgi edinilebilir.

Baş’a (2010) göre, birey öğretim zamanında edindiği sözcükleri, yazarken ya da konuşurken etkin şekilde kullanıp söz varlığını aktif hale getirebilir. Bu durum, dil öğretiminde, öğrencinin yabancı kültürü anlamasını sağlamanın yanı sıra dil öğretiminin bir kültür aktarımı olduğunu da göstermektedir (Aytan, 2016). Aksan’a (2007) göre yabancı sözcükler, toplumlar arasındaki ilişkiler sonucu diller arasında gerçekleşen sözcük alışverişleriyle dile girer. Söz varlığının içerdiği bir diğer unsur olan terimler ise belirli bir bilim dalı ya da meslek grubuna ait özel alanları içeren kavramlara verilen isimlerdir. Yalçın ve Özek (2006) sözcüklerin ve

onların oluşturduğu yapıların bütününe söz varlığı demek, böylece söz varlığının bir toplumun kavramsal dünyasını ve kültürünü yansıttığını ifade etmektedirler. Aksan (2002) ise söz varlığının, bir dilin kelimeleri, terimleri, başka dillerden gelme ögeleri, atasözleri, deyimleri ve insanlar arasındaki ilişkilerde kullanılan kalıp sözleri içerdiğini belirterek, bu terimin o dili konuşan milletin her özelliğini yansıttığını vurgulamaktadır. Yapıcı (2004) kelime hazinesini, bireyin kullandığı kelimelerin toplamı olarak tanımlamaktadır. Karadağ (2019) kişisel ve kişinin içinde bulunduğu sosyal ve ekonomik şartların, bireyin söz varlığının gelişimini sınırladığını ve bu gelişimin hayatın tüm dönemlerinde mümkün olduğunu ifade etmektedir. Zülfikar (2011) ve Aksan (2005) gibi diğer uzmanlar dilin terimler, deyimler ve atasözleri gibi unsurlarını da içeren zengin bir yapısı olduğunu ve bu yapının bir toplumun kültürünü yansıttığını belirtmektedirler. Buradan hareketle, söz varlığının, bir toplumun maddi ve manevi kültürünü, dünya görüşünü ve yaşam koşullarını yansıtan, dilin kelimeleri, terimleri, atasözleri ve deyimleri gibi çeşitli unsurları içeren kapsamlı bir kavram olduğu ileri sürülebilir.

Kara ve Memiş (2015) her dilin, o dili konuşan kişilerin kültürel yapısına uygun olan dünyaya bakış açısını ve düşünce yapısını yansıtan sözcük gruplarını içerdiğini belirtmektedir. O hâlde bu bakış açısıyla, söz varlığı, bir dilin kültürel derinliğini ve dünya görüşünü yansıtan temel bir öge olarak görülebilir. Karadağ (2005) da söz varlığı ve kelime hazinesi kavramlarının farklı olduğunu vurgulayarak, bu iki kavramın birbirinden farklı olduğunu ifade etmektedir. Karadağ (2013) söz varlığını, söz kavramının genişliği içindeki ikilemeleri, deyimleri, atasözlerini ve diğer anlamlı dil birimlerini içeren bir bütün olarak tanımlamaktadır. Özbay (2006) sosyal çevrenin söz varlığının gelişimine olan etkisini vurgularken Karadağ (2019a) dilin, yeni anlamları karşılayabilmek için ihtiyaç duyulan yeni anlam birimlerini kullanarak geliştiğini ifade etmektedir. Karademir (2019a) ve Karakuş (2002) kelime ve sözcüklerin, deyimlerin ve diğer dil öğelerinin bir dilin zenginliğini yansıttığını belirtmektedir.

Görüldüğü üzere kavramlar arasında yaşanan bu terminolojik karışıklık, dil öğretiminde de söz varlığına farklı yaklaşımlar getirilmesine neden olmaktadır. Eroğlu (2022), söz varlığına kelime temelli yaklaşan tanımlamaların, söz varlığının kapsamını daralttığını ve dilin anlatım gücünü kısıtladığını ifade ederken Özbay ve Melanlıoğlu (2008) aktif ve pasif kelime varlığının bireyin kelime hazinesini oluşturduğunu, bu iki kategorinin bir bireyin anlama ve anlatma kapasitesini belirlediğini vurgulamaktadırlar. Buradan hareketle söz varlığı; bir dili ve o dili konuşan bireylerin düşünce yapısını, kültürünü ve dünya görüşünü yansıtan geniş ve zengin bir kavramlar bütünü olarak görülebilir. Şöyle ki bu kavram, dilin anlatım gücünü ve ifade yeteneğini gösterirken aynı zamanda bir milletin kültürel mirasını ve düşünsel derinliğini de ortaya koymaktadır. Dolayısıyla dil öğretiminde ve öğreniminde, söz varlığının

geliştirilmesine özel bir önem verilmesi gerekmektedir. Bu gelişim, kişisel ve toplumsal bağlamda dilin zenginliğini ve ifade gücünü artıracak ve bireylerin iletişim yeteneklerini güçlendirecektir.

Kargın (2019) bir milletin söz varlığının, o milletin tüm özelliklerinin bir göstergesi olduğunu vurgulamaktadır. Bu bağlamda söz varlığı; bir toplumun kültürel ve toplumsal yapısını, dünya görüşünü ve inanç sistemini yansıtan dili konuşan bireylerin ifade gücünü zenginleştiren, bir dilin ve o dili kullanan bireylerin sözlü ve yazılı anlatım gücünü gösteren bir unsur olarak görülebilir. Bu nedenle dil öğretimi sürecinde, bireylerin söz varlığını geliştirecek öğretim yöntemleri ve materyallerin sistematik bir şekilde planlanması ve uygulanması büyük önem taşımaktadır. Bu öğretim süreçlerinin, bireylerin hem kendilerini ifade etme becerilerini hem de genel olarak toplumsal iletişim becerilerini geliştirecek şekilde tasarlanması gerekmektedir.

Söz varlığı, öğrencilerin düşüncelerini ifade etme kapasitesini artırır ve onlara daha geniş bir iletişim aracı sunmaktadır (Adalı, 2004). Bu bağlamda, Türk Dili ve Edebiyatı öğretimi öğrencilerin dil bilgisini, edebiyat bilgisini ve kültürel mirası anlamalarını sağlayarak merkezi bir rol oynamaktadır (Araboğa ve Yazar, 2023; Çelik ve Aykaç, 2023; Veyis vd., 2023).

Türk Dili ve Edebiyatı eğitimi, öğrencilere sadece dil kurallarını öğretmekle kalmaz, aynı zamanda edebi eserler aracılığıyla toplumsal değerleri, tarihi olayları ve kültürel mirası aktarır (Eren, 2022). Bu süreçte, öğrencilerin kelime dağarcıkları hem yapısal hem de içeriksel olarak genişler. Yapısal genişleme, dilin kurallarını ve kelime türlerini öğrenmeyi içerirken içeriksel genişleme edebi eserlerin teması ve kullanılan dilin zenginliği ile ilgilidir (Şahin, 2006). Ders kitaplarında sunulan içerik, öğrencilerin kelime dağarcıklarının gelişiminde kritik bir role sahiptir (Altaş, 2023; Yalçın, 2005). Bu kitaplar çeşitli edebi metinler, şiirler, hikayeler ve makaleler içerir. Bu metinler, öğrencilere farklı zamanlardan ve farklı yazarlardan örnekler sunarak, dilin ve edebiyatın çeşitliliğini göstermektedir (Beyreli vd. 2005; Demir, 2016). Bu çeşitlilik, öğrencilerin yeni kelimeler öğrenmelerini ve dilin farklı kullanımlarını anlamalarını sağlamaktadır (Eroğlu, 2022). Ayrıca ders kitapları, öğrencilere dilin bir kültür ve tarih taşıyıcısı olduğunu öğretmektedir (Korkmaz, 2010; Sağlam, 2001). Dil, toplumun belleğini, değerlerini ve inançlarını taşır (Aksan, 2019).

Türk Dili ve Edebiyatı öğretimi (Çelik ve Aykaç, 2023) ve Türkçe Öğretimi (Karadağ, 2019a; Karatay, 2007; Özkan, 2010), öğrencilerin bilişsel, kültürel ve sosyal gelişimlerinde önemli bir role sahiptir (Çiftçi ve Çeçen, 2007). Bu bağlamda, ortaokul ve ortaöğretim düzeylerinde Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı kapsamında sunulan ders kitaplarının,

öğrencilerin söz varlığı üzerindeki etkisi, dil eğitiminin en temel yönlerinden birini oluşturmaktadır (Eğilmez, 2010; Kargın, 2019; Toprak, 1993). Söz varlığı, dilin yapı taşlarından biri olarak iletişim becerilerinin gelişimi, düşünce yapılarının şekillenmesi ve kültürel mirasın aktarılması açısından kritik bir öneme sahiptir (Eren, 2022; Okuyan, 2012).

Dil öğrenimi süreci, bireylerin düşünsel, kültürel ve sosyal gelişimlerinde hayati bir role sahip olup bu süreç içerisinde edebi metinlerin kullanılması özellikle önem taşımaktadır (Güneş, 2013). Dil eğitimi ve kelime dağarcığı gelişimi üzerine yapılan mevcut çalışmalar (Örn. Akın, 2023; Al, 2020; Alkır, 2023; Altaş, 2023; Boyacı Altınay, 2022; Arslan, 2023; Çimen, 2023; Doğan, 2016; Eren, 2022; Eroğlu, 2023; Eroğlu, 2022; Genç Ersoy, 2017; Göçen, 2016; Gökmen, 2021; Güngör, 2016; Gürbüz Us, 2023; Hayran, 2019; Karabulut, 2022; Kargın, 2019; Katı, 2022; Kazan-Rencüzoğulları, 2022; Köktürk, 2021; Mustafaoğlu, 2018; Öztürk, 2023; Serin, 2017; ; Zengin, 2019), öğrencilerin söz varlığının okuma anlama becerileri, yazılı ve sözlü ifade yetenekleri üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

Dil eğitiminin temel unsurlarından biri olarak kabul edilen ders kitapları, öğrencilerin kelime dağarcığının gelişimi üzerindeki etkileriyle önemli bir araştırma alanı oluşturmaktadır (Örn. Çeçen, 2002; Karagöl ve Tarakçı, 2019;). Mevcut çalışmalar, ders kitaplarının dil öğrenimi sürecindeki merkezi rolünü ve bu materyallerin öğrencilerin dil becerilerinin gelişimine nasıl katkı sağladığını vurgulamıştır (Akın, 2023; Al, 2020; Alkır, 2023; Altaş, 2023; Boyacı Altınay, 2022; Arslan, 2023; Çimen, 2023; Doğan, 2016; Eren, 2022; Eroğlu, 2023; Eroğlu, 2022; Genç Ersoy, 2017; Göçen, 2016; Gökmen, 2021; Güngör, 2016; Gürbüz Us, 2023; Hayran, 2019; Karabulut, 2022; Kargın, 2019; Katı, 2022; Kazan-Rencüzoğulları, 2022; Köktürk, 2021; Mustafaoğlu, 2018; Öztürk, 2023; Serin, 2017; Zengin, 2019). Bu çalışmalar ders kitaplarının, öğrencilerin dil yapılarını öğrenme, dil bilgisi kurallarını anlama ve iletişim becerilerini geliştirme gibi konularda önemli bir kaynak olduğunu ortaya koymuştur. Ancak, mevcut literatürde ders kitaplarında yer alan metinlerin söz varlığı öğeleri üzerindeki etkileri konusunda bilimsel bir boşluk bulunmaktadır. Literatürde, orta öğretim seviyesinde Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarının öğrencilerin söz varlığına olan doğrudan etkisini araştıran kapsamlı çalışmaların eksikliği önemli bir boşluğu işaret etmektedir. Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarında sunulan kelime bilgisi ve dil kullanımı, öğrencilerin dil öğrenme süreçleri üzerinde büyük bir etkiye sahiptir. Kelime bilgisi, öğrencilerin anlama ve ifade yeteneklerinin temelini oluşturmaktadır. Ders kitaplarında sunulan kelimeler ve ifade biçimleri, öğrencilerin dil algısını ve kullanımını doğrudan etkileyebilir. Ancak, mevcut çalışmalar genellikle bu kelimelerin öğretim yöntemlerine veya kelime öğrenme stratejilerine

odaklanırken ders kitaplarının içeriğinin öğrenciler üzerindeki etkisi yeterince ele alınmamıştır. Bu ögeler, temel söz varlıkları, deyimler, atasözleri, terimler, ikilemeler ve yabancı kökenli sözcükler gibi dilin çeşitli yönlerini kapsamaktadır. Önceki çalışmalar genellikle ders kitaplarının genel dil öğretimi üzerindeki etkilerine odaklanmış, ancak bu kitapların içerdikleri metinlerdeki söz varlığı ögelerinin öğrencilerin kelime bilgisi, anlamlandırma yetenekleri ve dilin zenginliğini kavrama üzerindeki etkilerini yeterince incelememiştir. Bu mevcut çalışma, ders kitaplarında yer alan metinlerin söz varlığı ögeleri üzerindeki etkilerini bir şekilde inceleyip bu alanın mevcut bilgi boşluğunu doldurmayı hedeflemektedir. Bu araştırma, Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarının öğrencilerin söz varlığına olan etkisini derinlemesine inceleyerek literatürdeki bu boşluğu doldurmayı amaçlamaktadır. Bu boşluğun doldurulması, Türk Dili ve Edebiyatı eğitiminin etkinliğini artırabilir ve öğrencilerin dil becerilerinin ve edebi anlayışlarını geliştirebilir. Araştırma, ders kitaplarının içeriğinin analizi ve öğrenci performansının değerlendirilmesi yoluyla, bu materyallerin öğrencilerin kelime bilgisi ve dil kullanımı üzerindeki etkilerini ortaya koymayı hedeflemektedir. Bu çalışma, eğitimcilerin ve müfredat geliştiricilerin, ders kitaplarını daha etkili bir şekilde tasarlamalarına ve öğrencilerin kelime dağarcığını geliştirmek için stratejiler geliştirmelerine yardımcı olacak önemli bilgiler sunması beklenmektedir. Ayrıca Türk Dili ve Edebiyatı eğitiminin öğrencilerin dil becerileri ve edebi anlayışlarını nasıl etkilediğine dair daha derin bir anlayış sağlayarak eğitim politikalarının şekillendirilmesine katkıda bulunması beklenmektedir.

Bu çalışmada 9.10.11 ve 12. sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitapları ile sözcüklerin öğrencileri nasıl etkilediği incelenmek istenmiştir. Bu sınıf düzeylerindeki ders kitapları, edebi ve kültürel metinler bakımından zengin bir içerik sunmakta ve öğrencilerin kelime dağarcıklarının gelişiminde önemli bir rol oynamaktadır. Metinlerde yer alan temel söz varlıkları, deyimler, atasözleri, terimler, ikilemeler, kalıp sözler, yabancı kökenli sözcükler, çeviri sözcükler, kalıplaşmış sözcükler, argo sözcükler, yerel söylemler ve özel isimler gibi çeşitli dil ögeleri, öğrencilerin dil becerilerinin ve kelime bilgilerinin gelişimi üzerinde etkili olmaktadır. Bu çalışma, söz konusu ders kitaplarının içerik analizini yaparak, bu metinlerin öğrencilerin söz varlıklarını nasıl etkilediğini ortaya koymayı hedeflemektedir. Ders kitaplarında sunulan dil materyallerinin, öğrencilerin anlam bilgisi, kelime kullanımı ve dilin zenginliğini kavrama yetenekleri üzerindeki etkisini belirlemek, bu araştırmanın temel amaçlarından biridir. Ayrıca bu çalışma ile ders kitaplarının içeriğinin öğrencilerin dil becerileri üzerindeki potansiyel etkileri irdelenmekte, böylece dil öğretimi ve kelime bilgisi gelişimi arasındaki ilişkiyi daha iyi anlamayı amaçlamaktadır. Bu araştırma, Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarının öğrencilerin söz varlığı gelişimi üzerindeki etkisinin kapsamlı bir şekilde analiz

edilmesiyle, dil eğitimi alanında önemli bir katkı sağlamayı hedeflemektedir.

Literatürde Türk Dili ve Edebiyatı dersinde okutulan ders kitaplarının incelenmesine yönelik çok sayıda araştırma bulunmaktadır (Örn. Berkant ve Değirmenci, 2018; Çelik ve Aykaç, 2023; Eyüp vd., 2012; Kemiksiz, 2021; Oral ve Aşılıoğlu, 2000; Şimşek ve Çinpolat, 2021; Sosyal ve Kurudayıoğlu, 2018; Yüksel ve Işıktaş, 2023). Bu araştırma, Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarının öğrencilerin söz varlığına etkisinin incelenmesine odaklanmaktadır. İncelenen diğer çalışmaların çoğu, ders kitaplarının okunabilirlik özellikleri (Şimşek ve Çinpolat, 2021), öğretmen görüşleri (Berkant ve Değirmenci, 2018; Yüksel ve Işıktaş, 2023) metinlerin okunabilirlik düzeyleri (Kemiksiz, 2021), eleştirel düşünme (Çelik ve Aykaç, 2023), deyimlerin incelenmesi ders kitaplarındaki metin türleri ve yazar tercihleri gibi çeşitli yönleriyle ilgilenmektedir. Ayrıca somut olmayan kültürel miras öğeleri milli değerlerin aktarımı ve ders kitaplarının genel eğitim programları ve öğretim uygulamaları kapsamında değerlendirilmesi (Oral ve Aşılıoğlu, 2000; Turhan, 2010) gibi geniş bir bakış açısından ele alınmıştır. Bu çalışmalar Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarının çeşitli pedagojik ve edebi yönlerinin incelenmesi açısından önemli bir temel oluşturmaktadır. Ancak söz varlığı gelişimine odaklanan ve bu alanda öğrenciler üzerindeki etkileri ölçen bir çalışma, literatürde belirgin bir boşluk olarak öne çıkmaktadır. Bu doğrultuda bu araştırma, öğrencilerin söz varlığı gelişimine yönelik olarak ders kitaplarının katkısını ölçmeye yönelik özel bir inceleme sunarak mevcut edebiyata önemli bir katkı sağlamayı amaçlamaktadır. Bu araştırmanın, ders kitaplarının içeriğinin öğrencilerin dil gelişimi üzerindeki etkilerini derinlemesine analiz ederek, eğitimciler ve ders kitabı yazarları için değerli bakış açısı sunması beklenmektedir. Böylece, Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarının söz varlığına etkisinin incelenmesi, edebiyatımızdaki boşluğu dolduracak ve bu alandaki pedagojik pratiklere yönelik öneriler sunarak eğitim kalitesinin artırılmasına katkıda bulunması beklenmektedir.

Eğitimciler için bu çalışma, ders kitaplarında yer alan metinlerin öğrencilerin dil gelişimine etkisini anlamada yeni bir bakış açısı sunmakta ve bu alanda daha etkili öğretim stratejilerinin geliştirilmesine katkı sağlamaktadır. Bu araştırma, dil eğitiminde edebi metinlerin kullanımının öğrencilerin söz varlığı, anlamlandırma becerileri ve dil bilincinin gelişimine olan katkılarını detaylı bir şekilde ortaya koymayı amaçlamaktadır. Bu analiz, öğrencilerin kelime dağarcığının gelişimini etkileyen temel söz varlıkları, deyimler, atasözleri, terimler, ikilemeler, yabancı kökenli sözcükler, çeviri sözcükler ve daha birçok dil ögesini kapsamaktadır. Araştırmamız, bu öğelerin her birinin öğrencilerin kelime bilgisi, anlamlandırma yetenekleri ve dil kullanımındaki çeşitliliği nasıl etkilediğini anlamaya çalışmaktadır. Bu, öğrencilerin dil öğrenim süreçlerinde edebi metinlerin kullanımının önemini

vurgulayan ve bu alanda daha etkin öğretim stratejilerinin geliştirilmesine katkı sağlayacak bir yaklaşımdır. Ayrıca bu çalışma, dil eğitimi alanında ders kitaplarının içeriği ve sunumu üzerine yapılan araştırmaların yanı sıra öğrencilerin dil becerilerinin gelişimine yönelik daha geniş bir bakış açısı sunmaktadır. Bu analiz, öğrencilerin dil becerilerinin ve kelime bilgilerinin daha kapsamlı bir şekilde gelişimini sağlama potansiyeline sahiptir ve bu sayede dil öğretimi uygulamalarının iyileştirilmesine önemli katkılarda bulunacaktır. Bu çalışma dil eğitimi alanında, özellikle ders kitaplarının içeriğinin ve sunuş şeklinin öğrencilerin dil öğrenim süreçlerine etkilerini daha iyi anlamak için yeni bir bakış açısı sunmayı hedeflemektedir. Bu şekilde ders kitaplarının dil öğretimindeki rolünü daha etkin bir şekilde anlamak ve bu alanda gelecekte yapılacak araştırmalar için bir temel oluşturmak mümkün olacaktır.



I. BÖLÜM

1. ARAŞTIRMANIN AMACI, ÖNEMİ, SINIRLIKLARI VE VARSAYIMLARI

1.1. Araştırmanın Amacı ve Araştırma Soruları

Bu araştırma, orta öğretim düzeyinde Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarının, öğrencilerin söz varlığı üzerindeki etkilerini derinlemesine incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırmanın temel odağı, ders kitaplarının içeriğinin öğrencilerin söz varlıklarını nasıl şekillendirdiğini anlamak üzerinedir. Bu çalışma, ders kitaplarında sunulan dil materyallerinin, öğrencilerin dil becerileri ve kelime bilgileri üzerindeki potansiyel etkisini ortaya çıkarmayı hedeflemektedir.

1.1.1. Araştırma Sorusu

Orta öğretim düzeyinde Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarındaki metinlerin söz varlıkları, içeriği, öğrencilerin söz varlığını nasıl etkilemektedir?

1.1.1.1. Alt Araştırma Soruları

- ✓ Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarında sunulan söz varlığı nasıldır?
- ✓ Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarında sunulan söz varlığı, öğrencilerin sözcük bilgi düzeylerini nasıl etkilemektedir?

1.2. Araştırmanın Önemi

Dil, insanların düşüncelerini, duygularını ve bilgilerini aktarabilmeleri için kullandıkları temel bir araçtır. Bu özellikleriyle dil, eğitim süreçlerinin merkezinde yer alır ve öğrenme deneyimlerinin temelini oluşturur. Özellikle, öğrencilerin kelime dağarcığının geliştirilmesi, onların düşüncelerini daha etkin bir şekilde ifade edebilmeleri, karmaşık fikirleri anlayabilmeleri ve bilgiye ulaşabilmeleri açısından hayati öneme sahiptir. Bu bağlamda, bu araştırma Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarının öğrencilerin dil gelişimine olan katkısını değerlendirerek, eğitimciler ve müfredat geliştiriciler için önemli bilgiler sağlamayı hedeflemektedir.

Ders kitapları, öğrencilere kelime bilgisi, dil kullanımı, gramer kuralları ve edebi terimler konusunda geniş kapsamlı bilgi sunmaktadır. Bu bilgiler, öğrencilerin dil yapısını

anlamalarını ve dilin çeşitli yönlerini kullanabilmelerini sağlamanın yanı sıra, öğrencilere farklı yazarların üsluplarını, dilin estetik kullanımlarını ve çeşitli edebi türleri tanıma fırsatı sunmaktadır. Ders kitaplarında sunulan içerik, öğrencilerin anlama ve eleştirel düşünme yeteneklerini doğrudan etkilemektedir (Çelik ve Aykaç, 2023). Bu kapsamda bu araştırma, eğitimciler ve öğretim programı geliştiriciler için ders kitaplarının içeriğini ve bu içeriğin öğrencilerin dil becerileri üzerindeki etkisini daha iyi anlamalarına yardımcı olacak önemli bilgiler sunmaktadır. Eğitimciler, bu bilgileri kullanarak ders materyallerini daha etkili bir şekilde seçebilir ve öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun ders planları oluşturabilirler. Öğretim programı geliştiriciler, ders kitaplarının içeriğini ve yapısını, öğrencilerin dil gelişimini daha iyi destekleyecek şekilde düzenleyebilirler. Bu araştırma, Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarının öğrencilerin dil gelişimine olan etkisini kapsamlı bir şekilde değerlendirerek eğitim alanında önemli bir katkı sağlamayı hedeflemektedir. Bu çalışmanın sonuçları, eğitim politikalarının ve uygulamalarının geliştirilmesine önemli katkılarda bulunabilir ve Türkiye’deki eğitim sisteminin genel kalitesinin artırılmasına yardımcı olabilir.

1.3. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma, belirli orta öğretim Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarının analizini kapsamaktadır. Ayrıca araştırma metodolojisi, veri toplama ve analiz teknikleri araştırmanın kapsamını ve yorumlarını etkileyebilir. Bu sınırlılıkların farkında olarak bu araştırma, Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarının orta öğretim düzeyindeki öğrenciler üzerindeki etkisini incelemek amacıyla belirli kitapları ve öğrenci gruplarını hedeflemektedir. Araştırmanın bu odaklanması, sonuçların yorumlanması ve genelleştirilmesinde dikkate alınması gereken önemli sınırlılıklar getirmektedir. Araştırmada ele alınan ders kitapları, sonuçların kapsamını ve genel geçerliliğini sınırlayabilir. Seçilen ders kitapları belirli bir müfredatı, yazarları ve eğitim yaklaşımlarını temsil etmektedir. Bu kitaplar, tüm Türk Dili ve Edebiyatı ders kitapları veya öğretim yöntemleri arasında bir örnek teşkil etmeyebilir. Benzer şekilde, nitel veri analizi sonuçların kapsamlılığını, derinliğini ve genellenebilirliğini etkileyebilir.

Bu sınırlılıkların farkında olarak araştırmanın sonuçlarının Türk eğitim sistemi genelinde nasıl yorumlanması gerektiği konusunda dikkatli olunmalıdır. Sonuçlar, belirli bir bağlam ve koşullar altında sağlanmış olup bu bağlam ve koşulların dışındaki durumlar için doğrudan geçerli olmayabilir. Bu nedenle sonuçların genel Türk eğitim sistemi bağlamında yorumlanırken, bu sınırlılıkların göz önünde bulundurulması ve sonuçların dikkatli bir şekilde genelleştirilmesi önemlidir. Araştırmanın bu sınırlılıklarının farkında olmak, gelecekteki

araştırmalar için de birer araştırma konusu olabilir. Gelecekte yapılacak çalışmalar, farklı ders kitaplarını, çeşitli ğrenci gruplarını ve alternatif araştırma yöntemlerini kullanarak bu çalışmanın sonuçlarını destekleyebilir veya karşılaştırabilir. Bu şekilde, Türk Dili ve Edebiyatı eğitiminin öğrenciler üzerindeki etkileri daha geniş bir bakış açısından değerlendirilebilir ve bu alandaki bilgi birikimi genişletilebilir. Buna göre bu araştırma, Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarının öğrencilerin dil gelişimine etkisini anlamak için önemli bir adım teşkil etmekle birlikte, elde edilen bulguların sınırlılıklarının bilincinde olunarak yorumlanması gerekmektedir. Bu sınırlılıklar, araştırmanın sonuçlarının dikkatli bir şekilde değerlendirilmesini ve genelleştirilmesini gerektirmektedir.

1.4. Araştırmanın Varsayımları

Bu alışma, ders kitaplarının öğrencilerin söz varlığını geliştirmede önemli bir rol oynadığı varsayımı üzerine kuruludur. Ayrıca Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarının, öğrencilerin kelime bilgisi, dil kullanımı ve edebi anlayış üzerinde etkili olduğu dūřınılmaktadır. Bu varsayımlar, araştırmanın temelini oluşturmakta ve çalışmanın yönlendirilmesinde kritik rol oynamaktadır. Ders kitaplarının kelime dağarcığı üzerindeki etkisini incelemek, öğrencilerin dil öğrenim süreçlerini anlamak için kritik öneme sahiptir. Bu varsayımlar, araştırmanın temelini oluşturmakta ve çalışmanın yönünü belirlemede kritik bir rol oynamaktadır. Araştırmanın odaklandığı bu alanlar, Türk Dili ve Edebiyatı eğitiminin öğrenciler üzerindeki genel etkisinin daha iyi anlaşılmasına yardımcı olacak ve bu alanda eğitim politikalarını ve uygulamalarını şekillendirmede önemli bir kaynak olması hedeflenmektedir. Bu alışma, ders kitaplarının öğrencilerin kelime dağarcığı, dil kullanımı ve edebi anlayışı üzerindeki etkisini derinlemesine inceleyerek, eğitimdeki mevcut bilgiyi genişletmeyi hedeflemektedir. Bu varsayımlar, araştırmanın yapısını ve yönünü belirleyerek Türk Dili ve Edebiyatı eğitiminin daha etkili ve kapsayıcı şekle getirilmesine yönelik stratejilerin geliştirilmesine katkıda bulunması beklenmektedir.

II. BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Dil ve Sözcük

2.1.1. Dilin Tanımı, Önemi ve İşlevleri

Dilin seslendirilen birimlerin ötesinde, düşüncelerin ifade edilmesini sağlayan gizli bir yapılanma olduğu görülmektedir. Altaş (2023), dili, sadece somut kelimelerden oluşan bir sistem olarak tanımlamaktan kaçınarak, yazılı ve sözlü iletişimi sağlayan her şeyi kapsayan bir olgu olarak betimlemektedir. Dilin, kültürel değerler, tarihi geçmiş ve coğrafi özelliklerle şekillenmiş bir iletişim aracı olduğunu ifade eden Altaş (2023), dilin toplumsal bir varlık olan insan için vazgeçilmez bir unsur olduğunu vurgulamaktadır.

İlk çağlardan bu yana insanlar arasında iletişimi sağlayan temel araç olan dil, Ergin (2009) tarafından insanlar arasındaki anlaşmayı sağlayan tabii bir vasıta ve içtimai bir müessese olarak tanımlanmaktadır. Güneş (2017) dilin insanların hislerini, fikirlerini ve gözlemlerini paylaştıkları bir sistem olduğunu belirtmektedir.

Karadağ (2019a), dilin, insanlar arasındaki iletişim ve etkileşimde duyular aracılığıyla aktarılmasını ve anlamlandırılmasını vurgularken Karakuş (2005) ise insanların duygularını ve düşüncelerini kelimelerle seslendirerek ya da işaretlerle ifade etme yeteneklerine dikkat çekmektedir. Dilin toplum içinde canlı kalmasının ve sosyal düzenin sürdürülmesinin önemli bir parçası olduğunu belirten Altaş (2023), dilin insanların toplumsal varlık olma özelliğine bağlı olarak şekillendiğini ifade etmektedir.

Aksan (2018), dili toplumsal anlaşmaların ve iletişimin sağlandığı simgesel bir kurallar dizgesi olarak tanımlarken Akyol (2018), çocukların dil öğrenimine ilişkin doğuştan gelen yatkınlıklarına vurgu yapmaktadır. Topaloğlu (1989) ana dilin, bireyin toplumla olan bağlarını oluşturan ve sosyal çevrenin etkisiyle öğrenilen bir dil olduğunu belirtmektedir.

Dilin zenginliğinin belirlenmesinde “kelime serveti”nin önemli bir etken olduğunu ifade eden Çiftçi (1998), bu servetin dilin zenginliğini belirlemedeki tek etken olmadığını fakat önemli bir yönünü oluşturduğunu vurgulamaktadır. Akarsu (1984), dilin bir milletin kültürünü ve dünya görüşünü yansıtan bir dış görünüş olduğunu ve Humboldt’un dilin bir ulusun ruhunu yansıttığına dair görüşlerine atıfta bulunmaktadır.

Bu bağlamda, dilin öğrenilmesi ve kullanılması, bireylerin toplum içindeki anlaşma ve iletişim becerilerinin geliştirilmesinde temel bir araç olarak görülmektedir (Boyacı Altınay,

2022). Chomsky (2001) insanı diğer canlılardan ayıran temel özelliğin, doğuştan dil öğrenebilme yeteneği olduğunu ve bu yeteneğin doğum sonrası hızla geliştiğini ifade etmektedir. Stahl ve Nagy (2006) dilin tarihsel gelişiminin kesin çizgilerle dönemlere ayrılmasının doğru olmadığı görüşünü savunmaktadır.

Bireylerin dil edinimleri, sosyal ve fiziksel çevreleri, ekonomik koşulları ve özellikle eğitim düzeyleri tarafından etkilenmektedir. Boyacı Altınay (2022) dilin, bireylerin dünyayı anlamlandırma süreçlerinde kritik bir rol oynadığını vurgulamaktadır. Bir dili tam anlamıyla öğrenmek ve etkili bir şekilde kullanabilmek, o dile özgü temel becerilerin kazanılmasını gerektirir. Bu becerilerin en doğru ve etkili kullanımı genellikle kişilerin ana dilleri ile mümkün olur. Bu durum, dil eğitiminin ve öğretiminin eğitim sistemindeki temel yeri olduğunu gösterir.

Dil, Güneş (2017) tarafından insanların yaşadıklarını ve hissettiklerini kelimelerle veya işaretlerle paylaştıkları bir sistem olarak tanımlanırken bu tanımın çeşitli ses; kelime, cümle ve işaretlerle birlikte dil özgü kural, yöntem, beceri ve teknikleri içerdiği belirtilmektedir. Karadağ (2019a) dilin insanlar arasındaki iletişimde ve etkileşimde duyuların aracılık ettiği bir rol oynadığını vurgular. Dil öğrenme süreci, her çocuğun kendine özgü öğrenme biçimi ve yöntemi olduğu için dönemlere ayırmak her zaman mümkün olmayabilir.

Şahin (2019) tarafından dil öğretiminin temel amacının bireylere “anlama ve anlatma” becerileri kazandırmak ve bu becerileri geliştirmek olduğu belirtilir. Yalçın (1993) dilin öğretiminde, o dilin kültürel derinliğinin de öğretilmesi gerektiğini, dilin kültürden ayrı düşünülemeyeceğini ve kültürel derinliğe de sahip olması gerektiğini vurgular.

Dil ve düşünce, birbirini tamamlayan iki unsurdur ve dil, beynin süzgecinden geçen düşüncelerin temelidir. Bu nedenle dil, bilişsel bir yeti olarak kabul edilir. Dil süreci, biyolojik, bilişsel, sosyal ve zihinsel gelişimlerin bir arada gerçekleşmesiyle oluşur. Ercilasun (2000), toplum için dilin en belirleyici unsurlardan biri olduğunu ve dilin, toplumun yüzyıllara uzanan tecrübe ve birikimlerini taşıdığını ifade eder. Saussure; dilin toplumsal sözün ise bireysel olduğunu ifade eder.

Elmalı (2014) Kutadgu Bilig’deki “aklın süsü dil, dilin süsü söz” ifadesiyle dilin düşüncenin ve sözün dilin bir ürünü olduğuna dikkat çeker. Ercilasun’a (2000) göre dil, binlerce yılın tecrübesi ve birikimidir.

Dilin öğrenilmesi, bireyin doğumuyla ailede başlar ve okul ortamında kurallı ve yapısal özelliklerine göre devam eder. Dil öğretimi, bireyin ailesinde edinmeye başladığı dil bilgisini okul çağında dört temel dil becerisine dönüştürerek geliştirmesini içerir. Bu süreçte bireylerin dil öğrenimi, aile ve okul gibi çeşitli sosyal çevrelerle sınırlı kalmaz, geniş bir yelpazede gelişir.

Huber (2008) insanların doğuştan gelen dil yeteneklerinin diğer canlılarda

bulunmadığını ve bu yeteneğin doğal dillerin oluşturulması ve mevcut dillerin öğrenilmesine olanak sağladığını vurgulamaktadır. İnsanlar doğduktan sonra duyuları vasıtasıyla çevrelerine tepki vermeye başlarlar ancak başlangıçta tam anlamıyla iletişim kurmaları beklenemez. Aşkun (1990) toplumun birbirine bağlanmasında iletişimin hayati bir rol oynadığını belirterek her türlü toplumsal ve bilimsel oluşumun iletişimin varlığına ve doğruluğuna bağlı olduğunu ifade etmektedir.

İnsan hayatında ilklerin yoğun olarak yaşandığı bir dönem olan dil öğrenme sürecinde, çocuk ne kadar çok kavramla karşılaşırse ilk öğrendiği dil o kadar zengin olur. Bu süreç, kişisel söz varlığının geniş bir temele oturduğunu gösterir. Altaş (2023) ana dili öğreniminin çocukların aileleri ile başlayıp, okul hayatıyla birlikte daha hedef odaklı bir şekle geldiğini belirtir. Türkçe dersi, çocukların çevrelerinden edindiği ana dili, belirli amaçlar doğrultusunda iletir. Eroğlu (2022) ise, dilin, ulusun bir parçası olduğunu ve bireyin kendi toplumunun bir üyesi olduğunu anlamasında önemli bir rol oynadığını vurgular.

Karakuş (2005) bireylerin karşılaştığı durumları doğru algılamalarının, çevrelerindeki gözlemleri tam olarak anlamlandırılmalarının ve iletişim kurdukları bireylerin duygularını, düşüncelerini, isteklerini anlayabilmelerinin, iletişim aracı olan dilin iyi öğrenilmesiyle mümkün olabileceğini belirtir. Dil eğitiminin, dinlemek, okuduğunu anlamak, düşüncelerini ve duygularını doğru ifade edebilmek gibi çok yönlü amaçlar içerdiğinden, eğitimin temelini oluşturduğunu ifade eder.

İmer (1990) toplumsal yapının değişiminin dile etkisini, dilimize giren yeni söz öbeklerini örnekleyerek gösterirken, Özbay (2003) Türkiye'deki öğrencilerin çoğunun dil kurallarına göre kullanmadığını, anlayamama ve ifade edememe problemleri yaşadıklarını, söz varlığı ve cümle kurma açısından yetersiz olduklarını tespit etmiştir. Özbay (2007) çocuğun doğduğu toplumda konuşulan dili algıladığını ve sosyal iletişim sayesinde dil gelişiminin hızlandığını belirtir. Özbay (2010) dilin millî kültürün başlıca unsuru olmasının, toplumu meydana getiren bireyler arasında başlıca iletişim ve düşünce aracı olmasının ve millî değerleri aktarma görevinin altını çizer. Özkan (2010) ise, Türkçeye saygı duymayı, dil sevgisini ve dil bilincini küçük yaşlardan itibaren aşılammamız gerektiğini vurgular.

Beyreli vd. (2005), dilin, o dili konuşup anlayanların arasındaki iletişimi kurmak için kullanılan kelime, şekil ve seslerden oluşan sistemli bir işaretler topluluğu olduğunu ifade eder. Adalı (2004) insanın ana dili aracılığıyla kendini, toplumu ve kültürü tanıdığını, yorumladığını ve anlamaya çalıştığını vurgulamaktadır.

Buradan hareketle, dilin insan yaşamındaki önemi ve etkisi üzerine yapılan bu geniş çaplı incelemeden bazı temel sonuçlar çıkarılabilir. İlk olarak dilin, bireylerin çevrelerini

algılama ve onlarla etkileşimde bulunma şekillerini temelden etkilediği görülmektedir. Huber'in (2008) vurguladığı gibi, dil yeteneği insanları diğer canlılardan ayıran ve doğal dillerin oluşumunu mümkün kılan eşsiz bir özelliktir. Aşkun (1990) ve diğer araştırmacılar, iletişimin toplumu birbirine bağlayan ve hayatın her alanında kritik bir rol oynayan bir unsur olduğunu belirtmektedirler. Bu bağlamda dil öğrenme süreci, bireyin çevresiyle olan ilişkilerini ve toplum içindeki yerini belirleyen temel bir faktördür.

Altaş (2023) ve Eroğlu (2022) gibi araştırmacılar, dilin hem bireysel hem de toplumsal kimlik oluşturulmasında merkezi bir role sahip olduğunu vurgulamaktadırlar. Özellikle çocukluk dönemindeki dil edinimi, ilerleyen yıllarda bireyin düşünsel ve duygusal ifade biçimlerini, aynı zamanda sosyal etkileşim becerilerini de şekillendirmektedir. Bu süreçte, Türk Dili ve Edebiyatı dersinin rolü, Karakuş (2005) ve Özbay (2007, 2010) tarafından özellikle altı çizilen bir noktadır. Dili etkili bir şekilde öğretmek, bireylerin kendilerini doğru ifade etmelerini, toplum değerlerini anlamalarını ve benimsemelerini sağlar. Bu, aynı zamanda onların akademik ve sosyal başarılarını da destekleyen bir faktördür.

2.1.2. Sözcük Tanımı ve Kapsamı

Sözcüğün tanımı ve kapsamı üzerine yapılan çalışmalar, sözcüğün çok yönlü ve karmaşık yapısını ortaya koymaktadır. Gül (2009), sözcüklerin bütünden daha çok bölümlerinin kullanılmasını, diğer anlamlı kelimelerle ilişki kurulabilmesini ve hece veya hecelerden meydana gelmesini ön plana çıkan özellikler olarak sıralamaktadır. Ergin (2012) dilin en küçük birimi olarak sesi tanımlarken Karabulut (2022) gösterge veya monem/morfem'i iki yönlü anlamlı en küçük dil birimi olarak ifade etmektedir. Aksan (2015a), temel söz varlığını çekirdek sözcükler olarak adlandırır ve bu kavramın el, göz gibi organ isimleri, eklemek, su gibi besin maddeleri ve almak, vermek, yemek, içmek gibi yaygın eylemlerle beraber, sayı adları ve manevi/maddi kültür içerisine giren sözcüklerle zenginleştiğini belirtir. Ergin (2008) ise kelimeleri tek başına kullanılan ses veya sesler topluluğu olarak tanımlayarak, birleşik kelimelerin dışında kaldığını vurgular. Apaydın (2010) kavramı daha genel boyutta ele alır ve insanların nesnelerin farklılık ve benzerliklerini ayırmalarını sağlayan düşünceler olarak tanımlar. Banguoğlu (1998), sözcüklerin sözlükteki yalın biçimlerini "lügat kelimeleri" ve söz içinde çekimlenmiş hâllerini "gramer kelimeleri" olarak adlandırır. Bu süreçte "halkça yapım" ve "bilgince yapım" olmak üzere iki yoldan işler; günlük ihtiyaçların ve bilim/sanat hayatının gerektirdiği yeni sözcükler bu yollarla karşılanır. Altaş (2023) sözcük öğrenmenin dil öğrenimindeki önemine vurgu yapar ve kavram öğrenmenin, kelime hazinesinin ve söz

varlığının genişlemesinde büyük katkı sağladığını belirtir. Korkmaz (1992) bir sözcüğü, zihinde tek başına kullanıldığında belli bir kavrama karşılık gelen somut veya soyut kavramlar arasında ilişki kuran bir dil birimi olarak tanımlar.

Günay (2007) sözcükçe ile sözcüklüğün arasındaki farkı şu şekilde ifade eder: Sözlük, belirli bir dildeki sözcüklerin toplamını veya bir kısmını, tanımlarını, telaffuzlarını, kullanımlarını ve dilbilimsel özelliklerini içerir. Bir dilin konuşmacıları tarafından kullanılan tüm sözcükler sözcükçe olarak adlandırılır. Sözcükçe kavramının, özellikle yazılı dilde edebi dilde kullanılan söz varlığından farklı olabileceğini, ancak dilin etkin olarak kullanıldığı çeşitli dilbilimsel alanları kapsadığını belirtir. Sözcüklük, bir sözcüğün kullanıldığı belirli bir alanı veya bir sözcükçenin bir bölümünü ifade eder. Leksikoloji (Fransızca *lexeme*), sözcükçenin (Fransızca *lexique*) temelini oluşturur. Sözcükçe, dilin leksikolojisi olarak görülürken, sözcüklük, dilbilimin bir dalıdır. Bu bağlamda, sözcükçe toplumsal bir olgu, sözcüklük ise bireysel bir kullanımı temsil eder.

Banguoğlu (2000) temel söz varlığının, var olan ve yeni üretilen sözcüklerle birlikte, bir dile ait kelime dağarcığını oluşturan en temel unsur olduğunu belirtir. Boyacı Altınay (2022) kelime kavramının farklı dillerde farklı kriterlere göre değerlendirildiğini ve bu kriterlerin farklı tanımlamalara yol açtığını ifade eder. Aksan (2007) kelimeyi, bir milletin bireylerinin arasındaki düşüncenin aktarılmasına yarayan ses birleşimi olarak tanımlar. Ergin'e (1999) göre sözcükler, manası ya da gramer vazifesi bulunan ses birlikleridir. Göçer (2015), temel söz varlığı için, sözcük dağarcığını bireyin zihninde yer alan sözcüklerin bütünü olarak ele alır. Akyürek (2004) ise kavramı, bireyin yaşantılarıyla ortaya çıkan olayların ortak özelliklerinden soyutlanıp elde edilen ve sembollerle ifade edilen düşünme ürünü olarak tanımlar. Bu bağlamda, sözcükler dilin en temel yapı taşları olarak kabul edilir ve insanların birbirleriyle iletişim kurmalarındaki en önemli araçlardır. Sözcük kavramının ve tanımının, dil öğrenimi ve kullanımında merkezi bir rol oynadığı açıktır. Bu, dilin en temel unsuru olarak kelimenin, insanların birbirleriyle etkileşimini sağlamadaki önemini gösterir. Kelimelerin ve onların oluşturduğu kavramların, dil öğrenimi ve kullanımındaki rolü, dilin dinamik yapısını ve kültürel bağlamını da vurgular.

Kavram, kelime ve düşünce arasındaki bağlantıyı ele alan çalışmalar, bu üçgenin dil bilimindeki önemini vurgulamaktadır. Arslan (2023) iletişimin temel yapı taşlarını sözcüklerin oluşturduğunu, insanların sözcüklere yüklenen anlamlar sayesinde fikirlerini aktarabildiklerini ve çevresindeki olguları kavrayabildiklerini ifade eder. Altaş (2023) insanın dış ve iç dünyası arasında bağ görevi gören kelimelerin, insanın kendi varlığını kabul etmesini ve dış dünyayı anlamlandırıp yorumlamasını sağladığını belirtir. Karadüz (2009) kelimelerin ses dizimsel ve

söyleyiş özelliklerini, toplumun bilgi, kültür ve deneyimlerini yansıtan ses birlikleri olduğunu ve insanların ana dillerini öğrenirken o dile ait duyguları ve değerleri de yaşantılarına dahil ettiklerini vurgular. Stahl ve Nagy (2006) ile Vendryes (2001) gibi araştırmacılar, kelimenin dilin en temel birimi olduğuna ve kelime tanımlarının çok sayıda olduğuna dikkat çekerler. Karatay (2007) kelimelerin, insanın düşünce dünyasını çevreleyen ve sözlü/yazılı iletişim sürecinde çeşitli süreçleri harekete geçirdiğine vurgu yapar. Uzun (2004) ise kelimeyi, anlam yüklenen, bir ya da daha fazla morfemden oluşan, ses niteliği taşıyan ve yazılırken iki ucunda boşluk bırakılan dil birimi olarak tanımlar. Yıldız (2019) kelimeleri, anlamın yapılandırılmasında temel taşları olan kavramların temsilcileri olarak görür. Bu çeşitlilik gösteren tanımlamalar ve açıklamalar ışığında, kelime ve kavramın, insanların düşüncelerini ve hislerini ifade etmede ve anlamlandırmada kritik bir rol oynadığı anlaşılmaktadır. Kelimeler, dilin yapı taşları olarak, toplumun kültürel ve tarihsel bağlamını yansıtırken, aynı zamanda bireylerin düşünce yapısını ve sosyal etkileşimlerini de şekillendiren temel unsurlardır. Bu nedenle, kelime öğrenimi ve kullanımı, dil eğitimi ve iletişimde büyük önem taşımaktadır.

Kurudayıoğlu ve Dölek'in (2019) tanımına göre sözcükler “iki boşluk arasındaki harf dizisi; anlam açısından en küçük yapı birimi, söylem açısından tek vurguda söylenen ses dizisi” şeklinde tanımlanabilir. Kurudayıoğlu ve Karadağ (2006) ise sözcüğü “anlamı ya da görevi bulunan, çekim ekleri ile işlenmeye hazır taban” olarak ifade etmişlerdir. Ergin (2012) kelimeyi “anlamı veya gramer vazifesi bulunan ve tek başına kullanılan ses veya sesler topluluğu” olarak tanımlarken, Karatay (2007) düşünce süreçleri ve anlama-anlatma temel dil becerilerinin zengin bir kelime hazinesine bağlı olduğunu belirtir. Aksan (2006a) söz varlığının bir dilin tarihine ışık tuttuğunu, ses, biçim, söz dizimi ve anlam değişikliklerini yansıttığını ifade eder. Kurudayıoğlu (20005) öğrencilerin söz varlıklarının anlama ve anlatma becerilerinin gelişimi için önemli olduğunu belirtirken, Karabulut (2022) sözcüklerin farklı dil birimleri oluşturduğunu açıklar. Günay (2007) dilin göstergeler bütünü olduğunu, dilin farklı anlamsal ve biçimsel yönlerini sergilediğini ifade ederken, Kavcar, Oğuzkan ve Hasırcı (2016) ilköğretim döneminde çocukların söz varlığının önemli ölçüde ve hızla geliştiğini belirtirler. Arslan (2023) sözcüklerin bireyin iletişim kabiliyeti, sorgulama becerisi, ifade etme ve anlayış kazanmasında önemli bir rol oynadığını vurgular. Tüfekçioğlu (2018) dil bilimindeki gelişmelerle sözcük terimlerinin çeşitlendiğini belirtir.

Vardar (2002) sözcüğü, ses birliklerinden oluşan, anlamsal bir birimi ifade eden ve çeşitli dizimsel kullanımlarda biçimsel değişim gösterebilen eklemli ses ya da sesler öbeği olarak tanımlar. Vendryes (2001) kelimeleri kavramların açıklanmasına yarayan ses birlikleri olarak tanımlarken, Stahl ve Nagy (2006) onları düşüncelerimizi açıklamamızda ve geçmiş

bilgilere ulaşmamızı sağlayan araçlar olarak tanımlarlar. Kavcar vd. (2016) sözcüklerin okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerileri ile güçlü bir ilişkiye sahip olduğunu, öğrencilerin doğru anlamlandırma yapabilmeleri için zengin bir söz varlığına sahip olmalarının önemli olduğunu vurgular. Bu bakış açılarına göre, sözcüklerin, bireylerin düşüncelerini, duygularını ve hayallerini ifade etme süreçlerinde merkezi bir rol oynadığı ve dilin en temel yapı taşları olduğu anlaşılmaktadır. O halde sözcüklerin, insanların düşünce, duygu ve iletişim süreçlerinde merkezi bir rol oynadığı ve dilin yapı taşları olarak kabul edildiği söylenebilir.

2.2. Söz Varlığı

2.2.1. Söz Varlığı: Kavramsal Bir Analiz

Aksan (2006b), Türkiye’de “söz varlığı” kavramını ilk kez kullanmıştır. Bu kavramın, “kelime hazinesi”, “sözcük dağarcığı” gibi daha önce kullanılan terimlerden daha geniş bir anlamı olduğunu belirtmiştir. Aksan’a (2002) göre, söz varlığı, bir dildeki kelimeleri, türetmede görev alan biçimbirimlerini, bileşik sözcükleri, deyimleri, atasözlerini ve kalıplaşmış sözleri içerir. Bu tanım, söz varlığının sadece kelimelerden ibaret olmadığını, aynı zamanda bir dilin maddi ve manevi kültürünü, dünya görüşünü, yaşam koşullarını ve deneyimlerini de kapsadığını göstermektedir. Söz varlığı, dil-kültür ilişkisi açısından incelendiğinde, bir toplumun kültürel ve toplumsal yapısına dair önemli bilgiler sunmaktadır. Korkmaz (2010) ve Aksan (2015a) gibi çalışmalar, söz varlığının bir toplumun yaşamışlıkları ve tecrübeleri doğrultusunda şekillendiğini ve bu yüzden bir ulusun kültürünün en somut yansıtıcısı olduğunu belirtmiştir.

Söz varlığı, bir dilin zenginliğinin belirlenmesinde önemli bir ölçüt olarak kabul edilir. Aksan (2015a), Türkçenin Göktürk yazıtlarından itibaren incelenen söz varlığına dayanarak dilin zengin bir yapıya sahip olduğunu belirtmiştir. Bir dilin zenginliğinin değerlendirilmesinde, genel sözlüklerde yer alan madde başı sayısı önemli bir kriter olarak öne çıkmaktadır. Aksan, kültür dili sayılan dillerin genel sözlüklerinde teknik terimlerin dışında kalan 200-300 bin madde başı bulunduğunu ifade etmiş, bu sözlüklerin dilin zenginliğini gösteren unsurlar olduğunu vurgulamıştır (Aksan, 2018). Bu bağlamda, söz varlığının, yalnızca bazı seslerin bir araya gelerek oluşturduğu kodlar ve göstergeler olmaktan öte, o dili konuşan toplumun dünya görüşünü, kültürünü ve kavramlar dünyasını yansıttığı anlaşılmaktadır.

Aksan’ın (2014) çalışmaları, söz varlığının temelini oluşturan unsurları belirlemiştir. Buna göre, temel söz varlığı, insanın organları, temel ihtiyaçları, akrabalık adları, sayılar ve insanın maddi manevi kültürünü yansıtan kavramlardan oluşmaktadır. Aksan (2015b),

Türkçenin tarihsel süreçte zengin bir söz varlığına sahip olduğuna dikkat çekerken, Türk Dil Kurumunun yayımladığı Türkçe Sözlük ve Büyük Türkçe Sözlük'te yer alan madde sayılarına atıfta bulunarak bu durumu desteklemektedir (TDK, 2023).

Kalfa (2013), tarafından yapılan değerlendirmeler, dilin, bir milletin düşünce biçimini, kültürünü ve yaşam tarzını kodladığı yapı olarak ele alındığını göstermektedir. Bu çerçevede, söz varlığı, kişinin içinde bulunduğu kültürü yansıtan, o toplumun yaşayış tarzı, gelenek ve görenekleri, inanç ve tarih bilgisinin etkilediği bir unsurdur. Bu sebeple Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programında (2024) söz varlığı kavramının tercih edilmesi, bu kavramın geniş kapsamını ve dilin zenginliğini daha iyi yansıttığı için uygun görülmüştür. Söz varlığı, yalnızca bir dildeki kelimelerden oluşmakla kalmaz, aynı zamanda o dili konuşan toplumun düşünce dünyasını ve kültürel zenginliğini de içerir. Bu nedenle, Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarında yer alan metinlerin söz varlığı analizi, dilin bu zengin yapısını anlamada önemli bir adım teşkil eder.

Söz varlığı, dil becerilerinin gelişimi açısından iki temel boyutta incelenmektedir: Anlamak ve anlatmak. Gül'e (2009) göre, bireylerin sahip olduğu söz varlığı, bu iki farklı boyutta kullanılmakta ve söz varlığının bu iki özelliği, dil becerilerinin her bir unsuru için geçerlidir. Dil becerileri, dilbilgisi, noktalama, imla ve kelime çalışmalarıyla birbirleriyle bağlantılı olarak geliştirilmekte ve eğitim öğretimin her aşamasında kullanılmaktadır. Ayrıca, Aksan (2006a), dilin canlı bir yapıya sahip olduğunu ve bireylerin yaşam süresince yeni kelimeler öğrenme sürecinin aktif olarak devam ettiğini belirtmiştir. Bu durum, dilin bir yaratıcı zihin etkinliği olduğunu gösteren Humboldt'un görüşlerini destekler niteliktedir.

Yağcı vd. (2012)'nin belirttiği gibi, sözcük öğretimi yalnızca yeni öğretilecek sözcükleri değil, önceden bilinen sözcüklerin farklı anlamlarını da kapsamaktadır. Aytan (2016) ve Aytaş (2009), bireylerin yazılı ve sözlü ifadelerinde kullanabildikleri kelimelerin aktif kelime hazinesini; bağlamdan hareketle anlamını çıkarabildikleri ya da genel olarak bilgilerine sahip oldukları kelimelerin ise pasif kelime hazinesini oluşturduğunu ifade etmiştir. Banguoğlu (1974) ise dilin, insan topluluğunun ilerlemesinde, medeniyet kurmasında ve toplumsal hayattaki yerinde önemli bir rol oynadığını vurgulamıştır.

Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarında yer alan metinlerin söz varlığı analizi, dilin bu zengin yapısını anlamada ve eğitim öğretim süreçlerinde bu zenginliği kullanmada önemli bir adım teşkil etmektedir.

Hayran (2019) söz varlığının bir ulusun yaşanmışlıklarını, tecrübelerini ve ortak kültürünü yansıttığını, bu yüzden bir ulusun en somut yansıtıcısı olduğunu ifade eder. Söz varlığı, sadece kelimeleri değil, dilin ve kültürün daha geniş bir yansıması olan deyimleri,

atasözlerini, alıntıları ve türetilmiş yapıları da içermektedir. Bu nedenle, bir toplumun söz varlığı, o toplumun tarihi, kültürel ve sosyal yapısını anlamada önemli bir araçtır.

Türkçede “söz” kelimesinin etimolojik kökeni düşünme ve konuşma ile ilişkilidir ve çokluk anlamı taşır. Bu bağlamda, “söz varlığı” kavramı, bir dildeki tüm sözcükleri ve anlamları ifade eder. Söz varlığı, bir dilin ve toplumun kültürel ve toplumsal yapısına dair bilgiler sağlar. Her dilin söz varlığı farklıdır ve bir toplumun kültürü, tarihi ve dünya görüşü, o toplumun kullandığı dili şekillendirir. Bu yüzden, dilin söz varlığı bir toplumun kültürel mirasının ve kimliğinin önemli bir parçasıdır. Karadağ (2019a) söz varlığının temelini sözcüklerin oluşturduğunu belirtmektedir. Baş (2006), bu kavramın, dilin çeşitli yapısını kapsayan geniş bir çerçeveye sahip olduğunu ifade etmektedir.

Dilin aktif yapısı, bireylerin hayatları boyunca yeni kelimeler öğrenme sürecini de içermekte ve bu doğrultuda dilin canlı bir organizma gibi hareket ettiği görülmektedir. Aytaş (2009), insanların dünyaya geldikleri andan itibaren karşılaştıkları kelimeler ve bu kelimelerle çağrıştırdıkları kavramların, kalıplaşmış ifadelerin kelime dağarcığını oluşturduğunu ifade etmiştir. Banguoğlu (1974), dilin düşünce ve duyguyu geliştirdiğini, insan topluluğunu ileriye taşıdığını ve insanların medeniyet kurmasına olanak sağladığını, ayrıca din ve sanat hayatının da dil temeli üzerine kurulduğunu belirtmiştir. Beyreli vd. (2005) dillerin sahip olduğu sözcüklerin tümüne söz varlığı dediklerini, söz dağarcığının da kişisel söz varlığı olarak kabul edilebileceğini ifade etmektedirler.

Söz varlığı bir dilin ve o dili konuşan toplumun kültürel, sosyal ve düşünsel zenginliğinin bir yansıması olarak kabul edilebilir. Bir dilin söz varlığı, o dilin geçmişten günümüze yaşadığı evrimi, içinde bulunduğu kültürel etkileşimleri ve toplumun dünya görüşünü anlamak için önemli bir araçtır. Dolayısıyla, bir toplumun söz varlığını incelemek, o toplumun kültürel ve tarihsel birikimine ışık tutar. Bu nedenle, dil öğretimi ve dil bilimi çalışmalarında söz varlığına verilen önem, dilin sadece bir iletişim aracı olmanın ötesinde, bir kültür taşıyıcısı ve toplumsal belleğin bir parçası olduğu gerçeğinden kaynaklanmaktadır.

2.2.2. Söz Varlığı (Sözcük Hazinesi)

Söz varlığı, sadece dili oluşturan sözcüklerden ibaret değildir; çeşitli öğeleri içermektedir (Aksan, 2015a). Bu nedenle, söz varlığı denildiğinde, onu oluşturan terimler, deyimler, atasözleri, ikilemeler gibi öğelerin de dikkate alınması gerekmektedir. Bu unsurlar birbirleriyle ilişkilidir ve bu çalışmada ele alınacaktır. Temel söz varlığını oluşturan unsurlar arasında organ adları, eylemler, öncelikli ihtiyaçları niteleyen sözcükler, sayı adları ve

akrabalık adları bulunmaktadır (Şahin, 2006). Bu sözcükler, zaman içinde çok az değişime uğrayan ve çekirdek sözcükler olarak adlandırılan kelimelerdir. Söz varlığını oluşturan ifadeler birbirleriyle ilişkilidir (Boyacı Altınay, 2022). Her toplumun temel söz varlığı, o toplumun karakterini, kültürünü, yaşam tarzını ve inançlarını yansıtan kelimeleri içerir. Bu kelimeler, insanın doğal ihtiyaçlarını karşılayan sözcükler, akrabalık adları, sayılar ve çeşitli kavramları kapsar (Aksan, 2015a). Temel söz varlığı, bireyler için önemli olan ve zaman içinde az değişikliğe uğrayan kelimeleri içerir.

Bir dilin kelime hazinesi de dediğimiz söz varlığının oluşumunda ülkenin kültürel özelliklerinin rolü önemlidir. Bilimsel dilde maddi kültür, flora ve fauna olarak ikiye ayrılır. Her toplumun temel söz varlığı, ilgi ve ihtiyaçları çerçevesinde şekillenir. Manevi kültürün içindeki din, gelenek ve görenekler, kutsal kavramlar ve kişiler de söz varlığını etkileyen unsurlardır. Temel söz varlığı; organ adları başta olmak üzere fiiller, ihtiyaç maddelerini karşılayan kelimeler, sayılar ve akrabalık isimleri gibi sözcükleri kapsar. Bu çerçevede, gündelik hayatta sıkça kullanılan ve yaşamlarında önemli bir yere sahip olan sözcükler, temel söz varlığı içinde değerlendirilebilir. Her dilde nesilden nesile aktarılan bu öğeler, insan yaşamında birinci derecede önem taşır ve dilde en az değişen öğelerdir. Aksan (2015a) tarafından belirtilen üzere, bu varlığın yaklaşık %19'u 1000 yılda değişirken, %81'i yaşamını sürdürmektedir.

Eğitim öğretimin başlangıcından itibaren yapılan sözcük öğretimi çalışmaları, öğrenciler için büyük önem taşır. Ama eğitim ortamında olan öğrencilerin çoğu zengin bir söz dağarcığından sahip değildir. Bu durum, düşünceleri ifade etmede olumsuzluğa yol açmaktadır. Derslerde özellikle yazım ifadelerinde başarısız olmaktadırlar. Kendini ifade edemeyen öğrenciler, iletişimde de sorun yaşamaktadır (Enginün, 1990). Öğrenciler, işledikleri metinlerdeki sözcükleri gün içinde de kullanmalıdırlar. Bu durum, onların dil söz dağarcıkları ve dil ifade becerileri genişletip ve farklılaştırabilir (Yıldız, 2003). Yapılan araştırmalar gelişmiş bir toplumda ilkokulu bitiren bir çocuk 2000 sözcüğü kullanabilirken ülkemizde bu sayı 500 sözcükle sınırlıdır. Sosyoekonomik olarak geri kalmış yörelerdeki çocukların kullanabildikleri sözcük sayısı 200 kadardır. Ortaokul ve lise öğrencilerinin sözcük dağarcığı da dünya ölçülerine göre daha düşüktür (Sever, 2004). Ülkemizde sözcük dağarcığı ile ve bunun nasıl artırılması gerektiği ile ilgili çalışmalar yapılmaması bu olumsuzluğun kaynaklarından birisidir. Batı ülkelerinde, bu durum tam tersidir. Çünkü bu ülkelerde dile bakış farklı olduğu için dil; çocuğun fikir dünyasını dolayısıyla bir milletin geleceğini şekillendiren en önemli husus olarak görülmektedir. Çocuklar, çevrelerindeki hayvanların, ağaçların, çiçeklerin adlarını öğrenerek dikkatlerini farklılıkları sezmeye yöneltirler (Enginün, 1990).

2.2.3. Söz Varlığının Öğeleri (Söz Varlığını Oluşturan Unsurlar)

Alanyazın incelenmesi, araştırmacıların söz varlığının tanımı ve tasnifi konusunda farklı görüşlere sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Yaman (2016) Türkçe söz varlığının belirlenmesinde, kökenine bakılmaksızın Türkçe konuşanların anlayabildiği tüm söz ve söz yapılarının dahil edilmesi gerektiğini savunurken Aksan (2018) bir dilin söz varlığını oluşturan öğelerin temel söz varlığı, yabancı sözcükler, deyimler, atasözleri, ilişki sözleri, kalıplaşmış sözler, terimler, ikilemeler ve çeviri sözcükler olarak dokuz alt başlıkta incelenmesi gerektiğini öne sürmektedir. Demir (2016) bir dilin söz varlığının sadece sözlüklerde yer alan kelimelerden ibaret olmadığını, nesilden nesile aktarılan ikilemeler, deyimler, atasözleri, yabancı dillerden alınmış sözler ve argo, jargon gibi kelimelerin de dikkate alınması gerektiğini belirtir. Karademir (2019b) tasniflerdeki en büyük farklılığın kalıplaşmış söz terimine ilişkin olduğunu tespit etmiş ve söz varlığı tasnifinde deyim, atasözü, ikilemeler gibi belli bir formda kıvamını bulmuş bileşenli yapıları kapsayan bir çatı terim olarak kullanılması gerektiğini savunmuştur. Gökdayı (2008) bir dildeki söz varlığının bağımsız kullanılabilen sözcüklerin yanı sıra belli bir şekilde kullanılan kalıplaşmış unsurları da içerdiğini belirtmiştir.

2.2.3.1. Temel Söz Varlığı (Çekirdek Sözcükler)

Son dönemlerde sıkça tartışılan konulardan biri olan temel söz varlığı, bireyin bulunduğu konum, yaş grubu veya eğitim seviyesine bağlı olarak bilinmesi gereken temel kelimelerin toplamı olarak tanımlanmaktadır (Demir, 2016). Aksan (2006a), temel söz varlığının, bir dilin kelime hazinesinin temel öğelerini oluşturan çekirdek sözcüklerle eşdeğer olduğunu belirtmektedir. Aksan'a göre (2018), bir dilin söz varlığını açıklarken, dilin çekirdek sözcüklerini içeren temel söz varlığı öğelerine öncelik verilmesi gerekmektedir. Bu temel öğeler, bireyin hayatı boyunca çevresiyle iletişimini sağlayan unsurlardır ve insan odaklı bir yaklaşımla sınırlandırılmaları uygun görülmektedir. Temel söz varlığı öğeleri arasında insan organları, temel ihtiyaçları karşılayan kavramlar, akrabalık terimleri ve sayılar yer almaktadır (Aksan, 2018). Aksan, bir dilin temel söz varlığının, insan organlarının adları, temel ihtiyaçları ifade eden kavramlar, akrabalık adları ve sayılar gibi öğelerden oluştuğunu vurgulamaktadır. Bu öğelerin, insanın maddi ve manevi kültürü içinde yer alan farklı kavramları da kapsadığını belirtmiştir. Özellikle tarım ve hayvancılıkla uğraşan toplumlarda, bu kavramların önemi farklılık göstermektedir (Aksan, 2018). Dillerin temel söz varlığını oluşturan yerli kelimeler, nesilden nesile aktarılır ve insanın çevresiyle ilgili önemli kavramları karşılar. Bu kelimeler, akrabalık adları, sayı adları, organ adları gibi günlük yaşamda sıkça ihtiyaç duyulan kavramları

içerir ve zamanla en az değişime uğrayan kelimelerdir (Hengirmen, 2002). Türkçede, söz varlığı ögeleri temel söz varlığı, atasözleri, deyimler, ikilemeler ve kalıp sözler gibi başlıklar altında toplanabilir. Bu ögeler, dilin çekirdek veya kalıt sözcükleri olarak adlandırılabilir (Aksan, 2015b).

Bir sözcüğün temel söz varlığına ait olup olmadığını belirlemek için iki ölçüt kullanılmaktadır: Sözcüğün insan yaşamında öncelikli olması ve yeni sözcükler türetebilme gücüne sahip olması. Temel söz varlığı, kuşaktan kuşağa aktarılacak devamlılık gösteren ve insan yaşamında önemli yer tutan organ adları, besin maddeleri, hayvanlar, eylemler ve sayı adları gibi kavramları içeren sözcükler toplamıdır. Çekirdek sözler, insanın temel ihtiyaçlarına karşılık gelen ve kültürel özellikleri yansıtan sözcüklerdir. Eren (2022) öğrencilerin kültürümüzü öğrenip aktarabilmeleri için, yaş ve sınıf düzeyine uygun temel söz varlıklarının belirlenmesi ve ders kitaplarının bu söz varlıklarını yansıtacak şekilde hazırlanması gerektiğini vurgulamaktadır. Aksan, manevi kültür kapsamındaki dinler, kutsal kavramlar ve geleneklerle ilgili sözcüklerin de temel söz varlığına dahil edilmesinin önemini belirtmektedir (Aksan, 2018). Alkır (2023), temel söz varlığının bir dilin en az değişime uğrayan ve insan hayatının temel ihtiyaçlarını karşılayan sözcüklerden oluştuğunu ifade etmektedir. Bu sözcüklerin zaman içinde en az değişime uğrayan özellikleriyle dikkat çektiğini belirten Aksan, bu sözcüklerin yaklaşık %81'inin 1000 yılda değişmediğini vurgulamaktadır (Aksan, 2015b). Son olarak, Demir (2016), temel söz varlığını, kişinin sahip olduğu konum, yaş grubu veya eğitim seviyesine göre bilmesi gereken temel sözcüklerin toplamı olarak tanımlamaktadır. Bu tanım, temel söz varlığının kişisel ve eğitimsel önemini vurgulamaktadır.

Korkmaz (1992) sözcük hazinesini, bir dilin tüm sözcükleri veya bir kişinin ya da topluluğun söz dağarcığında yer alan sözcükler toplamı olarak tanımlamaktadır. Aksoy (1988), deyimlerin kalıplaşmış ifadeler olduğunu, anlatımının kısa ve özlü olduğunu ve genellikle birden fazla kelimedenden oluştuğunu belirtmiştir. Aksan (2019) tek sözcükten oluşan deyimlerin de olduğunu belirtmiştir. Sakaoğlu ve Alptekin (2012) deyimlerin atasözleri gibi kalıplaşmış sözler olduğunu, az sözle çok şey anlatıldığını ve genellikle mastar halinde olduklarını vurgulamışlardır. Aksoy (1988), deyimlerin çeşitli gruplara ayrılabilirliğini ve farklı özelliklere sahip olabileceğini belirtmiştir. Aksan (2020), bir dilin dilbilgisi kuralları ve sözcükleri bilinse bile, deyimler öğrenilmedikçe o dilin tam olarak öğrenilemeyeceğini ifade etmiştir. Hengirmen (1998) Türkçenin söz varlığında yaklaşık 10.000 deyim olduğunu belirtirken, Çotuksöken (2004) ise yaklaşık 5000 deyimi tanımlamıştır. Yüceol Özezen (2001), deyimler üzerine yapılan çalışmalarda bazı sözlerin deyim olarak değerlendirilip değerlendirilmediğine dair farklılıklar olduğunu belirtmiştir. Bu nedenle, Türkçe ders

kitaplarında yer alan deyimlerin sıklık listelerinin alanında uzman öğretim üyelerinden görüş alınarak oluşturulması önemlidir.

Özel isimler, dil bilim ve kültürel çalışmalar alanında, bireyler, yerler, kurumlar ve eserler gibi benzersiz varlıkları tanımlamak için kullanılan kritik öneme sahip terimlerdir. Ergin (2009) gibi uzmanlar tanımlamaları, özel isimlerin dil ve kültür içindeki yerini ve önemini vurgular. Bu isimler, benzerlerinden farklı özellikler taşıyan varlıklara atfedilen adlar olup, toplumların ve kültürlerin tarihi gelişimi içinde vazgeçilmez bir rol oynamaktadır. Acıpayamlı (1992) tarafından belirtildiği gibi, isim verme pratiği tüm toplum ve topluluklarda temel bir gerçeklik olarak yer alır. Özel isimler, kültürün ve tarihin özgün unsurlarını, varlıklarını ve geleneklerini aktarır. Eski Türk geleneklerinde isim verme, kültürel mirasın önemli bir parçası olarak kabul edilir ve bu geleneğin kökleri, Dede Korkut Hikayeleri gibi eski Türk edebiyatı eserlerine kadar uzanır. Bu eserlerde, her öykünün sonunda Dede Korkut'un isim verme geleneği sergilenir, bu da Türk kültüründe özel isimlerin derin tarihsel ve kültürel köklerini gösterir (Altaş, 2023). Ergin (2004) ve Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı (TDÖP, 2019) dahilinde özel isimlerin eğitimdeki yeri de önemli bir konudur. Özel isimlerin eğitim materyallerinde, özellikle Türkçe ders kitaplarında kullanılması, öğrencilerin millî, manevî, ahlaki, tarihî, kültürel ve sosyal değerlere olan önemlerinin artırılmasına yardımcı olur. Bu isimler, öğrencilere, kendi kültürlerinin yanı sıra dünya kültür ve sanatını da tanıma ve değerlendirme fırsatı sunar. Özel isimlerin doğru bir şekilde kullanılması ve tanıtılması, öğrencilerin kültürel ve sanatsal açıdan zengin bir bilgi birikimine sahip olmalarını sağlar. Bu nedenle, Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerdeki özel isimler, öğrencilerin kültürel gelişimine katkıda bulunur ve bu isimler söz varlığı listelerine alınırken Ergin'in (2004) önerdiği gibi baş harfleri büyük yazılarak belirtilir (Eren, 2022). Özel isimler, bir toplumun dilini, kültürünü ve tarihini anlamada hayati bir rol oynar. Bu isimler, bireylerin ve toplulukların kimliklerini, miraslarını ve geleneklerini yansıtır. Eğitimde özel isimlere verilen önem, öğrencilere kendi kültürlerini ve dünya kültürlerini anlama ve değerlendirme becerisi kazandırır, bu da onların genel kültürel bilinçlerinin ve anlayışlarının gelişimine önemli bir katkı sağlar.

2.2.3.2. Deyimler

Deyimler, Türkçenin zengin ve canlı yapısını yansıtan, genellikle bir durum veya olayı betimlemek için kullanılan kalıplaşmış söz öbekleridir. Deyimler, bir kavramı ya da durumu hoş ve dikkat çekici bir biçimde aktarmayı amaçlar; örneğin, 'kazan kaldırmak' veya 'göz gözü

görmemek' gibi ifadeler bu özelliği taşır. Deyimler genellikle birden fazla sözcük içerir ve kalıplaşmış yapıları nedeniyle sözcükleri değiştirilemez; 'kara gün dostu' ifadesi 'siyah gün dostu' olarak kullanılamaz. Deyimlerin anlamı çoğunlukla gerçek anlamlarının ötesinde bir içeriğe sahiptir ve bu yüzden farklı dillere doğrudan çevirisi mümkün olmayabilir. Ayrıca, deyimlerin kullanımı dilin anlatımını zenginleştirir ve dile ayrı bir ritim katar (Eroğlu, 2022). Bazı deyimler, ikilemeler gibi özel yapılar içerebilir ve nadiren cümle halinde de bulunabilirler. Türkçede, anlam olayları aracılığıyla oluşturulan deyimler arasında tamlamalar ve tümce yapıları da yer alır; 'meşe odunu', 'ekin iti', 'laf ebesi' gibi ifadeler bu kategoride değerlendirilebilir. Deyimler, dilin estetik ve anlamsal zenginliğini artıran önemli unsurlardandır.

Deyimler, genellikle mecaz anlam taşıyan ve dilin zenginliğini yansıtan kalıplaşmış söz öbekleridir. Abisamra (2002) gibi dil bilimciler, deyimlerin farklı dillerdeki yapısal, kültürel ve anlamsal farklılıkların bir sonucu olarak ortaya çıktığını ve bir toplumun yaşam biçimini, geleneklerini ve değerlerini yansıttığını vurgularlar. Aksan (2015a) deyimleri, bir kavramı veya durumu ifade etmek için birden çok sözcüğün bir araya gelmesiyle oluşan söz dizimi olarak tanımlar. Yazı dilimizde yaklaşık 6 bin, bölge ağızlarında ise 5500 civarında deyim olduğu belirtilir (Aksan, 2018). Aksoy (1988), deyimlerin en az iki sözcükten oluştuğunu belirtirken, Aksan (2015) tek sözcükten oluşan deyimlerin de olduğunu öne sürer. Deyimlerin kalıplaşmış yapıları nedeniyle, bir sözcüğün yerini başka bir sözcükle değiştirmek veya bir sözcüğün yerine aynı anlamı verse bile başka bir sözcük getirmek mümkün değildir. Örneğin, "ayıkla pirincin taşını" deyimini, "ayıkla bulgurun taşını" şeklinde kullanılamaz. Deyimlerin anlamı genellikle gerçek anlamlarının ötesindedir ve bu nedenle farklı dillere çevirisi zor olabilir.

Deyimler, dilin estetik ve anlamsal zenginliğini artıran önemli unsurlardır. Deyimlerin kullanımı, dilin anlatımını zenginleştirir ve dile ayrı bir ritim katar. Aksoy (1988) ve Aksan (2002) gibi dil bilimciler, deyimlerin tanımı konusunda benzer görüşler ileri sürmektedirler. Aksoy, deyimleri, çoğunlukla gerçek anlamlarından farklı bir anlam taşıyan ve özel bir yapı içinde belirli bir kavramı veya durumu ifade eden kalıplaşmış sözcük toplulukları veya cümleler olarak tanımlar. Aksan ise deyimleri, genellikle birden çok sözcükle oluşturulan ve bir durumu, olayın özelliklerini veya insanın çeşitli niteliklerini betimleyen yapılar olarak açıklar. Her iki tanım da deyimlerin, Türkçenin zengin söz varlığının önemli bir parçası olduğunu ve mecazi ifadeler ile söz sanatlarını içerdiğini vurgular. Deyimler, bazen hoş giden ve hatırlanmayı sağlayan öğeler içerirken, bazen de abartmaya yönelebilirler.

Diğer bir söz varlığı unsuru olan ikilemeler, dil kullanımında tezlik, pekiştirme ve

vurgu gibi anlamı katar. Deyimler ve ikilemeler gibi kültürel aktarımı sağlayan unsurlar, dil öğretiminde yer almalı ve hedef dil konuşurunun dile hakimiyetini güçlendirmelidir (Akpınar, 2010).

Baş (2006) ve Bağcı (2010), deyimlerin yeni bir anlam ifade etmek üzere gerçek anlamının dışına çıkan kalıplaşmış söz grupları olduğunu ve önemli bir kültürel aktarım aracı olduklarını belirtirler. Öztürk (2023), deyimlerin bir toplumun değerlerini, gelenek-göreneklerini ve sosyal yapısını yansıtan dilsel ögeler olduğunu vurgular. Deyim öğretiminin, genç neslin milli ve manevi benlik bilincinin oluşması ve toplumla uyum içinde yaşaması açısından önemli olduğunu ifade eder. Kargın (2019), deyimlerin dilimizin başlangıcından beri var olduğunu ve ilk kez Kaşgarlı Mahmut'un Divanu Lugati't Türk adlı eserinde yazıya aktarıldığını belirtir. Deyimler, bireyin ait olduğu toplumun kültürel ögelerini yansıtan ve millî benlik bilincinin gelişiminde önemli bir rol oynayan söz varlığı ögeleridir. Bağcı (2010) ve Kutlu (2006) gibi araştırmacılar, deyim öğretiminin bireylerin ulusal kimliğinin korunması ve ulus bilincinin oluşması için önemli olduğunu vurgulamaktadırlar. Aynı zamanda, zengin bir söz varlığına sahip olmak, bireylerin hem sözlü hem de yazılı olarak kendilerini daha etkili ifade etmelerine olanak tanır. Bu da günlük iletişimlerinin yanı sıra akademik başarılarını da olumlu yönde etkilemektedir. Mustafaoglu (2018) gibi dil bilimciler, deyimlerin toplumsal değer kazanarak dilin önemli ögeleri haline geldiğini ve kültürel değerlerin aktarımında köprü görevi gördüğünü belirtmektedirler. Deyimlerin anlatım gücü, olayları ve durumları somutlaştırarak dile getirmelerinden kaynaklanmaktadır. Bu nedenle, deyimleri oluşturan kelimelerin sıralamasının değiştirilememesi veya kelimelerin eş anlamlılarıyla kullanılamaması gibi yapısal özellikler önemlidir.

Eroğlu (2022) deyimlerin anlatım gücünü artıran ve bazen mantık dışına kayan kalıplar olduğunu ifade etmektedir. Deyimler genellikle birden çok sözcükten oluşurken, nadiren tek sözcükten oluşan deyimler de bulunmaktadır (Aksan, 2015b). Bu özellikler, deyimlerin etki gücünü ve kalıcılığını artırmaktadır. Türkçede, bir olayı ya da durumu satırlarla anlatmaya çalışırken, bir deyimle öz ve mana derinliğiyle kısaca anlatabilmek mümkündür. Bu nedenle, deyimler en az iki sözcükten oluşan kalıplaşmış sözlerdir ve deyimdeki herhangi bir kelime eş anlamı dahi olsa değiştirilemez. Çevik ve Tosunoğlu (2020) ise resim ve hikâyelerden yararlanarak deyim öğretimini gerçekleştirmişlerdir. Bu yöntemle, soyut anlama sahip deyimler somutlaştırılarak öğrencilerin zihninde anlamlı bir bütün oluşturulmuştur. Resim-hikâye tekniği, farklı öğrenme stillerine hitap eden etkinlikler içermekte ve öğretmenlerin öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına uygun olarak ders planları yapmalarına olanak tanımaktadır. Keklik (2015) ve Boyacı Altınay (2022) gibi araştırmacılar, çocukların deyimleri günlük

yaşamlarında sıkça kullandıklarını ve bu sayede toplumun değer yargılarını, inanışlarını ve geleneklerini anlamlandırdıklarını belirtmektedirler. Cooper (1998), deyim öğretiminde farklı öğrenme stillerine hitap eden çeşitli aktiviteleri içeren bir öğretim planının faydalı olduğunu vurgulamaktadır. Bu bağlamda, deyim öğretiminde kullanılan yöntem, teknik ve aktiviteler, öğrencilerde anlamlı öğrenmelerin gerçekleşmesine yardımcı olmaktadır.

Deyimler, Türkçenin anlatım gücünü zenginleştiren önemli öğeler olduğunu ve bazı deyimlerin gerçek, bazılarının ise mecaz anlamlı olduğunu belirtilmektedir (Mustafaoğlu, 2018). Deyimler, bazen satırlarca anlatılamayacak konuları etkili ve güçlü bir şekilde ifade etme yeteneğine sahiptir. Varışoğlu vd. (2014) tarafından gerçekleştirilen deyim öğretimi, sosyal ilişkileri ve gündelik yaşamı yansıtan kavram karikatürleriyle desteklenmektedir. Bu yöntem, öğrencilerin deyimleri günlük yaşam bağlamında daha iyi anlamalarını sağlamaktadır. Korkmaz (2010), Vardar (2002) gibi dil bilimciler, deyimleri gerçek anlamından farklı bir anlam taşıyan ve çekici bir anlatım özelliğine sahip olan kelime veya kelime grupları olarak tanımlamaktadırlar. Pala (2005) ise deyimlerin dilin ifade gücünü artırarak anlamı zenginleştirdiğini ve ifade edilmek istenenleri karşı tarafa etkili bir şekilde yansıttığını vurgulamaktadır. Deyimler hem edebi dilde hem de yerel ağızda çokça kullanılmaktadır. Yabancı kişilere Türkçe öğretiminde ayrı bir yere sahiptirler. Ancak, deyimlerin öğrenilmesi ve öğretilmesi, mecaz anlam taşımaları ve imgesel oluşları nedeniyle oldukça güçtür. Aksan (2002) deyimlerin bir dilin anonim sayılan öğeleri olmakla birlikte, başlangıçta bir kişi tarafından kullanılıp daha sonra yaygınlaştığı düşüncesini akla yatkın bulmaktadırlar.

Deyimler, mecaz, benzetme ve anlam aktarması gibi yöntemlerle ifade edilmek istenen düşüncelere yeni anlamlar kazandırırken kesin yargılardan oluşmazlar. Eğilmez (2010) gibi araştırmacılar, deyimlerin güçlü bir anlatıma sahip olduğunu ve az sözle çok şey anlatarak dile zenginlik kazandırdığını belirtmektedirler. Alkır (2023) ve Eroğlu (2022) gibi dil bilimciler ise deyimlerin, genellikle belli bir durumu veya olayı anlatmak için kullanılan kalıplaşmış ifadeler olduğunu vurgulamaktadırlar. Bilgin (2006) ve Bilgin (2013) gibi araştırmacılar, deyimlerin çoğunlukla gerçek anlamının dışında ayrı bir anlamı bulunan, çekici, çarpıcı ve yoğun bir anlatımı olan kalıplaşmış söz birlikleri olduğunu belirtirken, Aksan (2002) deyimlerin bir dilin anonim ürünleri olduğunu ve her deyim kendi ulusunun damgasını taşıdığını ifade etmektedir. Günay (2007) ise deyimlerin genel özelliklerini, kendi anlamı dışında farklı bir anlamda kullanılan kalıplaşmış sözler olarak tanımlamaktadır.

Deyimler, dilin ve kültürün zenginliğini yansıtan, kelimeleri değiştirilemeyen ancak çekime girebilen kalıplaşmış söz öbekleridir. Altaş (2023) ve Eğilmez (2010) gibi araştırmacılar, deyimlerin toplumun geneli tarafından kabul görmesi gerektiğini ve azınlık

tarafından kullanılan deyimlerin varlığını kısa sürede kaybettiğini belirtmektedirler. Deyimler, kültürel unsurları içinde barındıran ve geçmişten günümüze kültürü yansıtan kalıplardır. Eğitim sürecinde deyimlerin öğretilmesi, öğrencilerin anlama ve anlatım becerilerini geliştirmesi açısından önemlidir (Boyacı Altınay, 2022; Eroğlu, 2022). Çalışkan (2013) ve Aksan (1993) gibi dilbilimciler, deyimlerin etkili ve dikkat çekici bir anlatımının olduğunu ve toplum tarafından benimsenerek dile yerleşmiş kalıplaşmış söz gruplarından oluştuğunu vurgulamaktadırlar. Deyimler, farklı söz sanatlarından yararlanarak bir olayı veya durumu anlatmak için kullanılmaktadır. Deyimler, soyut kavramları açıklamak için somut kavramlara başvurabilir ve genellikle mantık dışı ve abartılı hayaller içerebilirler. Korkmaz (1992) gibi dil bilimciler, deyimleri gerçek anlamından az veya çok farklı bir anlam taşıyan ve çekici bir anlatım özelliğine sahip olan söz öbekleri olarak tanımlamaktadırlar. Deyimler, kısa ve özlü bir anlatıma sahiptirler ve bazen satırlarca anlatmak durumunda kaldığımız bir durumu iki kelimelik bir deyimle öz bir şekilde anlatabilirler. Kimi deyimler, ait oldukları toplumların âdetlerini, inanışlarını ve hayata bakış açılarını yansıtır. Deyimler, çekimlenebilir ve cümlelerin durumuna göre hal alabilir. Kimi deyimlerde tümce yapısı ve ana deyim değişmemekle birlikte çekimler ve adılar değişebilir (Altaş, 2023). Ayrıca, deyimlerdeki bazı sözcüklerde yöresel farklılıklar olabilir ve kimi deyimlerin birkaç farklı şekli vardır.

Deyimlerin öğretimi, öğrencilerin anlama ve anlatım becerilerini geliştirme bakımından büyük önem taşır (Boyacı Altınay, 2022). Deyimler, dilin figüratif olarak kullanılmasına aracılık eden dil birimleridir ve söze güzellik, canlılık kazandırır (Çalışkan, 2013). Deyimler, iki veya daha fazla kelimedenden oluşan, anlatım gücünü artıran, çoğunlukla gerçek anlamından uzaklaşan kalıplaşmış söz gruplarıdır (Altaş, 2023). Deyimlerin canlı, etkili ve yüksek anlatım gücünün kaynağı, anlam olaylarından ve söz sanatlarından yararlanmalarıdır (Aksan, 2015a). Eğitim sürecinde deyimlerin öğretimi, öğrencilerin söz varlığının geliştirilmesinde önemli bir yer tutar (Karatay, 2007; Akyol ve Temur, 2014). Deyimler, bir dilin zenginliğinin önemli göstergelerinden olup, çocukların günlük hayatta karşılaştıkları ve kelimenin anlamını bilmeden kulak dolgunluğu sayesinde söz varlığına kattıkları ifadelerdir. Bu nedenle, deyimlerin sistemli bir şekilde öğretilmesi, dilin bu zenginliğinden yararlanılmasını sağlar. Kavram karikatürleriyle gerçekleşen deyim öğretimi, öğrencilerin deyimleri hem görselleştirerek öğrenmelerine hem de örnek bir sosyal ilişki üzerinden deyim kavramına çalışmalarına olanak sağlar (Öztürk, 2023). Bu yöntem, konuşulan konuların anlaşılmasını kolaylaştırırken, anlama da canlılık katar. Deyimler, çoğu zaman uzun uzadıya konuşularak ifade edilemeyecek fikirleri tek bir kelime ya da kelime öbeğiyle dile getirme imkanı sunar Korkmaz (1992), Lüle Mert (2009) ve Düzenli (2011) gibi araştırmacılar,

deyimlerin bireylerin millî bilinçlerinin yer edinmesinde ve dilsel ve bilişsel gelişimlerinde önemli bir yere sahip olduğunu belirtirken, öğrencilerin soyut ve mecaz anlama gelen dil öğelerini söz varlıklarına aktarabilmeleri için öğretmenlerin çeşitli yöntemler ve etkinlikler kullanmaları gerektiğini vurgulamaktadırlar. Aksoy (1998), Özbay ve Melanlıoğlu (2009) ve Özkan (2004) gibi dilbilimciler, deyimlerin belli başlı özelliklerini sıralarken, deyimlerin toplumun geçmişini, yaşam biçimini, geleneklerini ve çeşitli özelliklerini anlama noktasında önemli ipuçları verdiğini belirtmektedirler. Deyimler, Türk millî felsefesinin dile yansıyan özlü ifadeleri olarak betimlenmekte ve her yönüyle Türk dili ve folklorunun önemli söz zenginlikleri olarak vurgulanmaktadır (Özkan ve Şadiyeva, 2003).

Eğitim sürecinde deyimlerin öğretimi, öğrencilerin anlama ve anlatım becerilerini geliştirmesi açısından büyük önem taşır (Boyacı Altınay, 2022). Deyimler, dilin zenginliğinin bir göstergesi olup, günlük hayatta sıklıkla kullanılarak duygu ve düşüncelerin az sözle, etkili bir şekilde aktarılmasını sağlar. Deyimler, kültürel miras değerleri olarak bir toplumun yaşam biçimi, yani maddi ve manevi kültürünün diline yansıyan tüm niteliklerini taşır (Hayran, 2019). Söz varlığının içinde bulunan ve dilin hem edebi alanda hem de günlük hayatta daha etkili kullanılmasını sağlayan unsurlardan biri de deyimlerdir. Deyimler, en az iki kelime ile kurulan, söz öbekleridir. Tek sözcükten oluşan deyimlere örnek olarak akşamcı, kaşarlanmış, sudan, gözde, gedikli gibi örnekler verilebilir. Her dilin kendini yansıtan birçok deyim vardır. Olay aynı olmasına rağmen ifade etmede kullanılan deyimler dilden dile şaşırtıcı farklılıklar göstermektedir. Örneğin, yağmurun çok yağdığını belirtmek için Türkçede “bardaktan boşanırcasına yağmur yağıyor” deyimini kullanılırken, İngilizcede “it is raining cats and dogs” (Kedi ve köpek yağıyor) şeklinde bir deyim mevcuttur (Aksan, 2015b). Topaloğlu (1989), deyim “Çekici bir anlatım özelliği taşıyan, genellikle gerçek anlamından ayrı bir anlamı bulunan kalıplaşmış kelime öbeği” olarak tanımlamıştır. Aksan (2019) ise deyimleri, bir dili konuşan toplumun dünyaya bakış açısını, yaşam şeklini, çevre şartlarını, gelenek ve göreneklerini, inançlarını, önemseydiği varlıklar ile kavramları, kısacası, maddi ve manevi kültürünü ifade eden, o toplumun düşünce tarzını, hatta nükte ve buluşlarını ortaya koyan sözcükler olarak tanımlar.

2.2.3.3. Atasözleri

Türk dilinde genellikle öğüt vermek veya tecrübeleri aktarmak amacıyla kullanılan “atasözleri” kısa ve özlü ifadeler olarak tanımlanmaktadır. Bu atasözleri, deneyimli kişilerin hayat boyu kazandıkları bilgi ve öğretileri barındırmaktadır. Türk kültüründe çeşitli konularda

sıkça başvurulan bu atasözleri, günlük yaşamın bir parçası haline gelmiştir. Aksan'a göre, atasözleri, bazen kelimelerle ifade edilemeyen duygusal olguları başarılı bir şekilde anlatan ve farklı konu alanlarını kapsayan ifadelerdir (Aksan, 2007). Darb-ı Mesel olarak da bilinen atasözleri, toplumun değerlerini, dünya görüşünü ve anlatım gücünü yansıtan, nesilden nesile aktarılan deneyimlere dayanan sözler olarak ifade edilmektedir (Hayran, 2019). Her millet, yaşam biçimini kendi coğrafyası, kültürü gibi unsurlara göre şekillendirmekte ve atasözleri bu yaşam biçimini yansıtmaktadır. Türk milletinin atlarla olan tarih boyu ilişkisi, söz varlığında atla ilgili kelimeler ve atasözlerinde kendini göstermektedir.

Aksoy (1997), atasözlerinin değiştirilemez, kalıplaşmış ifadeler olduğunu, kısa ve özlü yapılarıyla çok anlam taşıdıklarını ve toplumsal olayları, doğa olaylarını ve sosyal öğütleri aktardıklarını belirtmiştir. Aksan, atasözlerinin bir dilin söz varlığı içinde önemli bir yer tuttuğunu ve nesiller boyu aktarılacak yaşadıklarını ifade etmiştir (Aksan, 2006a). Türkçenin atasözleri açısından zenginliği hem deyimler hem de atasözleri bakımından bu zenginliğin anlatım gücünü ve dilin zenginliğini gösterdiği vurgulanmıştır. Eğitimde bu öğelerin kullanılmasının öğrencilerin soyut düşünme becerilerini ve söz varlığını geliştireceği düşünülmektedir. Atasözleri, bir toplumun geçmişten gelen deneyimlerini, dünya görüşünü ve anlatım gücünü yansıtan, değişebilir ya da unutulabilir yapılar olarak tanımlanmaktadır. Kısa ve kalıplaşmış sözcük öbeklerinden oluşan deyimler ise farklı söz sanatları kullanılarak bir olayı veya durumu açıklamak ya da betimlemek amacıyla kullanılmaktadır. Atasözleri hüküm niteliği taşıırken, deyimler cümle içinde kullanılmadıkları sürece anlamsız kalmaktadır (Sağlam, 2001). Bir milletin yaşam deneyimlerinden yola çıkarak ortaya çıkan atasözleri, insanlara bir konu hakkında bilgilendirme veya uyarı amacı taşımaktadır. Atasözlerinin anlamları çarpıcı olup bu sayede iletilen mesaj kalıcı davranışlara dönüşebilmektedir. Atasözleri, doğrudan bir bilgi öğretmekten ziyade, anlamla ilgili bir yaşantı oluşturma amacı gütmektedir. Bu sayede kişilere karşılaşılabilecekleri veya içinde bulundukları durumlarla ilgili yaşantılar oluşturarak doğru seçim ve davranışlarda bulunmalarına yardımcı olmaktadır (Güzel ve Karadağ, 2013). Atasözleri, bilgiyi davranışa dönüştüren sözlü kültür ürünleri olarak değerlendirilmekte ve ana dili eğitiminde bu dönüşümün önemi vurgulanmaktadır (Onan, 2011).

Atasözleri, bir toplumun yaşayış biçimlerini, inanışlarını, geleneklerini ve düşünce yapılarını yansıtan kültürel değerlerimiz arasında yer almaktadır. Aksan'ın belirttiği gibi, toplumun bilgeliğini, deneyimlerini ve dünya görüşünü yansıtan atasözleri, mahallî olarak doğup zamanla genelleşen ve bir hayat felsefesini yansıtan yapılar olarak değerlendirilmektedir (Aksan, 2015a). Karaağaç'a göre, atasözleri ölçülü ve güzel bir kuruluşa, derin ve geniş

anamlara sahip, büyük ustalıklı oluşturulmuş yapılardır. Genellikle iki bölümden oluşan ve yargı bildiren bu yapılar, uyak, aliterasyon ve sözcük yinelemesi gibi ses özellikleriyle dikkat çekmekte ve genellikle değişmece anlamlıdırlar (Karaağaç, 2013). Bu bağlamda, atasözleri toplum tarafından benimsenmiş, aktardığı yargının doğruluğundan şüphe edilmeyen, güvenilen ve sayılan dilsel ürünler olarak kabul edilmektedir (Mustafaoğlu, 2018).

Atasözleri, kültürel değerleri yansıtmaları bakımından önemli olup, özellikle Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde ele alınmaları, kültür aktarımı açısından önemlidir. Ancak soyut, değişmece ve derin anlam özellikleri taşıdıklarından, öğretilmeleri zor bir süreç gerektirebilir. Atasözleri, topluma mal olmuş yapılardır ve bu öğelerin öğrenilmesi hem dili etkili kullanmak hem de öğrenilen kültür hakkında bilgi sahibi olmak açısından önemlidir. Aksan, atasözlerini insanoğlunun deneyimlerinden, bilgeliğinden ve benzetme gücünden kaynaklanan, çoğunlukla bir tümce biçiminde oluşarak bir yargı anlatan sözler olarak ifade etmiştir (Aksan, 2015b). Albayrak ise atasözlerinin anonim, kısa ve özlü sözler olduğunu ve yüzyıllar içindeki deneyim ve gözlemlere dayalı düşüncelerini öğüt veya yargı şeklinde nakleden yapılar olduğunu belirtmiştir (Albayrak, 2009). Bu tanımlar, atasözlerinin bir milletin karşılaştığı durumlar hakkında ortaklaşa kabul ettiği yargılara dayanan, öğüt veya genelgeçer bilgiler veren sözler olduğunu göstermektedir.

Atasözleri, akılda kalıcı, kısa ve öz biçimlerle oluşturulmuş ve bazen birbiriyle çelişen ifadeler içerebilir. Bu çelişkiler, hayatın farklı yönlerini ve olaylara farklı bakış açılarını yansıtır. Atasözleri, bir milletin kültürünü yansıtan ve milletin yaşantısı ve tarihine dair ipuçları barındıran kıymetli eserlerdir. Albayrak, atasözlerinde “at” adının sıklıkla geçmesini, eski Türk toplumunda atın önemine bağlamıştır. Yurtbaşı (1996) da farklı dillerdeki atasözlerinin evrenselliklerini gösteren bir çalışma yapmıştır. Karaağaç (2012) atasözlerinde ve deyimlerde kelime değiştirilmemesinin sebebini bunların kalıp söz olmalarına bağlamıştır.

Yurtbaşı’nın (1996) çalışmasında on beş farklı dilde derlediği atasözlerini yüz yetmiş iki konuda sınıflandırdığı belirtilmiştir. Türkçede, atasözlerinin hem literal (gerçek) hem de figüratif (mecazi) anlamlarda kullanıldığı görülmektedir. Atasözleri, tarihi nitelik taşıyan, ataların deneyimlerine dayanan ve genellikle öğüt verme amacı güden kalıplaşmış sözlerdir. Türk Dil Kurumunun tanımına göre atasözleri, “Uzun deneme ve gözlemlere dayanılarak söylenmiş ve halka mal olmuş, öğüt verici nitelikte söz” olarak ifade edilmiştir. Elçin’e göre, atasözleri tarihi hayatı olan, zamanla ve sosyal çevrenin etkisiyle şekillenen ve “eskiler sözü” olarak bilinen sözlerdir. Güzel ve Karadağ’a göre, atasözleri etkili anlatımlar içerir ve sıklıkla söz sanatları kullanılır. Meider’e göre, atasözlerinin bilgeliği, insanlara sosyal etkileşimlerinde binlerce yıldır rehberlik etmektedir. Baş’a göre, atasözleri anonim özellik gösterir ve sözlü

gelenek içinde önemli bir yere sahiptir.

Aksoy ve Elçin, atasözlerinin çeşitli özelliklerini tanımlamıştır. Bunlar arasında atasözlerinin kalıplaşmış ifadeler olduğu, genellikle geniş zaman ve emir kipi kullanıldığı, söz sanatları içerebildiği, bazı atasözlerinin birbirleri ile çeliştiği, mecazi anlam taşıdığı ve ulusal değerleri yansıttığı yer almaktadır. Aksoy, atasözlerinin kavram ve içerik özelliklerini de gruplamış ve bu gruplar arasında sosyal olayları, doğa olaylarını, ahlak derslerini, felsefeleri ve töreleri yansıtan atasözleri yer almaktadır. Atasözleri bir toplumun tarihini, kültürünü ve deneyimlerini yansıtan zengin ve çeşitli bir dil birimidir.

Atasözlerinin özellikleri, kalıplaşmış sözler olmaları, sözcüklerin değiştirilemez ve söz diziminin şeklinin bozulamaz olması, doğa olaylarını ve toplumsal olayları aktarmaları, az sözcükle çok şey anlatmaları, kısa ve özlü olmaları, genellikle bir veya iki cümleden oluşmaları, ahlak dersi ve öğüt vermeleri, inanışları bildirmeleri gibi çeşitli yönlerden ele alınabilir (Aksoy, 1997). Atasözleri, yazılı ve sözlü anlatımlarda duyguları, düşünceleri ve durumları etkili bir şekilde ifade etmeye olanak tanır. Çobanoğlu (2004) bu bağlamda, atasözlerinin özellikle konuşma yetersizliklerinde veya kısıtlamalarında etkili bir biçimde kullanıldığını belirtmiştir. Aksoy (1988), atasözlerini atalarımızın uzun denemelere dayanan yargılarını genel kural, bilgece düşünce ya da öğüt olarak düsturlaştıran kalıplaşmış biçimleri bulunan kamuca benimsenmiş özsözler olarak tanımlamıştır. Türk yazın tarihinde XI. yüzyılda Karahanlılar döneminde Kaşgarlı Mahmut tarafından Divanu Lugati't Türk 'te "sav" adıyla anılan atasözleri, Türkçenin her döneminde dilsel zenginlikleri ortaya koymuştur.

Aksan (2002), Türk ulusunun tarihi boyunca atlarla ve diğer hayvanlarla olan ilişkisinin dildeki yansımalarını ele almıştır. Atasözleri, farklı toplumlar arasındaki kültürel alışveriş ve benzer insan deneyimlerini yansıtır.

Albayrak (2010) atasözlerini, ataların yüzyıllar içindeki tecrübe ve gözlemlerine dayalı düşüncelerini öğüt ve yargı şeklinde nakleden, anonim, kısa ve özlü sözler olarak tanımlamaktadır. Çobanoğlu (2004) ise atasözlerinin toplumsal yaşantı içinde bireyin uyması beklenen genel kuralları yansıttığını ve milletlerin karakterlerini, tavırlarını ve zihniyetlerini ifade eden özlü sözler olduğunu belirtmektedir. Atasözleri, ulusal varlıklar olarak kabul edilir ve kutsal bir söz gibi ruha etki ederler (Aksoy, 1968). Ayrıca, tarih boyunca Türk milletleri arasında, coğrafi farklılıklara rağmen, atasözlerinde benzer düşünme tarzları ve aynı sosyal psikoloji paylaşıldığı görülmektedir (Çobanoğlu, 2004). Atasözlerinin ne zaman ortaya çıktığı bilinmemekle birlikte, ilk örnekleri Divanu Lügati't-Türk'te ve Dede Korkut hikâyelerinde görülmektedir. Bu süreç içinde kültür, gelenek ve göreneklerden etkilenmiştir. Elçin (1986), atasözlerinin somut bir durumdan yola çıkarak yaşantımızda düstur edinebileceğimiz

düşünceleri ve fikirleri aktardığını ifade eder. Aktaş (2004), atasözlerini, bir ulusun geniş halk kitlelerinin yıllar boyunca yaşadığı deneyim ve gözlemlere dayanan, genel kural ve düstur niteliği taşıyan, anonim, kısa, özlü ve içinde yargı bulunan tümce değerindeki sözler olarak tanımlar. Albayrak'a (2009) göre, atasözleri atalarımızın yaşamları boyunca edindikleri tecrübe ve gözlemlere dayalı fikirlerini tavsiye veya yargı olarak aktaran, doğrulukları kesinleşmiş, anonim, kısa ve anlamlı sözlerdir. Aksoy (1997), atasözlerinin az sözcükle çok anlam ifade eden, toplumların asırlar boyu edinilen tecrübelerine dayanan, uzun cümlelerden oluşan sözler olduğunu belirtirken, bazı atasözlerinin doğa olaylarıyla ya da toplumsal olaylarla ilgili ders verici nitelikte olduğunu, bazılarının ise toplumun örf, âdet, gelenek ve inanışlarıyla ilgili olduğunu ifade eder.

Atasözlerinin nitelikleri, Aksoy (1988) tarafından özetlenmiş ve atasözlerinin kısa, özlü ifadeler olduğu, az sözcükle çok şey anlattığı, doğa ve toplumsal olayları aktardığı, ders verici nitelikte olduğu ve çeşitli edebi sanatları içerdiği belirtilmiştir. Atasözleri; toplumun yaşama biçimi, sosyal hayatı, kültürel birikimi ve ekonomik işleyişi hakkında bilgi veren sözlerdir ve farklı toplumlar arasında benzerlikler gösterebilir. Bununla birlikte atasözlerinin çevirisi zor olabilir çünkü her atasözü ait olduğu toplumun dilsel imgelerini ve kültürel bağlamını taşır. Atasözleri, toplumların tecrübelerini, gözlemlerini ve dünya görüşünü yansıtan, yüzyıllar boyunca yaşayabilen ve çeşitli dönemlerde değişime uğrayabilen önemli kültürel öğelerdir.

Atasözleri, anonim karakter taşıyan, atalardan kalan ve toplumun tecrübeleri, ortak düşünce, tutum ve davranışlarıyla dünya görüşünden oluşan genel kural niteliğindeki kısa ve özlü kalıplaşmış sözlerdir (Korkmaz, 1992). Bir milletin dünya görüşünü, olaylara yaklaşımını ve çözüm yollarını atasözleri birikimine bakarak yorumlamak mümkündür. Atasözleri, insanın duygu, düşünce ve bakış açısından etkilenecek şekilde şekillenir (Altaş, 2023).

Atasözleri, Türk dilinin estetiğini yansıtan ve Türk milletinin duygu, düşünce, davranış tarzını güçlü bir şekilde ifade eden örneklerdir. Geçmiş ve gelecek arasında kültür aktarımı yaparak, dilin inceliklerini öğretme amacıyla kullanılmaktadır (Sağlam, 2001). Atasözleri, deneyimlere dayalı olup, gelecek nesiller için emsal teşkil eder ve insan hayatını kolaylaştıran özelliklere sahiptir (Altaş, 2023). Albayrak (2009) atasözlerini, atalarımızın deneyim ve gözlemleri sonucu ortaya çıkan düşüncelerini, öğüt verici şekilde aktaran kısa, özlü ve yargı içeren sözler olarak tanımlamaktadır. Güzel ve Karadağ (2013) atasözlerinin toplumsal duyarlılık sonucu ortaya çıkan, tecrübeleri gelecek nesillere aktaran ve toplumun ortak bilincini oluşturan öğeler olduğunu belirtirler. Atasözleri, bir ulusun maddi ve manevi kültürünü yansıtan, ulusların hayal gücü, düşünce kapasitesi ve zekasını gösteren değerli öğelerden biri olarak kabul edilir. Türkçe, atasözleri açısından oldukça zengin bir dildir. Atasözleri, Türk

yazınının ilk örnekleri arasında sayılan Orhon Yazıtları, “Kutadgu Bilig” ve “Divânu Lügati’t Türk” gibi eserlerde yer almıştır. Türk atasözleri XII. yüzyıldan IX. yüzyıla kadar edebi yapıtlar aracılığıyla izlenebilir.

Atasözleri kalıplaşmış, değiştirilemez ve esnek olmayan yapılarıyla tanımlanır. Atasözleri, kısa ve özlü bir şekilde çok anlam taşır, genellikle bir veya iki cümleden oluşur. Sosyal ve doğa olaylarını gözlem ve deneyimlere dayalı olarak anlatır ve bu olayların nasıl oluştuğunu gösterirken aynı zamanda toplumsal dersler de verir. Ahlaki öğütler ve bilgelik içeren yol gösterici ifadelerle donatılmışlardır. Ayrıca, gelenek ve töreleri yansıtır ve inanışları dile getirir. Bazı atasözleri ise coğrafi bölgeye bağlı olarak farklı şekillerde kullanılabilir ve birden fazla varyantı bulunabilir. Bu özelliklerle atasözleri, bir toplumun kültürel ve dilbilimsel zenginliğinin bir yansıması olarak kabul edilir (Aksoy, 1998)

Atasözleri; anonim ifadeler olup toplumun karakterini, hayata bakışını ve zekâsını en özlü şekilde ifade eder. Nesilden nesile aktarılacak günümüze kadar gelmiştir ve toplumun hayat tecrübelerinden hareketle üretilmiştir (Eroğlu, 2022). Atasözleri, dildeki “en az çaba” ilkesinin etkili kullanıldığı, toplumun geleneklerini, tecrübelerini ve bilgeliğini özlü bir şekilde ifade eden önemli öğelerdir. Atasözlerinin öğretimi, kültür aktarımı açısından önemlidir ve dil öğretimi sürecinde atasözlerinin dahil edilmesi öğrencilere söz varlığı gelişimi açısından katkı sağlayabilir. Atasözleri, Türk Dil Kurumu tarafından “uzun deneme ve gözlemlere dayanılarak söylenmiş ve halka mal olmuş, öğüt verici özellik taşıyan söz” olarak tanımlanmıştır (Aksan, 2018). Atasözleri, bir toplumun bilgeliğini, tecrübelerini, dünya görüşünü ve ifade gücünü yansıtan, yüzyıllar boyu canlılığını koruyabilen sözlerdir.

2.2.3.4. Terimler

Terimler, özel alanlarda kullanılan ve bilim, teknik, sanat, spor, zanaat gibi alanlara özgü kavramları adlandıran isimler olarak tanımlanmaktadır. Radyo, televizyon, bilgisayar, dil bilimi gibi çeşitli kavramları ifade eden terimler örnek olarak verilebilir. Zülfikar, terimleri, bilimsel kavramlara tek karşılığı olan kelimeler olarak tanımlamakta, farklı anlamlarda kullanılamayacaklarını belirtmektedir (Zülfikar, 1991).

“Terim” kelimesi, çeşitli bilim dalları, sanat ve meslek kollarında kullanılan özel kelimeleri ifade eder. Bu kelime, Latince “terminus” kelimesinden, yani “sınır, son” anlamından esinlenilerek oluşturulmuştur. Bu kelimenin kökeni, Eski Türkçede kullanılan “ternek” fiilinden türemiş ve sonuna “-im” eki eklenmiştir (Zülfikar, 1991.). Her dil; fizikten matematiğe, felsefeden sosyolojiye, sahne sanatlarından mimariye ve çeşitli zanaat kollarına

kadar geniş bir alanda kullanılan özel terimlerle zenginleşir. Bu terimler, ilgili dalların kavramsal çerçevesini oluşturur (Aksan, 2015a; Aksan, 2009). Korkmaz'a (2010) göre, "terim" (*Almanca Fachausdruck, Fransızca terme, İngilizce term, Osmanlıca İstilah*), bilim, teknik, sanat, spor ve zanaat gibi çeşitli uzmanlık alanlarındaki kavramlara verilen, sınırlı ve özel anlamlı bir isimdir. Örnekler arasında radyo, dil bilim, benzeşme, dörtgen, atardamar, yerçekimi gibi kavramlar bulunur.

Terim araştırmacıları, genel söz varlığı ile özel alan söz varlığı arasındaki ilişki üzerinde durmaktadırlar. Karabulut'a göre, kullanım alanları genişledikçe terimler zamanla özelliklerini yitirebilir ancak ilgili oldukları alanın sözlüklerinde terim olarak yer alabilirler (Karabulut, 2022). Terimler, farklı alanlara ait kavramları karşılayan, uzmanların iletişim kurmasını kolaylaştıran sözcükler olarak nitelendirilmektedir. Günlük dilde anlam kaymaları yaşanabilirken terimlerde bu durumun olmadığı, net ve açık iletişim sağlandığı ifade edilmektedir (Eğilmez, 2010). Özdemir, terimlerin belirgin özelliğinin tek anlamlı olmaları ve anlam boyutlarının kişiden kişiye değişmemesi olduğunu belirtmektedir. Zülfikar, terimlerin genel özelliklerini, tek anlamlılık ve farklı yaratma yöntemleri ile özetlemektedir (Zülfikar, 1991). Terimler, belirli bir bilim dalı veya sanat koluna ait kavramları ifade etmek için, ihtiyaç doğrultusunda türetilen kelimelerdir. Bir kavramın ifade edilmesi sürecinde, dilin kök ve ek yapısından faydalanılır. Terim üretirken, dilin fonetik ve yapısal özellikleri büyük önem taşır. Terimlerin asıl amacı, ilgili kavramları açık ve net bir şekilde yansıtmaktır.

Terimlerin yaygın kullanım alanına kavuşmaları halinde terim olma özelliklerini yitirdikleri belirtilmektedir. Örneğin, radyo ve telefon gibi günlük yaşamın birer parçası haline gelen kavramlar artık terim olarak kabul edilmemekte, ancak ilgili alanlarda terim sözlüklerinde yer alabilmektedirler (Aksan, 2015a). Bunun temel nedeni, terimlerin belirli bir meslek, sanat veya bilim dalında çalışan bir grup tarafından kullanılan, özel ve teknik sözcükler olmasıdır. Yaygınlaşan alan terimleri, dilin genel çevrimine dahil olabilmektedir. Türk güreş terimlerinin genel dile deyim olarak yerleştiği örneklerle görülmektedir (Aksan, 2015a). Bilim, sanat ve teknolojiye paralel olarak terim söz varlığı da gelişmekte ve genişlemektedir (Mustafaoğlu, 2018). Gürlek ve Şen terimleri; bilim dallarının, sanat ve meslek kollarının kavramlarını karşılayan sınırlı anlamı olan özel sözler olarak tanımlamaktadırlar (Gürlek ve Şen, 2014).

Vardar'a göre, terimlerin genel dildeki çokanlamlılığa karşı tekanlamlı olmaları, onları diğer sözcüklerden ayıran bir özelliktir (Vardar, 2002). Sağlam, terimlerin uluslararası, sistematik düşüncenin ürünü, ilgili alan diline özgü, bilimsel kavram için tek karşılığı olan, sınırlı ve sabit anlamlı, açık, seçik ve ölçünlü olduğunu ifade etmektedir. Türkçenin eklemeli

yapısı sayesinde sınırsız sayıda sözcük ve terim türetme gücüne sahip olduğu, ancak bu imkanların 20. yüzyılın ikinci çeyreğine kadar etkin olarak kullanılmadığı belirtilmektedir. Türkçenin yabancı dillerden alınan terimlerin anlaşılması ve telaffuzunun zor olmasından dolayı sorunlara neden olduğu, 20. yüzyılda bu durumun ele alınarak Türkçe terimlerin kullanılmasına yönelik çalışmaların hız kazandığı ifade edilmektedir (Gürlek ve Şen, 2014). Korkmaz, terimi, çeşitli uzmanlık alanlarının kavramlarına verilen sınırlı ve özel anlamdaki ad olarak tanımlamaktadır (Korkmaz, 2010). Baş, terimlerin günlük dilde de kullanılabildiğini ve alan söz varlığının bazı ögelerin genel söz varlığından alındığını ifade etmektedir (Baş, 2006).

Vardar’a göre terimler, uzmanlar arasında bilgi alışverişini kolaylaştırmak amacıyla tek anlamlı olma eğilimindedir (Vardar, 1980). Aksan da terimlerin genellikle tek anlamlı olduğunu ve bir kavramı ifade etmek üzere türetilirken çeşitli yöntemlerin kullanıldığını belirtmektedir (Aksan, 2009a). Bu yöntemler arasında dilin kendi ögelerine yeni anlamlar yükleyerek, birleştirme, canlandırma, çevirme ve türetme yolları bulunmaktadır. Aksan, dişçilikteki “köprü”, makinelerdeki “bıçak”, marangozluktaki “diş”, hekimlikteki “kasılım” (spazm) gibi terimleri dilin kendi ögelerine yeni anlamlar yükleyerek oluşturulan terimler olarak örneklemiştir. Ayrıca “tekel”, “bilgisayar”, “atardamar”, “doğum öncesi”, “damar içi”, “gösterge bilim”, “dil bilimi” gibi terimlerin birleştirme yoluyla, “fizikötesi”, “ısıölçer”, “sesyazar”, “bilim kurgu”, “kitle iletişim aracı”, “beyinakım yazımı” gibi terimlerin çevirme yoluyla, “saplantı”, “duyarga”, “seçenek”, “asalak”, “benzeşme”, “önlem”, “okutman” gibi terimlerin ise türetme yoluyla oluşturulduğunu belirtmiştir (Aksan, 2009a).

Bazı terimler, sınırlı kullanım alanlarından çıkarak günlük yaşamda yaygın olarak kullanılan sözcükler haline gelmekte, genel sözcükler de yeni anlamlar kazanarak terim özelliği Zülfikar günlük dille bilim dilleri arasındaki sözcük alışverişi nedeniyle terimlerin “bilim çevresinde kalan terimler” ve “gündelik dilde kullanılan terimler” olarak ayrılabilceğini ifade etmiştir (Zülfikar, 2011). Günlük dilde kullanılan sözcüklerin terim sayılıp sayılmayacağı konusunda farklı görüşler bulunmakta, ancak bu sözcüklerin terim sözlüklerinde bulunmasına yönelik bir itirazın olmadığı anlaşılmaktadır. Bu durum, “güç” gibi günlük dilden fen ve sosyal bilimlere kadar farklı anlamlarda sözlüklerde yer alan sözcüklerin örnekleriyle de desteklenmektedir.

Terimler, ses ve yapı bakımından diğer sözcüklerin taşıdığı özelliklere sahiptir ve Türkçenin ses uyumları terimler için de geçerlidir. Terimler genellikle isim olarak kullanılır ve dar bir alanda kalırlar. Türkçede basit, türemiş, bileşik yapıda olan terimlerin yanı sıra sözcük gruplarından oluşan terim sayısı da fazladır (Aksan, 2006a). Aksan, terimlerin

Türkçeleştirilmesi sürecinde altı farklı yol belirtir: türetme, birleştirme, genel dilden yararlanma, halk ağızlarından alma, canlandırma ve çevirme. Terimler, doğal bir akışta oluşmadığından terim yapmada birtakım aşamalar dikkate alınır. Bir dilin alan söz varlığı, bilimsel ve teknolojik gelişmelerle birlikte zenginleşir. Zülfikar, terim oluşturma yöntemlerini sekiz farklı şekilde sınıflandırır: örnekseme, yapım ekleriyle kök ve gövdelerden terim üretme, kelime birleştirme, kelime türlerini değiştirme, genel dilden kelime aktarma, halk ağızlarından kelime aktarma, tarihî Türkçe metinlerden kelime aktarma ve çağdaş Türk lehçelerinden yararlanma (Zülfikar, 2011).

Terimlerin sadeleşmesi ve yeni terimler üretilmesi meselesinde geçmişte izlenen yöntemler bazı sorunlara yol açmıştır. Filizok, Osmanlı döneminde güçlü bir terim bilimi geleneğinin bulunduğunu, ancak Tanzimat Dönemi'nde ve Cumhuriyet'le bu geleneklerin sekteye uğradığını belirtir. Terim üretme konusundaki sorunlar arasında yabancı terimlerin çevirisinin Türk düşünce sistemine uygunluğunun gözetilmemesi, disiplinler arası bilgi alışverişinin ihmal edilmesi, terim oluşturma ilkelerine ve Türkçenin özelliklerine dikkat edilmemesi, bir kavrama birden fazla terim önerilmesi, birliğin sağlanamaması ve dile yerleşmesine rağmen bazı terimlere yeni karşılıklar eklenmesi sayılabilir. Yabancı dilden Türkçeye geçen bazı terimlerin zamanla kullanım alanının genişleyip genel dile yansması da söz varlığında bulunan yabancı sözcük sayısını artırmaktadır (Şahin, 2006). Bu bağlamda özellikle medyada kullanılan dilin önemi vurgulanmaktadır. Son olarak, terimlerin Türkçe Sözlük'te tanımı "bir bilim, sanat, meslek dalıyla veya bir konu ile ilgili özel ve belirli bir kavramı karşılayan kelime, ıstılah" şeklindedir ve özel alanların kavramlarına verilen ad olarak ifade edilir (Aksan, 2009a). Terim, belli bir alana özgü kullanımı olan ifadelerin kavramlaştırılmasıyla oluşturulan söz varlığı ögesi olarak tanımlanabilir.

Vardar, terimlerin ilgili alanın uzmanları arasında bir bağlantı sağlaması amacıyla gerekli ve temel nitelikli ögeler olduğunu belirtir ve çokanlamlılığa karşı tek anlamlılığı vurgular (Vardar, 2007). Yumru, terimlerin teknolojik ürünler ve bilimsel buluşlar sonucunda ortaya çıkan yeni durum, varlık, nesne gibi yeniliklerin adlandırılma gereksiniminden doğduğunu belirtir (Yumru, 2010). Şaş, terim oluşturma yollarını çeşitli başlıklar altında toplar: türetme, örnekseme, tür değiştirme, genel dilden sözcük aktarma, ağızlardan sözcük aktarma, tarihî ve çağdaş lehçelerden sözcük aktarma, birleştirme, kırpma, karma, genelleşme, başharfleştirme, eksiltme, uydurma, ikileme, yansıma, geri oluşum, kopyalama, melezleme, anlam aktarması gibi (Şaş, 2020). Terimlerin genel özellikleri arasında, bir bilimsel kavram için tek kelime karşılığı olması, anlam sabitliği, halkın söz varlığında yer almaması, bazı durumlarda halk ağzında kullanılan kelimelerin terim özelliği kazanması, anlamlarının

daralmış ve kesin olması yer alır (Zülfikar, 1991).

TÜBA Türkçe Bilim Terimleri Sözlüğü'nde “uyum” kelimesinin farklı alanlarda farklı tanımları bulunur, bu da terimlerin alana özgü kullanımlarını gösterir. Aksan, terimlerin kullanımının yaygınlaşmasıyla terim olma niteliğini kaybedeceğini ifade eder (Aksan, 2018). Terimler, dilin bilimsel yönünü gösteren söz varlığının bir parçasıdır ve belirli bir alana özgü kullanımı olan ifadelerdir. Altaş, terimlerin Türkçede de diğer dillerde olduğu gibi bulunduğunu ve çeşitli alanlarda önemli bir yer kapladığını belirtmektedir. Sağlıktan spora, siyasetten müziğe kadar her alanda terimler bulunur ve bu alanlardaki gelişmişlik terim sayısına yansır. Terimler, ait oldukları ulusun kültürünü yansıtabilir ve eski Türklerin hayvancılık veya avcılık gibi ekonomik faaliyetleriyle ilgili birçok kelimenin varlığı bunun bir örneğidir (Altaş, 2023). Zülfikar, terimlerin genel olarak tek anlamlı ögeler olduğunu ve türetme yollarının dilin kendi ögelerine yeni anlamlar yükleme, birleşme, dilin unutulmuş ögelerini canlandırma, başka dillerden çeviri yapma ve dilin kendi kök ve ekleriyle türetme olduğunu belirtir. Terimler, genel dilde kullanılan diğer sözcüklerden farklıdır ve sabit anlamlara sahiptirler. Ayrıca, halkın dilinde yer almayabilirler ancak bazen halk ağzında kullanılan kelimeler terim özelliği kazanabilir (Zülfikar, 1991). Pala, terimlerin başka dillerden Türkçeye alınmasının milli kültür açısından önemli olduğunu vurgular. Örneğin, Türkçede mevcut olan “köşe vuruşu” yerine “korner” demenin uygun olmadığını ifade eder. Aksan, bir ülkenin dilindeki terim söz varlığının gelişmesinin o ülkenin bilim, teknik, sanat ve zanaat alanlarındaki gelişmişlik düzeyine bağlı olduğunu belirtir (Aksan, 2018). Zülfikar, terim türetme yollarını örnekseme, kelimelerin kök ve gövdelerine yapım ekleri getirerek terim türetme, kelimeleri birleştirme, kelime türlerini değiştirme, halk ağızlarından kelime aktarma, tarihî Türkçe metinlerden kelime aktarma ve çağdaş Türk lehçelerinden yararlanma olarak sıralar (Zülfikar, 2011).

2.2.3.5. İkilemeler

İkilemeler, yakın ya da zıt anlam taşıyan iki kelimenin birlikte kullanımı sonucu oluşan sözcükler olarak tanımlanmaktadır. Hengirmen tarafından ses benzerliğine sahip, yakın, aynı veya zıt anlamlı kelimelerin yan yana kullanılması sonucu oluşan kelime grupları olarak ifade edilmektedir. Bu tanım Hengirmen'in 1999 yılında yayınladığı eserinde yer almaktadır (Hengirmen, 1999). Türkçenin biçim, anlam bilim ve sözcük bilim açısından önemli bir özelliği olan ikilemeler, dile olağanüstü bir ifade gücü ve zenginlik kazandırmaktadır. İkilemeler, anlatımı etkili ve güçlü bir hâle getirerek, kavramların algılanmasını ve pekiştirilmesini

kolaylaştırmaktadır (Aksan, 2006b). Hengirmen'e göre ikilemeler; ses benzerliği olan, aynı, zıt ya da yakın anlamlı kelimelerin bir arada kullanılmasıyla oluşan kelime gruplarıdır (Hengirmen, 1999). Hatiboğlu, ikilemeleri anlamı pekiştirmek, ifade gücünü artırmak veya kavramı zenginleştirmek adına yapılan kelime tekrarları olarak tanımlarken Karahan bunları aynı işlevi gören iki kelimenin oluşturduğu kelime grupları olarak açıklamaktadır (Hatiboğlu, 1981). Şimşek, ikilemelerin oluşumunda ses benzerliklerinin ve belirli bir sıralamanın rol oynadığını ifade etmektedir (Şimşek, 1987). Aksan, Türkçenin ikilemeler açısından zengin olduğunu, bu özelliğin diğer dillerde nadir olduğunu belirtmektedir (Aksan, 2005).

Hatiboğlu (1981) ikilemeleri, anlatım gücünü artırmak, anlamı pekiştirmek ve kavramı zenginleştirmek amacıyla aynı ya da sesleri benzer olan kelimelerin tekrarlanması şeklinde tanımlamaktadır. Korkmaz (1992) aynı, yakın ya da zıt anlamlı iki veya daha fazla kelimenin tek bir sözcük gibi anlam oluşturmak üzere yan yana gelmesi şeklinde bir tanımlama yapmıştır. Vardar (2007) tarafından ikilemeler, anlamı güçlendirmek için bir birimi yineleme veya benzer birimleri ard arda kullanma olarak açıklanmaktadır. Yastı (2007), ikilemelerin iki sözcüğün kalıplaşmasıyla oluştuğunu, bölünemeyeceğini ve sıralarının değiştirilemeyeceğini, günlük konuşmalarda anlam ifade etmeyen bazı kelimelerin ikilemelerde anlam kazandığını ifade etmiştir. Öztürk (2023), ikilemelerin anlatıma zenginlik katması, cümlelerde ahenk oluşturmaları ve anlamayı, anlatmayı kolaylaştırması gibi pek çok sebepten dolayı dilimize zenginlik kazandırdığını belirtmektedir. Özkan (2010), bugün Türkiye Türkçesi yazın dilinde 3486 ikili tekrar yapısının farklı işlevlerle kullanıldığını ifade etmiştir. Aksan (2015a) tarihsel süreçte, hem tarihî Türk lehçelerinde hem de çağdaş Türk lehçelerinde ikilemelerin yaygın bir şekilde kullanıldığını, Köktürk yazıtlarından ve diğer Türk lehçelerinden örnekler vererek bu durumu desteklemiştir. Mustafaoğlu (2018), Türkçenin söz varlığında geniş bir yer kaplayan ikilemelerin Türkçenin anlatım gücünü güçlendiren, zenginleştiren ve süsleyen, Türkçenin kendine özgü bir niteliği olduğunu ve diğer dillerde Türkçedeki gibi geniş bir ikileme söz varlığının olmadığını belirtmiştir.

Aksan (2015a), diğer dillerde Türkçeye kıyasla oldukça az sayıda bulunan ikilemelerin Latin yazınında sınırlı sayıda bulunduğunu, Türkçe kadar sık kullanıldığı diller arasında ise Korece ve bir ölçüde Japoncanın olduğunu belirtmiştir. İkilemeler, Türkçenin sözcük bilim ve anlambilim açısından önemli bir anlatım özelliği olup anlatıma zenginlik katmak, anlamı pekiştirmek, süslemek ve akıcılık sağlamak gibi işlevleri yerine getirmektedir (Aksan, 2015a). Günümüz Türkçesinde halen yaygın olarak kullanılan ikilemeler, bir duygu durumunu veya verilmek istenen bir mesajı, dinleyiciye güçlü ve etkili bir şekilde ifade etmekte, kavramın zihinde algılanması ve pekiştirilmesine olanak tanımaktadır (Aksan, 2002).

Banguoğlu (2000) ikilemeleri, “sıfat ve zarf olarak kelimenin belirtme gücünü arttırmak için ikilenmesi” şeklinde tanımlarken Aksan (2005) Türkçenin her döneminde ikilemelerle karşılaşıldığını, en önemli özelliğinin kullanım sıklığı olduğunu ifade etmiştir. Köktürk (2021) ikilemelerin, ahenkli söyleyişleriyle dile zevk katmanın yanında anlatımı güçlendirme ve pekiştirme işlevine sahip olduğunu belirtmiştir. Aksan (2015a), Türkiye Türkçesindeki ikilemelerin yapı ve sözcük türleri açısından zengin örnekler sunduğunu ve dile güçlü bir anlatım imkanı sağladığını ifade etmiştir. Örneğin, “Türkiye’yi karış karış gezdim.” ifadesinin, “Türkiye’nin her yerini gezdim.” cümlesinden daha güçlü bir anlatım sağladığı belirtilmiştir. Zülfikar (1995) ikilemelerin öğelerinin değiştirilemeyeceğini vurgulayarak ikilemelerin atasözleri ve deyimler gibi toplumsal bellekte nasıl işlenmişse o şekilde seslendirildiğini ifade etmiştir. Banguoğlu (2000), ikilemeleri sözcük türlerine göre gruplamıştır:

- ✓ Ad olanlar: “ana baba”, “kılık kıyafet”, “üst baş” gibi.
- ✓ Sıfat olanlar: “kuru kuru”, “deli dolu”, “açık saçık” gibi.
- ✓ Zamir olanlar: “sen ben”, “şu bu”, “öteki beriki” gibi.
- ✓ Zarf olanlar: “az çok”, “aşağı yukarı”, “gece gündüz” gibi.

Aksan (2006a) da benzer bir gruplandırma yapmış, Banguoğlu’nun tanımlarına ek olarak ünlemlerle ve çekimli eylemlerle kurulan ikilemeleri de dâhil etmiştir. Zülfikar (1995), ikilemelerin yardımcı fiillerle veya uygun başka fiillerle beraber kullanıldığını belirterek bu ikilemelerle anlatılmak istenen tasvirlerin daha belirginleştiğini ifade etmiştir. Deyimlerle ikilemeler arasında ayırım yapılması gerektiği, ikilemelerin kendine özgü bir anlatım biçimi olduğu vurgulanmaktadır.

Aksan (2006a), deyimlerin içinde yer alan ikilemeleri, bu söz varlığının sıklıkla kullanıldığının bir göstergesi olarak ele almaktadır. Bazı deyimler doğrudan ikilemelerden oluşmakta, örneğin “tası tarağı toplamak”, “beli bıkını ayrılmak”, “güle güle gitmek”, “ileri geri konuşmak” gibi ifadelerdeki “tas tarak”, “bel bıkın”, “güle güle”, “ileri geri” kelimeleri ikilemelerdir. İkilemelerin önemli bir diğer yönü anlam özellikleridir. Aksan, ikilemeleri anlam açısından değerlendirerek, eş anlamlı kelimelerden (“açık seçik”, “delik deşik”, “kırık dökük”, “doğru dürüst”), karşıt anlamlı kelimelerden (“ileri geri”, “irili ufaklı”, “genç yaşlı”, “otura kalka”) ve yansımali kelimelerden (“çat pat”, “tak tak”, “fıkır fıkır”) oluşan deyimleri ayırmıştır. İkilemeler, anlatımı pekiştirmek amacıyla benzer, aynı veya karşıt anlamlı iki kelimenin belirli kurallar çerçevesinde tekrarlanarak kullanılmasıdır.

Ulutaş (2007) ikilemeyi, yakın, ilişkili veya zıt anlamlı kelimelerin belli ses kuralları çerçevesinde anlamı güçlendirmek amacıyla bir araya getirilmesi ve tek kelime gibi anlam ifade edecek şekilde kullanılması olarak tanımlamaktadır. Telli ve Yavuz (2013), ikilemelerin

cümleye abartma, çoğaltma, pekiştirme, güçlendirme ve kolaylaştırma gibi anlamlar kattığını ve yeni kelime türetme yollarından biri olduğunu belirtmişlerdir. Gencan (2001), ikilemeleri anlamda türlü duygusal ayırtılar katmak için kullanılan sözcük tekrarları olarak ifade etmiştir. Ergin (2012) “tekrarlar” ifadesiyle, aynı cinsten iki kelimenin ard arda getirilmesiyle oluşan kelime gruplarını tanımlamıştır. Baş (2011) tüm tekrar gruplarının ikileme olarak kabul edilemeyeceğini, sadece kalıplaşmış olanların ikileme olduğunu, zarf fiil eki “-a” ile oluşturulan ve kalıplaşan dışındaki tekrar gruplarının ve “m” ünsüzü ile yapılan ikilemelerin ikileme olarak kabul edilmesi gerektiğini ifade etmiştir.

Telli ve Yavuz (2013), çeşitli yollarla oluşan ikilemeleri sekiz biçimde sınıflandırmışlardır. Bu sınıflandırmada, aynı, zıt, eş ve yakın anlamlı kelimelerin tekrarıyla oluşan ikilemeler, yansıma sözcükler ile oluşanlar, tek başına anlam ifade etmeyen iki kelimenin birlikteliğiyle oluşanlar, biri anlamlı biri anlamsız olan sözcüklerin birlikteliğiyle oluşanlar ve ses ilaveleri yapılarak oluşturulan ikilemeler yer almaktadır. Hatiboğlu (1981) ikilemeleri, sözcük yapısı, aralıklı ikilemeler, sözcük türü, eylem kök ve gövdelerinden türeyen ikilemeler, ad kök ve gövdeden türeyen ikilemeler, anlam ve görev bakımından ikilemeler, anlam bakımından ikileme kuran sözcükler olarak sekiz ana başlık altında toplamıştır.

Hatiboğlu (1981), ikilemeyi, anlatım gücünü artırmak, anlamı pekiştirmek ve kavramı zenginleştirmek amacıyla, aynı sözcüğün tekrarlanması veya anlamları birbirine yakın, karşıt olan ya da sesleri birbirini andıran iki sözcüğün bir arada kullanılması olarak tanımlamaktadır. Türkçede ikilemeler, diğer dillere kıyasla sıkça kullanılmakta olup dilimize olağanüstü bir anlatım gücü kazandırmaktadır. Hatiboğlu (1981), Türkçenin yapısının ikilemeler olmadan aydınlatılamayacağını belirtirken Vardar (2002) ikilemeleri, anlatımı güçlü kılmak için bir ögenin tekrarlanması veya aralarında benzerlik bulunan ögelerin art arda kullanılması olarak tanımlamaktadır. Aksan (2006a) Türkçenin ikilemeler bakımından zengin olduğunu vurgulamaktadır. Eroğlu (2022) ikilemeleri, dilin önemli zenginliklerinden biri olarak kabul ederken Bilgin (2006) ikilemeyi, anlamı güçlendirmek amacıyla kullanılan bir yöntem olarak tanımlamaktadır.

Türkçede sıkça kullanılan ikilemeler, dilin zenginliği açısından önem taşımaktadır. Örnekler arasında irili ufaklı, melul melul, eğri büğrü, işsiz güçsüz, kıvrak kıvrak, yarı aç yarı tok, pırıl pırıl parlamak ve sıkı fıkı dost olmak gibi ifadeler yer almaktadır (Alkır, 2023). İkilemeler, dilin gücünü artırır ve anlatımı daha canlı hale getirir, bu nedenle edebiyat eserlerinde, şiirlerde ve günlük konuşmalarda sıkça kullanılır (Alkır, 2023). Hengirmen (1999) ikilemeyi, anlatımı daha güzel ve etkili bir duruma getirmek için aralarında ses benzerliği bulunan yakın, aynı ya da zıt anlamlı sözcüklerin yan yana kullanılması veya bu işlem sonucu

ortaya çıkan sözcük grubu olarak tanımlar. İkilemelerin bir araya gelme şekilleri değişebilir; zıt kavramlarla, yakın anlamlarla, kelimelerden biri anlamlı biri anlamsız olarak veya yansıma sözcüklerden oluşan farklı oluşum şekilleri bulunabilir. Hatiboğlu (1981) ikilemeleri, anlatım gücünü artırmak, anlamı pekiştirmek ve kavramı zenginleştirmek amacıyla, aynı sözcüğün tekrar edilmesi veya anlamları birbirine yakın ya da zıt olan veya sesleri birbirini andıran iki sözcüğün yan yana kullanılması olarak tanımlar. Aksan (2015a) ikilemeleri farklı sözcük türlerinden oluşan ikilemeler, yansıma kelimelerden oluşan ikilemeler ve ön sesi “m” sesi ile değiştirilerek tekrarlanan ikilemeler gibi gruplara ayırır. Hatiboğlu’na (1981) göre bağlaçlı ve sorulu ikilemeler aralıklı ikilemelere örnektir. İkilemelerin kalıpları değişse de amacı anlama güç kazandırmaktır. Dilimizin en özgün hallerinden biri olan ikilemeler, dilimize ayrı bir zenginlik katmaktadır (Altaş, 2023). Anlam derinliği, bir dilin sayfalarca anlatabileceği şeyi bir iki sözle özetleme becerisidir ve Türkçe, zenginlik bakımından dünyada sayılı diller arasındadır.

İkilemeler, anlatıma güç ve vurgu katmak için kullanılan önemli söz varlığı öğeleridir. Eş anlamlı, zıt anlamlı veya ses benzerliğine sahip kelimelerin tekrarıyla oluşan ikilemeler, anlamı pekiştirir ve ifadeyi güçlendirir (Boyacı Altınay, 2022). Ergin (2009) ikilemeleri, aynı türden iki kelimenin ardı ardına gelerek oluşturduğu kelime grupları olarak tanımlar ve bunları dört gruba ayırır: aynen tekrarlar, eş anlamlı tekrarlar, zıt anlamlı tekrarlar ve ilaveli tekrarlar. İkilemeler, iletişimde sözü güçlendirmenin yanı sıra, çokluk, süreklilik, pekiştirme, abartma gibi anlamlar ekler ve ahenk sağlar (Özkan, 2004). Ses benzerliği ile oluşturulan ikilemeler hem ahengi artırır hem de anlamı pekiştirir, bu da anlatımı ve anlama sürecini kolaylaştırır (Özkan, 2004). Aksan (2015b) ikilemelerin kalıplaşmış öğelerden oluştuğunu ve ikilemede kullanılan kelimelerin yerlerinin değiştirilemeyeceğini belirtir. Karadağ (2019a) ise ikilemelerin iletişim sürecinde dikkati sözcüklere odaklayarak anlatımı güçlendirdiğini ve böylece anlatılmak istenen anlamın zihinde daha kalıcı hale gelmesini sağladığını ifade eder. Bu nedenle, ikilemelerin çocukların kelime dağarcığını geliştirme sürecinde eğitim-öğretim hayatlarında ilkokuldan itibaren özellikle Türk Dili ve Edebiyatı derslerinde üzerinde durulması gereken önemli söz varlığı öğelerinden biri olduğu söylenebilir. İkilemeler, anlatıma ahenk, derinlik ve akıcılık katan ve ilk yazılı belgelerimiz olan Orhun Yazıtlarında da karşımıza çıkan yapılar olarak bilinir. Aksan, ikilemelerin Türkçede özel bir yer tutarak dilimizin anlatım gücüne büyük bir katkı sağladığını belirtirken Hatiboğlu, atasözleri ve deyimlerin hafızalarda yer almasını sağlayan özelliklerin başında ikilemelerin geldiğini ve Türkçedeki deyimlerin neredeyse hepsinde ikileme çeşitlerinden birine rastlandığını ifade eder. Zülfikar, ikilemelerin sürekliliği anlatma, anlamı pekiştirme ve zenginleştirme, söyleyişe ahenk katma gibi işlevlere

sahip olduğunu belirtir. Aksan, ikilemelerin Türkçeye olağanüstü bir anlatım gücü ve zenginliği kazandırdığını, dilimizin biçim, söz dizimi, sözcük bilim ve anlam bilim açısından önemli bir özelliğini oluşturduğunu belirtir. Bilim insanları tarafından benzer şekillerde tanımlanan ve çeşitlendirilen ikilemeler, Türkçenin söz varlığının zengin unsurları arasında yer almaktadır (Hatiboğlu, 1981; Ergin, 2004; Özkan, 2011; Aksan, 2014, Karahan, 2015; Aksan, 2018; Zülfikar, 2018; Aksan, 2019).

2.2.3.6.Kalıp Sözler (İlişki Sözleri)

Kalıp sözler, toplumda belli durumlar için kabul görmüş, karşılıklı olarak bilinen ve beklenen tepkilere yol açan ifadelerdir. Gökdayı (2008) gibi araştırmacılar, bu ifadelerin kültürel olarak zorunlu olduğu ve yerine başka bir ifade kullanmanın toplumsal kurallara aykırı olduğunu belirtir. Arslan (2006) kalıp sözlerin bireyler arası ilişkilerdeki önemini ve toplum içinde uygun durumda kullanıldığında sosyal yaşam için bir gereklilik olduğunu ifade ederler. Bu sözler, selamlaşma, hâl hatır sorma, tebrik etme gibi çeşitli sosyal durumlarda kullanılarak, iletişim sürecini kolaylaştırır ve toplumsal bağları güçlendirir. Özetle, kalıp sözler bir toplumun kültürel dokusunu ve sosyal yapısını yansıtan, iletişimi kolaylaştıran ve bireyler arası ilişkilerde önemli bir rol oynayan ifadelerdir. Dil öğretiminde bu ifadelerin öğretilmesi, öğrencilere sadece bir dilin yapısal özelliklerini değil, aynı zamanda o dili konuşan toplumun kültürel değerlerini ve sosyal normlarını da aktarır. Bu bağlamda, kalıp sözlerin öğretimi, dil eğitiminin ayrılmaz bir parçası olarak görülmelidir.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen bireyler için kalıp sözlerin öğretimi, dilin sadece gramatikal yapısını değil, aynı zamanda kültürel zenginliğini ve sosyal etkileşim normlarını da kapsayan bir süreci ifade eder. Gökdayı (2008) gibi araştırmacılar, kalıp sözlerin günlük hayatta sıkça kullanıldığı ve belli durumlarda geleneksel olarak söylenmesi gerektiğini vurgulamaktadırlar. Bu ifadeler selamlaşma, tebrik etme, taziye dileme gibi çeşitli sosyal durumlarda kullanılarak bireyler arası ilişkilerde önemli bir rol oynar. Gökdayı'nın (2008) analizine göre, kalıp sözlerin kullanımı karşılıklı olarak bilindiğinden bu yapıların öğrenimi ve kullanımı zorunlu ve belirli durumlar için önceden belirlenmiş kurallara dayanır. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenler için bu kalıpların öğrenimi, dilin yanı sıra kültürel anlam ve kullanım bağlamlarını da içeren bir süreçtir. Bu nedenle kalıp sözlerin öğretimi, dil öğrenme sürecinde özel bir önem taşır ve bu yapıların öğretilmesi için etkili yöntemlerin belirlenmesi ve uygun kaynakların hazırlanması gereklidir. Kalıp sözlerin öğretilmesi sırasında, bu ifadelerin anlamlarının ve kullanım kontekstlerinin net bir şekilde açıklanması, örnek diyaloglar ve

gerçek yaşam senaryoları üzerinden uygulamalar yapılması önemlidir. Öğrencilere, kalıp sözlerin sadece anlamını değil aynı zamanda bu ifadelerin kullanıldığı sosyal durumları ve karşılıklı beklentileri de kavratmak, onların dil öğrenme sürecinde daha başarılı olmalarını sağlayacaktır. Türkçe öğretiminde kalıp sözlerin öğretilmesi, öğrencilere dilin yanı sıra Türk kültürünü ve sosyal etkileşim kurallarını da öğretmek için bir fırsat sunar. Bu yaklaşım, öğrencilerin dil öğrenirken aynı zamanda hedef kültürü anlamalarına ve bu kültüre uyum sağlamalarına yardımcı olacaktır.

Kalıp sözler, gündelik yaşamda sıklıkla karşılaşılan durum ve olaylara tepki olarak kullanılan toplumsal bellekte yer etmiş hazır ifadelerdir. Gökdayı (2008) ve diğer araştırmacılar, bu ifadelerin kültürel yansımalar olarak önemli olduğunu vurgular. Her kültürde, belirli durumlar için önceden belirlenmiş, iletişimi kolaylaştıran kalıp sözler bulunur. Bu ifadeler toplumun içtenliğini, samimiyetini ve alçakgönüllülüğünü yansıtır. Kalıp sözler, iletişim sırasında anlaşılması kolay ve anlamlı ifadeler kullanmayı kolaylaştırır; bu nedenle dil öğrenme sürecinde önemli bir role sahiptirler. Kültürler arası bağlantı sağlama potansiyeli taşıyan kalıplaşmış sözler, yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılabilecek değerli araçlardır. Aksan (2015b) ve Köktürk (2021) gibi araştırmacılar, ünlü kişilerin veya sanatsal yapıtlardan çıkan kalıplaşmış sözlerin evrenselleşebileceğini ve farklı kültürler arasında köprü görevi görebileceğini belirtmiştir. Kalıp sözler veya ilişki sözleri, bir dilin ve o dili konuşan toplumun kültürel değerlerini, inançlarını ve sosyal ilişkilerini yansıtan önemli dil birimleridir. Bu ifadeler, yabancı dil öğreniminde sadece dil bilgisi ve kelime dağarcığının ötesine geçerek, öğrencilere o dili konuşan toplumun kültürel yapısını ve sosyal normlarını anlama fırsatı sunar. Bu nedenle, dil öğretiminde kalıp sözlerin öğretilmesine ve kullanılmasına özel önem verilmelidir.

Gökdayı'nın (2008) çalışmasında belirttiği üzere, kalıp sözler günlük yaşamın birçok farklı durumuna yanıt veren, toplumun kültürel, dini ve sosyal yapısını yansıtan kritik ifadelerdir. Bu ifadeler, hayır dualarından beddualara, duygusal tepkilerden selamlaşmaya, ayrılıktan batıl inançlara, isteklerden yüceltmeye, kabul veya reddetmeye, eleştiriden uyarı ve tehditlere, genel davranış ve düşünceleri bildirmeye, töre, gelenek ve kültürel değerleri yansıtmaya kadar geniş bir yelpazede yer alır. Ayrıca, dini inançları ifade eden kalıp sözler de bu kategorilere dahildir. Bu çeşitlilik, Türkçenin zengin söz varlığını ve ifade gücünü ortaya koymaktadır. Kalıp sözler, toplumun içtenliğini, samimiyetini ve alçakgönüllülüğünü yansıtırken, aynı zamanda bireyler arası ilişkilerde iletişimi kolaylaştırır ve zenginleştirir. Türkçede, diğer dillere kıyasla bu tür ifadelerin sayısının fazla olması, Türk toplumunun bireyler arasındaki sıkı ilişkileri ve zengin kültürel yapısını göstermektedir. Yabancı bir dil

öğrenirken sadece dilbilgisi kuralları ve kelime bilgisi öğrenmek yeterli değildir; o dili konuşan toplumun kültürünü, insanlar arasındaki davranış biçimlerini, farklı durumlarda kullanılan özel ifadeleri ve tepki tarzlarını da anlamak gereklidir. Bu, öğrencilerin sadece dil becerilerini değil, aynı zamanda kültürel anlayışlarını da geliştirmelerini sağlar.

Kalıp sözlerin öğretimi, yabancı dil eğitiminde kültürel bağlamın anlaşılmasına ve dilin etkin kullanımına büyük katkılar sağlar. Bu nedenle, yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlere bu ifadelerin öğretilmesi, onların dil becerilerinin yanı sıra kültürel anlayışlarını da geliştirmelerine yardımcı olur. Türkçede ve diğer dillerde benzer durumlarda kullanılan kalıp sözler arasındaki karşılıklı ilişkiler, kültürlerarası anlayışın geliştirilmesine ve dil öğreniminde daha derin bir bağlamın sağlanmasına katkıda bulunur.

Türkçe, toplumun dünya görüşlerini, inançlarını ve kültürel özelliklerini yansıtan zengin bir kalıp (ilişki) sözler repertuarına sahiptir. Bu kalıp sözler, hayatın hemen her alanında doğumdan ölüme, yardımlaşmadan vedalaşmaya kadar pek çok durum ve olayda kullanılır, sosyal ilişkilerin düzenlenmesinde kritik bir rol oynar. Kalıp sözler, bir toplumun kültürel dokusunu, inanç sistemini ve dünya görüşünü yansıtır. Örneğin doğum, evlilik, ölüm gibi hayatın dönüm noktalarında kullanılan kalıp sözler, o toplumun bu olaylara bakış açısını ve duygusal tepkilerini gösterir. Aynı zamanda yardım ve iyilik gibi olumlu davranışların karşılığında kullanılan ifadeler, minnettarlık ve takdirin ifade edilmesine olanak tanır. Bu ifadeler, toplumun değerlerini, beklentilerini ve sosyal kurallarını da yansıtır. Kalıp sözlerin bölgelere ve kişisel ilişkilere göre çeşitliliği, Türkçenin ağız özellikleri açısından zenginliğini de gösterir. Özellikle “hayır duaları” ve “beddualar” gibi ifadeler, insanların karşılaştıkları durumlara ve yaşadıkları duygulara göre şekillenir. Bu ifadeler, bir yandan toplumun dini inançlarını ve kültürel değerlerini yansıtırken diğer yandan bireyler arasındaki ilişkilerde önemli bir iletişim aracı olarak işlev görür. Yabancılarla Türkçe öğretiminde kalıp sözlerin bilinmesi ve öğrenilmesi, dil öğrenenlerin sadece dil bilgisine değil, aynı zamanda Türk kültürüne ve sosyal yaşamına da hâkim olmalarını sağlar. Bu ifadeler, dil öğrenenlerin toplum içinde uygun ve anlamlı iletişim kurmalarına yardımcı olur, dilin doğal ve akıcı bir şekilde kullanılmasını teşvik eder. Hayran (2019) tarafından belirtildiği gibi kalıp sözlerin öğretimi, sosyal hayatın her alanında bireyler arası ilişkileri düzenleyen ve kişinin dil hâkimiyetini gösteren önemli bir unsurdur. Türkçede bulunan kalıp sözlerin zenginliği, dilin sadece bir iletişim aracı olmadığını aynı zamanda bir toplumun kültürel mirasını, inançlarını ve dünya görüşünü taşıyan bir yapı olduğunu gösterir. Bu nedenle yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlere bu ifadelerin öğretilmesi, dil öğreniminin ötesinde bir kültürel bağlam ve anlayış kazandırır.

Türkçe öğretiminde kalıp sözlerin öğrenilmesi, dil öğrenenlerin hem dil bilgisini hem

de kültürel anlayışını geliştirmeleri açısından büyük önem taşır. Kalıp ifadelerin önemi, onların bir toplumun kültürünü, gelenek ve göreneklerini, hatta duygu ve düşüncelerini aktaran temel dil birimleri olmasıdır. Kalıp sözlerin öğrenilmesi, yabancı dil öğrenenlerin sadece dil becerilerini değil, aynı zamanda sosyal ve kültürel becerilerini de geliştirmelerine yardımcı olur. Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminde kalıp sözlerin öğretilmesi, dil öğrenenlere sadece dilin yapısal yönlerini değil, aynı zamanda Türk kültürü ve toplumsal değerler hakkında da derinlemesine bilgi sağlar. Bu yüzden, öğretim sürecinde bu ifadelerin kapsamlı bir şekilde ele alınması ve öğretilmesi, dil öğrenenlerin hem dil becerilerini hem de kültürel anlayışlarını geliştirmelerinde önemli bir rol oynar.

2.2.3.7. Yabancı Kökenli Söz Varlığı

Diller, tarih boyunca diğer kültürlerle olan etkileşimleri sonucu kendilerine yabancı olan sözcükleri benimseyerek zenginleşmiştir. Türkçe de bu süreçten etkilenmiş bir dil olup Arapça, Farsça, Fransızca ve İngilizce başta olmak üzere birçok dilden sözcükleri bünyesine katmıştır. Aksan (2006a) tarafından belirtilen bir sınıflandırmaya göre, bu sözcükler iki ana grupta değerlendirilebilir: Birincisi, Türkçenin fonetik yapısına uyum sağlayarak kökeni belirsizleşen ve dilin organik bir parçası haline gelen sözcüklerdir; örneğin, “sabun” veya “sandık” gibi Arapça kökenli terimler. İkinci grup ise, kökeni açıkça tanınan ve dilin ses yapısına tam anlamıyla uyum sağlamayan sözcüklerdir; “oksijen”, “lokomotif” ve “devalüasyon” gibi kelimeler bu gruba örnek teşkil eder (Aksan, 2006a). Yabancı sözcüklerin diller arası geçişi, kültürel, ekonomik ve siyasi etkileşimlerin bir sonucudur ve bu, tüm diller için kaçınılmaz bir durumdur. Türkçenin tarih sahnesinde farklı dillerden aldığı sözcükler, dilin evriminde önemli bir yer tutar. Apaydın (2010) ve Akalın (2001) tarafından vurgulandığı üzere bu alıntı sözcükler, dilin gelişimi ve zenginleşmesi için elzemdir. Bu sözcükler, Türkçenin yüzyıllar boyu farklı dillerle olan etkileşiminin bir sonucu olarak dilin içerisine yerleşmiş ve zamanla Türk dilinin ses yapısına uyum sağlayarak dilin bir parçası haline gelmiştir. Dilin, kültürle birlikte gelişen ve değişen bir yapı olduğunu göz önünde bulundurduğumuzda yabancı sözcüklerin alınması ve bu sözcüklerin dilin bir parçası haline gelmesi kaçınılmazdır. Toplumların birbirleriyle olan etkileşimleri, dillerin birbirlerinden öğrendiği yeni kavramlarla zenginleşmesine yol açar. Mustafaoğlu (2018) ve Karaağaç (2013) da bu sürecin, bilgi alışverişinin bir sonucu olarak diller arası geçişin doğal bir parçası olduğunu belirtmiştir. Bu süreçte, diller yeni kavramlar ve olgular için sözcükler geliştirirken, bazen de diğer dillerden alıntı yaparlar. Dillerin yabancı sözcükleri benimsemesi ve bu sözcüklerin dilin yapısına dahil

olması, dilin ve kültürün dinamik yapısının bir göstergesidir. Türkçenin de içinde bulunduğu bu süreç, dilin tarihi boyunca çeşitli dillerden etkilenmesi ve bu etkileşimler sonucunda dilin sürekli olarak gelişim göstermesi anlamına gelir. Bu, aynı zamanda dilin canlılığını ve kültürel etkileşimin önemini de vurgular.

Türkçe, tarihsel süreç içinde farklı kültürlerle olan etkileşimleri sonucunda dış dillerden birçok kelimeyi bünyesine katmıştır. Bu alışveriş; göçler, ticaret, teknolojik gelişmeler ve kültürel ilişkiler gibi çeşitli nedenlerle gerçekleşmiştir. Alkır (2023) belirttiği üzere dil üzerinde etkili olan bu dış unsurlar, Türkçede Arapça ve Farsça kökenli sözcüklerin yanı sıra, son zamanlarda İngilizce kökenli terimlerin de yaygınlaşmasına yol açmıştır. Ticaret, politika, sanat ve kültür gibi toplumlar arası ilişkilerin dili hızlı bir şekilde etkilediği göz önünde bulundurulduğunda, yabancı sözcüklerin dildeki varlığı kaçınılmazdır. Diller arası bu alışveriş, sadece kelime dağarcığını zenginleştirmekle kalmaz, aynı zamanda dillerin evrimleşmesine ve canlı kalmasına da katkıda bulunur. Apaydın (2010) belirttiği üzere Türkçe, geçmişten günümüze kadar sürekli olarak dış dillerden etkilenmiş ve bu süreçte birçok yabancı kelimeyi bünyesine dahil etmiştir. Bu etkileşim, dilin dinamik yapısını ve kültürel etkileşimin sürekli olduğunu gösterir. Türkçenin yabancı sözcüklerle olan ilişkisi, dili ve kültürü şekillendiren tarihsel ve sosyal dinamiklerin bir yansımasıdır. Diller arası etkileşim, dilin gelişimini ve zenginleşmesini sağlayan doğal bir süreçtir. Bu süreçte, yabancı sözcüklerin dili zenginleştirmesi ve iletişimi kolaylaştırması için doğru ve bilinçli bir kullanım esastır.

Bilim, sanat ve teknik gibi alanlardaki yenilikler ve gelişmeler dillerin sürekli olarak birbirlerinden kelime almasına neden olmaktadır. Bu süreçte alınan kelimelerin dilin fonetik yapısına ve kurallarına uyum sağlaması gerekmektedir. Diller arasındaki etkileşim; kültür, siyaset, sanat ve ticaret gibi çeşitli alanlardaki ilişkiler aracılığıyla gerçekleşir. Günümüzde toplumların birbirinden tamamen soyutlanmış bir şekilde yaşaması mümkün değildir. Kültürler arası etkileşim, dillerin söz varlıklarını doğrudan etkilemektedir. Aydoğan (2001) bu etkileşimin bir ölçüsü olması gerektiğini belirterek Türkçenin bünyesine aldığı yabancı kelimelerin dil için bir sorun teşkil ettiğini ifade etmiştir. Türk Dil Kurumu, Türkçeye yeni giren yabancı kelimelere Türkçe karşılıklar bulmaya çalışarak dilin korunmasına yönelik önemli bir görev üstlenmektedir. Yabancı sözcüklerin Türkçeye adaptasyonu konusunda yapılan çalışmalar, dilin dinamizmini ve zenginliğini koruma çabasının bir parçasıdır (Karaağaç, 1997; Vural ve Böler, 2008). Diller arası kelime alışverişi, dillerin gelişimi ve zenginleşmesi için kaçınılmaz bir süreçtir. Ancak bu süreçte dillerin kendi özgün yapısını koruyarak, alınan kelimeleri kendi kuralları çerçevesinde uyum sağlayacak şekilde uyarlaması önemlidir. Bu, dilin canlılığını ve ifade zenginliğini korumanın yanı sıra bir milletin kültürel

ve tarihi mirasını yaşatmanın da bir yoludur.

2.2.3.8. Çeviri Sözcükler

Diller, tarih boyunca sürekli bir değişim ve gelişim içerisinde olmuşlardır. Bu dinamik süreç; kültürler arası etkileşim, ticaret, göçler ve teknolojik yenilikler gibi birçok faktörle şekillenir. Bu etkileşimlerin dil üzerindeki en belirgin yansımalarından biri, çeviri sözcüklerin varlığıdır. Çeviri sözcükler, bir dilden diğerine birebir, kısmen veya anlam değişikliğiyle aktarılan sözcükler olarak tanımlanabilir. Bu sözcükler, dilin söz varlığını zenginleştiren, dil arası köprüler kurarak farklı kültürler arasında bilgi ve kavram alışverişini kolaylaştıran önemli unsurlardır. Çeviri sözcüklerin dilimize uyumu, aynı zamanda dilin adaptasyon kabiliyetini ve kültürel etkileşimin derinliğini de gözler önüne serer. Bu süreçte diller, yabancı kavramları kendi yapısına uyarlayarak hem küreselleşen dünyada iletişim ihtiyaçlarını karşılar hem de kendine özgü renk ve zenginliğini korur. Bu bağlamda çeviri sözcüklerin incelenmesi, dil biliminde önemli bir araştırma alanını oluşturur ve dillerin evrimi, etkileşimi ile kültürel alışverişin dil üzerindeki etkilerini anlamak için kritik bir öneme sahiptir.

Aksan'ın tanımlamalarına göre, çeviri sözcükler dört ana kategori altında toplanabilir: tam çeviri, yarı çeviri, bağımsız çeviri ve anlam etkilenmesi yoluyla oluşan çeviriler. Tam çeviriler, yabancı dildeki sözcüklerin Türkçe karşılıklarıyla doğrudan çevrilmesiyle oluşturulur. Bu tür, özellikle terimlerin çevirisinde yaygın olarak kullanılmaktadır. Örneğin, “demirperde” (iron curtain) ifadesi, çeşitli dillerde benzer şekilde yer almaktadır, bu da tam çevirinin uluslararası anlamda bir yaygınlığa sahip olduğunu göstermektedir (Aksan, 2007). Yarı çeviri sözcükler, iki ögeli tamlamalarda bir ögenin çevrilip diğerinin korunduğu durumları içerir. “Galip gelmek” veya “rekor kırmak” gibi ifadeler, bu türün örnekleri arasında yer alır ve dilimizin söz varlığında önemli bir yer tutar (Aksan, 2018). Bağımsız çeviri sözcükler, yabancı sözcüklerin Türkçedeki yakın karşılıklarıyla çevrilmesi sonucunda oluşur. “Başyapıt” ve “şaheser” gibi ifadeler, bu kategorinin tipik örnekleridir ve dilimize zenginlik katar (Aksan, 2020). Anlam etkilenmesi yoluyla oluşan çeviriler, yabancı dillerden alınan ve Türkçe sözcüklerin anlamını genişleten ya da değiştiren çevirilerdir. “Yıldız” sözcüğünün, sinema sanatçıları için kullanılan modern anlamı, bu tür bir çevirinin sonucudur ve dilimizin dinamik yapısını gösterir (Aksan, 2015a). Bu çeşitlilik, dilimizin gelişiminde ve zenginleşmesinde çeviri sözcüklerin oynadığı kritik rolü ortaya koyar. Aksan'ın çalışmaları, dil araştırmalarında bu tür sınıflandırmaların önemini vurgular ve dilimizin evrimindeki çeşitli etkenleri belgelemektedir (Aksan, 2015b).

Tam çeviriler, kelimenin tam anlamıyla, bir dildeki sözcüklerin başka bir dile birebir aktarılması işlemidir. Bu, özellikle teknik terimler, deyimler ve özel ifadelerin çevirisi için sıkça başvurulmuş bir yöntemdir. Anlam etkilenmesi, bir dildeki sözcüklerin, başka dillerdeki benzer anlamlı sözcüklerden etkilenecek anlamının genişletilmesi veya değişikliğe uğramasıdır. Bu durum, dilin canlı ve dinamik yapısının bir yansıması olarak görülebilir ve kültürlerarası etkileşimin dil üzerindeki derin etkisini vurgular. Dilin zenginleşmesinde çeviri sözcüklerin rolü, yalnızca kelime dağarcığının genişlemesiyle sınırlı değildir; aynı zamanda dilin kültürel, sosyal ve teknolojik değişimlere adaptasyonunu da içerir. Aksan'ın belirttiği gibi, çeviri sözcükler ve ödünç alınan kavramlar, Türkçenin dinamik yapısını ve diller arası etkileşimin önemini ortaya koyar. Bu etkileşim, dilin evrimini sürekli bir değişim ve gelişim süreci olarak tanımlar ve dillerin birbirleriyle olan ilişkisinin, kültürel alışverişin bir yansıması olduğunu gösterir.

2.2.3.9. Kalıplaşmış Sözler (Öz deyişler)

Dil, insanların düşüncelerini, duygularını ve deneyimlerini ifade etme aracı olarak belirli kalıplar ve formüller içerisinde gelişim göstermiştir. Bu gelişim sürecinde, “kalıplaşmış sözler” kavramı, dilin zenginliğini ve ifade gücünü artıran önemli bir unsur olarak ortaya çıkmıştır. Kalıplaşmış sözler, genellikle geçmişten günümüze aktarılan, belirli bir durum veya düşünceyi özetleyen ifadelerdir. Bu ifadeler, sıkça tekrarlanan ve genel kabul gören yapılarıyla iletişimi kolaylaştırır ve daha anlamlı kılar. Ünlü kişiliklerin sözleri, genellikle o kişiliklerin yaşadıkları dönemin toplumsal, kültürel ve siyasal koşullarını yansıtır. Bu bağlamda, Kanuni Sultan Süleyman'ın “Olmaya devlet cihanda bir nefes sıhhat gibi” sözü, devlet ve sağlık arasındaki metaforik ilişkiyi vurgulayarak yönetim ve yaşam kalitesi arasındaki derin bağlantıyı ifade eder (Ünal, 2014). Bu tür ifadeler, sadece belirli bir tarihsel dönemi ya da kişiliği değil aynı zamanda geniş bir zaman diliminde farklı kültür ve toplumlar arasında geçerli olabilecek evrensel değerleri ve düşünceleri temsil eder. Kalıplaşmış sözler, dilin canlılığını ve evrimini de gösterir. Bir dilde yer alan kalıplaşmış sözler; o dilin kullanıcılarına geçmişle bağlantı kurma, kültürel mirası aktarma ve ortak bir hafıza oluşturma imkânı sunar. Bu sözler, belli bir durumu veya deneyimi hızlı ve etkili bir şekilde ifade etme gücüne sahiptir. Alkır (2023) kalıplaşmış sözlerin günlük hayatta sıklıkla kullanıldığını ve dilin anlaşılır ve akıcı bir şekilde kullanılmasına katkı sağladığını belirtir. Bu nedenle kalıplaşmış sözler, bir toplumun dilinde ve kültüründe önemli bir yere sahiptir ve bu ifadeler belirli bir kültürel ve tarihi mirasın taşıyıcıları olarak işlev görür. Kalıplaşmış sözler, bir dilin ve kültürün zenginliğinin,

evrenselliğinin ve ifade gücünün önemli bir göstergesidir. Bu sözler, tarih boyunca önemli kişiliklerin, olayların ve fikirlerin izlerini taşıyarak, dil ve kültürler arası köprüler kurar. Dilin ve düşüncenin evrenselliğini vurgulayan bu ifadeler, iletişimin ve kültürel aktarımın temel taşlarından biri olarak kabul edilir.

2.2.3.10. Argo ve Yerel Söylemler

Argo, dilin en renkli ve çeşitliliği en fazla olan yönlerinden biridir. Dilin bu özgün yüzü, genellikle toplumun marjinal kesimleri tarafından benimsenen ve kullanılan bir iletişim formu olarak ortaya çıkar. Bu özel dil kullanımı, belirli grupların, toplumun geneline nazaran farklı yaşam tarzları, inançlar ve pratikler geliştirmesinin bir yansımasıdır. Argo, dil ve kültürün sürekli evriminin bir parçası olarak, geleneksel dil yapılarını zenginleştiren ve genişleten bir yaratıcılık ve yenilik kaynağıdır. Argo, toplumsal norm ve değerlerin dışında kalan faaliyetleri ifade etme amacı taşıyan özel bir söz varlığına sahiptir. Bu özgün dil kullanımı, suç dünyasından spora, ticaretten cinsel yaşama kadar geniş bir yelpazede faaliyet gösteren farklı gruplar ve alt kültürler arasında yaygındır. Argo, kendi içinde çeşitli kategorilere ayrılır ve her bir kategori, belirli bir topluluk veya faaliyet alanıyla ilişkilendirilebilir. Örneğin, hırsızlık, kaçakçılık, kumar, kabadayılık ve dilencilik gibi faaliyetlerle ilişkili argo terimler, bu alanlardaki özel bilgi ve tecrübeleri yansıtır. Yerel söylemler, bir topluluğun kültürel ve sosyal yapısını, yaşam tarzını ve tarihsel birikimini yansıtan dilsel ifadelerdir. Bu ifadeler, belli bir coğrafi bölgeye özgü olup genellikle o bölgenin sakinleri tarafından anlaşılır ve kullanılır. Türkçenin zengin çeşitliliğinde, yerel söylemler, dilin renkli ve çeşitli yüzünü ortaya koyar. Gemalmaz (1999) tarafından belirtildiği üzere, ağızlar “bir dilin veya lehçesinin sınırları içinde belli bir bölge veya topluluklara özgü sözlü anlatım yollarının bütünü” olarak tanımlanır. Bu tanım, yerel söylemlerin dilin canlı bir dokusunu oluşturduğunu ve dilin evrensel yapısı içinde özgün bir yere sahip olduğunu vurgular. Yerel söylemler, bir milletin dil birikiminin önemli bir parçasını oluşturur. Bu söylemler, dilin ve kültürün zaman içinde nasıl evrildiğini, toplumların nasıl birbirleriyle ve çevreleriyle etkileşimde bulunduğunu gösterir.

2.2.4. Söz Varlığının Önemi

Söz varlığı, bir milletin dilinde yer alan ve o dile özgü değerlerle anlam kazanan ulusal unsurları kapsayan geniş bir yelpazeyi içerir. Altaş (2023) bu kavramı, bir toplumun kültürel ve ulusal kimliğini yansıtan kelimeler ve ifadeler bütünü olarak tanımlar. Her dilin sözcüklüğü, yerel ve yabancı veya alıntı sözcükler olmak üzere iki ana grupta değerlendirilir. Yeni

zamanlarda oluşturulan veya yabancı dillerden alınan kelimelerle birlikte bu varlık dilin kelime dağarcığını oluşturur. Dil; sürekli gelişen bir organizma gibidir, zamanın gereksinimlerine göre kendi yapısında kelimeler yaratır ve yabancı dillerden kelimeler alarak kelime dağarcığını zenginleştirir. Bazı kelimeler zamanla kullanımdan düşerken, diğerleri değişir ve yenilenir.

Bir dilin söz varlığının zenginliği, o dili konuşan toplumun kültürel ve manevi değerlerini yansıtır. Eğitim sürecinde söz varlığına verilen önem, dilin ve dolayısıyla kültürün yaşatılmasında kritik bir role sahiptir. Öğrenciler, aile ve çevrelerinden edindikleri söz varlığı ile eğitim hayatına başlarlar. Bu ilk söz varlığı, çeşitli faktörlere göre farklılık gösterebilir ve öğrencinin dil becerilerinin gelişiminde temel bir yapı taşı oluşturur.

Söz varlığının gelişimi, dil öğrenimi ve bireysel iletişim becerilerinin temelini oluşturur. Ancak bu alandaki gelişimi engelleyen bir dizi sorun bulunmaktadır. En belirgin sorunlardan biri, özellikle çocuklara ve gençlere öğretilmesi gereken temel söz varlığının net bir şekilde belirlenmemiş olmasıdır. Batılı ülkelerde bu konuda daha sistematik bir yaklaşım benimsenmişken Türkiye’de henüz bu düzeye ulaşamamıştır. Okuma alışkanlığının yeterince teşvik edilmemesi, çevresel faktörlerin dil gelişimine olumsuz etkileri ve okullarda etkili söz varlığı geliştirme etkinliklerinden tam anlamıyla yararlanılamaması gibi sorunlar da söz varlığının gelişimini engelleyen diğer önemli faktörlerdir. Söz varlığının geliştirilmesi için en etkili yöntemlerden biri, kelimelerin bağlam içinde kullanımlarının gösterilmesidir. Ancak ders kitaplarındaki metinlerin bu ihtiyaca cevap vermediği gözlemlenmektedir. Bu durum, öğrencilerin dil gelişiminde önemli bir boşluk oluşturur. Bu sorunların üstesinden gelmek ve söz varlığının gelişimini desteklemek için alınması gereken önlemler arasında, yaş gruplarına uygun temel söz varlığının belirlenmesi, okuma alışkanlığının teşvik edilmesi, çevresel faktörlerin olumlu yönde kullanılması ve okullarda etkili söz varlığı geliştirme etkinliklerinden yararlanılması yer almaktadır. Ayrıca öğretim süreci öğrencinin önceki öğrenmeleri üzerine inşa edilmeli, sözcükler farklı etkinliklerle açıklanmalı, öğrencilerin ilgisini çekecek şekilde öğrenim süreci tasarlanmalı, sözcükler öğrencilerin yaşamlarıyla ilişkilendirilmeli ve öğrenciler bağımsız olarak sözcük öğrenimine teşvik edilmelidir. Bu önlemlerin alınması, söz varlığının geliştirilmesinde önemli bir ilerleme kaydedilmesini sağlayabilir. Türk dili ve Edebiyatı derslerinde uygulanan bu yaklaşımlar, öğrencilerin düşüncelerini geliştirmelerine ve dili daha iyi kullanmalarına olanak tanır.

Söz varlığının genişletilmesi bireyin düşünce, anlama ve ifade becerilerini güçlendirir; dolayısıyla dilin inceliklerini ve anlatım zenginliğini daha iyi kavramasını sağlar. Kitaplardaki metinlerde yer alan kelimeler, eğer iyi seçilmiş ve yerleştirilmişse etkili bir söz varlığı eğitimi sağlanabilir. Bu, öğrencilerin temel dil becerilerini geliştirmelerine ve daha etkin düşünme,

anlama ve ifade etme yetenekleri kazanmalarına olanak tanır. Kelime öğretimi, çeşitli stratejilerle desteklenmelidir. Akyol ve Temur (2007) tarafından önerilen stratejiler arasında zihinsel bağlar oluşturma, sesleri ve imgeleri kullanma, tekrar gözden geçirme ve hareketliliğe yer verme bulunmaktadır. Bu stratejiler, öğrencilerin yeni kelimeleri etkili bir şekilde öğrenmelerine ve hafızalarında kalıcı olarak yer etmelerine yardımcı olur. Kelime öğretiminde dikkat edilmesi gereken başlıca noktalar arasında, en çok kullanılan kavramların öncelikli öğretilmesi, kavram öğretiminde seviyeye uygunluk, bilinen ile bilinmeyen arasında bağ kurulması ve bağlamdan hareketle kelime-kavram öğretimi yapılması yer alır. Bu yaklaşımlar, öğrencilerin söz varlıklarını etkili bir şekilde geliştirmelerine ve dil becerilerini kapsamlı bir şekilde kullanmalarına olanak tanır. Gelişmiş bir söz varlığına sahip olmak, bireysel ve toplumsal açıdan büyük önem taşır.

Dil öğretiminin temel amacı, öğrencilerin anlama ve anlatma becerilerini geliştirmektir. Karagöl ve Tarakçı (2019) bu bağlamda, dört temel dil becerisinin öğrencilerin sözcük dağarcığının yani söz varlığının zenginleştirilmesiyle mümkün olacağını belirtmişlerdir. Çeçen (2002), kelime hazinesini yaşına uygun olarak geliştiremeyen öğrencilerin derslere ilgi duyamayacağını, öğretilenleri anlayamayacağını ve başarılı olamayacağını belirtmiştir. Kavcar vd. (2016), öğrencilerin sözcük dağarcıklarını zenginleştirmek için Türk Dili ve Edebiyatı derslerinde metin incelemesi, dil bilgisi ve yazma çalışmaları sırasında çeşitli dil öğeleri üzerinde titizlikle durulması gerektiğini ifade etmiştir. Karadağ ve Kurudayıoğlu (2010), ders kitaplarının kelime hazinesi açısından önemli bir kaynak olduğunu, sınıf seviyelerine göre kelime sayılarının kontrol altında tutulması gerektiğini söylemişlerdir. Karatay (2007) da çocukların her yaş ve sınıf düzeyine göre sistemli ve aşamalı olarak kelime hazinesi kazandırılması gerektiğini belirtmiştir. Türk Dili ve Edebiyatı ders kitapları bu süreçte kritik bir role sahip olup metinlerin zenginliği ve çeşitliliği, öğrencilerin dil becerilerinin gelişimine önemli katkılar sunar. Bu nedenle ders kitaplarının ve diğer eğitim materyallerinin, öğrencilerin yaş ve ilgi düzeylerine uygun, zengin ve etkili bir şekilde hazırlanması gerekmektedir.

Öğretim ortamlarında, özellikle Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarında yer alan metinlerin seçimi, resmedilmesi ve işlenmesi konusunda büyük bir özen gösterilmesi gerektiği, İşeri (2007) tarafından vurgulanmıştır. Bu süreçte, öğrencilerin dil bilinci ve duyarlılığının geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Eren (2022), ders kitaplarında yer alması gereken metinlerin söz varlığı açısından zengin, çeşitli söz varlığı unsurlarına yer veren ve öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırabilecek nitelikte olması gerektiğini ifade etmiştir. Sever vd. (2020), Türk Dili ve Edebiyatı derslerinde seçilen metinlerin, öğrencilerin duygu ve düşünce eğitiminde büyük sorumluluklar üstlendiğini ve öğrencilerin Türkçenin ifade gücünü yansıtan özgün

metinlerle karşılaşmaları gerektiğini belirtmişlerdir. Dilidüzgün (2017) ve Sever (2003), metinlerin öğrencilerin bilgi, ilgi ve gereksinimlerine uygun olması gerektiğini ayrıca öğrencilere okuma sevgisi ve alışkanlığı yanında, estetik duyarlık kazandıracak nitelikte olması gerektiğini vurgulamışlardır. Sever (2015) ve Karatay (2007), ders kitaplarında Türk dilinin anlatım imkanlarını yansıtan metinlere yeterince yer verilmediğini, ders kitaplarının hazırlanması ve denetlenmesi süreçlerinde ortak ölçütlerin olup olmadığını sorgulamışlardır. Bu çalışmalar, Türkçe öğretiminde kullanılan materyallerin niteliğinin artırılması gerektiğini ve bu sürecin, öğrencilere dilin yapıtaşları olan kelimelerin ve dil birimlerinin sistemli ve aşamalı olarak kazandırılmasını içermesi gerektiğini göstermektedir.

Türkçe öğretiminde yaş ve düzeye göre hangi sözcüklerin ne sıklıkla öğretilmesi gerektiği konusundaki çalışmaların yetersizliği, ders kitaplarında seçilen sözcüklerin yazarların kişisel deneyimlerine bırakıldığını ortaya koymaktadır (Pehlivan, 2003). Bu durum, ders kitabı yazarları için net ve anlaşılır ilkelerin belirlenmesinin önemini vurgulayan Yaylı (2018) tarafından da ele alınmıştır. Kurudayıoğlu ve Karadağ (2006), kelime hazinesi bağlamında MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının herhangi bir ölçüt belirlememiş olmasını büyük bir eksiklik olarak değerlendirirken devletin bu alanda net bir eğitim politikası belirlemesi gerektiğini belirtmişlerdir. Karakuş (2002) ve Tağa (2016) gibi araştırmacılar, kelime öğretimi konusunda net bir stratejinin olmaması ve hedef kelimelerin seçimine bir standart getirilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Türkben (2018), söz varlığı alanında yapılan çalışmaların Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarının öğrencilerin söz varlığını geliştirmede yetersiz kaldığını gösterdiğini belirtmiştir. Bu durum, Türkçe öğretiminde kelime öğretimine yönelik stratejilerin, standartların ve net ilkelerin belirlenmesinin önemini ortaya koyar. Her yaş ve sınıf düzeyi için belirlenen hedef kelime listeleri, ders kitaplarının hazırlanması ve değerlendirilmesi süreçlerinde rehber olabilir. Bu şekilde, öğrencilerin dil gelişimlerine uygun, etkili ve verimli bir kelime öğretimi mümkün duruma gelebilir.

2.2.5. Okuma -Anlama: Aktif ve Pasif Söz Dağarcığı

Okuma faaliyeti, bireyin önceden edindiği bilgileri kullanarak, yazar ile okuyan arasında gerçekleşen anlam üretme süreci olarak tanımlanabilir. Bu etkileşim, belirlenen bir amaç doğrultusunda, uygun yöntemlerle gerçekleştirilir. Akyol'un (2018) belirttiği üzere, okuma süreci, bireylerin yaşamlarını idame ettirmeleri açısından kritik bir öneme sahiptir. Özdemir ve Baş'ın (2019) ifadesiyle okuma; görsel yazı sembollerinin anlamlandırılması sürecidir ve bireylerin yaşamlarını anlamlandırmalarında merkezi bir role sahiptir. Bu süreç,

öğrenme ve öğretimde temel bir yer tutar ve disiplinlerarası bir ilişki içindedir

Dil becerilerinin gelişimi, kelimelerin öğretimi ile yakından ilişkilidir. Çetinkaya (2010), dil becerilerinin bütüncül bir şekilde ele alınması gerektiğini vurgularken sözcük öğretiminin bu uyumun ayrılmaz bir parçası olduğunu belirtmiştir. Ayrıca, Özdemir ve Baş (2019), okumanın gelişimsel bir süreç olduğunu ve bu sürecin kelime tanıma ile anlamı bütünleştirmekten geçtiğini ifade etmişlerdir.

Akyol (2008) tarafından yapılan açıklamaya göre, okuyucu bir metni okurken metindeki fikirler ile kendi önceden edinilmiş bilgilerini birleştirir. Bu süreç, kelime anlamlarından yola çıkarak cümle ve paragrafların anlamına ulaşmayı ve dolayısıyla metnin genel anlamını kavramayı içerir. Okuma sırasında anlama süreci, okuyucunun mevcut bilgileri ile metinden edindiği yeni bilgileri karşılaştırıp sentezleyerek yeni bir düşünce oluşturmasını içerir. Bu durum, yeni öğrenilen kelimelerin anlam kazanmasında ve zihinde yeni bağlantılar kurulabilmesinde bireyin sahip olduğu öncül bilgilerin önemini göstermektedir (Boyacı Altınay, 2022).

Türk Dili ve Edebiyatı derslerinde okuma alışkanlıklarının teşvik edilmesi öğrencilerin anlama ve ifade yeteneklerinin gelişiminde önemli bir role sahiptir. Karatay (2007), zengin bir kelime dağarcığına sahip bireylerin anlama, ifade etme ve düşünme yeteneklerinin gelişeceğini belirtmiştir. Bu nedenle, öğretim süreçlerinde kelime dağarcığının ve okuma becerilerinin geliştirilmesine özel önem verilmesi gerekmektedir. Akyol ve Temur (2007), düzenli ve planlı bir kelime öğretimi ve okuma pratiği yapılmaması halinde öğrencilerin ilerleyen sınıflarda okuduğunu anlamada zorluk yaşayacağını vurgulamışlardır. Türk Dili ve Edebiyatı derslerinde yapılan çalışmaların, öğrencilerin kelime dağarcığını kalıcı olarak zenginleştirmesi ve anlama becerilerini geliştirmesi amaçlanmalıdır. Kutlu (2006) da söz varlığının ve anlama becerilerinin geliştirilmesinin birbirleriyle paralel olarak ilerlemesi gerektiğini belirtmiştir. Dolayısıyla Türk Dili ve Edebiyatı derslerindeki öğrenme etkinlikleri, söz varlığını geliştirecek şekilde tasarlanmalı ve diğer disiplinlerle dahil edilmelidir (Boyacı Altınay, 2022).

Yıldırım vd.'nin (2011) gerçekleştirdiği çalışma, kelime dağarcığı ile okuduğunu anlama becerisi arasında önemli bir ilişki olduğunu göstermiştir. Araştırma, özellikle öyküleyici ve bilgilendirici metinlerin anlaşılması arasındaki yüksek düzeydeki ilişkiyi vurgulamıştır. Calp (2014) çocukların kelime dağarcığının, yazılı anlatımlarındaki kelimelerin kalitesi ve miktarıyla doğrudan ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Gunning (2008), metin içerisindeki kelimelerin tanınması, hatırlanması ve ön bilgilerle birleştirilmesi gibi bilişsel süreçlerin, metnin anlaşılmasını kolaylaştırdığını belirtmiştir.

Lapp ve Fisher (2009); kelimeleri tanıma, anlamlarını akıcı bir şekilde ifade etme, ön

bilgileri harekete geçirme ve önceden okunan metinlerle ilişkilendirme gibi faktörlerin, okuduğunu anlama sürecinde önemli olduğunu savunmuşlardır. Bu, kelime dağarcığının okuma ve anlama süreçlerindeki kritik rolüne dikkat çeker. Akyol ve Temur (2007), kelime bilgisi ile okuma başarısı arasındaki pozitif ilişkiyi vurgulayarak geniş bir kelime dağarcığına sahip bireylerin, çeşitli stratejiler kullanarak metinleri daha kolay anladıklarını; buna karşın sınırlı bir kelime bilgisine sahip olanların ise zorlanan metinleri anlamada güçlük çektiklerini belirtmiştir. Bu durum, kelime dağarcığının nicelik ve nitelik açısından sınırlı kaldığını da göstermektedir.

Brassell ve Rasinski (2008), bir metnin tam olarak anlaşılabilmesi için metin içerisinde yer alan kelimelerin veya kelime gruplarının tanınmasının büyük önem taşıdığını belirtmiştir. Ayrıca bir kelimenin veya kelime grubunun metnin bağlamında uygun şekilde anlamlandırılmasının önemine dikkat çekmişlerdir çünkü bir kelimenin birden fazla anlamı olabilir. Bu durumda kelimenin hangi anlamda kullanıldığının belirlenmesi gerekliliğini vurgulanmıştır. Kelime bilgisinin, okuma ve anlama sürecinde temel bir unsur olduğu ve kelime dağarcığının sadece nicelik olarak değil, aynı zamanda nitelik olarak da değerlendirilmesi gerektiği açıktır.

Akyol' un (2018) ifadesine göre okuma sırasında tanınan, anlamı bilinen ve ayırt edilebilen yazılı kelimeler, kişinin okuma temelli söz varlığını oluşturur. Bu söz varlığının geliştirilmesi, okumanın temel unsurlarından biri olarak ön plana çıkar. Günümüzde Türkçenin etkin bir şekilde kullanımında zorluklar yaşayan ilk ve orta dereceli okullardaki öğrencilerimizin karşılaştığı sorunlar, onların aktif ve pasif söz dağarcıklarının yetersizliğinden kaynaklanmaktadır. Öğrenciler hem yazılı hem de sözlü anlatımlarında düşüncelerini sınırlı sayıda kelime ile ifade etmeye çalışmakta, bu da anlatım güçlerindeki zayıflığa yol açmakta ve bir kısır döngüye neden olmaktadır. Bu zayıflık, esas olarak kullanacakları sözcükleri yeterince bilmemelerinden kaynaklanır. Beyreli vd. (2005) tarafından belirtildiği üzere söz dağarcığımız, gündelik hayatta sıkça kullandığımız ve anlamını bildiğimiz kelimelerle, az çok bilmemize rağmen nadiren kullandığımız kelimelerden oluşur. Doğan (2016) ve Yapıcı (2004) gibi araştırmacılar, aktif (etkin) ve pasif (edilgen) söz dağarcığı kavramlarını ortaya koyarlar. Pasif (edilgen) söz dağarcığı, bireyin dinlediğinde veya okuduğunda anladığı, fakat günlük konuşmada kullanmadığı kelimeleri kapsarken aktif (etken) söz dağarcığı, bireyin konuşma sırasında etkin bir şekilde kullandığı kelimelerden oluşur. Bir bireyin yaşı, eğitim düzeyi, yaşadığı bölgenin sosyoekonomik ve kültürel gelişmişliği gibi faktörler, kişisel söz dağarcığının kapsamı ve içeriği üzerinde belirleyici olabilir. Ancak bireysel söz dağarcığının ne kadar geniş olması gerektiği veya hangi kelimeleri içermesi gerektiği konusunda kesin bir

kriter bulunmamaktadır. Eğitim programlarında öğrencilerin sınıf seviyelerine göre sahip olmaları gereken söz dağarcığına ilişkin belirlenmiş bir aralık da yer almamaktadır. Demir'in (2006) vurguladığı gibi, net bir hedef olmadan yapılan ölçme ve değerlendirme çalışmalarının geçerlilik ve güvenilirliği sorgulanabilir. Bu yüzden öğrencilerin dil becerilerinin geliştirilmesi ve geniş bir söz dağarcığına sahip olmalarını sağlamak amacıyla eğitimcilerin ve ders programlarının bu konuya özel bir önem vermesi gerektiği açıktır. Aktif ve pasif söz dağarcıklarının dengeli bir şekilde geliştirilmesi, öğrencilerin hem anlatım güçlerini artıracak hem de onların daha etkin okuyucular ve iletişimciler olmalarını sağlayacaktır.

2.2.6. Sözcük Sıklığı ve Yaygınlığı

Edebi dilin sözcük dağılımında bazı kelimeler diğerlerine kıyasla daha sık kullanılmaktadır. Bu durum, dil biliminde sıklık çalışmalarının yapılmasının önemini ortaya koymuştur. Aksan (2007) bu kavramı, bir dildeki kelimelerin diğerlerine göre daha sık ya da daha az kullanılması şeklinde tanımlar. Kelime sıklığının bilinmesi, dil öğretiminde hayati bir rol oynamaktadır. Kelime sıklıklarını bilmek, dil eğitiminde büyük önem taşır. Öyle ki okuma öğrenmeye yeni başlayan ilkokul öğrencilerine veya yeni bir dil öğrenenlere hangi kelimelerin ilk olarak öğretilmesi gerektiğini, kelimelerin hangi sırayla tanıtılması gerektiğini belirlerken bu bilgi önemlidir (Aksan, 2015a). Aksan'a (2015b) göre, bazı araştırmacılar (Oehler, Kühn, Lewandowski) ilk 1000 kelimenin metinlerin %80'inden fazlasını kapsadığını savunmaktadır.

Yaygınlık, birden fazla bölgeye uygulanan söz varlığı çalışmalarında faydalı ve geçerli bir kavram olarak ön plana çıkar. Bu kavram, bir sözcüğün kaç farklı bölgede kullanıldığını gösterir ve söz varlığı açısından önemi büyüktür. Yaygınlık, sözcük öğretiminde bireysel kelime kullanımlarından kaynaklanabilecek yanlışları önleyebilir. Bir kelimenin bir bölgede sıkça kullanılması genel bir sonuç vermez, önemli olan bir kelimenin farklı insanlar tarafından ortak olarak kullanılmasıdır. Bu ortak kullanımın katılımcı sayısı arttıkça, kelimenin yaygınlığı da artar (Baş, 2011). Bir dildeki tüm kelimeler aynı sıklıkta kullanılmaz. Bazı kelimeler daha sık tekrarlanırken bazıları nadiren kullanılır. Sözcük sıklığı çalışmaları, bir dilde en çok kullanılan kelimeleri belirler. En sık kullanılan kelimelerin belirlenmesi hem ana dil eğitiminde hem de yabancı dillere öğretimde önemlidir (Aksan, 2003). Söz varlığı çalışmalarında "sözcük yaygınlığı" da önemli bir kavramdır. Sözcük yaygınlığı, bir kelimenin konuşulan dili kullanan bireyler arasında ne kadar yaygın olduğunu ifade eder (Karadağ, 2005). Söz varlığı çalışmalarında sadece kelime sıklıklarını belirlemek yeterli değildir. Ayrıca bir dilin farklı bölgelerinde kelimelerin ortak kullanımı da göz önünde bulundurulmalıdır. Yüksek kullanım

sıklığına sahip bir kelime sadece bir bölgede yaygın olabilirken diğer bölgelerde hiç kullanılmayabilir (Kargın, 2019).

Söz varlığı araştırmalarında sıkça kullanılan iki ana yöntem sıklık ve yaygınlık incelemeleridir. Sözcük sıklığı, bir dildeki kelimelerin ne sıklıkta kullanıldığını gösterir (Göçen, 2016; Karadağ, 2005; Ölker, 2011). Bu, bir derlemde belirli bir dil biriminin sayısal olarak kaç kez geçtiğinin belirlenmesidir. Öte yandan, sözcük yaygınlığı, yazılı ya da sözlü bir metinde bir kelimenin kaç farklı yerde (Baş, 2011) veya kaç kişi tarafından kullanıldığını gösterir (Kurudayıoğlu, 2005). Sözcük sıklığı bir kelimenin belirli bir yerde ne kadar tekrarlandığını, sözcük yaygınlığı ise bir kelimenin kaç farklı yerde kullanıldığını belirtir (Karabulut, 2022). Söz varlığı çalışmalarında, sıklık tek başına yeterli bir ölçüt olmayıp yaygınlık çalışmalarına da başvurulur. Yaygınlık çalışmaları, yüksek kullanım sıklığına sahip bir kelimenin aynı zamanda genel olarak kullanılıp kullanılmadığını belirleyebilir, bu da daha sağlıklı değerlendirmelere olanak tanır. Bu nedenle yaygınlık, söz varlığı çalışmalarında yanlış değerlendirmeleri önleyebilecek önemli bir kavram olarak kabul edilir (Baş, 2011; Göçen, 2016; Karadağ, 2005).

Sıklık listeleri, belirli metinler üzerinde yapılan analizlerle hangi sözcüklerin daha sık geçtiğini belirleyerek oluşturulur. Araştırmalar, günlük hayatta önemli olan kavramların diğer dillerde olduğu gibi Türkçede de sıklık listelerinin başında yer aldığını göstermektedir (Apaydın, 2010). Baş (2011) sözcük sıklığı çalışmalarında dikkat edilmesi gereken önemli noktalar olduğunu belirtmektedir. Bunlardan biri, sözcüğe yaklaşım biçimidir. Bir yaklaşımda sözcük, yalnızca iki boşluk arasındaki biçim olarak görülürken diğer bir yaklaşımda anlam taşıyan söz birimleri sözcük olarak kabul edilir. Ayrıca bu iki yaklaşımı birleştiren görüşler de mevcuttur. Dolayısıyla, hangi sözcük anlayışının benimsendiğine bağlı olarak belirlenen sözcük sıklığı da farklılık gösterecektir.

2.2.7. Alıcı/Üretici Söz Varlığı

Bireylerin ana dil edinimi süreci, ebeveynlerinden ve yakın çevresinden rastgele kelimeler öğrenerek gerçekleşir. Bu kelimeler uzun süreli hafızada yer edinir. Toplam kelime dağarcığı içinde bulunan ancak aktif olarak kullanılmayan, dinleme ve okuma esnasında anlaşılan kelimeler edilgin kelime dağarcığı olarak tanımlanır. Bu kelime dağarcığı, alanyazında alıcı kelime dağarcığı ve pasif kelime dağarcığı olarak da bilinir. Edilgin kelime dağarcığı, dinlerken ve okurken anlaşılan kelimeleri kapsar (Neuman ve Dwyer, 2009). Zihinsel süreçlerle işlenen, anlaması için çaba gerektiren kelimeler bu dağarcığı oluşturur. Bir

kelimenin konuşma ve yazıda kullanılabilmesi, etkin kelime dağarcığına dahil olmasını gerektirir. Bu detaylı açıklamalardan yola çıkarak bir kişinin edilgin kelime dağarcığını belirlemenin oldukça zor olduğu sonucuna varılabilir. İnsan zihni, anlama ve anlatma becerileri açısından iki yönlü işler: konuşma ve yazma sırasında, anlamına uygun kelimeyi zihinden çekerken; dinleme ve okuma esnasında karşılaşılan kelimenin anlamını bellekten alıp kullanırız. Bir kişinin edilgin kelime dağarcığının sınırlarını, etkin kelime dağarcığına göre belirlemek daha zordur. Bunu yapabilmek için her kelimenin ayrı ayrı test edilmesi gerekir (Karadağ, 2005).

Dil öğreniminde, okuma ve dinleme aktiviteleri aracılığıyla etkin kelime dağarcığı şekillenir. Burada kritik olan nokta, kelimenin uzun süreli belleğe nasıl kodlandığıdır. Güçlü ipuçları ile kodlanmış kelimeler, anlatım becerilerinde kolayca kullanılırken, zayıf ipuçlarına sahip kelimeler genellikle anlama becerileri çerçevesinde tanınır. İpuçlarının tamamen yok olması, kelimenin unutulduğunu gösterir.

Kelime öğretiminin temel amacı, öğrencilerin kelimeleri etkin kelime dağarcıklarına dahil etmek, yani konuşma ve yazmada kullanmalarını sağlamaktır. Bu sebeple, kelime öğretim süreci, hedeflenen kelimelerin dinleme ve okuma becerilerinin yanı sıra konuşma ve yazma becerilerinde de etkin olarak kullanılabilecek şekilde planlanmalıdır. Dilin tüm becerilerini içeren bir öğrenme süreci, öğrenilen kelimenin kalıcılığını artırır ve kelimenin kullanımını refleksif bir düzeye taşır (Eroğlu, 2022). İnsanlar yaşam boyunca aileleri, çevreleri, aldıkları eğitim ve ilgi alanlarıyla yazılı ve sözlü iletişim kurmak zorundadırlar. Bu durumda, mevcut kelime dağarcığının kapasitesi, iletişimin derinliğini belirler. Konuşma ve yazmada kullanılan kelime dağarcığı, etkin kelime dağarcığı olarak adlandırılır. Etkin kelime dağarcığı, kişisel kelime dağarcığının bir parçası olup alanyazında üretici kelime dağarcığı, aktif kelime dağarcığı gibi terimlerle de ifade edilir. Etkin kelime dağarcığı, konuşurken ve yazarken kullanılan kelime hazinesidir (Göğüş, 1978; Karakuş, 2000; Neuman ve Dwyer, 2009).

2.2.8. Türkçenin Söz Varlığının Temel Nitelikleri

Türkçe, diğer dillerden sözcükler almakta ve onlara sözcük aktarmaktadır. Bu nedenle, Türkçenin birçok yerel unsuru, diğer dillerin etkisinde kalarak yok olmuş ve yerlerini yabancı karşılıklarına bırakmıştır. Dilin sondan eklemeli yapısı ve kavramları birleştirme kabiliyeti sayesinde, Türkçe özellikle somut nesneler ve doğal unsurlar kullanarak kavramlaştırma yapmıştır. Türkçede, anlamca birbirine yakın çok sayıda sözcük bulunur ve bunlar sıkça tercih edilir. İkileme kullanımının yaygınlığı, Türkçede ifadeyi güçlendirir ve anlamın derinleşmesine

katkıda bulunur.

Dil ailelerinin geniş ve dallanmış yapısı, savaş, göç, kuraklık ve ekonomik faktörlerin etkisiyle şekillenmiştir. Söz varlığı çalışmalarında, bir dil ailesinin kökenine odaklanmak yeterli olmayabilir. Türkçe, Moğolistan'dan başlayıp dünya geneline yayılan bir dil olup sadece Türkiye Türkçesiyle sınırlandırmak, dilin zenginliğinden önemli bir parçayı çıkarmak olur. Türklerin uzun tarih boyunca değişen coğrafyaları, Türk dilinin geniş bir coğrafyada yayılmasına ve söz varlığında çeşitlilik kazanmasına yol açmıştır. Türk Dil Kurumunun 2023 yılında yayımladığı Türkçe Sözlük, Türkçenin söz varlığını şu şekilde tanımlar: Toplamda 132.334 söz varlığı bulunan, madde başı ve içi toplamda 100.268 kelime içeren varlıktır. Sözlük, 45.372 örnek cümle ile bu sözcükleri açıklar ve toplamda sözlük 1.756.396 kelime içerir.

Dilin zenginliği, içinde bulunduğu kültürden beslenir. Söz varlığı, bu kültür kaynağından güç alır. Milletlerin yaşam tarzı, dini inanışları, coğrafi konumu, ekonomik faaliyetleri ve komşu dillerin etkisi, dilin yapısına yansır.

Türkçe, dünyada en yaygın konuşulan diller arasında yer alır ve biçimsel özellikleriyle yapısının sunduğu esneklik sayesinde, çeşitli ve yeni kavramların ifadesine, yabancı kavramların asimilasyonuna imkân tanır. Türkçede, isim ve fiil köklerine eklenen yapım ve çekim ekleri aracılığıyla birçok yeni kelime üretilebilir. Bu kelimeler, cümle içinde farklı roller üstlenebilmeleri sayesinde dile zengin ve dinamik bir karakter kazandırır. Kelime türlerindeki kullanım esnekliği ve bu durumun sağladığı ifade olanakları, Türk dilinin önemli bir özelliğidir (Öz, 2012). Türkçenin türetim kapasitesi ve üretkenliği, dili zengin bir söz varlığına sahip kılmış, bu zenginlik en eski metinlerde dahi gözlemlenmiştir. Renkler, akrabalık ilişkileri, doğal olgular gibi somut kavramlarda olduğu gibi soyut kavramlarda da bu zenginlik kendini gösterir. Yakın eş anlamlılar ve farklı ifade biçimleriyle zenginleşen Türkçe, ancak Osmanlı dönemindeki yaklaşımlar nedeniyle özellikle soyut kavramlarda daralma ve yabancı öğelerin dilde yerleşmesiyle bu zenginliği kısmen yitirmiştir (Aksan, 2007).

Türkçe, dünya çapında en çok konuşulan diller arasında yer almakta ve ticari etkileşimler, farklı coğrafyalarda yaşama, dinî birliktelikler gibi unsurlar sayesinde geniş bir kelime ve kavram havzasına sahiptir. Dilin bu genişliği, söz varlığını olumlu yönde etkilemiştir. Türkçe, kavramsal derinliği ve sanatlı kullanımlarıyla dikkat çeker; bu özellikler dilin zenginliğini artırır. Ayrıca, yerel ağızlardaki çeşitlilik de dile zenginlik katmaktadır. Yerel ifadelerin sözlüklerde yer alması, söz varlığını daha da zengin gösterecektir. Çünkü sayılar, kavramsal çeşitliliği ifade eder ve bu, zenginlik açısından önemlidir. Türkçenin türetme gücü, dilin zenginliğine katkıda bulunmuştur. Bu özellik sayesinde dil, ortak köklerden birden fazla

kavram türetebilir. Türkçede, fiil ve isim köklerine getirilen ekler aracılığıyla çok sayıda kelime üretilir, bu kelimeler farklı görevler üstlenebildikleri için dile üretken ve güçlü bir özellik katar (Öz, 2012). Modern Türkiye Türkçesinde ödünç alınan kelimeler arasında Arapça ve Fransızca menşeli kelimeler başı çeker, sonrasında Farsça, İtalyanca, İngilizce ve Yunanca gelir. Türkçede Latince, Almanca, İspanyolca, Rusça, Macarca, Slovakça, Ermenice, Moğolca, Portekizce, Bulgarca, Japonca kökenli kelimeler de bulunmaktadır (Eker, 2010). Manevi unsurlar, söz varlığı konusunda önemli bir yer tutar. Türklerin uzun bir Gök Tanrı inancı ve İslam tarihine sahip olması, dilin söz varlığını etkilemiştir. İslamiyet'in kabulüyle Arapça ve Farsçadan yeni kavramlar dilimize girmiş, dilin kavramsal yapısı genişlemiştir.

Temel söz varlığı, bir bireyin yaşam deneyimleri, eğitimi, yaşı ve bulunduğu kültürel-coğrafi çevreye göre şekillenen kavramları kapsar. Bu, dilin temelini oluşturan, nesilden nesile aktarılan, insan yaşamında çok önemli olan ve insana ile çevresine ait kavramları içeren “çekirdek sözcükler” veya “kalıt sözcükler” olarak adlandırılır (Aksan, 2015a). Temel söz varlığı, insanın doğumuyla başlar ve bu çekirdek ifadeler ilk olarak evde öğrenilir. Basit kavramlar, eklerin yardımıyla çoğalarak zengin bir söz varlığına dönüşür. Çocuğun ilk dünyasında evdeki etkileşim önemlidir. Temel söz varlığı, en çok tekrar edilen ve sıklıkla kullanılan kelimelerden oluşur ve insanın günlük ihtiyaçlarını karşılayan kelimeler, genellikle en sık kullanılanlardır. Bu nedenle sıklık ve temel söz varlığı arasında yakın bir ilişki bulunmaktadır (Altaş, 2023). Türkçenin söz varlığının temel nitelikleri, birleştirme ve türetme yeteneğiyle belirlenir. Bu özellikler, dilin gelişimine olanak tanır. Türkçenin üretkenliği ve türetme olanakları, dilin zengin söz varlığını eski metinlerde de gösterir. Akrabalık, renk adları ve doğa ile ilgili somut kavramlardaki çeşitlilik, soyut kavramlarda da kendini gösterir; sanatlı kullanımlar ve yakın eş anlamlılar dikkat çeker. Ancak, Osmanlı dönemindeki yaklaşımlar nedeniyle, özellikle soyut kavramlardaki yabancılaşma ve daralma, dilin bu zenginliğini azaltmıştır (Aksan, 2015a).

2.3. Sözcük Öğretiminin Önemi

Bir kişinin kelime haznesi ne kadar genişse anlama yeteneği de aynı oranda gelişmiştir (Jun Zhang ve Anual, 2008). Kişinin kelime dağarcığının genişliği, sadece iletişim yeteneklerini desteklemekle kalmaz, aynı zamanda onun akademik ve sosyal başarılarına da pozitif etkiler yapar (Güneş, 2013). Bunun sebebi, bir kişinin öğrendiği dili ne kadar iyi kullandığının, öğrenilen dildeki bilgileri ne kadar iyi anlayıp başkalarına aktarabildiğiyle ölçülmesidir (Karatay, 2020). Ayrıca, Kurdayıoğlu (2005) göre, bir okuyucunun ilk defa

karşılaştığı bir kelimenin, daha önceden bilinen benzer anlamlı kelimelerle ilişkilendirilerek hafızada saklanması süreci önemlidir. Demirel (2002) okullardaki dil eğitiminin, kelimelerle olan bağlantısına özellikle dikkat çekerek bu konunun önemini vurgular. Çocukların ilk olarak ailede ve sonra çevrede başlayan dil öğrenme sürecinin, okullarda kurallı ve kasıtlı bir şekilde dilin doğru kullanımıyla geliştirilmesinin hedeflendiğini belirtir. Etkili dil kullanımını öğrenen bireyler, sosyal ilişkilerinde sağlıklı iletişim kurabilme ve eğitim-öğretim hayatlarında öğrenme becerilerine sahip olurlar.

Araştırmalar kelime dağarcığının, okunan veya dinlenen metinlerin anlaşılmasında kritik bir rol oynadığını göstermektedir (Nelson ve Stage, 2007). Okul öncesinde bir çocuğun konuşma becerileri belirli bir seviyede olup çevresindeki insanlarla iletişim kurmak için yeterli olabilir. Ancak dilin kurallara uygun kullanımını öğrenmek, yaşamı anlamlandırmak ve özellikle bilgiye ulaşmak için dil, eğitim ortamında öğretilir. Ayrıca planlı örgün eğitimde kelime öğrenimi ve dolayısıyla söz varlığı gelişmektedir, zira çocuklar sadece dilin kurallarını değil, aynı zamanda kelimelerini de öğrenmek zorundadırlar (Boyacı Altınay, 2022).

Bir dilin öğrenilmesinin temel amacı, dört ana dil becerisini kullanarak bireyin iletişim ihtiyaçlarını karşılamaktır. Bu süreçte okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerileri, kelime bilgisiyle doğrudan ilişkilidir ve bir dilin becerileri kelime bilgisi üzerine kurulur (Eroğlu, 2022). Bir birey, söz varlığını farklı alanlardan öğelerle zenginleştirirse farklı konularda iletişim kurma olasılığı artar. Bir dili bilmek, her konuda iletişim kurabilmek için yeterli değildir; iletişim, söz varlığı kapasitesine bağlı olarak sürdürülür. Örneğin, futbol terimleriyle ilgilenmeyen biri, bu terimlerin geçtiği bir konuşmadan anlam çıkaramayacak veya bu konuyu anlatmakta zorlanacaktır. Bu durum, o dili bilmekle birlikte o konudaki söz varlığı eksikliği nedeniyle iletişim kurmakta zorlanılacağını gösterir.

Bir metni anlamakta, okuyucunun mevcut söz varlığının zenginliği önemlidir. Bilinen kelimelerden yola çıkarak yeni kelimelerin anlamı daha kolay çıkarılırken bilmediğimiz kelime sayısının çok olması metnin anlamını çözümlemeyi zorlaştırır ve okuyucuyu metnin bağlamından uzaklaştırabilir. Ayrıca, metin içinde ilk kez karşılaşılan bir kelimenin belleğe kaydedilmesi sürecinde de okuyucunun mevcut söz varlığı kapasitesi önemli bir etken olmaktadır. (Eroğlu, 2022).

Bireylerin yeni kelimeler öğrenerek kelime dağarcıklarını genişletmeleri önemlidir ve bu nedenle okullarda kelime öğretimine büyük önem verilmektedir. Ancak öğrencilere metin okutup bilmedikleri kelimelerin altını çizdirmek ve sözlükten anlamlarını aratmak gibi klasik yöntemlerin etkinliği tartışmalıdır. Sadece sözlükten anlam öğrenmek, kelime ediniminde yeterli değildir. “Kısa aralıklarla tekrar” sistemiyle bilgilerin uzun süreli hafızaya aktarılmasına

benzer şekilde, kelimelerin de bu yöntemle öğretilmesi daha kalıcı olacaktır. Öğrencilerin yeni öğrendikleri kelimeleri farklı cümleler içinde kullanabilmeleri için, bu kelimelerin çeşitli bağlamlarda nasıl kullanıldığının gösterilmesi gerekir (Çetinkaya, 2005). Bu durum kelime öğretiminin önemini gösterir. Kelime öğretimi için geliştirilen stratejiler, öğrencilerin başarılı olmak için yaptıkları bilinçli düşünce ve eylemler olarak tanımlanabilir (Chamot, 2004). Bu sayede öğrencilerin bağımsız kelime öğrenme süreçleri desteklenmelidir. Kendi başlarına kelime öğrenme yollarını deneyimleyen öğrenciler, kelime dağarcıklarını geliştirmede daha başarılı olacaklardır (Arslan, 2023).

Kelime öğretiminde hangi kelimelerin öğretileceğine karar vermek önemlidir. Bu kapsamda hedef kelimelerin belirlenmesi ve bu kelimelere göre öğretim ve değerlendirme yaklaşımlarının geliştirilmesi gerekmektedir. Çünkü hedeflenen kelimelerin nitelik ve niceliği, öğretim ve değerlendirme sürecini şekillendirecektir. Doğru kelime seçimi ve kapsamlı değerlendirme, kelime öğretiminin diğer aşamalarının daha etkili yürütülmesini sağlayacaktır (Tağa, 2014). Dil öğretimi sürecinde kelime dağarcığı zayıf olan öğrencilerin akademik olarak başarısız olmalarını bir öğrenme engeli olarak tanımlayan August vd. (2005), etkili yöntemlerle kelime dağarcığının geliştirilmesinin, öğrenme engelli teşhisinin daha az konulmasına yol açacağını belirtmiştir. Huber (2008), çocukların dil öğreniminde dil kuralları ve kelime dağarcığının etkileşim içinde olduğunu, bilinmeyen kelimeleri öğrenirken cümle bağlamı, yapı ve sözlük anlamından yararlanarak dil edinimlerini gerçekleştirdiklerini belirtmiştir. İnsanlar, söylenenleri ve yazılanları anlamak, düşüncelerini başkalarına aktarmak için kelimelere ihtiyaç duyarlar. Anlama ve ifade etme gibi temel dil becerileri, kelime dağarcığının büyüklüğüyle doğrudan ilişkilidir. Kelime dağarcığının kapasitesi, anlama ve ifade etme becerilerinin gelişimiyle orantılı olarak ilerler (Saydam, 2018). Bu bağlamda, etkili kelime öğretimi yöntemleri, bireylerin iletişim becerilerini ve dolayısıyla genel akademik başarılarını doğrudan etkileyebilir.

Kelime bilgisi, dil öğrenme sürecinde okuma ve yazma yetkinliklerini doğrudan etkileyen bir unsur olarak kabul edilir ve yabancı dil öğrenimindeki en önemli bileşenlerden biri olarak görülür. Memiş'e (2019) göre dil öğretimine ayrılan zamanın sınırlı olması, bu süre içinde öğrenilebilecek kelime sayısı, zihnin bu zaman diliminde kelime öğrenme kapasitesi ve öğrencilerin geleneksel öğretim yöntemlerinden sıkılıp yeni deneyimler arzulaması gibi faktörler, kelime öğretiminde çeşitli stratejilerin kullanılmasını zorunlu kılar. Günümüzde daha farklı ve etkili stratejiler üzerine çalışmalar yapılmaktadır. Ancak kelime öğretiminde ortak bir strateji yoktur. Öğrencilerin sözcük hazinesini geliştirmede farklı stratejilerden yararlanmaları gerekmektedir. Sözcük öğreniminin etkililiği, öğrencilerin bu stratejileri nasıl kullandıklarıyla

yakından ilgilidir. Öğretmenler, öğrencilere her yerde kullanılabilecek kelime geliştirme stratejilerini kazandırmalıdır (Akyol ve Temur, 2014). Öğrenciler, bilinmeyen bir kelimeyle karşılaştıklarında kelimenin anlamını tahmin edebilir; sözlükten bakabilir veya içinde geçtiği cümleyi kullanarak yorumlayabilirler. Öğrenilen kelimenin anlamının derinleştirilmesi için bu kelimenin zihindeki diğer kavramlarla ilişkilendirilmesi gereklidir. Bu amaçla kavram haritaları idealdir. Yeni kelimeler öğrenmek için, öğrencilerin dilsel etkinliklere açık olmaları önemlidir. Öğrenci iletişime ne kadar çok girerse öğreneceği kelime miktarı da o kadar fazla olacaktır. Ayrıca, okuma ve dinleme etkinlikleriyle de yeni kelimelerle karşılaşılır. Öğrenciler ilk kez karşılaştıkları kelimeleri kısa süreli hafızada tutarlar.

Okullarda yürütülen eğitim, çocukların doğal dil öğrenme yeteneklerini temel dil becerileri kazandırmak üzere bilinçli bir şekilde yönlendirir. Bu, bilinmeyen kavramların öğrenilmesi için daha kaliteli bir kelime öğretiminin uygulanmasının gerekliliğini vurgular (Blachowicz ve Fisher, 2015; Stahl ve Nagy, 2006). Özetle, kelime öğretimi ve geliştirilmesi, dil öğrenme sürecinde merkezi bir rol oynar ve bireylerin dil becerilerinin gelişiminde kritik bir etkiye sahiptir.

2.4. Ders Kitaplarında Söz Varlığı Unsurları

Ders kitaplarının hazırlanışı, Türk Dili ve Edebiyatı dersleriyle sınırlı kalmayıp diğer alanlarda da Türkçe dil kurallarına uygun olmalıdır. “Millî Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği” kapsamında, ders kitaplarının içeriğinde öğrencilerin yaş seviyesine uygunluğu, kelime seçimlerinin hassasiyeti ve öğrencilerin kelime dağarcığının geliştirilmesine odaklanılması gerekmektedir. Bu durum, ders kitaplarının Türkçeyi etkili kullanarak öğrencilere aktarılmasında önemli bir rol oynadığını belirtmektedir (Uludağ, 2010). Ders kitapları ayrıca yabancı öğrencilere Türkçe öğretiminde temel bir kaynak olarak hizmet etmektedir.

Ders kitaplarının içeriği, metinlerle beraber öğrencilerin yeteneklerini geliştirecek şekilde tasarlanan aktiviteleri içermektedir. Bu aktiviteler, öğrencilerin öğrendikleri bilgileri pekiştirmelerine, yeni bilgileri öğrenmeye hazırlanmalarına, belirlenen eğitim hedeflerine ulaşmalarına ve temel dil becerileri ile kelime dağarcığını geliştirmelerine yardımcı olmaktadır. Bu nedenle, etkinliklerin planlanmasında belirli kazanımlar gözetilmeli ve bu kazanımların gerçekleşebilmesi için uygun bir zaman çerçevesi belirlenmelidir. Öğretmenler, her seviyeye özgü hedefleri ve etkinliklerin genel amaçlarını dikkate alarak etkinliklerin verimli ve etkili olmasını sağlamalıdır. Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabı, metinleri aracılığıyla Türk kültürünü,

dilini, toplumun yaşam tarzını, bakış açısını ve inançlarını yansıtarak ders kitapları arasında temel bir rol oynar. Bu kitaplar, içerdikleri metinler sayesinde öğrencilerin kişisel gelişimlerinde önemli bir etkiye sahiptir (Kutlu, 2006).

Ders kitapları, eğitimde en sık kullanılan ve tercih edilen öğretim materyalleridir ve bu nedenle eğitim sürecinde kritik bir role sahiptirler. Hem kolay hazırlanmaları hem de aynı seviyedeki öğrenciler için ortak bir platform sağlamaları, ekonomik olmaları gibi özellikleri onları diğer materyallerden ayıran en tercih edilen kaynaklar yapmaktadır. Kitapların görsel hafızada kalıcı olması, öğrenilen bilgilerin tekrar edilebilirliği, ders sırasında etkinliklerle öğrencileri aktif hale getirmesi gibi fonksiyonları ile diğer materyallere göre daha işlevsel hale gelmiştir. Ders kitaplarının Milli Eğitim'in genel ve özel hedeflerine, eğitim programlarına ve öğrencilerin bilişsel seviyelerine uygun olarak tasarlanması gerekmektedir, çünkü bu kitaplar, hemen hemen tüm öğrencilere ulaşan en yaygın materyaldir. Öğrencilerin seviyelerine uygun, ilgilerini ve dikkatlerini çeken, bireysel gelişimi hedefleyen kitaplar, zengin metinler içermelidir.

Ders kitapları, eğitim-öğretimin ayrılmaz unsurlarından biri olarak kabul edilen yazılı ve basılı malzemelerdir ve öğrencinin öğrenme deneyimine kaynaklık ederler. Öğrenci çalışma malzemeleri arasında temel bir rol oynayan ders kitapları, eğitim-öğretim araçları içinde önemli bir konuma sahiptir (Alkan, 1979). Kitaplar, insanların öğrenme ihtiyaçlarını karşılamada etkin bir rol oynar, geçmişten günümüze kadar erişilebilirliği, kullanışlılığı ve verimliliği ile değerli bir araçtır. Her alanda bireylerin ihtiyaçlarına göre şekillenen kitaplar, türlerine bağlı olarak işlev ve biçimlerini değiştirir. Eğitim-öğretimde birincil tercih olan ders kitapları, somut olmayan kültürel mirası taşıma ve bu mirasın anlaşılması, gelecek nesillere aktarılması, bilinçlendirme ve duyarlılık yaratma konularında önemli bir işlev görür (Okuyan, 2012).

Okuma kültürünün az olduğu toplumlarda, ders kitaplarının tek okuma kaynağı olabileceği düşünüldüğünde bu kitapların hazırlanmasına büyük önem verilmelidir. Türk Dili ve Edebiyatı ders kitapları, öğrencilerin temel dil becerilerini geliştirmenin yanı sıra söz varlıklarını artırmada da önemli bir role sahiptir. Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarında yer alacak metinler, öğrencilerin gelişim özellikleri ve belirli yaş seviyelerine uygun kelimelerle hazırlanmalıdır. Metinler, sınıf seviyeleri açısından birbirini tamamlayıcı ve yığılanmış bir şekilde olmalı, yaş seviyelerine uygun kelime listeleri oluşturularak ders kitapları bu listelere dayanarak hazırlanmalıdır.

Türk Dili ve Edebiyatı ders kitapları öğrencilerin dinleme, konuşma, okuma ve yazma gibi temel dil becerilerini geliştirmenin yanı sıra söz varlıklarını genişletme açısından da

oldukça önemli bir rol üstlenir. Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarında yer alacak metinler, öğrencilerin gelişimsel özelliklerine ve o yaş düzeyindeki öğrencilere kazandırılması amaçlanan kelimelere göre dikkatlice hazırlanmalıdır. Metinler, sınıf seviyeleri açısından birbirini tamamlayıcı ve birikimli bir yapıda olmalıdır. Bu hedefe ulaşmak için yaş düzeyine uygun kelime listeleri hazırlanmalı ve ders kitapları bu listelere göre şekillendirilmelidir.

Ders kitaplarının hazırlanmasında, dört temel dil becerisinin yanı sıra kültürel değerleri aktaracak söz varlığı çalışmalarına da odaklanılmalıdır. Öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına, bilişsel seviyelerine ve hedeflenen sözcüklere özen gösterilmelidir. Öğretim Programı tarafından belirlenen kazanımlar çerçevesinde oluşturulan ders kitapları, bu hedeflere ulaşmak için düzenlenmiş metinler ve etkinlikler içermelidir (Altaş, 2023). Söz varlığı ve kelime öğretimi açısından önemli olan ders kitapları, yabancı dil öğretiminde de etkin olarak kullanılmaktadır. Bu amaçla hazırlanan kitaplarda hem metin içinde hem de metin dışında yer alan etkinliklerdeki kelimeler ve cümle yapıları, hedef dilin günlük konuşma diline yakın ve iletişimsel ögeler içermelidir. Ayrıca, öğrencinin sınıf seviyesine ve ihtiyaçlarına uygun içerik ve kazanımlarla, öğrenme-öğretme ve ölçme-değerlendirme süreçleriyle uyumlu olmalıdır. Dil öğretiminin aynı zamanda kültürel aktarım sağladığı da göz önünde bulundurularak kitaplarda Türk kültürüne ait maddi ve manevi değerler içeren motiflere, kelimelere ve söz varlığı öğelerine sıklıkla yer verilmelidir. Böylece öğrenciler ana dilini öğrenirken Türk kültürünü de tanıyacaklardır. Değişen dünya koşullarına bağlı olarak dillerin değişim ve gelişim gösterdiği unutulmamalı, güncel konuşma diline uygun olarak söz varlığı öğeleri güncellenmelidir (Hayran, 2019).

Türk Dili ve Edebiyatı ders kitapları, metinler vasıtasıyla söz varlığı aktarımı yapar ve dört temel dil becerisinin yanı sıra kültürün aktarımını da üstlenir. Bu nedenle, ders kitaplarının dilin en iyi temsilcisi olarak hazırlanması gereklidir. Öğretim Programı'nda (2024) belirtilen hedeflere ulaşmada Türk Dili ve Edebiyatı ders kitapları, öğretmenler için temel araçlardan biridir. Öğretim ortamının temel kaynağı olarak ders kitapları hem öğretmene hem öğrenciye rehberlik etmede ve programın amacını gerçekleştirmede etkili bir araçtır. Türk Dili ve Edebiyatı dersinde öğrenme-öğretme sürecinde belirlenen kazanımlara ulaşılması için ders kitaplarının nitelikli şekilde hazırlanması gereklidir.

Türk eğitim sisteminde ders kitapları, öğretmenden sonra en önemli araçtır. Bu yüzden hedeflenen kazanımlara ulaşmada ders kitaplarındaki metinlerin kalitesi ve öğrenme-öğretme sürecindeki kullanımları hayati öneme sahiptir. Eğitim, büyük ölçüde ders kitaplarındaki metinlere odaklanarak yürütülmektedir.

Türk eğitim sisteminde, öğretmenden sonraki en önemli araç ders kitabıdır. Dolayısıyla,

kazanımlara ulaşmada metinlerin niteliği ve öğretim sürecinde nasıl kullanıldığı büyük önem taşır. Öğretim, büyük oranda ders kitaplarında yer alan metinler üzerinden gerçekleştirilmektedir ve bu metinler, öğretmenlerin en sık kullandığı materyaller arasındadır (Demir ve Baş, 2019).

Türk Dili ve Edebiyatı dersinin öğrenme ve öğretme sürecinde belirtilen kazanımlara ulaşılmasında, ders kitaplarının nitelikli bir şekilde hazırlanması gereklidir. Türk eğitim sisteminde, öğretmenden sonra en önemli araç olan ders kitabının hedeflenen kazanımlara ulaşmada kitapların içindeki metinlerin niteliği ve öğrenme-öğretme sürecindeki kullanımı son derece önem taşır. Çünkü eğitim, büyük oranda ders kitaplarındaki metinler merkezinde gerçekleştirilir. Metinler, ders kitaplarında öğretmenlerin en sık kullandığı materyallerdir (Demir ve Baş, 2019).

Ders kitaplarında yer alan metinler, öğrencilerin söz varlığını geliştirmede büyük bir katkı sağlar. Dil öğretiminin temelini oluşturan bu metinler, dil becerilerinin gelişiminde ve yeni kelimelerle karşılaşmada büyük önem taşır. Bu nedenle metinlerin niteliği, içeriği, dili ve öğrenci seviyesine uygunluğu önemlidir. Hikâye edici metinler genellikle öğrencilerin günlük hayatta daha sık kullandığı kelimeleri içerirken, bilgi verici metinler daha teknik kelimeleri barındırır. Bu durum, ders kitaplarında farklı tür ve konulardaki metinlere yer verilmesinin, öğrencilerin çeşitli kelimelerle ve kavramlarla karşılaşarak söz varlığını geliştirmelerinde önemli bir rol oynadığını gösterir. Bunun yanı sıra öğretilmesi planlanan kelimelerin seçimi de önem taşımaktadır.

Öğrenciler, ana dillerinin kelime ve kavram dünyasına ilk olarak ders kitapları aracılığıyla adım atarlar. Millî Eğitim Bakanlığı'nın (MEB) ders kitaplarını ücretsiz olarak dağıtması, bu kitapları tüm öğrenciler için erişilebilir ve yaygın bir eğitim-öğretim aracı haline getirmiştir. Anlamı ve kullanım özellikleri öğrenilen kelimelerin zihinsel sözlüğe aktarılması ve böylece söz varlığına kalıcı olarak kazandırılması belirli bir süreç gerektirir. Bu süreçte, okuma ve dinleme etkinliklerinin yanı sıra, konuşma ve yazma etkinliklerinde de hedef kelimelerin kullanılmasının gerekliliği Ülper ve Karagül (2012) tarafından vurgulanmaktadır.

Öğrenciler, ana dil eğitimine dünyasına ilk kez ders kitaplarıyla adım atmaktadırlar. Millî Eğitim Bakanlığının (MEB) ders kitaplarını ücretsiz olarak dağıtması, tüm öğrencilerin bu temel ve yaygın eğitim öğretim aracına erişimini sağlamaktadır. Ayrıca ders kitaplarındaki kelimelerin öğrencilerin sonraki metinlerde ve temalarda sıkça karşılaşmaları, bu kelimelerin hafızada daha kalıcı olmasına yardımcı olmaktadır. Zira öğrenilen kelimelerin zihinsel sözlüğe aktarılması ve söz varlığına kalıcı olarak kazandırılması, belirli bir süreci gerektirir. Bu sürecin başarılı olabilmesi için, okuma ve dinleme etkinliklerinin yanı sıra, konuşma ve yazma

etkinliklerinde de hedef kelimelerin kullanılması gerekliliği Ülper ve Karagül (2012) tarafından vurgulanmaktadır.

Bu bağlamda, söz varlığının geliştirilmesine yönelik uygulamalarda kullanılan ders kitaplarının okuma, yazma, dinleme ve konuşma gibi tüm dil becerilerine eşit şekilde yer verilerek hazırlanmasının önemi ortaya çıkmaktadır (Boyacı Altınay, 2022). Öğrencilere öğretilmesi gereken kelimelerin seviyelerine uygun olarak seçilip kitaplara dahil edilmesi gerekliliği üzerinde durulmaktadır.

Ders kitaplarında yer alan yazılar aracılığıyla kelime öğretiminin gerçekleştirilmesi sırasında, öğrencilerin yaşlarına ve eğitim seviyelerine uygun olarak hazırlanmış metinlerin bulunması kritik bir öneme sahiptir. Öğrenciler, ilgilerini çeken ve anlayabildikleri metinlerle karşılaştıklarında yeni kelimeleri öğrenme ve anlamlarını hızlı bir şekilde kavrama konusunda daha istekli olacaktır. Bu etkinliklerin öğrencilerin üst düzey bilişsel yeteneklerini geliştirme potansiyeline sahip olmadığı belirlenmiştir. Bu tespitler, öğrencilerin uygulamalardan kısa bir süre sonra öğrendikleri kelimeleri unuttuklarını göstermektedir. Bu nedenle, öğrencilerin dil becerilerinin geliştirilmesi ve yeni sözcüklerle etkili bir şekilde karşılaşmalarını sağlamak adına metinlerin kalitesi, içeriği ve dilinin öğrenci seviyesine uygunluğunun ve anlaşılabilirliğinin önemi daha da belirginleşmektedir (Boyacı Altınay, 2022). Öğrencilerin öğrendikleri kelimelerin kelime dağarcıklarına kalıcı olarak dâhil edilmesinin hedeflenmesi durumunda, kelime öğretim aktivitelerinin ders kitaplarında açıkça tanım ve bağlam özellikleri ile sunulması gerekliliği vurgulanmaktadır. Ayrıca kalıcı öğrenmeyi destekleyecek ve söz varlığını genişletecek etkinliklerin yetersizliği, ders kitaplarının karşılaştığı başlıca eksikliklerden biri olarak gösterilmektedir (Boyacı Altınay, 2022).

Karadağ ve Kurudayıoğlu (2010) 'na göre ders kitaplarında ele alınacak kelimelerin, her eğitim seviyesi için öğretilmesi planlanan toplam ve çeşitli kelime sayısının belirlenip bu doğrultuda kitaplara dâhil edilmesi büyük önem taşımaktadır. Ayrıca öğrencilerin mevcut kelime bilgilerinin dikkate alınması ve sınıf düzeyi yükseldikçe karşılaşılabilecekleri kelime miktarındaki artışa özel bir ilgi gösterilmesi gerektiği üzerinde durulmaktadır. Bu yaklaşım, ders kitaplarının hazırlanış sürecinde, öğretilecek kelime sayıları ve kelimelerin belirlenmesi sayesinde, öğrenciler arasındaki bireysel farklılıkların minimize edilerek, ortak bir kelime dağarcığı gelişiminin sağlanabileceğini göstermektedir. Kelime öğretiminin, öğrencilerin dil becerilerinin gelişimine ve kelime dağarcığının zenginleşmesine olan katkısı düşünüldüğünde, Türk Dili ve Edebiyatı derslerinde öğretmenler tarafından kullanılan ders kitaplarının önemi daha da ön plana çıkmaktadır. Karatay (2007), öğrencilerin kelime dağarcığını genişletmede etkili olan kelimeler ve bu kelimelerin nasıl öğretileceği konusunda, ders kitaplarında yer

alması gereken etkinliklerin ve uygulamaların, belirli bir plan dâhilinde organize edilmesinin önemine işaret etmektedir. Öğretilcek kelimelerin ders kitaplarındaki etkinliklerdeki dağılımını inceleyen çalışmalar, ders kitaplarındaki etkinlikler ve metinler arasında bazı uyumsuzluklar olduğunu göstermiştir. Bu çalışmalar, etkinliklerde öğrencilere sunulan kelimelerin, metinlerde geçen bilinmeyen kelimelerden daha az olduğunu ve bu durumun, öğrencilerin bilmediği kelimelerin öğretiminde ders kitaplarındaki etkinliklerin yetersiz kaldığını ortaya koymaktadır. Ayrıca temalar ve metinler arasındaki etkinliklerde öğretilmesi planlanan kelimelerin hem nitelik hem de nicelik açısından belirli bir düzen içerisinde olmadığı belirlenmiştir (Akyüz Aru, 2013)

Sınıf içinde kelime öğretimine yönelik yürütülen faaliyetlerin eksikliği, derslerin temel materyali olan ders kitaplarında bulunan kelime geliştirme aktivitelerinin detaylı bir şekilde incelenmesini zorunlu kılmaktadır. Türk Dili ve Edebiyatı derslerinde öğretim süreci boyunca kullanılan ve kelime dağarcığını genişletmeye yönelik uygulamaların etkililiği, birçok faktöre bağlı olarak değişkenlik gösterebilir.

Kelime öğretim süreçlerinde genellikle bu metinlere başvurulur. Metinlerdeki dil ve yapısal özellikler, öğretim sürecini doğrudan etkileyebilir. Bir metnin yapısal tasarımı, kullanılan dil ve anlatım biçimi, metnin değerini artırır. Yazarın, konuyu dilin bütünlüğü içinde işlemesi, yazının metin olarak değer kazanmasını sağlar (Lüle Mert, 2012. Ülper ve Karagül (2012) , kelime öğretiminde kelimelerin eş ve zıt anlamlarının verilmesinin faydalı olabileceğini ancak kelimenin tanımının tam olarak öğrenilmesi için bu bilgilerin tek başına yeterli olmadığını dile getirmişlerdir.

2.5. Söz Varlığının Geliştirilme Yöntem ve Teknikleri

Öğrencilerin, anlamını bilmedikleri yeni kelimelerle karşılaştıklarında nasıl hareket etmeleri gerektiğinin belirlenmesi, söz varlığı gelişimi açısından büyük önem arz etmektedir. Bağımsız öğrenme becerilerinin öğrencilere kazandırılması bu nedenle gereklidir. Bağlam ipuçlarından yararlanma, sözlük kullanımı, kelime unsurlarını anlama ve kelimenin tam kullanımı gibi bağımsız öğrenme stratejilerinin öğretmenler tarafından öğrencilere aktarılması zorunludur (Baumann vd. 2011). Öğrencilerin geniş bir kelime dağarcığına sahip olmaları için öğrenmeleri gereken kelimelerin sayısı fazladır ve bunların tamamının sadece derslerde öğretilmesi mümkün değildir. Okul içi ve okul dışı deneyimler de söz varlığının gelişimine katkıda bulunmaktadır.

Kelime bilinci, kelimenin farklı yönlerini ve diğer kelimelerle ilişkisini anlayarak,

kelimenin en etkili şekilde kullanılmasını içermektedir (Nagy, 2005). Öğrencilerin kelime farkındalığını ve üst bilişsel bilgiyi eğlenceli dil etkinliklerine katılarak geliştirmesi, kelime bilincinin artmasına yol açmaktadır (Graves ve Watts-Taffe, 2008; Scott ve Nagy, 2004). Kelime bilincine sahip çocuklar, söz varlığını geliştirmek için daha fazla çaba sarf etmektedirler. Sınıf ortamının kelime bilincini geliştirecek şekilde düzenlenmesi, söz varlığının gelişimine olumlu etki yapacaktır (Stahl ve Nagy, 2006). Kelime bilinci geliştirmek, kelime öğrenmeye yönelik tutum ve davranışları olumlu etkilemektedir.

Aktif olarak kullanılan kelimeler, pasif kelimelere göre daha az sayıdadır. İnsanlar, farklı yollarla binlerce kelime öğrenir ve tanır ancak meslekleri ve ilgi alanlarına bağlı olarak bu kelimelerin sadece küçük bir kısmını aktif olarak kullanmaktadır. Akyol (2018), beyin fırtınası stratejisini listeleme, gruplama ve etiketleme olarak üç aşamada uygulanabileceğini belirtmektedir. Bu stratejinin diğer stratejilerle birlikte kullanılabilmesini ve öğrencilerin söylediklerinin doğru ya da yanlış olarak nitelendirilmemesi gerektiğini, dördüncü sınıftan itibaren uygulanabileceğini ifade etmektedir. Ayrıca, öğretilen kelimelerin işlenen temada sık kullanılan veya çocukların anlamakta zorlandığı kelimeler arasından seçilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Akyol (2018), bu stratejinin kullanılmasında dikkate alınması gereken bazı aşamalara değinmektedir. Öncelikle, sınıflandırma ya da karşılaştırma yapılacak kelimelerin somut ve kolay sınıflandırılabilir olanlar arasından seçilerek listelenmesi gerektiğini, fonksiyonel kelimeleri ve konu kelimelerini farklı şekilde tanımlamaktadır. Fonksiyonel kelimeler, gramatik yapılandırmada kullanılan ancak kendi başına anlam ifade etmeyen kelimelerdir; konu kelimeleri ise somutlaştırılabilen ve kendi başlarına anlamları olan kelimelerdir.

Akyol (2018), kelime öğretiminde başarılı olmak için bazı prensiplere dikkat edilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. İlk olarak, öğretilecek kelimelerle ilgili hedeflerin öğrencilerle birlikte neden ve niçin öğrenilmesi gerektiği üzerinde durularak belirlenmesi gerekmektedir. Ardından öğrencilerin mevcut bilgilerini yapılandırarak öğretim sürecine geçilmelidir. Akyol, okuma sırasında sözlük kullanılmamasına rağmen söz varlığını geliştirmede sözlüklerin etkili bir kaynak olduğunu ifade etmektedir. Ayrıca sözlük kullanma alışkanlığının öğrencilere mümkün olan en erken, yani birinci sınıftan itibaren kazandırılması gerektiğini belirtmekte ancak birinci sınıf öğrencileri için daha çok resimli sözlüklerin tercih edilmesi gerektiğini eklemektedir. Metinler inokunmadan önce kelimeler üzerinde çalışılması faydalı olmakta ancak öğretimin çok yönlü teknikler kullanılarak gerçekleştirilmesi de gerekmektedir. Eğer öğrenci sınırlı kelime bilgisine ve ön bilgiye sahipse kelimeyi tek başına öğretmek yerine ilişkili olduğu kelime grubu ile öğretmen daha etkili olacağını ifade etmektedir. Akyol ve

Temur (2006), sözcük öğretiminde en etkili yolun anlamlı çalışmalar yapmak olduğunu bu sayede öğrencilere deneyimlerini kullanma fırsatı verileceğini ve analiz ile derinlemesine düşünme becerilerinin geliştirilebileceğini belirtmektedirler. Akyol ve Temur (2007), kelime öğretiminde anlamlı etkinlikler yapmanın en etkili yol olduğunu vurgulayarak bu etkinliklerin öğrencilerin deneyimlerini kullanarak analiz ve derinlemesine düşünme becerilerinin geliştirilmesine olanak sağladığını ifade etmektedirler. Sözcük öğretiminin ne şekilde gerçekleştirileceği kadar, öğretilen sözcüklerin seçiminin de önemli olduğunu, bu bağlamda hedef kitlenin ihtiyaçları göz önünde bulundurularak hangi sınıf seviyesinde hangi kelimelerin öğretilmesi gerektiğine ilişkin çeşitli araştırmalarda kelime listeleri oluşturulduğunu belirtmektedirler (Biemiller, 2010; Gardner ve Davies, 2014; Hiebert, 2005).

Alıcı söz varlığı ile ilgili olarak Güteryüz (2002), insanların günlük yaşamlarında anladıkları ancak kullanmadıkları kelimeleri kapsadığını ifade etmektedir. Ders kitapları, öğrencilerin söz dağarcığını besleyen önemli kaynaklardan biridir ancak bu kitaplardaki sözcük/kavram sayısının alt ve üst sınırları belirlenmemiştir ve metinler söz dağarcığı geliştirme hedefine yönelik seçilmemiştir (Doğan, 2016). Baş (2011), öğrencilere öğretilmesi gereken kelimelerin farklı dillerdeki bulgulara göre belirlenmesinin çocukların söz varlığını sınırlayacağını, her bir söz varlığı unsurunun ancak öğrencinin alıcı ve üretici söz varlığının tespit edilmesiyle mümkün olabileceğini vurgulamaktadır. Öğrencilerin kelime bilgilerinin farklı olabileceğini vurgulayan Yıldız (2019), kelime öğretim etkinliklerinin sesli okuma çalışmalarında açık ve planlı bir şekilde gerçekleştirilmesinin ve öğrencilere öğretilen kelimelerin önceden belirlenerek okuma öncesi, sırası ve sonrası etkinliklerine yer verilmesinin faydalı olacağını belirtmektedir. Anlam analizi stratejisi, farklı anlamlara gelen kelimelerin veya kavramların özelliklerinin karşılaştırılarak sınıflandırılmasını içermekte ve böylece kelimelerin kavranarak öğrencilerin söz varlığı gelişimine katkı sağlamada kullanılabilir bir yöntemdir (Akyol, 2018; Karadağ, 2019).

Akyol (2018) ve diğer uzmanlar, kelime öğretiminde sadece günlük yaşamda kullanılan sözcüklerin öğretilmesinin yeterli olmadığını, aynı zamanda çeşitli alan dersleri ve bilim dallarına ait terimlerin ve sözcüklerin de öğrenilmesi gerektiğini belirtmektedirler. Çünkü bu tür terimler ve sözcükler olmadan derslerde tam anlamıyla başarılı olmak zorlaşmaktadır. Bu nedenle, Türkçe dersleri başta olmak üzere tüm derslerde sözcük öğretiminin ve söz varlığının geliştirilmesinin önemli olduğu vurgulanmaktadır (Boyacı Altınay, 2022). Öğretmenlerin, etkili stratejiler uygulayabilmeleri için hem bu stratejilere hâkim olmaları hem de sözcük öğretimine özel zaman ayırmaları gerektiği Yıldız (2019) tarafından da vurgulanmaktadır.

Öğrencilerin sesli okuma esnasında kelimeleri bağlamdan çıkararak öğrenmeleri ve

sözcük öğretiminin yalnızca yeni sözcükleri değil, önceden bilinen sözcüklerin farklı anlamlarını da kapsaması gerektiği belirtilmektedir.

Beyin fırtınası stratejisi, çocukların herhangi bir sınırlama olmadan düşüncelerini ve düşüncelerini özgürce ifade etmelerini teşvik eden bir yöntemdir (Karadağ, 2019). Kargın (2019) bir sözcüğün iyi bilinmesi için o sözcüğün sadece sözlük anlamının değil, farklı anlamlarının da bilinmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Beck vd. (2008) tarafından yapılan bir çalışma, öğrencilere sınıf seviyelerine ve hazır bulunuşluklarına göre değişen sayıda kelime öğretilebileceğini göstermiştir. Bu çalışma, öğretmenlerin kelime seçiminde hangi ölçütleri göz önünde bulundurmaları gerektiğini düşündüren bir yaklaşım sunmaktadır. Bu yaklaşımın avantajı, söz varlığının geliştirilmesine daha fazla önem verilmesi ve daha etkili bir öğretimin gerçekleştirilmesi olarak belirtilmektedir (Boyacı Altınay, 2022). Bu süreçte, çalışılacak kelime grubunun tahtaya yazılması ve öğrencilerin aklına gelen her şeyin serbestçe ifade edilerek yazılmasının ardından, bu ifadelerin listelenip gruplara ayrılması ve etiketlenilmesi önerilmektedir. Bu yöntem, öğretmenin öğrencilerin öğretilen kelime ve kelime grupları hakkında sahip oldukları ön bilgilerin hacmi ve derinliğini değerlendirmesine yardımcı olmaktadır (Boyacı Altınay, 2022).

Söz varlığının geliştirilmesinde kullanılacak stratejilerin belirlenmesinde öğrencilerin bireysel farklılıklarının ve öğretmenlerin strateji bilgisinin dikkate alınması önem taşımaktadır (Boyacı Altınay, 2022). Akyol (2018), kelimelerin çeşitli anlamlarının öğrencilere tanıtılmasının ve öğretim sürecinde öğrencilerin merakının uyandırılmasının önemini vurgularken Calp (2007) da bir dili konuşmak ve yazmak için hafızada iyi bilinen sözcüklerin yer alması gerektiğini bildirmektedir. Çoban (2006) oyunlar ve etkinlikler aracılığıyla çocukların düşüncelerini ifade etme, dinleme ve öğrendiklerini aktarma becerilerinin gelişeceğini belirtirken, aile ve okul ortamının çocuğun söz dağarcığını etkileyen önemli faktörler olduğunu vurgulamaktadır (Doğan, 2016). Graves (2009) çocukların sosyo-kültürel arka planlarına bağlı olarak farklı kelime bilgileri ile okula başladıklarını belirtmektedir. Öğrencilere yüksek sesle okumanın söz varlığını geliştirmenin yanı sıra birçok diğer faydalar sağladığı (Coyne vd. 2012), okulların öğrencilerin dil becerilerinin gelişmesinde önemli bir rol oynadığı ve Türkçe derslerinin bu becerileri kazandırmada etkili olduğu ifade edilmektedir (Boyacı Altınay, 2022). Çocukların söz varlıklarının yeterince geliştirilmesiyle üst düzey düşünme becerileri kazanabilecekleri ve hayata daha iyi hazırlanabilecekleri vurgulanmaktadır.

Dil gelişimi ve söz varlığı üzerine yapılan araştırmalar, çocukların sosyoekonomik durumlarına bağlı olarak dil ediniminde ve söz varlığı zenginliğinde farklılıklar gösterdiğini ortaya koymaktadır (Büyükkantarcıoğlu, 1992; Temur, 2006). Kargın (2019) etkili iletişim için

yeterli sayıda ve çeşitte sözcüklerin öğrenilmesinin temel bir beceri olduğunu ifade etmektedir. Bu bağlamda, öğrencilerin söz varlığının geliştirilmesi, okulda ve hayatta başarılı olmaları için kritik bir önem taşımaktadır.

Kalenderoğlu (2011) dil eğitiminin temel unsurlarından biri olarak sözcük öğretiminin önemini vurgulamış ve bu alanın geçmişten günümüze kadar önemli bir etkinlik alanı olduğunu belirtmiştir. Doğrudan Kelime Öğretim yaklaşımında, sözlü ve yazılı dilde karşılaşılan kelimelerin söz varlığının gelişimine dâhil edilerek yeni kelimelerin öğretilmesi sağlanır. Bu yaklaşımda, öğretilecek kelimelerin listelenmesi ve tanıtılması, görsel ve işitsel etkinlikler düzenlenmesi ve yazma çalışmaları gibi uygulamalarla öğretim gerçekleştirilir (Akyol, 2018). Göçer (2014), sözcüklerin anlam çeşitliliğine ve bağlamın anlam üzerindeki etkisine dikkat çekerek bir sözcüğün gerçek anlamının cümle içindeki kullanımıyla birlikte düşünülmesi gerektiğini vurgulamıştır. Boyacı Altınay (2022) söz varlığının geliştirilmesi çalışmalarında, öğrenme öğretme sürecinin çok yönlü ve kapsamlı bir şekilde planlanması gerektiğini belirtmektedir. Genç (2010), öğrencilerin yeni öğrendikleri kelimeleri aktif olarak kullanmamaları nedeniyle sözcük öğretiminin öğrenme-öğretme sürecinde büyük önem taşıdığını ortaya koymuştur. Göçer (2009) ve Akyol (2018) de sözcük öğretiminin derinliği ve genişliği açısından önemine vurgu yapmış, Göçer (2001) özellikle sözlüklerin hazırlanmasında ve ders kitaplarında yer alan kelimelerin seçiminde dikkatli olunması gerektiğini belirtmiştir. Bu bağlamda, söz varlığının geliştirilmesi hem bireysel gelişim hem de toplumsal iletişim açısından hayati öneme sahiptir.

Graves vd. (2014) kelime öğretiminde bağlamın kullanılmasının etkili olduğunu ve kelimelerin sınıflandırılmasının önemini vurgulamışlardır. Kelimleri esas, ilgili, ulaşılabilir, önemli ve değerli olarak gruplandırarak dilde sık kullanılan ve metin anlamını doğru bir şekilde kavrayabilmek için gerekli olan kelimelerin öğretilmesinin gerekliliğine dikkat çekmişlerdir. Öğrencilerin sınıf seviyelerine ve hazır bulunuşluklarına göre etkinliklerin düzenlenmesi, eğitim öğretim hayatında söz varlığının önemini göstermektedir.

Güneş (2017) yapılandırmacı yaklaşımla birlikte eğitim programlarında etkinliklerin arttığını belirtirken Hart ve Risley (2003) çocukların söz varlığının sosyal, kültürel ve ekonomik etkenlerle şekillendiğine dikkat çekmişlerdir. Demir (2016), dil öğretiminin rastlantıya bırakılamayacak kadar önemli olduğunu ve öğretim materyallerinin öğrencilerin seviyelerine uygun ve söz varlıklarına katkı sağlayacak şekilde hazırlanması gerektiğini vurgulamıştır.

Karatay (2007) düşünme süreçleri ile anlama ve anlatma temel dil becerilerinin zengin bir söz varlığına bağlı olduğunu ifade etmiştir. Etkin ve kalıcı kelime öğretiminin, öğrencilerin

deneyimlerini kullanarak analiz ve derinlemesine düşünmeye yönlendirilmesiyle mümkün olduğunu belirtmiştir. Ayrıca kelime öğretiminin sadece ders esnasında gerçekleştiğinde kalıcılığının sağlanamayacağını, öğretmenlerin stratejilerini planlarken sınıf ortamını, öğrencilerin bireysel farklılıklarını ve materyalleri göz önünde bulundurarak birden fazla stratejiyi uygulamaları gerektiğini vurgulamıştır (Boyacı Altınay, 2022). Güneş (2017) kelime tanımının ses, şekil, görünüş, telaffuz ve çeşitli ipuçlarından yararlanarak gerçekleştirilmesini açıklar. Bu çerçevede, Akyol (2018) ve Yıldız (2019) gibi araştırmacılar da sesli okuma, sözlük kullanımı, kelime duvarı, anlam analizi ve beyin fırtınası gibi çeşitli yöntem ve tekniklerin söz varlığını geliştirmede etkili olduğunu belirtirler. Bununla birlikte bu stratejilerin bireysel farklılıkların olduğu sınıf ortamında tek başına uygulanmasının her zaman etkili olmayabileceği ifade edilir. Karakuş (2000) ve Boyacı Altınay (2022), Türk Dili ve Edebiyatı derslerinde söz varlığının geliştirilmesine verilmesi gereken önemi vurgularlar ve etkinliklerin bilinçli bir şekilde gerçekleştirilmesinin önemini belirtirler.

Eğilmez (2010) ve Uyar (2012), öğrencilerin söz varlığının gelişimine katkı sağlayacak etkinliklerin ve sözcük öğretiminin önemini vurgularken Apaydın (2010) öğretilen sözcüklerin tekrar edilmesinin ve günlük yaşamda kullanılmasının önemine dikkat çeker.

Öğrencilere kelime öğretiminde, sadece yeni kelimeleri öğretmek değil, aynı zamanda bu kelimelerin günlük yaşamda etkili bir şekilde kullanılmasını sağlamak önemlidir. Öğrencilerin söz varlığını geliştirecek etkinliklerin seçimi ve uygulanması, onların dil becerilerinin gelişimine katkıda bulunacak ve dil öğrenim sürecini zenginleştirecektir. Güneş (2017) kelime tanıma sürecini ses, şekil, görünüş, telaffuz ve çeşitli ipuçlarından yararlanarak tanıma, yazılı olarak görünce hatırlama, anlamını bulma ve seslendirme olarak tanımlamaktadır. Alan yazınında (Akyol, 2018; Yıldız, 2019) sesli okuma, sözlük kullanma, kelime duvarı, anlam analizi, beyin fırtınası, kelime defteri gibi çeşitli yöntem, teknik ve stratejilerin söz varlığını geliştirmede etkili olduğu belirtilmiştir. Ancak bu stratejilerin bireysel farklılıkların olduğu sınıf ortamında tek başına uygulanmasının her zaman etkili olmayabileceği vurgulanmaktadır.

Öğretmenlerin öğretim stratejilerini belirlerken farklı duyuşsal algılara hitap eden stratejilere yer vermelerinin öğrenme ve kalıcılığı artıracakı belirtilmektedir. Öğrencilerin okuma, yazma, dinleme anlama ve anlatım dili alanlarında da öğrenme farklılıklarına sahip oldukları ifade edilmektedir. Sözcük öğretiminde dikkat edilmesi gereken önemli noktaların bulunduğu (Uyar, 2012) ve öğrencilerin söz varlığını geliştirmek için çeşitli etkinliklerin nasıl uygulanacağını önemli olduğu vurgulanmaktadır. Apaydın (2010), öğretilen bir sözcüğün unutulmaması ve günlük yaşamda kullanılmasının tekrar edilmesine bağlı olduğunu,

öğrencilere daha önce öğretilen sözcükleri hatırlatma ve tekrar etme çalışmalarının uygulanması gerektiğini belirtmektedir. Boyacı Altınay (2022) öğrencilere düşündüklerini rahatça ifade etmeleri için uygun bir ortam oluşturulması gerektiğini vurgulamaktadır. Bu bağlamda, öğrencilerin söz varlığını geliştirmek için uygulanacak yöntemlerin çeşitlendirilmesi, öğrencilerin bireysel farklılıkları ve öğrenme stillerine uygun stratejilerin dikkate alınması gerekmektedir. Öğretmenlerin bu stratejileri belirlerken öğrencilerin duyuşsal algıları ve öğrenme farklılıklarını göz önünde bulundurmaları, etkinliklerin amaçlı ve bilinçli bir şekilde gerçekleştirilmesi, sözcük öğretiminin etkili ve kalıcı olmasına katkı sağlayacaktır.

Öğretmenler, öğrencilerin dil becerilerini geliştirecek farklı stratejiler kullanarak söz varlığının gelişimine katkıda bulunabilirler. Sesli okumanın, Ulusal Okuma Paneli ve diğer araştırmacılar tarafından öğrencilerin söz varlığını geliştirmede kullanılabilecek en etkili strateji olarak kabul edildiği belirtilmiştir (Coyne vd., 2012; Scanlon vd., 2010). Öğretmenler, kelime öğretiminde öğrencilerin hazır bulunuşluklarını ve elde edilecek kazanımları göz önünde bulundurarak dilin genel yapısı ve bireysel söz varlığının gelişimini dikkate almalıdırlar. Yıldız (2019) nitelikli bir kelime öğretiminin, kelimenin tanımını öğretmenin yanı sıra bağlamsal ipuçlarını kullanarak anlama ulaşmanın öğrenmeyi daha kalıcı hale getireceğini belirtmektedir. Hartman vd. (2021) sesli okuma, sözlük kullanımı, anlam analizi, oyunlar, beyin fırtınası, kelime defteri, dramatizasyon, kelime koleksiyonu gibi çeşitli stratejilerin öğretmenlere rehberlik edebileceğini ifade etmektedirler. Yıldız, Okur, Arı ve Yılmaz (2010) edilgen (pasif) ve etkin (aktif) söz varlığı ayırımına dikkat çekmekte, Doğan (2016) ise okuma alışkanlığı kazandırmanın önemini vurgulamaktadır. Onan (2011), sözcüğün anlam değerinin bağlam tarafından belirlendiğini, Lundmark (2009) ve Yıldız (2019) oyunların dil becerilerinin ve söz varlığının gelişiminde etkili olduğunu belirtmektedir.

Özçelik (1988) söz dağarcığının yaşlara göre gelişiminin araştırıldığı çalışmaları belirtirken bu kapsamda, öğrencilerin temel ve üst düzey zihinsel becerilerinin geliştirilmesinde söz varlığının temel bir unsur olarak görülmesi gerekmektedir. Öğretmenlerin öğrencilerin dil becerilerini ve söz varlığını geliştirmek için çeşitli stratejileri dikkate alması ve bu stratejileri öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına ve öğrenme stillerine uygun bir şekilde uygulaması önemlidir. Öğrenme öğretme ortamlarının etkili ve geliştirilmiş bir biçimde düzenlenmesi, öğrencilerin dil gelişimi açısından büyük önem taşımaktadır.

Nagy ve Hiebert'in 2011'de geliştirdiği, öğrenim için değerli kelimeleri belirlemeye yönelik kriterler, kelimenin bağlamına dayanmaktadır. Bu kriterler, öğrenciler için faydalı ve önemli kelimeleri belirlemede kapsamlı bir metodoloji sunmaktadır. Bu kriterler şöyle sıralanmaktadır:

- ✓ Dil içindeki Rolü: Bir kelimenin metindeki görülme sıklığı ve çeşitli konu alanlarına göre dağılımı.
- ✓ Sözlükbilimsel Rolü: Öğrencinin bilinen ve bilinmeyen sözcükleri arasındaki anlam ilişkisi ve kelimenin diğer kelimelerle morfolojik anlam ilişkisi.
- ✓ Öğrencinin Mevcut Bilgisiyle İlişkisi: Kelimenin öğrencinin mevcut kelime dağarcığındaki tanınma derecesi ve daha önce öğrenilen kelimelerle açıklanabilme kapasitesi.
- ✓ Ders içindeki Rolü: Kelimenin metni anlamada gerekli oluşu ve okuma-yazma etkinliklerinde kullanılabilme durumları.

Bu ölçütlere dayanarak öğretmenler sınıf düzeyi ve öğrencilerin yeteneklerini göz önünde bulundurarak, hangi kelimelerin öncelikli olduğuna ve hangilerinin esas alınması gerektiğine karar verebilirler. Yıldız (2019) tarafından vurgulandığı üzere, öğretilmesi planlanan kelimelerin sayısının yanı sıra, kelimenin özelliklerine dikkat etmek de önemlidir; burada fonksiyonel kelimelerle konu kelimeleri arasında bir ayırım yapılmalıdır.

Söz varlığı, öğrencilerin akademik ve günlük yaşamdaki başarıları için temel bir öneme sahiptir. Öğrencilerin bir üst eğitim kurumuna ve hayata hazırlanmalarında etkili olan okullarda verilen eğitimin niteliği, temel dil becerilerinin kazanılması ve etkin bir şekilde kullanılmasıyla belirlenir. Bu süreçte öğrencilerin kelime dağarcıklarının zenginleştirilmesi ve kelime öğretimi uygulamaları büyük önem taşır. Doğan (2016) okullarda sözlük kullanımının önemini ve eksikliklerini belirtirken, Çeçen (2002) söz varlığının yetersizliğinin öğrencilerin derslerde başarısız olmalarına yol açabileceğini ifade eder. Yıldız (2019), söz varlığını geliştirmeye yönelik farklı yaklaşımların olduğunu, bunlardan en temel olanlarının isteğe bağlı ve doğrudan kelime öğretimi yaklaşımları olduğunu belirtir. Boyacı Altınay (2022) söz varlığının geliştirilmesinde kullanılabilecek çeşitli stratejilerin önemine dikkat çeker.

Söz varlığının geliştirilmesi için etkin ve çok yönlü yaklaşımların tercih edilmesi, uygun stratejilerin öğretmenler tarafından belirlenmesi ve uygulanması, öğrencilerin dil becerilerinin ve söz varlığının geliştirilmesinde kritik rol oynamaktadır. Öğretmenlerin bu konudaki yaklaşımları, öğrencilerin akademik ve sosyal başarıları üzerinde doğrudan etkili olabilir. Yıldız (2019) sözcük öğretiminin uzun süreçli bir gelişim olduğunu ve sözcük bilgisinin genişlik ve derinlik açısından ele alındığını belirtir. Akyol ve Temur (2007) anlamlı etkinliklerin, öğrencileri analitik düşünmeye yönlendirdiğini ve öğrenilenleri kalıcı hale getirdiğini belirtirler. Ülper ve Karagül (2012) sözcük öğretiminin, sadece sözcüklerin tanımsal anlamlarını öğretmekten öte, bağlamsal anlamının da öğretildiği bir süreç olduğunu ifade ederler.

Boyacı Altınay (2022) ayrıca, sözcük öğretiminin yalnızca dilbilgisini geliştirmek olmadığını, bilgi verici metinlerde uygun stratejiler kullanılarak terimlerin, teknik kelimelerin ve kavramların öğretilmesinin gerektiğini belirtir. Eagleton (2004), sözcüklerin tutarlı bir anlam oluşturabilmesi için bağlantılı olması gerektiğini ve bu bağlamda okunan metnin daha iyi anlaşılmasını sağladığını ifade eder.

Yıldız (2019), Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programında farklı metin türlerinin öğretilmesinin benimsendiğini, Karakuş (2000) Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminde kullanılan farklı yöntemlerin söz varlığını zenginleştirmede etkili olduğunu belirtir. Öz (2012) sözcük öğretiminin önemini vurgularken Keklik (2015) ve Milli Eğitim Bakanlığı (MEB, 2016) tarafından hazırlanan kelime listelerinin önemine işaret eder. Thornbury (2005), üretici ve alıcı söz varlığının farklılıklarını vurgulamaktadır. Söz varlığının geliştirilmesinde bütüncül ve çok yönlü yaklaşımların önemini belirtilmektedir (Baumann vd., 2011; Blachowicz vd., 2006; Blachowicz ve Fisher, 2015; Cobb ve Blachowicz, 2014; Stahl ve Nagy, 2006). Sözcük öğretimi ve söz varlığının geliştirilmesi, öğrencilerin hem günlük yaşamda hem de akademik olarak başarılı olmaları için kritik bir öneme sahiptir. Öğretmenlerin bu süreçte çeşitli yöntem ve stratejileri etkin bir şekilde kullanmaları, öğrencilerin dil becerilerini ve bilişsel gelişimlerini destekleyecektir. Sözcük öğretimi, yalnızca kelimenin anlamını öğretmekten öte, bağlamsal anlamın ve kelimenin metin içindeki kullanımının da kapsanması gereken bir süreçtir.

Boyacı Altınay'ın 2022'de belirttiği üzere, öğrencilerin kelime dağarcığını geliştirmede, kelime öğretiminin bilinçli ve sistematik bir biçimde, belirli bir amaç doğrultusunda ve öğrencilerin aktif katılımıyla yapılması önemlidir.

Stahl ve Nagy, 2006'da kelime öğretiminin zaman alıcı olduğunu belirterek, doğrudan kelime öğretimi sırasında kelimelerin seçiminde dikkatli olunması gerektiğini vurgulamış ve kelimeleri seçmek için kullanılabilecek yöntemleri üç kategoriye ayırmıştır:

Öğrenilmesi önemli kelimeler: Bu kelimeler, yüksek frekansa sahip olup öğrencilerin az bildiği kelimelerdir ve genellikle yazılı dili oluştururlar.

Anahtar kelimeler: Bu kelimeler, sadece belirli bir alanla ilgili ve o alanda önem taşıyan kelimelerdir.

Sıklıkla kullanılan kelimeler: Bu kelimeler, konuşma ve yazımda en çok kullanılan, dilin temel birimini oluşturan kelimelerdir.

2.6. Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi

Bir dilin tüm sözcüklerinin toplamı, o dilin kelime hazinesini temsil eder. Kelime

hazinesi, sadece sözcüklerin bir listesinden daha fazlasını içerir; daha geniş ve kapsamlı bir kavramdır. Karatay (2007) temel dil becerilerini etkileyen önemli faktörlerden biri olarak kelime hazinesinin rolünü vurgular ve öğrencinin bu becerileri etkili bir şekilde kullanmasının kelime hazinesine bağlı olduğunu belirtir. Kelime öğretimi, yeni kelimelerin anlamlarını açıklama, tartışma ve detaylandırma konusunda öğrencilere cesaret verirken, sınıf dışında da bu kelimelerin kullanılması için fırsatlar sunar. Kelime öğretiminde ilk olarak hangi kelimelerin öğretileceğine karar verilmesi gerekmektedir. Kurudayıoğlu ve Dölek'e (2019) göre yabancı dil öğretiminde, "Kelime bilgisi, dört temel dil becerisi ve dil bilgisinin bir tamamlayıcısıdır ve bu alanların geliştirilmesinde temel bir rol oynar.

Türkçe öğrenen kişiler için, ana dili Türkçe olanlara kıyasla farklı ihtiyaçlar söz konusudur; bu nedenle, kelime öğrenimine daha çok çaba sarf etmeleri gerekmektedir (Karatay, 2020). Bu bağlamda, Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminin sürecinde, öğrenenlerin dil becerilerini etkin bir şekilde kullanabilmelerini sağlamak amacıyla kelime öğretimine ve kelime hazinesinin genişletilmesine özel bir önem verilmesi gerekmektedir. Güneş (2013) tarafından yapılan beyin araştırmalarına göre, bir kelimenin zihinde yerleşebilmesi için ortalama olarak 12 kez duyulması veya okunması gerektiği ortaya konmuştur. Başka bir deyişle, bir kelimenin bireyin zihninde depolanabilmesi için, o kelimenin yazılı veya sözlü olarak en az 12 kez karşılaşılmaması gerekir. Bu bilgi ışığında, öğrenenler yeni öğrendikleri kelimelerle ne kadar sık karşılaşırlarsa, o kelimelerin edinimi o denli hızlanacaktır. Aksan (2002) söz varlığının kelimeler, ikilemeler, deyimler, atasözleri, kalıp ifadeler (bağlaçlar) ve kalıplaşmış ifadelerden oluşan geniş bir kavram olduğunu belirtir. Duygu ve düşünceleri doğru bir şekilde ifade edebilmek ve etkili iletişim kurabilmek için kelimelere ihtiyaç vardır. Kelime bilgisi, dil öğreniminde hayati bir öneme sahiptir. Öğrenenin kelime hazinesinin yetersiz olması, iletişimini olumsuz yönde etkiler.

2.7. Metin Tanımı ve Türleri

Metinlerin, bireyin ulusal değerlerin yanı sıra kişisel gelişimine de katkı sağladığı gerçeği göz ardı edilmemelidir. Okuyarak anlama ve kavrama yeteneklerini geliştiren birey, öncelikle kendi gelişimine katkıda bulunacak ve ardından toplumun gelişimine ve ilerlemesine yardımcı olacaktır. Bir duygu, düşünce veya isteği tam anlamıyla ifade eden kelime dizilimi önemlidir (Güneş, 2013). Bir yazının etki alanı, içinde barındırdığı dilin kültürünü, geleneklerini, ulusal öğelerini, yaşanmış deneyimleri ve yaşam tarzlarını ne kadar iyi yansıttığına bağlı olarak genişler. Okuyucu metinde kendinden veya kendi kültüründen ne

kadar çok şey bulursa, o metin hedefine o kadar hızlı ulaşır (Altaş, 2023) Ders kitaplarında, dilin özünü oluşturan deyimler, atasözleri, tamlamalar, bağlaçlar gibi ifadeler öğretilmeye çalışılır. Bu nedenle, kitapları hazırlayan, denetleyen ve yazarların ortak bir amaç doğrultusunda hareket etmeleri önemlidir. Yazarların metinleri, eğer milli eğitimin hedeflediği kazanımlara hizmet etmezse, süreç hedefine ulaşmada gecikir. Dolayısıyla ders kitaplarını inceleyen, oluşturan ve içerik sağlayan yazarların ortak düşüncelerle hareket etmeleri gereklidir. Metinler yazılırken, seçilirken ve denetlenirken, kullanılan kelimelerin özelliklerine, sayılarına, tekrarlanma durumlarına ve kültür ile değerlerin aktarımına dikkat edilmelidir.

Her metin belirli bir amaca hizmet etmek üzere oluşturulur ve yazar, yazısını ya bir duygu ya da bir düşünce etrafında şekillendirir. İlk medeniyetlerden günümüze dek, başlangıçta yaygın olan sözlü edebiyat, zamanla yazılı edebiyata geçiş yapmıştır. Çeşitli dönemlerin etkisiyle metinler, amaçları ve biçimleriyle farklı isimler alarak gelişmiştir, bunlara örnek olarak makale, şiir, deneme, gezi yazısı, fabl, mektup gibi türler verilebilir. Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarında bu çeşitli metin türleri, öğrencinin yaş seviyesine uygun bir biçimde yer almaktadır. Bu bağlamda, metnin uzunluğu, kelime sayısı ve öğrencinin bilişsel ve duyuşsal düzeyi göz önünde bulundurularak metin türleri seçilir (Altaş, 2023)

Öğretici Nitelikli Metinler (Düşünceye Dayalı) metinler, bilgi içeren ve genellikle gezi yazısı, deneme, röportaj, otobiyografi, biyografi, fıkra, mektup, eleştiri, makale gibi türlerden oluşur. Asıl amaç fikir aktarımıdır ve bir ana fikir etrafında yardımcı fikirler de barındırır. Öğretici metinlerin anlaşılması, aktarılması ve kavratılması diğer türlere göre daha zordur. Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarındaki metinler, sadece bilgi aktarımının ötesinde, kültür aşılması da yapar ve bu sebeple farklıdır. Bu farklılık nedeniyle, metinlerin çeşitli ve her kişinin zevkine ya da zekâ alanına hitap etmesi gerekmektedir. Metinlerin kitaplarda çeşitliliği, daha geniş bir kitleye hitap edeceğinden, metinler oluşturulma amacına daha iyi hizmet eder (Altaş, 2023). Türk Dili ve Edebiyatı ders kitapları, ulaşım kolaylığı ve ekonomik olmaları nedeniyle sıkça tercih edilen materyallerdir. Türk Dili ve Edebiyatı dersi, bir dil dersi olmanın yanı sıra bir kültür dersi olduğundan ders kitapları genellikle okuma metinlerinden oluşur (Altaş, 2023). Yaşatıcı Nitelikli Metinler (Olaya Dayalı) metinler, fıkırsel içerikten ziyade insan duygularına ve hayal dünyasına yönelik unsurları içerir. Bu tür metinlere hatıra, masal, öykü, günce, fabl, roman, tiyatro, destan, efsane gibi harekete dayalı metinler örnek olarak verilebilir. Metinler, öğrencilerin kişisel gelişimine katkıda bulunmalı ve estetik, sanat bilinci, düşünme becerisi, yorumlama gücü, eleştirel düşünme gibi yetenekleri geliştirecek şekilde seçilmelidir.

2.8. Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitaplarının İncelenmesi

Dil, seslerin karmaşık ve evrimsel bir sistemle örüldüğü; bireyler arasındaki duyguları, düşünceleri ve arzuları, her bir topluluğun kendi değer yargıları doğrultusunda şekillenen ortak dil kuralları ile ifade etme ve paylaşma aracıdır. Topluluklar için en kritik amaçlardan biri, okumayı bir alışkanlık olarak benimsemiş ve metinleri anlayabilen bireyler yetiştirmektir. Bu amaç doğrultusunda, çocuk yaşlardan itibaren kaliteli metinlerle ve kitaplarla erken tanışmalarını sağlamak için özenli çaba sarf edilmesi şarttır. Aksi takdirde okuma alışkanlığını zorlu ve verimsiz bulan bireylerin oluşmasına, dolayısıyla okumadan uzaklaşmalarına neden olacak uygulamalardan kaçınılmalıdır. Kemiksiz 'ın 2021 yılındaki çalışmasına göre, okuma materyalleri arasında metinler öncelikli düşünülmeli ve bu metinlerin seçimi ile kalitesi üzerinde durulmalıdır. Eğitim programlarının, öğrencilere kazandırılması gereken bilgileri sunmada ders kitapları vazgeçilmez rehberlerdir. Güneş ve Ünsal'ın 2004 yılında belirttiği gibi, ders kitapları, eğitim programlarının içerdiği konuları sistemli ve düzenli bir şekilde ele alıp açıklar, öğrenciyi dersin amaçlarına uygun olarak yönlendirir ve eğitir; böylece temel bir bilgi kaynağı görevi görürler.

Metinler, özel amaçlar doğrultusunda yazılır ve ders kitaplarındaki metinler, çocukların hayal güçlerini genişletmek ve onlara dünyayla ilgili bilgiler sunmak üzere özenle hazırlanır. Okuyucular, metinle etkileşime geçtiklerinde, zihinlerinde ilgili sorular canlanmalı, okuduklarının devamını tahmin etmeye yönelik düşüncelere kapılmalı, yaşamlarından parçaları metinlerde görebilmeli ve kendilerini metinle özdeşleştirebilmelidir. Ayrıca, metnin hedef kitlesine uygun olarak, anlamı bilinmeyen kelime sayısı dikkatle ayarlanmalı ve metinler, yazılış amacına uygun olarak içerisinde ipuçları taşımalıdır. Bu yaklaşım, Akkurt'un 2011 yılındaki çalışmasında vurgulanmıştır. Öğrencilerin bilgiye erişimlerinde, çevreleriyle sağlam bir iletişim kurmalarında, sosyal etkileşimlerinde ve duygularını ile düşüncelerini etkin bir şekilde ifade edebilmelerinde dilin kritik bir rolü vardır. Dil becerileri, doğuştan gelen yetenekler değil, eğitim yoluyla geliştirilen becerilerdir ve bu, kaliteli bir ana dili eğitimi ile mümkündür. Türkiye'de, Türk Edebiyatı ve Dil ve Anlatım dersleri aracılığıyla ana dili eğitimi verilmektedir. Bu bilgi Eyüp, Yurt ve Stebler tarafından 2012 yılında dile getirilmiştir. Türk Dili ve Edebiyatı gibi, metin bazlı öğretimin merkezde olduğu derslerin başarılı olması için ders kitaplarındaki metinlerin titizlikle seçilmesi gereklidir. Derslerin işleyişi açısından, dört temel dil becerisinden biri olan okuma becerisinin önemi büyüktür.

Dil ve edebiyat eğitimi sürecinde öğrenciler, metinler vasıtasıyla hayatın gerçek yüzüyle karşılaşır. Öğrenciler, atalarının kahramanlık dolu hikâyelerinden, duyguları en yoğun

şekilde yansıtan şiirlerden ve geçmiş zamanların büyüklerinin sözlerinden etkilenir. Bu metinler, kendi yaşamlarından parçaları yansıttığı gibi, yakın dostlarının deneyimlerini de gözler önüne serer. Öğrenciler, zaman zaman anne ve babalarından duydukları hikâyeleri okurken, diğer zamanlarda hiç tanımadıkları insanların dünyasıyla tanışır. Liselerde edebiyat dersinin etkili bir biçimde verilmesi amacıyla, ders programları dikkatlice hazırlanır ve edebiyat kitapları bu programların hedefleri doğrultusunda oluşturulur. Edebiyat öğretimi, içinde bulunulan kültürü yansıtmalı, toplumun ilgi ve ihtiyaçlarını dikkate almalı ve sürekli gelişen dünya şartlarına uygun bir yapıda olmalıdır. Bu programların asıl gayesi, öğrencilere gerekli bilgi ve becerileri aktararak, toplumsal hayata donanımlı bireyler olarak katılmalarını sağlamaktır (Soysal ve Kurudayıoğlu, 2018).

Edebiyat, sosyal yaşamda önemli bir rol oynarken aynı zamanda eğitim ortamlarında genç kuşaklara aktarılan bir alan olarak da öne çıkar. Edebiyat eğitimi, çağdaş eğitim yaklaşımları çerçevesinde bireylerin kendilerini keşfetmeleri, gizli yeteneklerini ortaya çıkarmaları ve geliştirmeleri, kendi iç dünyaları ve toplumla uyum içinde olmalarını sağlama, milli ve evrensel değerlerle donanmış olma, Türkçeyi etkin ve güzel bir şekilde kullanma ve kendilerini sözlü ve yazılı olarak ifade edebilme gibi görevleri yerine getirir. Edebiyat eserlerini okuyan bireyler, dilin zengin ifade olanaklarını keşfeder, dil bilinci ve sevgisini geliştirir. Bu birikim, düşüncelerini sözlü ve yazılı olarak etkili bir şekilde aktarabilme yeteneğinin temelini oluşturur. Okunan eserlerden etkilenen bireyler, eserlerin sunduğu düşünce ve duyguları sezgi ve deneyim yoluyla kendi davranışlarına dönüştürür. Böylelikle aile ve okulun bireye kazandırmak istediği, genellikle bilişsel ağırlıklı davranışlar, edebi eserler aracılığıyla sezgi ve deneyime dayalı bir şekilde bireye aktarılır (Oral ve Aşlıoğlu, 2000).

Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabının yapısı, diğer ders kitaplarından farklılık gösterir, zira bu ders, tarihsel süreçte birçok farklı dersin birleşmesi sonucu oluşmuştur. 1992 yılında uygulanan programda “Edebiyat”, “Türk Dili” ve “Kompozisyon” adı altında üç ayrı ders olarak okutulmuştur. “Edebiyat” dersi, daha çok edebiyat tarihini ve dönemlerini kapsarken “Türk Dili” dili bilgisi üzerine odaklanmıştır. “Kompozisyon” ise özellikle yazma ve okuma becerilerinin geliştirilmesine yönelik bir ders olarak tasarlanmıştır. 2016 yılında bu dersler, “Dil ve Anlatım” ve “Türk Edebiyatı” adları altında birleştirilerek verilmeye başlanmıştır. Bu durumda, “Türk Dili” ve “Kompozisyon” derslerinin birleşerek “Dil ve Anlatım” dersini oluşturduğu söylenebilir. Bu birleşme, Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarının içeriğini ve yapısını etkilemiş, derslerin birleşiminden doğan bu yeni yapı, öğretim yöntemleri ve materyalleri açısından da farklılaşmaları beraberinde getirmiştir (Çelik ve Aykaç, 2023).

Dil ve edebiyat eğitimi, iç içe geçmiş ve birbirini tamamlayan unsurlardır. Bu eğitimde,

metin hem ana dili öğretiminde hem de edebiyat eğitiminde merkezi bir rol oynamalı ve tüm dil etkinliklerinin temelini oluşturmalıdır. Zira bir dilin en ustaca kullanıldığı yer, edebi nitelik taşıyan metinlerde görülür (Sever, 2004). Milli bir zenginlik olarak kabul edilen deyimlerin korunması ve kalıcı hale getirilmesi için çaba sarf etmek, herkesin sorumluluğudur. Bu bağlamda, Türkçenin ifade gücünü ortaya koyan deyimlerin ana dili eğitiminde öğrencilere çeşitli yollarla öğretilmesi önem taşımaktadır (Türkben, 2018). Liselerdeki dil ve edebiyat dersleri, öğrencilere eleştirel düşünme becerisi kazandıran ve çoğulcu demokrasinin etkin işleyişine katkıda bulunan temel disiplinlerden biridir. Öğrenciler bu dersler vasıtasıyla, toplum içinde birey olarak kendilerini ifade edebilme yeteneğini geliştiren iletişim becerilerini edinirler. Bu nedenle dil ve edebiyat öğretimiyle ilgili eğitim programlarının tasarımı büyük önem arz eder. Eğitim programı, eğitimin bilimsel yöntemlerle yürütülmesinde elzem bir bileşendir.

Ders kitaplarının öğrenme ve öğretme sürecine katkısı, içerdikleri öğrenci merkezli etkinlikler aracılığıyla sağlanır. Bu etkinliklerin öğrencilerin aktif olarak katıldıkları, bireysel ve grup sorumluluklar üstlendikleri, çeşitli materyaller kullanarak somut ürünler ürettikleri ve öğrencilerin ilgisini çekecek şekilde düzenlendiği bir yapıya sahip olması gerekmektedir. Etkinliklerin nasıl yapılacağı, hangi sorumlulukların öğrencilere verileceği, kullanılacak materyallerin amaç ve biçimleri, sonuçta elde edilecek ürün ve bu ürüne yönelik değerlendirme süreçleri öğretmenler tarafından planlanıp uygulanmalıdır (Özmantar vd.; 2010). Ana dili ders kitapları, içerdikleri metinlerle öğrencilere deyim bilgisi kazandırmada önemli bir rol oynar. Bu bağlamda, ders kitaplarının hazırlanmasında önemli bir rol oynayan öğretim programlarının da bu konuda belirleyici görevleri bulunmaktadır (Kemiksiz, 2021). Bazı öğretmenlerin ders planı yapmadan sadece ders kitaplarıyla derslere girdikleri görülse de etkili bir öğretim ortamının oluşturulmasında bu yaklaşımın eksikliklere yol açabileceği unutulmamalıdır. Öğretmenlerin hazırladıkları planlar, öğretim programlarının sınıf içi uygulamalarını mümkün kılar. Dersin planlanması ve uygulanması aşamalarında, ders kitaplarının hem içerik hem de etkinlik açısından bir bilgi kaynağı olarak kullanılması önemli olsa da, bu etkinliklerin uygun öğretim yöntem ve teknikleri seçilerek öğrenme ortamının düzenlenmesi yoluyla gerçekleştirilmesi gereklidir (Berkant ve Değirmenci, 2018).

2.9. İlgili Araştırmalar

2.9.1. Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitapları ile ilgili Araştırmalar

Türk Dili ve Edebiyatı ders kitapları, öğrencilerin dil ve edebiyat bilgilerini

geliştirmelerine yönelik temel kaynaklardan biri olarak eğitim sürecinde önemli bir yere sahiptir. Son yıllarda bu kitapların içeriği, tasarımı ve eğitsel etkinlikleri üzerine yapılan bilimsel çalışmalar, akademik ilginin arttığını göstermektedir. Araştırmacılar, ders kitaplarının öğretimdeki rolünü, içerdikleri metinlerin okunabilirlik düzeylerini, değerler eğitimiye katkılarını ve öğretmenler ile öğrencilerin bu kitaplara ilişkin görüşlerini detaylı bir şekilde incelemektedirler. Bu ilgi, ders kitaplarının geliştirilmesine yönelik değerli önerilerin ortaya konulmasını sağlamaktadır (Örn. Berkant ve Değirmenci, 2018; Çelik ve Aykaç, 2023; Eyüp vd., 2012; Kemiksiz, 2021; Oral ve Aşılıoğlu, 2000; Şimşek ve Çinpolat, 2021; Sosyal ve Kurudayıoğlu, 2018; Yüksel ve Işıktaş, 2023).

Berkant ve Değirmenci'nin (2018) çalışmasında Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin ders kitaplarındaki etkinliklere ilişkin görüşleri incelenmiştir. Araştırma, nitel bir yaklaşımla ve yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla gerçekleştirilmiş, öğretmenler etkinliklerin öğrencilerin dersi anlamasına ve hazırlanmasına yardımcı olduğunu belirtmiştir. Ancak, etkinlik sayısının fazla olduğu ve bazen öğrenciler tarafından tam olarak anlaşılamadığı ifade edilmiştir. Ayrıca, etkinliklerin üniversite sınavıyla uyumlu ve uyumsuz yönleri olduğu, kısa cevaplı soru etkinliklerinin tercih edildiği vurgulanmıştır. Bu bulgular, ders kitaplarındaki etkinliklerin öğretimde önemli bir yere sahip olduğunu, ancak iyileştirilmesi gereken alanlar olduğunu göstermektedir.

Çelik ve Aykaç (2023) tarafından gerçekleştirilen araştırma, 2018 öğretim programına uygun hazırlanan Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarındaki okuma metinlerinin ve bu metinlerle ilgili soruların eleştirel düşünme açısından değerlendirilmesine odaklanmıştır. Araştırma, nitel veri toplama yöntemleri ve göstergebilim yöntemine dayanarak yapılmıştır. Bulgular, 9. ve 10. sınıf ders kitaplarının eleştirel düşünme becerilerini geliştirmek için yetersiz metin ve sorular içerdiğini gösterirken, 11. ve 12. sınıf ders kitaplarının bu açıdan daha yeterli olduğunu ortaya koymuştur. Araştırma ayrıca, eleştirel düşünme açısından aşamalı bir planlamanın yapılmadığını ve bu durumun 9. ve 10. sınıf ders kitaplarının yetersizliğinin, sonraki sınıf ders kitaplarının yeterliliğini de etkilediğini belirtmiştir.

Yenilenen Türk Dili ve Edebiyatı öğretim programı ve bu programa göre hazırlanan 9. ve 10. sınıf ders kitapları ile eski programa göre hazırlanmış ve halen kullanılmakta olan 11. ve 12. sınıf ders kitapları hakkında öğretmen görüşlerini ele almaktadır. Çalışma, ders kitaplarının öğretmenler tarafından genel olarak dil ve edebiyat olarak tek başlık altında birleştirilmiş olmasının, bilgi verilmesinin ve etkinliklerin yoğunluğunun azaltılmasının olumlu bulunduğunu ortaya koymuştur. Bununla birlikte, metinlerin türlerinin tam özelliklerini yansıtmadığı, görsel açıdan eksik olduğu ve içerik açısından metin sayısının fazla ve uzun

bulunduğu, ölçme-değerlendirme sorularının yetersiz olduğu belirtilmiştir.

Kemiksiz'in (2021) araştırmasında, ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarındaki metinlerin okunabilirlik düzeyleri değerlendirilmiştir. Bu çalışma, (Çetinkaya) okunabilirlik formülleri kullanılarak 9, 10, 11 ve 12. sınıflar için hazırlanan ders kitaplarındaki öyküleyici ve bilgilendirici metinler üzerinden gerçekleştirilmiştir. Bulgular, öyküleyici metinlerin 9. sınıfta “kolay” ve “orta güçlükte”, 10. sınıfta “orta güçlükte”, 11 ve 12. sınıflarda “kolay” düzeylerde olduğunu; bilgilendirici metinlerin ise tüm sınıf seviyelerinde “orta güçlükte” düzeylerde yer aldığını göstermiştir. Çalışma, ders kitaplarının içerdiği metinlerin okunabilirlik açısından eğitsel düzeyde olduğunu ortaya koymaktadır.

Sosyal ve Kurdayıoğlu'nun (2018) çalışması, 2017 Türk Dili ve Edebiyatı öğretim programına göre hazırlanan 9. sınıf ders kitabının yeterlilikler ve beceriler açısından incelenmesine odaklanmıştır. Araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması kullanılarak gerçekleştirilmiş ve doküman analizi yöntemiyle veri toplanmıştır. Çalışmanın bulguları, ders kitabının programda belirtilen yeterlilik ve becerileri ne ölçüde kapsadığını belirlemek için detaylı bir şekilde ele alınmış ve yeterliliklerin kullanım sıklıkları belirlenmiştir. Araştırmanın sonuçları, programın öğrencilere kazandırmayı hedeflediği yeterlilik ve becerilerin ders kitabına nasıl yansıdığı konusunda önemli bilgiler sunmaktadır.

Şimşek ve Çinpolat'ın (2021) çalışması, ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarının okunabilirlik özelliklerini incelemiştir. Çalışma, tiyatro ve şiir metinlerini hariç tutarak bilgilendirici ve edebî olarak kategorize edilen toplam 93 metni ele almıştır. (Çetinkaya (2010) okunabilirlik formülleri kullanılarak yapılan analizler, çoğu metnin orta güçlükte olduğunu ve bilgilendirici metinlerin edebî metinlere göre daha zor olduğunu göstermiştir. Ayrıca, zorluk düzeyinin sınıf seviyesi ile düzenli artış göstermediği belirlenmiştir.

Turhan'ın (2010) çalışması, Erzurum ilindeki lise öğrencilerinin Türk Dili ve Edebiyatı ders sürecine ilişkin görüşlerini çeşitli değişkenler üzerinden incelemiştir. Araştırma, öğrencilerin Türk Dili ve Edebiyatı derslerinden edindikleri bilgileri günlük hayatta orta düzeyde kullanabildiklerini, okul kütüphanelerinin Türk Dili ve Edebiyatı eğitimi bilgi kaynaklarından yararlanma düzeylerinin genel olarak düşük olduğunu ve müfredatın Üniversite Giriş Sınavı'na hazırlık açısından yetersiz bulunduğunu göstermiştir. Ayrıca, ders dışı etkinliklere katılım düzeyleri de düşük bulunmuştur. Bu sonuçlar, Türk Dili ve Edebiyatı eğitiminin çeşitli alanlarında iyileştirmeler yapılması gerektiğini ortaya koymaktadır.

Veyis'in (2019) çalışması, 2017-2018 Eğitim Öğretim Yılı'nda lise düzeyinde okutulan Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarında millî değerlerin ne düzeyde yer aldığını incelemektedir. Çalışma, ders kitaplarında yer alan kurmaca ve öğretici metinlerin doküman

analizi yöntemiyle değerlendirilmesine dayanmaktadır. Araştırmanın sonuçları, ders kitaplarında vatan sevgisi gibi millî değerlere yoğun şekilde yer verildiğini, ancak diğer millî değerlere daha az yer verildiğini göstermektedir. Bu durum, millî değerlerin ders kitapları aracılığıyla aktarımında çeşitliliğin ve kapsamın artırılması gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Yüksel ve Işıktaş'ın (2023) çalışması, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'ndeki Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin 10. sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabına ilişkin görüşlerini incelemiştir. Nicel araştırma yöntemleri kullanılarak yapılan bu betimsel tarama çalışmasına 92 öğretmen katılmıştır. Araştırma sonuçları, öğretmenlerin ders kitabına genel olarak olumlu düzeyde görüş bildirdiklerini göstermiştir. Cinsiyet, yaş, mesleki kıdem ve eğitim düzeyi gibi demografik değişkenler açısından öğretmenlerin görüşlerinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Yapılan araştırmalar, Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarının içerik, okunabilirlik, değerler eğitimi, öğretmen ve öğrenci görüşleri gibi çok çeşitli yönlerden incelendiğini göstermektedir. Araştırmacılar, ders kitaplarında metin çeşitliliği, görsel tasarım, değer aktarımı, okunabilirlik düzeyleri ve öğretim programlarının etkinliği üzerine odaklanmışlar. Genel olarak, bu çalışmalar ders kitaplarının bazı alanlarda güçlü yönler sergilediğini, ancak öğretim sürecini desteklemek ve öğrenci öğrenimini maksimize etmek için iyileştirmelere ihtiyaç duyulduğunu ortaya koymaktadır. Öğretmen görüşleri, metinlerin seçimi, ve kültürel miras unsurlarının dâhil edilmesi, ders kitaplarının geliştirilmesi için önemli alanlar olarak belirlenmiştir.

2.9.2. Söz Varlığı ile ilgili Araştırmalar

İnsanlar arasındaki iletişimi sağlayan ve zaman içerisinde kendi kuralları çerçevesinde değişikliklere uğrayan dil, maddi ve manevi unsurları taşıyan dinamik bir unsurdur. Dilin ana malzemeleri, ortaya çıktığı ve ait olduğu toplumun kültüründen kaynaklanmaktadır. Dil ile kültür arasında birbirini şekillendirme ve devamlılıklarını sağlama açısından sıkı bir bağ bulunmaktadır. Toplumun kültürü dilin şekillenmesinde etkili olurken, dil de toplumun kültürel değerlerinin gelecek nesillere aktarılmasında önemli bir rol oynamaktadır. İnsanlar, kullandıkları sözleri gelecek kuşaklara aktarmak veya daha uzun süre korumak için yazıyı geliştirmişlerdir. Yazı sayesinde eski zamanlarda yaşamış insanların bıraktıkları yazılı belgeler aracılığıyla onların yaşamı ve kültürel değerleri hakkında bilgi sahibi olunabilmektedir. Bir toplumun kullandığı dilin malzemeleri incelendiğinde, o toplumun kültürel birikimine dair izler bulunabilir ve tarih boyunca ne tür değişimlere uğradığı gözlemlenebilir. Dil, kültürün hem bir

parçasıdır hem de onun gelecekteki nesillere aktarılmasında bir taşıyıcıdır. Banguoğlu (2015) dil olmadan düşünce ve duygunun gelişmeyeceğini, insan topluluğunun ilerlemeyeceğini ve bir medeniyet yaratamayacağını belirtmiştir. Din hayatı ve sanat hayatı da dil temeli üzerine kurulmuştur.

Söz varlığı üzerine yapılan akademik çalışmalar, belli bir eserin söz varlığının incelenmesi, yabancılara Türkçe öğretimi ile ilgili kaynakların söz varlığının incelenmesi ve ders kitapları ile öğrencilerin söz varlığının incelenmesi şeklinde gruplara ayrılmıştır. Eğitim ve öğretim alanında ders kitaplarının söz varlığını inceleyen çok sayıda çalışma bulunmaktadır.

Ortaöğretim düzeyinde Türk dili ve edebiyatı ders kitaplarında söz varlığı incelemesi yapılan çalışmalara bakıldığında, Uslu (2010) tarafından yürütülen araştırmada, 2009-2010 öğretim yılında kullanılan 9. sınıf Türk edebiyatı ders kitabında yer alan metinler incelenmiş ve kitapta yer alan metinlerde atasözü, vecize, tekerleme, konuşma diline ait kullanımlar ve ünlemlerin sayısının az ve çeşit söz sayısının toplam söz sayısına oranının düşük olduğu görülmüştür. Türkben (2018) tarafından yapılan bir araştırmada, eğitim alanında söz varlığını belirlemeye yönelik yapılan lisansüstü çalışmalar değerlendirilmiş ve Türkçe ile Türk dili ve edebiyatı ders kitaplarının büyük bir kısmının öğrencilerin söz varlığını geliştirmeye, yaş ve gelişim seviyelerine uygun olmadığı görülmüştür.

Öğrencilerin söz varlığını belirlemeyi hedefleyen çalışmaların çoğunda, öğrencilerin mevcut söz varlığının istenilen düzeyin altında olduğu tespit edilmiştir. Bu sebeple, öğrencilerin söz varlığını geliştirebilmek için öğretim programları ve ders kitaplarının yeniden yapılandırılması; kelime öğretimine yönelik farklı strateji, yöntem ve tekniklerin kullanılması yönünde öneriler geliştirilmiştir. Bu çalışmaların büyük çoğunluğu ilköğretim düzeyi ders kitaplarına yönelik olup, ortaöğretim düzeyindeki ders kitaplarının söz varlığını inceleyen çalışmaların sayıca az olduğu görülmüştür. Ayrıca, 2018 yılında öğretim programları ve ders kitaplarında yapılan değişikliklerin ardından bu kitaplardaki söz varlığını inceleyen bir çalışmaya rastlanılmaması, bu çalışmanın ilham kaynağı olmuştur (Alkır, 2023). Çolak (2019) ise “6. Sınıf Öğrencilerinin Hedef Söz Varlığı ve Türkçe Sözlüğü” adlı tezinde 8 farklı yayının kitabını inceleyerek sınıf temelli bir sözlük çalışması yapmıştır. Çalışmada tespit edilen söz varlığı 4769 olup, bu sayıya 11 adet takvim belirten kavram, 17 atasözü, 36 ünlem, 41 kısaltma, 63 yabancı kelime ve 811 deyim dahil edilmiştir. Madde başı olarak alınmayan bu dilsel birimlerin toplamı 979 olarak bulunmuş ve elde edilen birimler çıkarıldığında madde başı olarak alınan ad, eylem, ön ad, belirteç, bağlaç görevindeki kelimelerin toplamda 3790 söz hazinesi unsuru olduğu belirlenmiştir.

Karadağ (2019a) “Aynı Sınıf Düzeyi İçin Hazırlanan Türkçe Ders Kitaplarının Ortak

Sözvarlığı Açısından Karşılaştırılması” adlı çalışmasında altıncı sınıf düzeyi için MEB Yayınları ve Eksen Yayıncılık tarafından hazırlanan altıncı sınıf Türkçe ders kitaplarının söz varlığı bakımından karşılaştırılmasını yapmıştır. İki kitap arasındaki söz varlığı benzerliğinin %45’in altında olduğu tespit edilmiş ve bu durum farklı yayınevleri tarafından hazırlanan ders kitaplarının aynı sınıf düzeyindeki öğrencilere ortak söz varlığı kazandırmak bakımından yeterli olmadığı sonucunu ortaya koymuştur.

Çeçen (2002) orta öğretim öğrencilerinin kelime hazinelerini geliştirebilmek için dramatizasyon, metin ezberleme, oyunlarla kelime öğretimi, televizyon ve sözlüklerden yararlanma gibi stratejilerin kullanılabileceğini belirtmiştir. Ayrıca, Türk Dili ve Edebiyatı dersinin kelime hazinesinin geliştirilmesinde önemli bir etken olduğunu vurgulamıştır. Cesur (2005) 9. sınıf öğrencilerinin kelime hazinelerini tespit etmek amacıyla yaptığı çalışmada, kız öğrencilerin kelime hazinesi ve düşündüklerini ifade etme açısından erkek öğrencilere göre daha başarılı olduklarını ortaya koymuştur. Batur (2006) Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarının öğrencilere bilinmeyen kelimeleri kazandırıp kazandırmadığını incelediği çalışmasında, öğrencilerin ancak %50’sinin belirli kelimelerde başarı sağladığını tespit etmiştir. Sosyo ekonomik düzeyi yüksek olan öğrencilerin daha fazla kelime kazandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Yıldırım (2006) Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarının kelime öğretim teknikleri bakımından yetersiz olduğunu ve kelime öğretim tekniklerinin çeşitlendirilmesinin öğrencilerin kelime hazinesini geliştirmeye yardımcı olacağını belirtmiştir. Öğrencilerin kelime hazinelerini geliştirmeye yönelik yapılan çalışmalar, Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarının söz varlığı açısından incelenmesi ve kelime öğretimi tekniklerinin değerlendirilmesi gibi farklı boyutlarda gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmalar, öğrencilerin kelime hazinesinin geliştirilmesinde ders kitaplarının, eğitim programlarının ve öğretim tekniklerinin önemli bir rol oynadığını ortaya koymaktadır. Çeçen (2002), Karatay (2004), Cesur (2005), Yalçın (2005), Batur (2006), Karatay (2007), Özer (2005), Uludağ (2010), Özalp (2011), Kan ve Karadavut (2021) gibi araştırmacılar, Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarının kelime öğretimi açısından yeterli olmadığını, kelime seçimlerinin öğrencilerin yaş ve düzeylerine uygun olması gerektiğini ve söz varlığı açısından zenginleştirilmesi gerektiğini vurgulamışlardır. Diğer yandan, Çiçekler (2010), Duru (2007), Başpınar (2008), Serarslan (2010), Tülü (2012), Türkyılmaz (2013), Eroğlu (2019) gibi araştırmacılar, öğrencilerin yazılı anlatımlarındaki aktif kelime hazinesini tespit etmeye yönelik çalışmalar yapmış ve öğrencilerin kelime hazinesinin geliştirilmesi için çeşitli önerilerde bulunmuşlardır. Ayrıca, Çeçen (2002), Gülsoy (2013), Yıldız ve Okur (2010), Demirci (2015), Uluçay (2016) gibi araştırmacılar, kelime öğretimine yönelik farklı tekniklerin ve etkinliklerin öğrencilerin kelime

hazinesinin gelişimine olumlu etkileri olduğunu gösteren çalışmalar yapmışlardır. Bu çalışmaların ortak noktası, öğrencilerin kelime hazinesinin geliştirilmesinin önemine vurgu yapmaları ve bu konuda etkili stratejilerin geliştirilmesi gerektiğini belirtmeleridir. Bu bağlamda, öğretim programlarının ve ders kitaplarının kelime öğretimine daha fazla önem vermesi, kelime öğretim tekniklerinin çeşitlendirilmesi ve öğrencilerin kelime hazinesini geliştirecek etkinliklere yer verilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.



III. BÖLÜM

3. YÖNTEM

3.1. Araştırma Yöntemi ve Deseni

Bu çalışma, Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarının öğrencilerin söz varlığı üzerindeki etkisini incelemek amacıyla tasarlanmıştır. Araştırma, nitel bir yaklaşımla gerçekleştirilmekte olup, ders kitaplarında yer alan metinlerin detaylı bir şekilde içerik analizi yapılmaktadır. Analiz sürecinde, ders kitaplarındaki metinlerde geçen temel söz varlıkları, deyimler, atasözleri, terimler, ikilemeler, kalıp sözler, yabancı kökenli sözcükler, çeviri sözcükler, kalıplaşmış sözcükler, argo sözcükler, yerel söylemler ve özel isimler gibi söz varlığı öğeleri ele alınmaktadır.

Bu çalışma, aynı zamanda kapsamlı bir doküman incelemesi niteliğindedir (Asdal ve Reinertsen, 2022). Yıldırım ve Şimşek'e (2011) göre, doküman incelemesi, yazılı belgelerin sistematik bir şekilde analiz edilmesini içeren bir araştırma yöntemidir. Bu yöntem, var olan belgelerin, metinlerin, yazılı kaynakların içeriğinin ve bağlamının derinlemesine incelenmesi sürecini kapsamaktadır (Wach, 2013). Araştırmacılar, belirli bir konu üzerine mevcut dokümanları inceleyerek, o konu hakkında bilgi toplar ve analiz ederler (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Doküman incelemesi, araştırma sorularını yanıtlamak için mevcut yazılı kaynakların ve belgelerin incelenmesine dayalı bir araştırma tekniğidir. Bu yöntem, araştırmanın amacına ve doğasına uygun olarak, kamu ve özel arşivlerdeki belgelerden, resmi raporlardan, mektuplardan, günlüklerden, gazete makalelerinden ve daha birçok yazılı kaynaktan veri toplamayı içerir. Doküman incelemesi, yazılı materyallerin (kitaplar, dergiler, gazeteler, resmi belgeler vb.) incelenmesi ve bu materyallerden elde edilen bilgilerin analiz edilmesine dayanan bir araştırma metodudur. Bu yöntem, özellikle geçmiş olaylar, kurumlar veya bireyler hakkında derinlemesine bilgi edinmek için kullanılır ve bu bilgileri günümüz bağlamında yorumlamayı sağlamaktadır. Doküman incelemesi, araştırmacılara mevcut veriler üzerinden derinlemesine analiz yapma ve geniş bir bakış açısından konuları değerlendirme imkanı sunar (Baş ve Akturan, 2017). Bu yöntem, özellikle geçmişe dair verilerin bulunması zor olduğu durumlarda veya doğrudan veri toplamanın mümkün olmadığı durumlarda son derece değerlidir.

Bu çalışmada doküman incelemesi yöntemi, Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarının öğrencilerin söz varlığı üzerindeki etkisini kapsamlı bir şekilde değerlendirmek için kullanılmaktadır. Ders kitapları gibi yazılı materyallerin incelenmesi, bu kitapların dil ve ifade biçimlerinin, öğrencilerin kelime dağarcıklarını nasıl etkilediğini anlamak için kritik öneme

sahiptir. Ayrıca, bu yöntem araştırmacıya, ders kitaplarının içeriğinin ve sunumunun öğrencilerin dil becerileri ve kelime bilgileri üzerindeki etkisini detaylı bir şekilde incelemek için olanak tanır. Bu yöntemle, ders kitaplarının içeriğinin öğrenciler üzerindeki etkileri daha iyi anlaşılabilir ve eğitim materyallerinin geliştirilmesi için değerli bilgiler sağlanabilir. Bu bağlamda araştırma sürecinde, 9.10.11 ve 12. sınıflar için hazırlanmış Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarından elde edilen metinler detaylı bir şekilde incelenmektedir. Doküman incelemesi, söz konusu ders kitaplarının içeriklerinin derinlemesine analizini ve bu içeriklerin öğrencilerin söz varlığına olan etkisini anlamak için kritik bir yöntemdir. Her bir ders kitabı, içerdiği metinler, kullanılan dil ve ifade biçimleri, dilin çeşitliliği ve zenginliği açısından değerlendirilmektedir. Bu süreçte, ders kitaplarında yer alan çeşitli söz varlığı öğelerinin frekansı ve kullanım biçimleri dikkatle incelenmektedir. Doküman incelemesi yöntemi, araştırmanın hem nicel hem de nitel verilerini sağlamakta ve böylece ders kitaplarının öğrencilerin dil gelişimine olan etkisini kapsamlı bir şekilde ortaya koymaktadır. Bu yöntem, araştırmanın temelini oluşturmakta ve elde edilen bulguların güvenilirliğini artırmaktadır. Toplamda 9.10.11 ve 12. sınıflar için hazırlanmış olan dört farklı ders kitabından toplam 162 metin ve 105858 kelime incelenmektedir. Her bir sınıf düzeyi için kitaplardaki ünite sayıları, metin sayıları ve kelime sayıları ayrı ayrı belirtilmiştir. Bu veriler, öğrencilerin söz varlığına etki edebilecek unsurların tespiti için temel oluşturmaktadır. Araştırmada kullanılan yöntemler, söz varlığı öğelerinin frekans analizini ve içerik analizini kapsamaktadır. Frekans analizi, belirlenen söz varlığı öğelerinin ders kitaplarındaki metinlerde ne sıklıkla geçtiğini belirlemek için kullanılmaktadır. İçerik analizi ise, bu öğelerin öğrencilerin dil gelişimi üzerindeki potansiyel etkilerini ortaya koymak amacıyla yapılmaktadır. Bu analizler, ders kitaplarının içeriğinin öğrencilerin söz varlıklarını nasıl şekillendirdiğine dair derinlemesine bir anlayış sağlamaktadır.

3.2. Veri Toplama

Araştırmanın bu aşamasında, orta öğretim Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarından veri toplama süreci gerçekleştirilmektedir. Veri toplama, 9.10.11 ve 12. sınıf ders kitaplarındaki metinlerin detaylı bir şekilde incelenmesini ve bu metinlerde yer alan çeşitli söz varlığı öğelerinin kaydedilmesini içermektedir. Bu süreç, her bir sınıf seviyesi için özel olarak tasarlanmıştır ve kitaplarda bulunan metinlerin kapsamlı bir analizini sağlamaktadır. Toplama işlemi, ders kitaplarında bulunan her bir metni sistematik olarak incelemeyi ve bu metinlerde geçen temel söz varlıkları, deyimler, atasözleri, terimler, ikilemeler, kalıp sözler, yabancı

kökenli sözcükler, çeviri sözcükler, kalıplaşmış sözcükler, argo sözcükler, yerel söylemler ve özel isimler gibi öğeleri belirlemeyi içerir. Her bir metnin söz varlığı içeriği dikkatlice incelenmekte ve ilgili söz varlığı öğeleri kaydedilmektedir. Bu süreç, metinlerin söz varlığı açısından zenginliğini ve çeşitliliğini değerlendirmeyi, ayrıca bu öğelerin ders kitaplarında nasıl sunulduğunu analiz etmeyi amaçlamaktadır. Veri toplama işlemi, araştırmanın nicel ve nitel analizler için gerekli olan temel veri setini oluşturmakta ve söz varlığı öğelerinin frekans ve kullanım biçimleri üzerine detaylı bilgiler sağlamaktadır. Toplanan veriler, daha sonraki analiz aşamalarında kullanılmak üzere düzenli bir şekilde kaydedilmekte ve araştırmanın doğruluğunu ve güvenilirliğini artırmaktadır. Bu veriler, Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarının öğrencilerin söz varlığı üzerindeki etkilerini anlamak için kritik bir öneme sahiptir.

Tablo 1. 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Ünite İsimleri ve Metin Sayıları

Ünite İsimleri	Metin Sayısı	Metindeki Kelime Sayısı
1. Ünite – Giriş	4	1. Metin 526 kelime 2. Metin 513 kelime 3. Metin 359 kelime 4. Metin 276 kelime
2. Ünite – Hikâye	2	1. Metin 768 kelime 2. Metin 1155 kelime
3. Ünite – Şiir	5	1. Metin 71 kelime 2. Metin 187 kelime 3. Metin 96 kelime 4. Metin 152 kelime 5. Metin 111 kelime
4. Ünite – Masal / Fabl	4	1. Metin 950 kelime 2. Metin 1015 kelime 3. Metin 363 kelime 4. Metin 115 kelime
5. Ünite – Roman	2	1. Metin 1623 kelime 2. Metin 1292 kelime
6. Ünite – Tiyatro	3	1. Metin 803 kelime 2. Metin 1143 kelime 3. Metin 1277 kelime
7. Ünite – Biyografi / Otobiyografi	3	1. Metin 789 kelime 2. Metin 1078 kelime 3. Metin 88 kelime
8. Ünite – Mektup / E – posta	6	1. Metin 192 kelime 2. Metin 318 kelime 3. Metin 35 kelime 4. Metin 24 kelime 5. Metin 178 kelime 5. Metin 228 kelime
9. Ünite – Günlük / Blog	4	1. Metin 344 kelime 2. Metin 759 kelime

		3. Metin 655 kelime
		4. Metin 137 kelime
Toplam	33 metin	17620 kelime

Tablo 1’de görüldüğü üzere, 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı dersi kitabında ünite sayısı ($n = 9$), toplam metin sayısı ($n = 33$) ve metinlerdeki toplam kelime sayısı ($n = 17620$) olarak hesaplanmıştır.

Tablo 2. 10. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Ünite İsimleri ve Metin Sayıları

Ünite İsimleri	Metin Sayısı	Metindeki Kelime Sayısı
1. Ünite – Giriş	4	1. Metin 734 kelime 2. Metin 682 kelime 3. Metin 558 kelime 4. Metin 917 kelime
2. Ünite – Hikâye	6	1. Metin 1080 kelime 2. Metin 1244 kelime 3. Metin 509 kelime 4. Metin 702 kelime 5. Metin 752 kelime 6. Metin 908 kelime
3. Ünite – Şiir	15	1. Metin 117 kelime 2. Metin 70 kelime 3. Metin 95 kelime 4. Metin 137 kelime 5. Metin 79 kelime 6. Metin 159 kelime 7. Metin 151 kelime 8. Metin 88 kelime 9. Metin 54 kelime 10. Metin 87 kelime 11. Metin 77 kelime 12. Metin 121 kelime 13. Metin 72 kelime 14. Metin 227 kelime 15. Metin 152 kelime
4. Ünite – Destan / Efsane	5	1. Metin 743 kelime 2. Metin 852 kelime 3. Metin 1599 kelime 4. Metin 226 kelime 5. Metin 1437 kelime
5. Ünite – Roman	4	1. Metin 1771 kelime 2. Metin 1029 kelime 3. Metin 1233 kelime 4. Metin 1500 kelime
6. Ünite – Tiyatro	3	1. Metin 1100 kelime 2. Metin 1192 kelime

7. Ünite – Anı	2	3. Metin 990 kelime 1. Metin 933 kelime 2. Metin 422 kelime
8. Ünite – Haber Metni	3	1. Metin 259 kelime 2. Metin 218 kelime 3. Metin 279 kelime
9. Ünite – Gezi Yazısı	3	1. Metin 1412 kelime 2. Metin 1315 kelime 3. Metin 992 kelime
Toplam	45 metin	29274 kelime

Tablo 2’de görüldüğü üzere, 10. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı dersi kitabında ünite sayısı ($n = 9$), toplam metin sayısı ($n = 45$) ve metinlerdeki toplam kelime sayısı ($n = 29274$) olarak hesaplanmıştır.

Tablo 3. 11. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Ünite İsimleri ve Metin Sayıları

Ünite İsimleri	Metin Sayısı	Metindeki Kelime Sayısı
1. Ünite – Giriş	2	1. Metin 1069 kelime 2. Metin 936 kelime
2. Ünite – Hikâye	5	1. Metin 1267 kelime 2. Metin 1031 kelime 3. Metin 733 kelime 4. Metin 783 kelime 5. Metin 986 kelime
3. Ünite – Şiir	11	1. Metin 428 kelime 2. Metin 98 kelime 3. Metin 146 kelime 4. Metin 276 kelime 5. Metin 78 kelime 6. Metin 93 kelime 7. Metin 118 kelime 8. Metin 618 kelime 9. Metin 146 kelime 10. Metin 53 kelime 11. Metin 157 kelime
4. Ünite – Makale	3	1. Metin 798 kelime 2. Metin 2068 kelime 3. Metin 613 kelime
5. Ünite – Sohbet / Fıkra	4	1. Metin 659 kelime 2. Metin 773 kelime 3. Metin 756 kelime 4. Metin 207 kelime
6. Ünite – Roman	5	1. Metin 1632 kelime 2. Metin 1405 kelime 3. Metin 1471 kelime 4. Metin 2261 kelime 5. Metin 1415 kelime
7. Ünite – Tiyatro	4	1. Metin 1330 kelime

		2. Metin 1836 kelime
		3. Metin 1277 kelime
		4. Metin 596 kelime
8. Ünite – Eleştiri	3	1. Metin 387 kelime
		2. Metin 672 kelime
		3. Metin 1007 kelime
9. Ünite – Mülakat ve Röportaj	3	1. Metin 1503 kelime
		2. Metin 932 kelime
		3. Metin 1011 kelime
Toplam	40 metin	33626 kelime

Tablo 3’te görüldüğü üzere, 11. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı dersi kitabında ünite sayısı ($n = 9$), toplam metin sayısı ($n = 40$) ve metinlerdeki toplam kelime sayısı ($n = 33626$) olarak hesaplanmıştır.

Tablo 4. 12. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Ünite İsimleri ve Metin Sayıları

Ünite İsimleri	Metin Sayısı	Metindeki Kelime Sayısı
1. Ünite – Giriş	4	1. Metin 356 kelime 2. Metin 418 kelime 3. Metin 212 kelime 4. Metin 583 kelime
2. Ünite – Hikâye	5	1. Metin 644 kelime 2. Metin 1365 kelime 3. Metin 1027 kelime 4. Metin 1461 kelime 5. Metin 274 kelime
3. Ünite – Şiir	18	1. Metin 275 kelime 2. Metin 240 kelime 3. Metin 93 kelime 4. Metin 83 kelime 5. Metin 246 kelime 6. Metin 61 kelime 7. Metin 115 kelime 8. Metin 113 kelime 9. Metin 67 kelime 10. Metin 91 kelime 11. Metin 70 kelime 12. Metin 238 kelime 13. Metin 74 kelime 14. Metin 71 kelime 15. Metin 53 kelime 16. Metin 73 kelime 17. Metin 88 kelime 18. Metin 104 kelime
4. Ünite – Roman	6	1. Metin 1251 kelime 2. Metin 1767 kelime

		3. Metin 1418 kelime
		4. Metin 1713 kelime
		5. Metin 1734 kelime
		6. Metin 1798 kelime
5. Ünite – Tiyatro	3	1. Metin 2004 kelime
		2. Metin 1036 kelime
		3. Metin 1142 kelime
6. Ünite – Deneme	4	1. Metin 275 kelime
		2. Metin 306 kelime
		3. Metin 378 kelime
		4. Metin 428 kelime
7. Ünite – Söylev (Nutuk)	4	1. Metin 376 kelime
		2. Metin 555 kelime
		3. Metin 385 kelime
		4. Metin 277 kelime
Toplam		44 metin
		25338 kelime

Tablo 4’te görüldüğü üzere, 12. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı dersi kitabında ünite sayısı ($n = 7$), toplam metin sayısı ($n = 44$) ve metinlerdeki toplam kelime sayısı ($n = 25338$) olarak hesaplanmıştır.

Tablo 1, 2, 3 ve 4’te yer alan verilerden hareketle, 9. 10. 11. Ve 12. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı dersi kitaplarında toplam ($n = 162$) metin, ($n = 105858$) kelime yer almaktadır.

3.3. Veri Analizi

Araştırmanın bu aşamasında, toplanan verilerin analizi gerçekleştirilmektedir. Veri analizi süreci, Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarından elde edilen metinlerdeki söz varlığı öğelerinin derinlemesine incelenmesini içermektedir. Bu analiz, elde edilen verilerin sistematik bir şekilde değerlendirilmesi ve araştırma sorularına yanıt bulunması amacıyla yapılmıştır. Bu araştırmada, Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarında yer alan metinlerin içerik analizi, Creswell (2015) tarafından önerilen içerik analizi adımlarını temel alarak gerçekleştirilmektedir. Buna göre kitaplardan ayıklanan tüm metinler ($N = 162$) içerik analizi sonucu söz varlığı öğelerine göre kodlanmış ve yine aynı başlıklarda sıralanmıştır. Veri analizi süreci iki ana bölümden oluşmaktadır: niceliksel ve niteliksel analiz. Niceliksel analiz, ders kitaplarındaki metinlerde geçen söz varlığı öğelerinin frekansını ve dağılımında kullanılmıştır. Bu analiz, belirli söz varlığı öğelerinin (temel söz varlıkları, deyimler, atasözleri vb.) ders kitaplarında ne sıklıkla ve hangi bağlamlarda kullanıldığını belirlemek için kullanılmıştır. Niteliksel analiz ise, bu söz varlığı öğelerinin öğrencilerin söz varlığı üzerindeki potansiyel etkilerini derinlemesine incelemeyi amaçlamıştır. Bu kısımda, metinlerin dilbilimsel özellikleri, kullanılan ifade biçimleri ve dilin çeşitliliği gibi unsurlar dikkate alınmıştır. Veri

analizi aşamasında, elde edilen bulgular, araştırmanın temel sorusu olan “Orta öğretim düzeyinde Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarındaki metinlerin söz varlıkları, içeriği, öğrencilerin söz varlığını nasıl etkilemektedir?” sorusuna cevap vermek için kullanılmıştır.

3.3.1. Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırmanın bu bölümünde, veri analizi sürecinin geçerlik ve güvenilirliği üzerinde durulmaktadır. Doküman incelemesi araştırmalarında da geçerlik ve güvenilirlik ayrı bir öneme sahiptir. Geçerlik, araştırmanın gerçekten ölçmek istediği şeyi ölçüp ölçmediğini; güvenilirlik ise, araştırmanın tekrarlandığında benzer sonuçlar verip vermediğini ifade eder. Bu iki kavram, araştırmanın kalitesini ve sonuçlarının güvenilirliğini belirleyen temel unsurlardır. Geçerlik açısından, bu çalışma, ders kitaplarının içeriğini ve öğrencilerin söz varlığı üzerindeki etkilerini değerlendirmek için özel olarak tasarlanmıştır. Geçerliği artırmak için, içerik analizinde kullanılan kategoriler ve kodlar, araştırma soruları ve hedefleriyle doğrudan ilişkilendirilmiştir. Ayrıca, analiz süreci, konuyla ilgili mevcut edebiyat ve teorik çerçevelere dayanarak yapılandırılmıştır. Bu yaklaşım, çalışmanın ölçüm amacına uygunluğunu ve konuya yönelik kapsamlı bir anlayış sağlamasını desteklemektedir. Güvenirliği sağlamak için ise, veri toplama ve analiz süreçleri titizlikle tasarlanmış ve uygulanmıştır. Araştırmada kullanılan yöntemler ve analiz süreçleri, açıkça tanımlanmış ve dokümanite edilmiştir, böylece başka araştırmacılar tarafından tekrarlanabilirliği mümkündür. Ayrıca, analizde objektiflik sağlamak için, birden fazla araştırmacının verileri bağımsız olarak incelemesi ve yorumlaması teşvik edilmiştir. Bu, farklı yorumların ve bakış açılarının dikkate alınmasını ve sonuçların güvenilirliğinin artırılmasını sağlamıştır. Buna göre, bu araştırma, geçerlik ve güvenirlilik ölçütlerine uygun şekilde tasarlanmış ve uygulanmıştır.

3.4. Etik Hususlar

Bu araştırmanın gerçekleştirilmesi sırasında etik hususlara büyük önem verilmiştir. Araştırmada, insan katılımcıların olmamasına rağmen, etik prensiplerin her aşamada gözetilmesi esas alınmıştır.

- ✓ Gizlilik ve Anonimlik: Araştırma kapsamında, eğer öğretmen, eğitimci veya öğrenci görüşleri kullanılmışsa, bu bireylerin kimlikleri korunmuş ve bilgileri anonim olarak işlenmiştir. Ders kitapları genel olarak erişilebilir kaynaklar olmasına rağmen, kişisel bilgilerin gizliliği her zaman öncelikli tutulmuştur.
- ✓ Telif Hakları ve Kaynak Gösterimi: Ders kitaplarından alınan içeriklerin kullanımında

tef haklarına uyulmuş ve kitaplar ile yazarlara uygun atıflar yapılmıştır. Bu sayede, araştırmanın akademik dürüstlüğü korunmuştur.

- ✓ **Objektiflik:** Veri toplama ve analiz süreçlerinde objektif kalmış ve kişisel önyargılardan kaçınılmıştır. Verilere dayalı olarak tarafsız sonuçlar sunulmuştur.
- ✓ **Bilimsel Bütünlük:** Araştırmanın yöntemleri, amacı ve sonuçları, açık ve dürüst bir şekilde rapor edilmiştir. Yanıltıcı ya da eksik bilgilerden kaçınılarak, bilimsel bütünlüğe özen gösterilmiştir. Araştırma sürecinin her aşamasında bu prensiplere uyulması, çalışmanın kalitesini ve etik standartlarını yükseltmiş, sonuçların bilimsel topluluk ve geniş kitleler tarafından güvenle kabul edilmesini sağlamıştır.



IV. BÖLÜM

4. BULGULAR

4.1. Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Kitaplarındaki Metin Türleri

Bu araştırmanın bulgularının sunumunda 9. Sınıf TDE ders kitabında yer alan metin türleri sınıflandırması esas alınmıştır. Buna göre ilgili metin sınıflandırması Tablo 5'te gösterilmektedir.

Tablo 5. Metin Türleri Sınıflandırması

	Coşku ve Heyecanı Dile Getiren Metinler (Şiir)			
SANAT METİNLERİ	Olay Çevresinde Oluşan Metinler	Anlatmaya Bağlı Metinler	(Masal, Fabl, Destan, Halk Hikâyesi, Mesnevi, Manzum Hikâye, Hikâye, Roman)	
		Göstermeye Bağlı Metinler (Tiyatro)	Modern Tiyatro Geleneksel Türk Tiyatrosu	(Trajedi, Komedi, Dram) (Ortaoyunu, Karagöz, Meddah, Seyirlik Köy Oyunları)
		Tarihî Metinler		
		Felsefî Metinler		
ÖĞRETİCİ METİNLER	Bilimsel Metinler			
	Gazete Çevresinde Gelişen Metinler	(Makale, Deneme, Sohbet, Fıkra, Eleştiri, Mülakat, Röportaj, Haber Yazıları)		
	Kişisel Hayatı Konu Alan Metinler	(Anı, Günlük, Gezi Yazısı, Biyografi / Otobiyografi, Mektup)		

Tablo 5 incelendiğinde, metinlerin iki ana kategoride sınıflandırıldığı görülmektedir: “sanat metinleri (SM)” ve “öğretici metinler (ÖM)”. SM, “Coşku ve Heyecan Dile Getiren Metinler (Şiir)”, “Olay Çevresinde Oluşan Metinler” ve “Göstermeye Bağlı Metinler (Tiyatro)” başlıkları altında toplanmıştır. Şiirler, coşku ve heyecanı ifade eden sanatsal metinler olarak öne çıkmaktadır. Olay çevresinde oluşan metinler, masal, fabl, destan, halk hikâyesi, mesnevi, manzum hikâye, hikâye ve roman gibi çeşitleri kapsamaktadır. Göstermeye bağlı metinlerde ise modern tiyatro eserleri tragedya, komedi ve dram olarak ayrılırken; geleneksel Türk tiyatrosu, ortaoyunu, karagöz, meddah ve seyirlik köy oyunları gibi türleri içermektedir. Öğretici Metinler kategorisinde ise, “Tarihî Metinler”, “Felsefî Metinler”, “Bilimsel Metinler”

ve “Gazete Çevresinde Gelişen Metinler” bulunmaktadır. Gazete metinleri daha da ayrıntılı bir şekilde makale, deneme, sohbet, fıkra, eleştiri, mülakat, röportaj ve haber yazıları olarak belirtilmiştir. Son olarak, “Kişisel Hayatı Konu Alan Metinler” başlığı altında anı, günlük, gezi yazısı, biyografi/otobiyografi ve mektup gibi kişisel deneyim ve düşünceleri yansıtan metin türleri yer almaktadır. Söz konusu bu sınıflandırma, metin türlerinin amaçları ve işlevleri açısından derinlemesine anlaşılmasına yardımcı olduğu söylenebilir. Sanat metinleri, insan duygularını ve dünyayı sanatsal bir bakış açısıyla ifade etme amacı güderken; öğretici metinler bilgi verme, öğretme ve gerçekleri açıklama odaklıdır. Öğrencilere metin türlerini tanımlama ve analiz etme becerilerini kazandırmak için eğitim materyali olarak kullanılabilir. Her türün kendine özgü özellikleri ve kullanım alanları vardır ve bu çeşitlilik edebiyatın ve dilin zenginliğini göstermektedir.

9. Sınıf TDE ders kitabında yer alan sınıflandırmaya dayalı olarak MEB 9., 10., 11., ve 12. Sınıflar TDE Ders Kitaplarındaki Metin Türlerinin Dağılımı Tablo 6’da gösterilmektedir.

Tablo 6. 9., 10., 11., ve 12. Sınıflar TDE Ders Kitaplarındaki Metin Türlerinin Dağılımı

Sınıf Düzeyi	Metin	Metin Türleri		
		1. Düzey	2. Düzey	3. Düzey
9	Hikâye	SM	Olay Çevresinde Oluşan Metin	Anlatmaya Bağlı Metin
	Şiir	SM	Coşku ve Heyecanı Dile Getiren Metin	-
	Masal	SM	Olay Çevresinde Oluşan Metin	Anlatmaya Bağlı Metin
	Fabl	SM	Olay Çevresinde Oluşan Metin	Anlatmaya Bağlı Metin
	Roman	SM	Olay Çevresinde Oluşan Metin	Anlatmaya Bağlı Metin
	Tiyatro	SM	Olay Çevresinde Oluşan Metin	Göstermeye Bağlı Metin
	(Oto)biyografi	ÖM	Kişisel Hayatı Konu Alan Metin	-
	Mektup	ÖM	Kişisel Hayatı Konu Alan Metin	-
	E-posta	ÖM	Kişisel Hayatı Konu Alan Metin	-
	Günlük	ÖM	Kişisel Hayatı Konu Alan Metin	-
	Blog	ÖM	Kişisel Hayatı Konu Alan Metin	-
	Hikaye	SM	Olay Çevresinde Oluşan Metin	Anlatmaya Bağlı Metin
	Şiir	SM	Coşku ve Heyecanı Dile Getiren Metin	-
	10	Destan	SM	Olay Çevresinde Oluşan Metin
Efsane		SM	Olay Çevresinde Oluşan Metin	Anlatmaya Bağlı Metin
Roman		SM	Olay Çevresinde Oluşan Metin	Anlatmaya Bağlı Metin
Tiyatro		SM	Olay Çevresinde Oluşan Metin	Göstermeye Bağlı Metin
Anı		ÖM	Kişisel Hayatı Konu Alan Metin	-
Haber Metni		ÖM	Gazete Çevresinde Gelişen Metin	-
Gezi Yazısı		ÖM	Kişisel Hayatı Konu Alan Metin	-
11	Hikaye	SM	Olay Çevresinde Oluşan Metin	Anlatmaya Bağlı Metin
	Şiir	SM	Coşku ve Heyecanı Dile Getiren Metin	-
	Makale	ÖM	Gazete Çevresinde Gelişen Metin	-
	Sohbet	ÖM	Gazete Çevresinde Gelişen Metin	-
	Fıkra	ÖM	Gazete Çevresinde Gelişen Metin	-
	Roman	SM	Olay Çevresinde Oluşan Metin	Anlatmaya Bağlı Metin

	Tiyatro	SM	Olay Çevresinde Oluşan Metin	Göstermeye Bağlı Metin	
	Eleştiri	ÖM	Gazete Çevresinde Gelişen Metin	-	
	Mülakat	ÖM	Gazete Çevresinde Gelişen Metin	-	
	Röportaj	ÖM	Gazete Çevresinde Gelişen Metin	-	
	Hikaye	SM	Olay Çevresinde Oluşan Metin	Anlatmaya Bağlı Metin	
	Şiir	SM	Coşku ve Heyecanı Dile Getiren Metin	-	
12	Roman	SM	Olay Çevresinde Oluşan Metin	Anlatmaya Bağlı Metin	
	Tiyatro	SM	Olay Çevresinde Oluşan Metin	Göstermeye Bağlı Metin	
	Deneme	ÖM	Gazete Çevresinde Gelişen Metin	-	
	Söylev(Nutuk)	İM	-	-	

Tablo 6, 9., 10., 11. ve 12. sınıflar için TDE dersi kapsamında incelenen metin türlerinin dağılımını göstermektedir. Tablo 6 üç ana sütuna ayrılmıştır: “Sınıf Düzeyi”, “Metin” ve “Metin Türleri”. Metin sütunu altında, öğrencilerin hangi sınıf düzeyinde hangi metin türleriyle karşılaştıkları belirtilmiştir. Her sınıf düzeyi için “1. Düzey”, “2. Düzey” ve “3. Düzey” olarak sınıflandırılmış metin türleri bulunmaktadır. Buna göre 9. sınıfta, öğrenciler hikâye, şiir, masal, fabl, roman ve tiyatro gibi sanatsal metinler ve mektup, e-posta, günlük, blog gibi öğretici metinler ile karşılaşmaktadırlar. Bu sınıf düzeyinde, “Olay Çevresinde Oluşan Metin”, “Coşku ve Heyecan Dile Getiren Metin” ve “Göstermeye Bağlı Metin” gibi çeşitli metin türleri bulunmaktadır. 10. Sınıfta, öğrenciler şiir, destan, efsane, roman ve tiyatro gibi sanatsal metinlerin yanı sıra anı ve haber metni gibi öğretici metinler üzerinde çalışmaktadırlar. Bu düzeyde de öğrenciler olaya bağlı ve göstermeye bağlı metin türleri ile karşılaşmaktadır. 11. sınıfta, hikaye, şiir, roman ve tiyatro gibi sanatsal metinler; makale, sohbet, fıkra, eleştiri, mülakat ve röportaj gibi gazete çevresinde gelişen öğretici metinler işlenmektedir. 12. sınıfta ise, öğrenciler hikâye, şiir, roman ve tiyatro gibi sanatsal metinlerle ve deneme gibi öğretici bir metin türüyle karşılaşmaktadırlar. 12. sınıfta incelenen metin türlerinin çoğu olay çevresinde oluşan metinler ve göstermeye bağlı metinler kategorisindedir. 12. Sınıfta bir de iletişim türünde olan söylev (nutuk) metni yer almaktadır. Tablo 6’da görüldüğü üzere, hikâye, şiir, roman ve tiyatro 9. 10., 11. ve 12. sınıflar için TDE dersi kapsamında ortak işlenen metin türleridir. Bunlar dışında masal, fabl, biyografi, otobiyografi, mektup, e-posta, günlük ve blog metin türleri sadece 9. Sınıf TDE dersi kapsamında işlenirken destan, efsane, anı, haber metni ve gezi yazısı metin türleri de 10. Sınıf TDE dersi kapsamında işlenmektedir. Makale, sohbet, fıkra, eleştiri, mülakat ve röportaj 11. Sınıf TDE dersi kapsamında işlenirken deneme ve söylev (nutuk) ise 12. Sınıf TDE dersi kapsamında işlenmektedir. Buradan hareketle, MEB TDE Öğretim Programı uyarınca hazırlanan 9. 10., 11. ve 12. Sınıflar ders kitaplarının neredeyse bütün metin türlerini kapsadığı söylenebilir. Belirli bir akış içerisinde, TDE dersinde öğrencilerin karşılaştıkları metin türleri; öğretim programının, öğrencilerin edebi ve öğretici

metinleri kapsamlı bir şekilde anlamalarını ve farklı türleri tanımlayarak analiz etmelerini hedeflediği görülmektedir. Her bir sınıf düzeyinde çeşitlenen metin türleri, öğrencilere geniş bir bakış açısından yaklaşım kazandırmayı ve kritik düşünme becerilerini geliştirmeyi amaçlamaktadır.

4.1.1. Ortaöğretim Türk Dili Ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı (Hazırlık, 9, 10, 11 Ve 12. Sınıflar) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli 2024

4.1.1.1. Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı'nın Temel Yaklaşımı ve Özel Amaçları

Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı, öğrencilerin edebiyatla tanışmalarını, Türk dilinin inceliklerini keşfetmelerini ve dil becerilerini etkin kullanmalarını hedeflemektedir. Bu program aracılığıyla, öğrencilerin metinlerden hareketle olay ve olgulara eleştirel bir bakış açısı geliştirmeleri ve estetik zevk edinmeleri amaçlanmaktadır. Ayrıca, programın tematik yaklaşımı sayesinde öğrencilerin edebiyata daha bütüncül bir perspektiften bakmaları sağlanmaktadır.

Program, anlama ve anlatma olmak üzere iki temel beceri üzerine yapılandırılmıştır. Anlama becerileri, okuma ve dinleme/izleme olarak Metin Tahlili başlığı altında, anlatma becerileri ise konuşma ve yazma olarak Edebiyat Atölyesi başlığı altında ele alınmıştır. Bu yapı, öğrencilerin metinler üzerinden düşünme yeteneklerini geliştirmelerini ve edebî kavramları bir araya getirerek bilgiyi inşa etmelerini amaçlamaktadır.

İçerik düzenlemesinde tematik bir yaklaşım benimsenmiş olup, her sınıf düzeyinde dört tema bulunmaktadır. Bu temalar, programın genel amacını ve hedeflerini yansıtan, tüm içeriği kapsayan ve bütünlüğü sağlayan kavramlar olarak belirlenmiştir. Tematik yaklaşım, öğrencilerin farklı disiplinler arasında bağlantı kurmalarını ve daha derin bir anlayış geliştirmelerini sağlamaktadır. Ayrıca, program içerikleri arasında ilişki kurulması, programın anlaşılabilirliğini ve uygulanabilirliğini artırmaktadır.

4.1.1.2. Anlama ve Anlatma Becerileri

Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı, öğrencilerin edebiyat alanındaki bilgi birikimlerini yapılandırma sürecine odaklanmaktadır. Bu süreç, öğrencilerin yeni metinlerle karşılaşmaları, bu metinler üzerinden düşünme yeteneklerini geliştirmeleri ve edebî kavramları bir araya getirerek bilgiyi inşa etmeleri üzerine kurulmuştur. Program, öğrencilerin edebiyat alanında edindikleri bilgi, beceri ve tutumları diğer derslerde ve günlük hayatlarında

kullanmalarını amaçlamaktadır.

Öğrencilerin merkeze alındığı aktif öğretim yöntem ve teknikleri, öğrenci etkileşimini sağlayan iş birlikli öğrenme, tartışma, problem çözme ve proje tabanlı öğretim gibi yöntemlerle desteklenmektedir. Bu yöntemler, öğrencilerin birlikte çalışarak bilgiyi derinleştirmelerini ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmelerini sağlamaktadır. Ayrıca, süreç boyunca izleme ve değerlendirme çalışmalarıyla öğrencilere geri bildirim verilerek öğrenme süreçleri kontrol edilmektedir.

Dilin evrensel ve yerel boyutlarının ele alındığı programda, öğrencilerin edebî eserler aracılığıyla düşünce ve duygu zenginliği kazanmaları hedeflenmektedir. Program, Türk dili ve edebiyatının farklı dönemleri arasında bağlantı kurarak öğrencilerin geçmişle günümüz arasında köprüler kurmasını sağlamayı amaçlamaktadır. Ayrıca, öğrencilerin çağdaş edebî eserlerle etkileşime girerek çağın dil ve edebiyat anlayışını fark etmeleri de programın hedefleri arasındadır.

4.1.1.3. Disiplinler Arası Yaklaşım ve Ölçme-Değerlendirme

Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı, disiplinler arası bir yaklaşım benimseyerek sosyoloji, tarih, felsefe gibi alanlarla Türk Dili ve Edebiyatı dersinin kesişim noktalarını belirlemektedir. Bu sayede, öğrenciler farklı disiplinlerdeki bakış açılarının edebiyata nasıl yansıdığını görebilmektedirler. Programlar arası bileşenler kapsamında, analitik düşünme yeteneğinin geliştirilmesi ve öğrencilerin metinler arası ilişkileri keşfetmesi hedeflenmektedir.

Program; öğrencilerin dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma dil becerilerini geliştirmeye, edebiyatı günlük hayatla ilişkilendirerek öğrencilere edebiyat sevgisi edindirmeye odaklanmıştır. Metin tahlili süreci, öğrencilerin özgün içerikler oluşturmalarına ve zengin bir söz varlığı edinerek üst düzey düşünme becerilerini geliştirmesine olanak tanımaktadır. Ayrıca öğrencilere edebiyat atölyesi ile kendi özgün ürünlerini oluşturma fırsatı sunulmuştur.

Öğrencilerin anlama ve anlatma becerilerini eşit oranda geliştirmelerine fırsat tanıyacak çeşitli öğrenme yöntem ve teknikleri kullanılmıştır. Öğrenci merkezli bir yaklaşımla öğrenme süreci farklılaştırılarak öğrencilerin hazır bulunuşluk, ilgi ve yeteneklerine uygun öğrenme ortamları oluşturulmuştur. Ölçme ve değerlendirme sürecinde bireysel farklılıkları dikkate alan hem sonuç hem de süreç temelli bir yaklaşım benimsenmiştir. Bu çerçevede, öğrencilerin dil becerilerini, edebiyatı ve disiplinler arası ilişkileri kavramalarını destekleyen bir ders programı

hayata geçirilmiştir.

4.1.1.4. Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı'nın Temel Amaçları

1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nun 2. maddesinde ifade edilen “Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları ile Temel İlkeleri” doğrultusunda hazırlanan Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı, öğrencilerin dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerini etkin bir şekilde kullanmalarını hedeflemektedir. Bu becerilerle öğrencilerin, okuduklarından ve dinlediklerinden hareketle söz varlıklarını zenginleştirmeleri, sorgulama, yorumlama ve değerlendirme yeteneklerini geliştirmeleri amaçlanmaktadır. Ayrıca öğrencilerin millî ve manevî değerleri içselleştirerek yaşantılarına taşımaları, okumayı alışkanlık hâline getirerek etkin okur kimliği edinmeleri hedeflenmektedir.

Programın özel amaçları arasında, öğrencilerin konuşma ve yazma kurallarına uyarak etkili iletişim kurmaları, belirledikleri tür ve içeriklerle ilgili metinler oluşturarak yazılı ürünler ortaya koymaları, kültürel, bilimsel ve sanatsal etkinlikleri dinleme/izleme zevki ve alışkanlığı kazanmaları yer almaktadır. Ayrıca, öğrencilerin çoklu medya kaynaklarından ve basılı materyallerden amacına uygun bilgiye erişip bu bilgiyi kullanmaları, sanatsal değerleri fark edip estetik zevk geliştirmeleri ve Türk ile dünya edebiyatından metin örnekleri inceleyerek evrensel farkındalıklarını geliştirmeleri de programın hedefleri arasındadır.

Türk kültürü ve diğer kültürler arasında ilişki kurarak kültürel duyarlılık geliştirmeleri de programın amaçlarından biridir. Öğrenciler, Türk Dili ve Edebiyatı dersi aracılığıyla sadece dil ve edebiyat bilgisi edinmekle kalmayıp, aynı zamanda kültürel, toplumsal ve tarihî bilinç kazanarak kendilerini daha donanımlı bireyler olarak yetiştirme fırsatına sahip olmaktadır. Program, öğrencilerin dil becerilerini, eleştirel düşünme ve estetik zevk geliştirmelerini sağlamaya yönelik kapsamlı bir içerik sunmaktadır.

4.1.1.5. Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı'nın Uygulanmasına İlişkin

Esaslar

Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı, “Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Ortak Metni” temel alınarak yapılandırılmıştır. Bu ortak metin dikkate alınarak derslerin tasarlanması, ölçme ve değerlendirme süreçlerinin planlanması ve materyallerin hazırlanması gerekmektedir. Programın uygulanmasında, bir önceki kademeye ilgili ön öğrenme eksikliklerinin zümre öğretmenlerince tespit edilip giderilmesine yönelik planlamalar yapılmalıdır.

Öğrenme-öğretme yaşantılarında, öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerine yönelik tüm süreçlerin yürütülmesi esastır. Türkçenin doğru ve etkili kullanımına, öğrencilerin söz varlığının ve dil becerilerinin geliştirilmesine özen gösterilmelidir. Öğrencilerin etkin katılımının sağlandığı, düşüncelerin özgürce paylaşılabildiği ve sosyal-duygusal becerilerin gelişiminin desteklendiği bir sınıf iklimi oluşturulmalıdır. Araştırma ve sorgulama, deney ve gözlem gibi bilimsel faaliyetler, disiplinler arası ve bağlam temelli bir yaklaşımla zümre öğretmenler kurulu tarafından planlanmalı ve işletilmelidir.

Programda, içerik çerçevesiyle yeni anlamlı bütünler oluşturulurken, sosyal-duygusal öğrenme becerileri, değerler ve okuryazarlık becerileri gibi programlar arası bileşenler, öğrenmenin anlamlı bir parçası hâline getirilmelidir. Değer, eğilim, okuryazarlık ve sosyal-duygusal öğrenme becerilerinin birlikte gelişimini değerlendirmek amacıyla performans görevleri, ödev vb. ölçme araçları kullanılmalıdır. Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyleri ve öğrenme profilleri göz önünde bulundurularak farklı öğretim materyalleri yapılandırılmalı ve kullanılmalıdır.

4.1.1.6. Öğretim Süreçlerinde Uygulanacak Yöntemler ve Değerlendirme

Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı, öğrenme çıktılarının öğrencilere nasıl sunulacağını belirlemek üzere, öğretim süreçlerini örneklendirmektedir. Öğrenci merkezli öğretim yöntemleri ve teknikleri kullanılarak, öğrenme süreci farklılaştırılmalı ve öğrencilere ilgi, ihtiyaç ve yeteneklerine uygun öğrenme ortamları sunulmalıdır. Bu çerçevede, ders kitaplarında güncel içeriklere yer verilmeli ve öğrenme yaşantıları temaya uygun şekilde güncellenmelidir.

Öğretim materyalleri hazırlanırken, zümre öğretmenleri ve diğer branş öğretmenleriyle iş birliği yapılmalıdır. Ölçme ve değerlendirme yöntemleri, öğrencilerin yeteneklerine, ihtiyaçlarına ve özel durumlarına göre çeşitlendirilmelidir. Bilgi ve becerilerin gelişiminin ölçülmesi ve değerlendirilmesinde, ilgi çekici ve günlük yaşamla ilgili problemler üzerinden görevler verilmelidir. Öğrencilerin değerlendirmeleri, dönem sonundaki performans notuna eşit olarak dağıtılmalıdır.

Programın uygulanmasında, öğrencilerin metin tahlili ve edebiyat atölyesinde ortaya koydukları ürünlerde telif hakları ve kişisel verilerin korunmasına özen gösterilmelidir. Öğrencilerin yasal hak ve sorumluluklarının bilincinde hareket etmeleri sağlanmalı ve genel ağda yapılan paylaşımlarda güvenilir adresler tercih edilmelidir. Ayrıca, öğrencilerin sınıf dışı etkinliklere katılımları teşvik edilmeli ve bu süreçte ailelerin de katılımı sağlanmalıdır.

Öğrencilerin performansları takdir edilerek, edebiyat atölyesi çalışmalarında gösterdikleri başarılar teşvik edilmelidir.

4.1.1.7. Programlar Arası Bileşenlerin Rolü

Programlar arası bileşenler, öğretim sürecinin dinamik bir yapıda ilerlemesini sağlar ve eğitimin örtük hedeflerini özetler. Bu bileşenler, konuları ve kavramları farklı disiplinler bağlamında anlama ve gerçek dünya ile bağlantı kurma fırsatı sunar. Her öğrenme alanı ya da tema, programlar arası bileşenlerin kazanılmasını ve kullanılmasını teşvik etmektedir. Bu bağlamda, öğrencilerin günlük hayatta karşılaşılabileceği ve toplumsal yaşayışı düzenleyen değerler, okuryazarlık becerileri ve sosyal-duygusal öğrenme becerilerinin metinler aracılığıyla vurgulanması amaçlanmaktadır.

Öğrencilerin bilişsel, duygusal, ahlaki, kültürel ve sosyal gelişimlerine katkı sağlamak amacıyla okuryazarlık, sadece bilgi kazandırma odaklı değil aynı zamanda beceriler, değerler, kültürel unsurlar ve disiplinler arası etkinlikleri içeren zengin içeriklerle desteklenmelidir. Bu bağlamda okuryazarlık; öğrencilerin yeni durumlara uyum sağlayabilme, değişimi fark edebilme, öğrenme yeteneklerini keşfedebilme ve teknolojiye gelişmeleri uygulayabilme becerilerini geliştirmek amacıyla tasarlanmış bütüncül bir modelin temel hedeflerinden birini oluşturur. Becerilerin işlevselliği, konu ve kavramların genişleyerek öğrencilerin farkındalık, işlevsellik ve eylemsellik düzeylerini artırmasını ve daha derin bir anlayışa ulaşmasını sağlamaktadır.

Türk dili ve edebiyatı dersinde değerlerin vurgulanması metin seçimiyle başlar, öğrenme yaşantılarında doğal seyrinde devam eder. Değerler öğrencilere pozitif örneklerle sunulur; karakterlerin, olayların ve temaların değerlerle uyumlu olduğu eserler tercih edilir. Metin tahlilinde öğrenciler, değer odaklı düşünmeye teşvik edilir ve metindeki karakterlerin değerlere uygun davranışlarını anlamaları için empati kurar. Atölye çalışmaları, öğrencilerin kendi eserlerini oluşturarak değerleri içselleştirmelerini sağlayacak şekilde yapılandırılmalıdır. Öğretmenler, tüm değerlerin kazandırılması konusunda rol modeli olmalı; öğrencilerin farklı kültürleri ve değerleri anlamalarına olanak tanımalıdır.

4.1.1.8. Sosyal-Duygusal Öğrenme Becerileri

Metin seçiminde karakterlerin duygusal zenginliği ve sosyal ilişkileri göz önünde bulundurularak sosyal-duygusal öğrenme becerilerinden de yararlanılmalıdır. Dersin işleniş sürecinde bu beceriler doğal bir şekilde geliştirilir. Öğrenciler metinler üzerinden empati

geliştirmeye teşvik edilmeli, karakterlerin duygusal dönüşümleri ve toplumsal ilişkileri analiz edilerek öğrencilerin değerlendirme yapmaları sağlanmalıdır. Atölye çalışmaları ve tartışmalar, öğrencilerin metinlerdeki duygusal tonu anlamalarına ve sosyal etkileşimleri kavramalarına yardımcı olmalıdır. Bu şekilde öğrencilerin duygusal zekâ, empati ve iletişim becerilerini güçlendirmesine olanak tanınır. Aynı zamanda edebî eserlerle duygusal bağ kurmaları ve insan doğasını keşfetmeleri sağlanır.

Temalar belirlendikten sonra her temada hedeflenen öğrenme çıktılarına ulaştıracak içerikler, metin tahlili ve edebiyat atölyesi bağlamında belirlenmiştir. Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı'nda metin tahliline ilişkin içerikler; edebî metinler, öğretici metinler, çok modlu metinler ve infografik metinler olarak çeşitlendirilmiştir. Edebî metinler, sanatsal değeri olan ve duygu-düşünceleri ifade eden metinlerdir. Öğretici metinler, bilgi vermek ve yönlendirmek amacıyla yazılırken, çok modlu metinler dilsel ve işitsel öğelerle zenginleştirilmiştir. Infografik metinler ise görsel ve grafiklerle bilgiyi anlatan metinlerdir.

4.1.1.9. İçerik Çerçevesi

Ana metinler, tema kapsamında belirlenen hedeflere ulaşmak için çözümlenmesi istenen metinlerdir. Her temada iki okuma ve bir dinleme/izleme metni olarak belirlenir ve metin tahlili sürecinde bu metinlerin tamamı dikkate alınır. Ara metinler ise ana metinlerin çözümlemesine yardımcı olan ve temayı pekiştiren ek metinlerdir. Metin tahlili sürecinde, öğrencilerin metinler arası ilişki kurmalarına yardımcı olacak ara metinlerin kullanılması zorunludur. Ara metinler, ana metinlerin iletisini desteklemek veya konuyu pekiştirmek amacıyla kullanılır.

Metin tahlili sırasında bilim ve sanat disiplinlerinin yöntem ve teknikleri kullanılmalı ve metinler disiplinler arası bir bakış açısıyla ele alınmalıdır. Temalar kapsamında işlenen uzun metinlerin, öğrencilerin yaş ve sınıf seviyelerine uygun olarak önceden okunması sağlanmalıdır. Öğrenciler, ilgili temaya başladıklarında tema içeriğinde yer alan metni okumuş ve ön hazırlıklarını tamamlamış olmalıdır. Değerler eğitimi çerçevesinde, belirli gün ve haftalara yönelik çalışmalar yapılarak toplumu birleştiren hususlara dikkat çekilmelidir.

Programın uygulanması sırasında, dil bilgisi kurallarının dinleme/izleme, okuma, konuşma ve yazma becerilerinin gelişimine katkı sağladığı sürece gerekli olduğu unutulmamalıdır. Metinlerde geçen dil işlevleri, dil yapılarıyla ilişkilendirilerek ele alınmalıdır. Öğrencilerin okudukları veya dinledikleri metni anlayabilmeleri için metin tahlili sürecinde metin içi, metin dışı ve metinler arası anlam kurma basamaklarının takip edilmesine özen

gösterilmelidir. Hazırlık ve 9. sınıfta metin tahliline yönelik öğrenme çıktıları aşamalı bir şekilde verilir ve bu süreç 10, 11 ve 12. sınıfları kapsamaktadır.

4.1.2. Metin Tahlili Sürecinin Aşamaları

4.1.2.1. Edebî (Sanatsal) Metinler

Edebî metinlerin tahliline başlamadan önce, öğrencilerden metnin dış özelliklerinden (başlık, biçim, görsel unsurlar vb.) hareketle tahminde bulunmaları istenir. Metnin türüne göre okuma veya dinleme/izleme stratejisi belirlenir ve öğrencilerin metni okuyup içeriği hakkında genel bilgi edinmeleri sağlanır. Bu süreçte, öğrencilerin metinle ilgili soruları cevaplandırmaları beklenir. Bu ilk aşama, öğrencilerin metne dair ön bilgilerini ve beklentilerini oluşturmaları açısından önemlidir.

İkinci aşamada, öğrencilerden metnin konu ve teması üzerine incelemelerde bulunmaları istenir. Öğrencilerin sanatçı ile metin arasındaki ilişkiyi, metindeki çatışmayı, temayı besleyen duygu ve düşünceleri, konunun ele alınış şeklini sorgulamaları amaçlanır. Öğrencilerin metne kendi duygu ve düşünceleriyle yaklaşmaları sağlanır. Bu süreçte yöneltilen sorular aracılığıyla, öğrenciler metnin derinlemesine bir analizini gerçekleştirirler.

Son aşamada ise, öğrencilerden okudukları veya dinledikleri/izledikleri edebî metnin türünden hareketle yapı unsurlarına ilişkin tespitlerde bulunmaları istenir. Öğrencilerin metnin yapı unsurlarını ve bunların nasıl bir plan çerçevesinde oluşturulduğunu belirlemeleri sağlanır. Ayrıca, metnin dil ve anlatım özelliklerini analiz ederek, yazıldığı dönemin ve edebî geleneğin bu özelliklerle ilişkisini tespit etmeleri beklenir. Bu aşamada öğrenciler, metnin millî, manevi ve evrensel değerlerle ilişkisini ve diğer disiplinlerle olan bağlantılarını da ortaya koymalıdır.

4.1.2.2. Öğretici Metinler

Öğretici metinlerin tahliline başlamadan önce, öğrencilerden metnin dış özelliklerinden (başlık, ara başlıklar, görsel unsurlar vb.) hareketle tahminde bulunmaları istenir. Metnin türüne göre okuma veya dinleme/izleme stratejisi belirlenir ve öğrencilerin metni okuyup içeriği hakkında genel bilgi edinmeleri sağlanır. Bu süreç, öğrencilerin metnin ana hatlarını kavramaları için önemli bir başlangıç noktasıdır.

İkinci aşamada, öğrencilerden ana düşünce, yardımcı düşünceler ve ana düşünce ile yazar ilişkisini belirlemeye yönelik tespitlerde bulunmaları istenir. Öğrencilerin yazar ile metin arasındaki ilişkiyi, metindeki bilgilerin sunuluş şeklini ve metinde dile getirilen iletileri

sorgulamaları amaçlanır. Bu aşamada öğrenciler, metne kendi bakış açılarıyla yaklaşarak yorumlamalar yaparlar.

Son aşamada ise, öğrencilerden okudukları veya dinledikleri/izledikleri öğretici metnin türünden hareketle yapı unsurlarına ilişkin tespitlerde bulunmaları istenir. Öğrencilerin metnin yapı unsurlarını belirlemeleri ve bu unsurların metnin içeriğine katkısını değerlendirmeleri beklenir. Ayrıca, metnin dil ve anlatım özelliklerini analiz ederek, yazıldığı dönemin bu özelliklerle ilişkisini tespit etmeleri amaçlanır. Bu aşamada öğrenciler, metnin millî, manevi ve evrensel değerlerle ilişkisini ve diğer disiplinlerle olan bağlantılarını da ortaya koymalıdır.

Edebî ve öğretici metinlerin tahlili sürecinde, öğrencilerden metinlerin dış ve iç özelliklerini belirlemeleri, konu ve tema üzerine incelemeler yapmaları ve yapı unsurlarını analiz etmeleri istenir. Her iki metin türünde de, öğrencilerin dil ve anlatım özelliklerini belirlemeleri ve metinlerin yazıldığı dönemle ilişkisini kurmaları amaçlanır. Bu süreç, öğrencilerin metinlerle ilgili derinlemesine analiz yapmalarını, eleştirel düşünme ve yorumlama becerilerini geliştirmelerini sağlar. Ayrıca, öğrenciler metinlerde yer alan millî, manevi ve evrensel değerlerle ilgili çıkarımlar yaparak, metinlerin diğer disiplinlerle olan ilişkilerini ortaya koyarlar. Bu kapsamlı yaklaşım, öğrencilerin metinleri daha iyi anlamalarına ve çeşitli disiplinler arasında bağlantılar kurmalarına yardımcı olur.

4.1.3. Öğrenme-Öğretme Uygulamaları

4.1.3.1. Öğrenci Merkezli Yaklaşım

Öğrenme etkinlikleri, öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına, ilgi alanlarına ve öğrenme profillerine uygun olarak düzenlenmelidir. Bu amaçla, öğrenciyi aktif kılacak çeşitli öğrenme-öğretme yöntem ve teknikleri kullanılmalıdır. Örneğin, 5E modeli, okuma çemberi, farklılaştırılmış öğretim ve tartışma yöntemleri gibi yöntemler öğrencilerin katılımını teşvik eder. Öğrencilerin ilgilerini canlı tutarak, öğrenme süreçlerini kişiselleştiren bu yöntemler, bireysel farklılıkları dikkate alarak öğrenme ortamını zenginleştirir.

4.1.3.2. Anlamlı ve Bağlama Dayalı Öğrenme

Öğrencilerin günlük hayat deneyimlerinden yola çıkarak anlamlı öğrenme deneyimleri yaşamaları sağlanmalıdır. Bu yaklaşım, öğrenme ortamının öğrencinin edindiği bilgi, beceri ve tutumu kendi yaşantısında kullanmasına fırsat verecek şekilde düzenlenmesini gerektirir. Böylece, öğrenciler öğrendiklerini gerçek hayatta uygulama fırsatı bulur ve öğrenmenin kalıcılığı artar.

4.1.3.3. Öğrenme Çıktılarının Belirlenmesi ve Değerlendirme

Öğretim süreci, öğrencilerin edinmesi gereken temel bilgi, beceri, değer ve tutumlara odaklanmalıdır. Öğrencilerin aktif katılımını destekleyecek şekilde planlanmalı, dersin başlangıcında öğrencilerin dikkatini çekecek ve ön bilgilerini harekete geçirecek etkinliklere yer verilmelidir. Süreç boyunca öğrencinin bilgi keşfetmesi ve inşa etmesi sağlanmalı, dersin sonunda öğrendiği bilgi ve becerileri yaşamına aktarabileceği etkinliklere yer verilmelidir. Ayrıca, farklılaştırılmış öğretim ve sürekli geri bildirim sağlanarak öğrenme süreci desteklenmelidir.

4.1.4. Öğrenme Kanıtları (Ölçme ve Değerlendirme)

4.1.4.1. Metin Tahlilinin Ölçme ve Değerlendirme Süreci

Öğrencilerin ön bilgilerinin kontrol edilmesine yönelik uygulamalarla başlar. Bu uygulamalar, öğrencilerin hazır bulunuşluklarını belirlemeyi ve eksiklikleri gidermeyi amaçlar. Metin tahliline yönelik her öğrenme çıktısı için öğrenme kanıtları yazılmalıdır. İyi yapılandırılmış metinler, istenilen öğrenme kanıtlarına ulaşmada temel etkindir. Öğrencilerin seviyesine uygun, ilgi çekici ve okumaktan keyif alacakları metinlerin seçilmesi önemlidir.

Ölçme ve değerlendirme sürecinde çeşitli araçlar kullanılmalıdır. Kavram haritaları, yapılandırılmış gridler, çalışma kâğıtları, karşılaştırma tabloları gibi farklı araçlar öğrencilerin gelişimini izlemeye yardımcı olur. Öğrencilerin sosyal-duygusal öğrenme becerileri ile okuryazarlık becerilerini geliştirmek için yansıtıcı günlük tutma ve edebî materyaller hazırlama gibi uygulamalar kullanılabilir. Öz değerlendirme ve akran değerlendirme gibi yöntemlerle öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri de desteklenmelidir.

4.1.4.2. Edebiyat Atölyesinin Ölçme ve Değerlendirme Süreci

Edebiyat atölyelerinde öğrencilerin yazılı ve sözlü üretimlerini değerlendirmek için performans görevleri kullanılır. Her temada, biri yazılı diğeri sözlü olmak üzere iki performans görevi verilir. Performans görevleri sınıf ortamında gerçekleştirilir ve değerlendirme sürecinde öğrencilere sürekli geri bildirim sağlanır. Değerlendirme, öğrencinin kendisi, akranları ve öğretmeni tarafından yapılır ve süreç boyunca öğrencilerin gelişimi izlenir. Yazılı ve sözlü ürünlerin değerlendirilmesinde, dereceli puanlama anahtarları kullanılır.

4.1.5. Metin Seçimine İlişkin İlkeler

Seçilen metinlerin Türk millî eğitiminin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olması gerekmektedir. Her temada üç ana metin ele alınır ve bunların tahlili yapılır. Ara metinler, ana metinlerin daha iyi anlaşılmasını sağlar ve farklı metin türlerinden örnekler sunarak metinler arası karşılaştırmalar yapılmasına imkân tanır. Seçilen metinlerin millî, manevi, kültürel ve ahlaki değerlere uygun olması önemlidir. Öğrencilerin söz varlığını destekleyecek nitelikte metinler seçilmeli ve dilimizin zenginliklerini yansıtmalıdır.

Metin seçiminde Türk edebiyatının farklı dönemlerini temsil eden eserler dikkate alınmalıdır. Hazırlık ve 9. sınıfta Cumhuriyet Dönemi ve günümüz edebiyatı ağırlıklı olarak seçilirken, 10. sınıfta Türk edebiyatının tarihsel gelişimi ve önemli dönüm noktalarına odaklanılır. 11. sınıfta Türk dünyası edebiyatından örnekler seçilirken, 12. sınıfta edebiyatın günlük yaşamla ilişkisini vurgulayan eserler tercih edilmelidir.

4.1.6. Öğrenme Çıktıları

Öğrenme çıktıları, öğrencilerin hazırlıktan 12. sınıfa kadar metin tahlili ve edebiyat atölyesi kapsamında ulaşmaları beklenen hedefleri ifade eder. Metin tahliline ilişkin hedefler, dinleme/izleme ile okuma becerisine yöneliktir. Edebiyat atölyesine yönelik hedefler ise konuşma ve yazma becerisiyle ilişkilidir. Öğrenme çıktıları, tema kapsamındaki içerik bilgisinin ilişkili alan becerileri veya kavramsal beceriler ile birleştirilmesi yoluyla oluşturulmaktadır.

Metin tahlili süreci, öğrencilerin metinleri derinlemesine anlamaları, yorumlamaları ve eleştirebilmeleri için aşamalı olarak yapılandırılmıştır. Hazırlık ve 9. sınıfta metin tahlili süreci aşamalı bir şekilde ele alınır ve bu süreç, 10, 11 ve 12. sınıflarda daha kapsamlı hale getirilir. Edebiyat atölyesi ise performans görevlerine dayalı olarak düzenlenir ve konuşma ile yazma becerileri geliştirilir. Öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve sosyal gelişimini desteklemek için çeşitli yöntemler ve değerlendirme araçları kullanılır.

Bu esaslar ve kabuller, Türk dili ve edebiyatı dersi için öğrenme yaşantılarını düzenlerken dikkate alınmalıdır. Öğrencilerin edebî eserleri daha derinlemesine anlamalarını sağlamak, dersin içeriğini günlük yaşamlarıyla ilişkilendirmek ve etkili bir öğrenme süreci oluşturmak için bu noktalar önemlidir.

4.2. Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Kitaplarında Söz Varlığı

Bu kısımda 9. 10.11 ve 12. Sınıflar TDE ders kitaplarındaki söz varlığı yukarıda ifade edilen metin türlerine göre sunulmaktadır. Bir sonraki alt başlık ve devamında tartışma, sonuç ve öneriler alt başlıkları da yine metin türlerine göre yapılandırılmıştır. 9., 10., 11., ve 12. Sınıflar TDE ders kitapları metin türlerine göre incelendiğinde en çok şiir (N = 49), ardından hikâye (N = 18), roman (N = 17) ve tiyatro (N = 13), türü metinler gelmektedir. Diğer metin türleri ise şu şekilde yer almaktadır: destan-efsane (N = 5), masal-fabl (N = 4), anı (N = 2), deneme (N = 4), eleştiri (N = 3), gezi yazısı (N = 3), günlük-blog (N = 4), haber metni (N = 3), makale (N = 3), mektup-eposta (N = 6), mülakat-röportaj (N = 3), biyografi-otobiyografi (N = 3), sohbet-fıkra (N = 4) ve söylev (N = 4). 9., 10., 11., ve 12. Sınıflar TDE ders kitaplarının 1. ünitelerinde 9. sınıfta (N = 4), 10. sınıfta (N = 4), 11. sınıfta (N = 2) ve 12. sınıfta (N = 4) metin yer almaktadır. Bununla birlikte bu metinler, herhangi bir metin türü sınıflandırmasına girmeyen, ders içerikli metinler oldukları için söz varlığı analizlerinde dahil edilmemişlerdir. Bu kapsamda 9. sınıfta 29, 10. sınıfta 41, 11. sınıfta 38 ve 12. sınıfta 40 olmak üzere toplam 148 metin analize dahil edilmiştir. MEB 9., 10., 11., ve 12. Sınıflar TDE ders kitaplarındaki metin türlerinin ve sayılarının sınıf düzeylerine dağılımı Tablo 7’de gösterilmektedir.

Tablo 7. TDE Ders Kitaplarındaki Metin Türlerinin Sınıf Düzeyleri Dağılımı ve Metin Sayıları

Metin Türü	Sınıf Düzeyi	Ünite No	Metin Sayısı (Adet)
1 Destan/Efsane	10. Sınıf	4. Ünite	5
	9. Sınıf	2. Ünite	2
2 Hikaye	10. Sınıf	2. Ünite	6
	11. Sınıf	2. Ünite	5
	12. Sınıf	2. Ünite	5
3 Masal/Fabl	9. Sınıf	4. Ünite	4
	9. Sınıf	5. Ünite	2
4 Roman	10. Sınıf	5. Ünite	4
	11. Sınıf	6. Ünite	5
	12. Sınıf	4. Ünite	6
	9. Sınıf	3. Ünite	5
5 Şiir	10. Sınıf	3. Ünite	15
	11. Sınıf	3. Ünite	11
	12. Sınıf	3. Ünite	18
	9. Sınıf	6. Ünite	3
6 Tiyatro	10. Sınıf	6. Ünite	3
	11. Sınıf	7. Ünite	4
	12. Sınıf	5. Ünite	3
7 Anı	10. Sınıf	7. Ünite	2
8 Deneme	12. Sınıf	6. Ünite	4
9 Eleştiri	11. Sınıf	8. Ünite	3
10 Gezi Yazısı	10. Sınıf	9. Ünite	3
11 Günlük/Blog	9. Sınıf	9. Ünite	4
12 Haber Metni	10. Sınıf	8. Ünite	3
13 Makale	11. Sınıf	4. Ünite	3

14	Mektup/E-posta	9. Sınıf	8. Ünite	6
15	Mülakat ve Röportaj	11. Sınıf	9. Ünite	3
16	Biyografi/ Otobiyografi	9. Sınıf	7. Ünite	3
17	Sohbet/Fıkra	11. Sınıf	5. Ünite	4
18	Söylev (Nutuk)	12. Sınıf	7. Ünite	4
			Toplam	148

Tablo 7’de TDE ders kitaplarındaki metin türlerinin sınıf düzeyleri dağılımı ve metin sayıları incelendiğinde, toplam 148 metin olduğu görülmektedir. Hikâye, roman, şiir ve tiyatro türü metinlerin tüm sınıf düzeylerinde ortak yer aldığı, diğer metin türlerinin ise sınıf düzeylerine göre ayrıldığı görülmektedir. Bu açıdan değerlendirildiğinde ortaöğretimi bitiren bir öğrencinin tüm metin türleri ile karşılaştığı ve bu metin türlerinden söz varlıklarının öğretilmesinin hedeflendiği söylenebilir. MEB 9., 10., 11., ve 12. Sınıflar TDE ders kitaplarındaki söz varlığının metin türlerine göre mevcudiyeti Tablo 7’de gösterilmektedir.

Tablo 8. 8. 9., 10., 11., ve 12. Sınıflar TDE Ders Kitaplarındaki Söz Varlığının Metin Türlerine Göre Mevcudiyeti

		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Metin Türü	Söz Varlığı	Temel Söz Varlığı	Deyimler	Atasözleri	Terimler	İkilemeler	Kalıp Sözler (İlişkî Sözler)	Yabancı Kökenli Söz Varlığı	Çeviri Sözcükler	Kalıplaşmış Sözler	Argo/Yerel Söylemler
1	Destan/Efsane	+	+	-	+	+	+	+	-	+	-
2	Hikaye	+	+	-	+	+	+	+	-	+	+
3	Masal/Fabl	+	+	-	+	+	+	-	-	+	-
4	Roman	+	+	-	+	+	+	+	-	+	+
5	Şiir	+	+	-	+	+	+	+	-	+	+
6	Tiyatro	+	+	-	+	-	+	+	-	+	+
7	Anı	+	+	-	+	-	+	+	-	+	-
8	Deneme	+	+	-	+	+	-	+	-	+	-
9	Eleştiri	+	-	-	+	+	-	+	-	+	-
10	Gezi Yazısı	+	+	-	+	+	+	+	-	+	-
11	Günlük/Blog	+	+	-	+	+	+	+	+	+	-
12	Haber Metni	+	-	-	+	-	-	-	-	-	-
13	Makale	+	+	-	+	-	-	-	-	-	-
14	Mektup/E-posta	+	+	-	+	-	+	+	-	+	-
15	Mülakat ve Röportaj	+	+	-	+	-	+	+	-	+	-
16	Biyografi/ Otobiyografi	+	+	-	+	-	+	+	+	+	-
17	Sohbet/Fıkra	+	+	+	+	-	+	+	-	+	-
18	Söylev (Nutuk)	+	+	-	+	-	+	-	-	+	-

Tablo 8’e göre 9., 10., 11., ve 12. Sınıflar TDE ders kitaplarındaki söz varlığının metin türlerine göre mevcudiyeti incelendiğinde deyim, terim, kalıp sözler, yabancı kökenli sözcükler ve kalıplaşmış sözlerin neredeyse tüm metin türlerinde var olduğunu görülürken, atasözleri, çeviri sözcükler ve argo/yerel söylemlerin ise neredeyse metin türlerinde yer almadığı

görülmektedir.

4.2.1. 9., 10., 11., ve 12. Sınıflar TDE Ders Kitaplarındaki Sanat Metinlerindeki Söz Varlığı

4.2.1.1. Destan/Efsane

Bu başlık altında analiz edilen metin türü, sadece 10. Sınıf TDE ders kitabında 4. üniteye yer almaktadır. Buna göre toplam 5 adet destan/efsane türü metin yer almaktadır. Tablo 9, destan/efsane türü metinlerin kelime sayılarını göstermektedir.

Tablo 9. Destan/Efsane Metin Türü Metin ve Kelime Sayıları

Sınıf Düzeyi	Ünite İsimleri	Metin Sayısı (N)	Metindeki Kelime Sayısı (N)
10. Sınıf	4. Ünite – Destan / Efsane	5	1. Metin (N = 743)
			2. Metin (N = 852)
			3. Metin (N = 1599)
			4. Metin (N = 226)
			5. Metin (N = 1437)
	Toplam	5 metin	4.857 kelime

Tablo 9, 10. sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabındaki “Destan/Efsane” türündeki metinlerin sayısını ve bu metinlerdeki kelime sayısını özetlemektedir. 4. ünite kapsamında ele alınan 5 farklı destan veya efsane metninin her birinin kelime sayısını gösteren tabloda, metinler sırasıyla 743, 852, 1599, 226 ve 1437 kelimedenden oluşmaktadır. Toplamda, bu üniteye 5 metin 4857 kelime içermektedir. Bu veriler, öğretmenlere ve eğitimcilerin yanı sıra dil bilimcilere, 10. sınıf seviyesindeki öğrencilerin destan ve efsane türündeki metinler aracılığıyla ne kadar geniş bir kelime dağarcığı ile karşılaştıklarını göstermektedir. Böylece, öğrencilerin edebi anlatımın bu eski formu üzerinden dil gelişimini nasıl sürdürebilecekleri konusunda bir fikir vermektedir. Eğitimciler bu bilgileri, ders planlarını ve öğretim yöntemlerini düzenlemek için kullanabilirler. Ayrıca, öğrencilerin okuma becerilerini ve kelime dağarcıklarını genişletmelerine yardımcı olabilecek metinleri seçmekte de yol gösterici olabilir.

4.2.1.1.1. Destan/efsane türü metinlerde temel söz varlığı örnekleri

Destan/efsane türü metinlerde somut isim örnekleri

“araba”, “asırlar”, “ateş”, “atlar”, “av hayvanları”, “ay”, “ağaç”, “ağız”, “bahçe”, “bahçeler”, “bal”, “balta”, “balık”, “baraka”, “barsak”, “bayram”, “bıçak”, “cenaze töreni”, “dağlar”, “devir”, “devirler”, “fecir”, “ferman”, “filikalar”, “gemiler”, “geyik”, “gök”, “göz”, “gözler”,

“göl”, “gümüş böcekler”, “gün”, “güneş”, “güç”, “hamam”, “hayvanlar”, “hediyeler”, “huzur”, “imam”, “iş”, “kalkan”, “kargı”, “kaynak”, “kazma”, “koruluklar”, “kuş”, “kuşak”, “kuşlar”, “kültür”, “kılıç”, “kızaklar”, “limon ağacı”, “mermer”, “mezar”, “meşale”, “millet”, “milletler”, “nehir”, “ok”, “omuzlar”, “ordu”, “ormanlar”, “otag”, “ova”, “portakal ağacı”, “pınarlar”, “refah”, “rüzgâr”, “sabah”, “sanatlar”, “saçlar”, “su”, “sungur”, “süt”, “taht”, “taşlar”, “tedbirler”, “temel”, “toprak”, “tünel”, “vasıta”, “vazife”, “yay”, “yayla”, “yelkenler”, “yollar”, “yurttaş”, “yüz”, “yıl”, “yılan”, “yılanlar”, “zümrüt”, “ırmak”, “şişe”

Destan/efsane türü metinlerde soyut isim örnekleri

“akıbet”, “aman”, “arzu”, “azamet”, “azim”, “belirsizlik”, “bereket”, “birlik”, “cesaret”, “cümbüş”, “davet”, “dirlik”, “düzenlik”, “efsane”, “ebediyet”, “gerçek”, “güzellik”, “haklılık”, “hareket”, “hasret”, “hayat”, “hayret”, “heyecan”, “hırs”, “huzur”, “huzursuzluk”, “ibret”, “ilim”, “izin”, “kahramanlık”, “karakter”, “kısmet”, “kuvvet”, “medeniyet”, “merhamet”, “misafirperverlik”, “muvaaffakiyet”, “murat”, “mücadele”, “neşe”, “nisbet”, “nur”, “öfke”, “öğüt”, “ölümsüzlük”, “parıltı”, “renk”, “rüya”, “saadet”, “saldırı”, “saygı”, “sefer”, “sevinç”, “sıkıntı”, “şaşkınlık”, “şehitlik”, “şifa”, “şükran”, “şükür”, “sürat”, “terakki”, “tiksinme”, “ünlü”, “ülkü”, “üzüntü”, “vasfı”, “yazı”, “zahmet”, “zafer”, “zeka”, “zorluk”

Destan/efsane türü metinlerde özel isim örnekleri

“Akhalar”, “Akhilleus”, “Allah”, “Anadolu Efsaneleri”, “Apollon”, “Argoslu Helene”, “Ares”, “Aphrodite”, “Artuhî”, “Artemis”, “Artuhî”, “Athena”, “Atreus oğlu”, “Azra Erhat”, “Bahaeddin Ögel”, “Balkiye”, “Battal Gazi”, “Briseis”, “Büyük İskender”, “Büyük Kağan”, “Dânişmend Gazi”, “Dardanoslular”, “Deniz”, “Efrumiyye”, “Eyyüb bin Yunus”, “Fehmi Anlar oğlu”, “Firenk”, “Gök”, “Gök Tanrı”, “Halıc”, “Hazreti Danyal”, “Hektor”, “Helene”, “Hera”, “Hermeias”, “Hephaistos”, “Hızır Peygamber”, “Homeros”, “Hz. Muhammed”, “İstanbul”, “Kral Agamemnon”, “Leto”, “Lokman Hekim”, “Lykaon”, “Melik Dânişmend”, “Melik Gazi Bey”, “Menelaos”, “Mihriyanos”, “Mustafa Kemal ATATÜRK”, “Narinur”, “Nastor”, “Necati Demir”, “Oğuz”, “Oğuz Han”, “Paris”, “Poseidon”, “Priamos”, “Priamos’un oğlu”, “Rahim”, “Rahman”, “Samiyye”, “Seyyid Battal Gazi”, “Sinobiyye”, “Sparta Kralı”, “Süleyman”, “Süleyman bin Numân”, “Süleyman Şah”, “Şahmaran”, “Şattat”, “Tanrıça Aphrodite”, “Tanrısal Aleksandros”, “Tanrısal Odysseus”, “Tarsus”, “Troya”, “Troyalılar”, “Truva”, “Tuğrul Bey”, “Tüşimel”, “Türk”, “Türk Mitolojisi”, “Türkler”, “Türkiye Cumhuriyeti”, “Uluğ Türük”, “Yıldız”, “Zeus”, “Zeus babaya”

Destan/efsane türü metinlerde cins isim örnekleri

“adam”, “alp”, “asker”, “at”, “av”, “av yerleri”, “bahçe”, “bal”, “balta”, “bayrak”, “beğ”, “benz”, “bitki”, “bıçak”, “budun”, “buyan”, “cephe”, “çadır”, “dağ”, “deniz”, “devir”,

“devlet”, “devlet”, “dost”, “dua”, “düşman”, “elbise”, “elçi”, “er”, “erkek”, “esir”, “ev”, “fecir”, “ferman”, “filika”, “gemi”, “güç”, “güneş”, “gün”, “halk”, “hediye”, “hekim”, “il”, “iman”, “insan”, “iş”, “kahraman”, “kağan”, “kale”, “kap”, “kadırga”, “kadın”, “kaş”, “kaynak”, “kazma”, “kılıç”, “kıyı”, “kral”, “kulan”, “kültür”, “kuyu”, “kuş”, “kuşak”, “mekân”, “meşale”, “millet”, “omuz”, “orman”, “ordu”, “orman”, “oruç”, “oğul”, “peygamber”, “pınar”, “refah”, “resim”, “rüzgâr”, “sanat”, “şehir”, “silah”, “şişe”, “süngü”, “taş”, “tedbir”, “temel”, “topluluk”, “toplum”, “toplantı”, “toprak”, “uç”, “vazife”, “vasıta”, “yay”, “yelken”, “yıl”, “yol”, “zaman”, “zihniyet”, “zafer”

Destan/efsane türü metinlerde sıfat örnekleri

“acayip”, “ak”, “ak sakallı”, “akıllı”, “al”, “altından”, “altın”, “alp”, “amansız”, “asıl”, “âşikâr”, “az”, “azametli”, “büyük”, “boz”, “canlı”, “cıvıldaşan”, “çukur”, “çok”, “çoktan”, “değerli”, “derin”, “dermansız”, “doğu”, “dolu”, “fitri”, “garip”, “geniş”, “gevşetici”, “giyinmiş”, “gölge”, “gümüş”, “gürültülü”, “güçlü”, “güzel”, “hakiki”, “haklı”, “harap”, “huzursuz”, “iri”, “iyi”, “işlenmiş”, “kâfi”, “kapkara”, “karanlık”, “kıpkızıl”, “kırık”, “kırılmış”, “kırgın mavisî”, “koca”, “kutlu”, “masallarca”, “medeni”, “meçhul”, “millî”, “morarmış”, “muasır”, “müjdeli”, “müspet”, “müsait”, “nimet bulan”, “parlak”, “pul pul”, “rezil”, “sapsağlam”, “sapasağlam”, “serapa”, “sıcak”, “simsiyah”, “sivri”, “soylu”, “som”, “şifalı”, “şükran dolu”, “tanrısal”, “taze”, “tecrübeli”, “uyumuş”, “uçuşan”, “ulu”, “uzun”, “yağlı”, “yaman”, “yeşil”, “yeni”, “yıldız”, “yüksek”, “yorulmaz”, “zahmet çeken”, “zehirli”, “zırhlara bürünmüş”

Destan/efsane türü metinlerde zarf örnekleri

“ansızın”, “arkaya”, “artık”, “aşağı yukarı”, “aynıyla”, “ayrıca”, “az zamanda”, “bir anda”, “bir anda”, “bir çırpıda”, “birden”, “birden”, “birdenbire”, “birer ikişer”, “çok”, “çoktan”, “daha az”, “daha büyük”, “daha çok”, “derhal”, “düz”, “ebediyete karşı”, “en son”, “gece”, “gündüz”, “hemen”, “hemen hemen”, “hep”, “hep bir ağızdan”, “hiç”, “içten”, “iki yanda”, “karşı karşıya”, “kısa zamanda”, “öfkeyle”, “önce”, “sabahleyin”, “sanki”, “sıra sıra”, “sonra”, “sonra”, “şu anda”, “tekrar”, “tezelden”, “ufuklarca”, “yeniden”

Destan/efsane türü metinlerde fiil örnekleri

“alkışlamak”, “almak”, “anlatmak”, “aramak”, “atmak”, “ayırarak”, “ayrılmak”, “bağlamak”, “bakmak”, “başarmak”, “başlamak”, “beklemek”, “belirtmek”, “bilmek”, “binmek”, “bırakmak”, “bölmek”, “bölünmek”, “bulmak”, “bulmaktaydı”, “çağırarak”, “çalışmak”, “çekilmek”, “çekmek”, “çevirmek”, “çıkarmak”, “çıkarmak”, “davet edilmek”, “davet etmek”, “değiştirmek”, “dile gelmek”, “dilemek”, “dinlemek”, “dinlenmek”, “direnme”, “doğmak”, “doğramak”, “dökmek”, “doldurmak”, “dönmek”, “dünyalarını değiştirmek”, “düşmek”,

“düşünmek”, “düzenlemek”, “eğilmek”, “, “esir almak”, “feryat etmek”, “fethetmek”, “fırlamak”, “geçirmek”, “genişletmek”, “gerilmek”, “getirmek”, “gidip gelmek”, “gitmek”, “giymek”, “göndermek”, “görmek”, “göstermek”, “götürmek”, “gözmek”, “gürlemek”, “içirmek”, “içmek”, “ilerlemek”, “indirmek”, “inkişaf ettirmek”, “inlemek”, “inşa etmek”, “işitmek”, “istemek”, “iyileşmek”, “izah etmek”, “izin istemek”, “izlemek”, “kaçmak”, “kalmak”, “kapanmak”, “kapatmak”, “kaplamak”, “karşı karşıya gelmek”, “karşılamak”, “katılmamak”, “kavuşturmak”, “kaybolmak”, “kaygılanmak”, “kazanmak”, “kesmek”, “kılmak”, “kırmak”, “kızmak”, “konuşmak”, “koparmak”, “kurtarmak”, “kuşanmak”, “kutlamak”, “öğrenmek”, “okşamak”, “ölçmek”, “öldürmek”, “olmak”, “onarmak”, “önermek”, “oturmak”, “oturtmak”, “rastlamak”, “saldırmak”, “sallamak”, “sallanmak”, “savaşmak”, “savurmak”, “saymak”, “seçmek”, “sevinmek”, “sevmek”, “sıkmak”, “sormak”, “söylemek”, “söylemek”, “şükretmek”, “sürmek”, “sürüklemek”, “takmak”, “tanımak”, “tesbit etmek”, “toplanmak”, “uğramak”, “uğurlamak”, “ulaşmak”, “uyumak”, “vermek”, “vermek”, “vurmak”, “yakalamak”, “yakarmak”, “yalvarmak”, “yapmak”, “yaşamak”, “yemek getirmek”, “yenmek”, “yılanmak”, “yönelmek”, “yükselmek”, “yürümek”.

4.2.1.1.2. Destan/efsane türü metinlerde deyim örnekleri

“ağzına bakmak”, “benliğini para hırsı bürümek”, “bir dediğini iki etmemek”, “can evinden vurmak”, “dağlar taşlar inledi”, “ferman ile uyandık”, “gemilerim karadan yüzdürülsün”, “gıcırdıyordu filikalar”, “kızaklarla yarıldı yer”, “kuyruğundan çıkan suyu değiştirmek”, “morarmış omuzlarımızda”, “rüzgâr esmeden, karanlık ilerlemeden”, “yere büyük bir güç ekiliyordu”.

4.2.1.1.3. Destan/efsane türü metinlerde atasözü örnekleri

Destan/efsane türü metinlerde atasözü örnekleri tespit edilmemiştir.

4.2.1.1.4. Destan/efsane türü metinlerde terim örnekleri

“altın kuşak”, “ayı”, “barsak”, “barakasına çekilir”, “beğ”, “budun”, “demir kargı”, “dizlikler”, “gergedan”, “gökteki güneş”, “halife”, “hamam”, “hükümdar”, “kalkan”, “kargı”, “keskin kargı”, “kılıç”, “kulan”, “küçük şişe”, “ok”, “ölümsüzlük suyu”, “sungur”, “tolga”, “tolgasını”, “tunç kargı”, “vahşi at”, “vezir”, “yay”, “zırh”

4.2.1.1.5. Destan/efsane türü metinlerde ikileme örnekleri

“Günlerden bir gün”, “Ne nehir, ne ırmaklar”, “Ne çok av hayvanları, ne çok av kuşları”, “Basarak sürüleri, yer idi hep atları”, “Zahmet verir insana, alırdı hayatları”, “hem geyiği, hem de ayıyı”

4.2.1.1.6. Destan/efsane türü metinlerde kalıp söz (ilişki sözleri) örnekleri

“Ant içelim, dost olalım biz de”, “baba Zeus”, “Zeus baba, İda Dağı’ndan hükmeden ulu Tanrı”, “hiç yoktan başıma bela getiren” “Gönlüm benim”, “Gün, Ay ve Yıldız”, “Gök, Dağ ve Deniz”, “Ey benim beğlerimle ilimin ey budunu”, “Elimizden düşmesin, ne yayımız ne kalkan”, “Damgamız olsun bize, yol gösteren bir buyan”, “Alpler olun savaşta, Bozkurt gibi uluyan”, “Yurdumuz ırmaklarla denizler ile dolsun, Gökteki güneş ise yurdun Bayrağı olsun”, “İlimizin çadırı, yukardaki gök olsun, Dünya devletim ol olsun, halkımız da çok olsun”, “Bana kim baş eğerse, alırım hediyesin, Dost tutarım onu ben, her zaman bana gelsin”, “Kim ki ağzıma bakmaz, baş tutar olur bana, Ordumu çıkarırım, o düşman olur bana”, “Ey Allah’ım, ey Rahman, ey Rahim”, “Ey merhametlilerin en merhametlisi”, “Bizi kâfirlere galip getir”, “Ölünce kabrimizi nur eyle”, “Bize yardım ve inayet senden olsun”, “Ey Fettah, ey Bari” “Bismillahlarla”, “Allah’ın toprağı geçit veriyordu”, “Türk’ün koluna hürmet”, “Sultan ve Devlet” “Emrin başımız üstüne Şahmaran”, “her derde devadır”, “amansız bir zehirdir”, “Lokman Hekim olur”, “benim kaatilim olacağın”, “sana çok zaman önce benim kaatilim olacağını söylemişim”, “kaderin kendisine çizmiş olduğu yoldan yürümeğe devam etti”

4.2.1.1.7. Destan/efsane türü metinlerde yabancı kökenli söz varlığı örnekleri

“Akhalar”, “Akhilleus”, “Agamemnon”, “Apollon”, “Aphrodite”, “Ares”, “Argoslu”, “Artemis”, “Briseis”, “Dardanoslular”, “Firenk askeri”, “Hektor”, “Helene”, “Hephaistos”, “Hermeias”, “Hera”, “Leto”, “Lykaon”, “Melik”, “Menelaos”, “Nastor”, “Odysseus”, “Olympos”, “Paris”, “Patroklos”, “Priamos”, “ribat”, “Rumîler”, “Thetis”, “Troyalılar”, “Zeus”.

4.2.1.1.8. Destan/efsane türü metinlerde çeviri sözcük örnekleri

Destan/efsane türü metinlerde çeviri sözcük örnekleri tespit edilmemiştir.

4.2.1.1.9. Destan/efsane türü metinlerde kalıplaşmış söz örnekleri

“ant içelim, dost olalım biz de”, “bir yeni imanla büyüyorduk”, “biz insan kardeşlerinin denizler aşan oyunu önünde”, “bizi kâfirlere galip getir”, “borcumu gök tanrıya ödedim”, “dünya devletim ol olsun, halkımız da çok olsun”, “ey allah’ım, ey rahman, ey rahim”, “gökteki güneş yurdun bayrağı olsun”, “herkesin destekleyicisi ve sığınacağı yer sen’sin”, “o fecir vakti nasıl doluydu içimiz”, “ölümsüzlüğün sırrını bulmak”, “ölümsüzlük suyunu kapalı bir kuş”, “ölünce kabrimizi nur eyle”, “sizlerin başınıza ben oldum artık kağan”, “tarihin bir musiki gibi aktığı yerde”, “tarsus şahmaran hamamı’ndaki kırmızı lekeler şahmaran’ın kan izleridir”, “yılanlar, bu gerçeği öğrendiğinde hep birlikte tarsus’a saldıracaktır”, “zeus baba, ida dağı’ndan hükmeden ulu tanrı”

4.2.1.1.10. Destan/efsane türü metinlerde argo/yerel söylem örnekleri

Destan/efsane türü metinlerde argo/yerel söylem örnekleri tespit edilmemiştir.

4.2.1.2. Hikâye

Bu başlık altında analiz edilen metin türü, 9., 10., 11. ve 12. Sınıflar TDE ders kitaplarında ortak olarak yer almaktadır. Buna göre toplam 18 adet hikâye türü metin yer almaktadır. Tablo 10, hikâye türü metinlerin sınıf düzeylerine göre dağılımlarını ve kelime sayılarını göstermektedir.

Tablo 10. Hikaye Metin Türü Metin ve Kelime Sayıları

Sınıf Düzeyi	Ünite İsimleri	Metin Sayısı (N)	Metindeki Kelime Sayısı (N)
9. Sınıf	2. Ünite – Hikâye	2	1. Metin (N = 768) 2. Metin (N = 1155)
10. Sınıf	2. Ünite – Hikâye	6	1. Metin (N = 1080) 2. Metin (N = 1244) 3. Metin (N = 509) 4. Metin (N = 702) 5. Metin (N = 752) 6. Metin (N = 908)
11. Sınıf	2. Ünite – Hikâye	5	1. Metin (N = 1267) 2. Metin (N = 1031) 3. Metin (N = 733) 4. Metin (N = 783) 5. Metin (N = 986)
12. Sınıf	2. Ünite – Hikâye	5	1. Metin (N = 644) 2. Metin (N = 1365) 3. Metin (N = 1027) 4. Metin (N = 1461)

Toplam	18 metin	5. Metin (N = 274) 16.689 kelime
Tablo 10, 9. sınıftan 12. sınıfa kadar olan Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarında 2. ünite altında incelenen “Hikâye” türündeki metinlerin sayısını ve bu metinlerdeki toplam kelime sayısını göstermektedir. Her bir sınıf düzeyi için metin sayıları ve her bir metnin kelime sayısı belirtilmiş olup, 9. sınıfta 2 metin, 10. sınıfta 6 metin, 11. sınıfta 5 metin ve 12. sınıfta 5 metin olmak üzere toplamda 18 hikâye metni incelenmiştir. Her bir metnin kelime sayısı ayrı ayrı listelenmiş ve sınıf düzeylerine göre değişen kelime sayılarına dikkat çekilmiştir. Bu metinlerdeki toplam kelime sayısı 16.689’dur. Bu veriler, öğretmenlere ve eğitimcilerin yanı sıra ders kitabı hazırlayıcılarına, öğrencilerin her bir sınıf seviyesinde ne kadar kapsamlı bir kelime havuzuna maruz kaldıklarına dair önemli bilgiler sunmaktadır. Bu sayısal veriler, öğrencilerin okuduğu metinlerdeki kelime yoğunluğunun ve çeşitliliğinin sınıf seviyeleri arasındaki dağılımını analiz etmek için yararlı olabilir. Öğrencilerin dil gelişimi ve okuma becerilerinin desteklenmesi için hangi sınıflarda kelime sayısı artışı olduğunu gözlemlemek, eğitim stratejilerinin geliştirilmesinde katkı sağlayabilir.		

4.2.1.2.1. Hikâye türü metinlerde temel söz varlığı örnekleri

Hikâye türü metinlerde somut isim örnekleri

“ada”, “ağaç”, “ağaçlar”, “altın”, “anahtar”, “askerler”, “asma”, “at”, “ayran”, “balkon”, “bavullar”, “cadde”, “cakallar”, “çalılar”, “çalılık”, “çam”, “çam dalları”, “çamaşır”, “çamaşır sandıkları”, “çantalar”, “çay”, “çiftlik”, “çimen”, “çimenlik”, “çivi”, “çomak”, “çuval”, “dağ”, “daktilo”, “defter”, “deniz”, “, , “dükkanlar”, “elma”, “fes”, “göl”, “gömlek”, “heybe”, “ılgınlar”, “incir”, “ısırganlar”, “istasyon”, “izmir”, “kafes”, “kahve fincanı”, “kahveci”, “kaldırım taşı”, “kaldırım taşları”, “kale”, “kalkan”, “kamyon”, “kapı”, “kaplumbağalar”, “karanfil”, “karga”, “karınca”, “kartallar”, “kasaba”, “kayalar”, “kayalıklar”, “kedi”, “kelebekler”, “kertenkeleler”, “kılıç”, “kır kahvesi”, “komodin”, “kömürcü develer”, “köprü”, “köpükler”, “koy”, “köy”, “kuğu”, “kurtlar”, “kuş”, “limon”, “mangal”, “masa”, “mavnalar”, “midye”, “mobilyalar”, “mutfağ”, “nüfus cüzdanı”, “oda”, “odalar”, “ok”, “orman”, “otel”, “otel odası”, “otlar”, “otomobil”, “pantolon”, “pasaport”, “pencere”, “sandal”, “sandalye”, “sandık odası”, “şapka”, “saray”, “sardunyalı”, “seccade”, “semaver”, “sepet”, “sinek”, “şinik”, “sucuk-ekmek”, “tahtalar”, “tarla”, “telgraf çiçekleri”, “tırtıl torbası”, “toprak”, “tosbağalar”, “tramvay beygirleri”, “tren”, “uçak”, “uyluk”, “vişneçürüğü”, “yatak”, “yelkenli”, “yeşillik”, “yılanlar”, “yıldızlar”, “yol”, “yolcular”.

Hikaye türü metinlerde soyut isim örnekleri

“acı”, “affetme”, “aklını kaybetme”, “alışkanlık”, “anlam”, “anlaşmazlık”, “av”, “azad”, “azap”, “azıllık”, “aşk”, “bahtsızlık”, “bağlılık”, “beddua”, “can sıkıntısı”, “caresizlik”, “cazibe”, “cehennem”, “cennet”, “cesaret”, “davet”, “dehşet”, “ders”, “değişiklik”, “dua”, “duygu”, “düşün”, “düşsellik”, “düşünce”, “edebiyat”, “endişe”, “esaret”, “esrar”, “eğitim”, “eğlence”, “fazilet”, “ferahlık”, “fikir”, “filozofi”, “fırsat”, “gariplik”, “gazap”, “gurur”, “gün”, “güzellik”, “güçsüzlük”, “hasret”, “hayranlık”, “hayret”, “haz”, “heyecan”, “hiddet”, “hikmet”, “hizmet”, “hürriyet”, “huzursuzluk”, “hüzün”, “iman”, “inanç”, “incinme”, “irade”, “isyan”, “ithaf”, “işkence”, “işsizlik”, “kader”, “kavuşma”, “kayıtsızlık”, “kurtuluş”, “kuruntu”, “kıskançlık”, “kıyamet”, “kızgınlık”, “maksat”, “maksud”, “masal”, “mağlubiyet”, “merhamet”, “minnet”, “murad”, “musiki”, “mübalaga”, “nasib”, “nikâh”, “perişanlık”, “peygamberlik müjdesi”, “plan”, “rahatlama”, “rehavet”, “resim”, “rezillik”, “ruh”, “rüya”, “sadakat”, “sakinlik”, “sanat”, “sefalet”, “serbestlik”, “serinlik”, “sorum”, “soğukluk”, “sukunet”, “sulh”, “suçsuzluk”, “sükûnet”, “sürgün”, “tahammül”, “tebessüm”, “tecrübe”, “tembellik”, “tutsaklık”, “ulviyet”, “umit”, “umut”, “unutkanlık”, “usanç”, “uyanıklık”, “uykusuzluk”, “vicdan”, “yalnızlık”, “zannım”, “ziyaretgâh”, “âlem”, “öfke”, “özgürlük”, “öğretim”, “ümit”, “ümitsizlik”, “ıstırap”, “şadlık”, “şaşkınlık”, “şaşıрма”, “şiir”.

Hikaye türü metinlerde özel isim örnekleri

“Abdülhak Hamid”, “Adalet Ağaoğlu”, “Ahmet Bey”, “Arzu İle Kamber”, “Babam”, “Bamsı Beyrek”, “Banu Çiçek”, “Bey Yigenek”, “Beyşehir”, “Cağaloğlu”, “Dede Korkut”, “Deli Karçar”, “Düldül”, “Faik Efendi”, “Fatih”, “Ferhat İle Şirin”, “Ferit Edgü”, “Feyzi Bey”, “Fransızca”, “Füruzan”, “Halid Bin Velid”, “Han Bayındır”, “Hz. Ali”, “Hz. Muhammed”, “İstanbul”, “Jacques Casanova”, “Jean Jacques Rousseau”, “Kan Kalesi”, “Karagümrük”, “Kara Budak”, “Karamanlı”, “Karşı Yaka”, “Kazan Oğlu Uruz”, “Kazılık Koca Oğlu Bey Yigenek”, “Kenan”, “Konstantin Efendi”, “Korkuyu Beklerken”, “Koska”, “Kotifar”, “Konya”, “Laleli”, “Leylâ İle Mecnun”, “Loti”, “Medine”, “Mekke”, “Mısır”, “Muhammet Mustafa”, “Müfide Hanımefendi”, “Müşfik”, “Necati Tosuner”, “Ömer Seyfettin”, “Oğuz Atay”, “Paris”, “Pay Piçen Bey”, “Pay Püre Bey”, “Pierre Loti”, “Reşit”, “Remzi Efendi”, “Rıza”, “Salıpazarı”, “Salur Kazan”, “Samipaşazâde Sezai”, “Sarıkumlu”, “Seçkin Göz”, “Sermet”, “Suat”, “Sus Kalbim”, “Tarık Dursun K.”, “Tarık Günersel”, “Taşkasap”, “Tahir İle Zühre”, “Tamruç”, “Tortu”, “Varka İle Gülşah”, “Victor Hugo”, “Vüs’at O. Bener”, “Yakup”, “Yalancı Oğlu Yaltacuk”, “Yaltacuk”, “Yeşilköy”, “Yusuf”, “Zeliha”, “Zühre”

Hikaye türü metinlerde cins isim örnekleri

“abdest”, “âdet”, “adım”, “ağaç”, “alın”, “altın”, “anılar”, “aşk”, “at”, “atölye”, “avuçlar”, “avukat”, “ayakkabı”, “bağ”, “bahçe”, “bakkal”, “balık”, “baltalar”, “bardak”, “bataklık”,

“bekçi”, “bitkiler”, “caddeler”, “çalı”, “çarşı”, “çay”, “çayır”, “cellat”, “çiçek”, “çimen”, “çocuk”, “dağ”, “defter”, “deniz”, “derviş”, “düdük”, “dügün”, “dükkan”, “duman”, “düşman”, “düşünce”, “duvar”, “el”, “elbise”, “esvap”, “ev”, “fakülte”, “ganimet”, “gazino”, “gece”, “gökyüzü”, “gözcü”, “gözyaşı”, “gül”, “gün”, “güneş”, “güveyisi”, “hademe”, “halk”, “hamam”, “han”, “hareket”, “hastane”, “hayvan”, “hediye”, “heykel”, “hikâye”, “hükümet”, “ilişki”, “insan”, “istasyon”, “kadın”, “kahve”, “kahveci”, “kalkan”, “kalp”, “kamyon”, “kap”, “kapı”, “kasaba”, “keman”, “kervan”, “kılınç”, “kitap”, “kız”, “koku”, “kolcu”, “köle”, “konuk”, “köpek”, “köşk”, “köylü”, “kültür”, “kum”, “kuş”, “kuyu”, “kuzular”, “lamba”, “levha”, “leylak”, “limon”, “lise”, “mangal”, “masa”, “mektup”, “mezar”, “misafir”, “muavin”, “müddet”, “muhtarlık”, “mumya”, “mutfağ”, “namaz”, “nara”, “nefer”, “nehir”, “nilüfer”, “oda”, “odalar”, “öğretmen”, “oğul”, “ok”, “okçular”, “okul”, “okyanus”, “orman”, “ovalar”, “padişah”, “paket”, “papatya”, “pencere”, “perde”, “polis”, “römorkör”, “rüzgar”, “sabah”, “saç”, “şah”, “sakal”, “sandal”, “saray”, “satıcı”, “seccade”, “şehir”, “semaver”, “serçe”, “ses”, “sigorta şirketi”, “sis”, “şoför”, “sofra takımı”, “sokak”, “su”, “subay”, “sultan”, “tarla”, “tarz”, “teleskop”, “tortu”, “tren”, “tütüncü”, “uçurtma”, “ümme”, “usta”, “vazo”, “vezir”, “vitrin”, “vücut”, “yağmur”, “yarımada”, “yatak”, “yataklı vagon”, “yer”, “yük”, “yürüyüş”, “yuva”, “zabit okulu”, “zaman”, “ziyaret”.

Hikaye türü metinlerde sıfat örnekleri

“aç”, “açsız”, “affedilmiş”, “ağır”, “ağlayan”, “ağrı”, “ak”, “ak bürçekli”, “ak sakallı”, “alaca”, “alaturka”, “alışık”, “alışılmamış”, “anlaşılmaz”, “aksi”, “aydınlık”, “azılı”, “başka”, “basit”, “bahtsız”, “bedbin”, “belirsiz”, “bembeyaz”, “beyaz”, “bezgin”, “bitişik”, “boğuk”, “bulanık”, “büyük”, “büyük beliren”, “bambaşka”, “cehennem”, “cefalı”, “çabuk”, “çalımlı”, “çarçabuk”, “çekingen”, “cesur”, “cici”, “cılalı”, “çökük”, “çalışkan”, “demir çemberli”, “derin”, “dertli”, “dinî”, “dindar”, “dokunaklı”, “dolu”, “donuk”, “dumanlı”, “durgun”, “duygulu”, “düşünceli”, “düz”, “eksprese”, “erişilmez”, “eski”, “esmer”, “esmerle sarışın arası”, “esrarlı”, “eşsiz”, “fevkalâde”, “faziletli”, “gamlı”, “gazap dolu”, “genç”, “gençleşmiş”, “geniş”, “gevşek”, “gıcırtılı”, “gıcır gıcır”, “gizli”, “görünmez”, “gösterişli”, “güçlü”, “güneşsiz”, “güzel”, “gülümseyen”, “gümüş”, “hafif”, “haklı”, “hareketli”, “hastalıklı”, “hazin”, “heman”, “hırsız”, “hırçın”, “hissiz”, “hiç gülümsemeyen”, “hızlı”, “hünerli”, “iğreti”, “ihtiyar”, “ılık”, “ilık”, “ışıksız”, “iradesiz”, “iri”, “iştahsız”, “incelmış”, “iç”, “kaba”, “kapkara”, “kapalı”, “kartal”, “kayıtsız”, “kırmızı”, “kıskanç”, “kıvırcık”, “kıymetli”, “kirli”, “koca”, “kömürleşmiş”, “köşeli”, “koyu yeşil”, “kudretli”, “kul rengi”, “küçük”, “kuru”, “kutu gibi”, “manasız”, “mantıklı”, “marifetli”, “mağrur”, “mel’un”, “mesut”, “minnetli”, “minimini”, “minik”, “mübalâgalı”, “mülayim”, “müphem”, “mukaddes”, “mütevazı”, “nadide”, “nice”, “olgun”,

“onurlu”, “önemli”, “önemsiz”, “ölü”, “özel”, “örkünç”, “özgün”, “parlak”, “pekiyi”, “pek”, “perişan”, “pırlıl pırlıl”, “rahat”, “renkli”, “renksiz”, “sadık”, “sağı”, “sakin”, “sarışın”, “sarı”, “sarkık”, “şaşkın”, “sevimli”, “sevimsiz”, “serbest”, “serin”, “sersem”, “sessiz”, “seyrek”, “sihirli”, “simsiyah”, “sıl”, “silik”, “sıradan”, “sıvı”, “soğuk”, “sol”, “solgun”, “son”, “sümbüli”, “sünepe”, “sürgün edilmiş”, “süslü”, “şairane”, “şanlı”, “sert”, “sertleşmiş”, “sıcak”, “sıkılmış”, “siyah”, “sökülmüş”, “taştan”, “tatlı”, “tek”, “temiz”, “tenha”, “tertemiz”, “titreyen”, “tutsak”, “tuhaf”, “ürkek”, “üşütücü”, “üzgün”, “uslu”, “uzun”, “uzun boylu”, “vahşi”, “yalancı”, “yaldızlanmış”, “yaralı”, “yavaş”, “yepyeni”, “yerli”, “yersiz”, “yıldızlı”, “yırtıcı”, “yırtık pırtık”, “yoksul”, “yurtsuz”, “yumuk”, “yükü”, “zalim”, “zayıf”, “zengin”, “yeşil”, “yeni”.

Hikaye türü metinlerde zarf örnekleri

“akşam”, “akşamüzeri”, “aniden”, “anlığına”, “ansızın”, “ara sıra”, “arada sırada”, “artık”, “ayrıca”, “az daha”, “az zamanda”, “azıcık”, “başka zaman”, “bir an içinde”, “birkaç zaman sonra”, “biraz”, “birden”, “birdenbire”, “cabuk”, “çarçabuk”, “çoğu zaman”, “daha”, “daha doğrusu”, “daha fazla”, “daha sonraları”, “daima”, “derhal”, “derin derin”, “durmadan”, “eskisi kadar”, “evvelce”, “ferah ferah”, “gayet”, “gece gündüz”, “geceleyin”, “gecenin geç saatlerine kadar”, “gene”, “gittikçe”, “gizli gizli”, “gizlice”, “günün birinde”, “hemen”, “her zaman”, “hiç”, “hiçbir zaman”, “hızla”, “hızlı”, “hızlıca”, “iki gün sonra”, “ikide birde”, “iyiden iyiye”, “kesin olarak”, “mütemadiyen”, “nadiren”, “nihayet”, “öğleden sonra”, “özellikle”, “özenle”, “sabahleyin”, “sadece”, “seyrek”, “sık sık”, “şimdiye kadar”, “soluk soluğa”, “sonra”, “şüphesiz”, “sürekli”, “tamamen”, “tamamıyla”, “tez”, “uzun uzaklaşmış”, “uzunca”, “yarın”, “yavaş”, “yavaş yavaş”, “yavaşça”, “yıldırım hızı ile”, “yine”.

Hikaye türü metinlerde fiil örnekleri

“açık bırakmak”, “açmak”, “açtırmak”, “ağlamak”, “alay etmek”, “alışmak”, “almak”, “anlamak”, “aramak”, “armağan etmek”, “asmak”, “atmak”, “avlamak”, “ayrılmamak”, “bağlamak”, “bakmak”, “basılmak”, “başlamak”, “batırmak”, “becerememek”, “beğenmek”, “beklemek”, “biçimlemek”, “bitirmek”, “boğmak”, “boyamak”, “bulamamak”, “büyümek”, “çağırarak”, “çalışmak”, “çarpmak”, “casuslamak”, “çekmek”, “çıkarabilmek”, “çıkarmak”, “çökmek”, “çürümek”, “dağıtmak”, “davet etmek”, “dayanmak”, “değişmek”, “diktirmek”, “dinlemek”, “dinlenmek”, “dolaşmak”, “dolmak”, “donatmak”, “döndürmek”, “dönüşmek”, “döşenmek”, “dövmek”, “dua etmek”, “durmak”, “düşmemeli”, “düşünmek”, “duymak”, “düzeltmek”, “düzenlemek”, “eğilmek”, “eleştirmek”, “eylemek”, “fırlatmak”, “geçip”, “geçmek”, “gelmek”, “gezmek”, “gidecek olmak”, “giden”, “girmek”, “gitmek”, “giyinmek”, “gizlemek”, “görebilmek”, “görememek”, “götürmek”, “güçleşmek”, “güvenmek”, “haber

vermek”, “hükmetmek”, “içmek”, “iltifat etmek”, “inkâr etmek”, “inlemek”, “işitmek”, “istemek”, “kabul etmek”, “kaçmak”, “kalkmak”, “kalmak”, “kapamak”, “karıştırmak”, “katmak”, “kazanmak”, “kesilmek”, “kesmek”, “kıvanmak”, “kondurmak”, “konmak”, “konuşmak”, “koparmak”, “koşmak”, “koyulmak”, “kucaklamak”, “kurtarmak”, “men etmek”, “merak etmek”, “nikâhlanmak”, “öğrenmek”, “öğretmek”, “öldürmek”, “oluşmak”, “öpmek”, “öpmeliyim”, “örmek”, “oturmak”, “ovuşturmak”, “saçılmak”, “sahte oluyor”, “saklamak”, “saldırmak”, “sanmak”, “sarılmak”, “sarmak”, “satacak”, “satmak”, “saymak”, “seferber etmek”, “sevindirmek”, “sevinmek”, “sevmek”, “seyretmek”, “şikâyet etmek”, “sinmek”, “sohbet etmek”, “sokmak”, “sökme”, “sormak”, “sürmek”, “sürüklemek”, “sürünmek”, “süslemek”, “süslenmek”, “susturmak”, “tanıtmak”, “tercih etmek”, “toplamak”, “toplanmak”, “tutmak”, “tutulmak”, “uçmak”, “uğramak”, “ulaşmak”, “uymak”, “uyumak”, “uzanmak”, “vermek”, “vurmak”, “yağmalamak”, “yakıp yıkmak”, “yakmak”, “yanlış yapmak”, “yanmak”, “yaratmak”, “yardım etmek”, “yazmak”, “yemek”, “yerleşmek”, “yerleştirmek”, “yormak”, “yükselmek”, “yürümek”, “zafer kazanmak”.

4.2.1.2.2. Hikaye türü metinlerde deyim örnekleri

“can sıkıntısının bir sesi vardır”, “denize düşen yılanı sarılır”, “hava almaya çıkardıkları zaman”, “iç yangını”, “kanım donuyor, yüreğim atmıyor”, “karnına kadar çamura batmak”, “pılısını pırtısını toplamak”, “taşa tutunmaya çalışmak”, “üstüne basa basa”, “zincirden boşanırsa”.

4.2.1.2.3. Hikaye türü metinlerde atasözü örnekleri

Hikâye türü metinlerde atasözü örnekleri tespit edilmemiştir.

4.2.1.2.4. Hikaye türü metinlerde terim örnekleri

“abdest”, “cehennem kayası”, “daktilo”, “demiryolu istasyonu”, “direksiyon”, “ekspres”, “gümrük aracılığı”, “hastabakıcı”, “ikametgâh”, “kartal”, “kayalıklar”, “mikroskop”, “müavinlik”, “namaz”, “nüfus cüzdanı”, “otobüs”, “parasız yatılı”, “posta trenleri”, “rasathaneler”, “seccade”, “seyyar hikâye satıcılığı”, “semaver”, “tabanca boyası”, “teleskop”, “tramvay”, “yılanlar”, “yevmiye”,

4.2.1.2.5. Hikaye türü metinlerde ikileme örnekleri

“çarçabuk”

4.2.1.2.6. Hikaye türü metinlerde kalıp söz (ilişki sözleri) örnekleri

“Ak sancak kaldırınca müslümanlar arkası olsun”, “Aklın bende kalmasın”, “Adam olmaz, insanlık bilmez cahiller...”, “Başka şeye kulak asma”, “Düşmanına karşı kendini koruyamamak”, “Geceleri hiç korkma”, “Gönlünce yap”, “Haydi, beyler!”, “Hiç korkma”, “İleri!.. Geri!.. Yana!..”, “kılıncını çekmek”, “Mukaddes sular”, “Na’ra atmak”, “Sütannemin ellerini öptük.”, “dinî bir hâl”, “Uğurlar olsun cumlenize!”.

4.2.1.2.7. Hikaye türü metinlerde yabancı kökenli söz varlığı örnekleri

“Apartman”, “atölye”, “buldok”, “Casanova”, “derviş”, “ekspres”, “Frenk”, “istasyon”, “Jean Jacques Rousseau”, “kamyon”, “katip”, “komodin”, “Loti”, “minimal”, “mikroskop”, “orman”, “otel”, “padişah”, “pardesü”, “post”, “rasathaneler”, “tabanca”, “teleskop”, “tren”, “Victor Hugo”, “vezir”.

4.2.1.2.8. Hikaye türü metinlerde çeviri sözcük örnekleri

Hikâye türü metinlerde çeviri sözcük örnekleri tespit edilmemiştir.

4.2.1.2.9. Hikaye türü metinlerde kalıplaşmış söz örnekleri

“Ahdiinde durmaz”, “Akli gidüp unudurlar kendözin”, “Allah’ın izniyle”, “Aşkın meyini içtim”, “Bizim için değil ama, çocuklar, sizin için kötü olacak.”, “Büyük Adamların Hayatı”, “Can ile serden geçtim”, “Cıkayım derken batmak”, “Çarçabuk teslim”, “Çocuk uykusu doyumsuz olur”, “Dur, dinle bir bak”, “Ellerin toğradı turunc yerine”, “Gecenin geç saatlerine kadar”, “Gizli mabedinizi gördüm.”, “Günün birinde”, “Hanyayı Konya’yı öğrenmek”, “Her şey dedikse mantıklı olsun biraz”, “Kâfir bu kez oldu naçar”, “Kalmadı umudu kime ne diye”, “Kendiliğimizden uyanmak zorundaydık”, “Su uyur düşman uyumaz”, “Uykularında da bizden uzaklaştın”, “Uykum da hafif”, “Ünümü anla sözümü dinle”, “Yağmur yağmış, her yer ıslanmış”, “Yer yok!..”, “Yolun daha kısası var”, “Yeter bana har oldu”, “uğur olsun”, “geniş kültürlü alını semadan aldığı bir ışıkla aydınlanmış”, “Adını ben verdim yaşını Allah versin”.

4.2.1.2.10. Hikaye türü metinlerde argo/yerel söylem örnekleri

“ulan”

4.2.1.3. Masal/Fabl

Bu başlık altında analiz edilen metin türü, sadece 9. Sınıf TDE ders kitabında 4. üniteye yer almaktadır. Buna göre toplam 4 adet masal/fabl türü metin yer almaktadır. Tablo 11, masal/fabl türü metinlerin kelime sayılarını göstermektedir.

Tablo 11. Masal/Fabl Metin Türü Metin ve Kelime Sayıları

Sınıf Düzeyi	Ünite İsimleri	Metin Sayısı (N)	Metindeki Kelime Sayısı (N)
9. Sınıf	4. Ünite – Masal / Fabl	4	1. Metin (N = 950) 2. Metin (N = 1015) 3. Metin (N = 363) 4. Metin (N = 115)
	Toplam	4 metin	2.443 kelime

Tablo 11, 9. sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabında 4. ünite kapsamında işlenen “Masal/Fabl” türündeki metinlerin sayısını ve bu metinlerdeki kelime sayılarını özetlemektedir. 4 metin içeren bu üniteye masal ve fabl türündeki metinlerin kelime sayıları sırasıyla 950, 1015, 363 ve 115’tir. Bu dört metnin toplamı, öğrencilerin bu ünite boyunca karşılaştığı kelime sayısını 2.443 olarak ortaya koymaktadır. Bu veriler, öğretmenler ve eğitim programı geliştiriciler için, öğrencilerin 9. sınıfta masal ve fabl türündeki metinler vasıtasıyla maruz kaldıkları kelime dağarcığının kapsamını değerlendirmek açısından önemlidir. Her bir metnin kelime sayısı, bu türlerin dil bilgisi ve kelime öğretimi açısından ne kadar zengin olduğunu ve öğrencilerin edebi anlatımın bu türlerinden ne kadar geniş bir kelime dağarcığı edinebileceklerini gösterir. Ayrıca, ders materyallerinin seçimi ve öğrencilerin dil edinimi üzerindeki etkisi açısından faydalı bilgiler sağlar. Bu tablo, ders kitaplarının içerik analizi ve kelime öğretimi stratejilerinin geliştirilmesinde kullanılabilir.

4.2.1.3.1. Masal/fabl türü metinlerde temel söz varlığı örnekleri

Masal/fabl türü metinlerde somut isim örnekleri

“ağ”, “ağaç”, “armut”, “arpa”, “aslan”, “bahçe”, “bal”, “Balkiye”, “bitki”, “boynuz”, “can”, “deri”, “dervâze”, “devlet”, “dirnek”, “dudak”, “ekin”, “enek”, “eşek”, “Eski Hamam”, “et”, “fare”, “gün”, “halka”, “hamam”, “iş”, “it”, “kan”, “kanarya”, “karga”, “kitap”, “koruk”, “kulağ”, “kumru”, “kuş”, “kuşlar”, “kuyruk”, “kuyu”, “Makam Camii”, “masal”, “mermer”,

“meyve”, “odun”, “öküz”, “orman”, “ot”, “palan”, “palas”, “pençe”, “sahip”, “hamam”, “şeker”, “şerbet”, “sinek”, “su”, “sürme kutusu”, “süt”, “tabak”, “taç”, “tağ”, “taht”, “tarla”, “ten”, “timsah”, “toprak”, “toz”, “Tuba ağacı”, “tuzağ”, “yağ”, “yağır”, “yaş”, “yılanlar”, “yük”, “zehir”.

Masal/fabl türü metinlerde soyut isim örnekleri

“acı”, “acıma”, “adalet”, “ağır”, “akıl”, “akıbet”, “alay”, “azamet”, “başarı”, “bereket”, “bilge”, “bâtıl”, “büyüklük”, “canlılık”, “cevap”, “cümbüş”, “dert”, “dehşet”, “değer”, “deva”, “ebediyet”, “eşitlik”, “gayret”, “güç”, “güven”, “hak”, “hareket”, “hâl”, “hayır”, “hayret”, “heyecan”, “himâyet”, “hoşgörü”, “huzur”, “hürmet”, “ibret”, “inanç”, “inâyet”, “iş”, “iyilik”, “kahr”, “kara düşünce”, “keyif”, “kısmet”, “korku”, “kurtuluş”, “kuvvet”, “küçüklük”, “kusur”, “mantık”, “merhamet”, “mefâilün”, “musiki”, “nisbet”, “nur”, “olma”, “öfke”, “öğüt”, “ölüm”, “ölümsüzlük”, “örnek”, “özgürlük”, “özlem”, “parıltı”, “rahatlık”, “sabır”, “saadet”, “saldırı”, “sevinç”, “seyir”, “sıkıntı”, “sır”, “taş”, “tas”, “titreme”, “üzüntü”, “uzaklık”, “yargı”, “yardım”, “yaratılış”, “yoksulluk”, “yorgunluk”, “zaif”, “zaman”, “zulüm”.

Masal/fabl türü metinlerde özel isim örnekleri

“Alim Şerif Onaran”, “Allah”, “Balkiye”, “Binbir Gece Masalları”, “Dünyazat”, “Eflatun Cem Güney”, “Faruk Kadri Timurtaş”, “Harnâme”, “Hazreti Danyal”, “Hekim Rüyan”, “Kral Yunan”, “Kral Yunan’ın Celladı”, “La Fontaine”, “Lokman Hekim”, “Maymune”, “Mustafa Özkan”, “Prof. Dr. Faruk Kadri Timurtaş”, “Sabahattin Eyüboğlu”, “Şahmaran”, “Şehrazat”, “Şeyhî”, “Sülün Kız”, “Tarsus”.

Masal/fabl türü metinlerde cins isim örnekleri

“adalet”, “ağ”, “arpa”, “aslan”, “bağ”, “bahçe”, “baş”, “bıçak”, “bitkiler”, “boynuz”, “çıra”, “dağ”, “deri”, “diş”, “dokuma”, “dudak”, “ekin”, “eşek”, “et”, “fare”, “giysiler”, “göz”, “güç”, “gün”, “halka”, “hamam”, “hoşgörü”, “ilmik”, “ip”, “iş”, “kan”, “karga”, “kitap”, “köy”, “kuş”, “kusur”, “mantık”, “masal”, “ocak”, “ödül”, “odun”, “öfke”, “öküz”, “ölüm”, “orman”, “ot”, “parmak”, “sabır”, “sahip”, “salkım”, “saman”, “satır”, “savaş”, “sayfa”, “sayfalar”, “ses”, “sıkıntı”, “sinek”, “şişe”, “su”, “tabak”, “tarla”, “ten”, “toprak”, “toz”, “tükürük”, “tuzağ”, “üzüm”, “yağ”, “yargı”, “yaş”, “yasa”, “yazı”, “yük”, “zaman”, “zehir”, “zulüm”.

Masal/fabl türü metinlerde sıfat örnekleri

“açık”, “adaletli”, “ağır”, “ağır”, “aslan”, “aslan”, “boş”, “büyük”, “büyük”, “canlı”, “canlı”, “değer biçilmez”, “değersiz”, “dolu”, “dürüst”, “eski”, “eski”, “eski”, “güzel”, “gıcırtılı”, “gündüz”, “iyi”, “kırmızı”, “kıtır”, “koca”, “kötü”, “küçük”, “masalsı”, “morarmış”, “müsait”, “önemli”, “pul pul”, “simsiyah”, “soğuk”, “susuz”, “sürekli”, “taze”, “tehlikeli”, “yağlı”, “yaman”, “yürekli”, “zâr”, “şikeste”

Masal/fabl türü metinlerde zarf örnekleri

“açıkça”, “aceleyle”, “ağlayarak”, “altında”, “arkasından”, “asırlardan asırlara”, “aydur”, “batıdan”, “bütün”, “bir iki gün içinde”, “biraz”, “birden”, “birbirine yapışık olarak”, “birbirlerine”, “bir gün”, “bir seher”, “büyük güçlkle”, “daha”, “derhal”, “doğudan”, “dün”, “eskiden”, “etraftan”, “gâh”, “gün”, “hemen”, “herkese”, “içimizde”, “iki yanda”, “ilerlemeden”, “ilk defa”, “iyice”, “kesin olarak”, “madem”, “nasıl”, “ne kadar”, “neden”, “nice”, “niçin”, “ol kadar”, “otlayarak”, “serapa”, “simsiyah”, “sürekli”, “şimdi”, “ufuklarca”, “uçuşan”, “üstünde”, “üzerinde”, “yeni bir devir açan”

Masal/fabl türü metinlerde fiil örnekleri

“ağlamak”, “almak”, “anlamak”, “anlatmak”, “anırmak”, “ayırmak”, “aydırmak”, “atmak”, “anırmak”, “anlatmak”, “bağışlamak”, “bağlamak”, “bakmak”, “batmak”, “başlamak”, “beklemek”, “beslemek”, “bilmiyorsunuz”, “bilmek”, “bırakmak”, “boğulmak”, “bulmak”, “bürümek”, “çağırarak”, “çağırtmak”, “çekmek”, “çıkarak”, “davet etmek”, “demek”, “değiştirmek”, “dişlemek”, “dinlenmek”, “dökmek”, “dönmek”, “doldurmak”, “dövmek”, “düşmek”, “durmak”, “eğilmek”, “eylemek”, “etmek”, “geçmek”, “genişletmek”, “girmek”, “gitmek”, “görmek”, “göstermek”, “gürlemek”, “getirmek”, “hatırlamak”, “inlemek”, “işitmek”, “işletmek”, “istemekte ısrar etmek”, “istemek”, “izah etmek”, “izlemek”, “izin vermek”, “kahrolmak”, “kalkmak”, “kapatmak”, “kaçmak”, “kesmek”, “kılmak”, “kıymamak”, “koymak”, “konuşmak”, “korkmak”, “korumak”, “kopmak”, “kukremek”, “kurtarmak”, “kurtarmak”, “kusur işlemek”, “mahvetmek”, “olmak”, “okumak”, “otlamak”, “oynamak”, “oturtmak”, “öldürmek”, “sakınmak”, “salmak”, “sarsılmak”, “sarkmak”, “seyretmek”, “sömürmek”, “soğumak”, “sorgulamak”, “sövmek”, “söylemek”, “sunmak”, “şikast etmek”, “toğranmak”, “uğramak”, “uğurlamak”, “ummak”, “varmak”, “vermek”, “yaşamak”, “yakarmak”, “yankılanmak”, “yetinmek”, “yetişmek”, “yemek”, “yorulmak”, “yürümek”.

4.2.1.3.2. Masal/fabl türü metinlerde deyim örnekleri

“ağlar içinde kalmak”, “başını vurmak”, “boşuna gitmemiş”, “görülmedik bir heyecanla sarsılmak”, “kahr ile kısıda olmak”, “kıymamış canına”, “kükremiş durmuş”, “ruhunu bedeninden ayırmak”, “yük elinden katı şikeste vü zâr”, “yükler altında kana batmak”.

4.2.1.3.3. Masal/fabl türü metinlerde atasözü örnekleri

Masal/fabl türü metinlerde atasözü örnekleri tespit edilmemiştir.

4.2.1.3.4. Masal/fabl türü metinlerde terim örnekleri

“hekim”, “ifrit”, “ilmik”, “kahr”, “kısuda”, “nizâr”, “sabır”, “şikeste”, “vâr”, “zâr”

4.2.1.3.5. Masal/fabl türü metinlerde ikileme örnekleri

“Evvel zaman içinde, kalbur saman içinde”, “Kara kara düşünmek”, “Gül gibi geçinip gideriz”, “Yana yakıla”, “Aman yaman”, “Gâh odunda vü gâh suda”

4.2.1.3.6. Masal/fabl türü metinlerde kalıp söz (ilişki sözleri) örnekleri

“Ağzını hayra aç ki, hayır gelsin işine.”, “Beni bağışla ki Tanrı da seni bağışlasın!”, “Bilinmeyeni kimse bilmez; ancak Yüce Tanrı bilir!”, “Bu iş kükrelemekle değil, kemirmekle olur”, “İki el, bir baş içindir”, “Ne diye kara kara düşünüp durursun?”

4.2.1.3.7. Masal/fabl türü metinlerde yabancı kökenli söz varlığı örnekleri

Masal/fabl türü metinlerde yabancı kökenli söz varlığı tespit edilmemiştir.

4.2.1.3.8. Masal/fabl türü metinlerde çeviri sözcük örnekleri

Masal/fabl türü metinlerde çeviri sözcük örnekleri tespit edilmemiştir.

4.2.1.3.9. Masal/fabl türü metinlerde kalıplaşmış söz örnekleri

“Ağzını hayra aç ki, hayır gelsin işine.”, “Bilinmeyeni kimse bilmez; ancak Yüce Tanrı bilir!”, “Boynuz umdum kulakdan ayrıldım”, “Evvel zaman içinde, kalbur saman içinde”, “Güçten, öfkeden daha yaman”, “Kendi kendime verdiğim öğütler yerini bulmadı; oysa cahillerin öğütleri başarı sağladı.”, “Sinegün seyri gözi yâğında”, “Tan degül mi yürür sünük çatlu”, “Üşüdüm Allah üşüdüm, daldan armut düşürdüm.”

4.2.1.3.10. Masal/fabl türü metinlerde argo/yerel söylem örnekleri

Masal/fabl türü metinlerde argo/yerel söylem örnekleri tespit edilmemiştir.

4.2.1.4. Roman

Bu başlık altında analiz edilen metin türü, 9., 10., 11. ve 12. Sınıflar TDE ders kitaplarında ortak olarak yer almaktadır. Buna göre toplam 17 adet roman türü metin yer almaktadır. Tablo 12, roman türü metinlerin sınıf düzeylerine göre dağılımlarını ve kelime

sayılarını göstermektedir.

Tablo 12. Roman Metin Türü Metin ve Kelime Sayıları

Sınıf Düzeyi	Ünite İsimleri	Metin Sayısı (N)	Metindeki Kelime Sayısı (N)
9. Sınıf	5. Ünite – Roman	2	1. Metin (N = 1623) 2. Metin (N = 1292)
10. Sınıf	5. Ünite – Roman	4	1. Metin (N = 1771) 2. Metin (N = 1029) 3. Metin (N = 1233) 4. Metin (N = 1500)
11. Sınıf	6. Ünite – Roman	5	1. Metin (N = 1632) 2. Metin (N = 1405) 3. Metin (N = 1471) 4. Metin (N = 2261) 5. Metin (N = 1415)
12. Sınıf	4. Ünite – Roman	6	1. Metin (N = 1251) 2. Metin (N = 1767) 3. Metin (N = 1418) 4. Metin (N = 1713) 5. Metin (N = 1734) 6. Metin (N = 1798)
Toplam		17 metin	26.313 kelime

Tablo 12, Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarında, 9. sınıftan 12. sınıfa kadar farklı üniteler altında incelenen “Roman” türündeki metinlerin sayısını ve bu metinlerde yer alan kelime sayısını göstermektedir. 9. sınıfta 5. ünite kapsamında 2 roman metni, 10. sınıfta yine 5. ünite kapsamında 4 roman metni, 11. sınıfta 6. ünite kapsamında 5 roman metni ve 12. sınıfta 4. ünite kapsamında 6 roman metni olmak üzere toplamda 17 farklı roman metni yer almaktadır. Bu roman metinlerindeki toplam kelime sayısı 26.313’tür. Her sınıf seviyesinde ve her üniteye ele alınan roman metinlerinin kelime sayısı, eğitimciler için öğrencilerin maruz kaldıkları kelime dağarcığının hacmini anlamada önemli bir göstergedir. Bu tablo, özellikle roman gibi uzun edebi metinlerin dil öğretiminde ne kadar zengin bir kaynak sağladığını ve her bir sınıf seviyesinde okuma ve anlama becerilerinin gelişimini desteklemek için ne kadar kullanıldığını göstermektedir. Toplam kelime sayısı, öğrencilerin lise boyunca roman türünde karşılaşacakları kelime çeşitliliği ve yoğunluğu hakkında da fikir verir ve bu bilgiler öğretim stratejilerinin şekillendirilmesinde değerli olabilir. Eğitimciler, bu bilgileri kullanarak öğrencilerin kelime bilgisini ve edebi türlerin kavrayışını derinleştirecek şekilde ders içeriklerini planlayabilirler.

4.2.1.4.1. Roman türü metinlerde temel söz varlığı örnekleri

Roman türü metinlerde somut isim örnekleri

“ada”, “ada vapuru”, “ağaç kova”, “ağıl”, “ahır”, “alet”, “anahtar”, “araba”, “arabacı”, “asalak

balık”, “atölye”, “ayna”, “bağ”, “bahçe”, “baklava”, “balçık”, “balıkçı”, “banka”, “banyo”, “baraka”, “basımevi”, “baskı makinesi”, “baston”, “battaniye”, “bavul”, “bez”, “beziryağı”, “bilezik”, “bisküvi”, “bıyık”, “bostan korkulukları”, “bulaşık”, “cam”, “çamaşır”, “camekân”, “cami”, “çanakkale savaşı”, “çanta”, “cardak”, “cep defteri”, “çeşme”, “çevre”, “çiftlik”, “çocuk”, “çukurova”, “daire”, “dam”, “damlacık”, “davalar”, “davar”, “defter”, “değnek”, “demet”, “deniz”, “derinlik”, “dikiş makinesi”, “divan”, “doktor”, “don”, “dudaklar”, “düğme”, “dükkan”, “duvar”, “eğitim”, “el”, “elbise”, “elçilik”, “emniyet muduru”, “eşya”, “etek”, “ev”, “fabrika”, “fener”, “fes”, “futbol”, “garson”, “gaz lambası”, “gazete”, “gece”, “gemi”, “gitar”, “gökyüzü”, “gölge”, “gömlek”, “göz”, “göz kapakları”, “gözler”, “gözlük”, “gramofon”, “güneş”, “güvercin”, “hali”, “halı”, “hamam”, “han”, “hasır”, “hesabı”, “hesap”, “hırdavat”, “hububat”, “hukuk”, “iğne”, “ilaç”, “inşaat”, “ip”, “iş”, “iş yeri”, “işgal”, “ışık”, “iskele”, “iskelet”, “iskemle”, “istanbul”, “iyon”, “izmir”, “jandarma”, “kabul salonu”, “kâğıt”, “kahve”, “kalem”, “kalp”, “kamyon”, “kan”, “kantin”, “kapı”, “kara”, “karaciğer”, “karaltı”, “karanlık”, “karınca”, “karyağdı”, “karyola”, “kaş”, “katalog”, “kavak ağacı”, “kayık”, “kaza”, “keçe”, “kemiğ”, “kenar”, “kibrit”, “kılıç”, “kilim”, “kiremit”, “kişi”, “kitap”, “kız”, “koca kuyruk”, “kol”, “kollar”, “kolonya”, “koltuk”, “komşu”, “konak”, “kontrolör”, “köpek”, “köpek balığı”, “köpük”, “köşe”, “köşk”, “kova”, “koy”, “köy”, “kravat”, “kubbe”, “kuyruk”, “kuyu”, “lamba”, “maden ocağı”, “mahalle”, “makine”, “mallar”, “malzeme”, “manken”, “masa”, “medrese”, “mektup”, “mendil”, “merdiven”, “mevsim rüzgarları”, “mezarlık”, “mikene”, “motel”, “muhabir”, “mühendis”, “mum”, “musluk”, “mutfak”, “naciye”, “ocağı”, “oda”, “odun”, “öğrenci”, “öğretmen”, “okul”, “olric”, “omuz”, “orkestra”, “orte”, “örtü”, “otel”, “otlar”, “otobüs”, “otomobil”, “oyuncak”, “paket”, “pansiyon”, “pantolon”, “parça”, “parmak”, “parmaklık”, “pasaj”, “pastane”, “patoz”, “pencere”, “peysaj”, “pişmanlık”, “polis”, “portakal suyu”, “radyatör”, “radyo”, “raf”, “ramora”, “resim”, “roman”, “rüzgar”, “saç”, “saç tokası”, “salıncak”, “salon”, “saman”, “sandal”, “sandalye”, “sandık”, “sandviç”, “santiago”, “şantiye”, “saray”, “sargı”, “ses”, “şiir”, “şiir defteri”, “şiir kitabı”, “şilte”, “sinema”, “sıra”, “şırınga”, “şirket”, “sırt”, “şişe”, “soba”, “sofa”, “şoför”, “sokaklar”, “su”, “su küpü”, “sular”, “süs”, “tabaka”, “taban”, “tabhane”, “tablo”, “taksi”, “talim”, “tarak”, “tarla”, “taş”, “taşlık”, “tatlıcı”, “tavan”, “telaş”, “tenis”, “terbiye”, “terzi”, “tesisat”, “testi”, “tezek”, “tırpan”, “torba”, “toz”, “trabzon”, “trafik polisi”, “tren”, “türbe”, “tuzlu su”, “uçak”, “ulaşım merkezi”, “urfa”, “uskudar”, “usta”, “vapur”, “vilayet”, “vücut”, “yağlıboya”, “yağmur”, “yaldız”, “yalı”, “yana”, “yanak”, “yara”, “yastık”, “yatak”, “yaygı”, “yazar”, “yemek masası”, “yemlik”, “yer”, “yıkım”, “yorgan”, “yük”, “yusuf”, “yüz”, “yüzgeç”, “zıpkın”.

Roman türü metinlerde soyut isim örnekleri

“Acele”, “acı”, “açıklık”, “acılar”, “acıma”, “açlık”, “adam”, “adım”, “affetme”, “ahlaksızlık”,
 “aile”, “alan”, “alçakgönüllülük”, “alışma”, “anlama”, “anlatım”, “anlayış”, “aracılık”, “aşk”,
 “atılma”, “ayrılma”, “başarı”, “başına”, “başlama”, “baştan çıkarma”, “beğeni”, “beğenme”,
 “bıkkınlık”, “bilme”, “borç”, “bozulma”, “buğu”, “bulunma”, “büyüklik”, “çaba”, “can
 sıkıntısı”, “çarpınma”, “çekilme”, “çelişki”, “cesaret”, “cevap”, “ceza”, “çiğneme”, “çıkarım”,
 “çıkış”, “çılginlık”, “çürüme”, “darılma”, “davranış”, “dayanma”, “değer”, “değerlendirme”,
 “değişim”, “değişme”, “dekor”, “derdi”, “destek”, “didinme”, “didişme”, “dinginlik”,
 “doğruluk”, “dönem”, “dönüş”, “dövme”, “dövüş”, “dramatic”, “durdu”, “durma”, “durum”,
 “duruş”, “dürüstlük”, “düşme”, “düşünce”, “duygular”, “eğitim”, “eğlence”, “eğlendirme”,
 “eklemek”, “ekonomik zorluk”, “eleştiri”, “er kişi”, “erime”, “eşitlik”, “etme”, “evlilik”,
 “ezgi”, “felaket”, “feragat”, “fukaralık”, “geçerlilik”, “geçim”, “geçirme”, “gelişme”,
 “gerçek”, “gerçekleştirme”, “gereklilik”, “geveleme”, “gidme”, “giriş”, “göç”, “görev”,
 “görme”, “görünüm”, “gösterme”, “götürme”, “göz açma”, “gözetme”, “gözle”, “güç”,
 “günah”, “gürültü”, “gurur”, “güven”, “güzellik”, “hak”, “hakikat”, “halim selimlik”,
 “hamilelik”, “hamle”, “hareket”, “hasret”, “hastalık”, “hatıra”, “hatırlatma”, “hava”, “hayal”,
 “hayal gücü”, “hayranlık”, “haz”, “hazırlık”, “heyecan”, “hidayet”, “hınç”, “hizmetçi”,
 “homurtu”, “hukuk”, “hüküm”, “huy”, “hüzün”, “huzursuzluk”, “idare”, “iddia”, “idealler”,
 “iftira”, “ihtiyaç”, “ilham”, “iman”, “inanç”, “insan”, “ışık”, “isim”, “işleme”, “işleyiş”,
 “ısrar”, “işsizlik”, “isteme”, “iyilik”, “izin”, “izolasyon”, “kabul”, “kaçma”, “kaldırma”,
 “kanıt”, “kaplama”, “kar”, “karar”, “kararlılık”, “karşılaşma”, “katılık”, “kaygı”, “kayıp”,
 “kazanç”, “kazanma”, “keder”, “kibarlık”, “kibir”, “kin”, “kısalık”, “kişilik”, “kıskançlık”,
 “kızma”, “kolaylık”, “konuşma”, “kopma”, “korku”, “kovma”, “kramp”, “küfür”, “kural”,
 “kurma”, “kurtarma”, “kurtulma”, “kurum”, “kuşku”, “kuşkululuk”, “kusur”, “kusursuzluk”,
 “kuvvet”, “lanet”, “mahkûmiyet”, “mahzunluk”, “malumat”, “mazeret”, “memnuniyet”,
 “memurluk”, “merak”, “mesafe”, “meşguliyet”, “mesutluk”, “meziyet”, “minnet”, “morarma”,
 “mücadele”, “müdafa”, “mukaddeme”, “murat”, “mutluluk”, “namus”, “namussuzluk”,
 “neşe”, “netlik”, “öcü”, “öfke”, “oflayış”, “öğrenme”, “olanaksızlık”, “olasılık”, “olay”,
 “ölçü”, “öldürmek”, “ölüm”, “ön yargı”, “önbilgi”, “önemseme”, “özel”, “özleyiş”, “parça”,
 “peş”, “rahatlama”, “rahatlık”, “rahatsızlık”, “reddetme”, “refah”, “refakat”, “rekabet”,
 “resmiyet”, “roman”, “rüzgâr”, “saadet”, “sabır”, “sabitlik”, “saklama”, “saksagan”, “saldırı”,
 “saldırma”, “sarf”, “şarkı”, “sarsılma”, “şaşkınlık”, “savunma”, “saygı”, “saygınlık”,
 “saygısızlık”, “sebeup”, “şehitlik”, “şekil”, “şenlik”, “şeref”, “sersemlik”, “sertleşme”, “servet”,
 “ses”, “ses düzenlemesi”, “sevinç”, “sıcaklık”, “sır saklama”, “sitem”, “somutluk”,
 “sorgulama”, “sorma”, “sorun”, “söylenti”, “suç”, “suçluluk”, “suçsuzluk”, “şüphes”,

“sürdürme”, “süre”, “sürüklenme”, “tabiat”, “talihsizlik”, “tanıma”, “tanıtma”, “tarafsızlık”, “tartışma”, “tatil”, “tavır”, “tavsiye”, “tehlike”, “telaş”, “temin”, “tepkî”, “tercîh”, “terleme”, “teşekkür”, “teşrifat”, “üç adım”, “uğraş”, “umut”, “üstünlük”, “utangaçlık”, “uyum”, “üzüntü”, “varlık”, “vatanseverlik”, “vazgeçme”, “veda”, “verme”, “vurulma”, “yadırgama”, “yakınlaşma”, “yakınlık”, “yaklaşma”, “yaptıklar”, “yarar”, “yaratılma”, “yaratma”, “yardım”, “yas”, “yaş”, “yeme”, “yenilik”, “yerleşme”, “yetenek”, “yetinme”, “yetişme”, “yoksulluk”, “yol”, “yoldan çıkma”, “yön”, “yorgunluk”, “zaaf”, “zaman”, “zenginlik”, “zevk”, “zor koşullar”.

Roman türü metinlerde özel isim örnekleri

“Abdülvehhap Bey”, “Adana”, “Adapazarı”, “Adnan”, “Ahmet Celâl”, “Ahmet Cemil”, “Ahmet Hamdi Tanpınar”, “Ailesi”, “Akçalı”, “Akdeniz”, “Aksaray”, “Alacüvek”, “Ali Rıza Bey”, “Alibek”, “Amerika”, “Anadolu”, “Anarhay”, “Ankara”, “Antep”, “Atiye”, “Atticus Finch”, “Avukat Atticus”, “Ayşe”, “Ayşe”, “Aysel”, “B.”, “Bağlarbaşı”, “Balkan Harbi”, “Batı”, “Batı Cephesi”, “Baudelaire”, “Bay Ewell”, “Bayan Maudi”, “Baytemir”, “Beethoven”, “Belkıs”, “Beyoğlu”, “Beyrut”, “Bob Ewell”, “Boo Radley”, “British Museum”, “Bülbülü Öldürmek”, “Burhan Bey”, “Çakırsaraylı”, “Calpurnia”, “Çanakkale Savaşı”, “Canan”, “Cantay”, “Cecil Jacobs”, “Cemo”, “Cengiz Aytmatov”, “Çerkez Ethem”, “Çerkez Tevfik”, “Cerrahpaşa”, “Cosette”, “Çukurova”, “Dağıstanlı Hoca”, “Digne”, “Dill”, “Dirmir”, “Diyin”, “Doğu”, “Doktor”, “Don Kişot”, “Einstein”, “Elmas”, “Emine”, “Eminemin”, “Eminönü”, “Emirgan”, “Emniyet Muduru”, “Epiktetos”, “Erenköy”, “Erkân-ı Harp Müşiri”, “Erzurum”, “Esat”, “Fahir”, “Fantine”, “Fatin Dilaver Bey”, “Fedayi”, “Felâtun”, “Fen Muduru”, “Ferhunde”, “Fikret”, “Francis Hannock”, “Fransızlar”, “Frunze”, “Galatasaray Lisesi”, “Garp Cephesi Kumandanlığı”, “Gencine-i Edeb”, “Gigili Topal Aygaz”, “Grasse”, “Güler”, “Guner”, “Günseli”, “Hacı Talip”, “Halit”, “Halit Ziya Uşaklıgil”, “Hariciye Nezaretinin”, “Harper LEE”, “Hasan”, “Hasan Basri”, “Hasan Bey”, “Hasan Latif Bey”, “Haydarpaşa İstasyonu”, “Haymana”, “Hayriye Hanım”, “Hekimoğlu Alipaşa”, “Hitit”, “Hüseyin Nazmi”, “Huvat Aktaş”, “Huzur Mümtaz”, “I. Dünya Savaşı”, “İhsan”, “İhsan Ağabey”, “II. Dünya Savaşı”, “İkbal”, “İlhami Efendi”, “İlyas”, “İngiliz”, “Isık-Göl”, “İsmail”, “İsmail Cemal”, “İspanyol”, “İstanbul”, “İstanbul Hoca”, “İttihat ve Terakki”, “İyon”, “İzmir”, “Jack Amca”, “Jan Valjan”, “Jaures”, “Javert”, “Jean Valjean”, “Jem”, “Kadiça”, “Kağızman”, “Karaköy”, “Kayhan”, “Kemal”, “Kırgızistan”, “Kocamustafapaşa”, “Küba”, “Küçük Ağa”, “Kuvayımilliye”, “Kuzey Kazakistan”, “La Fontaine”, “Lamia”, “Latife Tekin”, “Leger”, “Leman”, “Leyla”, “Macide”, “Madam Magloire”, “Madeleine”, “Mahmut”, “Majore”, “Margrit”, “Marius”, “Marsilya”, “Matmazel Baptistine”, “Maycomb”, “Mayelle

Ewell”, “Mazhar Feridun Bey”, “Mehmet Âkif”, “Mehmet Ali”, “Mehmet Reşit Efendi”, “Merkez Efendi”, “Meşrutiyet”,

Roman türü metinlerde sıfat örnekleri

“aç”, “acayip”, “acele”, “acı”, “açık”, “açık mavi”, “âciz”, “affedemeyen”, “affedici”, “ağır”, “ağırgeç”, “ağırlaşmış”, “al”, “alabildiğine”, “alaycı”, “alçak”, “alçakgönüllü”, “alçaktan”, “alelade”, “altın”, “arızalı”, “arsızca”, “aşağı”, “âşık”, “asil”, “asırlık”, “ayaklı”, “aydınlık”, “aylak”, “aynalı”, “ayrı”, “az”, “aziz”, “bahtsız”, “bakımsız”, “balmumu”, “bârid”, “barışçıl”, “bariz”, “başarılı”, “başboş”, “basit”, “bastırılmış”, “bembeyaz”, “beraber”, “beyaz”, “beziryağı”, “biçimsiz”, “bıkmış”, “bilgili”, “bitkin”, “borçlu”, “boş”, “boyalı”, “bozulmuş”, “bulanık”, “büyük”, “cahil”, “çalışkan”, “candan”, “canlı”, “cansız”, “çavdar”, “çelişik”, “çeşitli”, “cesur”, “çiçekli”, “ciddi”, “çılgin”, “çıplak”, “çırılçıplak”, “çirkin”, “çocukluk”, “çok”, “coşkulu”, “dağınık”, “daha iyi”, “damperli”, “darılmış”, “değerli”, “değişen”, “değişken”, “derece”, “derin”, “dikkatli”, “dilsiz”, “dinamik”, “disiplinli”, “doğal”, “doğru”, “doğru düzgün”, “dolu”, “dramatik”, “dul”, “dümdüz”, “dürüst”, “düşmanca”, “duyarlı”, “duygusal”, “düzgün”, “edebi”, “edepli”, “eflatun”, “ekmekli”, “ekonomik”, “elemlü”, “en”, “esaslı”, “esir”, “eşit”, “eşitlikçi”, “eski”, “eskiden”, “esmer”, “estetik”, “etli”, “evli”, “ezici”, “fakir”, “farklı”, “fazla”, “fazlaca”, “feci”, “fena”, “fitilli”, “Fransız”, “garip”, “gayri”, “gayri-i müsella”, “geçen”, “gelip geçici”, “gelişen”, “genç”, “geniş”, “gerçek”, “getirici”, “gizli”, “gönül bağlayıcı”, “görev”, “görünen”, “gösteriş”, “güçlü”, “gülünç”, “gumuşi”, “gürültülü”, “gururlu”, “güvenilir”, “güzel”, “hafif”, “hâkim”, “halim selim”, “hamile”, “hapiste”, “harap”, “haşin”, “hasta”, “hayırlı”, “hazır”, “hazır cevap”, “her bakımdan tam”, “hırçın”, “hisli”, “hissedici”, “hızlı”, “hoş”, “hüzünlü”, “içeri”, “idam”, “idealist”, “iğrenç”, “ihtilal”, “ihtiyar”, “ikinci”, “ileri”, “ilk”, “ince”, “incirli”, “ipekli”, “iri”, “ışıklı”, “işleyen”, “işsiz”, “ıssız”, “İstanbullu”, “iyi”, “iyice”, “kaba”, “kahraman”, “kalın”, “kanlı”, “kapkara”, “kaplı”, “kara”, “karanlık”, “kararlı”, “kareli”, “karmakarışık”, “karmaşık”, “kasvetli”, “katılaşmış”, “kavi”, “kavurucu”, “kaynayan”, “kederli”, “kendi”, “keskin”, “kıpırdamayan”, “kıpırmızı”, “kireç yüzlü”, “kırık”, “kirli”, “kırmızı”, “kış ortasında”, “kısa”, “kısıık”, “kıt”, “kızgın”, “kızıl”, “koca”, “kocaman”, “kolay”, “kolonyalı”, “kömür dişli”, “köpek”, “kor”, “korkunç”, “körpe”, “kötü”, “kötümser”, “köylü”, “koyu”, “koyun”, “küçük”, “küf kokan”, “kurnaz”, “kurtarıcı”, “kuru”, “kurumuş”, “kuvvetli”, “lakayt”, “latalı”, “lekesiz”, “lezzetli”, “lüks”, “mahzun”, “mavi”, “medeni”, “meraklı”, “meşhur”, “millî”, “mimarısız”, “misafirperver”, “monarşi”, “monsenyör”, “mor”, “morum su”, “muazzam”, “mureffeh”, “müstehzi”, “mütecaviz”, “mütekebbir”, “müthiş”, “mutlu”, “muzaffer”, “muzır”, “namuslu”, “namussuz”, “nasipsiz”, “nazik”, “nazlı”, “neşeli”, “nihayetsiz”, “oldukça”, “olgun”, “ölü”, “ölümden”, “olumsuz”,

“önce”, “önceki”, “önemli”, “özgür”, “özgürlükçü”, “özlenen”, “özlü”, “parıldayan”, “parlak”, “perdesiz”, “perişan”, “peynirli”, “pırıl pırıl”, “pis”, “rahat”, “rengi belirsiz”, “renkli”, “resmi”, “resmî”, “rikkat”, “ruhsuz”, “sabah”, “sabit”, “şafaktan”, “sağ”, “sağ mavi”, “sağ salim”, “sahte”, “şakacı”, “sakallı”, “sakat”, “sakin”, “samimi”, “sarhoş”, “sarı”, “sarıklı”, “sarışın”, “saygın”, “seçkin”, “sefil”, “şefkatli”, “şehirli”, “selvili”, “şen”, “serin”, “sert”, “sessiz”, “sevgili”, “sevimli”, “seyrek”, “sıcak”, “şiddetli”, “sıkı”, “sıkıcı”, “sıkıntılı”, “sinirli”, “sınırlı”, “sipsivri”, “sırf”, “sırsıklam”, “sivri”, “siyah”, “siyahi”, “soğuk”, “sökük”, “solgun”, “somut”, “son”, “son moda”, “sonraki”, “sorumlu”, “sosyal”, “suçlu”, “sudan”, “sulu”, “sürekli”, “sürücülü”, “süslü”, “tahinli”, “tam”, “tamamen”, “tanıdık”, “tarihî”, “tatlı”, “tatsız”, “taze”, “tecrübeli”, “tehlike içinde”, “tehlikeli”, “tek”, “telaşlı”, “temiz”, “teneke”, “terli”, “tertemiz”, “tıbbi”, “tıknaz”, “titiz”, “tombul”, “toplu”, “tozlu”, “tuhaf”, “Türkçe”, “tuzlu”, “ucu bucağı görünmeyen”, “ucuz”, “ufak”, “ümitsiz”, “umutsuz”, “ünlü”, “upuzun”, “ürkütücü”, “usanmış”, “üst”, “üstün”, “utangaç”, “uysal”, “uzak”, “üzülen”, “uzun”, “vakur”, “varlık”, “varlıklı”, “vazgeçilmez”, “veremli”, “verici”, “yabancı”, “yabani”, “yağlıboya”, “yakın”, “yaldızlı”, “yalınayak”, “yalnız”, “yanlış”, “yanmış”, “yaralı”, “yararsız”, “yardımsever”, “yarı”, “yaşlanmış”, “yaşlı”, “yavaş”, “yeni”, “yenilikçi”, “yepyeni”, “yerine”, “yeşil”, “yıkılan”, “yıkıntı”, “yıldızsız”, “yıpranmış”, “yırtıcı”, “yoksul”, “yorgun”, “yükü”, “yüksek”, “yüksekten”, “yumuşacık”, “yumuşak”, “yürekli”, “yuvarlak”, “zarif”, “zavallı”, “zayıf”, “zeki”, “zengin”, “zeytinyağlı”, “zor”, “zorlu”.

Roman türü metinlerde zarf örnekleri

“aceleyle”, “adeta”, “aniden”, “arada”, “art arda”, “artık”, “aynı sessizlik içinde”, “ayrıldıktan sonra”, “az”, “başarıyla”, “başka”, “belki”, “beraber”, “bilinçsizce”, “bir süre”, “bir süre sonra”, “biraz”, “birden”, “birdenbire”, “bির birer”, “bütünöyle”, “büyük büyük”, “çarçabuk”, “çılginca”, “çırılçıplak”, “çok”, “çok az”, “daha”, “daha çok”, “daha fazla”, “daha henüz”, “daha şiddetle”, “daha sonra”, “derhal”, “dikkatli dikkatli”, “dışarıya”, “elbette”, “en”, “en aşağı”, “evvela”, “geç”, “gene”, “geri”, “geriye doğru”, “hala”, “hatta”, “hem”, “hemen”, “henüz”, “hepten”, “her gün”, “her şeyden”, “herhalde”, “hiç”, “hızla”, “ilk defa”, “ilk zamanlar”, “iyi”, “iyice”, “kadar”, “kısa sürede”, “korkuyla”, “koşar adım”, “mümkün olduğı kadar”, “ne kadar”, “neredeyse”, “nihayet”, “önce”, “önceden”, “orada”, “öyle”, “rasgele”, “sabahtan akşama”, “şafakla beraber”, “sessizce”, “sevinçle”, “sık sık”, “şimdi”, “şimdilik”, “şimdiye kadar”, “sıra sıra”, “sonra”, “tamamen”, “tamamıyla”, “tekrar”, “temelli”, “umduğından erken”, “uzaktan”, “uzere”, “uzun uzun”, “yalnız”, “yana”, “yarıdan öte”, “yarın”, “yavaş yavaş”, “yavaşça”, “yerinden çok”, “yeterli”, “yine”, “zahmetle”, “zamanla”

Roman türü metinlerde fiil örnekleri

“ağlamak”, “açmak”, “ayrılmak”, “almak”, “anlamak”, “anlatmak”, “aramak”, “artmak”, “atlamak”, “atmak”, “avlamak”, “ayağa kalkmak”, “bahsetmek”, “bakmak”, “barınmak”, “başlamak”, “batmak”, “bayılmak”, “başvurmak”, “başaramamak”, “beğenmek”, “beklemek”, “benzetmek”, “benzemek”, “bıkmak”, “bilmek”, “binmek”, “bitirmek”, “boyanmak”, “bulmak”, “bulunmak”, “büyümek”, “çağırarak”, “çalmak”, “çarpmak”, “çatlamak”, “çekmek”, “çıkarmak”, “çırpınmak”, “çökmek”, “çözölmek”, “dans etmek”, “dayanmak”, “değişmek”, “demek”, “denemek”, “dinlemek”, “dikmek”, “dökmek”, “dönmek”, “düşmek”, “durmak”, “düşünmek”, “edebilmek”, “edememek”, “eğilmek”, “eğitmek”, “eklemek”, “evlenmek”, “fark etmek”, “fenalaşmak”, “gezmek”, “giymek”, “gitmek”, “gömölmek”, “görmek”, “göstermek”, “götürmek”, “gurbete gitmek”, “hafiflemek”, “hastalanmak”, “hazırlamak”, “hükmetmek”, “içmek”, “iddia etmek”, “ilgilenmek”, “indirmek”, “inmek”, “istemek”, “işaret etmek”, “kalmak”, “kalkmak”, “kaplanmak”, “karşılarmak”, “karışmak”, “kavuşmak”, “kaybetmek”, “kaynaşmak”, “kazanmak”, “kızmak”, “koşmak”, “konuşmak”, “korkmak”, “korumak”, “kovmak”, “kurmak”, “kurulmak”, “kurtarmak”, “kusur bulmak”, “memnun olmamak”, “nişanlanmak”, “olmak”, “öğrenmek”, “öldürmek”, “ölmek”, “öpmek”, “oturmak”, “oyunarmak”, “özlemek”, “rahatlatmak”, “razı olmak”, “reddetmek”, “sağlamak”, “sallarmak”, “sanmak”, “sarmak”, “sarsılmak”, “savaşmak”, “savunmak”, “sevmek”, “seyretmek”, “sığınmak”, “silmek”, “sıralarmak”, “sıkmak”, “sıvamak”, “sokmak”, “sorarmak”, “sormak”, “süzmek”, “süzölmek”, “sürdürmek”, “sürmek”, “sürökmek”, “şaşırmak”, “taşınmak”, “tanımak”, “tanışmak”, “tartışmak”, “tasdik etmek”, “tatmak”, “teklif etmek”, “terk etmek”, “teslim etmek”, “tutmak”, “uyumak”, “uğraşmak”, “uymak”, “üzölmek”, “vazgeçmek”, “vazgeçmemek”, “veda etmek”, “vermek”, “yaşamak”, “yağmak”, “yaratmak”, “yazmak”, “yerleşmek”, “yemek”, “yıkmak”, “yükselmek”, “yürömek”, “yüzmek”, “zorlamak”.

4.2.1.4.2. Roman türü metinlerde deyim örnekleri

“ağzını açmadan dinlemek”, “ağzı titremek”, “akıbetleri ne olacak”, “aklı karışmak”, “aklını kaybetmek”, “başını yontmak”, “ezilmiş hayat”, “fırtına geçti”, “göz ucuyla bakmak”, “gözlerini dikmek”, “gözlerinin sathından daha derin bir yere sokarmamak”, “gözünü açmak”, “ipin ucunu kaçırmak”, “kasvetli bir yerden çıkmak”, “kazma gibi sarı dişi göstermek”, “muratlarına ermek”, “oturduğu yerde sönmek”, “siyah bir gece”, “su gibi para sarf etmek”, “suratında garip bir kırmızılık belirlemek”, “yaydan çıkmak”, “yolun sonuna varmak”, “yüzüne kırmızılık belirlemek”, “yüreği çarpıntı duymak”.

4.2.1.4.3. Roman türü metinlerde atasözü örnekleri

Roman türü metinlerde atasözü örnekleri tespit edilmemiştir.

4.2.1.4.4. Roman türü metinlerde terim örnekleri

“avukat”, “mahkeme”, “jüri”, “şerif”, “davacı”, “davalı”, “tanık”, “hukuk kurumu”, “araştırma bursu”, “aspirin”, “avukat”, “bekçi”, “british museum”, “çete reisi”, “çırçır”, “controlör”, “davacı”, “davalı”, “emniyet müdürü”, “fen müdürü”, “gazeteci”, “gitar çalmaya başlar”, “gramofon”, “hukuk kurumu”, “ip”, “jüri”, “kalorifercilik”, “kayık”, “kılıç balığı”, “kolhoz”, “köpek balığı”, “kontrolör”, “kuyruk”, “maden ocağı”, “mahkeme”, “memurluk”, “mühendis”, “muhasibeci”, “müdürlük”, “mütareke”, “olta”, “portakal suyu”, “radyatör”, “resim”, “römork”, “sandal”, “sergi”, “şerif”, “şikeste”, “taşeron”, “tanık”, “tekni kaplama işine girer”, “terzilik”, “ulaştırma merkezi”, “vaaz”, “zıpkın”

4.2.1.4.5. Roman türü metinlerde ikileme örnekleri

“iş iş”, “baka baka”, “çırpındıysa o da çırpındı”, “umutla görsün, merakım biraz olsun yensin”.

4.2.1.4.6. Roman türü metinlerde kalıp söz (ilişki sözleri) örnekleri

“vay anam”, “sakin olmaya çalıştık”

4.2.1.4.7. Roman türü metinlerde yabancı kökenli söz varlığı örnekleri

“avukat”, “bastırma”, “bیلardo”, “british museum”, “cariye”, “gitar”, “gramofon”, “iradesi”, “jüri”, “kalorifer”, “mahkeme”, “mizah”, “muharebe”, “müdürlük”, “otomobil”, “park”, “piyano”, “polis”, “salon”, “scenario”, “şapka”, “standardı”, “tabi”, “taksi”, “tenis”, “testi”.

4.2.1.4.8. Roman türü metinlerde çeviri sözcük örnekleri

Roman türü metinlerde çeviri sözcük örnekleri tespit edilmemiştir.

4.2.1.4.9. Roman türü metinlerde kalıplaşmış söz örnekleri

“Aklını başından almak”, “Allah affetsin”, “Anadolu’ya geçmek”, “Ateşten Gömlek”, “Aynadaki adam”, “Buyuk Kahvaltı”, “Bütün insanlar eşit yaratılmıştır”, “Dişini sıkmalıyım”,

“Elindeki bezi sıyrılmış yerlerde dolaştırıyordu”, “Estağfurullah”, “Evvelâ”, “Fakat”, “Hayat bir yığın artıklarla, yarı yolda kalmışlarla doludur.”, “İsa’nın evi”, “İnşallah”, “Kireç kesildi”, “Kuşatılmıştı”, “Kurs meselesi çok mühimdir”, “Lazım sokmak disipline fabrikayı toptan”, “Mai ve Siyah”, “Oyunun her dakikasını kuralına göre oynamak”, “Rahat nefes aldı”, “Soluk soluğa durdu”, “Tanrı gözleri yaşlarla kaplı bir günahkârın pişmanlığını, yüz dürüst insanın beyaz elbisesine tercih eder”, “Yer yutar gibi okumuştun”, “Yüce Tanrı adına görevinizi yapın”, “Aysel kanlar içindeki kareli gömleğini aldı, yıkamaya başladı.”

4.2.1.4.10. Roman türü metinlerde argo/yerel söylem örnekleri

“ulan”, “kardaşlarım”

4.2.1.5. Şiir

Bu başlık altında analiz edilen metin türü, 9., 10., 11. ve 12. Sınıflar TDE ders kitaplarında ortak olarak yer almaktadır. Buna göre toplam 49 adet şiir türü metin yer almaktadır.

Tablo 13, şiir türü metinlerin sınıf düzeylerine göre dağılımlarını ve kelime sayılarını göstermektedir.

Tablo 13. Şiir Türü Metinlerin Metin ve Kelime Sayıları

Sınıf Düzeyi	Ünite İsimleri	Metin Sayısı (N)	Metindeki Kelime Sayısı (N)
9. Sınıf	3. Ünite – Şiir	5	1. Metin (N = 71)
			2. Metin (N = 187)
			3. Metin (N = 96)
			4. Metin (N = 152)
			5. Metin (N = 111)
10. Sınıf	3. Ünite – Şiir	15	1. Metin (N = 117)
			2. Metin (N = 70)
			3. Metin (N = 95)
			4. Metin (N = 137)
			5. Metin (N = 79)
			6. Metin (N = 159)
			7. Metin (N = 151)
			8. Metin (N = 88)
			9. Metin (N = 54)
			10. Metin (N = 87)
11. Sınıf	3. Ünite – Şiir	11	11. Metin (N = 77)
			12. Metin (N = 121)
			13. Metin (N = 72)
			14. Metin (N = 227)
			15. Metin (N = 152)
12. Sınıf	3. Ünite – Şiir	5	1. Metin (N = 428)
			2. Metin (N = 98)
			3. Metin (N = 146)
			4. Metin (N = 276)
			5. Metin (N = 78)

			6. Metin (N = 93)
			7. Metin (N = 118)
			8. Metin (N = 618)
			9. Metin (N = 146)
			10. Metin (N = 53)
			11. Metin (N = 157)
			1. Metin (N = 275)
			2. Metin (N = 240)
			3. Metin (N = 93)
			4. Metin (N = 83)
			5. Metin (N = 246)
			6. Metin (N = 61)
			7. Metin (N = 115)
			8. Metin (N = 113)
12. Sınıf	3. Ünite – Şiir	18	9. Metin (N = 67)
			10. Metin (N = 91)
			11. Metin (N = 70)
			12. Metin (N = 238)
			13. Metin (N = 74)
			14. Metin (N = 71)
			15. Metin (N = 53)
			16. Metin (N = 73)
			17. Metin (N = 88)
			18. Metin (N = 104)
	Toplam	49 metin	6.669 kelime

Tablo 13, 9. sınıftan 12. sınıfa kadar Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarında yer alan “Şiir” türündeki metinlerin sayısını ve her bir metindeki kelime sayısını sunmaktadır. Her sınıf düzeyi, öğrencilerin şiirle ne kadar kapsamlı bir kelime dağarcığına maruz kaldıklarını gösteren farklı metin ve kelime sayıları ile temsil edilmektedir. 9. sınıf 3. ünite 5 şiir metni, 10. sınıf 3. ünite 15 şiir metni, 11. sınıf 3. ünite 11 şiir metni ve 12. sınıf 3. ünite 18 şiir metni işlenmiştir. Her bir metnin kelime sayısı belirtilmiş olup, bu da eğitimcilerin ve ders kitabı hazırlayıcılarının şiir türündeki metinlerdeki kelime çeşitliliği ve yoğunluğunu değerlendirmelerine olanak tanır. Tablodaki veriler, toplam 49 şiir metninin incelendiğini ve bu metinlerin toplamda 6.669 kelime içerdiğini göstermektedir. Bu sayısal bilgiler, şiirlerin ders içeriğinde nasıl yer aldığını ve öğrencilerin edebi anlamda kelime hazinesini geliştirme yolculuğunda şiirin rolünü gözler önüne sermektedir. Her sınıf seviyesinde şiir metinlerinin sayısı ve kelime hacmi, öğrencilerin edebi dil becerilerinin ve estetik algılarının gelişimini desteklemek için kullanılabilir. Eğitimciler, bu tablo aracılığıyla öğrencilerin şiire olan ilgisini ve anlayışını derinleştirecek ders ve öğretim stratejilerini geliştirebilirler.

4.2.1.5.1. Şiir türü metinlerde temel söz varlığı örnekleri

Şiir türü metinlerde somut isim örnekleri

“at”, “ay”, “ayak”, “baca”, “bahçe”, “balık”, “baş”, “başında”, “bayırlar”, “bebek”,

“beylerbeyi”, “bulutlar”, “çam”, “çamurları”, “çember”, , “çiçek”, “çiçekler”, “çimenler”, “çobanlar”, “dağ”, “dağlar”, “dağlarında”, “değnek”, “deniz”, “deve”, “diyar”, “düğümü”, “duvar”, “el”, “ev”, “fenerler”, “fes”, “gök”, “gökler”, “gömlek”, “gözlükler”, “gül”, “güller”, “heykel”, “kafileler”, “kadın”, “kağnılar”, “kaldırımlar”, “kamyonlar”, “kan”, “kar”, “kelebek”, “kemerler”, “konuk”, “köpekler”, “koy”, “koylunun beli”, “köz”, “kubbe”, “kuş”, “laboratuvar”, “mabed”, “mezarım”, “milletimin”, “mintan”, “mozayik”, “öküz”, “otlar”, “parmak”, “şal”, “şehir”, “semt”, “sincap”, “sofra”, “sokak”, “taşlar”, “tırnak”, “toprak”, “Tuna”, “yağmur”, “yaprak”, “yer”, “yıldırımlar”, “yorgan”, “zeytin”.

Şiir türü metinlerde soyut isim örnekleri

“ahiret”, “akıl”, “akıl”, “akın”, “akşam”, “alem”, “anlam”, “anlayış”, “avunma”, “aydınlık”, “ayıp”, “ayrılık”, “bahar”, “bakımsızlık”, “barış”, “baht”, “bilgelik”, “bilgi”, “bilgisizlik”, “boşluk”, “büyü”, “cennet”, “ciddiyet”, “çılgılık”, “derinlik”, “dert”, “destan”, “destan”, “dünya”, “düşünce”, “emir”, “endişe”, “erdem”, “esrarlı”, “gereklik”, “gög”, “gölge”, “gönlün”, “gönül”, “güç”, “güç”, “günah”, “güzellik”, “hasret”, “hatıra”, “hayâl”, “heybet”, “heyecan”, “hicret”, “hikmet”, “ışık”, “ışık”, “ıstırap”, “iş”, “karanlık”, “kalp”, “kaygı”, “keder”, “kısmet”, “kul olma”, “mahşer”, “maksûd”, “mevsim”, “meltem”, “mesele”, “murad”, “mutluluk”, “pur-mana”, “rengi”, “rızık”, “rüya”, “rüzgâr”, “saadet”, “safâ”, “sanat”, “savaş”, “sefalet”, “sevdalı”, “sevgili”, “sevda”, “şiiir”, “şekil”, “şenlik”, “şeref”, “sohbet”, “söz”, “sükût”, “surur”, “şekil”, “tecellî”, “tecessüs”, “tarih”, “tasam”, “umit”, “uyanık”, “uykuda”, “vedalaşma”, “yaşam”, “yaratılış”, “yazam”, “yük”, “zafer”, “zaman”, “zaman”, “zevk”, “zaman”.

Şiir türü metinlerde özel isim örnekleri

“Abdülbaki Gölpınarlı”, “Abdülhak Hamit Tarhan”, “Abdullah Uçman, Dr.”, “Acem”, “Allah”, “Anadolu”, “Anadolu”, “Arap”, “Atâ Çatıkkaş”, “Cem”, “Cem-haşem”, “Enginün, İnci”, “Erzurum”, “Faruk Nafiz Çamlıbel”, “Fârûk-ı”, “Fikret, Tevfik”, “Fuzûlî”, “Göçgün, Önder”, “Gölpınarlı, Abdülbaki”, “Hâce Ahmed”, “Hak”, “Hâfız”, “Hâkânîyim”, “Han Duvarları”, “Hasan Akay, Dr.”, “Hoca Ahmed Yesevi”, “Hukümet”, “İnci Enginün”, “İrem”, “İskender-i”, “Karac’oğlu”, “Kemal, Namık”, “Kenan Akyüz”, “Kilisli Rifat Bilge”, “Kızılırmak”, “Leylâ”, “Leylâ, Mecnûn”, “Macit, Muhsin”, “Metin Akkuş”, “Muhteşem”, “Murâd-ı”, “Müjgân Cunbur”, “Namık Kemal”, “Nedîm”, “Nef’î”, “Nurer Uğurlu”, “Osmaniyanız”, “Pervîz-i”, “Pir Sultan Abdal”, “Sultân”, “Selçuklular”, “Tamu”, “Tevfik Fikret”, “Tuna”, “Türk”, “Yûsuf”, “Yûsuf-şiyem”, “Yunus Emre Ali”, “Yusuf-şiyem”.

Şiir türü metinlerde cins isim örnekleri

“adam”, “ağaç”, “akıl”, “alın”, “anlam”, “anlayış”, “ardıç”, “arkadaş”, “aşk”, “at”, “ateş”,

“ayak”, “aydınlık”, “baca”, “bacak”, “bakış”, “baş”, “bayır”, “beden”, “beslenme”, “bilgelik”, “bilgi”, “bilgin”, “bilgisizlik”, “boyun”, “buğday”, “bulutlar”, “çadır”, “çam”, “çamur”, “can”, “cevap”, “çiçek”, “çiçekler”, “çimenler”, “dağ”, “dağlar”, “dalga”, “değer”, “deniz”, “destek”, “dilek”, “dizgin”, “duman”, “dünya”, “düşman”, “duvar”, “el”, “elçi”, “ev”, “evler”, “fener”, “feryat”, “gereklik”, “gezgin”, “gökler”, “gömlek”, “gövde”, “göz”, “gözlük”, “gül”, “güneş”, “güzellik”, “hamal”, “hayal”, “hayalet”, “ifade”, “imam”, “insan”, “iş”, “iskele”, “kağrı”, “kaldırım”, “kamyon”, “kan”, “kar”, “karanlık”, “katar”, “kavak”, “kaygı”, “kelam”, “kemer”, “kış”, “kitap”, “köpek”, “kuş”, “kuyruk”, “laboratuvar”, “leş”, “liman”, “mahalle”, “merak”, “mevsim”, “meydan”, “misafir”, “mülk”, “mutluluk”, “nazar”, “nefes”, “okul”, “öküz”, “ordu”, “parmak”, “rah”, “rizık”, “saadet”, “şafak”, “şah”, “şair”, “savaş”, “semt”, “sığınak”, “sofra”, “sohbet”, “sokak”, “soy”, “su”, “sultan”, “sürüler”, “taş”, “tat”, “tırnak”, “tomurcuk”, “toprak”, “tuz”, “umut”, “yağmur”, “yanıt”, “yaprak”, “yaramazlık”, “yemek”, “yer”, “yıldırım”, “yol”, “yoldaş”, “yorgan”, “zeytin”, “zihin”.

Şiir türü metinlerde sıfat örnekleri

“ağır” “ak” “âkil” “alığ” “alim” “aylık” “az” “azalmış” “bakımsız” “berrak” “beyaz” “bilgisiz” “bitmiş” “boş” “bozulmuş” “buz gibi” “büyük” “cennet gibi” “cümle” “çapkın” “çıplak” “çilekeş” “çirkin” “dağılmış” “dalgacı” “deli” “dev gibi” “dilsiz” “diri” “dolmuş” “dumanlı” “endişeli” “gaaib” “gafil” “garip” “gebe” “gerçek” “gizli” “gölge” “gümüş” “günahkâr” “güzel” “hamuşane” “hazin” “kadir” “kapalı” “kara” “karanlık” “kereksiz” “kızıl” “kimsesiz” “kirli” “kocaman” “kopa” “kötü” “kuvvetli” “küçük” “kül rengi” “maksadına yönelik” “ölü” “örtülü” “parça” “parlak” “pinhan” “safi” “sağır” “sarı” “savadsız” “serin” “sersefid” “sersefil” “sımsıkı” “sırnaşık” “simsiyah” “sinsi” “soğuk” “soğumuş” “solgun” “solmuş” “sûfi” “susmuş” “süzgün” “şeffaf” “şeydâ” “şimşek gibi” “tamga” “tutuşmuş” “tümen” “tüz” “uçmağ” “ulu” “uzak” “vacib” “vakitsiz” “yakşı” “yalnız” “yanar” “yaramaz” “yarılmış” “yaş” “yazık” “yeşeren” “yeşil” “yetmişinde” “yıkılmış” “yorgun” “yumuşak” “zâil”

Şiir türü metinlerde zarf örnekleri

“aceleyle”, “açıkça”, “akşam”, “altında”, “ancak”, “aniden”, “ansızın”, “ara sıra”, “arkasından”, “artık”, “aydur”, “az daha”, “az zamanda”, “azıcık”, “başka zaman”, “birden”, “birdenbire”, “bir iki gün içinde”, “biraz”, “birbirine yapışık olarak”, “büyük güçle”, “cümle”, “daha”, “daima”, “derhal”, “dem-be-dem”, “dışında”, “doğudan”, “düni günü”, “ekşitip”, “en”, “erken”, “eskiden”, “etraftan”, “gâh”, “gâhi”, “gâhî”, “gayrı”, “gece gündüz”, “geceleyin”, “gene”, “gittikçe”, “gizli gizli”, “gizlice”, “günde”, “günü”, “hâlâ”, “hele”, “hemen”, “hiç”, “hiçbir zaman”, “hızla”, “hızlı”, “hızlıca”, “içerisinde”, “içimizde”, “iki

yanda”, “ileri”, “ilk defa”, “iyice”, “karardıkça”, “kesin olarak”, “madem”, “mesela”, “mütemadiyen”, “nasıl”, “ne kadar”, “neden”, “niçin”, “nihayet”, “olmamış”, “orada”, “önceden”, “öte”, “ötesinde”, “öyle”, “öylesine”, “sakın”, “serapa”, “sessizce”, “simsiyah”, “son”, “sonra”, “sürekli”, “şimdi”, “şüphesiz”, “tamamıyla”, “tamamen”, “tez”, “tiz”, “tüni küni”, “üstünde”, “uzun uzun”, “uzunca”, “uzunlara”, “uzaktan”, “yavaş yavaş”, “yavaşça”, “yeniden”, “yeterince”, “yine”, “yoğun”, “yok”, “yukarıda”, “yükselir”, “yükselterek”.

Şiir türü metinlerde fiil örnekleri

“açamamak”, “açmak”, “açmak”, “ağlamak”, “akınmak”, “akmak”, “akmak”, “almak”, “andırmak”, “anlamak”, “anmak”, “aramak”, “atılmak”, “atmak”, “ayırarak”, “ayrılmak”, “bağırarak”, “bağlamak”, “bakmak”, “bakmamak”, “başlamak”, “beğenmek”, “beklemek”, “beslemek”, “bilmemek”, “birikmek”, “bölünmemek”, “boylamamak”, “bozmak”, “buğulanmamak”, “bükülmek”, “bulamamak”, “bürünmek”, “büyümek”, “büyütmek”, “çağırarak”, “çalışmak”, “çalkalanmak”, “çalmak”, “çekmek”, “çekmemek”, “çıkarmak”, “çıkarmak”, “dağ olmak”, “dağıtmak”, “dalarken”, “dalgalandırmak”, “dalgalanmak”, “değmek”, “demek”, “derin olmak”, “dikilmek”, “dikmek”, “dinlemek”, “dirilmek”, “dizilmek”, “doğmak”, “doğmamak”, “dökülmek”, “dolmak”, “dövmek”, “durmak”, “düşürmek”, “dutmak”, “duymak”, “duyulmak”, “düzeltmek”, “emzirmek”, “eritmek”, “ermek”, “geçmek”, “getirmek”, “gezmek”, “gidebilmek”, “gitmek”, “giymek”, “gömmek”, “göndermek”, “görmek”, “götürmek”, “hafiflemek”, “hatırlamak”, “havalandırmak”, “haykırmak”, “hazırlamak”, “hecelelemek”, “helâl etmek”, “hicret etmek”, “incinmek”, “inmek”, “ısınmak”, “işitmek”, “istemek”, “kaçmak”, “kalmak”, “kanatlanmak”, “kaybetmek”, “kazmak”, “kesilmek”, “kesmek”, “kılmak”, “kımlıdatmak”, “kırmak”, “koklamak”, “kollamak”, “kopmak”, “koymak”, “küstürmek”, “mutlu etmek”, “öğrenmek”, “öğretmek”, “öğütmek”, “okumak”, “olmak”, “olmamak”, “ölmek”, “öpmek”, “örtmek”, “özmek”, “sağ olmak”, “şakırdamak”, “saklamak”, “sanmak”, “sanmamak”, “saplanmak”, “sarmak”, “satmak”, “sayılmak”, “seçmek”, “selâmlamamak”, “serpilmek”, “sezmek”, “sığınmak”, “silmek”, “solmak”, “sonsuz olmak”, “söylemek”, “söylerken”, “söyletememek”, “sürmek”, “süzmek”, “süzülmek”, “tanımamak”, “taramak”, “taşımak”, “terk etmek”, “tıkanmak”, “titremek”, “titreşmek”, “toylamamak”, “tutmak”, “tutturmak”, “tutuşmak”, “uçmak”, “uğurlamak”, “ulaşmak”, “unutmak”, “usandırmak”, “uyamak”, “uyanmamak”, “uyumak”, “uyuşmak”, “uzanmak”, “varmak”, “vermek”, “vurmak”, “yakmak”, “yalan söylemek”, “yanmak”, “yanmamak”, “yapmak”, “yaratılmak”, “yaratmamak”, “yarmak”, “yazamamak”, “yazmak”, “yemek”, “yetmek”, “yıkamak”, “yikanmak”, “yükselmek”, “yummak”, “yürümek”, “yüzmek”.

4.2.1.5.2. Şiir türü metinlerde deyim örnekleri

“ay büyüsun”, “bir kötü söz öldürür”, “dört yanımı gurbet sardı”, “gözlerimden deniz gibi yaşlar akıyor”, “gözlerinden kanlar saçar”, “gözüne mil çekilmiş gibi”, “hava kurşun gibi ağır”, “in cin uykuda”, “rüzgârda uçan tüy”.

4.2.1.5.3. Şiir türü metinlerde atasözü örnekleri

Şiir türü metinlerde atasözü örnekleri tespit edilmemiştir.

4.2.1.5.4. Şiir türü metinlerde terim örnekleri

“demir”, “hamal”, “küfe”, “laboratuvar”, “mozayik”, “orkestra”, “raks”

4.2.1.5.5. Şiir türü metinlerde ikileme örnekleri

“sıdk u selamet”, “izzet u ikbal”, “zevk u safâ”, “âşık-ı âzâde”, “âlûfteyiz dil-dâdeyiz”, “Dil-efgâr”, “eşk-i revân”

4.2.1.5.6. Şiir türü metinlerde kalıp söz (ilişki sözleri) örnekleri

“Artık demir almak günü gelmişse zamandan”, “Bir ömür geze geze”, “Camlar buğulanmasın”, “Cibâli uyusun”, “Denizler oldu tasam”, “Dil derdini gamunla”, “Ey mavi göklerin beyaz ve kızıl süsü”, “Ey Türk ili, ey vatan! Sen her bir yerden ulu’sun!”, “Gorup ahkam-ı asrı munharif sıdk u selametten”, “Kızıl havaları seyret ki akşam olmakta..”, “Kolumuzdan tutarak”, “Kül olayım Kerem gibi yana yana”, “Karlar / Ki hamuşane dem-be-dem ağlar.”, “Manzur olurken”, “Numayan olur”, “Ölüm Allahın emri, ayrılık olmasaydı”, “Rüzgârlar derinde kişneyen bir at”, “Sevdiğim cânım yolunda hâke yeksân olduğum”, “Sen istersen”, “Selam olsun şovketize eluze”, “Yeşil pencereden bir gül at bana”, “Yurda ay yıldızının ışığı yeter”, “kaldırımlar, çilekeş yalnızların annesi”, “ışıklarla dolsun kalbimin içi”

4.2.1.5.7. Şiir türü metinlerde yabancı kökenli söz varlığı örnekleri

“ahkam”, “asr”, “efgâr”, “felek”, “gam”, “gazel”, “guzer-gah”, “hukümet”, “iyddır”, “kurbân”, “lerze”, “mahruk-ı dil-firib”, “mozayik”, “muntazar”, “muruvvet”, “mütesadif”, “na’ş”, “nazar”, “nesîm”, “nev-bahâr”, “nâz”, “orkestra”, “rida-yı siyah”, “seyrâna”, “subh-dem”, “şitaban”, “zalim”.

4.2.1.5.8. Şiir türü metinlerde çeviri sözcük örnekleri

Şiir türü metinlerde çeviri sözcük örnekleri tespit edilmemiştir.

4.2.1.5.9. Şiir türü metinlerde kalıplaşmış söz örnekleri

“aşkun gamıyla”, “artık beni kim tutsun?”, “cân acısını”, “felek”, “futur etme”, “hava toprak gibi gebe”, “kara sevdalı”, “küfe”, “ne gam”, “sessiz gemi”, “şimşek gibi”, “yazılmamış bir destan gibi”.

4.2.1.5.10. Şiir türü metinlerde argo/yerel söylem örnekleri

“kardaş”

4.2.1.6. Tiyatro

Bu başlık altında analiz edilen metin türü, 9., 10., 11. ve 12. Sınıflar TDE ders kitaplarında ortak olarak yer almaktadır. Buna göre toplam 13 adet tiyatro türü metin yer almaktadır. Tablo 14, tiyatro türü metinlerin sınıf düzeylerine göre dağılımlarını ve kelime sayılarını göstermektedir.

Tablo 14. Tiyatro Metin Türü Metin ve Kelime Sayıları

Sınıf Düzeyi	Ünite İsimleri	Metin Sayısı (N)	Metindeki Kelime Sayısı (N)
9. Sınıf	6. Ünite – Tiyatro	3	1. Metin (N = 803) 2. Metin (N = 1143) 3. Metin (N = 1277)
10. Sınıf	6. Ünite – Tiyatro	3	1. Metin (N = 1100) 2. Metin (N = 1192) 3. Metin (N = 990)
11. Sınıf	7. Ünite – Tiyatro	4	1. Metin (N = 1330) 2. Metin (N = 1836) 3. Metin (N = 1277) 4. Metin (N = 596)
12. Sınıf	5. Ünite – Tiyatro	3	1. Metin (N = 2004) 2. Metin (N = 1036) 3. Metin (N = 1142)
Toplam		13 metin	15.726 kelime

Tablo 14, Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarındaki tiyatro metinlerinin sınıf düzeyine ve üniteye göre dağılımını ve bu metinlerin her birindeki kelime sayısını sunmaktadır. Tablo, 9. sınıf 6. ünite 3 tiyatro metni, 10. sınıf 6. ünite 3 tiyatro metni, 11. sınıf 7. ünite 4 tiyatro metni ve 12. sınıf 5. ünite 3 tiyatro metni olmak üzere toplam 13 tiyatro metni içermektedir.

Bu metinlerin her birinin kelime sayıları sırasıyla listelenmiş, en az kelime sayısına sahip metin 803 kelime ile 9. sınıfın 1. metni iken, en fazla kelime sayısına sahip metin 1.996

kelime ile 11. sınıfın 4. metni olarak kaydedilmiştir. Dört sınıf seviyesinde incelenen tiyatro metnlerinin toplam kelime sayısı 15.726 olarak belirtilmiştir. Tablo, öğretmenler ve eğitimciler için, lise seviyesinde tiyatro metnlerinin kullanımını ve öğrencilerin karşılaştıkları kelime hacmini anlamada kritik bir kaynaktır. Tiyatro metnlerinin, öğrencilere diyalog ve sahneleme yoluyla kelime bilgisini ve dil kullanımını öğretmede ne kadar etkili olabileceği konusunda bilgi verir. Bu tablonun sağladığı verilerle, eğitimciler öğrencilerin sözcük dağarcığını zenginleştirecek ve onlara tiyatronun estetik ve dilbilimsel yönlerini öğretecek etkili ders planları hazırlayabilirler.

4.2.1.6.1. Tiyatro türü metinlerde temel söz varlığı örnekleri

Tiyatro türü metinlerde somut isim örnekleri

“alabalıklar”, “araba”, “asa”, “at”, “ateş”, “bahçe”, “balta”, “benzin istasyonu”, “biber”, “çanta”, “ceket”, “cepken”, “ceset”, “çeşme”, “çeyiz”, “ciğer”, “çömlekler”, “dal”, “değnek”, “domuz”, “dükkan”, “duvak”, “ekmek”, “el arabası”, “entari”, “Eski Saray”, “eşya”, “et”, “fener”, “flüt”, “gaz lambası”, “geyik”, “gözlük”, “han”, “hançer”, “ip”, “iskele”, “kahve”, “kapı”, “kapılar”, “kaplumbağa kabukları”, “kavanozlar”, “kaya”, “kedi”, “kemer”, “konağı”, “köpek”, “köşk”, “kova”, “küfe”, “kül”, “kurbağalar”, “kürek”, “kütük”, “levhalar”, “leylekler”, “mabet”, “mangal”, “mendil”, “merdiven”, “minder”, “mührü”, “mutfak”, “mutfak dolabı”, “narlar”, “ocağ”, “odalar”, “oluk”, “otel”, “paravana”, “pencere”, “raflar”, “restoran”, “saç”, “şalvar”, “şamdan”, “saray”, “sazlar”, “şenlik”, “şerbet”, “sığır çenesi”, “süpürge”, “tabak”, “taç”, “taht”, “takılar”, “tapınak”, “tarak”, “tava”, “tavuk”, “tel dolap”, “tencereler”, “tenekeci”, “timarhane”, “WC kapısı”, “yakacak”, “yatak odaları”, “yemek masası”, “zambak”, “zehir şişesi”.

Tiyatro türü metinlerde soyut isim örnekleri

“acele”, “acı”, “adalet”, “âheng”, “akılsızlık”, “akşam”, “âşık”, “aşk”, “azim”, “başarı”, “başarısızlık”, “bilgi”, “boşluk”, “cadılık”, “ceng”, “cenge”, “ceza”, “çiftleşme”, “çıkar”, “darbe”, “darlık”, “debdebe”, “değer”, “dert”, “destek”, “devlet”, “dünya”, “düş kırıklığı”, “düşünce”, “duygu”, “duygusal bağ”, “düzen”, “emanet”, “entrika”, “erişim”, “eşraf”, “evlilik”, “eziyet”, “farkındalık”, “fedakarlık”, “felaket”, “fırsat”, “gece”, “gerçekçilik”, “gerçeklik”, “görev”, “güç”, “güçlülük”, “gurur”, “güven”, “haber”, “hak”, “hâl”, “halk”, “hatıra”, “hayal”, “hazırlık”, “hesap”, “heves”, “heyecan”, “hiddet”, “hikaye”, “hisler”, “hisse”, “hız”, “hizmet”, “hukuk”, “hükümet”, “husûsât”, “huzur”, “idare”, “idealizm”, “idealsizlik”, “ihamet”, “ihtilal”, “ihtiras”, “ihtiyarlık”, “ikrar”, “iman”, “intikam”, “israr”,

“işsizlik”, “istek”, “istiklal”, “iştir”, “ıstırap”, “itibar”, “itilaf”, “kader”, “kahr”, “kahraman ruhu”, “karaborsa”, “kararlılık”, “karışıklık”, “kaza”, “kazanç”, “kendilik”, “kin”, “kıskançlık”, “kısmet”, “korku”, “kurtuluş”, “lalalık”, “linç”, “mahrumiyet”, “mantık”, “martavallar”, “memnuniyet”, “menfaat”, “merak”, “mesuliyet”, “mevki”, “mudafaa”, “muhalafet”, “muhavere”, “murat”, “muşkulat”, “mutluluk”, “nefret”, “neşe”, “nikâh”, “nişan hazırlığı”, “nüfuz”, “nutuk”, “öğüt”, “özgünlük”, “özgürlük”, “para”, “pazarlık”, “pişmanlık”, “rahatlık”, “realite”, “rezâlet”, “rüya”, “rüzgar”, “sabır”, “sadaka”, “sadakat”, “sadrazamlık”, “sağlık”, “saltanat”, “sanat”, “saygı”, “şefkat”, “serbestlik”, “şerbet”, “sermaye”, “sevgi”, “sevgisizlik”, “sevinç”, “seyirci”, “şeytan”, “seyyie”, “sıkıntı”, “siyaset”, “şöhret”, “şok”, “sorumluluk”, “suç”, “şükür”, “suskunluk”, “susuzluk”, “tabiat”, “talih”, “talihsizlik”, “tantana”, “tarih”, “tartışma”, “tavrı”, “tebrik”, “tecrübe”, “tedbir”, “tehdit”, “tehlike”, “telaş”, “telâş”, “temâşâ”, “tercih”, “teşekkür”, “tutku”, “uçuş”, “umit”, “umûr”, “umut”, “ün”, “us”, “usûl”, “utanç”, “utanma”, “vatan”, “vatanperverlik”, “vazife”, “vebal”, “veda”, “vefa”, “yalnız uçuş”, “yalnızlık”, “yaşam mücadelesi”, “yıkım”, “yitim”, “yoksuzluk”, “yüksek idealler”, “yükseklerin yalnızlığı”, “yükseklik”, “yürek”, “yüreklilik”, “zafer”, “zahmet”, “zarar”, “zehir”, “zonklama”, “zorbalık”.

Tiyatro türü metinlerde özel isim örnekleri

“Turan Oflazoğlu”, “Adapazarlı İbrahim Ağa”, “Amasya”, “Andromak”, “Ankara”, “Ankara Hükûmeti”, “Aşık Garip”, “Âşık Hasan”, “Aşil”, “Atak Köse”, “Ayşe Kadın”, “Anne”, “Bahar”, “Bayram Pâşa”, “Behram”, “Bektaş”, “Bursa”, “Celo Pâşa”, “Cevat Fehmi Başkut”, “Deli Cavuş”, “Dilaşup Sultan”, “Dionisos”, “Ebullaklakatü’lenfi Batak Ese”, “Edirne Tımarhanesi”, “Ekrem Yüzbaşı”, “Epir”, “Epir Kralı”, “Eski Saray”, “Fatma kadın”, “Fatma Sarıca”, “Fazıl”, “Fermanlı Deli Hazretleri”, “Frigya”, “Fuat Bey”, “Galip”, “Gordium”, “Gülbahar Sultan”, “Güldü”, “Habbe Kadın”, “Hacivat”, “Hamdiciğim”, “Hasibe Hanım”, “Hektor”, “Helvacıbaşı Üveys Ağa”, “Hermiyon”, “Hikmet Efendi”, “Hurrem Sultan”, “İdâre-i Mahsûsa”, “İlyas Yarkın”, “Kanlı Kavak”, “Kanunî Sultan Süleyman”, “Kara Murat”, “Karagöz”, “Kasabanın Deli Cavuşu”, “Kavuklu (Hamdi Efendi)”, “Kaymakam”, “Kemal Paşa”, “Kerim Paşa”, “Kethüda Bey”, “Kösem Sultan”, “Matiz”, “Mehmet Cavuş”, “Menekşelizade’ler”, “Midas”, “Mihrimah”, “Mısır Valisi”, “Musahipzade Celâl”, “Muslu”, “Mustafa Ağalar”, “Mustafa Kemal”, “Müştak Bey”, “Nahid Sırrı Örik”, “Neriman Hanım”, “Nihat”, “Orest”, “Özcan”, “Pendik”, “Pirüs”, “Pişekâr (Tosun Efendi)”, “Roma”, “Rüstem Paşa”, “Sadrazam Mustafa Paşa”, “Safiye”, “Sefiz”, “Şehzade Mustafa”, “Şehzade Süleyman”, “Selim Han”, “Sevda”, “Seyfeddin Bey”, “Silenos”, “Şinasi”, “Süleyman”, “Süleymaniye”, “Sultan Ahmet”, “Sultan İbrahim”, “Sultan Mehmet”, “Sultan Murat”, “Tahrirat Katibi”,

“Tarık”, “Topkapı Sarayı”, “Tosun’cuğum”, “Troya”, “Turhan Sultan”, “Vehbi”, “Yahya”, “Yunan”, “Zîbâ Dudu”.

Tiyatro türü metinlerde cins isim örnekleri

“adam”, “ağalar”, “aile”, “anlaşma”, “annesi”, “araba”, “arkadaş”, “armagan”, “asistan”, “asker”, “at”, “av”, “avcı”, “babası”, “başkan”, “biber”, “borç”, “büyükelçilik”, “çanta”, “cariye”, “çeşme”, “cevap”, “çeyiz”, “çocuk”, “damar”, “devlet”, “doktor”, “düzlük”, “elbise”, “elçi”, “erkek”, “eş”, “eşlik”, “eşya”, “evlat”, “geyik”, “gövde”, “grup”, “haber”, “halk”, “hasta”, “hastane”, “hayvan”, “hükümdar”, “insan”, “iş”, “ışık”, “istasyon”, “kabarcık”, “kabuk”, “kader”, “kadın”, “kahve”, “kasabalı”, “kâtip”, “kaya”, “kemer”, “kıta komutanı”, “kıyafet”, “kız”, “konuşma”, “köpek”, “kraliçe”, “kümeler”, “laf”, “lala”, “loca”, “meclis”, “memur”, “merdiven”, “mevkide”, “millet”, “mührü”, “mutfak”, “nişanlı”, “ocak”, “oğlu”, “oğul”, “perde”, “prens”, “restoran”, “rüya”, “rüzgârlar”, “saç”, “sadrazam”, “sahne”, “şair”, “salon”, “saray”, “şehir”, “şehit”, “şehzade”, “şenlik”, “şerbet”, “seyahat”, “silahlar”, “siyaset”, “sopalar”, “subay”, “tabip”, “taht”, “takı”, “tarak”, “taşlar”, “tavuk”, “temsilci”, “turist”, “Türk milleti”, “uçurum”, “vali”, “vaziyet”, “yamaç”, “yapraklar”, “yaralı”, “yeniçeri”, “yiğit”, “yolculuk”, “yurttaş”, “yüz”, “zehir”

Tiyatro türü metinlerde sıfat örnekleri

“aç”, “acayip”, “acele”, “acı”, “açık renk”, “acılı”, “ağır”, “ak”, “alelade”, “alevli”, “altın”, “âşık”, “asil”, “aydınlık”, “ayıp”, “bağlı”, “basit”, “bayağı”, “bedava”, “biricik”, “büyük”, “cahil”, “çamurlu”, “ciddi”, “çıkarcı”, “çirkin”, “coşkulu”, “damalı”, “değerli”, “dertli”, “dirâyetsiz”, “doğru”, “ehemmiyetli”, “eski”, “eski küçük”, “esmer”, “esrarlı”, “etkileyici”, “etkili”, “fakir”, “fedakârca”, “fena”, “fenalaşan”, “fenalık”, “fukara”, “galip”, “garip”, “genç”, “gizli”, “güçlü”, “gürültülü”, “güvenilir”, “güzel”, “hamiyetli”, “harap”, “haşin”, “hızlı”, “hünerli”, “huzurlu”, “içine kapalı”, “idealsiz”, “ikinci”, “ileri”, “ince”, “ışıklı”, “işlek”, “iyi”, “kahraman”, “kahrolsun”, “kalın”, “kara”, “karanlık”, “kararlı”, “karlı”, “kendi”, “kendi başına buyruk”, “keskin”, “kırık”, “kırmızı”, “kırmızı-beyaz”, “kirli”, “kokulu”, “korkulan”, “korkunç”, “kötü”, “koyu”, “koyu renk”, “küçük”, “kurtarılan”, “kuvvetli”, “lüks”, “mahrum”, “masum”, “memnun”, “millî”, “müdebbir”, “muhim”, “muhteşem”, “mükemmel”, “musait”, “müşkül”, “mütedil”, “mutevazi”, “mutlak”, “mutlu”, “neşeli”, “nüfuzlu”, “öldürülen”, “ölü”, “önemli”, “övünen”, “özgür”, “peri”, “poturlu”, “realist”, “rezil”, “sabırlı”, “sade”, “sadık”, “saf”, “şalvarlı”, “samimi”, “şanlı”, “sarhoş”, “sarışın”, “sarsak”, “şaşkın”, “saygısız”, “sayısız”, “şefkatli”, “şerefli”, “sert”, “sessiz”, “sevgili”, “sevgisiz”, “sevilen”, “sıcak”, “sıkıntılı”, “solgun”, “son”, “soylu”, “tabii”, “tahammul edilmez”, “tatlı”, “tazecik”, “tedirgin”, “tehlikeli”, “temiz”, “tok”, “tombul”, “uçurlu”, “uyanık”, “uygun”, “uzun”,

“vakur”, “varlıklı”, “vatanperver”, “vefasız”, “yalan”, “yalancı”, “yanmış”, “yaralı”, “yararlı”, “yaşasın”, “yaşlı”, “yavaş”, “yavuz”, “yeni”, “yeşil”, “yeterli”, “yoksul”, “yorgun”, “yüksek”, “yumuşak”, “yürekli”, “zaferle”, “zavallı”, “zayıf”, “zengin”, “zümrütlü”.

Tiyatro türü metinlerde zarf örnekleri

“acı bir şekilde” “acılar içinde” “acilen” “acıyla” “ağır ağır” “ağırlaşarak” “akşam” “aniden” “ardından” “arkasına” “aşağı” “avazı çıktığı kadar” “bakınarak” “baştan” “beri” “bir an önce” “birden” “birdenbire” “bitmiş gibi” “bugün” “bugünlerde” “burada” “çabucak” “çarçabuk” “çarpılarak” “çok” “çoktan” “coşkuyla” “daha” “daha çok” “daima” “derhal” “derinden” “dikkatle” “dışarı” “dışına” “dün” “dün gece” “eksik olmadan” “erimiş” “erkenden” “evvel” “evvela” “fazla” “fısıltıyla” “gece” “gittikçe” “gizlice” “güçlüce” “güçlülükle” “gülerek” “gündüz” “hafifçe” “hemen” “hemen sonra” “her ne ise” “her zaman” “herhalde” “hiç” “hıncahıncı” “hızla” “hızlı” “homurdanarak” “içeri” “içgüdüyle” “içine” “ilerleyerek” “inanarak” “ışıklarla” “kalkıp inerek” “kesin olarak” “kıınıldamadan” “kıınıltısız” “koklayarak” “kolay” “korkuyla” “mutlaka” “neden” “öğleye” “önce” “önüne” “orada” “orada” “öyle” “özgürce” “pek yakında” “sabah” “sabaha kadar” “sabahın ilk saatleri” “sabahtan akşama” “sabırsızlıkla” “sadece” “sadık kalarak” “sağdan” “samimiyetle” “sarsılarak” “saygıyla” “sessizce” “sevinçle” “şimdi” “şimdiden” “şimdiye kadar” “soldan” “soluk soluğa” “son” “sonra” “sonrası” “sonunda” “sükûnetle” “sürünerek” “süzülmüş” “tabii” “tam” “tamamıyla” “tek başına” “tekrar” “ulaşarak” “ürkmeden” “üstüne” “usulca” “uzaktan” “uzun uzadıya” “yalnızca” “yandan” “yanına” “yarın” “yavaş” “yavaş yavaş” “yavaşça” “yeter” “yeterince” “yine” “yukarı doğru” “yukarı tarafa” “yüksek sesle” “yüzercesine” “zoraki” “zorla”

Tiyatro türü metinlerde fiil örnekleri

“açmak”, “ağrımak”, “alkışlamak”, “anılmak”, “anlamak”, “anlaşmak”, “anlatmak”, “asfaltlamak”, “âşık olmak”, “asılmak”, “ateş etmek”, “atlamak”, “ayrılmak”, “azarlamak”, “bağırarak”, “bağlamak”, “bakmak”, “bastırmak”, “batırmak”, “bayılmak”, “beğenilmek”, “beklemek”, “bildirmek”, “boşamak”, “boyamak”, “bozulmak”, “çağırarak”, “çalışmak”, “çalışmaz olmak”, “çekmek”, “çıkarmak”, “çözmek”, “dağıtmak”, “daldırmak”, “dalıp çıkmak”, “davet etmek”, “dayanmak”, “desteklemek”, “devam ettirmek”, “devirmek”, “devretmek”, “doğrultmak”, “dokunmak”, “dolaşmak”, “dönmek”, “dönüşmek”, “dönüştürmek”, “düşünmek”, “duymak”, “eklemek”, “ele geçirmek”, “emretmek”, “erişmek”, “etkilenmek”, “etkilenmek”, “etmek”, “evlenmek”, “gelmek”, “getirilmek”, “getirtmek”, “giderken”, “gitmek”, “giydirmek”, “giymek”, “göndermek”, “görmek”, “görüşmek”, “göstermek”, “haber vermek”, “hazırlanmak”, “hesap etmek”, “hissetmek”, “idare etmek”, “ikna etmek”,

“ilerlemek”, “imha etmek”, “inandırmak”, “inanmak”, “istemek”, “kabul etmek”, “kaçınmak”, “kaldırmak”, “kaldırmak”, “kalkmak”, “kanamak”, “kapatmak”, “kararmak”, “karşılaşmak”, “kasdetmek”, “kavuşmak”, “kaybetmek”, “kaybolmak”, “kazanmak”, “kesilmek”, “kesmek”, “kırılmak”, “komut vermek”, “konuşmak”, “korkmak”, “korumak”, “koşmak”, “kumanda etmek”, “kurtarmak”, “kurtulamamak”, “kurtulmak”, “kutlamak”, “linç etmek”, “mudafaa etmek”, “nikâh etmek”, “ödemek”, “okşamak”, “öldürmek”, “öpmek”, “ortaya çıkarmak”, “oturmak”, “oturtmak”, “paylaşmak”, “pazarlık yapmak”, “peşinde olmak”, “pişman olmak”, “saklamak”, “sanmak”, “satmak”, “sevdirmek”, “sevinmek”, “seyretmek”, “sıkışmak”, “sıkmak”, “silmek”, “sırtını dayamak”, “sıyrılmak”, “sızlanmak”, “sormak”, “söylemek”, “sunmak”, “sürmek”, “sürüklemek”, “sürüklenmek”, “tahayyul etmek”, “takmak”, “tanıtmak”, “tayin etmek”, “tebrik etmek”, “teklif etmek”, “temizlenmek”, “tercih etmek”, “teşekkür etmek”, “tesir etmek”, “toplamak”, “toplanmak”, “traş etmek”, “tutmak”, “uçmak”, “ulaşmak”, “unutmak”, “üretmez olmak”, “uyanmak”, “vedalaşmak”, “vurmak”, “yakmak”, “yapmak”, “yaralamak”, “yararlanmak”, “yaşamak”, “yatıştırmak”, “yatmak”, “yıkanmak”, “yıkılmak”, “yitirmek”, “yormak”, “yorulmak”, “yükselmek”, “yuvarlanmak”, “yüzermek”.

4.2.1.6.2. Tiyatro türü metinlerde deyim örnekleri

“ağzıyla kuş tutsa”, “ayak uydurayım deme”, “farazâ”, “gözlerimle gördüm”, “kukumav kuşu gibi”, “laf karıştırma”, “martavallardan bıkmak”, “para tatlı gelir”, “sapasağlam yaşarım”, “şeytan yakınında dolaşıyor”, “tedbirsizlik etme”, “tüylerim ürperiyor”.

4.2.1.6.3. Tiyatro türü metinlerde atasözü örnekleri

Tiyatro türü metinlerde atasözü örnekleri tespit edilmemiştir.

4.2.1.6.4. Tiyatro türü metinlerde terim örnekleri

“avcı”, “altın kupalar”, “atlas perdeler”, “belediye başkanı”, “büyükkelçilik”, “çeyiz”, “eshabı mesalih”, “fenn-i mûsikî”, “ferman”, “fermanlı”, “fünûn”, “gazeli”, “gümüş takımları”, “güvey”, “halı denkleri”, “hazinemi”, “hünkâr”, “imam”, “imar”, “kaynana”, “kavuklu”, “komisyon”, “mahalleli”, “mahrem evrak”, “mezat”, “mısır valisi”, “müneccimbaşı”, “mütevazı”, “mühimmat”, “muracaat”, “nikah”, “nikâh”, “ocak ağaları”, “paşa”, “pastav”, “pend-i attâr”, “pişekâr”, “râst”, “sadrazam”, “sadrazamlık”, “semâî”, “tahrirat katibi”, “uşak”, “valide sultan”, “vekilharç katibi”, “vezir”, “wc”, “yeniçeri ocağı”, “zehir şişesi”

4.2.1.6.5. Tiyatro türü metinlerde ikileme örnekleri

Tiyatro türü metinlerde ikileme örnekleri tespit edilmemiştir.

4.2.1.6.6. Tiyatro türü metinlerde kalıp söz (ilişki sözleri) örnekleri

“Allah kahretsin”, “Dikkat et, bir şey devirme”, “Emanet ediyorum sana”, “Emriniz başüstüne hünkârım”, “Eyy, nasılmış?..”, “Hamdolsun”, “Hay Allah”, “Hay Hak!”, “Hay hay efendim”, “Hay haay!..”, “Hayırdır inşallah”, “Hayırdır inşallah!”, “Her ne halse”, “Kulunuz kurbanınız olayım”, “Ne olur ne olmaz”, “Ne oluyorsun?”, “Rahmetli Sultan”, “Sahi, niçin böyle oluyor?”, “Safata dinleyecek vaktim yok”, “Subhanallah”, “Vay!”, “Vay serv-i bülendim”, “Yeter.”, “Çok şükür”, “Devletini görmek nasip oldu”.

4.2.1.6.7. Tiyatro türü metinlerde yabancı kökenli söz varlığı örnekleri

“büyükkelçilik”, “dilekçe”, “dosya”, “emir”, “ferman”, “gazeli”, “komisyon”, “kethüda”, “mahalleli”, “mühimmat”, “müneccimbaşı”, “nikâh”, “pend-i attâr”, “râst”, “sadrazam”, “Semâî”, “Valide”.

4.2.1.6.8. Tiyatro türü metinlerde çeviri sözcük örnekleri

Tiyatro türü metinlerde çeviri sözcük örnekleri tespit edilmemiştir.

4.2.1.6.9. Tiyatro türü metinlerde kalıplaşmış söz örnekleri

“Altın çağı getirdi”, “Bir ayna tutmak”, “Yüzün temizse bak, değilse kaçın”, “Vatandaş artık dilekçe vermeyecek”, “Adalet ne zaman ararsa beni, bekletmeden haber ver”, “Vatanın ihtiyacını düşünmek”, “Vazifemi yapıyorum”, “Şöhret afettir bilmez misin?”, “Eee, Hamdi’ciğim, çoktan beri birbirimizi görmedik.”, “Evet, yaladım”, “Elif yuttunuz mu?”, “Kâğıt karaladınız mı?”, “Ne düşünüyorsun?”, “Ne söyleyeyim?”, “Sen kaç para verdin?”, “Kısmetse görürsün”, “Ne olmuş dedimse”, “Otur yerinde, oğlum!”, “Büyükvalidenin dediğini yap, oğlum.”, “Rıza-yı kabahat ayn-ı kabahattir”.

4.2.1.6.10. Tiyatro türü metinlerde argo/yerel söylem örnekleri

“Deli Çavuş”, “Bak Kaymakam Beye”, “Sen dayak yer misin?”, “Ulan, döverim!”, “Sahanı başına geçsin!”

4.2.2. 9., 10., 11., ve 12. Sınıflar TDE Ders Kitaplarındaki Öğretici Metinlerdeki Söz Varlığı

4.2.2.1. Anı

Bu başlık altında analiz edilen metin türü, sadece 10. Sınıf TDE ders kitabında 7. üniteye yer almaktadır. Buna göre toplam 2 adet anı türü metin yer almaktadır. Tablo 15, anı türü metinlerin kelime sayılarını göstermektedir.

Tablo 15. Anı Metin Türü Metin ve Kelime Sayıları

Sınıf Düzeyi	Ünite İsimleri	Metin Sayısı (N)	Metindeki Kelime Sayısı (N)
10. Sınıf	7. Ünite – Anı	2	1. Metin (N = 933)
			2. Metin (N = 422)
	Toplam	2 metin	1355 kelime

Tablo 15, 10. sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabının 7. ünitesinde yer alan “Anı” türündeki iki metni ve bu metinlerdeki kelime sayılarını göstermektedir. İlk metinde 933 kelime bulunurken, ikinci metinde 422 kelime yer almaktadır. Bu iki metnin toplam kelime sayısı 1.355’tir. Bu tablo, 10. sınıf düzeyinde anı türündeki metinlerle öğrencilere sunulan kelime hacminin bir özetini sunmaktadır. Öğretmenler ve eğitimciler için bu bilgi, anı türündeki metinlerin kelime dağarcığına katkısını ve öğrencilerin yaşamış deneyimler üzerinden dil öğrenimine olanak tanıyan bu türün öğretim potansiyelini değerlendirmelerine yardımcı olabilir. Anı metinleri, öğrencilerin hem geçmişteki olayları anlamalarını sağlayan hem de dil kullanımını ve anlatım becerilerini geliştiren güçlü edebi araçlar olarak kabul edilir. Bu nedenle, tabloda yer alan kelime sayıları, ders içeriğinin planlanmasında önemli bir rol oynayabilir.

4.2.2.1.1. Anı Türü Metinlerde Temel Söz Varlığı Örnekleri

Anı türü metinlerde somut isim örnekleri

“ceket”, “çöller”, “elektrikli odalar”, “fırıncı”, “hekim”, “madalya”, “kalem”, “kalemi”, “kağıt”, “katip”, “komutan”, “konserve kutuları”, “kitap”, “masa”, “oda”, “Osmanlı madalyası”, “paketler”, “sandık”, “sicil kağıdı”, “subay”, “üniforma”, “uşak”, “vesika”

Anı türü metinlerde soyut isim örnekleri

“ağırbaşlılık”, “alışkanlık”, “anlaşmazlık”, “ayrıntılar”, “bilgisizlik”, “cahillik”, “çelişkiler”, “değer”, “doğallık”, “dostluk”, “düş kırıklığı”, “düşkünlük”, “düşmanlık”, “düşünceler”, “duygular”, “elverişlilik”, “görgü”, “hesaplaşma”, “hoş sohbetlilik”, “iş”, “iyilik”,

“kayırmalar”, “kırgınlıklar”, “memurluk”, “muziplik”, “naziklik”, “nefret”, “özellikler”, “protokol”, “saygı”, “sıkıntı”, “sorgular”, “tasarılar”, “tuhafılık”, “tutkular”, “uğraş”, “umutlar”, “üzüntü”, “vakit”, “yakınmalar”, “yalanlar”, “yenilgiler”.

Anı türü metinlerde özel isim örnekleri

“Aynîzade Hasan Tahsin”, “Aziz Bey”, “Ankara”, “Atatürk”, “Birinci Dünya Harbi”, “Çanakkale”, “Çankaya”, “Denetim ve Yoklama Kurulu”, “Dikmen”, “Edebiyat Anıları”, “Faliş Rıfkı Atay”, “Gazi ve Müşir Mustafa Kemal Paşa”, “Halil Edip Bey”, “Hayret Efendi”, “Hâkimiyet-i Milliye”, “Hüseyin Cahit Yalçın”, “İsmail Safa”, “İstanbul”, “Kocaeli”, “Maarif Bakanlığı”, “Maarif Meclisi”, “Mehmet Rauf”, “Menemenlizade Tahir Bey”, “Muallim Naci”, “Mülkiye Mektebi”, “Mustafa Reşit Bey”, “Mütalea”, “Rauf Mutluay”, “Selânik”, “Tevfik Fikret”, “Vişana”.

Anı türü metinlerde cins isim örnekleri

“adam”, “aylık”, “ceket”, “cenaze”, “daire”, “dergi”, “durum”, “emir”, “gazete”, “görüş”, “hareket”, “harp”, “hoca”, “iftar”, “işleri”, “kalemi”, “karar”, “kasırğa”, “kâğıt”, “kâtip”, “kâtiplik”, “kitap”, “komutan”, “kutu”, “kuvvet”, “madalya”, “makale”, “manevra”, “masa”, “meclis”, “memurluk”, “mektep”, “müdür”, “müsvedde”, “oda”, “oyun”, “paket”, “rütbe”, “sandık”, “sicil kâğıdı”, “sırtlar”, “siper”, “uyariş”, “uşak”, “yazışmalar”, “yemek”, “yıl”, “yollar”, “zafer”, “öğretmen”, “üniforma”, “şeref”

Anı türü metinlerde sıfat örnekleri

“âdeta”, “ak”, “atak”, “ağırbaşlı”, “ağırca”, “az”, “basit”, “bizzat”, “boş”, “büyük”, “büyük”, “canlı”, “dolu”, “eski”, “görgülü”, “hoş sohbetli”, “ilk”, “ince”, “iptidai”, “karalama”, “kara”, “katmerli”, “kıskaç”, “kırık”, “küçük”, “mimlenmiş”, “mükemmel”, “muvaffak”, “nazik”, “nefes kesen”, “nihayet”, “önemli”, “Osmanlı”, “pençesinden”, “protokol düşkün”, “resmî”, “röntgenli”, “sert”, “son”, “taşra”, “temize çekici”, “tozlu”, “üniformalı”, “ünlü”, “üç katlı”, “yarım saat sürmeyen”, “yazılı”, “yeni”, “yaşlı”, “zavallı”, “zorla”

Anı türü metinlerde zarf örnekleri

“adım adım” “başka” “bir aralık” “bir defa” “bir sürü” “böyle” “canlı canlı” “çabucak” “daha” “henüz” “hemen” “hiç unutmam” “nihayet” “ne zaman” “o günkü” “o kadar” “o kadar az” “önceleri” “pek” “pek çok” “sadece” “sonra” “yalnız” “yalnızca”

Anı türü metinlerde fiil örnekleri

“almak”, “anlatmak”, “açmak”, “başlamak”, “barışmak”, “beslemek”, “bitirmek”, “bulunmak”, “çağırarak”, “değişmek”, “dinlemek”, “duramamak”, “eklemek”, “etmek”, “geçmek”, “gelmek”, “getirmek”, “girmek”, “göstermek”, “gülmek”, “gülümsemek”, “hatırlamak”, “haber vermek”, “iletmek”, “ilerlemek”, “istemek”, “katılmak”, “koymak”,

“kızmak”, “köpürmek”, “olmak”, “oturmak”, “rahatlamak”, “salıvermek”, “sayılmak”, “söylemek”, “tanımak”, “vermek”, “çözölmek”, “öfkkelendirmek”, “ölmek”

4.2.2.1.2. Anı Türü Metinlerde Deyim Örnekleri

“ağzından duymak”, “adım adım takip etmek”, “boşuna gitmemiş”, “buzlar çözölmek”, “kükremiş durmuş”, “mimlenmek”, “pençesinde bulmak”, “siperlere girip çıkmak”, “yerinde duramamak”.

4.2.2.1.3. Anı Türü Metinlerde Atasözü Örnekleri

Atasözü örnekleri tespit edilmemiştir.

4.2.2.1.4. Anı Türü Metinlerde Terim Örnekleri

“altın”, “maarif”, “manevra”, “mareşallik”, “mülkiye”, “madalya”, “mekteb”

4.2.2.1.5. Anı Türü Metinlerde İkileme Örnekleri

Anı türü metinlerde ikileme örnekleri tespit edilmemiştir.

4.2.2.1.6. Anı Türü Metinlerde Kalıp Söz (İlişki Sözleri) Örnekleri

“Göz kızarmaları, baş ağrıları”, “Kapı kapı dolaşarak etek öpmek”, “Sübhanallah bu yabancılar da hem yol isterler, hem toz istemezler”.

4.2.2.1.7. Anı Türü Metinlerde Yabancı Kökenli Söz Varlığı Örnekleri

“müsvedde”, “profesör”, “protokol”, “röntgen”.

4.2.2.1.8. Anı Türü Metinlerde Çeviri Sözcük Örnekleri

Anı türü metinlerde çeviri sözcük örnekleri tespit edilmemiştir.

4.2.2.1.9. Anı Türü Metinlerde Kalıplaşmış Söz Örnekleri

“Kalemde çok yıllanmış”, “Kapı kapı dolaşarak etek öpmek”, “Ankara’nın toz kasırgaları içinde”, “Ankara yolları tozdan ne zaman kurtulacak?”.

4.2.2.1.10. Anı Türü Metinlerde Argo/Yerel Söylem Örnekleri

Anı türü metinlerde argo/yerel söylem örnekleri tespit edilmemiştir.

4.2.2.2. Deneme

Bu başlık altında analiz edilen metin türü, sadece 12. Sınıf TDE ders kitabında 6. üniteye yer almaktadır. Buna göre toplam 4 adet deneme türü metin yer almaktadır. Tablo 16, deneme türü metinlerin kelime sayılarını göstermektedir.

Tablo 16. Deneme Metin Türü Metin ve Kelime Sayıları

Sınıf Düzeyi	Ünite İsimleri	Metin Sayısı (N)	Metindeki Kelime Sayısı (N)
12. Sınıf	6. Ünite – Deneme	4	1. Metin (N = 275)
			2. Metin (N = 306)
			3. Metin (N = 378)
			4. Metin (N = 428)
	Toplam	4 metin	1.387 kelime

Tablo 16, 12. sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabında 6. ünite kapsamında yer alan “Deneme” türündeki metinleri ve bu metinlerin kelime sayılarını özetlemektedir. Toplam dört deneme metninin her biri için ayrı ayrı belirtilen kelime sayıları şöyle dağılmaktadır: İlk metin 275 kelime, ikinci metin 306 kelime, üçüncü metin 378 kelime ve dördüncü metin 428 kelime içermekte olup, toplam kelime sayısı 1.387’dir. Bu tablo, deneme türündeki metinlerin öğrencilere sunulan kelime dağarcığı kapsamını yansıtmaktadır. Eğitimciler ve ders kitabı hazırlayıcıları için bu veriler, öğrencilerin fikirlerini ifade etme ve kritik düşünme becerilerini geliştirmek için kullanılan deneme metinlerinin dilsel zenginliğini gösterir. Deneme türü, öğrencilere yazarın düşüncelerini ve gözlemlerini takip etme fırsatı vererek düşünceyi ifade etme ve kelime bilgisini geliştirme konusunda zengin bir kaynak sağlar. Bu nedenle, bu metinlerin toplam kelime sayısı, öğrencilerin bu metinlerden ne kadar zengin bir kelime dağarcığı edinebileceklerini gösteren önemli bir ölçüttür.

4.2.2.2.1. Deneme Türü Metinlerde Temel Söz Varlığı Örnekleri

Deneme türü metinlerde somut isim örnekleri

“altın”, “evler”, “güneş ışığı”, “hikâye”, “kapı”, “kitap”, “kitaplar”, “kulaklar”, “maden”, “oda”, “odanız”, “pencere”, “resim”, “roman”, “sınırlar”, “susam”, “şiir”, “şiirler”, “tahıl”, “toprak”, “uşak”, “yaprak”, “yazılar”

Deneme türü metinlerde soyut isim örnekleri

“açıklık”, “acılar”, “akıl”, “amaç”, “anlam”, “anlama”, “anlatım”, “araç”, “araştırma”, “aydınlık”, “ayrılma”, “bahis tutuş”, “benzetişler”, “besleyicilik”, “biçim”, “bıkkınlık”,

“bilgi”, “bilgisizlik”, “büyü”, “çağdaşlar”, “canlılık”, “çatışma”, “çelişkiler”, “coşkunluk”, “değer”, “deneme”, “dikkat”, “dil”, “doğru”, “doğruluk”, “doğruluk kaygısı”, “doğruyu bulma”, “dostluk”, “düşler”, “düşmanlık”, “düşünce”, “düşünce çatışmaları”, “düşünce kavrayışı”, “düşünce saklama”, “düşünceler”, “düşünceye çekicilik”, “düşünme”, “duygu”, “duygular”, “duygunun asaleti”, “düzeltme”, “düzeltme”, “düzeltme yardımı”, “eleştiri”, “eleştirmeci”, “erdem”, “fırtına”, “gece”, “gerçek kişiliği”, “giz”, “gönül”, “görev”, “güzellik”, “harami mağaraları”, “hassasiyet”, “hayat anlayışı”, “haykırış”, “hazinelere”, “hazinelere kapısı”, “hesap verme”, “hesaplar”, “hesaplaşma”, “heyecan”, “hikâye”, “hissetmeme”, “hoşa gitme”, “hüküm”, “hükümdarlık”, “hükümler”, “iç dünyanız”, “ilişkiler”, “inançlar”, “inatçılık”, “insafsızlık”, “istiare”, “karanlık”, “karşıtlar”, “kaynaşma”, “kişiler”, “kişilik”, “konular”, “kötülükler”, “kuşuklar”, “maden”, “mükafat”, “nem”, “nesneler görüşü”, “niyet”, “öfke”, “olgunlaşma”, “parçalanmamış söz bütünü”, “rahat nefes”, “roman”, “salon konuşmaları”, “şekil”, “serinlik”, “davranış”, “ses”, “sevgi”, “sevinç”, “sevinçler”, “sevmeme”, “sezme”, “şiir”, “sorgucular”, “sorgular”, “sorular”, “sorumluluk”, “söz”, “tartışma”, “tasarılar”, “terslikler”, “teslim olma”, “teslimiyet”, “umutlar”, “üşütme”, “utanç”, “varlık”, “vicdan”, “yalanlar”, “yanılgılar”, “yanlış”, “yardım”, “yazarın düşüncesi”, “yenilgiler”, “yiğitlik”, “zekâ”.

Deneme türü metinlerde özel isim örnekleri

“Bu Ülke”, “Cemil Meriç”, “Cicero”, “Denemeler”, “Karalama Defteri İle Sözdene Söze”, “Montaigne”, “Nurullah Ataç”, “Oktay Akbal”, “Sabahattin Eyüboğlu”, “Stendhal”, “Tarzan”.

Deneme türü metinlerde cins isim örnekleri

“aile”, “akıl”, “altın”, “arkadaş”, “bahis”, “biçim”, “bilgi”, “bilgisizlik”, “bulut”, “çatışma”, “coşkunluk”, “davranış”, “dikkat”, “dil”, “disiplin”, “dostluk”, “dünya”, “düşünce”, “duygular”, “düzeltme”, “eleştiri”, “eser”, “esinti”, “gece”, “gönül”, “gün”, “harf”, “hava”, “hazinelere”, “hece”, “heyecan”, “hikâye”, “inatçılık”, “ışık”, “kalabalık”, “kapı”, “kaygı”, “kelime”, “kitap”, “konu”, “konuşma”, “korku”, “lira”, “maden”, “mağaralar”, “meclis”, “mısra”, “mükafat”, “nesne”, “oda”, “öğrenme”, “öykü”, “öz”, “pencere”, “resim”, “roman”, “sabah”, “şecereler”, “şekil”, “sevgili”, “sevinç”, “şey”, “şiir”, “silah”, “sis”, “söz”, “susam”, “tahıl”, “tartışma”, “teslim”, “toprak”, “varlık”, “vicdan”, “yaprak”, “yaratık”, “yardım”, “yazı”, “yürek”, “zarar”.

Deneme türü metinlerde sıfat örnekleri

“aldatıcı”, “anlaşılabilir”, “asıl”, “avamın hoşuna giden”, “ayrı”, “ayrılabilir”, “ayrılmış”, “açık”, “başka”, “bayağı”, “besleyici”, “birbirinden ayrı”, “birbirinden ayrılamaz”, “birbirine kaynaşmış”, “büyük”, “canlı”, “çağdaş”, “cömert”, “çaresiz”, “çarpan”, “daha besleyici”,

“daha nefis”, “denenmiş”, “derin”, “değerli”, “disiplinli”, “doğru”, “eleştirilen”, “fakirleşmiş”, “fazla”, “gerçek”, “gizli”, “gülümseten”, “güzel”, “hayatlarına karışan”, “haykıran”, “hoş”, “hoşa giden”, “hassas”, “huzurlu”, “ilk”, “imtihandan geçmiş”, “insafsız”, “işlek”, “kaba”, “karanlık”, “karışan”, “kavranamaz”, “kitabın içinde kalan”, “kolay”, “kötü”, “maddîleşmiş”, “nemli”, “nefis”, “parçalanmamış”, “parlak”, “rahat”, “sağlam”, “sarı”, “sıcak”, “serbest”, “serin”, “sert”, “sevilen”, “tek başına”, “uysal”, “varlık edinmiş”, “vızıldayan”, “yaşlı”, “yapmacık”, “yapışkan”, “zarif”, “üşüten”.

Deneme türü metinlerde zarf örnekleri

“artık”, “baş başa”, “belki”, “bence”, “bir daha”, “bir sabaha karşı”, “bir gece yarısı”, “birbirinden ayrı olarak”, “birer”, “boyuna”, “bütünüyle”, “daha”, “daha besleyici olarak”, “daha nefis olarak”, “daha önce”, “derin olarak”, “dışında”, “en zoru”, “fazla”, “galiba”, “gerçekten”, “gerilere”, “habersizce”, “hele”, “hemen”, “her söyleyişimizde”, “her zaman”, “insafsız olmadıkça”, “kapattıktan sonra”, “kavrayamazsınız”, “kolay değil”, “ne”, “ne kadar”, “ne yeri”, “ne zaman”, “olduğu gibi”, “önce”, “sonra”, “sadece”, “toprağın derinliklerinde”, “üst üste”, “yıllarca”, “yeni”, “yine”, “zararına da olsa”, “çok kez”

Deneme türü metinlerde fiil örnekleri

“açmak”, “aldırmak”, “almak”, “anlamak”, “anlatmak”, “araştırmak”, “aramak”, “atmak”, “ayırarak”, “ayrılabilir”, “ayrılmak”, “başvurmak”, “bayılmak”, “bakmak”, “bıkmak”, “bilmek”, “bulmak”, “bürünmek”, “çağırarak”, “çatmak”, “çıkarak”, “demek”, “demeli”, “doğamamak”, “dokunmak”, “düşünmek”, “düşünebilir”, “düşünememek”, “dürtmek”, “duymak”, “edinmek”, “eritmek”, “fethetmek”, “gizlemek”, “görmek”, “göstermek”, “göze almak”, “gülümsemek”, “haykırmak”, “hoş görmek”, “hükmetmek”, “ışık”, “işlemek”, “istemek”, “kalmak”, “kapamak”, “kaptırmak”, “karışmak”, “kavramak”, “kaybetmek”, “kaynaşmak”, “kesilmek”, “kırmak”, “koşmak”, “küçültmek”, “kullanmak”, “olabilir”, “olgunlaşmak”, “olmak”, “okumak”, “parçalamak”, “sağlamak”, “saklamak”, “sarmak”, “sevmek”, “sıkarak”, “sunmak”, “söylemek”, “söyleyebiliriz”, “sürüklemek”, “tanımak”, “teslim olmak”, “tutuşmak”, “uymak”, “uyandırmak”, “uyarlamak”, “uyanmak”, “varmak”, “vardır”, “vermek”, “yaşamak”, “yaşanır”, “yaşayabilir”, “yıldırarak”, “yırtarak”.

4.2.2.2.2. Deneme Türü Metinlerde Deyim Örnekleri

“ak alınla çıkmak”, “aydınlığa varmak”, “kendinden geçmek”, “kendini edebiyatçılığa kaptırmak”, “kollarımızı açmak”.

4.2.2.2.3. Deneme Türü Metinlerde Atasözü Örnekleri

Deneme türü metinlerde atasözü örnekleri tespit edilmemiştir.

4.2.2.2.4. Deneme Türü Metinlerde Terim Örnekleri

“akıl”, “denemeler”, “hikâye”, “istiare”, “meclis”, “mısra”, “roman”, “şiir”.

4.2.2.2.5. Deneme Türü Metinlerde İkileme Örnekleri

“sıkı sıkıya”, “yavaş yavaş”

4.2.2.2.6. Deneme Türü Metinlerde Kalıp Söz (İlişki Sözleri) Örnekleri

Deneme türü metinlerde kalıp söz (ilişki sözleri) örnekleri tespit edilmemiştir.

4.2.2.2.7. Deneme Türü Metinlerde Yabancı Kökenli Söz Varlığı Örnekleri

“salon”, “tabiat”, “şecere”

4.2.2.2.8. Deneme Türü Metinlerde Çeviri Sözcük Örnekleri

Deneme türü metinlerde çeviri sözcük örnekleri tespit edilmemiştir.

4.2.2.2.9. Deneme Türü Metinlerde Kalıplaşmış Söz Örnekleri

“aklından önce sınırları işler”, “doğruyu bulmak”, “gecenin ortasında”, “gerçek bilgi, disiplinli ve denenmiş bilgidir”, “gerçek heyecan imtihandan geçmiş bir heyecandır”, “sabaha karşı”, “yazık ki”,

4.2.2.2.10. Deneme Türü Metinlerde Argo/Yerel Söylem Örnekleri

Deneme türü metinlerde argo/yerel söylem örnekleri tespit edilmemiştir.

4.2.2.3. Eleştiri

Bu başlık altında analiz edilen metin türü, sadece 11. Sınıf TDE ders kitabında 8. üniteye yer almaktadır. Buna göre toplam 3 adet eleştiri türü metin yer almaktadır. Tablo 17, eleştiri türü metinlerin kelime sayılarını göstermektedir.

Tablo 17. Eleştiri Metin Türü Metin ve Kelime Sayıları

Sınıf Düzeyi	Ünite İsimleri	Metin Sayısı (N)	Metindeki Kelime Sayısı (N)
11. Sınıf	8. Ünite – Eleştiri	3	1. Metin (N = 387) 2. Metin (N = 672) 3. Metin (N = 1007)
	Toplam	3 metin	2.066 kelime

Tablo 17, 11. sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabının 8. ünitesinde ele alınan “Eleştiri” türündeki metinlerin sayısını ve bu metinlerin kelime sayılarını içermektedir. Üç farklı eleştiri metninin kelime sayıları şu şekilde dağılmıştır: İlk metin 387 kelime, ikinci metin 672 kelime ve üçüncü metin 1.007 kelime içermekte olup, toplamda 2.066 kelime bu ünite kapsamındaki eleştiri metinlerinde yer almaktadır. Bu tablo, eleştiri türündeki metinler aracılığıyla öğrencilerin maruz kaldıkları kelime hacmini yansıtarak, bu metinlerin edebiyat eğitiminde nasıl bir rol oynadığını göstermektedir. Eleştiri metinleri, bir eseri analiz etme ve değerlendirme becerilerini geliştirmek adına öğrencilere zengin bir dil ve terim dağarcığı sunar. Bu tür metinler, öğrencilerin edebi çalışmaları daha eleştirel bir gözle okumalarını ve kendi düşüncelerini ifade etmelerini teşvik eder. Toplam kelime sayısı, bu türün öğrencilerin kelime bilgisi ve eleştirel düşünme yeteneklerini nasıl destekleyebileceği hakkında önemli bilgiler sağlar. Öğretmenler, bu tablo aracılığıyla eleştiri metinlerinin ders içeriklerine entegrasyonunu ve öğrencilerin analitik düşünme becerilerinin geliştirilmesini planlayabilirler.

4.2.2.3.1. Eleştiri Türü Metinlerde Temel Söz Varlığı Örnekleri

Eleştiri türü metinlerde somut isim örnekleri

“arsenik”, “çiftlik”, “cilt”, “elektrik ışığı”, “gazeteler”, “hikayeler”, “insan”, “kağıt”, “kalp”, “kase”, “kitap”, “kitaplar”, “konservatuar”, “kütüphaneler”, “numune”, “okul arkadaşı”, “papağan”, “para”, “roman”, “sahra”, “saman”, “su”, “tarla”, “zehir”

Eleştiri türü metinlerde soyut isim örnekleri

“aşırılık”, “aşk”, “aydınlatma tekniği”, “ayrıntı”, “benlik”, “benzerlik”, “davranış”, “dünya görüşü”, “düşünce”, “duygu”, “efkar”, “endişe”, “epikurculuk”, “esas”, “eşkal”, “fani değerler”, “fanilik”, “fedakarlık”, “felsefe”, “garabet”, “gayr-i şahsi”, “genelleme”, “gerçeklik”, “gösteriş”, “güzellik”, “hakikat”, “halat-ı ruhiye”, “hasret”, “hata”, “hayal”, “hayat anlayışı”, “hırs”, “hissiyat”, “hissiye”, “içgüdüler”, “ictinab”, “idare-i lisan”, “ideal”, “ifade”, “ikilik”, “imge”, “insanlık aşkı”, “intiba”, “irtikab”, “ısrar”, “ıştah”, “kanaat”, “kanaat-i fikriye”, “karar”, “karşıtlık”, “karşıtlıklar”, “kavram”, “kibir”, “kimlik”, “kişisel anlatı”, “kurgu”, “kutsal değerler”, “kutupluluk”, “madde”, “malumat”, “mana”, “manevi alan”, “mesafe”, “meslek aşkı”, “millet aşkı”, “mubalağa”, “muhaberat”, “muhayyer”, “nazar”,

“negatif”, “orijinalite”, “orkestrasyon”, “pişmanlık”, “pozitif”, “psikolojik roman”, “realite”, “romantik içerik”, “romantizm”, “salambo”, “sanat”, “sanatkar”, “sanatkarane”, “saniye üslubu”, “şehvet”, “şekil”, “sentez”, “sıkıntı”, “sohbet”, “somutlaştırma”, “sosyal değerler”, “tanrısal anlatı”, “tarih”, “tartışma”, “terbiye”, “tereddüt”, “tesmim”, “tettebbuat”, “tetkik”, “tetkikat”, “tezat”, “tez” transendance”, “üslup”, “usul”, “uyum”, “uzaklık”, “uzviyet”, “varlık”, “vuslat”, “yakınlık”, “yansız anlatı”, “yekparelik”, “yücelik”, “zemin”.

Eleştiri türü metinlerde özel isim örnekleri

“Ahmet Şuayp”, “Allah”, “Besim”, “Bouvard ve Pecuchet”, “Büyük Türk Klasikleri”, “Çağdaş Türk Romanı”, “Ferhat”, “Feriha”, “George Sand”, “Gustave Flaubert”, “Gürsel Aytaç”, “Hayat ve Kitaplar”, “Haydar”, “İsmail Hami Danişmend”, “Madam Bovary”, “Meral”, “Paris”, “Peyami Safa”, “Rabia Hatun”, “Salambo”, “Samim”, “Simeranya”, “Terbiye-yi Hissiye”, “Yalnızız”.

Eleştiri türü metinlerde cins isim örnekleri

“ahlak”, “alan”, “alem”, “anlatı”, “anlayış”, “arsenik”, “aşk”, “benlik”, “biçim”, “bilgi”, “bölümler”, “çiftlik”, “cihan”, “cilt”, “davranış”, “değer”, “değerler”, “deneyim”, “didar”, “dosya”, “dünya”, “durum”, “düşünce”, “duygu”, “edebiyat”, “efkar”, “eflak”, “elvan”, “encam”, “eser”, “figür”, “gazete”, “gökyüzü”, “gösteriş”, “göz”, “hasret”, “hastalık”, “hata”, “hava”, “hayal”, “hayat”, “hikaye”, “hırs”, “hissiyat”, “içerik”, “ilke”, “insan”, “iştah”, “iz”, “kağıt”, “kainat”, “kalp”, “kanaat”, “karanlık”, “karar”, “kase”, “kibir”, “kişilik”, “kıt’a”, “kitap”, “konum”, “konuşma”, “kurgu”, “kutuphane”, “lisan”, “mahşer”, “malumat”, “mekan”, “mevki”, “nokta”, “numune”, “olay”, “özellik”, “papağan”, “pasaj”, “pay”, “pişmanlık”, “renk”, “roman”, “sada”, “sahra”, “saman”, “sanat”, “sanatkâr”, “şehvet”, “sema”, “semt”, “sentez”, “şiir”, “sohbet”, “su”, “tarih”, “tarla”, “tartışma”, “teknik”, “temel”, “tereddüt”, “tetkik”, “transcendance”, “tutum”, “varlık”, “vesaik”, “vuslat”, “yaş”, “yaşantı”, “yöntem”, “yorumculuk”, “zaman”, “zehir”, “zemin”.

Eleştiri türü metinlerde sıfat örnekleri

“adi”, “alev dolu”, “aşağı”, “aşırı”, “aydın”, “aydınlatan”, “belirli”, “belirten”, “benzer”, “birleştiren”, “çift kutuplu”, “daimi”, “değişik”, “derin”, “detaylı”, “doğrudan”, “eskilerde bulunmayan”, “eski”, “esaslı”, “fakir”, “fenni”, “garip”, “gayr-i kabil-i mukavemet”, “gayr-i şahsi”, “genel”, “gerçek”, “güçlü”, “güzel”, “hakiki”, “hakim”, “hafif”, “ince”, “kararlı”, “kara”, “karşıt”, “kişisel”, “kırmızı”, “kontrast”, “kuvvetli”, “kaba”, “küçük”, “maddi”, “manevi”, “mükemmel”, “muhayyer”, “mulevven”, “naturalist”, “orijinal”, “önemli”, “psikolojik”, “realist”, “romantik”, “sanatkarane”, “saba”, “saygı ve sevgi ile anılacak”, “şahsi”, “siyasi”, “somut”, “son”, “tam”, “tamamen”, “tanrısal”, “tek”, “tezli”, “temel”,

“uzak”, “uyumlu”, “yanan”, “yansız”, “yeni”, “yekpare”, “yücelik veren”

Eleştiri türü metinlerde zarf örnekleri

“açıkça”, “aşırı bir yorumcu olarak”, “aynı zamanda”, “belirli”, “bolca”, “daima”, “dem dem”, “doğrudan”, “en aşağı”, “genellikle”, “genellemelerle”, “günlerce”, “haşre dek”, “her şeyden önce”, “her türlü”, “hemen”, “hemen her konuda”, “henüz”, “ısrarla”, “mana ve hayal bakımından”, “, “mümkün olduğu kadar”, “nefes nefese”, “önemli ölçüde”, “oraya kadar”, “öğleden sonra”, “özellikle”, “romantik içerikli”, “sık sık”, “sık sık”, “sık sık”, “tamamen”, “ta-ebed”, “tek tek”, “ustalıkla”, “üst üste”, “yana yana”, “yekpare olarak”

Eleştiri türü metinlerde fiil örnekleri

“açmak”, “ağlamak”, “aşmak”, “alışmak”, “almak”, “anlatmak”, “arzulamak”, “aydınlatmak”, “ayrılmak”, “bahsetmek”, “belirlemek”, “benimsememek”, “benzetmek”, “bilen”, “bilmek”, “boğmak”, “bulmak”, “canlandırabilmek”, “çekinmek”, “dayanmak”, “değiştirip”, “devam etmek”, “dikkat çekmek”, “dinlemek”, “dökmek”, “dolaşmak”, “doldurmak”, “dolmak”, “durmak”, “eder”, “elde etmek”, “etmek”, “geçen”, “geçiyorum”, “geçirmek”, “gezmek”, “görmek”, “gelmek”, “harcamak”, “hareket etmek”, “içmek”, “icra etmek”, “ifade etmek”, “ihtiva etmek”, “ileri gelmek”, “irtikab etmek”, “işaret etmek”, “işlenmiş”, “kabul etmek”, “kazanmak”, “kazandırmak”, “koymak”, “kurtarmak”, “men etmek”, “noktalamak”, “okumak”, “olsamak”, “olmak”, “rastladığımız”, “savunmak”, “sermek”, “sevmek”, “seyretmek”, “setr etmek”, “söylemek”, “söz etmek”, “söndürememek”, “sunmak”, “şöhret etmek”, “tahkik etmek”, “tasvir etmek”, “tekrar etmek”, “temaşa etmek”, “tertiple etmek”, “toplamak”, “tutmak”, “tükürmek”, “uygulamak”, “uygulanmış”, “uygulanıyor”, “uymak”, “var etmek”, “vermek”, “vereyim”, “yerleştirmek”, “yönetmek”, “yansıtmadır”, “yansıtmak”, “yanmak”, “yaratmak”, “yazmak”, “yüceltmek”, “yutmak”, “yüceltmek”, “zafer kazanmak”, “zehirlenmek”.

4.2.2.3.2. Eleştiri Türü Metinlerde Deyim Örnekleri

Eleştiri türü metinlerde deyim örnekleri tespit edilmemiştir.

4.2.2.3.3. Eleştiri Türü Metinlerde Atasözü Örnekleri

Eleştiri türü metinlerde atasözü örnekleri tespit edilmemiştir.

4.2.2.3.4. Eleştiri Türü Metinlerde Terim Örnekleri

“Ahenk”, “Aliterasyon”, “Auktorial (tanrısal) anlatıcı”, “Ben-anlatı”, “Ben-sen tezdadı”,

“Çaprazlama”, “Endişe-i hakikat”, “Epikurcu”, “Eşhas-ı vakayii”, “Fonetik unsurlar”, “Gerçeklik”, “İdeal”, “İhtiyar-ı sefer”, “İmale”, “İctinab eylemek”, “İdare-i lisan”, “Karşıtlık ilkesi”, “Kelime oyunu”, “Kutupluluk ilkesi”, “Malumat-ı fenniye”, “Manevi alan”, “Maddi zevkler”, “Maziye hatırlatış”, “Mübalağa”, “Muhayyer-ı ukul”, “Nazariyat-i edebiye”, “O-anlatı”, “Ses orkestrasyonu”, “Takma ad”, “Tarih-i siyasi”, “Tezli roman”, “Terbiye-yi Hissiyet”, “Transcendence (aşkınlık)”, “Usul-i tetkik”

4.2.2.3.5. Eleştiri Türü Metinlerde İkileme Örnekleri

“Mahşer-i elvan”, “Didar-ı yarı”, “Gerçeklik ile ideal”, “Pozitif ile negatif”.

“Dünya görüşleri ile hayat anlayışları”

4.2.2.3.6. Eleştiri Türü Metinlerde Kalıp Söz (İlişki Sözleri) Örnekleri

Eleştiri türü metinlerde kalıp söz (ilişki sözleri) örnekleri tespit edilmemiştir.

4.2.2.3.7. Eleştiri Türü Metinlerde Yabancı Kökenli Söz Varlığı Örnekleri

“ahlak”, “didar”, “edebiye”, “elvan”, “eşhas”, “eşkal”, “epikurcu”, “felsefiye”, “gonlum”, “hasret”, “ifşa”, “kasedur”, “mahşer”, “muellif”, “muhaberat”, “muhtelif”, “nazariyat”, “realite”, “sanatkar”, “vakayii”, “ziraat”.

4.2.2.3.8. Eleştiri Türü Metinlerde Çeviri Sözcük Örnekleri

Eleştiri türü metinlerde çeviri sözcük örnekleri tespit edilmemiştir.

4.2.2.3.9. Eleştiri Türü Metinlerde Kalıplaşmış Söz Örnekleri

“Alev dolu gönül”, “Eflakı dolduran”, “Gayr-i şahsi olmak”, “Güzellik ve garabet”, “İdare-i lisan etmek”, “Malumat-ı fenniye elde etmek”, “Sema ve hava”, “Tetkikat ve tettebbuat muhayyer-ı ukul”, “Zaman ve mekan”.

4.2.2.3.10. Eleştiri Türü Metinlerde Argo/Yerel Söylem Örnekleri

Eleştiri türü metinlerde argo/yerel söylem örnekleri tespit edilmemiştir.

4.2.2.4. Gezi Yazısı

Bu başlık altında analiz edilen metin türü, sadece 10. Sınıf TDE ders kitabında 9.

ünitede yer almaktadır. Buna göre toplam 3 adet gezi yazısı türü metin yer almaktadır. Tablo 18, gezi yazısı türü metinlerin kelime sayılarını göstermektedir.

Tablo 18. Gezi Yazısı Metin Türü Metin ve Kelime Sayıları

Sınıf Düzeyi	Ünite İsimleri	Metin Sayısı (N)	Metindeki Kelime Sayısı (N)
10. Sınıf	9. Ünite – Gezi Yazısı	3	1. Metin (N = 1412) 2. Metin (N = 1315) 3. Metin (N = 992)
	Toplam	3 metin	3.719 kelime

Tablo 18, 10. sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabının 9. ünitesinde incelenen “Gezi Yazısı” türündeki metinleri ve bu metinlerdeki kelime sayılarını listelemektedir. Üç ayrı gezi yazısı metninin kelime sayıları, ilk metin için 1.412, ikinci metin için 1.315 ve üçüncü metin için 992 olarak belirtilmiş ve toplamda 3.719 kelime içermektedir. Bu tablo, gezi yazılarının öğrencilere tanıttığı kelime dağarcığının genişliğini göstermekte olup, bu tür metinlerin, öğrencilerin farklı yerler, kültürler ve deneyimler hakkında bilgi sahibi olmalarını sağlayan zengin ve betimleyici bir dil kullanımına sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Öğretmenler ve eğitim materyali geliştiriciler için, gezi yazıları, öğrencilerin okuma becerilerini ve kelime bilgisini geliştirmek için kullanılabilecek çekici içerikler sunar. Öğrencilerin, gerçek dünyaya yönelik ilgilerini artıran ve onlara farklı coğrafyalar hakkında bilgi veren bu tür metinler, aynı zamanda dil öğretiminde de önemli bir yere sahiptir. Bu tablo, bu metinlerin toplam kelime hacmi hakkında bilgi vererek, öğretim stratejilerinin planlanması ve ders içeriğinin zenginleştirilmesi için faydalı bir kaynak oluşturur.

4.2.2.4.1. Gezi Yazısı Türü Metinlerde Temel Söz Varlığı Örnekleri

Gezi türü metinlerde somut isim örnekleri

“ada”, “adacıklar”, “ağ”, “ağaçlar”, “armut”, “arслан heykelleri”, “askerî kulüp”, “bağ”, “balık pazarı”, “balıkçı”, “bayrak”, “bostan”, “buğday ambarı”, “buz parçası”, “camii”, “çamlar”, “çanak”, “çeşme”, “ciğer”, “dalgalar”, “değirmen”, “değirmenler”, “demir kapı”, “deniz”, “dinamit”, “dinamit bombaları”, “dizdar”, “duvar”, “ev”, “fincan”, “fırtına”, “gazinolar”, “gemi”, “göller”, “gözcüler”, “harabeleri”, “hendeğ”, “hendeğ”, “heykel”, “iç kale”, “imaret”, “iplik”, “iş yapıları”, “istasyon”, “İznik kâseleri”, “kahvaltı”, “kale”, “kale meydanı”, “kalecik”, “kapı”, “kapı”, “kâse”, “kaya”, “kayalar”, “kaynak”, “kılıç”, “kilise”, “kilise”, “kiraz”, “kirdesi”, “köprü”, “körfez”, “kral sarayı”, “kule”, “kuşatma”, “mahalle”, “manastır”, “mantar”, “maşrapa”, “mendirek”, “mescit”, “motorlu sandal”, “müze”, “nefer evleri”, “otobüs”, “paça”, “parlâmento”, “pınar”, “plâjlar”, “rüzgar”, “rüzgâr”, “şahin yuvası”, “şehir”,

“şelaleler”, “sofalar”, “şoför”, “sokak”, “su”, “su sarnıcı”, “sur”, “surlar”, “tabak”, “taç”, “taht”, “taht”, “tandır kebabı”, “taş yapı”, “tepe”, “tepe”, “testi”, “top”, “topraklar”, “uçurum”, “üniversite”, “vapur”, “vilâyet”, “villa”, “yollar”, “yüzük”

Gezi türü metinlerde soyut isim örnekleri

“acı”, “aydınlık”, “bakım”, “beddua”, “beğeni”, “beklenme”, “bekleyiş”, “bilgi”, “bolluk”, “büyüklük”, “cesaret”, “ceza”, “dalgalı”, “darb-ı mesel”, “dengesizlik”, “dert”, “dillere destan”, “dinlendiricilik”, “dostluk”, “dua”, “dünya”, “düşünce”, “edep”, “eğlence”, “erişkinlik”, “gece”, “gelecek”, “gerçek”, “gerçeklik”, “giyim”, “görünüş”, “görüş”, “gurur”, “güzellik”, “hamle”, “harcama”, “haşmet”, “hâtıra”, “heybet”, “hikmet”, “hız”, “kahkaha”, “kahvaltı”, “kalkınma”, “kararlılık”, “kavis”, “koku”, “konuşma”, “kuşat”, “kuşku”, “kuşular”, “kuvvet”, “letafet”, “lezzet”, “mağrifet”, “naz”, “olay”, “orantı”, “övgü”, “profil”, “rahatlık”, “rahatsızlık”, “rahmet”, “sağlık”, “şanlı”, “sebebe”, “sevgi”, “sindirime”, “soğuk”, “sürpriz”, “susuzluk”, “tarih”, “tarla”, “tartışma”, “tatlılık”, “teselli”, “ticaret”, “ucuzluk”, “uykusuzluk”, “varlık”, “yabancılık”, “yankı”, “yaşayış”, “yaşı”, “yaylaklık”, “yerlilik”, “yiğitlik”, “yolculuk”, “yürek”, “zafer”, “zenginlik”.

Gezi türü metinlerde özel isim örnekleri

“Ahi Erbasan Mahallesi”, “Ahi Mustafa Mahallesi”, “Ahî Evran Mahallesi”, “Ahî İzzeddin Mahallesi”, “Altınoluk”, “Analıca Mahallesi”, “Anadolu”, “Avrupa”, “Avusturya İmparatorluğu”, “Ayvalık”, “Ayvalıklı”, “Azra Erhat”, “Balıklı Mahallesi”, “Barbaros”, “Barış”, “Bezciler Mahallesi”, “Bey Camii”, “Beyoğlu”, “Böğürcük Mahallesi”, “Börekçiler Mahallesi”, “Buladın Mahallesi”, “Cenup”, “Cemaleddin Mahallesi”, “Celâlî Karayazıcı”, “Çanakkale”, “Çayırbaşı”, “Çerçi Süleyman Mahallesi”, “Çukur Mahalle”, “Cova”, “Dibik Mahallesi”, “Dolap Boğazı”, “Emir Şeyh Tekkesi Camii”, “Ege”, “Efendi Yolu Mahallesi”, “Fatih Sultan Mehmed”, “Fırâkî Orhan Veli”, “Foça”, “Gazi Hudavendigâr Yıldırım Han”, “Germiyan Vilâyeti”, “Germiyanoglu”, “Germiyanoglu Camii”, “Gökçemen”, “Gökçemen Mahallesi”, “Hasan Kaptan”, “Hacı İbrahim Mahallesi”, “Homeros”, “Hırvat”, “Hüseyin Paşa Camii”, “Hüseyin Paşa Mahallesi”, “İlyada”, “İmroz”, “İshak Fakih Camii”, “İshak Fakih Çarşısı”, “İsmail Habib Sevük”, “İstanbul”, “İstanbul”, “İzmirli”, “İznik”, “Jemun”, “Kadı Şeyh Mahallesi”, “Kadıköy”, “Kanecik Mahallesi”, “Kapan Köprüsü”, “Kazdağı”, “Kerkük”, “Kütahya Kalesi”, “Lala Mahallesi”, “Maruf Mahallesi”, “Mavi Yolculuk”, “Mevlevîhane”, “Meydan Mahallesi”, “Mimar Sinan”, “Mumcular Mahallesi”, “Orta Mahalle”, “Paşa Sarayı”, “Pirler Mahallesi”, “Rumeli”, “Sava”, “Said Arab”, “Saray Mahallesi”, “Sarı Kız”, “Servi Mahallesi”, “Şehreküstü Mahallesi”, “Şehzade Musa Çelebi”, “Sırp”, “Süleyman Han”, “Süleyman Han Camii”, “Sultanbağı”, “Sultanbağı Mahallesi”, “Teraziya”, “Troya”, “Türk”,

“Türkiye”, “Türkmen”, “Ulu Cami”, “Yeni Mahalle”, “Yeniçeriağası Hasan”, “Yeniçeri Hasan”, “Yugoslavya”, “Zeregen Mahallesi”.

Gezi türü metinlerde cins isim örnekleri

“ada”, “ağ”, “ambar”, “armut”, “asker”, “at”, “atmaca”, “bağ”, “balaban”, “balık”, “balıkçı”, “barakuda”, “barbunya”, “bayrak”, “beyit”, “bostan”, “buz”, “cadde”, “çakşır”, “çanak”, “çeşme”, “ciğer”, “çizme”, “cova”, “çuka”, “dalgalar”, “değirmen”, “deniz”, “dinamit”, “dost”, “duvar”, “ege”, “ekmek”, “et”, “ev”, “ferace”, “fincan”, “fırtına”, “gemi”, “heykel”, “imaret”, “iplik”, “istasyon”, “kale”, “kapı”, “kâse”, “kaya”, “kaynak”, “kilise”, “kiraz”, “kontuş”, “köpek”, “köprü”, “körfez”, “kule”, “kulüp”, “kuşatma”, “mahalle”, “manastır”, “mantar”, “maşrapa”, “mendirek”, “mescit”, “müze”, “nehir”, “orfos”, “otobüs”, “paraketa”, “parekete”, “parlâmento”, “pınar”, “plâjlar”, “rüzgar”, “şahin”, “saray”, “sarnıç”, “sayfiye”, “şehir”, “şelaleler”, “şoför”, “su”, “sur”, “tabak”, “taht”, “takım”, “takke”, “taş yapı”, “tepe”, “testi”, “top”, “üniversite”, “vapur”, “vilâyet”, “villa”, “yapılar”, “yem”, “yollar”, “yuva”, “yüzük”.

Gezi türü metinlerde sıfat örnekleri

“açık”, “altın”, “asabî”, “aydınlık”, “az”, “bakımlı”, “beklenmedik”, “berbat”, “berrak”, “beyaz”, “büyük”, “buz gibi”, “çeşit çeşit”, “çeşitli”, “çetin”, “dayanıklı”, “dev gibi”, “dillere destan”, “dinlendirici”, “dört köşe”, “edepi”, “epey”, “erişkin”, “eski”, “gelişigüzel”, “geniş”, “gerçek”, “gösterişli”, “gösterişli”, “güzel”, “has”, “havadar”, “hazin”, “hızlı”, “iç açıcı”, “irili ufaklı”, “iyi”, “kara”, “kararlı”, “kırmızımsı”, “küçük”, “kuvvetli”, “mavi”, “nazlı”, “olumsuz”, “sağlam”, “şanlı”, “sarı”, “serin”, “şık”, “siyah”, “süslü”, “tatlı”, “ucuz”, “ünlü”, “uzun”, “yavru gibi”, “yeni”, “zengin”

Gezi türü metinlerde zarf örnekleri

“acele”, “akşam”, “arkadan”, “atılınca”, “baştan aşağı”, “beride”, “birden”, “birdenbire”, “daima”, “derhal”, “dışarı”, “dışarı”, “dolayısıyla”, “dönünce”, “erte günü”, “gayet”, “gayetle”, “gerçekten”, “geri geriye”, “gerisinden”, “hâlâ”, “hep”, “hep böyle”, “henüz”, “hiç”, “içeri”, “ilerleyince”, “ilkönce”, “neden”, “nasıl”, “ne kadar”, “nerede”, “öğleden sonra”, “önceden”, “öncelikle”, “oraya”, “, “sabahın beşinde”, “şimdi”, “tam”, “tamamen”, “yine”, “yarın”, “.

Gezi türü metinlerde fiil örnekleri

“açılmak”, “aşmak”, “almak”, “bağlamak”, “bakmak”, “başlamak”, “bezemek”, “binmek”, “bitmek”, “bulunmak”, “bükülmek”, “çatlamak”, “çıkmaq”, “çırpınmak”, “dağıtmak”, “def olmak”, “demek”, “dolmak”, “duyurmak”, “durmak”, “edememek”, “geçmek”, “gezmek”, “gidilmek”, “gitmek”, “giymek”, “görebilmek”, “görmek”, “gülmek”, “harap olmak”, “ibadet etmek”, “inmek”, “inşa olmak”, “karşılmaq”, “kucaklamak”, “kurmak”, “olmak”, “örtmek”,

“övmek”, “özlemek”, “salmak”, “sarmak”, “sığınmak”, “sorulmak”, “sormak”, “sermek”, “serpilmek”, “seyretmek”, “soyunmak”, “sunmak”, “süregelmek”, “tamir etmek”, “tanıştırmak”, “tutmak”, “uğramamak”, “ucuz olmak”, “uyumamak”, “varmak”, “yakalamak”, “yapmak”, “yatmak”, “yenmek”, “yürümek”, “zaptetmek”, “vermek”, “giydirmek”, “geçebilmek”.

4.2.2.4.2. Gezi Yazısı Türü Metinlerde Deyim Örnekleri

“ağzımızı sulandırmak”, “balıksız kalmamak”, “gözle görülür”, “hakkından gelmek”, “kara sularına fırlatmak”, “sır perdesini kaldıramamak”, “yolu düşmemek”, “yüzü görmemek”.

4.2.2.4.3. Gezi Yazısı Türü Metinlerde Atasözü Örnekleri

Gezi yazısı türü metinlerde atasözü örnekleri tespit edilmemiştir.

4.2.2.4.4. Gezi Yazısı Türü Metinlerde Terim Örnekleri

“barbunya”, “balık pazarı”, “dinamit”, “fırtına”, “ilyada”, “imam”, “kale”, “kethüda”, “mescit”, “mihrap”, “müezzin”,

4.2.2.4.5. Gezi Yazısı Türü Metinlerde İkileme Örnekleri

“akıntıya karşı”, “doğudan batıya”, “acayip ve heyulâî”, “eski ve yeni”, “sıcak ve soğuk”, “tatlı ve tuzlu”, “kara kara”, “dum duma”

4.2.2.4.6. Gezi Yazısı Türü Metinlerde Kalıp Söz (İlişki Sözleri) Örnekleri

“Tuna ile Sava arasında”, “yelkeni yele, rüzgârı kamçı, dalgayı mahmuz”, “karanın kurdu, gemide koyuna döndü”, “Evvel Allah”, “Belli olmaz”

4.2.2.4.7. Gezi Yazısı Türü Metinlerde Yabancı Kökenli Söz Varlığı Örnekleri

“abide”, “ciğer”, “çarşı”, “dolambaçlı”, “ferman”, “generali”, “imaret”, “kubbe”, “letafet”, “mahpes”, “mamure”, “mihrap”, “müselles”, “müze”, “muvaffak”, “ordek”, “papaz”, “park”, “profil”, “seramik”.

4.2.2.4.8. Gezi Yazısı Türü Metinlerde Çeviri Sözcük Örnekleri

Gezi yazısı türü metinlerde çeviri sözcük örnekleri tespit edilmemiştir.

4.2.2.4.9. Gezi Yazısı Türü Metinlerde Kalıplaşmış Söz Örnekleri

“ateşe su serpmek”, “darb-ı mesel olmuştur ki, kavga ciğer içindir”, “epey yol almak”, “gözü gibi bakmak”, “iyi başlamamak”, “kalbini kaynaşması”, “su gibi gitmek”, “yelken açmak”, “yolculuk boyunca”.

4.2.2.4.10. Gezi Yazısı Türü Metinlerde Argo/Yerel Söylem Örnekleri

Gezi yazısı türü metinlerde argo/yerel söylem örnekleri tespit edilmemiştir.

4.2.2.5. Günlük/Blog

Bu başlık altında analiz edilen metin türü, sadece 9. Sınıf TDE ders kitabında 9. üniteye yer almaktadır. Buna göre toplam 4 adet günlük/blog türü metin yer almaktadır. Tablo 19, günlük/blog türü metinlerin kelime sayılarını göstermektedir.

Tablo 19. Günlük/Blog Metin Türü Metin ve Kelime Sayıları

Sınıf Düzeyi	Ünite İsimleri	Metin Sayısı (N)	Metindeki Kelime Sayısı (N)
9. Sınıf	9. Ünite – Günlük / Blog	4	1. Metin (N = 344)
			2. Metin (N = 759)
			3. Metin (N = 655)
	Toplam	4 metin	4. Metin (N = 137) 1.895 kelime

Tablo 19, 9. sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabının 9. ünitesinde bulunan “Günlük/Blog” türündeki metinleri ve bu metinlerdeki kelime sayılarını göstermektedir. Üniteye toplam dört adet günlük veya blog metni bulunmakta olup, bu metinlerin kelime sayıları sırasıyla şu şekildedir: İlk metin için 344 kelime, ikinci metin için 759 kelime, üçüncü metin için 655 kelime ve dördüncü metin için 137 kelime. Bu dört metnin toplam kelime sayısı 1.895’tir. Tablo, öğrencilerin günlük veya blog türünde ne kadar çeşitli ve zengin bir kelime dağarcığına maruz kaldıklarını gösterir. Bu tür metinler, genellikle bireysel düşünceleri, günlük olayları ve kişisel deneyimleri ifade etmek için kullanılan samimi ve kişisel bir dil içerir. Öğretmenler ve eğitim materyali geliştiriciler için bu bilgiler, öğrencilerin bu türdeki metinler aracılığıyla günlük ve öznel anlatımlarını geliştirme potansiyellerini değerlendirebilecekleri önemli bir kaynak sağlar. Günlük ve blog metinleri, öğrencilerin kişisel ifade ve yansıtıcı yazma becerilerini geliştirmek için etkili araçlar olarak görülebilir ve bu tablodaki toplam kelime sayısı, bu tür metinlerin dil eğitimi içerisindeki hacmini ve önemini yansıtır.

4.2.2.5.1. Günlük/Blog Türü Metinlerde Temel Söz Varlığı Örnekleri

Günlük/Blog türü metinlerde somut isim örnekleri

“ağaç”, “babaanne”, “bitki”, “bulaşık”, “cam”, “çanak”, “çatı”, “çay”, “çiçek”, “çöp”, “dere”, “dolma”, “döşeme”, “duman”, “dünya”, “ev”, “far”, “fok”, “gazete”, “gazoz”, “güvercin”, “han”, “içecek”, “ırmak”, “kahve”, “kahve çekirdeği”, “kahveci”, “kaldırım”, “kamyon”, “kanape”, “kitap”, “köprü”, “köy”, “kulübe”, “kum”, “kuş”, “lastik”, “limonata”, “marul”, “mermer”, “meyve”, “ocak”, “otobüs”, “oyuncak”, “plaj”, “puf böreği”, “salata”, “sirk”, “şoför”, “sofra”, “su”, “süpürge”, “tavşan”, “toprak”, “trafik”, “tramvay”, “türkü”, “yangın”, “yemek”, “yol”, “yüz”

Günlük/Blog türü metinlerde soyut isim örnekleri

“büyü”, “çaba”, “darlık”, “dostluk”, “doğunluk”, “gerginlik”, “güvensizlik”, “hayat”, “incelik”, “ısrar”, “merak”, “mutluluk”, “rahatlık”, “sevinç”, “sürpriz”, “tebessüm”, “vefa”, “yağış”, “yaşama açlığı”, “yükümlülük”

Günlük/Blog türü metinlerde özel isim örnekleri

“Aksaray”, “Ankara”, “Avrupa”, “Ayhan”, “Baraj”, “Bay İlhan Geçer”, “Brezilya”, “Bursa”, “Buz Sarayı”, “Cağaloğlu”, “Cebail”, “Çin”, “Gürün Han”, “Hacer Hanım”, “Hisar”, “Hoca Ahmet Yesevî”, “Hz. Süleyman”, “II. Abdülhamid”, “İstanbul”, “İstanbul”, “Japonya”, “Karlara Kraliçesi”, “Katherine Mansfield”, “Küçük Kara Balık”, “Küçük Turgut”, “Mermer Plajı”, “MÖ 2737”, “Noel”, “Osmanlı”, “Pazar Postası”, “Samed Behrengi”, “Selçuk Baran”, “Taksim”, “Türkiye”, “Venedik”, “Yemen”

Günlük/Blog türü metinlerde cins isim örnekleri

“ağaç”, “aile”, “akşam”, “ay”, “bitki”, “bölge”, “bozkır”, “bulaşık”, “cam”, “çanak”, “çatı”, “çayır”, “çekirdek”, “çiçek”, “coğrafya”, “çöp”, “deneme”, “dere”, “dergi”, “dikim”, “dolma”, “dönem”, “döşeme”, “dost”, “duman”, “dünya”, “ev”, “far”, “fok”, “gazete”, “gazoz”, “gün”, “güneş”, “güvercin”, “halk”, “han”, “hastalık”, “hava”, “hayat”, “hikâye”, “içecek”, “iğde”, “imparator”, “ırmak”, “iş”, “iş yeri”, “kafein”, “kahvaltı”, “kahve”, “kaldırım”, “kamyon”, “kanape”, “kar”, “kasım”, “kaynak”, “kış”, “kitap”, “kızılık”, “köprü”, “köy”, “kulübe”, “kum”, “kuş”, “lastik”, “limonata”, “lunapark”, “macera”, “marul”, “mermer”, “meyve”, “misafir”, “ocak”, “öykü kitabı”, “oyuncak”, “papatya”, “plaj”, “puf böreği”, “rivayet”, “saat”, “sabah”, “salata”, “sayı”, “şehir”, “sıcak”, “sirk”, “sofra”, “soğuk”, “su”, “süpürge”, “sürpriz”, “tacir”, “talep”, “tarih”, “taşıt”, “tavşan”, “toprak”, “trafik”, “ülke”, “üretim”, “vatan”, “yağış”, “yangın”, “yaz”, “yazı”, “yemek”, “yer”, “yol”, “yolculuk”, “yüz”

Günlük/Blog türü metinlerde sıfat örnekleri

“alımlı”, “Avrupalı”, “az”, “beyaz”, “boğucu”, “büyük”, “dar”, “dinlendirici”, “eski”, “genç”, “geniş”, “gerçek”, “güzel”, “had safhada”, “ilk”, “ince”, “kara”, “karanlık”, “kıpkırmızı”, “kırmızı”, “kısa”, “koca”, “kocaman”, “kötü”, “küçük”, “millî”, “mutlu”, “parlak”, “pis”, “sıcak”, “sıkışan”, “sinirli”, “soğuk”, “ufak”, “uslu”, “uzun”, “vefalı”, “yağmurlu”, “yaşlı”, “yeşil”, “yeni”, “yaygın”, “üzgün”, “üşütücü”,

Günlük/Blog türü metinlerde zarf örnekleri

“ansızın”, “bilerek”, “bir anda”, “böyle”, “bugün”, “bugün”, “bugün”, “bugün”, “çarçabuk”, “daha da”, “hemen”, “hemen hemen”, “hızla”, “iyice”, “karanlıkta”, “kısacık”, “lapa lapa”, “neredeyse”, “nihayet”, “o kadar”, “orada”, “ötelere”, “öyle”, “şimdi”, “sonrasında”, “sürekli”, “tüm gün”, “uzun uzun”, “uzun zamandır”, “yarı karanlıkta”, “yavaşça”, “yeterince”.

Günlük/Blog türü metinlerde fiil örnekleri

“almak”, “alınmak”, “alışmak”, “anlamak”, “aramak”, “atmak”, “ayarlamak”, “ayrılmak”, “açmak”, “açılmak”, “ağlamak”, “bahsetmek”, “bakmak”, “basmak”, “beklemek”, “beslemek”, “bilmek”, “binmek”, “bitmiyor”, “bulmak”, “bulundurmak”, “bırakmak”, “dayanmak”, “değmek”, “direnmek”, “dolanmak”, “dolaşmak”, “durmak”, “dökmek”, “dönmek”, “düzenlemek”, “düşkün olmak”, “düşünmek”, “düşünülmek”, “eksik olmak”, “etmek”, “geldiği anlamak”, “gelmek”, “genişlemek”, “gerek olmak”, “getirmek”, “geçirmek”, “geçmek”, “gitmek”, “gömmek”, “göndermek”, “götürmek”, “haber vermek”, “hazırlamak”, “idare etmek”, “ikram etmek”, “inandırmak”, “inmek”, “istemek”, “iyileşmek”, “içmek”, “kalkamamak”, “kalkmak”, “kalmak”, “kaplamak”, “kapılmak”, “katılmak”, “kavurmak”, “kaymak”, “kokmak”, “konumuz olmak”, “korkmak”, “koşmak”, “kullanmak”, “kurmak”, “kıpırdamamak”, “mutlu olmak”, “okumak”, “okuyacağız”, “oturmak”, “sahip olmak”, “sanmak”, “sarsılmak”, “satmak”, “savrulmak”, “sağlamak”, “serpmek”, “sesini çıkarmak”, “sohbet etmek”, “sormak”, “soğutmak”, “sökülmek”, “sönük olmak”, “söylemek”, “sıçramak”, “tanışmak”, “taşmak”, “taşımak”, “tutmak”, “uyandırmak”, “uğramak”, “varmak”, “vermek”, “yanıtlamak”, “yapacağız”, “yapmak”, “yazmak”, “yağmak”, “yaşamak”, “yemek”, “yer değiştirmek”, “yerleştirmek”, “yetiştirmek”, “yıkamak”, “çalışmak”, “çatmak”, “çağrılmak”, “çekilmek”, “çevirmek”, “çıkarmak”, “çıkamak”, “çıkışmak”, “öğrenmek”, “üzüme”, “şahit olmak”, “şaşırmak”.

4.2.2.5.2. Günlük/Blog Türü Metinlerde Deyim Örnekleri

“burnumuzun dibinde”, “elin ayağın birbirine dolanıyor”, “küçük bey genişledikçe genişliyor”, “yemeğimizi yarı karanlıkta yedik”.

4.2.2.5.3. Günlük/Blog Türü Metinlerde Atasözü Örnekleri

Günlük/blog türü metinlerde atasözü örnekleri tespit edilmemiştir.

4.2.2.5.4. Günlük/Blog Türü Metinlerde Terim Örnekleri

“akaryakıt”, “bozkır”, “dolmuş”, “gelincikler”, “iğde kokusu”, “iğdeler”, “köprü”, “lunapark”, “mermer plajı”, “millî içecek”, “noel ağaçları”, “otobüs”, “papatyalar”, “pazar postası”, “soğuk limonata”, “sirk”, “taksim”, “tramvay”

4.2.2.5.5. Günlük/Blog Türü Metinlerde İkileme Örnekleri

“lapa lapa”,

4.2.2.5.6. Günlük/Blog Türü Metinlerde Kalıp Söz (İlişki Sözleri) Örnekleri

“İstanbul’a yerleşsem çabucak ben de alışırim buna.”, “olmazsa olmazları”, “Hoş geldin”

4.2.2.5.7. Günlük/Blog Türü Metinlerde Yabancı Kökenli Söz Varlığı Örnekleri

“kafein”

4.2.2.5.8. Günlük/Blog Türü Metinlerde Çeviri Sözcük Örnekleri

“çay paydosu”

4.2.2.5.9. Günlük/Blog Türü Metinlerde Kalıplaşmış Söz Örnekleri

“hayat sürprizlerle dolu”, “hayatımızın olmazsa olmazları arasında”.

4.2.2.5.10. Günlük/Blog Türü Metinlerde Argo/Yerel Söylem Örnekleri

Günlük/blog türü metinlerde argo/yerel söylem örnekleri tespit edilmemiştir.

4.2.2.6. Haber Metni

Bu başlık altında analiz edilen metin türü, sadece 10. Sınıf TDE ders kitabında 8. üniteye yer almaktadır. Buna göre toplam 3 adet haber türü metin yer almaktadır. Tablo 20, haber türü metinlerin kelime sayılarını göstermektedir.

Tablo 20. Haber Metin Türü Metin ve Kelime Sayıları

Sınıf Düzeyi	Ünite İsimleri	Metin Sayısı (N)	Metindeki Kelime Sayısı (N)
10. Sınıf	8. Ünite – Haber Metni	3	1. Metin (N = 259) 2. Metin (N = 218) 3. Metin (N = 279)
	Toplam	3 metin	756 kelime

Tablo 20, 10. sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabının 8. ünitesinde yer alan “Haber Metni” türündeki metinleri ve bu metinlerdeki kelime sayılarını özetlemektedir. Üniteye toplam üç haber metni bulunmaktadır ve bu metinlerin kelime sayıları sırasıyla 259, 218 ve 279 kelime olarak belirtilmiştir. Bu üç metnin toplam kelime sayısı 756’dır. Bu tablo, öğrencilerin haber metni türünde maruz kaldıkları kelime dağarcığının genişliğini gösterir. Haber metinleri, genellikle objektif olması beklenen, güncel olayları ve bilgileri öğrencilere aktaran kısa ve öz metinlerdir. Öğretmenler ve eğitimciler için, bu tür metinler, öğrencilere bilgi edinme, kritik düşünme ve medya okuryazarlığı becerileri kazandırma konusunda değerli araçlardır. Tablo, haber metinlerinin kelime sayısı ve içeriğinin öğrencilerin dilsel becerilerini nasıl desteklediği hakkında bilgi vererek, eğitim programlarının daha bilinçli bir şekilde planlanmasına yardımcı olabilir.

4.2.2.6.1. Haber Metni Türü Metinlerde Temel Söz Varlığı Örnekleri

Haber türü metinlerde somut isimler

“atlas”, “kütüphane”, “depo”, “kopya”, “harita”, “İstanbul”, “Osmanlı İmparatorluğu”, “kâğıt”, “deri”, “tüccar”, “tekstil ithalatçısı”, “Arnavutluk”, “Güney Yugoslavya”, “ada”, “deniz”, “rüzgâr”, “su”, “Mikronezya”, “Solomon Adaları”, “Queensland Üniversitesi”, “Simon Albert”, “Sunshine Coast Üniversitesi”, “Patrick Nunn”, “Pohnpei”, “mangrov ormanları”, “lagün”, “Van Gölü”, “dikit”, “mikrobiyalit”, “su altı”, “peribacaları”, “kalker”, “kireç taşı”, “ağaç”,

Haber türü metinlerde soyut isim örnekleri

“alan”, “bilgi”, “bulgu”, “erozyon”, “kayıp”, “keşif”, “nadirlik”, “oluşum”, “orijinallik”, “risk”, “sır”, “süreç”, “tehlike”, “varlık”, “yükselme”

Haber türü metinlerde özel isim örnekleri

“Anders Kvernberg”, “Avustralya”, “Batı Pasifik”, “Cedid Atlas Tercümesi”, “Gevaş”, “Mikronezya”, “Murat Kulakaç”, “Mustafa Sarı”, “Norveç”, “Norveç Ulusal Kütüphanesi”, “Osmanlı Devleti”, “Oslo”, “Pasifik”, “Patrick Nunn”, “Pohnpei”, “Queensland Üniversitesi”, “Reddit”, “Simon Albert”, “Solomon Adaları”, “Sunshine Coast Üniversitesi”, “Tahsin

Ceylan”, “Van Gölü”, “Yüzüncü Yıl Üniversitesi (YYÜ)”, “YYÜ Ziraat Fakültesi”

Haber türü metinlerde cins isim örnekleri

“ada”, “araştırma”, “bakteri”, “çatlak”, “deniz”, “dikit”, “döngü”, “eğitmen”, “göl”, “görüntü”, “harita”, “kâğıt”, “kıyı”, “kopya”, “lagün”, “orman”, “plankton”, “program”, “rüzgâr”, “seviye”, “su”, “toplantı”

Haber türü metinlerde sıfat örnekleri

“alçak”, “basılı”, “batı”, “bilinen”, “büyük”, “eksik”, “eski”, “farklı”, “görece”, “güney”, “hakiki”, “harika”, “iyi”, “kaybolmuş”, “kocaman”, “küçülmüş”, “nadir”, “önemli”, “orijinal”, “Osmanlı”, “rakımlı”, “sayılı”, “tekstil”, “uzun”, “var olmayan”, “yeni”, “yüksek”, “yükselen”, “zengin”

Haber türü metinlerde zarf örnekleri

“bir süre sonra”, “daha”, “esnasında”, “fazladan”, “her sene”, “hızlı”, “iki kez”, “önemli ölçüde”, “ortalama”, “o kadar”, “sadece”, “sonucu”, “şimdi”, “şu an”, “yaklaşık”, “yeniden”, “yıllardır”, “yukarıya doğru”.

Haber türü metinlerde fiil örnekleri

“anlamak”, “anlamış olmak”, “anlatarak anlatmak”, “anlatmak”, “bahsetmek”, “bağışlamak”, “basmak”, “belirlemek”, “bulmak”, “bulunmak”, “çökmek”, “çözmek”, “değişmek”, “dile getirmek”, “fark etmek”, “getirmek”, “gömmek”, “görmek”, “gözlemllemek”, “incelemek”, “indirmek”, “izlemek”, “kalmak”, “kaydetmek”, “kontrol etmek”, “konuşmak”, “oluşturmak”, “ortaya çıkarmak”, “paylaşmak”, “planlamak”, “rastlamak”, “saklamak”, “söylemek”, “tahmin etmek”, “tespit etmek”, “tutmak”, “yapmak”, “yaptırmak”, “yükselmek”, “yürütmek”.

4.2.2.6.2. Haber Metni Türü Metinlerde Deyim Örnekleri

Haber metni türü metinlerde deyim örnekleri tespit edilmemiştir.

4.2.2.6.3. Haber Metni Türü Metinlerde Atasözü Örnekleri

Haber metni türü metinlerde atasözü örnekleri tespit edilmemiştir.

4.2.2.6.4. Haber Metni Türü Metinlerde Terim Örnekleri

“alçak rakımlı Pasifik adaları”, “basılı atlas”, “cedid atlas tercümesi”, “dalış eğitmeni”, “deniz seviyesi”, “deniz seviyesindeki yükselme”, “denizlerin yükselmesi”, “dijital ortama aktarılması”, “dikitler (mikrobiyalit)”, “fitoplankton”, “kalker çözeltileri”, “kalsiyumda zengin sular”, “kıyı erozyonu”, “lagünler”, “mangrov ormanları”, “mikrobiyalitler”, “mikronezya”,

“norveç ulusal kütüphanesi”, “osmanlı imparatorluğu”, “queensland üniversitesi”, “solomon adaları”, “su altı çalışmaları”, “su altı görüntü yönetmeni”, “su altı peribacaları”, “ticaret rüzgârları döngüsü”, “yüzüncü yıl üniversitesi (yyü) su ürünleri fakültesi”, “siyanürlü bakteriler”

4.2.2.6.5. Haber Metni Türü Metinlerde İkileme Örnekleri

Haber türü metinlerde ikileme örnekleri tespit edilmemiştir.

4.2.2.6.6. Haber Metni Türü Metinlerde Kalıp Söz (İlişki Sözleri) Örnekleri

Haber türü metinlerde kalıp söz (ilişki sözleri) örnekleri tespit edilmemiştir.

4.2.2.6.7. Haber Metni Türü Metinlerde Yabancı Kökenli Söz Varlığı Örnekleri

Haber türü metinlerde yabancı kökenli söz varlığı örnekleri tespit edilmemiştir.

4.2.2.6.8. Haber Metni Türü Metinlerde Çeviri Sözcük Örnekleri

Haber türü metinlerde çeviri sözcük örnekleri tespit edilmemiştir.

4.2.2.6.9. Haber Metni Türü Metinlerde Kalıplaşmış Söz Örnekleri

Haber türü metinlerde kalıplaşmış sözcük örnekleri tespit edilmemiştir.

4.2.2.6.10. Haber Metni Türü Metinlerde Argo/Yerel Söylem Örnekleri

Haber türü metinlerde argo/yerel söylem örnekleri tespit edilmemiştir.

4.2.2.7. Makale

Bu başlık altında analiz edilen metin türü, sadece 11. Sınıf TDE ders kitabında 4. üniteye yer almaktadır. Buna göre toplam 3 adet makale türü metin yer almaktadır. Tablo 21, makale türü metinlerin kelime sayılarını göstermektedir.

Tablo 21. Makale Metin Türü Metin ve Kelime Sayıları

Sınıf Düzeyi	Ünite İsimleri	Metin Sayısı (N)	Metindeki Kelime Sayısı (N)
11. Sınıf	4. Ünite – Makale	3	1. Metin (N = 798)
			2. Metin (N = 2068)
			3. Metin (N = 613)

Tablo 21, 11. sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabının 4. ünitesinde ele alınan “Makale” türündeki metinlerin sayısını ve bu metinlerin kelime sayılarını içermektedir. Üniteye toplam üç makale metni bulunmaktadır ve bu metinlerin kelime sayıları şu şekildedir: İlk metin için 798 kelime, ikinci metin için 2.068 kelime ve üçüncü metin için 613 kelime. Bu üç makalenin toplam kelime sayısı 3.479’dur. Makaleler, genellikle bir konuya derinlemesine odaklanan, analiz ve yorum içeren uzun soluklu yazılardır. Öğrenciler bu metinler aracılığıyla, özel bir konu hakkında ayrıntılı bilgi sahibi olurken, aynı zamanda karmaşık düşünce yapılarını ve argümanları anlama becerilerini geliştirirler. Tablo, eğitimciler için, öğrencilerin bu tür metinlerle ne kadar geniş bir kelime dağarcığı ve düşünce yapısına maruz kaldıklarını gösteren bir kaynaktır. Makale metinlerinin kelime sayısı, öğrencilerin gelişmiş okuma ve kritik düşünme becerileri için ne kadar zengin materyallerle karşılaştıklarını gösterir ve bu veriler, ders programlarının ve öğretim yöntemlerinin planlanmasında kullanılabilir.

4.2.2.7.1. Makale Metin Türü Metinlerde Temel Söz Varlığı Örnekleri

Makale türü metinlerde somut isim örnekleri

“bozkır”, “cam ormanı”, “çoban”, “dağ”, “doğal gaz”, “fosil yakıtlar”, “fuel oil”, “insan”, “kadın”, “kır çiçeği”, “kısırak”, “kömür”, “linyit”, “portre”, “su”, “yayla”

Makale türü metinlerde soyut isimler

“çevresel etkiler”, “yenilenebilir enerji kaynakları”, “gelişim”, “tasarruf”, “dışa bağımlılık”, “asit yağmurları”, “atmosferik ısınma”, “CO2 emisyonu”, “radyoaktif etkisi”, “teknolojik gelişim”, “istihdam”, “fiyat artma riski”, “gürültü”, “görsel ve estetik kirliliği”, “felsefi”, “düşünce”, “ilişki”, “egemenlik”, “anlayış”, “bilinç”, “etik”, “sorumluluk”, “esas”, “samimilik”, “edebiyat”, “duygu”, “elem”, “felaket”, “ahlak”, “yara”, “his”, “güzellik”, “telakki”, “duygu”, “belagat”, “estetik”.

Makale türü metinlerde özel isim örnekleri

“ABD”, “Armstrong”, “Avrupa”, “Bacon”, “Botzler”, “Descartes”, “Enerji Enstitüsü”, “Gökberk”, “H. Kiracı”, “Horkheimer-Adorno”, “İran”, “İstanbul Teknik Üniversitesi”, “Kant”, “M. Fuat Köprülü”, “Newton”, “Orhan F. Köprülü”, “R. Karalar”, “Rousseau”, “Thomas Aquinas”, “Türkiye”, “Turkeli”, “Udall”.

Makale türü metinlerde cins isim örnekleri

“anlayış”, “bilinç”, “dağ”, “devrim”, “din”, “doğa”, “duygu”, “edebiyat”, “enerji”, “etik”, “felaket”, “güzellik”, “his”, “insan”, “kahraman”, “kaynak”, “kır çiçeği”, “model”, “müzik”,

“santral”, “samimiyet”, “sığınak”, “sorun”, “su”, “teknoloji”, “telakki”, “turbine”, “yayla”

Makale türü metinlerde sıfat örnekleri

“ahlaki”, “açık”, “basit”, “belirgin”, “bilimsel”, “büyük”, “derin”, “deruni”, “doğal”, “duyarlı”, “ekolojik”, “felsefi”, “fosil”, “gizli”, “gürültülü”, “hakiki”, “ilahi”, “iptidai”, “İslamiyet öncesi”, “karışık”, “kritik”, “mekanik”, “milli”, “muntazam”, “olumsuz”, “organik”, “parlak”, “radyoaktif olmayan”, “renkli”, “samimi”, “saygılı”, “sessiz”, “sorumlu”, “süregelen”, “saf”, “temel”, “tükenmeyen”, “yoğun”, “yenilenebilir”, “yerli”, “yüksek”, “yaşamsal”

Makale türü metinlerde zarf örnekleri

“apacık”, “artan”, “azalan”, “başka bir deyişle”, “bütünüyle”, “daima”, “derhal”, “direkt”, “esasen”, “ileriye bağlı olarak”, “mutlaka”, “neredeyse”, “ne kadar”, “öncelikle”, “özellikle”, “son derece”, “tersine”, “yıllara bağlı olarak”.

Makale türü metinlerde fiil örnekleri

“aksettirmek”, “alan”, “amaçlamak”, “anlatmak”, “arayınız”, “azaltmak”, “bakmak”, “belirlemek”, “benzer”, “çıkarabilir”, “dayanmak”, “değiştirmek”, “denilebilir”, “devam etmek”, “doğmak”, “duymak”, “duyurmak”, “fırlamak”, “gelmek”, “gerekmek”, “gelişmek”, “geliştirmek”, “getirmek”, “göstermek”, “inlemek”, “kaldırmak”, “korumak”, “kopmak”, “kullanmak”, “kurtarmak”, “kurmak”, “okumak”, “oluşturmak”, “olmak”, “sahip olmak”, “saklamak”, “saplamak”, “seçmek”, “seslenmek”, “sorgulamak”, “toplamak”, “tükenmek”, “üretmek”, “vermek”, “yararlanmak”, “yatmak”, “yol açmak”, “yapabilirler”, “yapmak”.

4.2.2.7.2. Makale Metin Türü Metinlerde Deyim Örnekleri

“gözden geçirilerek”, “hayatın nihayetsiz kasırgaları önünde süpürülüp gitmek”, “kendi temayüllerine tabi yaşamak”.

4.2.2.7.3. Makale Metin Türü Metinlerde Atasözü Örnekleri

Makale metin türü metinlerde atasözü örnekleri tespit edilmemiştir.

4.2.2.7.4. Makale Metin Türü Metinlerde Terim Örnekleri

“ahlaki yaralar”, “asit yağmurları”, “atmosferik ısınma”, “bedii his”, “cemiyetler”, “CO2 emisyonu”, “çevre bilinci”, “çevre etiği”, “çevre sorunları”, “doğal gaz”, “doviz kazandırıcı”, “düşünce ve estetik kirliliği”, “edebiyat”, “ekolojik dengesizlik”, “ekolojik yurttaşlık”, “elektrik enerjisi üretimi”, “estetik”, “felsefi bilinç”, “fosil yakıtlar”, “fuel oil”, “görsel ve estetik kirliliği”, “gürültü kirliliği”, “güzellik”, “hidrolik kaynaklar”, “insan-doğa

ilişkisi”, “kömür”, “kuş ölümleri”, “liniyit”, “radyo ve tv alıcılarında parazitler”, “radyoaktif etkisi”, “ruhumuzun hamleleri”, “rüzgar enerjisi”, “rüzgar türbini teknolojisi”, “sürdürülebilir kalkınma”, “termik kaynaklar”, “yenilenebilir enerji kaynakları”

4.2.2.7.5. Makale Metin Türü Metinlerde İkileme Örnekleri

Makale türü metinlerde ikileme örnekleri tespit edilmemiştir.

4.2.2.7.6. Makale Metin Türü Metinlerde Kalıp Söz (İlişki Sözleri) Örnekleri

Makale metin türü metinlerde kalıp söz (ilişki sözleri) örnekleri tespit edilmemiştir.

4.2.2.7.7. Makale Metin Türü Metinlerde Yabancı Kökenli Söz Varlığı Örnekleri

Makale metin türü metinlerde kalıp söz (ilişki sözleri) örnekleri tespit edilmemiştir.

4.2.2.7.8. Makale Metin Türü Metinlerde Çeviri Sözcük Örnekleri

Makale metin türü metinlerde çeviri sözcük örnekleri tespit edilmemiştir.

4.2.2.7.9. Makale Metin Türü Metinlerde Kalıplaşmış Söz Örnekleri

Makale türü metinlerde kalıplaşmış sözcük örnekleri tespit edilmemiştir.

4.2.2.7.10. Makale Metin Türü Metinlerde Argo/Yerel Söylem Örnekleri

Makale türü metinlerde argo/yerel söylem örnekleri tespit edilmemiştir.

4.2.2.8. Mektup/E-posta

Bu başlık altında analiz edilen metin türü, sadece 9. Sınıf TDE ders kitabında 8. üniteye yer almaktadır. Buna göre toplam 6 adet mektup/e-posta türü metin yer almaktadır. Tablo 22, mektup/e-posta türü metinlerin kelime sayılarını göstermektedir.

Tablo 22. Mektup/E-posta Metin Türü Metin ve Kelime Sayıları

Sınıf Düzeyi	Ünite İsimleri	Metin Sayısı (N)	Metindeki Kelime Sayısı (N)
9. Sınıf	8. Ünite – Mektup / E – posta	6	1. Metin (N = 192)
			2. Metin (N = 318)
			3. Metin (N = 35)
			4. Metin (N = 24)
			5. Metin (N = 178)
			5. Metin (N = 228)
	Toplam	6 metin	975 kelime

Tablo 22, 9. sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabının 8. ünitesinde yer alan “Mektup/E-posta” türündeki metinleri ve bu metinlerin kelime sayılarını özetlemektedir. Üniteye toplam altı mektup veya e-posta metni bulunmakta ve bu metinlerin kelime sayıları şu şekildedir: İlk metin için 192 kelime, ikinci metin için 318 kelime, üçüncü metin için 35 kelime, dördüncü metin için 24 kelime, beşinci metin için 178 kelime ve altıncı metin için 228 kelime. Altı metnin toplam kelime sayısı 975’tir. Mektup ve e-posta metinleri, öğrencilere doğrudan ve etkili iletişim becerilerini geliştirebilecekleri kişisel ve resmi yazışma türlerini tanıtır. Bu tür metinler, öğrencilerin hem gündelik yaşamdaki hem de akademik ve profesyonel ortamlardaki yazılı ifade becerilerini geliştirmek için kullanılabilir. Tablo, öğrencilerin bu tür yazılı iletişim formları ile karşılaşacakları kelime hacmi ve bu metinlerin öğretim materyali olarak dil eğitimi içindeki kullanımını göstermektedir. Eğitimciler, bu tablodaki verileri kullanarak öğrencilerin yazılı anlatım ve iletişim becerilerinin geliştirilmesi için ders planları ve öğretim stratejileri hazırlayabilirler.

4.2.2.8.1. Mektup/e-posta Metin Türü Metinlerde Temel Söz Varlığı Örnekleri

Mektup/e-posta türü metinlerde somut isim örnekleri

“dünya”, “hayvan”, “kâtib”, “kitap”, “kitap dosyası”, “mektup”, “örnek”, “öğrenci yurdu”, “rüşvet”, “sertifika”, “telgraf”, “üniversite dergisi”, “yayınevi”, “yolluk”

Mektup/e-posta türü metinlerde soyut isim örnekleri

“âdet”, “ayrıntılar”, “başarı”, “başarısızlık”, “bilinç”, “cevâp”, “cesaret”, “cidâl”, “çekingenlik”, “direnç”, “duâ”, “fa’idesizlik”, “ferâgat”, “fesâd”, “gelenek”, “görüş”, “hareket”, “hisâb”, “ihtiyaç”, “ihya”, “ilgi”, “inceleme sırası”, “itâ’at”, “izlenim”, “kafa yorma”, “karşılaştırmalı edebiyat”, “kuşak”, “me’yûs-u-mahrûm”, “miktar”, “müsaade”, “özlem”, “saygı”, “selâm”, “sevgi”, “temenni”, “tereddüd”, “ulusal bileşim”, “üniversite hayatı”, “vâciblik”, “vazgeçme”, “vebâl”, “yenilik”, “yetki”, “zarûriyyât”.

Mektup/e-posta türü metinlerde özel isim örnekleri

“Âstân”, “Ahmet Cevdet”, “Ali Sedat”, “Bedir”, “Bedri Rahmi Eyüboğlu”, “Enver Ziya”, “Fatma Aliye”, “Fuzûlî”, “İstanbul”, “İstanbul”, “Karagöz”, “Osman Paşa”, “Paris”, “Sabahattin Eyüboğlu”, “Sabri Esat”, “Sabri Esat”, “Türk Dil Kurumu”, “Türkiye”, “Üniversite”, “Yelken”

Mektup/e-posta türü metinlerde cins isim örnekleri

“aylık”, “cevap”, “çalışma”, “çekingenlik”, “çift”, “dergi”, “dosya”, “e-posta”, “efendim”,

“eser”, “evkâf”, “fırsat”, “gelenek”, “görüş”, “gün”, “haber”, “hediye”, “hoca”, “izlenim”, “konuşma”, “kuşaklar”, “mektup”, “mesaj”, “miskîn”, “nokta”, “param”, “sanat”, “sağlık”, “soru”, “sorun”, “sülûk”, “şiiir”, “sonuç”, “tanışma”, “tasarruf”, “uzman”, “varlık”, “yayınevi”, “yemin”, “yıl”, “yuva”

Mektup/e-posta türü metinlerde sıfat örnekleri

“akıllı”, “amatör”, “başarısız”, “beşinci derece”, “bilinçli”, “büyük”, “çok”, “divan”, “doğru”, “doğru dürüst”, “fâ’idesüz”, “fesâd bulunan”, “genç”, “gerekli”, “güçlü”, “güzelce”, “halâl”, “halk”, “iki”, “imzalı”, “iyi”, “klâsik”, “kişisel”, “kurumsal”, “me’yûs-u-mahrûm”, “memnun”, “müdâm bî-fâ’ide”, “müsait”, “muttasıl”, “nâ-mülâyim”, “nâ-mübârek”, “nafîle”, “önemli”, “pahalı”, “sağlam”, “sonraki”, “tam”, “tek”, “ulusal”, “vâcib”, “yakın”, “zarûri”, “zâhirde”, “zengin”, “ziyâde”

Mektup/e-posta türü metinlerde zarf örnekleri

“asla”, “ayak üstü”, “az”, “bir haftaya kadar”, “çok”, “daha”, “dört yıl sonra”, “doğrusu”, “güzelce”, “her zaman”, “herhalde”, “hiç”, “iki ay içinde”, “inşallah”, “muttasıl”, “nasıl”, “nâçâr”, “önce”, “önceden”, “özellikle”, “sonra”şimdi”, “tamamen”, “tekrar”, “yakında”, “yeniden”.

Mektup/e-posta türü metinlerde fiil örnekleri

“almak”, “anlatmak”, “açıklama yapmak”, “aydınlatmak”, “başlamak”, “beklemek”, “bildirmek”, “bitmek”, “bulmak”, “cevaplandırmak”, “danışmak”, “direnmek”, “dilemek”, “dönmek”, “düşünmek”, “etmek”, “gelmek”, “gitmek”, “göndermek”, “görmek”, “göstermek”, “giymek”, “hareket etmek”, “hazır etmek”, “hazırlamak”, “hoşuna gitmek”, “işitmek”, “iktidza etmek”, “izlemek”, “istemek”, “kızmak”, “konuşmak”, “kucaklamak”, “lazım olmak”, “okumak”, “olmak”, “özlemek”, “paylaşmak”, “selam vermek”, “seçmek”, “sormak”, “sunmak”, “tanışmak”, “teşekkür etmek”, “üretmek”, “üzmek”, “vazgeçmek”, “varmak”, “yakışmak”, “yapmak”, “yaptırmak”, “yayımlamak”, “yayımlatmak”, “yazmak”, “yeterli gelmek”, “yönetmek”, “yorumlamak”, “yeterli olmak”.

4.2.2.8.2. Mektup/e-posta Metin Türü Metinlerde Deyim Örnekleri

“ayak üstü tanışmak”, “baş ağrısı vermek”, “gözünün içine bakmak”, “kafa yormak”, “yolunu belli etmek”.

4.2.2.8.3. Mektup/e-posta Metin Türü Metinlerde Atasözü Örnekleri

Atasözü örnekleri tespit edilmemiştir.

4.2.2.8.4. Mektup/e-posta Metin Türü Metinlerde Terim Örnekleri

“divan büyükleri”, “divan edebiyatı”, “dizi yönetimi”, “halk edebiyatı”, “halk şiiri”, “inceleme sonucu”, “klâsik edebiyat”, “kitap dosyası”, “lisansüstü”, “üniversite dergisi”

4.2.2.8.5. Mektup/e-posta Metin Türü Metinlerde İkileme Örnekleri

Mektup/e-posta türü metinlerde ikileme örnekleri tespit edilmemiştir.

4.2.2.8.6. Mektup/e-posta Metin Türü Metinlerde Kalıp Söz (İlişki Sözleri) Örnekleri

“Selam ve saygıları var”, “Saygı ve sevgilerimi yenilerim”, “Bilgilerinize sunar”, “Başarılar dileriz”, “Saygılarımla”, “Gözlerini öperim”, “Selam ederim”, “Nasıl ister iseniz öylece yapınız”

4.2.2.8.7. Mektup/e-posta Metin Türü Metinlerde Yabancı Kökenli Söz Varlığı Örnekleri

“A’la”, “berât”, “dergi”, “evkâf”, “frenk toprağı”, “inşallah el-kerim”, “müfettiş”, “param”, “sertifika”, “telgraf”, “üniversite”.

4.2.2.8.8. Mektup/e-posta Metin Türü Metinlerde Çeviri Sözcük Örnekleri

Mektup/e-posta metin türü metinlerde çeviri sözcük örnekleri tespit edilmemiştir.

4.2.2.8.9. Mektup/e-posta Metin Türü Metinlerde Kalıplaşmış Söz Örnekleri

“Allah akıllar versin”, “amatör bir dergi”, “Cenab-ı Hak”, “eyyühe’l-eshâb”, “fi’l-i hatâ ve çin-i ebrûdur”, “gazelleri seçmek”, “karşılaştırmalı edebiyat”, “öğrenci yurdu”, “Ulusal bir bileşim”.

4.2.2.8.10. Mektup/e-posta Metin Türü Metinlerde Argo/Yerel Söylem Örnekleri

Mektup/e-posta türü metinlerde argo/yerel söylem örnekleri tespit edilmemiştir.

4.2.2.9. Mülakat ve Röportaj

Bu başlık altında analiz edilen metin türü, sadece 11. Sınıf TDE ders kitabında 9. üniteye yer almaktadır. Buna göre toplam 3 adet mülakat ve röportaj türü metin yer almaktadır. Tablo 23, mülakat ve röportaj türü metinlerin kelime sayılarını göstermektedir.

Tablo 23. Mülakat ve Röportaj Metin Türü Metin ve Kelime Sayıları

Sınıf Düzeyi	Ünite İsimleri	Metin Sayısı (N)	Metindeki Kelime Sayısı (N)
11. Sınıf	9. Ünite – Mülakat ve Röportaj	3	1. Metin (N = 1503) 2. Metin (N = 932) 3. Metin (N = 1011)
	Toplam	3 metin	3446 kelime

Tablo 23, 11. sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabının 9. ünitesinde yer alan “Mülakat ve Röportaj” türündeki metinleri ve bu metinlerin kelime sayılarını içermektedir. Üniteye toplam üç mülakat veya röportaj metni bulunmaktadır ve bu metinlerin kelime sayıları şu şekildedir: İlk metin için 1.503 kelime, ikinci metin için 932 kelime ve üçüncü metin için 1.011 kelime. Üç metnin toplam kelime sayısı 3.446’dır. Mülakat ve röportaj türündeki metinler, öğrencilere insanların yaşam hikayelerini, görüşlerini ve deneyimlerini aktaran doğrudan, etkileşimli iletişim türlerini tanıtmaktadır. Bu tür yazılar, öğrencilerin sözlü iletişim becerileri ve dinleme stratejileri geliştirmelerine yardımcı olurken, aynı zamanda çeşitli konularda derinlemesine bilgi edinmelerini sağlar. Tablo, öğrencilerin bu türlerle ne kadar geniş bir kelime dağarcığına ve farklı konularda ne kadar zengin içeriğe maruz kaldıklarını gösterir. Eğitimciler, bu bilgileri öğrencilerin anlayışını ve ifade becerilerini geliştirmek amacıyla etkili ders planları oluşturmak için kullanabilirler.

4.2.2.9.1. Mülakat ve Röportaj Metin Türü Metinlerde Temel Söz Varlığı Örnekleri

Mülakat ve röportaj türü metinlerde somut isim örnekleri

“adam”, “araba”, “ateş böceği”, “ayak bileği”, “bağ”, “bahar”, “bahçe”, “çiçek”, “delikanlı”, “dere”, “dil”, “din”, “far”, “gece”, “göz”, “havuz”, “hikâye”, “insan”, “ışık”, “kadın”, “kamyon”, “kapı”, “kelime”, “kız”, “konak”, “koy”, “makine”, “malikane”, “millet”, “minare”, “motor”, “nehir”, “renk”, “roman”, “ruh”, “saç”, “sakal”, “ses”, “traktör”, “tarih”, “tekerlek”, “top”, “toprak”, “toz”, “traktör”, “vücut”, “yalı”, “yazar”, “yıldız”, “yol”

Mülakat ve röportaj türü metinlerde soyut isim örnekleri

“ağarma”, “anlayış”, “benlik”, “buhran”, “çekememezlik”, “cihangirlik”, “değer”, “deha”, “dinamizm”, “düşmanlık”, “düşünce”, “duygu”, “eksiklik”, “endişe”, “ezeli duygular”, “felsefe”, “fikir”, “fonksiyon”, “gelişme”, “gıyamat”, “gurur”, “güzellik”, “hakikat”, “hatıra”, “heyecan”, “hoşluk”, “hülya”, “iflah”, “iftihar”, “ilerleme”, “ilham”, “iman”, “inanç”, “keşif”, “kriz”, “kültür”, “kusur”, “lirizm”, “mahrumiyet”, “manzara”, “milliyetçilik”, “noksan”, “parlatma”, “rağbet”, “realite”, “romantiklik”, “ruh”, “saflık”, “samimiyet”, “sanat düşüncesi”, “şaşkınlık”, “serbestlik”, “şiir havası”, “tekamül”, “tevazu”, “trajedi”, “uğraş”, “ürperme”,

“yenilik”, “zevk”

Mülakat ve röportaj türü metinlerde özel isim örnekleri

“Aristo”, “Carrel”, “Ceyhan”, “Cukurova”, “Daudet”, “De Vigny”, “Flaubert”, “Freud”, “Fuzuli”, “Fuzuli”, “Halil Usta”, “Halit Ziya”, “Hamdullah”, “Hamid”, “Hosuk Emmi”, “Hugo”, “İslam”, “İstanbul”, “Kemal Bey”, “Lamartine”, “Maupassant”, “Mehmet Emin Bey”, “Mustafa Baydar”, “Nedim”, “Nef’i”, “Nodier”, “Ömer Ağa”, “Paul Bourget”, “Recaizade Ekrem”, “Ruşen Eşref Ünaydın”, “Sadi”, “Sami Paşazade Sezai”, “Selimiye”, “Şinasi”, “Tevfik Fikret”, “Yahya Kemal Bey”, “Yunan”, “Yüreğir”

Mülakat ve röportaj türü metinlerde cins isim örnekleri

“adam”, “ağa”, “arkadaş”, “arabalar”, “ateşböcekleri”, “bıyık”, “camparalar”, “çocuklar”, “deliganlılar”, “devir”, “doktor”, “edebiyat”, “edebiyatçı”, “eser”, “gece”, “göğüs”, “ışıklar”, “kahraman”, “kafes”, “kanarya”, “kamyonlar”, “kuş”, “millet”, “mizaç”, “mütefekkir”, “mutasavvıf”, “nesil”, “omuz”, “ovay”, “roman”, “romancı”, “ruh”, “saka”, “sanatçı”, “sesler”, “şair”, “şarklı”, “tozlar”, “traktörler”, “usta”, “yazar”, “yıldızlar”, “yollar”

Mülakat ve röportaj türü metinlerde sıfat örnekleri

“asil”, “ateşli”, “büyük”, “dinamik”, “dümdüz”, “farklı”, “güvenilir”, “hareketli”, “harikulade”, “hususî”, “ihtilalci”, “iyimser”, “kızgın”, “kıymetli”, “kıymetsiz”, “koygun”, “kuvvetli”, “lirik”, “millî”, “müstesna”, “nazik”, “puruzsuz”, “realist”, “romantik”, “sade”, “saf”, “samimi”, “serbest”, “serin”, “sert”, “sihirleyici”, “siyah”, “siyah”, “tozsu”, “turuncu”, “uslubu büyük”, “yanlış”, “yeni”, “zarif”

Mülakat ve röportaj türü metinlerde zarf örnekleri

“alabildiğine”, “aynı zamanda”, “az otede”, “birden”, “çok”, “daha”, “daha”, “daima”, “doğrudan”, “dört bir yonden”, “eskiden”, “gerçekten”, “gomule gomule”, “hemen”, “henüz”, “hızlı hızlı”, “hiç”, “hiç”, “iyice”, “iyiden iyiye”, “iki yana”, “karanlığında”, “pek”, “pek”, “son derece”, “son derece”, “şimdi”, “tabii”, “tabii”, “tam”, “yavaş yavaş”, “yine”, “ziyade”, “öyle”.

Mülakat ve röportaj türü metinlerde fiil örnekleri

“ağarmak”, “almak”, “anlamak”, “anlatmak”, “atmak”, “ayırarak”, “bahsetmek”, “bakmak”, “bilmek”, “çalışmak”, “çarpamak”, “demek”, “dinlemek”, “dolmak”, “düşündürmek”, “duymak”, “duyurmak”, “fişkırmak”, “gedmek”, “gelip gitmek”, “gelmek”, “gelişmek”, “girmek”, “gitmek”, “görüşebilmek”, “görmek”, “gülümsemek”, “hazırlamak”, “hediye etmek”, “içermek”, “ihtiva etmek”, “islamak”, “işitmek”, “istemek”, “iştirak etmek”, “kabul etmek”, “kalmak”, “katlanamamak”, “kazanmak”, “keşfetmek”, “kokmak”, “korumak”, “koymak”, “kurtarmak”, “kaldırmak”, “meydana getirmek”, “mırıldanmak”, “neşretmek”, “okumak”, “olmak”, “öpmek”, “parlatmak”, “sarmak”, “sevmek”, “seyahat etmek”,

“seyretmek”, “soylemek”, “sormak”, “sürmek”, “tanımak”, “taşımak”, “terennüm etmek”, “varmak”, “vermek”, “yaklaşmak”, “yazabilmek”, “yazmak”, “yıkamak”, “yürümek”, “üşümek”.

4.2.2.9.2. Mülakat ve Röportaj Metin Türü Metinlerde Deyim Örnekleri

“ağzını bıçak açmadı”, “aşk imiş her ne var âlemde”, “ayak bileklerine kadar toza gömüle gömüle yürür”, “düşünün bir kere”, “kendinden fazla bir şey demektir”, “var kuvvetiyle çalıştı”.

4.2.2.9.3. Mülakat ve Röportaj Metin Türü Metinlerde Atasözü Örnekleri

Mülakat ve röportaj türü metinlerde atasözü örnekleri tespit edilmemiştir.

4.2.2.9.4. Mülakat ve Röportaj Metin Türü Metinlerde Terim Örnekleri

“aruz vezni”, “ateşböcekleri”, “cihangirlik”, “dil meselesi”, “edebiyat-ı cedide”, “felsefe”, “lirizm”, “tebliğ”, “milli edebiyat”, “milliyetçilik”, “motorculuk”, “realist”, “realite”, “romantikler”, “roman telakki”, “tarih”, “terkip”, “traktör”, “yolculuk”

4.2.2.9.5. Mülakat ve Röportaj Metin Türü Metinlerde İkileme Örnekleri

Mülakat ve röportaj türü metinlerde ikileme örnekleri tespit edilmemiştir.

4.2.2.9.6. Mülakat ve Röportaj Metin Türü Metinlerde Kalıp Söz (İlişki Sözleri) Örnekleri

“baştan başa”, “birbirimize düşmanlıklar, çekememezlikler ne gezer”, “bir kainat manzarası”, “sanat için sanat”, “insan bu meçhul”, “güzel olsun”, “debiyat bilhassa bir ruh”, “bu gavur icadı geldi, ocağım battı benim”

4.2.2.9.7. Mülakat ve Röportaj Metin Türü Metinlerde Yabancı Kökenli Söz Varlığı Örnekleri

“antoloji”, “editör”, “enthousiasme”, “Freud”, “Hugo’lar, Lamartine’ler, De Vigny’ler”, “Maupassant’lar, Daudet’ler, Flaubert’ler”, “message”, “milliyetçilik”, “motur”, “realist”, “romantikler”, “traktör”, “villa”.

4.2.2.9.8. Mülakat ve Röportaj Metin Türü Metinlerde Çeviri Sözcük Örnekleri

Mülakat ve röportaj metin türü metinlerde çeviri sözcük örnekleri tespit edilmemiştir.

4.2.2.9.9. Mülakat ve Röportaj Metin Türü Metinlerde Kalıplaşmış Söz Örnekleri

“Ayıkla bakalım pirincin taşını”, “Bence Kemal’in dehası da Türk’tür, kusur ve noksanları da Türk’tür”, “Her büyük yazarın edebiyatı da bir message gibidir”, “Onda bir cihangirlik vardı”, “Sanat, hayatın bütün manalarını taşır”, “Yüzde on alırdım”.

4.2.2.9.10. Mülakat ve Röportaj Metin Türü Metinlerde Argo/Yerel Söylem Örnekleri

Mülakat ve röportaj türü metinlerde argo/yerel söylem örnekleri tespit edilmemiştir.

4.2.2.10. Biyografi/ Otobiyografi

Bu başlık altında analiz edilen metin türü, sadece 9. Sınıf TDE ders kitabında 7. üniteye yer almaktadır. Buna göre toplam 3 adet biyografi/ otobiyografi türü metin yer almaktadır. Tablo 24, biyografi/ otobiyografi türü metinlerin kelime sayılarını göstermektedir.

Tablo 24. Biyografi/ Otobiyografi Metin Türü Metin ve Kelime Sayıları

Sınıf Düzeyi	Ünite İsimleri	Metin Sayısı (N)	Metindeki Kelime Sayısı (N)
9. Sınıf	7. Ünite – Biyografi / Otobiyografi	3	1. Metin (N = 789) 2. Metin (N = 1078) 3. Metin (N = 88)
	Toplam	3 metin	1955 kelime

Tablo 24, 9. sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabının 7. ünitesinde yer alan “Biyografi/Otobiyografi” türündeki metinleri ve bu metinlerin kelime sayılarını göstermektedir. Üniteye toplam üç biyografi veya otobiyografi metni bulunmaktadır ve bu metinlerin kelime sayıları şu şekildedir: İlk metin için 789 kelime, ikinci metin için 1.078 kelime ve üçüncü metin için 88 kelime. Bu üç metnin toplam kelime sayısı 1.955’tir. Biyografi ve otobiyografi türleri, bireylerin hayat hikâyelerini, başarılarını ve deneyimlerini anlatan metinlerdir. Bu türler, öğrencilere tarihi şahsiyetlerin ve önemli kişiliklerin yaşamlarını öğrenme fırsatı sunarken, aynı zamanda kişisel gelişim, tarih bilinci ve empati becerilerinin geliştirilmesine katkıda bulunur. Tablo, öğrencilerin bu tür metinlerle ne kadar geniş bir kelime dağarcığına maruz kaldıklarını ve bu metinlerin dil eğitimi içinde nasıl bir rol oynadığını göstermektedir. Eğitimciler, bu verileri öğrencilerin okuma anlayışlarını ve kavrayışlarını

derinleştirmek için ders planlarında kullanabilirler.

4.2.2.10.1. Biyografi/Otobiyografi Metin Türü Metinlerde Temel Söz Varlığı Örnekleri

Biyografi/ Otobiyografi türü metinlerde somut isim örnekleri

“göl”, “saray”.

Biyografi/ Otobiyografi türü metinlerde soyut isim örnekleri

“alaycılık”, “aşırı terbiye”, “bolluk”, “çeviri”, “çevirmen”, “dost”, “düşüncelilik”, “düzen”, “düzyazı”, “edebiyat”, “felaket”, “felç”, “gurur”, “hayranlık”, “hikâye”, “inceleme”, “kahramanlık”, “mektup”, “memur”, “merak”, “öğrenim”, “sabırsızlık”, “savaş”, “servet”, “seyahat”, “şiiir”, “sunuculuk”, “tarafsızlık”, “tedavi”, “yasak”, “yazar”, “yurtseverlik”

Biyografi/ Otobiyografi türü metinlerde özel isimler

“Abidin Paşa”, “Adolphe Baseler”, “Ahmet Muhip Dıranas”, “Ali Paşa”, “Arabistan”, “Asım Bezirci”, “Bağdatlı Ahdi”, “Cahit Sıtkı Tarancı”, “Cavidan Hanım”, “Cemal Reşit”, “Ceyhun Atuf Kansu”, “Celal Paşa”, “Cevat Bey”, “Charles Kunstler”, “Ekrem Reşit”, “Enveri”, “Feyzi Pirinçioğlu”, “Gülşen-i Şu’arâ”, “Gültekin Samanoğlu”, “Hakan Sazyek”, “Hindistan”, “İhsan Işık”, “İlhan Geçer”, “İspanya”, “İstanbul”, “İtalya”, “Jul Vern”, “Mehmet Kaplan”, “Muzaffer Uyguner”, “Necdet Adabağ”, “Nermin”, “Nurullah Ataç”, “Nurullah Ataç”, “Oktay Rifat”, “Rasih Bey”, “Reşid İskenderoğlu”, “Reşit Beyler”, “Resmiyanım”, “Salih”, “Samime”, “Samise”, “Selahattin Önerli”, “Şamil”, “Şevket Beysanoğlu”, “Şükrü Saracoğlu”, “Tırhala”, “Ulviye”, “Yunanistan”, “Ziya Osman Saba”, “Ziya Osman Saba”

Biyografi/ Otobiyografi türü metinlerde cins isim örnekleri

“ağaç”, “aile”, “arkadaş”, “bahçe”, “bakan”, “bölük”, “çeviri”, “çevirmen”, “çocuk”, “dost”, “düzyazı”, “edebiyat”, “felç”, “fıtıl”, “görüntü”, “hikâye”, “inceleme”, “kadınlar”, “kartvizit”, “kitap”, “kız kardeş”, “kütüphane”, “memur”, “misafir”, “mizaç”, “mürekkep”, “nazır”, “oda”, “otel”, “öğrenci”, “öğrenim”, “paşa”, “piyano”, “prens”, “prensese”, “resim”, “sanat”, “sanatoryum”, “salon”, “saray”, “sunuculuk”, “tablo”, “tedavi”, “tespih”, “yağlıboya”, “yaz”, “şiiir”, “şair”, “yazar”

Biyografi/ Otobiyografi türü metinlerde sıfat örnekleri

“başarılı”, “becerikli”, “beyaz”, “büyük”, “bütün”, “çağdaş”, “çılgin”, “çikolatalı”, “dalgın”, “duygusal”, “edebiyat”, “eski”, “geniş”, “gösterişli”, “güzel”, “haklı”, “ilgili”, “iri”, “kâdir”, “karışık”, “kara”, “kaygan”, “kocaman”, “korkunç”, “küçük”, “latif”, “meşhur”, “nazik”, “önemli”, “parlak”, “pek”, “rengârenk”, “şen”, “sonuçsuz”, “şûh”, “yemyeşil”, “yeni”, “yüksek”, “zarif”, “yurtsever”, “ölesiye”

Biyografi/ Otobiyografi türü metinlerde zarf örnekleri

“az önce”, “bir süre”, “dışarı”, “döndükten sonra”, “elbet”, “gerisin geriye”, “hemân”, “her bir zamânda”, “ilk olarak”, “itibaren”, “sabahlara kadar”, “sonra”, “şimdi”, “yine”, “yukarı”, “ölümünden sonra”.

Biyografi/ Otobiyografi türü metinlerde fiil örnekleri

“alışmak”, “anılmak”, “anlamak”, “anlatmak”, “atlamak”, “bakmak”, “başlamak”, “bitirmek”, “çağırarak”, “çalmak”, “çevrilmek”, “çıkarıp atmak”, “çıkarmak”, “dalmak”, “değerlendirmek”, “derc etmek”, “dönmek”, “döşemek”, “düzenlemek”, “düzmek”, “duymak”, “el koymak”, “erimek”, “gelmek”, “gitmek”, “göndermek”, “görmek”, “hatırlamak”, “işitmek”, “kalmak”, “kavrayamamak”, “kazandırmak”, “kaybetmek”, “koymak”, “konuşmak”, “okumak”, “olmak”, “oturmak”, “patlamak”, “peydâ etmek”, “salıvermek”, “saldırmak”, “sezmek”, “sürdürmek”, “sürmek”, “taşımak”, “tartışmak”, “tekrarlamak”, “toplakamak”, “verilmek”, “yaşamak”, “yerleşmek”, “yapmak”.

4.2.2.10.2. Biyografi/Otobiyografi Metin Türü Metinlerde Deyim Örnekleri

“adım başında bir banka, bir saatçi”, bir pâre yanar od imiş”, “kollarını kavuşturup lezginka oynayacakmış gibi”.

4.2.2.10.3. Biyografi/Otobiyografi Metin Türü Metinlerde Atasözü Örnekleri

Biyografi/otobiyografi türü metinlerde atasözü örnekleri tespit edilmemiştir.

4.2.2.10.4. Biyografi/Otobiyografi Metin Türü Metinlerde Terim Örnekleri

“ajans”, “aşçı”, “Avrupa seyahati”, “çeviri”, “dadı”, “diplomat”, “düzyazı”, “fitil otları”, “hikâye”, “inceleme”, “kunbaracı bölüğü”, “mektup”, “mülkiye”, “sanatoryum”, “şiiir”, “şair”, “tercüme”

4.2.2.10.5. Biyografi/Otobiyografi Metin Türü Metinlerde İkileme Örnekleri

Biyografi/otobiyografi türü metinlerde ikileme örnekleri tespit edilmemiştir.

4.2.2.10.6. Biyografi/Otobiyografi Metin Türü Metinlerde Kalıp Söz (İlişki Sözleri) Örnekleri

“Sonuç vermeyen tedavi”, “kendi eline geçti mi munisleşiyor”, “Oluk oluk kanların aktığı”, “Dünyayı allak bullak etmek”, “Hadd-ı zâtında”, “her bir zamânda”, “şüh-tab’-ı nedîm

ü zarîf’

4.2.2.10.7. Biyografi/Otobiyografi Metin Türü Metinlerde Yabancı Kökenli Söz Varlığı Örnekleri

“Anadolu Ajansı”, “bârgâh-ı mu’allâ”, “Çalışma Bakanlığı”, “Cenevre”, “evsâf”, “imdâd-ı himmet”, “Lozan”, “Maison Royale”, “Montrö”, “Numune-i Terakki-i Hamidi”, “Paris”, “Quai des Eaux Vives”, “Saint-Joseph Lisesi”, “Territé”, “Viyana”.

4.2.2.10.8. Biyografi/Otobiyografi Metin Türü Metinlerde Çeviri Sözcük Örnekleri

“Mekteb-i İptidai”, “Mekteb-i Sultanisi”, “Mülkiye Mektebi”, “Sümerbank”, “Paris Radyosu”

4.2.2.10.9. Biyografi/Otobiyografi Metin Türü Metinlerde Kalıplaşmış Söz Örnekleri

“dört başı mamur”, “geniş Batı kültürünü Türkçe kalıplara dökerek”, “kartpostallarda gölde kuğu kuşları”, “kelimeler onun eline geçti mi munisleşiyor”, “Üçgen çikolata”.

4.2.2.10.10. Biyografi/Otobiyografi Metin Türü Metinlerde Argo/Yerel Söylem Örnekleri

Biyografi/otobiyografi türü metinlerde argo/yerel söylem örnekleri tespit edilmemiştir.

4.2.2.11. Sohbet/Fıkra

Bu başlık altında analiz edilen metin türü, sadece 11. Sınıf TDE ders kitabında 5. üniteye yer almaktadır. Buna göre toplam 4 adet sohbet/fıkra türü metin yer almaktadır. Tablo 25, sohbet/fıkra türü metinlerin kelime sayılarını göstermektedir.

Tablo 25. Sohbet/Fıkra Metin Türü Metin ve Kelime Sayıları

Sınıf Düzeyi	Ünite İsimleri	Metin Sayısı (N)	Metindeki Kelime Sayısı (N)
11. Sınıf	5. Ünite – Sohbet / Fıkra	4	1. Metin (N = 659)
			2. Metin (N = 773)
			3. Metin (N = 756)
			4. Metin (N = 207)
	Toplam	4 metin	2.395 kelime

Tablo 25, 11. sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabının 5. ünitesinde incelenen “Sohbet/Fıkra” türündeki metinleri ve bu metinlerdeki kelime sayılarını içermektedir. Üniteye toplam dört sohbet veya fıkra metni bulunmaktadır ve bu metinlerin kelime sayıları şu şekildedir: İlk metin için 659 kelime, ikinci metin için 773 kelime, üçüncü metin için 756

kelime ve dördüncü metin için 207 kelime. Bu dört metnin toplam kelime sayısı 2.395'tir. Sohbet ve fıkra türündeki metinler, genellikle kısa, öğretici ve eğlenceli anlatımlar içeren, okuyucuya bir ders verme veya bir fikri eğlenceli bir yolla sunma amacı taşır. Öğrencilere günlük yaşamdan kesitler sunan bu metinler, dilin ironik ve mizahi yönlerini keşfetmeleri için olanak sağlar. Tablo, eğitimciler ve ders materyali geliştiriciler için, öğrencilerin sohbet ve fıkra türünde ne kadar kapsamlı bir kelime dağarcığı ile karşılaştıklarını ve bu tür metinlerin öğretim materyali olarak nasıl bir rol oynadığını gösterir. Bu veriler, öğrencilerin edebi anlayışını ve yaratıcı düşünme yeteneklerini geliştirmeye yönelik ders planları oluşturmada faydalı olabilir.

4.2.2.11.1. Sohbet/Fıkra Metin Türü Metinlerde Temel Söz Varlığı Örnekleri

Sohbet/fıkra türü metinlerde somut isim örnekleri

“alet”, “arz daireleri”, “aşhaneler”, “boya”, “buğday”, “coğrafya kitapları”, “çorba”, “daireler”, “davul”, “deniz”, “denizler”, “erzak”, “eşya”, “fırça”, “imaretler”, “kahvaltı”, “kapı”, “kase”, “kazanlar”, “kepçeler”, “kervanlar”, “kıt’alar”, “kitap”, “lira”, “ögle yemeği”, “pilavlar”, “pirinç”, “sahan”, “silah”, “sofra”, “süpürge”, “tabak”, “tayyare”, “tekne”, “telgraf”, “tencere”, “teneke”, “tepsi”, “top”, “toprak”, “yağ”, “yemek”.

Sohbet/fıkra türü metinlerde soyut isim örnekleri

“akılsızlık”, “anane”, “atasözü”, “bahtsızlık”, “bedbahtlık”, “bereket”, “bozuğu”, “ciddiyet”, “devletler”, “duygu”, “eğlence”, “fikir”, “haber”, “hayal”, “hikmet”, “hudut”, “iddia”, “ikram”, “ilerleme”, “istikbal”, “izzet-i nefis”, “kabası”, “kafile”, “korku”, “kudret”, “lüks”, “mahpes”, “makbuliyet”, “marifet”, “mazhariyet”, “mazi”, “medeniyet”, “memnuniyet”, “merhamet”, “mesutluk”, “muhakeme”, “mürüvvet”, “nesiller”, “rahatlık seviyesi”, “revaç”, “saadet”, “sabır”, “sanat”, “şakalaşma”, “şeytani zeka”, “şikayet”, “sur’at”, “şuur”, “talih”, “talihsizlik”, “tesir”, “tokluk”, “tuhafılık”, “üzüntü”, “yardım”, “yardımlaşma”, “yavanlık”, “zarafet”, “zeka”, “zevk”

Sohbet/fıkra türü metinlerde özel isim örnekleri

“Afrika”, “Ahmet Rasim”, “Amerika”, “Asya”, “Ashabı Suffa”, “Avrupa”, “Descartes”, “Descartes”, “Erasmus”, “Erasmus”, “Eşref Saat”, “İnci Enginün-Zeynep Kerman”, “İnnema nut’imukum”, “İslam”, “Jul Vern”, “Kavuklu”, “Livechillah”, “Ocak”, “Pişekar”, “Ramazan Sohbetleri”, “Refik Halit Karay”, “Şevket Rado”, “Trakya”, “Yeni Türk Edebiyatı Metinleri”, “Yusuf Ziya Ortaç”

Sohbet/fıkra türü metinlerde cins isim örnekleri

“aileler”, “akıl”, “alet”, “anasözü”, “at”, “aylar”, “ayet”, “boya”, “buğday”, “corba”, “daireler”, “denizler”, “erzak”, “esnaf”, “fıkra”, “fikir”, “filozof”, “fırça”, “gazetecilik”, “güneşler”, “havuz”, “hacı”, “ikram”, “imam”, “imaret”, “istikbal”, “kase”, “kazan”, “kelime”, “kepçe”, “kitap”, “kral”, “kudretler”, “kıt’alar”, “kervanlar”, “latife”, “makale”, “mazisi”, “medeniler”, “meslek”, “muhtar”, “mizah”, “munakaşa”, “pilav”, “sahan”, “sanat”, “sofra”, “tabak”, “tayyare”, “tepsi”, “tencere”, “tekne”, “telgraf”, “top”, “toprak”, “usul”, “yazı”, “yemek”, “yollar”, “yıldızlar”, “yöntem”, “zekâ”, “zevk”

Sohbet/fıkra türü metinlerde sıfat örnekleri

“aciz”, “acık”, “açık”, “adi”, “akıllı”, “akılsız”, “akşamüstü”, “alçak gönüllü”, “bahtsız”, “bedbaht”, “büyük”, “can sıkıcı”, “celimsiz”, “ciddi”, “çıplak”, “darma dağınık”, “doğru”, “fakir”, “fevkalade”, “ferih”, “galiz”, “gizli”, “güzel”, “güzel”, “hayırlı”, “iğrenç”, “iniltili”, “isabetli”, “işleyici”, “iş”, “kabul edilemez”, “koca”, “kocaman”, “kutlu”, “meşhur”, “memnun”, “merhametli”, “mesut”, “muğlak”, “muhakemeli”, “murdar”, “muzaffer”, “mühtesip”, “müreffeh”, “nazlı”, “pek”, “ruh üzücü”, “sabırlı”, “şaşmaz”, “şeytani”, “sıkıcı”, “süpürge”, “şuurlu”, “talihsiz”, “ucuz bucaksız”, “uzun”, “yoksul”, “yorucu”, “yüksek seviyeli”, “zavallı”, “zevk bozucu”, “zor”, “zengin”

Sohbet/fıkra türü metinlerde zarf örnekleri

“açıkça”, “artık”, “beraber”, “biraz”, “daha”, “dün”, “derhal”, “evvela”, “fazla”, “gece”, “gitgide”, “hemen”, “ilk”, “iyice”, “nazikçe”, “pek”, “pek az sonra”, “pek çabuk”, “pek zor”, “şimdi”, “şüphesiz”, “sonra”, “tam manasıyla”, “topu topu”, “uzun uzun”, “yavaş yavaş”, “yavaş yavaş”, “yine”, “yudum yudum”.

Sohbet/fıkra türü metinlerde fiil örnekleri

“adım atmak”, “açmak”, “alışmak”, “anlamak”, “anılmak”, “aramak”, “aşmak”, “atılmak”, “başlamak”, “beklemek”, “bilinmek”, “bocalamak”, “bozmak”, “çekinmek”, “çıkışmak”, “dalmak”, “dayanmak”, “devretmek”, “dinlemek”, “diretmek”, “dolaşmak”, “dönüşmek”, “düşmek”, “edinmek”, “ekşitmek”, “etmek”, “fırlamak”, “gelmek”, “gerekmek”, “göndermek”, “göremek”, “görmek”, “gözetmek”, “girmek”, “haber vermek”, “hazırlanmak”, “hatırlamak”, “icap etmek”, “icat etmek”, “içilmek”, “idrak etmek”, “idare etmek”, “iddia etmek”, “istemek”, “karar vermek”, “karıştırmak”, “kazanmak”, “kızmak”, “koparmak”, “korkutmak”, “kullanmak”, “mahrum etmek”, “olmak”, “salıvermek”, “salmak”, “saymak”, “seçmek”, “şikayet etmek”, “sıgmamak”, “söylemek”, “söylemek”, “sürmek”, “sürüklemek”, “sürülmek”, “tasavvur etmek”, “taşımak”, “tıkmak”, “tutmak”, “uçmak”, “uydurmak”, “uzatmak”, “vermek”, “yaşamak”, “yaşamaktan utanmak”, “yazmak”, “yorulmak”, “yutulmaz”.

4.2.2.11.2. Sohbet/Fıkra Metin Türü Metinlerde Deyim Örnekleri

“Başa kakmakla değil”, “Cebr ile latife yapılamaz”, “Dalarsa bir daha yüze çıkamaz”, “Dünyayı devrialem”, “Kavuklu ile Pişekar gibi karşılıklı söz atıp lakırdı yutturmak”, “Kazanları vardı ki insan içine düşse boğulur”, “Kendi seviyesinde olmayan insanların dolaştıkları yüksekliklerde uçmak”, “Küreksiz, dümensiz bir tekne içerisinde büyük denizlere düşmüş gibi”, “Tahta siler gibi gıcırtılı”.

4.2.2.11.3. Sohbet/Fıkra Metin Türü Metinlerde Atasözü Örnekleri

“Biri yer, biri bakar, kıyamet ondan kopar.”, “Kendi tabii halinde bulunan hiçbir varlık bahtsız olamaz”

4.2.2.11.4. Sohbet/Fıkra Metin Türü Metinlerde Terim Örnekleri

“akıl”, “ashabı suffa”, “coğrafya”, “devri alem”, “fisebilillah”, “fıtrat”, “iftara yakın”, “imaretler”, “latife-gülük”, “matbuat”, “medeniyet”, “mizah”, “munakaşa”, “nuktedan”, “rahatlık seviyesi”, “ruhîyat”, “tayyare”, “telgraf”

4.2.2.11.5. Sohbet/Fıkra Metin Türü Metinlerde İkileme Örnekleri

“Topu topu”.

4.2.2.11.6. Sohbet/Fıkra Metin Türü Metinlerde Kalıp Söz (İlişki Sözleri) Örnekleri

“İnnema nut'imukum”, “Livechillah”, “hamdle, salavatla”, “Mesut olmak”, “Bahtsız olmak”, “Yanlışı anlaşılmasın”, “Her halde”, “Bu da bir meslek, ihtisas, hatta fıtrat meselesi”

4.2.2.11.7. Sohbet/Fıkra Metin Türü Metinlerde Yabancı Kökenli Söz Varlığı Örnekleri

“aşhaneler”, “erzak”, “filozof”, “fukara”, “iftar”, “matbuat”, “mizah”, “mizah-nuvis”, “pirinç”, “ramazan”, “tayyare”, “tercüme-i telemak”

4.2.2.11.8. Sohbet/Fıkra Metin Türü Metinlerde Çeviri Sözcük Örnekleri

Sohbet/fıkra metin türü metinlerde çeviri sözcük örnekleri tespit edilmemiştir.

4.2.2.11.9. Sohbet/Fıkra Metin Türü Metinlerde Kalıplaşmış Söz Örnekleri

“Dünya ne kadar küçükmüş”, “Dünyadaki ilerleme, medeniyet dediğimiz rahatlık

seviyesi insanların bazı şeyleri istemeleri sayesinde elde edilmiştir”, “Her fitrat mizah ve şakaya müsait değildir”, “Mizah güç bir iştir”, “Pek mi çabuk yolladım?”, “Siz ey bununla ‘kadın sözü’ diye eğlenmek isteyenler!”.

4.2.2.11.10. Sohbet/Fıkra Metin Türü Metinlerde Argo/Yerel Söylem Örnekleri

Sohbet/fıkra türü metinlerde argo/yerel söylem örnekleri tespit edilmemiştir.

4.2.3. 9., 10., 11., ve 12. Sınıflar TDE Ders Kitaplarındaki İletişim Metinlerindeki Söz Varlığı

4.2.3.1. Söylev (Nutuk)

Bu başlık altında analiz edilen metin türü, sadece 12. Sınıf TDE ders kitabında 7. üniteye yer almaktadır. Buna göre toplam 4 adet söylev (nutuk) türü metin yer almaktadır. Tablo 26, söylev (nutuk) türü metinlerin kelime sayılarını göstermektedir.

Tablo 26. Söylev (Nutuk) Metin Türü Metin ve Kelime Sayıları

Sınıf Düzeyi	Ünite İsimleri	Metin Sayısı (N)	Metindeki Kelime Sayısı (N)
12. Sınıf	7. Ünite – Söylev (Nutuk)	4	1. Metin (N = 376)
			2. Metin (N = 555)
			3. Metin (N = 385)
			4. Metin (N = 277)
	Toplam	4 metin	1.593 kelime

Tablo 26, 12. sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabının 7. ünitesinde incelenen “Söylev (Nutuk)” türündeki metinler ve bu metinlerdeki kelime sayılarını göstermektedir. Üniteye toplam dört adet söylev metni bulunmakta ve bu metinlerin kelime sayıları sırasıyla 376, 555, 385 ve 277 kelime olarak belirtilmiştir. Dört metnin toplam kelime sayısı 1.593’tür. Bu tablo, öğrencilerin söylev türündeki metinler aracılığıyla karşılaştıkları kelime hacmini yansıtır. Söylevler, genellikle etkileyici ve ikna edici konuşma sanatını yansıtan, belirli bir dinleyici kitlesine yönelik yapılan resmi konuşmalardır. Bu tür metinler, öğrencilere retorik becerileri ve dil kullanımındaki güçlü yönleri göstermek için önemli bir kaynaktır. Eğitimciler, bu bilgileri kullanarak öğrencilerin ifade becerilerini, özellikle de kamusal alanlarda etkili konuşma ve yazma yeteneklerini geliştirmeyi hedefleyen ders planları hazırlayabilirler. Toplam kelime sayısı, öğrencilerin bu metinlerden alabilecekleri dilbilimsel ve edebi bilgi hacminin bir göstergesidir.

4.2.3.1.1. Söylev (Nutuk) Metin Türü Metinlerde Temel Söz Varlığı Örnekleri

Söylev (Nutuk) türü metinlerde somut isim örnekleri

“ateş”, “bayrak”, “bayraklar”, “camiler”, “cennet”, “çerçeve”, “çiftçiler”, “dişler”, “güneş”, “hanımlar”, “kalabalık”, “kayalar”, “kaynak”, “köşe”, “meşale”, “müessesese”, “neferler”, “ordu”, “ovalar”, “pas”, “pehlivan”, “saatler”, “sanatlar”, “topraklar”, “vasıta”, “yaylalardan”, “yıldız”, “zabitler”, “zafer”

Söylev (Nutuk) türü metinlerde soyut isim örnekleri

“acizlik”, “azınlık”, “azim”, “başarı”, “belağat”, “birlik”, “ceza”, “cihat”, “çoğunluk”, “çarpışma”, “derinlik”, “duygu”, “fikir”, “galibiyet”, “gaza”, “güçlük”, “güzellik”, “haber”, “hareket”, “hayat”, “heyecan”, “huzur”, “içtenlik”, “ilim”, “inanç”, “intikam”, “işaret”, “istikbâl”, “kahramanlık”, “karakter”, “kurtuluş”, “manalılık”, “medeniyet”, “mevki”, “milliyetperverlik”, “müddet”, “muvaaffakiyet”, “ruh”, “saadet”, “sadakat”, “sevinç”, “şehitlik”, “sonuç”, “sulh”, “sürat”, “şümullülük”, “terakki”, “titreme”, “ülkü”, “ürpertî”, “vasıf”, “yakarış”, “zafer”, “zekâ”

Söylev (Nutuk) türü metinlerde özel isim örnekleri

“Ağustos”, “Ali Sevim”, “Alparslan”, “Anadolu”, “Anadolu’nun Fethi”, “Dumlupınar”, “Hamdullah Suphi Tanrıöver”, “İnönü”, “Kang”, “Kıtanı”, “Kül Tigin”, “Melikşah”, “Mustafa Kemal Atatürk”, “Oğuz”, “Orhon”, “Sakarya”, “Tabgaç”, “Talat Tekin”, “Tatabı”, “Türk”, “Türkiye”, “Türkiye Cumhuriyeti”, “Türklük”, “Türük”, “Yunanlık”

Söylev (Nutuk) türü metinlerde cins isim örnekleri

“aş”, “asır”, “askerler”, “ateş”, “bayraklar”, “beğleri”, “bodun”, “camiler”, “cihata”, “çerçeve”, “çiftçiler”, “dişler”, “düşmanlar”, “ehram”, “erti”, “ferdi”, “felaket”, “gökler”, “güneş”, “gözyaşı”, “hanımlar”, “huzur”, “il”, “iş”, “kadar”, “kadınlar”, “kalabalık”, “kayalar”, “kaynak”, “kültür”, “kumandanlar”, “köşe”, “meşale”, “millet”, “müessesese”, “neferler”, “orda”, “ovalar”, “pas”, “pehlivan”, “refah”, “sanat”, “saatler”, “şehidler”, “sub”, “sultan”, “taş”, “tedbir”, “temel”, “topraklar”, “törü”, “uçı”, “üçüş”, “vazife”, “vasıta”, “vak’alar”, “yadağ”, “yıl”, “yıldız”, “yurttaş”, “yörükler”, “zabitler”, “zihniyet”

Söylev (Nutuk) türü metinlerde sıfat örnekleri

“aşırsız”, “alaca”, “az”, “azınlıkta”, “azimkarane”, “başarılı”, “beliğ”, “bembeyaz”, “beraber”, “büyük”, “çıplak”, “çoğunlukta”, “değerli”, “derin”, “dua eden”, “esrarengiz”, “galip”, “genç”, “geniş”, “gevşetici”, “hakikî”, “hür”, “kem”, “katı”, “kuvvetli”, “kâfi”, “kutlu”, “manalı”, “medeni”, “millî”, “milliyetperver”, “müslüman”, “müspet”, “muasır”, “ölü”, “sabırlı”, “sayısız”, “secdeye kapanan”, “sevgi dolu”, “serbest”, “şümüllü”, “tehlikelere atan”,

“ülügüm”, “unutulmuş”, “yağsız”, “yalangın”, “yalvaran”, “yanık”, “yeni”, “yitü”, “yorulmaz”, “yüksek”, “yabız”

Söylev (Nutuk) türü metinlerde zarf örnekleri

“aksi takdirde”, “az zamanda”, “az zamanda”, “beraber”, “bir defa daha”, “burada”, “bugün”, “çok”, “daha”, “daha az”, “daha büyük”, “daha çok”, “ebediyete”, “sonra”, “şimdi”, “şu anda”, “üstünde”, “yine”, “zaman arasından”.

Söylev (Nutuk) türü metinlerde fiil örnekleri

“akıtmamak”, “alışmak”, “atılmak”, “başarmak”, “başlamak”, “bakmak”, “belirtmek”, “beklemek”, “beslemek”, “bulmak”, “çalışmak”, “çarpamak”, “çıkarmak”, “dalgalanmak”, “dinlemek”, “dönmek”, “doldurmak”, “düşünmek”, “dilemek”, “durmak”, “edişmek”, “olmak”, “erimek”, “gelmek”, “geçirmek”, “geçmek”, “giderebilmek”, “gitmek”, “görmek”, “gözetmek”, “götürmek”, “hazırlamak”, “haykırmak”, “incelemek”, “inkâr etmek”, “inmek”, “işitmek”, “izlemek”, “kalmak”, “kapanmak”, “kavuşmak”, “kazanmak”, “kılmak”, “kutlamak”, “olmak”, “savaşmak”, “seyretmek”, “söylemek”, “sayıklamak”, “sevmek”, “tanımak”, “toplamak”, “uğramamak”, “ulaştırmak”, “vermek”, “yapabilmek”, “yapmak”, “yararlanmak”, “yatmak”, “yenmek”, “yükselmek”, “yükseltmek”, “yalvarmak”.

4.2.3.1.2. Söylev (Nutuk) Metin Türü Metinlerde Deyim Örnekleri

“az zamanda çok iş yapmak”, “güçlüklerini yenmesini bilmek”, “hakikî huzurun temini yolunda kendine düşen medeni vazifeyi yapmak”, “dalga dalga bu harp meydanını tavaf ediyor”, “ölesiye yitesiye çalıştım”, “ateş ile su gibi birbirlerine düşman etmedim”,

4.2.3.1.3. Söylev (Nutuk) Metin Türü Metinlerde Atasözü Örnekleri

Söylev (nutuk) metin türü metinlerde atasözü örnekleri tespit edilmemiştir.

4.2.3.1.4. Söylev (Nutuk) Metin Türü Metinlerde Terim Örnekleri

“askerler”, “bodun”, “cami”, “Cuma namazı”, “cihat”, “cihat bayrağı”, “cennet”, “çiftçiler”, “Cumhuriyet”, “gaziler”, “gaza”, “güzel sanatlar”, “istikbal”, “medeni âlem”, “medeni kabiliyet”, “medeni vazife”, “medeniyet ufku”, “millî birlik”, “millî kültür”, “milliyetperver”, “müspet ilim”, “neferler”, “ordugâh”, “zabitler”

4.2.3.1.5. Söylev (Nutuk) Metin Türü Metinlerde İkileme Örnekleri

Söylev (nutuk) türü metinlerde ikileme örnekleri tespit edilmemiştir.

4.2.3.1.6. Söylev (Nutuk) Metin Türü Metinlerde Kalıp Söz (İlişki Sözleri) Örnekleri

“Emrin başımız üstüne Şahmaran”, “Basmayın, el uzatmayın, tekin değildir”, “Ey Türk milleti, senin için!”, “Eserinize sâdıkız, sâdık kalacağız”, “Bütün cihadında, hayat yollarının sonuna kadar yanındayız, beraberiz”, “Kutlu olsun!”, “Ne mutlu Türk’üm diyene!”, “üstteki gök çökmedikçe, alttaki yer delinmedikçe”, “gece uyumadım, gündüz oturmadım”, “ölesiye yitesiye çalıştım”, “ölecek halkı diriltip doyurdum”, “çıplak halkı giyimli kıldım, fakir halkı zengin kıldım”, “Ey Tanrım! Sana müvekkil oldum ve bu cihatta sana yaklaştım”, “Ben Tanrı’ya kendini veren mühtesipler gibi sabırlıyım”, “Eğer Tanrı, kendisinden beklediğim üzere, beni başarıya ulaştırırsa”, “Galip gelirsek arzu ettiğimiz sonuç gerçekleşecektir”

4.2.3.1.7. Söylev (Nutuk) Metin Türü Metinlerde Yabancı Kökenli Söz Varlığı Örnekleri

Söylev (nutuk) metin türü metinlerde yabancı kökenli söz varlığı örnekleri tespit edilmemiştir.

4.2.3.1.8. Söylev (Nutuk) Metin Türü Metinlerde Çeviri Sözcük Örnekleri

Söylev (nutuk) metin türü metinlerde çeviri sözcük örnekleri tespit edilmemiştir.

4.2.3.1.9. Söylev (Nutuk) Metin Türü Metinlerde Kalıplaşmış Söz Örnekleri

“ateş ile su gibi birbirlerine düşman etmedim”, “bu cihatta düşmanlara karşı bana yardımcı ol ve beni muzaffer bir sultan kıl”, “dört bucaktaki halkları hep kendime tabi kıldım”, “düşmansız kıldım”, “Eğer durum bunun tersi olursa oğlum Melikşah’ı yerime geçirip ona itaat etmenizi sizlere vasiyet ediyorum”, “Ey Tanrım! Sana müvekkil oldum”, “gece uyumadım, gündüz oturmadım”, “hepsi bana tabi oldular”, “Hür bir istikbâlin bütün işaretleri, haberleri hepsi senin yüzünde”, “Ne mutlu Türk’üm diyene!”, “ölesiye yitesiye çalıştım”, “Sen Türk milletinin bir cihat bayrağısın”, “Türk milletinin ruhu, bu harp meydanının kenarında şimdi el bağlamış duruyor”, “üstteki gök çökmedikçe, alttaki yer delinmedikçe”.

4.2.3.1.10. Söylev (Nutuk) Türü Metinlerde Argo/Yerel Söylem Örnekleri

Söylev (nutuk) türü metinlerde argo/yerel söylem örnekleriyle ilgili kelime ya da ifade tespit edilmemiştir.

4.3. Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Kitaplarında Söz Varlığının Öğrencilerin

Söz Varlığına Etkisi

9., 10., 11., ve 12. Sınıflar TDE ders kitaplarındaki söz varlığının metin türlerine göre analizi sonucunda metin türlerine göre metin türü ve kelime sayıları Tablo 27’de gösterilmektedir.

Tablo 27. 9., 10., 11., ve 12. Sınıflar TDE Ders Kitaplarındaki Söz Varlığının Metin Türü ve Kelime Sayıları

Ünite İsimleri	Metin Sayısı (N =)	Kelime Sayısı (N =)
Destan-Efsane	5	4857
Hikaye	18	16689
Masal-Fabl	4	2443
Roman	17	26313
Şiir	49	6669
Tiyatro	13	15726
Anı	2	1355
Deneme	4	1387
Eleştiri	3	2066
Gezi Yazısı	3	3719
Günlük-Blog	4	1895
Haber Metni	3	756
Makale	3	3479
Mektup-E-Posta	6	975
Mülakat ve Röportaj	3	3446
Biyografi-Otobiyografi	3	1955
Sohbet-Fıkra	4	2395
Söylev (Nutuk)	4	1593
Toplam	148 metin	97718 kelime

Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı dersi kitaplarında söz varlığının öğrencilerin söz varlığına etkisi, Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) tarafından uygulanan Yükseköğretim Kurumları Sınavı (YKS) kapsamında gerçekleştirilen Temel Yeterlilik Testi (TYT) ve Alan Yeterlilik Testi (AYT) soruları arasında yer alan “Türkçe Testi” ve “Türk Dili ve Edebiyatı Sosyal Bilimler Testi” sorularındaki söz varlıkları ile karşılaştırılarak incelenmiştir. Bu kapsamda öncelikle söz konusu testlerde yer alan söz varlıkları şu şekilde analiz edilmiştir.

4.3.1. ÖSYM YKS Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı Sorularında Temel Söz Varlığı Örnekleri

ÖSYM YKS Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı sorularında somut isim örnekleri

“ağız”, “alet”, “alışveriş listesi”, “altın”, “arabalar”, “araç”, “asfalt”, “ateş”, “ayakkabılar”, “baharatlar”, “basamaklar”, “basınçölçer”, “bebek”, “beyin”, “bilgisayar”, “bitkiler”, “buğday taneleri”, “bulutlar”, “cetvel”, “ceylan”, “çadır”, “çeşme”, “çiçekler”, “çocuklar”, “dalga”,

“damla”, “defter”, “dergi”, “dil”, “diş”, “duvar”, “egzersiz”, “ekran”, “elbise”, “eldiven”, “ev”, “filler”, “fincan”, “gazete”, “gökkuşağı”, “göl”, “göz çukuru”, “gözler”, “gül”, “gün ışığı”, “harita”, “hava”, “hayvanlar”, “ilaç”, “kahve”, “kalp”, “kamyon kasaları”, “kapak”, “kapı”, “kargaburnu”, “kayalar”, “kedi”, “kent”, “kitabevi”, “kitap”, “kokular”, “konak”, “koy”, “kurşun”, “kuyu”, “küfe”, “lokanta”, “mantar”, “meyveler”, “mineraller”, “okyanus”, “pantolon”, “parça”, “park”, “prenseler”, “raf”, “renk”, “resimler”, “rugan iskarpınlar”, “sinema”, “sofra”, “su”, “takılar”, “tatlar”, “telefon numarası”, “tohumlar”, “toprak”, “tuğla”, “tübitak”, “uyku”, “vücut”, “yağmur”, “yaka”, “yayınevi”, “yer”, “yol”.

ÖSYM YKS Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı sorularında soyut isim örnekleri

“ahenk”, “akıl”, “akım”, “algı”, “algılama”, “alışkanlık”, “amaç”, “ana fikir”, “ana karakter”, “anı”, “anılar”, “anlayış”, “anlık”, “araştırma”, “arayış”, “aşk”, “bağlam”, “bağlantı”, “bağlılık”, “başarı”, “beceri”, “beklentiler”, “benzetme”, “biçim”, “bilgi”, “bilgi işlem”, “bilinç”, “bilişsel çarpıtma”, “birincil amaç”, “bocalama”, “boşaltma”, “bütünlük”, “çaba”, “çevresel değişkenler”, “davranış”, “değişim”, “depresyon”, “dış dünya”, “dikkat”, “dinginlik”, “doğallık”, “dönüşüm”, “durağanlık”, “duygu durumları”, “duygu durumu”, “duygu hali”, “duygular”, “edebi sanat”, “edebiyat”, “egemenlik”, “eğilim”, “ekonomik sistemler”, “eksiklik”, “eleştirel anlatım”, “eleştiri”, “emek”, “esinlenme”, “estetik”, “etki”, “farkındalık”, “fayda”, “felaket”, “felaketseverlik”, “fethi”, “fikir”, “fiziksel hastalıklar”, “geçerlilik”, “gelenek”, “gelişme”, “gerçeklik”, “gizli sır”, “göçmenlik”, “güçlükler”, “günlük hayat”, “günlük yaşam”, “güven”, “güzellikler”, “hafıza”, “hatırlama gücü”, “hayal”, “hayal dünyası”, “hayal gücü”, “hayal kırıklığı”, “hizmet”, “huzur”, “hülya”, “hüsnütalil”, “iç çekici”, “iç yüz”, “iklim değişikliği”, “iletişim”, “ilgi”, “ilham”, “ilişki”, “imge”, “imkânlar”, “ince çizgi”, “istare”, “işlevsellik”, “işleyiş”, “iyileşme”, “iyileştirme”, “kalite”, “kapsamlılık”, “karamsarlık”, “karar alma”, “karmaşa”, “karşılık”, “kaygı”, “kelime hazinesi”, “kısaltma”, “kimsesizlik”, “kişilik tipi”, “kolaylık”, “kullanım”, “kurmaca”, “kuşak”, “labirent”, “lirizm”, “mana”, “mantık oyunu”, “mazmun”, “mecaz”, “merak”, “merhamet”, “mizah”, “motivasyon”, “mutluluk”, “nesnellik”, “objektivite”, “okuma düzeni”, “öğretim”, “önem”, “öneri”, “öykü”, “öyküleyici nitelik”, “özgünlük”, “özlem”, “özne”, “paradoks”, “plasebo etkisi”, “psikolojik hastalıklar”, “rahatlama”, “rol”, “romantizm”, “ruhsal değişim”, “sağlık durumu”, “sahicilik”, “sanat”, “sanat anlayışı”, “semptom”, “serbest şiir”, “sevgi”, “sınırlar”, “sıra dışı hikaye”, “simge”, “sitem”, “sorgulamalar”, “sorunlar”, “sosyal eleştiri”, “sosyal sorunlar”, “stres”, “süreklilik”, “şart”, “şifa”, “şiir anlayışı”, “talep”, “tanıklı reklam”, “tartışma”, “tasarım”, “tasavvuf edebiyatı”, “tat”, “tatmin”, “tavır”, “tedavi yöntemleri”, “teklif”, “teknik”, “telmih”, “tema”, “tenasüp”, “tepki”, “teşbih”, “teşvik”, “toplumsal

sınıflar”, “tutku”, “uğraş”, “uygunluk”, “üslup”, “üzüntü”, “varlık özü”, “yabanlık”, “yetiştirme”, “yol haritası”, “yöntem”, “zaman”, “zevk”, “zihin”, “zihinsel durum”, “zorluk”.

ÖSYM YKS Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı sorularında özel isim örnekleri

“Afrika”, “Ağrı Dağı”, “Ahmet Hamdi Tanpınar”, “Ahmet Mithat Efendi”, “Akabe Körfezi”, “Ali Kemal”, “Ali Şir Nevâî”, “Alice Harikalar Diyarında”, “Arjantin”, “Aşık Paşa”, “Avustralya”, “Bağdat”, “Baudrillard”, “Behçet Kemal Çağlar”, “Bergson”, “Borges”, “Bursa”, “Bünyamin”, “Büyük Set Resifi”, “Cahit Arf”, “Çin”, “Edebi Hatıralar”, “Eyfel Kulesi”, “Fakir Baykurt”, “Faruk Nafiz Çamlıbel”, “Fuzûlî”, “Galata”, “Galen”, “Haldun Taner”, “Halide Edip”, “Halikarnas Balıkcısı”, “Halit Fahri Ozansoy”, “Hint Okyanusu”, “İbrahim Şinasi”, “İnce Memed”, “İstanbul”, “İTÜ”, “Kalp Ülkesi”, “Kavgalarım”, “Kızıldeniz”, “Lâmi’î Çelebi”, “Leyla ile Mecnun”, “Matbuat Hatıraları”, “Maupassant”, “Mauritius Adası”, “Memduh Şevket Esendal”, “Mona Rosa”, “Mozambik”, “Mustafa İnan”, “Nabi”, “Namık Kemal”, “Nişancı Mustafa Paşa”, “Nuran”, “Oğuz Atay”, “Orhan Bey”, “Orhan Kemal”, “Orhan Seyfi Orhon”, “Paris”, “Paul ve Virginie”, “Romalılar”, “Sabahattin Ali”, “Sahafılar Çarşısı”, “Servet-i Fünun”, “Sevgiogulları”, “Silâhdar İbrahim Paşa”, “Sühan”, “Şâh u Gedâ”, “Şemsettin Sami”, “Şeyh Galip”, “Tanzanya”, “Tanzimat”, “Tasvir-i Efkâr”, “Tercüman-ı Ahvâl”, “TÜBİTAK”, “Türkiye”, “Uzun İhsan Efendi”, “Vesalius”, “Yaşar Kemal”, “Yunus Emre”, “Yusuf Has Hacıp”.

ÖSYM YKS Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı sorularında cins isim örnekleri

“âdet”, “adres”, “ağız”, “ağrı”, “ahenk”, “alarma”, “algoritmalar”, “alışkanlıklar”, “alışveriş listesi”, “alice”, “altın”, “amnezi”, “ana karakter”, “anatomi”, “anlatı”, “anlayış”, “antika”, “arabalar”, “araç”, “arama motoru”, “araştırma”, “araştırmalar”, “arkadaş”, “asfalt”, “ateş”, “atlas”, “ayakkabılar”, “ayna”, “bağlantı”, “basın”, “bebek”, “bellek”, “beyin”, “bilgi”, “bilgi işlem makinesi”, “bilgisayar”, “bilim insanı”, “birey”, “biyografik roman”, “boy”, “bölümler”, “buğday taneleri”, “bulut”, “bulutlar”, “bunalım”, “bülbüller”, “bünyamin”, “cami”, “cennet”, “cetvel”, “ceylan”, “cümle”, “çanta”, “çarşı”, “çeşme”, “çiçek”, “çiçekler”, “çocuklar”, “dal”, “dalga”, “defter”, “deneme”, “deneyim”, “depresyon”, “dergi”, “dev”, “dil”, “diş”, “diyet”, “dolaşım”, “donanım”, “dörtlük”, “durum”, “duvar”, “duygu”, “duygu durumu”, “duyu organı”, “düş”, “düş paradoksu”, “düşünce”, “edebi türler”, “edebiyat”, “efsane”, “egzersiz”, “ekip”, “ekran”, “el yazısı”, “eldiven”, “elektiriksel kod”, “eleştiri”, “erkek çocuk”, “eser”, “eserler”, “estetik”, “etki”, “etkiler”, “ev”, “faktörler”, “fenomen”, “fikir”, “fikirler”, “filler”, “filozof”, “fincan”, “galata”, “gazete”, “gençler”, “gerçek”, “gerçeklik”, “gonca”, “gökkuşağı”, “gökyüzü”, “göl”, “görüntü”, “görünüş”, “göz”, “gözler”, “güç”, “gül”, “gün”, “günlük”, “hafta”, “halk hikayesi”, “hamse”, “hamses”, “harita”, “hastalar”, “hata”, “hava”,

“havza”, “hayal”, “hayat”, “hedef”, “hekim”, “heyecan”, “hipofiz”, “hobi”, “hormon”, “iç kapaklar”, “ihtiyar”, “iklim”, “ilaç”, “ilham”, “imge”, “insan”, “insanlar”, “insanlık”, “iş”, “işlevsellik”, “iyileştirme”, “iyimserlik”, “kabile”, “kadın”, “kahve”, “kalp”, “kamyon kasaları”, “kapağ”, “kapı”, “karakter”, “kardeş”, “kedi”, “kelebek”, “kent”, “kız”, “kimya”, “kimyasal birleşimi”, “kirlilik”, “kişi”, “kişilik hakları”, “kişilik tipi”, “kitabevi”, “kitabevi sahibi”, “kitap”, “konak”, “köşe”, “kule”, “kurşun”, “kuyu”, “küfe”, “kültür”, “lirik şiir”, “makale”, “mantar”, “masal”, “mecaz”, “mekanizma”, “melankoli”, “mesafe”, “mesaj”, “mesnevi”, “metin”, “meyveler”, “mineraller”, “nazım şekli”, “nesne”, “oğlu”, “oksitosin”, “okul”, “okurlar”, “olay”, “orman”, “ödev”, “öfke”, “öngörüler”, “övgü”, “öykü”, “öyküleyici nitelik”, “özellik”, “padişah”, “pantolon”, “parça”, “park”, “pazarlama”, “pendname”, “plan”, “popülasyon”, “prenseler”, “proje”, “psikolog”, “raf”, “reklam”, “renk”, “resif”, “resimler”, “roman”, “romantik şiir”, “rugan iskarpinler”, “rüzgâr”, “sahaf”, “sahiplik”, “sanat”, “sanat anlayışı”, “sanatçı”, “sanatkar”, “sefaretnâme”, “ses”, “sır”, “simge”, “simya”, “sinema”, “sinir hücreleri”, “siyasetname”, “sorunlar”, “sporcu”, “su”, “surname”, “sürek avı”, “şehir”, “şehrengiz”, “şiir”, “şurup”, “tabiat”, “tahmin”, “takılar”, “tasarım”, “tat”, “tatmin”, “tavşan deliği”, “teklif”, “teknik”, “telefon numarası”, “tema”, “tenkit”, “tezkire”, “tıp”, “tırmanış”, “tohum”, “tohumlar”, “toplum”, “toplum sağlığı”, “toprak”, “topraklar”, “tuğla”, “turizm”, “tüketim”, “uygulama”, “uyku”, “uzun ihsan efendi”, “ülke”, “ünlü”, “varlık”, “veri”, “vücut”, “yağış”, “yağmurlar”, “yaka”, “yaprak”, “yaşam”, “yayınevi”, “yazı”, “yazılar”, “yer”, “yol”, “yük”, “zemin”, “zhaung tzu”, “zihin”.

ÖSYM YKS Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı sorularında sıfat örnekleri

“açık”, “ağır”, “alışılmadık”, “ana”, “anamlı”, “anlık”, “aşırı”, “basit”, “başarılı”, “başlıca”, “benzetmeli”, “betimlemeli”, “beyaz”, “bilimsel”, “bilinçaltı”, “birincil”, “biyografik”, “büyük”, “büyükçe”, “çeşitli”, “değerli”, “derin”, “dişsiz”, “doğal”, “doğru”, “doğrudan”, “duygusal”, “duyusal”, “edebi”, “eksik”, “eleştirel”, “eski”, “estetik”, “etkileyici”, “evrensel”, “farklı”, “fiziksel”, “geleneksel”, “genç”, “genel”, “gerçek”, “gerçekçi”, “gerekli”, “gizli”, “günlük”, “güzel”, “hayali”, “her”, “huzursuz”, “iç çekici”, “ideal”, “ilişkili”, “istemsiz”, “işlevsel”, “işlevsiz”, “iyi”, “kabaca”, “kapalı”, “kapitalist”, “karamsar”, “karanlık”, “karmaşık”, “kaybolmuş”, “kayganlaşan”, “kilitli”, “kimsesiz”, “kitlesele”, “klasik”, “kocaman”, “kolay”, “korkunç”, “kurgusal”, “küçücük”, “küçük”, “kültürel”, “lirik”, “maskeleyen”, “masum”, “mizahi”, “modern”, “nadide”, “nemli”, “nesnel”, “objektif”, “olgun”, “olumlu”, “öğrenilmiş”, “öksüz”, “önemli”, “özel”, “özgür”, “profesyonel”, “psikolojik”, “rengârenk”, “romantik”, “ruhsal”, “sade”, “sahih”, “saklanan”, “samimi”, “sanatsal”, “serin”, “soğuk”, “sosyal”, “stresli”, “şifa verici”, “tatlı”, “tematik”, “toplumsal”,

“uğurlu”, “ümit verici”, “üst”, “üzüntü veren”, “veriye dayalı”, “yaban”, “yalın”, “yarı kapalı”, “yıkıcı”, “yoğun”, “zayıf”, “zengin”, “zorlu”

ÖSYM YKS Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı sorularında zarf örnekleri

“açıkça”, “açıktan”, “ağır ağır”, “akşamüzeri”, “alabildiğine”, “anlaya anlaya”, “artık”, “aslında”, “aşağı”, “aşırı”, “atlaya atlaya”, “ayrı ayrı”, “ayrıntılarıyla”, “basitçe”, “baştan başa”, “baştan sona”, “bilimsel olarak”, “bir anda”, “bir arada”, “bir türlü”, “birlikte”, “burada”, “çok”, “daha”, “daha sonraki”, “dalga dalga”, “dışarıya”, “doğal haliyle”, “doğru”, “dolayısıyla”, “en”, “eskiden”, “esnasında”, “genellikle”, “gerçek anlamda”, “gerçekten”, “giderek”, “güçlkle”, “gündüz”, “günümüzde”, “hemen”, “hiç”, “huzursuz olmadan”, “ileri”, “ilk kez”, “istemsiz şekilde”, “iyice”, “kısaca”, “kolayca”, “kolaylıkla”, “nerede”, “neredeysse”, “öncelikle”, “öylesine”, “profesyonel olarak”, “sadece”, “samimi bir şekilde”, “sayfa sırasıyla”, “sıklıkla”, “sırasıyla”, “sonra”, “sonrasında”, “sonuçta”, “sürekli”, “şimdi”, “tam olarak”, “tekrar”, “tekrar tekrar”, “uzun bir aradan sonra”, “yakın zamanda”, “yakından”, “yeni”, “yeniden”, “yine”, “yolda”, “yukarı”, “yüzyıllar boyu”

ÖSYM YKS Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı sorularında fiil örnekleri

“açıklamak”, “açmak”, “adımlamak”, “algılamak”, “alışmak”, “almak”, “amaçlamak”, “anlamak”, “anlatmak”, “artırmak”, “arzu etmek”, “atlamak”, “ayırarak”, “ayrılmak”, “bağlamak”, “bağlanmak”, “bağlı olmak”, “bahsetmek”, “bakmak”, “basmak”, “başarmak”, “başkanlık etmek”, “başlamak”, “başlatmak”, “beklemek”, “belirlemek”, “benimsenmek”, “beslemek”, “betimlemek”, “beyazlamak”, “bırakabilmek”, “bırakmak”, “bilinmek”, “bocalamak”, “boşaltmak”, “bulmak”, “bulunmak”, “büyümek”, “canlandırmak”, “çalışmak”, “çalışmamak”, “çekmek”, “çevirmek”, “çıkarmak”, “çirkinleşmek”, “çizmek”, “dalanmak”, “değişmek”, “değiştirmek”, “demek”, “denemek”, “denk gelmek”, “devam etmek”, “dikkate almak”, “dile getirmek”, “dinlemek”, “dinlememek”, “diyebilmek”, “dizmek”, “doğmak”, “doldurmak”, “dökülmek”, “dönmek”, “dönüşmek”, “dönüştürmek”, “döşemek”, “durmak”, “düşmek”, “egemen olmak”, “eklemek”, “eleştirmek”, “esinlenmek”, “eşleştirmek”, “etkilemek”, “etkili olmak”, “fazlaşmak”, “fışkırmak”, “geçirmek”, “geçmek”, “gelmek”, “gelmiş olmak”, “geniş tutmak”, “getirmek”, “gidermek”, “girmek”, “gitmek”, “gizlemek”, “göndermek”, “görev yürütmek”, “görmek”, “görölmek”, “göstermek”, “göz önüne sermek”, “gözetmek”, “güncellemek”, “gündeme gelmek”, “hapsedilmek”, “haykırmak”, “hazırlamak”, “hissetmek”, “hizmet etmek”, “içmek”, “iddia etmek”, “ikram etmek”, “ilerlemek”, “ilişkilendirmek”, “inanmak”, “inmek”, “inşa etmek”, “işaret etmek”, “izlemek”, “kabul etmek”, “kaldırmak”, “kaleme almak”, “kalmak”, “karşılaşmak”, “katılmak”, “katmak”, “kavramak”, “kavuşturmak”, “kaybolmak”, “kaymak”, “kazandırmak”, “kazanmak”,

“kazmak”, “kılmak”, “koşmak”, “koymak”, “kullandırmak”, “kullanılmak”, “kurmak”, “kurtarmak”, “meydan okumak”, “odaklanmak”, “okumak”, “olmak”, “oluşturmak”, “ortaya atmak”, “oturmak”, “öğrenmek”, “ölmek”, “önermek”, “parlamak”, “paylaşmak”, “sağlamak”, “sahip olmak”, “salgılanmak”, “salınmak”, “savunmak”, “seçilmek”, “seçmek”, “severmek”, “sevmek”, “seyretmek”, “sezdirme”, “sıyrılmak”, “sorgulamak”, “söylemek”, “sunmak”, “sürdürebilmek”, “sürdürmek”, “sürmek”, “süslemek”, “takip etmek”, “tamamlamak”, “tanımlamak”, “tanışmak”, “tasarlamak”, “taşımak”, “tazelemek”, “tercih etmek”, “terk etmek”, “teşvik etmek”, “tırmanmak”, “tutmak”, “ulaşmak”, “unutmak”, “üretilmek”, “vazgeçmek”, “vermek”, “verme”, “vurgulamak”, “yaklaşmak”, “yapmak”, “yaşamak”, “yayılmak”, “yayımlamak”, “yazılmak”, “yazmak”, “yeğlemek”, “yemek”, “yenilmek”, “yer almak”, “yer vermek”, “yetişmek”, “yetiştirmek”, “yoğrulmak”, “yok saymak”, “yönelmek”, “yükselmek”, “yürümek”.

4.3.2. ÖSYM YKS Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı Sorularında Deyim Örnekleri

“aklıma düştü”, “aklına düşmek”, “asla kötü sözler söylemeyin”, “ayağım alışı”, “başka bir deyişle”, “göz çukuruna düşmek”, “göz önüne almak”, “gözler önüne sermek”, “gözünün önüne gelmek”, “yok saymak”, “hakkını vermek”, “dikkat çekmek”, “üstü kapalı anlatmak”, “yol haritası çizmek” ,

4.3.3. ÖSYM YKS Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı Sorularında Atasözü Örnekleri

ÖSYM YKS Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı sorularında atasözü örnekleri tespit edilmemiştir.

4.3.4. ÖSYM YKS Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı Sorularında Terim Örnekleri

“akademisyenler”, “araştırmacılar”, “bilimsel araştırma”, “bilişsel çarpıtmalar”, “dijital amnezi”, “edebiyat tarihi”, “elektiriksel kod”, “etkileyici pazarlama”, “farmakolojik etkileri”, “fiziksel hastalıklar”, “göçmenlik hâli”, “harita yapım etkinlikleri”, “iklim değişikliği”, “ilham perileri”, “imge ve mecazlar”, “inşaat mühendisliği”, “kitlesel turizm”, “kirlilik”, “mazmun”, “modern araştırmalar”, “modern dünyanın yapay ve geçici ilişkileri”, “modern türk edebiyatı”, “müziksel armoni”, “müziksel motif”, “okyanusların ısınması”, “okyanuslar”, “olumsuza çevirme eğilimi”, “plasebo”, “politika”, “psikolojik hastalıklar”, “sahafklar çarşısı”, “siyasi amaçlar”, “şehri terk etmek”, “tanıklı reklam”, “tasavvuf edebiyatı”, “teknoloji”, “yol haritası”, “zihinsel donanım”, “zihinlerin kısıtlanmış dünyası”

4.3.5. ÖSYM YKS Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı Sorularında İkileme Örnekleri

ÖSYM YKS Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı sorularında çeviri sözcük örnekleri tespit edilmemiştir.

4.3.6. ÖSYM YKS Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı Sorularında Kalıp Sözler (İlişki Sözleri)

“düşünme, hatırlama ve beklemeden ibaret”, “en soğuk söylenişiyile”, “gün ışığına kavuşturmak”, “yeryüzünün cennet köşelerinden”, “yılların emeğiyle”, “yuvaya giden yol”

4.3.7. ÖSYM YKS Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı Sorularında Yabancı Kökenli Söz Varlığı

“amnezi”, “antika”, “beyin”, “bilgisayar”, “depresyon”, “dijital”, “edebiyat”, “gözlem”, “ilham perileri”, “imparatorluğu”, “körfez”, “kurgularken”, “okyanus”, “öykü”, “pazarlama”, “planlar”, “politika”, “reklam”, “roman”, “septom”, “teknoloji”, “turizm”

4.3.8. ÖSYM YKS Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı Sorularında Çeviri Sözcükler

ÖSYM YKS Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı sorularında çeviri sözcük örnekleri tespit edilmemiştir.

4.3.9. ÖSYM YKS Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı Sorularında Kalıplaşmış Sözler

“düşünme, hatırlama ve beklemeden ibaret”, “gözünün önüne geliyor”, “gün ışığına kavuşturmak”, “günümüze ulaşan”, “kafasında canlandırmak”, “yılların emeğiyle”

4.3.10. ÖSYM YKS Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı Sorularında Argo/Yöresel Söylemler

ÖSYM YKS Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı sorularında argo/yöresel söylem örnekleri tespit edilmemiştir.

4.4. ÖSYM Tarafından Uygulanan YKS Kapsamında Gerçekleştirilen TYT ve AYT Soruları Arasında Yer Alan “Türkçe Testi” Ve “Türk Dili ve Edebiyatı Sosyal Bilimler Testi” Sorularındaki Söz Varlıkları İle Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Kitaplarında Söz Varlığı Karşılaştırması

Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) tarafından uygulanan Yükseköğretim Kurumları Sınavı (YKS) kapsamında gerçekleştirilen Temel Yeterlilik Testi (TYT) ve Alan Yeterlilik Testi (AYT) soruları arasında yer alan “Türkçe Testi” ve “Türk Dili ve Edebiyatı Sosyal Bilimler Testi” sorularındaki söz varlıkları incelendiğinde temel söz varlıklarının yanı sıra deyim örnekleri, terim örnekleri, kalıp söz örnekleri, yabancı kökenli sözcük örnekleri ve kalıplaşmış söz örnekleri tespit edilirken, atasözü örnekleri, ikileme örnekleri, çeviri sözcük örnekleri ve argo/yerel söylem örnekleri tespit edilmemiştir. Aşağıda tespit edilen söz varlığı ögeleri ile ilgili analizler yer almaktadır.

4.4.1. Temel Söz Varlığı Karşılaştırma Analizi

4.4.1.1. Somut İsimler

Analizlerden elde edilen bulgulara göre, özellikle, doğal elementler ve gündelik yaşamda karşılaşılan eşyaların her iki kaynakta da benzer şekilde yer alması dikkat çekicidir. Örneğin, “ateş”, “ağaç”, “su”, “toprak” gibi temel kavramlar, öğrencilere çevresel bilgi sağlama noktasında önemli bir rol oynamaktadır. Bununla birlikte, hayvanlar, bitkiler ve mevsimler gibi daha geniş kapsamlı kavramlar da iki kaynakta benzer biçimde ele alınmış, “kuş”, “gök”, “göz” gibi kelimelerle doğal dünya ve canlılık vurgulanmıştır. Ancak, ders kitapları ile TYT ve AYT sınav soruları arasında belirgin farklılıklar da bulunmaktadır. Ders kitapları, tarih, mitoloji ve kültüre özgü kavramları ön plana çıkartırken; örneğin, “imam”, “ferman”, “kale”, “saray” gibi kelimelerle zengin bir kültürel ve tarihsel içerik sunmaktadır. Buna karşılık, TYT ve AYT sorularında daha çok bilimsel ve teknik terimler öne çıkar, “hipofiz”, “hormon”, “bilgisayar” gibi kelimelerle öğrencilerin bilimsel edebiyat olan aşinalıklarını ölçmeye yönelik bir yaklaşım benimsenmiştir. Bu durum, ders kitaplarının daha çok edebi ve sanatsal unsurlar içerdiğini, TYT ve AYT’nin ise günlük yaşamda pratikte kullanılan nesnelerle ilişkilendirildiğini göstermektedir. Öğrencilerin sınavlara ve akademik başarıya hazırlanmaları sürecinde, bu farklılıkların dikkate alınması gerekmektedir. Öneri olarak, sınavlarda kültürel ve tarihsel içeriklerin daha fazla dahil edilmesi, öğrencilerin bu alanlardaki bilgilerini pekiştirmeleri ve sınav performanslarını artırmaları için faydalı olabilir. Ayrıca, ders kitaplarında bilimsel ve teknik terimlerin artırılması, öğrencilerin sınavlarda karşılaşacakları bilimsel kavramları daha iyi anlamalarını ve kullanmalarını sağlayabilir. , bu bulgular öğrencilerin günlük yaşamda ve akademik sınavlarda karşılaşılabilecekleri kelime dağarcığını nasıl şekillendirebileceği konusunda önemli bilgiler sunmaktadır. TYT ve AYT odaklı çalışmaların yanı sıra, ders kitaplarının da öğrencilerin bilimsel, tarihsel ve kültürel

bilgilerini geliştirecek şekilde düzenlenmesi, eğitimde daha bütünleşik ve kapsamlı bir yaklaşımın benimsenmesine katkı sağlayabilir.

4.4.1.2. Soyut İsimler

Analizlerden elde edilen bulgulara göre, iki kaynaktaki benzer soyut kelimelerin incelenmesi (“akıl”, “güzellik”, “hayal”, “huzur”, “öfke” ve “üzüntü” gibi), bu kelimelerin hem sınav bağlamında hem de edebi metinlerde evrensel insan deneyimlerini yansıttığını göstermiştir. Bu ortak kelimelerin varlığı, öğrencilerin duygusal ve düşünsel derinlikleri keşfetmelerine imkân tanıyarak dilin zenginliği ve ifade gücü konusunda onları bilinçlendirmektedir. Ancak, her iki kaynak arasındaki farklılıklar da dikkat çekicidir. Sınav sorularında yer alan soyut kelimeler (“algı”, “strateji” ve “çaba” gibi), genellikle öğrencilerin analitik düşünme, problem çözme ve bilgiyi eleştirel bir şekilde değerlendirme becerilerini geliştirmeye odaklanmaktadır. Bu kelimeler, sıklıkla öğrencilerin soyut düşünme kapasitesini ölçmeyi amaçlayan ve onları çeşitli durumlar veya problemler karşısında düşünmeye teşvik eden sorularla ilişkilendirilir. Öte yandan, ders kitaplarındaki soyut isimler (“kahramanlık”, “misafirperverlik” ve “muvaffakiyet” gibi) daha çok edebi ve kültürel bağlamda zenginlik sunar. Bu kelimeler, öğrencilerin metinler arası bağlantılar kurmalarını ve karakterlerin iç dünyalarını, toplumsal yapıları ve tarihsel olayları daha iyi anlamalarını sağlamak üzere kullanılır. Bu gözlemlere dayanarak, önerilerim şunlardır: Her iki kaynaktan gelen kelimeler için tematik listeler oluşturulmalı, öğrencilerin sınavlarda ve ders kitaplarında karşılaşacakları kavramlar arasında bağlantılar kurmalarına yardımcı olacak kapsamlı okuma materyalleri tasarlanmalı, öğrencilerin kelimelerle etkileşimde bulunmalarını sağlayacak interaktif uygulamalar ve oyunlar geliştirilmeli ve sınav stratejileri üzerine yoğunlaşan çalışmalar düzenlenmelidir. Bu önerilerle, öğrencilerin hem sınavlarda hem de genel olarak Türk Dili ve Edebiyatı dersinde daha başarılı olmalarını sağlayacak şekilde kelime öğrenimlerine katkıda bulunmayı hedefliyorum. Bu yöntemlerle öğrencilerin kelime dağarcıkları zenginleştirilirken, aynı zamanda soyut düşünme ve kritik analiz yetenekleri de geliştirilmektedir.

4.4.1.3. Özel İsimler

Analizlerden elde edilen bulgulara göre, Türkçe Dil ve Edebiyatı ders kitapları ile Yükseköğretim Kurumları Sınavı (YKS) çerçevesinde yer alan Türkçe Dil Testi ve Türk Dili ve Edebiyatı Sosyal Bilimler Testi sorularının kelime dağarcığı üzerine yapılan karşılaştırmalı analiz, bu iki kaynak arasındaki benzerlik ve farklılıkları ortaya koymaktadır. Benzerlikler

bağlamında, her iki kaynakta da coğrafi isimler ve kültürel bağlantılar öne çıkmaktadır. Türkiye, İstanbul, Anadolu ve Yunan gibi isimler, yerel ve kültürel tarihin ders kitapları ve sınav sorularında vurgulandığının bir göstergesidir. Bunun yanı sıra, Mustafa Kemal Atatürk ve Yunus Emre gibi tarihi ve kültürel figürler de her iki listede yer almaktadır; bu durum, öğrencilerin ders içerikleri ve sınav materyalleri aracılığıyla bu önemli şahsiyetlerle karşılaşmalarının beklendiğini işaret etmektedir. Edebiyat ve sanat konusunda da benzer bir durum söz konusudur; Homeros ve Halide Edip gibi isimler, edebiyatın öğrencilerin kelime dağarcığını geliştirmede nasıl bir rol oynadığını açıkça göstermektedir. Farklılıklara gelince, ders kitapları özellikle Türk ve dünya edebiyatına odaklanırken sınav soruları hem çağdaş hem de tarihsel kişilikleri kapsayacak şekilde daha geniş bir bakış açısı sunmaktadır. Örneğin, Borges ve Baudrillard gibi Batı edebiyatından kişiler sınav sorularında yer alırken ders kitapları daha çok Oğuz Han ve Dede Korkut gibi Türk kültürü ve mitolojisine odaklanmaktadır. Bu bağlamda, sınav soruları daha geniş coğrafi ve kültürel çeşitliliği içerirken ders kitapları daha ziyade milli ve yerel öğeleri vurgulamaktadır. Bu analizler ışığında, kelime dağarcığının genişletilmesi ve çağdaş ile kültürel çeşitliliğin artırılması önerilebilir. Ders kitaplarına sınavlarda yer alan uluslararası isimler ve kültürel referanslar dahil edilerek öğrencilere daha geniş bir bakış açısı sunulabilir. Ayrıca, ders kitaplarında sadece tarihi ve yerel öğelerle sınırlı kalmayıp daha fazla çağdaş ve global içerik eklenerek öğrencilerin dünya sahnesindeki güncel olaylar ve kültürel akımlar hakkında daha fazla bilgi sahibi olmaları teşvik edilebilir. Son olarak, sınavlar ve ders kitapları arasında daha iyi bir uyum sağlamak için her iki kaynakta da yer alan önemli edebi ve tarihi figürler üzerinde durularak bu kişiliklerin öğrenciler üzerindeki etkilerinin maksimize edilmesi hedeflenebilir. Bu öneriler, ders kitaplarının ve sınav içeriklerinin nasıl daha etkili hale getirilebileceği konusunda yol gösterici olabilir ve öğrencilerin kelime dağarcıklarını geliştirirken aynı zamanda geniş bir kültürel ve tarihsel anlayış kazanmalarını sağlayabilir.

4.4.1.4. Cins İsimler

Analizlerden elde edilen bulgulara göre, özellikle temel kavramlar açısından benzerlikler ve farklılıklar ele alınmıştır. Benzerlikler bağlamında hem ders kitaplarında hem de sınav sorularında sıkça yer alan temel kavramlar incelenmiştir. İnsan ilişkileri ve sosyal yapıya dair kelimeler; “aile”, “kadın”, “erkek”, “çocuk”, “arkadaş” gibi kavramlar her iki alanda da yoğunlukla karşımıza çıkmaktadır. Doğa ve çevre ile ilgili terimlerde de benzer bir durum söz konusudur; “dağ”, “deniz”, “orman”, “gökyüzü”, “güneş” gibi kelimeler geniş bir

kullanım alanına sahiptir. Günlük yaşam nesneleri kategorisinde de “ev”, “kapı”, “pencere”, “masa”, “sandalye” gibi kelimeler ortak kelime dağarcığını oluşturmaktadır. Farklılıklara gelince, ders kitaplarında öğrencilerin günlük yaşamlarında ve edebi metinlerde sık karşılaşılabilecekleri kavramlar ağırlıklıdır. Bu bağlamda “kitap”, “okul”, “öğretmen”, “ders”, “bilgi” gibi eğitimle doğrudan ilişkili terimler öne çıkmaktadır. Öte yandan, sınav sorularında dil bilgisi ve okuduğunu anlama yeteneğini ölçmeye yönelik daha geniş ve soyut kavramlar kullanılmaktadır; “sanat”, “kültür”, “toplum”, “bilim”, “teknoloji” gibi. Bu analizden çıkan sonuç, TYT ve AYT gibi sınavlarda kullanılan kelime dağarcığının, genel Türkçe kelime hazinesi ve öğrencilerin farklı kontekstlerdeki kelime bilgisini test etmeye yönelik olduğunu göstermektedir. Ders kitaplarında ise daha çok günlük hayatta ve edebi metinlerde rastlanan kelimeler ön planda tutulmuştur. Bu durum, öğrencilerin sınavlarda karşılaştıkları kelime çeşitliliğine yeterince hazırlıklı olmaları için, ders kitaplarındaki kelime seçkisinin genişletilmesi gerekliliğini ortaya koymaktadır. Böylece öğrenciler, sınavlarda başarı sağlamak için gerekli kelime bilgisine daha iyi sahip olabileceklerdir.

4.4.1.5. Sıfatlar

Analizlerden elde edilen bulgulara göre, ders kitapları ve sınav soruları arasındaki benzerlikler ile farklılıkları detaylı bir şekilde ortaya koymaktadır. Benzerlikler açısından, her iki kaynakta da sıkça rastlanan “ağır”, “geniş”, “güzel”, “karanlık”, “küçük”, “önemli”, “yeni” ve “zengin” gibi sıfatlar, dilin genel kullanımının yanı sıra eğitim materyalleri ile sınav içeriklerinde ortak dil yapılarını yansıtmaktadır. Özellikle, “büyük”, “küçük”, “yeni” gibi temel dilbilgisi yapıları, Türkçe öğretiminde ve dil testlerinde vurgulanan temel yapıları göstermektedir. Bu sıfatlar, dil öğretiminde öğrencilere sağlam bir temel sunma amacını güçlendirir. Ayrıca, her iki liste de duygusal ve betimleyici sıfatları içermekte olup, “hüzünlü”, “iç açıcı”, “korkunç” gibi örneklerle dilin edebi ve akademik kullanımının önemine işaret eder. Farklılıklara gelince, ders kitaplarında kullanılan sıfatlar genellikle daha özgün ve edebi bir dil barındırırken, sınav soruları daha anlaşılır ve genel kullanıma uygun sıfatlarla (örneğin, “basit”, “doğru”, “yanlış”) donatılmıştır. Ders kitaplarında “alabildiğine”, “göz kamaştırıcı”, “kayıp” gibi edebi ve kültürel bağlamlarda sıkça kullanılan sıfatlar bulunurken, sınav sorularında öğrencilerin analitik ve mantıksal düşünme yeteneklerini ölçmeye yönelik “doğru”, “yanlış”, “basit” gibi sıfatlar tercih edilir. Bu durum, ders kitaplarının dil öğretiminde çeşitli bağlamları ve kullanımları kapsama amacını ve sınav sorularının ise dilin daha standart ve anlaşılır yönlerini test etme eğilimini yansıtmaktadır. , bu analiz öğrencilerin sınavlarda başarılı

olmaları için ders kitaplarındaki dil bilgisini nasıl uygulayabileceklerini daha iyi anlamalarına yardımcı olabilecek değerli bakış açıları sunmaktadır. Eğitim müfredatı ve sınav hazırlık süreçlerinde, ders kitaplarında yer alan zengin ve özgün dil yapılarını sınavlarda da kullanarak öğrencilerin bu yapıları gerçek dünya bağlamlarında ve sınav senaryolarında uygulama becerilerini geliştirmeleri teşvik edilmelidir. Aynı zamanda, ders kitaplarındaki çeşitli ve derin dil yapılarının sınavlarda da yer alması, öğrencilerin sadece temel dil yapılarını değil, aynı zamanda dilin daha kompleks ve edebi yönlerini de anlamalarına ve kullanmalarına yardımcı olabilir. Bu yaklaşım, öğrencilerin dil öğreniminde daha bilinçli ve amaç odaklı olmalarına yardımcı olacaktır.

4.4.1.6. Zarflar

Analizlerden elde edilen bulgulara göre, zarfların kullanım sıklığı, çeşitliliği ve işlevselliği açısından yapılmıştır. Analizde belirlenen başlıca benzerliklerden biri, her iki kaynakta da zarfların, zaman, yer, miktar ve derece gibi unsurları açıklamak için kullanıldığıdır. Örneğin, “hemen”, “şimdi”, “daha”, “çok” gibi zarflar sıklıkla her iki kaynakta da yer almaktadır. Bu durum, zarfların dil öğretiminde temel bir unsurları olduğunu ve öğrencilerin dil kullanımını zenginleştirme amacı taşıdığını göstermektedir. Öte yandan, ders kitaplarındaki zarf kullanımının kapsam ve derinliği, sınav sorularına göre daha geniştir. Ders kitaplarında zarflar, edebi metinlerde atmosfer yaratma, duygusal yoğunluk sağlama ve betimlemeleri güçlendirme amacı taşıırken, sınav soruları genellikle zarfları dil bilgisi uygulamaları ve doğru anlamı bulma üzerine yoğunlaşmaktadır. Farklılıklar arasında, dilin zenginliği ön plana çıkmaktadır. Ders kitaplarındaki zarf kullanımı, öğrencilere dilin daha zengin ve çeşitli yönlerini sunarken, sınav soruları daha çok günlük ve anlaşılır dil kullanımına yöneliktir. Bu durum, sınavların öğrencilere dilin daha basit ve anlaşılır yönlerini test etme eğiliminde olduğunu göstermektedir. Bu bulgular ışığında, dil bilgisi öğretimi ile sınav içeriği arasındaki uyumun artırılması önerilmektedir. Öğretmenler, ders kitaplarında işlenen zarf çeşitliliğini sınavlara yönelik pratik uygulamalarla destekleyerek öğrencilerin sınavlarda karşılaşacakları zarflara daha hazırlıklı olmalarını sağlayabilir. Ayrıca, sınav hazırlık materyallerinin zenginleştirilmesi, dil kullanımlarının bir biriyle uyumu, örneklemelerle öğretim ve zarf kullanımının sınavlarda daha çeşitli ve edebi yönlerini ölçen soruların eklenmesi gibi öneriler de geliştirilebilir. , ders kitaplarında karşılaşılan zarf çeşitliliği, öğrencilerin sınavlarda karşılaştıkları zarfları daha iyi anlamalarına yardımcı olabilir. Ancak, öğretim materyalleri ile sınav içeriği arasında daha fazla uyum sağlanması, öğrencilerin

sınavlarda daha başarılı olmalarını sağlayacaktır. Bu bağlamda yapılan analiz, zarfların kullanımının eğitimdeki önemini ve sınav başarısına olan etkilerini vurgulamaktadır.

4.4.1.7. Fiiller

Analizlerden elde edilen bulgulara göre, Yükseköğretim Kurumları Sınavı (YKS) kapsamında Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) tarafından düzenlenen Temel Yeterlilik Testi (TYT) ve Alan Yeterlilik Testi (AYT) sorularındaki ‘Türkçe Dil Testi’ ve ‘Türk Dili ve Edebiyatı Sosyal Bilimler Testi’ soruları ile karşılaştırılarak yapılmıştır. Ortak kullanılan fiiller açısından, “anlamak”, “yapmak”, “gelmek”, “görmek”, “almak” gibi fiillerin hem ders kitaplarında hem de sınav sorularında yer alması, bu fiillerin öğrencilerin temel kelime bilgisi üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Bu fiiller, öğrencilerin günlük ve akademik dil kullanımlarında sıklıkla karşılaştıkları temel yapıtaşlarını oluşturmaktadır. Özellikle bu tür temel fiiller, dilin pragmatik ve fonksiyonel kullanımını öğrencilere aktarma açısından kritik bir rol oynamaktadır. Eğitim kitaplarında, sınav materyallerine göre daha nadir kullanılan veya sınavlarda hiç yer almayan fiiller de bulunmaktadır. “Beslemek”, “övmek”, “aşmak”, “bağışlamak” gibi fiiller daha çok edebi metinlerde ve dil bilgisi üzerine kurulu derinlemesine çalışmalarda karşımıza çıkmaktadır. Bu fiiller, öğrencilere dilin estetik ve edebi yönlerini keşfetme fırsatı sunar, bu da öğrencilerin metinleri yorumlama ve eleştirel düşünme yeteneklerinin gelişimine katkıda bulunur. Diğer yandan, sınav sorularında sıklıkla rastlanan “çözmek”, “analiz etmek”, “kritik etmek” gibi fiiller, öğrencilerin analitik düşünme ve problem çözme yeteneklerini ölçmeyi amaçlamaktadır. Bu tür fiiller, özellikle akademik başarıyı değerlendirmede ve öğrencilerin soyut düşünme yeteneklerini test etmede önemli bir yere sahiptir. , hem eğitim kitaplarındaki hem de sınav sorularındaki kelime dağarcığının, öğrencilerin kelime bilgisini zenginleştirme potansiyeline sahip olduğunu gözlemlemekteyim. Ancak, bu kelimelerin öğrencilere sunulmuş biçimi ve işleniş şekli, kelime öğreniminin etkinliği açısından hayati önem taşımaktadır. Bu nedenle, öğretmenlerin ve dil bilimcilerin, öğrencilerin dil becerilerini geliştirmek için her iki kaynak türündeki kelimeleri dikkate alarak öğretim stratejilerini optimize etmeleri gerekmektedir. Bu çerçevede, öğretim programlarının her iki kaynak arasında köprü kuracak şekilde tasarlanması, öğrencilerin kelime bilgisi ve dil kullanımı konusunda daha kapsamlı bir anlayış geliştirmelerine yardımcı olabilir.

4.4.2. Deyimler Karşılaştırma Analizi

Analizlerden elde edilen bulgulara göre, deyimlerin analizi, dil öğretiminde ve dil yeterliliğinde merkezi bir role sahiptir, çünkü deyimler hem dilin kültürel yönlerini yansıtır hem de dilin pratik kullanımında sıklıkla karşımıza çıkar. Analize göre, ders kitapları ve sınav soruları arasında yer alan ortak deyimlerin varlığı, öğrencilerin günlük dil pratiği ile sınav içeriği arasında önemli bir bağ kurmaktadır. Örneğin, “göz önüne almak” ve “gözler önüne sermek” gibi ifadeler her iki kaynakta da bulunmakta ve öğrencilerin çeşitli kontekstlerde dil kullanımını kavramalarına yardımcı olmaktadır. Bu durum, öğrencilerin sınavlara hazırlık sürecinde karşılaşacakları dil yapılarına daha aşina olmalarını sağlar ve dil öğreniminde pratik kullanım ile teorik bilgi arasında köprü kurar. Diğer yandan, ders kitaplarında yer alan edebi deyimlerin sınav metinlerinde daha az yer alması, bu deyimlerin sanatsal yapıları nedeniyle sınav ortamında daha az tercih edilmesine yol açmaktadır. Örneğin, “kazma gibi sarı diş göstermek” veya “gözlerinden kanlar saçar” gibi ifadeler, edebi anlatımı güçlendirirken, sınavlarda anlaşılabilirliğin ve erişilebilirliğin artırılması amacıyla daha basit ve günlük dilde sık kullanılan deyimlere yer verilmektedir. Bu farklılık, ders kitaplarının ve sınavların dil öğretimindeki yaklaşımlarında bir uyumsuzluğu işaret etmektedir. Ders kitapları, öğrencilerin edebi metinler üzerinde derinlemesine düşünme yetilerini ve dil bilincini geliştirmeyi amaçlarken, sınavlar daha çok dilin pratik ve anlaşılır yönlerine odaklanmaktadır. Bu nedenle, öğretim materyallerinin içerik düzenlemesi ve öğretim yöntemlerinin çeşitlendirilmesi, öğrencilerin hem ders kitaplarında yer alan deyimleri hem de sınavlarda karşılaşacakları deyimleri daha iyi anlamalarını sağlayacak şekilde geliştirilmelidir. , ders kitaplarının sınav içeriği ile daha uyumlu hale getirilmesi ve öğrencilere, Türkçe’nin zengin deyimsel yapısını keşfetmeleri için daha fazla fırsat sunulması gerekmektedir. Önerilen geliştirmeler, öğrencilerin sınavlara daha etkin bir şekilde hazırlanmalarına ve dil bilgilerini aktif bir şekilde kullanmalarına katkıda bulunabilir. Bu tür bir yaklaşım, dil eğitiminde derinlik ve çeşitliliğin artırılmasına önemli ölçüde yardımcı olacaktır.

4.4.3. Terimler Karşılaştırma Analizi

Analizlerden elde edilen bulgulara göre, ders kitaplarında daha çok Türk edebiyatı ve tarihsel edebi unsurlarla sınırlı bir kullanım alanına sahipken, TYT ve AYT listelerinde daha geniş bir bağlamda ele alınmaktadır. Örneğin, TYT/AYT listeleri edebiyatı, farklı dönemler ve coğrafyalar üzerinden ele alarak geniş bir bakış açısı sunmaktadır. Diğer yandan, “Araştırma” terimi her iki listede benzer bir biçimde yer alsa da TYT/AYT listelerinde bilimsel araştırmalar

ve metodolojiler üzerine bir yoğunlaşma görülürken, ders kitapları daha ziyade edebi ve tarihsel araştırmalarla sınırlı kalmaktadır. TYT/AYT listeleri çağdaş ve bilimsel terimlerle (“iklim değişikliği”, “dijital amnezi”, “bilişsel çarpıtmalar” gibi) donatılmıştır ve teknoloji ile modern dünya sorunlarına (“plasebo etkisi”, “psikolojik hastalıklar”, “teknoloji yol haritası” gibi) vurgu yapmaktadır. Bu liste ayrıca küresel ve toplumsal meselelere (“göçmenlik”, “okyanusların ısınması” gibi) değinmektedir. Ders kitapları ise tarihi ve kültürel derinliğe (“sadrazam”, “vezir”, “hünkâr” gibi) önem vermektedir. Bu listeler eski dönemlerin yaşam biçimleri, toplumsal yapılar ve edebi kavramlar (“divan edebiyatı”, “halk şiiri”, “aruz vezni” gibi) ile geleneksel ve yerel unsurları (“semaver”, “namaz”, “çeyiz sandığı” gibi) içermektedir. TYT/AYT listelerindeki terimler, öğrencilere çağdaş sorunlar hakkında bilinç kazandırmayı ve onları günümüz dünyasına adapte etmeyi hedeflemektedir. Buna karşın ders kitaplarındaki terimler, kültürel mirası ve tarihi bilgileri öğrencilere aktararak onların köklerini ve geçmişlerini anlamalarına yardımcı olmaktadır. Ancak bu durum, sınav odaklı modern ve bilimsel konulara yeterince yer vermemekte, bu da öğrencilerin sınavlarda karşılaşılabilecekleri sorulara tam anlamıyla hazırlıklı olmalarını engelleyebilmektedir. Ders kitaplarının içeriğinin modernleştirilmesi, özellikle bilim ve teknoloji gibi alanlarda güncellenmesi, öğrencilerin hem sınavlarda hem de gelecekteki akademik ve profesyonel yaşamlarında daha başarılı olmalarını sağlayabilir. Eğitim müfredatının ve öğretim materyallerinin sınav sistemine ve günümüzün gereksinimlerine uygun hale getirilmesi, öğrencilerin hem tarihi ve kültürel bilgilerle hem de modern bilim ve teknoloji konularında yetkin hale gelmelerini sağlayabilir. Ayrıca, öğrencilerin sadece ders kitaplarıyla sınırlı kalmayıp, çeşitli kaynaklardan ek bilgiler edinmeleri, sınav başarısını artırmada önemli bir faktör olabilir.

4.4.4. Kalıp Sözler Karşılaştırma Analizi

Analizlerden elde edilen bulgular Yükseköğretim Kurumları Sınavı (YKS) kapsamındaki Türk Dili Testi ve Türk Dili ve Edebiyatı Sosyal Bilimler Testi sorularıyla öğrencilerin kelime bilgisinin nasıl şekillendiğini ve sınav sistemlerinin dil kullanımına olan etkisini ortaya koymaktadır. Her iki kaynakta da duygu ve düşüncüyü ifade eden kalıplaşmış ifadeler bulunmaktadır. Örneğin, YKS listesinde “gün ışığına kavuşturmak” ifadesi, bir umudu veya çözümü simgelerken; ders kitabı listesinde “Gönlüm benim” ifadesi kişisel ve duygusal bir bağlamı vurgulamaktadır. Bu tür ifadeler, her iki kaynakta da duygusal ve imgeli bir anlatımın var olduğunu göstermektedir. Her iki kaynakta yer alan tarihî ve kültürel referanslar, milli ve kültürel kimliğin dili nasıl şekillendirdiğine dair önemli ipuçları sunmaktadır. YKS

listesinde “yeryüzünün cennet köşelerinden” ifadesi, Türkiye’nin doğal güzelliklerini anımsatırken; ders kitabı listesinde “Ey Türk milleti, senin için!” ifadesi, milli bir çağrı ve vurgu içermektedir. Dilin zenginliği ve çeşitliliği, özellikle ders kitaplarındaki sanatsal ve edebi ifadelerle kendini göstermektedir. Bu, dilin sadece bir iletişim aracı olmadığını, aynı zamanda bir sanat formu olarak da işlev gördüğünü ortaya koymaktadır. Öte yandan, YKS sorularındaki ifadelerin günlük dilde kullanımı ve sınavın objektifliğini koruma amacıyla seçilmiş olması, dilin kullanım amacının farklılıklarını gözler önüne sermektedir. Bu durum, ders kitaplarındaki “Eserinize sâdıkız, sâdık kalacağız” gibi edebi ve sanatsal değeri yüksek ifadelerle tezat oluşturmaktadır. Bu analiz, öğrencilerin dil üzerinden öğrenme süreçlerinin, kullanılan materyallerin içeriği ve dili tarafından nasıl şekillendirildiğini göstermektedir. Ders kitaplarının edebi ve estetik yönlerinin vurgulanması, öğrencilerin dil üzerine düşüncelerini ve anlamlandırmalarını teşvik ederken YKS listesi, anlam açıklığı ve sınavın gereklilikleri doğrultusunda hazırlanmış ifadelerle dil bilgisinin ölçülmesine yönelik bir yaklaşım sergilemektedir. Bu farklılıklar, eğitimde dil kullanımının ve öğretiminin nasıl optimize edilebileceğine dair önemli bilgiler sunmaktadır.

4.4.5. Yabancı Kökenli Sözcük Karşılaştırma Analizi

Analizlerden elde edilen bulgulara göre, her iki kaynakta da modern yaşamın bir parçası olan “park” gibi kelimeler bulunmakta; ancak TYT ve AYT sorularında teknoloji, politika ve modern sosyal hayata dair “bilgisayar”, “dijital”, “pazarlama” gibi terimler öne çıkmakta, ders kitapları ise günlük yaşam, tarih ve edebi kavramlarla ilişkili “apartman”, “atölye”, “müze” gibi terimleri içermektedir. Bu durum, öğrencilerin sınavlarda karşılaştıkları kelime dağarcığına ders kitapları aracılığıyla tam olarak hazırlıklı olmadıklarını göstermektedir. Ders kitaplarında kullanılan kelimeler geniş bir tarihsel ve kültürel çerçeveyi yansıtırken, YKS sorularında güncel ve teknik terimler daha fazla yer almaktadır. Benzerlikler açısından, her iki kaynakta da yer alan kelimeler, özellikle günlük yaşam ve modern zamanlara dair ortak kullanımları içerir. “Park” ve “otel” gibi kelimeler, öğrencilerin günlük yaşamdaki kavramlarla bağlantı kurmalarına yardımcı olur. Ancak, teknoloji ve bilim terimlerinde bir ayrışma görülmektedir; TYT ve AYT listesi, “bilgisayar”, “dijital”, “teknoloji” gibi kelimeleri barındırırken, ders kitaplarında daha çok “mikroskop”, “teleskop” gibi bilimsel araçları tanımlayan terimler dikkat çeker. Edebiyat ve tarihsel terimler konusunda da ders kitapları, “antoloji”, “edebiyat”, “romantikler” gibi edebi terimler ile “vezir”, “derviş”, “Frenk” gibi tarihi ve kültürel öğeleri içerirken, YKS soruları bu türden ayrıntılı tarihsel veya edebi

kavramları nadiren içermektedir. Sosyal ve ekonomik kavramlar bağlamında da TYT ve AYT soruları, “pazarlama”, “politika”, “reklam” gibi terimleri öne çıkarırken, ders kitaplarında bu tür kavramlar daha az vurgulanmaktadır. Bu farklılıklar ışığında, önerim ders kitaplarının içeriğinin güncellenmesi yönündedir. Özellikle bilim ve teknoloji alanında güncel terimlerin eklenmesi, öğrencilerin YKS gibi sınavlarda karşılaşacakları içeriklere daha hazırlıklı olmalarını sağlayabilir. Ayrıca, edebiyat derslerine çağdaş metinler dâhil edilerek, güncel edebi kavramlarla öğrencilerin daha iyi bağ kurmaları teşvik edilebilir. Sosyal bilimlerle ilgili daha fazla kavramın işlenmesi de öğrencilerin bu alanlardaki kelime dağarcığını genişletmeye yardımcı olacaktır. Son olarak, özel kelime çalışmaları ile öğrencilerin sınavlara yönelik kelime dağarcıklarını genişletmek için özel materyaller hazırlanması önerilir. Bu materyallerde, her iki listeden seçilmiş kelimeler üzerinden örnek cümleler, anlam çalışmaları ve kelime kökeni analizleri yer alabilir.

4.4.6. Kalıplaşmış Sözler Karşılaştırma Analizi

Analizlerden elde edilen bulgulara göre, her iki kaynak türü de Türk edebiyatının zengin mirasını kullanarak öğrencilere tarihsel ve kültürel bağlamda geniş bir bakış açısı sunmaktadır. Örneğin, ders kitaplarında kullanılan “ne gam” veya “sessiz gemi” gibi şiirsel ifadeler ve sınav sorularında “gökteki güneş yurdun bayrağı olsun” gibi metaforik dil kullanımları, öğrencilerin edebi zevkini ve dil bilincini geliştirme potansiyeline işaret etmektedir. Ayrıca, her iki metin türünde de dini motifler ve ifadelerin (“Ey Allah’ım, ey Rahman, ey Rahim” ve “Allah’ın izniyle”) sıklıkla kullanıldığı görülmektedir. Farklılıklar ise daha çok kullanım amaçları ve dilin işlevselliği üzerinde yoğunlaşmaktadır. Ders kitapları, öğrencilerin edebi zevk ve anlayışını geliştirmeyi, geniş bir kültürel ve tarihsel bakış açısı sunmayı hedeflerken; TYT ve AYT soruları, daha çok dil bilgisi, kelime bilgisi ve yorumlama becerilerini ölçmeye odaklanmaktadır. Bu durum, ders kitaplarının daha özgün ve yaratıcı dil kullanımına olanak tanırken, sınav sorularının ise daha özelleştirilmiş ve belirli bir cevap veya düşünce tarzını test edecek şekilde tasarlanmasına yol açmaktadır. Sınav sorularında kullanılan dil genellikle daha kısa ve öz ifadelerle sınırlıyken, ders kitapları dilin çeşitli kullanımını gösteren edebi eserlerden kesitler, şiirler, hikayeler ve makaleler sunar. Bu analizler ışığında, öneriler bölümünde ders kitaplarına dilbilgisi açıklamaları eklenmesi, sınavlara hazırlık için özgün bölümler oluşturulması, sınav sorularında kullanılan ifadelerin tarihsel ve kültürel bağlamının güçlendirilmesi ve etkileşimli öğrenme materyalleri ile desteklenmesi gibi çeşitli iyileştirme önerileri sunulmuştur. Bu öneriler hem dil bilgisi eğitiminin hem de kültürel ve

tarihsel bağlamın daha etkin bir şekilde öğrencilere aktarılmasını amaçlamaktadır.



V. BÖLÜM

5. TARTIŞMA

Bu çalışmada, Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı dersi kitaplarında söz varlığının öğrencilerin söz varlığına etkisi, Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) tarafından uygulanan Yükseköğretim Kurumları Sınavı (YKS) kapsamında gerçekleştirilen Temel Yeterlilik Testi (TYT) ve Alan Yeterlilik Testi (AYT) soruları arasında yer alan “Türkçe Testi” ve “Türk Dili ve Edebiyatı Sosyal Bilimler Testi” sorularındaki söz varlıkları ile karşılaştırılarak incelenmiştir.

Elde edilen verilere göre 9.10.11 ve 12. sınıflarda Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarında sunulan metin türleriyle öğrencilerin kelime dağarcığının genişliği arasında bir ilişki olduğunu gözlemlenmiştir. Destan/efsane ve hikâye gibi metin türlerinin, deyimler, atasözleri ve kalıp ifadeler gibi söz varlığı öğeleri açısından zengin olduğu göze çarpmaktadır. Bu tür metinler, öğrencilerin dil bilincini ve kelime dağarcıklarını geliştirmekte oldukça etkili olabilir. Diğer yandan, tiyatro ve şiir gibi sanatsal değeri yüksek olan metin türlerinin, yabancı kökenli kelimelerin öğrenilmesi açısından daha az katkıda bulunduğunu görmekteyim. Bunun yanı sıra, günlük/blog yazıları ve söylev/nutuk türündeki metinlerin ise güncel ve argo kelimelerin öğrenilmesine katkı sağladığı dikkatimi çekmektedir. Özbek (2015), Türkiye’de “söz varlığı” çalışmaları üzerine yaptığı araştırmada, son yıllarda bu alandaki çalışmaların sayısının arttığını ve içerik ile metodoloji açısından çeşitlenmekte olduğunu tespit etmiştir; ayrıca bu çalışmaların dil biliminin yanı sıra eğitim bilimleri ile de kesiştiğini ve söz varlığı teriminin kapsamının genişleyerek deyimler, atasözleri ve kalıplaşmış ifadeler gibi unsurları da içerecek şekilde evrildiğini belirtmiştir. Alkır (2023), 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabındaki söz varlığının, temel söz varlığı, yabancı sözcükler, terim söz varlığı, argo sözcükler, çeviri sözcükler, atasözleri, deyimler, kalıplaşmış sözler, ikileme sözler ve kalıp sözler olmak üzere çeşitlilik gösterdiğini tespit etmiştir. Kitabın söz varlığının öğrencilerin dil gelişimine anlamlı düzeyde katkıda bulunduğu, ön ve son testlerdeki başarı artışından anlaşılmıştır. Dolayısıyla, bu ders kitabının, öğrencilerin söz varlığını geliştirmede etkili bir materyal olduğu sonucuna varılmıştır. Al (2020) araştırmasında, 10. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabındaki metinlerin kelime evrenini leksikolojik açıdan incelenmiş ve metinlerde kullanılan kelime türleri, isimlerin cins ve özel isim olarak gruplandırıldığı, zarf ve sıfat kullanımının detaylı bir şekilde analiz edildiği tespit edilmiştir. Metinlerdeki kelimelerin, zamanla dilin evrimi ve yabancı dillerden alınan kelimelerin etkisiyle nasıl değiştiğini gösteren

bir çözümleme yapılmış, bu bağlamda Arapça ve Farsça kelimeler ile Batı etkisiyle giren Fransızca kelimeler üzerinde durulmuştur. Bu durum, metinlerin kelime evreninin geniş ve çeşitli olduğunu göstermektedir.

ÖSYM tarafından uygulanan TYT ve AYT sınavları incelendiğinde, sınavlarda yer alan soru metnlerinin, ders kitaplarındaki metin türlerinden daha farklı bir kelime profili sergilediği anlaşılmaktadır. Bu farklılık, sınavlarda öğrencilerin karşılaştığı dil yapılarının okulda öğrendiklerinden farklı olabileceğini göstermektedir. Söz konusu durum, öğrencilerin sınavlarda başarılı olmaları için ders kitaplarının ötesinde çeşitli kaynaklarla kelime dağarcıklarını geliştirmelerinin önemini ortaya koymaktadır. Dolayısıyla, eğitimcilerin ve müfredat geliştiricilerin, öğrencilerin hem ders kitaplarından hem de sınav metnlerinden maksimum düzeyde kelime öğrenimine ulaşmalarını sağlamak için içerikleri dikkatlice seçmeleri ve zenginleştirmeleri gerekmektedir.

Araştırmada ön plana çıkan bulgular arasında ders kitaplarında tarih, mitoloji ve kültüre özgü kavramlar ön plana çıkarken (“imam”, “ferman”, “kale”), TYT ve AYT sınav sorularında bilimsel ve teknik terimler dikkat çekmektedir (“hipofiz”, “hormon”). Bu farklılık, ders kitaplarının edebi ve sanatsal unsurları; sınavların ise günlük ve teknik terimleri vurguladığını göstermektedir. Bir diğer dikkat çekici bulgu, doğal elementler ve gündelik yaşamda sıkça karşılaşılan nesnelerin (örneğin, “ateş”, “ağaç”, “su”, “toprak”) her iki kaynakta da benzer şekilde yer almasıdır. Bu kelimeler, öğrencilere doğayı ve çevreyi tanıma noktasında önemli bilgiler sunar. Ayrıca, “kuş”, “gök”, “göz” gibi kelimelerle doğal dünyaya olan vurgu, canlılığın ve çevresel bağlamların altını çizmektedir. Bununla birlikte, Türk Dili ve Edebiyatı ders kitapları ile YKS sınav soruları arasında farklı vurgulara sahip olduğu gözlemlenmektedir. Ders kitaplarında tarih, mitoloji ve kültürel öğeler öne çıkarılırken (örneğin, “imam”, “ferman”, “kale”, “saray”), YKS soruları daha çok bilimsel ve teknik terimler (örneğin, “hipofiz”, “hormon”, “bilgisayar”) üzerinden öğrencilerin bilimsel edebiyat olan hakimiyetini ölçmeye yöneliktir. Bu durum, ders kitaplarının edebi ve sanatsal içeriğe daha fazla odaklandığını, YKS’nin ise pratik ve teknik bilgilere daha büyük bir ağırlık verdiğini ortaya koymaktadır. Çeçen (2002), Karatay (2004), Cesur (2005), Yalçın (2005), Batur (2006), Karatay (2007), Özer (2005), Uludağ (2010), Özalp (2011), Karadağ (2019a), Kan ve Karadavut (2021) gibi araştırmacılar, Türkçe ders kitaplarının kelime öğretimi açısından yeterli olmadığını, kelime seçimlerinin öğrencilerin yaş ve düzeylerine uygun olması gerektiğini ve söz varlığı açısından zenginleştirilmesi gerektiğini vurgulamışlardır. Diğer yandan, Çiçekler (2010), Duru (2007), Başpınar (2008), Serarslan (2010), Tülü (2012), Türkyılmaz (2013), Eroğlu (2019) gibi araştırmacılar, öğrencilerin yazılı anlatımlarındaki aktif kelime hazinesini tespit etmeye

yönelik çalışmalar yapmış ve öğrencilerin kelime hazinesinin geliştirilmesi için çeşitli önerilerde bulunmuşlardır. Ayrıca, Çeçen (2002), Gülsoy (2013), Yıldız ve Okur (2010), Demirci (2015), Uluçay (2016) gibi araştırmacılar, kelime öğretimine yönelik farklı tekniklerin ve etkinliklerin öğrencilerin kelime hazinesinin gelişimine olumlu etkileri olduğunu gösteren çalışmalar yapmışlardır.

Her iki kaynakta da benzer soyut kelimeler bulunsa da (“akıl”, “güzellik”), sınav soruları öğrencilerin analitik düşünme yeteneklerini ölçmeye odaklanıyor (“algı”, “strateji”). Ders kitaplarındaki soyut isimler ise daha çok edebi ve kültürel bağlamda zenginlik sunuyor (“kahramanlık”, “misafirperverlik”). Analiz sonucunda, her iki kaynakta da ortak kullanılan bazı soyut kelimeler (“akıl”, “güzellik”, “hayal”, “huzur”, “öfke”, “üzüntü” gibi) tespit edilmiştir. Bu kelimelerin varlığı, öğrencilere hem sınav bağlamında hem de edebi metinlerde evrensel insan deneyimlerini yansıtan bir dil zenginliği sunar. Bu bağlamda, dilin ifade gücünü keşfetme ve duygusal ile düşünsel derinlikleri araştırma fırsatı sağlanmaktadır. Ancak, sınav sorularında ve ders kitaplarında kullanılan soyut kelimeler arasında belirgin farklılıklar da gözlemlenmiştir. Sınav sorularında yer alan soyut kelimeler (“algı”, “strateji”, “çaba” gibi), genellikle öğrencilerin analitik düşünme, problem çözme ve bilgiyi eleştirel bir şekilde değerlendirme yeteneklerini geliştirmeye odaklanmıştır. Bu kelimelerin kullanımı, öğrencilerin soyut düşünme kapasitesini ölçmeyi hedefler ve çeşitli durumlar veya problemler karşısında düşünmeye teşvik eder. Buna karşın, ders kitaplarındaki soyut isimler (“kahramanlık”, “misafirperverlik”, “muaffakiyet” gibi), daha çok edebi ve kültürel bağlamda zenginlik sunarak öğrencilerin metinler arası bağlantılar kurmasına ve karakterlerin iç dünyalarını, toplumsal yapıları ve tarihsel olayları daha iyi anlamalarına olanak tanımaktadır. Ortaöğretim düzeyinde Türk dili ve edebiyatı ders kitaplarında söz varlığı incelemesi yapılan çalışmalara bakıldığında, Uslu’nun (2010) sürdürdüğü çalışmada, 2009-2010 eğitim öğretim yılındaki 9. sınıf Türk edebiyatı ders kitabında yer alan metinler incelenerek metinlerde atasözü, vecize, tekerleme, konuşma diline ait kullanımlar ve ünlem sayısının az ve çeşit söz sayısının toplam söz sayısına oranının düşük olduğu görülmüştür. Türkben (2018) tarafından yapılan bir çalışmada, eğitim alanında söz varlığını belirlemeye yönelik yapılan lisansüstü çalışmalar değerlendirilmiş Türk dili ve edebiyatı ders kitaplarının büyük bir kısmının öğrencilerin söz varlığını geliştirmeye, yaş ve gelişim seviyelerine uygun olmadığı görülmüştür.

Bu farklılıkların öğrencilerin kelime dağarcığını geliştirme ve sınav başarısını artırma süreçlerinde dikkate alınması önemlidir. Eğitim materyallerinin ve sınav hazırlık süreçlerinin bu iki yönü dengeli bir şekilde ele alması, öğrencilerin hem soyut düşünme yeteneklerini hem

de edebi ve kültürel bilgilerini geliştirecektir. Önerilen tematik listeler, kapsamlı okuma materyalleri, interaktif uygulamalar ve sınav stratejilerine yönelik çalışmalar, bu ihtiyaçları karşılamada etkili araçlar olabilir. Böylece, öğrencilerin genel kelime dağarcıkları zenginleştirilirken, aynı zamanda kritik analiz ve soyut düşünme yetenekleri de geliştirilecektir.

Türk Dili ve Edebiyatı ders kitapları ile Yükseköğretim Kurumları Sınavı (YKS) çerçevesinde yer alan Türkçe Dil Testi ve Türk Dili ve Edebiyatı Sosyal Bilimler Testi sorularının kelime dağarcığı üzerine yapılan karşılaştırmalı analiz, ders kitapları ve sınav soruları arasındaki benzerlik ve farklılıkları açığa çıkarmaktadır. Coğrafi ve kültürel isimlerin her iki kaynakta da benzer şekilde öne çıkması, yerel ve kültürel tarihin eğitim materyallerinde önemli bir yer tuttuğunu göstermektedir. Özellikle, Türkiye, İstanbul, Anadolu gibi yer isimleri ile Mustafa Kemal Atatürk ve Yunus Emre gibi tarihi ve kültürel figürlerin sıklıkla vurgulanması, öğrencilerin bu konularda derinlemesine bilgi sahibi olmalarının hedeflendiğini işaret etmektedir. Edebiyat ve sanat alanında Homeros ve Halide Edip gibi isimlerin öne çıkması, edebiyatın kelime dağarcığı gelişimindeki rolünü pekiştirmektedir. Ancak, sınav sorularının Borges ve Baudrillard gibi Batı edebiyatından isimleri de içermesi, bu soruların daha geniş bir kültürel ve coğrafi çeşitliliği kapsadığını göstermektedir. Diğer yandan, ders kitaplarının Oğuz Han ve Dede Korkut gibi Türk kültürü ve mitolojisine daha fazla odaklanması, milli ve yerel öğelerin bu kaynaklarda daha fazla önemsendiğini ortaya koymaktadır. Genç (2010) öğrencilerin öğrendikleri yeni kelimeleri yazılı anlatımda kullanma oranının düşük olduğunu ve somut kelimeleri soyut kelimelere oranla daha fazla kullandıklarını tespit etmiştir. Yalçın (2005) Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarının söz varlığı bakımından yetersiz olduğunu ve her sınıf düzeyinde farklı ölçütler içerdiğini tespit etmiştir. Ayrıca, Türkiye'deki eğitim planlamasında hangi sınıf düzeyinde hangi kelimelerin hangi sıklıkta öğretilmesi gerektiği konusunda belirli bir ölçüt olmadığını vurgulamıştır.

Türk Dili ve Edebiyatı ders kitapları ile Yükseköğretim Kurumları Sınavı (YKS) çerçevesinde yer alan Türkçe Dil Testi ve Türk Dili ve Edebiyatı Sosyal Bilimler Testi sorularının kelime dağarcığı üzerine yapılan karşılaştırmalı analiz, bu iki kaynak arasında hem benzerlikleri hem de farklılıkları belirginleştirmektedir. Coğrafi isimler ve kültürel bağlantılar konusunda, her iki kaynakta da Türkiye, İstanbul, Anadolu gibi yer isimleri ile Mustafa Kemal Atatürk ve Yunus Emre gibi tarihi ve kültürel figürlerin öne çıkması, yerel ve kültürel tarihin eğitim materyallerinde nasıl bir yer tuttuğunu göstermektedir. Bunlar, öğrencilere ders içerikleri ve sınav materyalleri aracılığıyla sunulan önemli kültürel miraslar olarak karşımıza çıkmaktadır.

Elde edilen bulgular, her iki kaynakta sıkça yer alan temel kavramlar açısından benzerlikleri ve farklılıkları göstermektedir. İnsan ilişkileri ve sosyal yapı, doğa ve çevre, günlük yaşam nesneleri gibi kategorilerde geniş bir kelime dağarcığı ortaklığı bulunmaktadır. Örneğin, “aile”, “kadın”, “erkek”, “çocuk”, “arkadaş”, “dağ”, “deniz”, “orman”, “gökyüzü”, “güneş”, “ev”, “kapı”, “pencere”, “masa”, “sandalye” gibi kelimeler her iki alanda da yoğun olarak kullanılmaktadır. Farklılıklar ise daha çok ders kitaplarındaki eğitimle doğrudan ilişkili kavramlar ile sınav sorularındaki geniş ve soyut kavramların kullanımında kendini göstermektedir. Ders kitapları, öğrencilerin günlük yaşamlarında ve edebi metinlerde sık karşılaşacakları “kitap”, “okul”, “öğretmen”, “ders”, “bilgi” gibi kavramlara ağırlık verirken, sınav soruları “sanat”, “kültür”, “toplum”, “bilim”, “teknoloji” gibi daha soyut ve geniş kavramları içermektedir. Bu durum, sınavların genel Türkçe kelime haznesini ve öğrencilerin farklı kontekstlerdeki kelime bilgisini ölçmeye yönelik olduğunu göstermektedir. Bu analizden çıkan sonuçlar, ders kitaplarında kelime seçkisinin genişletilmesi gerekliliğini ortaya koymaktadır. Öneri olarak, ders kitaplarına sınavlarda kullanılan geniş ve soyut kavramların dâhil edilmesi, öğrencilerin bu kavramlarla daha önceden tanışmalarını ve sınavlarda karşılaştıkları kelime çeşitliliğine daha iyi hazırlanmalarını sağlayabilir. Ayrıca, ders kitaplarında yer alan kavramların sınav sorularıyla daha uyumlu hale getirilmesi, öğrencilerin sınavlarda başarılı olmalarını destekleyecek kelime bilgisine sahip olmalarına yardımcı olacaktır. Böyle bir yaklaşım, öğrencilerin hem günlük yaşamda hem de akademik sınavlarda karşılaşacakları zorluklara daha etkin bir şekilde yanıt verebilmelerini sağlayacaktır.

Öne çıkan bir diğer bulgu hem ders kitaplarında hem de sınav sorularında coğrafi isimler ve tarihsel figürler önemli yer tutuyor. Ancak, sınav soruları daha geniş bir kültürel ve coğrafi çeşitlilik sunarken, ders kitapları daha ziyade milli ve yerel öğeleri vurguluyor. Ayrıca, her iki kaynakta da insan ilişkileri ve günlük yaşam nesneleri üzerine benzer kavramlar yer alıyor. Farklı olarak, ders kitapları eğitimle doğrudan ilişkili terimleri ön plana çıkarırken (“kitap”, “okul”), sınav soruları daha geniş ve soyut kavramlara yer vermektedir (“sanat”, “bilim”). İki kaynak arasında benzer sıfatlar kullanılsa da (“ağır”, “geniş”), ders kitaplarında edebi ve kültürel bağlamlarda kullanılan daha özgün sıfatlar bulunurken, sınav soruları daha anlaşılır ve genel kullanıma uygun sıfatları tercih etmektedir.

Benzerlikler açısından, “ağır”, “geniş”, “güzel”, “karanlık”, “küçük”, “önemli”, “yeni” ve “zengin” gibi sık kullanılan sıfatlar, dilin genel kullanımının yanı sıra eğitim materyalleri ve sınav içeriklerinde ortak dil yapılarını yansıtmaktadır. Özellikle, “büyük”, “küçük”, “yeni” gibi temel dilbilgisi yapıları, öğrencilere sağlam bir temel sunma amacını güçlendirirken, duygusal ve betimleyici sıfatlar (“hüzünlü”, “iç açıcı”, “korkunç”) ile dilin edebi ve akademik

kullanımının önemine işaret etmektedir. Farklılıklarsa ders kitaplarında daha özgün ve edebi bir dil kullanımını; sınav sorularında ise daha anlaşılır ve genel kullanıma uygun sıfatların tercih edilmesini içermektedir. Ders kitaplarında “alabildiğine”, “göz kamaştırıcı”, “kayıp” gibi edebi ve kültürel bağlamlarda sıkça kullanılan sıfatlar bulunurken, sınav soruları “doğru”, “yanlış”, “basit” gibi analitik ve mantıksal düşünmeyi ölçmeye yönelik sıfatlarla donatılmıştır. Bu durum, ders kitaplarının dil öğretiminde çeşitli bağlamları ve kullanımları kapsama amacını yansıtırken, sınav sorularının dilin daha standart ve anlaşılır yönlerini test etme eğilimini göstermektedir. , bu karşılaştırmalı analiz, öğrencilerin sınavlarda başarılı olmaları için ders kitaplarındaki dil bilgisini nasıl uygulayabileceklerini daha iyi anlamalarına yardımcı olacak değerli bakış açıları sunmaktadır. Eğitim müfredatı ve sınav hazırlık süreçlerinde, ders kitaplarında yer alan zengin ve özgün dil yapılarını sınavlarda da kullanarak, öğrencilerin bu yapıları gerçek dünya bağlamlarında ve sınav senaryolarında uygulama becerilerini geliştirmeleri teşvik edilmelidir. Aynı zamanda, ders kitaplarında sunulan çeşitli ve derin dil yapılarının sınavlarda da yer alması, öğrencilerin dilin daha kompleks ve edebi yönlerini anlamalarına ve kullanmalarına olanak tanıyacaktır. Bu yaklaşım, öğrencilerin dil öğreniminde daha bilinçli ve amaç odaklı olmalarını sağlayacaktır.

Elde edilen bulgular, zarfların kullanım sıklığı, çeşitliliği ve işlevselliği açısından yapılmıştır. Bulgular, her iki kaynakta da zarfların zaman, yer, miktar ve derece gibi unsurları açıklamak için yaygın olarak kullanıldığını göstermektedir. Örneğin, “hemen”, “şimdi”, “daha”, “çok” gibi zarflar her iki kaynakta da sıklıkla kullanılmaktadır. Bu durum, zarfların dil öğretiminde temel bir unsur olarak kabul edilmesi gerektiğini ve öğrencilerin dil kullanımını zenginleştirmeye yönelik bir amaç taşıdığını ortaya koymaktadır.

Öte yandan, ders kitaplarında zarf kullanımının kapsam ve derinliği sınav sorularına göre daha geniştir. Ders kitaplarında zarflar, edebi metinlerde atmosfer yaratma, duygusal yoğunluk sağlama ve betimlemeleri güçlendirme gibi işlevler üstlenirken, sınav soruları genellikle zarfları dil bilgisi uygulamaları ve doğru anlamı bulma üzerine yoğunlaşmaktadır. Bu farklılıklar, ders kitaplarının zarf kullanımıyla öğrencilere dilin daha zengin ve çeşitli yönlerini sunarken, sınav sorularının daha çok günlük ve anlaşılır dil kullanımına yönelik olduğunu göstermektedir. Bu durum, sınavların öğrencilere dilin daha basit ve anlaşılır yönlerini test etme eğiliminde olduğunu belirtmektedir. Bu bulgular ışığında, dil bilgisi öğretimi ile sınav içeriği arasındaki uyumun artırılması önerilmektedir. Öğretmenler, ders kitaplarında işlenen zarf çeşitliliğini sınavlara yönelik pratik uygulamalarla destekleyerek öğrencilerin sınavlarda karşılaşacakları zarflara daha hazırlıklı olmalarını sağlayabilirler. Ayrıca, sınav hazırlık materyallerinin zenginleştirilmesi, günlük ve edebi dil kullanımının

uyumu örneklemelerle öğretim ve zarf kullanımının sınavlarda daha çeşitli ve edebi yönlerini ölçen soruların eklenmesi gibi öneriler de geliştirilebilir. Ders kitaplarında karşılaşılan zarf çeşitliliği, öğrencilerin sınavlarda karşılaştıkları zarfları daha iyi anlamalarına yardımcı olabilir. Ancak, öğretim materyalleri ile sınav içeriği arasında daha fazla uyum sağlanması, öğrencilerin sınavlarda daha başarılı olmalarını sağlayacaktır.

Analiz sonuçları, ders kitapları ve sınav sorularında yaygın olarak kullanılan “anlamak”, “yapmak”, “gelmek”, “görmek”, “almak” gibi fiillerin, öğrencilerin temel kelime bilgisi üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Bu fiiller, öğrencilerin günlük ve akademik dil kullanımlarında karşılaştıkları temel yapıtaşlarını oluşturmakta ve dilin faydalı ve fonksiyonel kullanımını öğrencilere aktarma açısından kritik bir rol oynamaktadır. Eğitim kitaplarındaki, sınav materyallerine göre daha nadir kullanılan veya sınavlarda hiç yer almayan “beslemek”, “övmek”, “aşmak”, “bağışlamak” gibi fiiller ise daha çok edebi metinlerde ve dil bilgisi üzerine kurulu derinlemesine çalışmalarda kullanılmaktadır. Bu fiiller, öğrencilere dilin estetik ve edebi yönlerini keşfetme fırsatı sunarak, metinleri yorumlama ve eleştirel düşünme yeteneklerinin gelişimine katkıda bulunmaktadır. Öte yandan, sınav sorularında sıklıkla rastlanan “çözmek”, “analiz etmek”, “kritik etmek” gibi fiiller, öğrencilerin analitik düşünme ve problem çözme yeteneklerini ölçmeyi amaçlamakta ve özellikle akademik başarıyı değerlendirmede önemli bir yere sahiptir. Hem eğitim kitaplarındaki hem de sınav sorularındaki kelime dağarcığının, öğrencilerin kelime bilgisini zenginleştirme potansiyeline sahip olduğu gözlemlenmektedir. Ancak kelimelerin öğrencilere sunulmuş biçimi ve işleniş şekli, kelime öğreniminin etkinliği açısından hayati önem taşımaktadır. Bu nedenle, öğretmenlerin ve dil bilimcilerin, öğrencilerin dil becerilerini geliştirmek için her iki kaynak türündeki kelimeleri dikkate alarak öğretim stratejilerini optimize etmeleri gerekmektedir. Öğretim programlarının her iki kaynak arasında köprü kuracak şekilde tasarlanması, öğrencilerin kelime bilgisi ve dil kullanımı konusunda daha kapsamlı bir anlayış geliştirmelerine yardımcı olabilir. Bu çerçevede yapılan analiz, öğretim materyalleri ile sınav içeriği arasında daha fazla uyum sağlanması gerektiğini ve bu uyumun öğrencilerin sınavlarda daha başarılı olmalarını sağlayacağını vurgulamaktadır.

Elde edilen bulgular, ders kitapları ve sınav soruları arasında yer alan ortak deyimlerin varlığının, öğrencilerin günlük dil pratiği ile sınav içeriği arasında önemli bir bağ kurduğunu göstermektedir. Örneğin, “göz önüne almak” ve “gözler önüne sermek” gibi ifadeler her iki kaynakta da bulunmakta ve öğrencilerin çeşitli kontekstlerde dil kullanımını kavramalarına yardımcı olmaktadır. Bu durum, öğrencilerin sınavlara hazırlık sürecinde karşılaşacakları dil yapılarına daha aşina olmalarını sağlar ve dil öğreniminde pratik kullanım ile teorik bilgi

arasında köprü kurar. Ders kitapları, öğrencilerin edebi metinler üzerinde derinlemesine düşünme yetilerini ve dil bilincini geliştirmeyi amaçlarken, sınavlar daha çok dilin pratik ve anlaşılır yönlerine odaklanmaktadır. Ders kitaplarının sınav içeriği ile daha uyumlu hale getirilmesi ve öğrencilere, Türkçenin zengin deyimsel yapısını keşfetmeleri için daha fazla fırsat sunulması gerekmektedir. Önerilen geliştirmeler, öğrencilerin sınavlara daha etkin bir şekilde hazırlanmalarına ve dil bilgilerini aktif bir şekilde kullanmalarına katkıda bulunabilir. Bu tür bir yaklaşım, dil eğitiminde derinlik ve çeşitliliğin artırılmasına önemli ölçüde yardımcı olacaktır. Öğretim materyallerinin içerik düzenlemesi ve öğretim yöntemlerinin çeşitlendirilmesi, öğrencilerin hem ders kitaplarında yer alan deyimleri hem de sınavlarda karşılaşacakları deyimleri daha iyi anlamalarını sağlayacak şekilde geliştirilmelidir. Bu, öğrencilerin sınavlarda ve günlük dil kullanımlarında daha başarılı olmalarını destekleyecektir.

Bu çalışma, Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarında ve Yükseköğretim Kurumları Sınavı'nda (YKS) yer alan Türkçe sınav sorularında “Edebiyat” ve “Araştırma” terimlerinin kullanımını karşılaştırmaktadır. Ders kitaplarındaki “Edebiyat” terimi genellikle Türk edebiyatı ve tarihsel edebi unsurlarla sınırlıyken, TYT ve AYT sınavlarında bu terim daha geniş bir bağlamda ele alınmaktadır. TYT/AYT listeleri, edebiyatı farklı dönemler ve coğrafyalar üzerinden geniş bir bakış açısı sunmaktadır. Bu yaklaşım, öğrencilere daha kapsamlı bir edebi anlayış kazandırmayı hedeflemektedir. Öte yandan, “Araştırma” teriminin kullanımı her iki listede benzer olmakla birlikte, TYT/AYT listeleri bilimsel araştırmalar ve metodolojiler üzerine yoğunlaşırken, ders kitapları daha ziyade edebi ve tarihsel araştırmalarla sınırlı kalmaktadır. TYT/AYT listelerinde yer alan çağdaş ve bilimsel terimler (örneğin “iklim değişikliği”, “dijital amnezi”, “bilişsel çarpıtmalar”) ve modern dünya sorunlarına yapılan vurgular (örneğin “plasebo etkisi”, “psikolojik hastalıklar”, “teknoloji yol haritası”), öğrencilere çağdaş sorunlar hakkında bilinç kazandırmayı ve onları günümüz dünyasına adapte etmeyi amaçlamaktadır. Bu liste ayrıca küresel ve toplumsal meselelere (“göçmenlik”, “okyanusların ısınması” gibi) değinmektedir, bu da öğrencilerin küresel bakış açıları geliştirmesine yardımcı olur. Diğer yandan, ders kitaplarındaki terimler, öğrencilere kültürel mirası ve tarihi bilgileri aktararak onların köklerini ve geçmişlerini anlamalarına yardımcı olmaktadır. Ancak bu yaklaşım, sınav odaklı modern ve bilimsel konulara yeterince yer vermemekte, bu da öğrencilerin sınavlarda karşılaşılabilecekleri sorulara tam anlamıyla hazırlıklı olmalarını engelleyebilmektedir. , ders kitaplarının içeriğinin modernleştirilmesi ve özellikle bilim ve teknoloji gibi alanlarda güncellenmesi önerilmektedir. Eğitim müfredatının ve öğretim materyallerinin sınav sistemine ve günümüzün gereksinimlerine uygun hale getirilmesi, öğrencilerin hem tarihi ve kültürel bilgilerle hem de modern bilim ve teknoloji

konularında yetkin hale gelmelerini sağlayacaktır. Ayrıca, öğrencilerin sadece ders kitaplarıyla sınırlı kalmayıp, çeşitli kaynaklardan ek bilgiler edinmeleri, sınav başarısını artırmada önemli bir faktör olabilir. Bu tür bir yaklaşım, öğrencilerin dil eğitiminde daha derinlikli ve çeşitli bir anlayış geliştirmelerine önemli ölçüde yardımcı olacaktır.

Bu çalışmada, Türk Dili ve Edebiyatı ders kitapları ile Yükseköğretim Kurumları Sınavı'nda (YKS) yer alan Türkçe sınav sorularında kullanılan kelime dağarcıklarını karşılaştırmaktadır. Analiz, her iki kaynakta yer alan “park” gibi modern yaşamla ilişkili kelimeler üzerinde odaklanmıştır, ancak YKS sorularında “bilgisayar”, “dijital”, “pazarlama” gibi teknoloji, politika ve modern sosyal hayata dair terimler öne çıkmaktadır. Ders kitapları ise “apartman”, “atölye”, “müze” gibi günlük yaşam, tarih ve edebi kavramlarla ilişkili terimlere ağırlık vermektedir. Bu durum, öğrencilerin sınavlarda karşılaşacakları kelime dağarcığına ders kitapları aracılığıyla tam olarak hazırlıklı olmadıklarını göstermektedir. Ders kitaplarında kullanılan kelimeler geniş bir tarihsel ve kültürel çerçeveyi yansıtırken, YKS sorularında güncel ve teknik terimler daha fazla yer almaktadır. Özellikle “park” ve “otel” gibi kelimeler, her iki kaynakta da yer almakta ve öğrencilerin günlük yaşamdaki kavramlarla bağlantı kurmalarına yardımcı olmaktadır. Ancak teknoloji ve bilim terimlerinde bir ayrışma görülmekte; YKS listesi, “bilgisayar”, “dijital”, “teknoloji” gibi kelimeleri barındırırken, ders kitapları daha çok “mikroskop”, “teleskop” gibi bilimsel araçları tanımlayan terimlere odaklanmaktadır. Bu farklılıklar ışığında, önerim ders kitaplarının içeriğinin güncellenmesi yönündedir. Bilim ve teknoloji alanında güncel terimlerin eklenmesi, öğrencilerin YKS gibi sınavlarda karşılaşacakları içeriklere daha hazırlıklı olmalarını sağlayabilir. Ayrıca, edebiyat derslerine çağdaş metinler dâhil edilerek, güncel edebi kavramlarla öğrencilerin daha iyi bağ kurmaları teşvik edilebilir. Sosyal bilimlerle ilgili daha fazla kavramın işlenmesi de öğrencilerin bu alanlardaki kelime dağarcığını genişletmeye yardımcı olacaktır. Son olarak, özel kelime çalışmaları ile öğrencilerin sınavlara yönelik kelime dağarcıklarını genişletmek için özel materyaller hazırlanması önerilir. Bu materyallerde, her iki listeden seçilmiş kelimeler üzerinden örnek cümleler, anlam çalışmaları ve kelime kökeni analizleri yer alabilir. Bu tür bir yaklaşım, dil eğitiminde derinlik ve çeşitliliğin artırılmasına önemli ölçüde yardımcı olacaktır.

Bu çalışma, Türk Dili ve Edebiyatı ders kitapları ve Yükseköğretim Kurumları Sınavı (YKS) Türkçe sınav sorularında kullanılan dilin, öğrencilere tarihsel ve kültürel bağlamda sunduğu geniş bakış açıları karşılaştırmaktadır. Her iki kaynak türü de Türk edebiyatının zengin mirasını kullanarak öğrencilere edebi zevk ve dil bilincini geliştirme potansiyeli sunmaktadır. Örneğin, ders kitaplarında “ne gam” veya “sessiz gemi” gibi şiirsel ifadeler ve sınav sorularında “gökteki güneş yurdun bayrağı olsun” gibi metaforik dil kullanımları,

edebiyatın güçlü araçlarını öğrencilere aktarma amacını taşımaktadır. Ayrıca, her iki metin türünde de dini motifler ve ifadelerin sıklıkla kullanılması, dilin kültürel derinliğini ve toplumsal bağlarını pekiştiren önemli unsurlar olarak dikkat çekmektedir. Farklılıklar ise, kullanım amaçları ve dilin işlevselliği üzerinde yoğunlaşmaktadır. Ders kitapları, öğrencilerin edebi zevk ve anlayışını geliştirmeyi ve geniş bir kültürel ve tarihsel bakış açısı sunmayı hedeflerken; YKS soruları, daha çok dil bilgisi, kelime bilgisi ve yorumlama becerilerini ölçmeye odaklanmaktadır. Bu ayrım, ders kitaplarının daha özgün ve yaratıcı dil kullanımına olanak tanırken, sınav sorularının ise daha özelleştirilmiş ve belirli bir cevap veya düşünce tarzını test edecek şekilde tasarlanmasına yol açmaktadır. Bu analizler ışığında önerilen iyileştirmeler şunlardır: ders kitaplarına dilbilgisi açıklamalarının eklenmesi, sınavlara hazırlık için özgün bölümler oluşturulması, sınav sorularında kullanılan ifadelerin tarihsel ve kültürel bağlamının güçlendirilmesi ve etkileşimli öğrenme materyalleri ile desteklenmesi. Bu öneriler, hem dil bilgisi eğitiminin hem de kültürel ve tarihsel bağlamın daha etkin bir şekilde öğrencilere aktarılmasını amaçlamaktadır. Etkileşimli materyallerin kullanımı, öğrencilerin dili aktif bir şekilde kullanmalarını ve kendi dil yeteneklerini pratikte test etmelerini sağlayabilir. Böylece, öğrenciler sadece sınavlarda değil, günlük yaşamlarında da dil bilgilerini daha etkin ve bilinçli bir şekilde kullanabilirler. Bu tür bir yaklaşım, dil eğitiminde derinlik ve çeşitliliğin artırılmasına önemli ölçüde yardımcı olacaktır.

VI. BÖLÜM

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışma, Türk Dili ve Edebiyatı ders kitapları ile TYT ve AYT sınav sorularındaki kelime dağarcığını karşılaştırmaktadır. Analiz sonuçları, ders kitaplarının ve sınav sorularının farklı temalar üzerine odaklandığını göstermektedir. Ders kitaplarında çevresel ve kültürel öğeler öne çıkarken sınav soruları daha çok bilimsel ve teknik terimlere yönelmiştir. Bu durum, öğrencilerin ders materyalleri ve sınav içerikleri arasında kelime dağarcığı uyumsuzluğu yaşayabileceğini işaret etmektedir.

Sınavlarda kültürel ve tarihsel kavramların daha fazla uyumu, öğrencilerin bu alanlardaki bilgisini pekiştirerek sınav performanslarını artırabilir. ÖSYM'nin bu yönde bir yaklaşım benimsemesi, eğitim materyalleri ile sınav içerikleri arasında daha iyi bir uyum sağlayabilir. Ders kitaplarında bilimsel ve teknik terimlerin artırılması, öğrencilerin sınavlarda karşılaşacakları bilimsel kavramlara daha hazırlıklı olmalarını sağlayabilir. Bu, özellikle fen bilimleri ile dâhil edilmiş Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarının geliştirilmesiyle mümkün olabilir. Eğitim programlarının hem ders kitaplarının hem de sınavların öğrencilerin geniş kapsamlı bilgi ve becerilerini geliştirecek şekilde düzenlenmesi gerekmektedir. Bu, eğitimde daha bütünleşik ve kapsamlı bir yaklaşımın benimsenmesine katkı sağlayabilir.

Bu araştırma, Türk Dili ve Edebiyatı ders kitapları ile TYT ve AYT sınavlarında kullanılan soyut isimlerin karşılaştırmalı analizini sunmaktadır. Analiz, ders kitaplarında ve sınav sorularında kullanılan ortak kelimelerin, öğrencilerin dil üzerinden duygusal ve düşünsel derinlikleri keşfetmelerini sağladığını ortaya koymuştur. Her iki kaynaktaki kelimeler, evrensel insan deneyimlerini yansıtarak dilin zenginliğini ve ifade gücünü öne çıkarmaktadır. Ancak, bu çalışma aynı zamanda sınav soruları ile ders kitapları arasında belirgin farklılıklar olduğunu da göstermektedir. Sınavlarda kullanılan soyut kelimeler daha çok analitik düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirmeye yönelikken, ders kitaplarındaki soyut isimler edebi ve kültürel bağlamda zenginlik sunmaktadır.

Her iki kaynaktan gelen kelimeler için tematik listeler oluşturulmalıdır. Bu listeler, öğrencilerin sınavlarda ve ders kitaplarında karşılaşacakları kavramlar arasında bağlantılar kurmalarına yardımcı olacak kapsamlı okuma materyallerinin tasarlanmasına zemin hazırlayabilir.

Öğrencilerin kelimelerle etkileşimde bulunmalarını sağlayacak interaktif uygulamalar ve oyunlar geliştirilmelidir. Bu tür araçlar, öğrencilerin soyut kavramları daha iyi

kavramalarına ve kalıcı öğrenme deneyimleri yaşamalarına olanak tanır. Öğrencilerin sınavlardaki performanslarını artırmak amacıyla, sınav stratejileri üzerine yoğunlaşan çalışmalar düzenlenmelidir. Bu çalışmalar, öğrencilerin soyut düşünme ve kritik analiz yeteneklerini geliştirirken aynı zamanda kelime dağarcıklarını zenginleştirmeyi hedeflemelidir. Bu çalışma, Türkçe Dil ve Edebiyatı ders kitapları ile Yükseköğretim Kurumları Sınavı (YKS) çerçevesinde yer alan Türkçe Dil Testi ve Türk Dili ve Edebiyatı Sosyal Bilimler Testi sorularının kelime dağarcığı üzerine yapılan karşılaştırmalı analizi sunmaktadır. Analiz sonuçları, her iki kaynakta da coğrafi isimler ve kültürel bağlantıların ön plana çıktığını göstermektedir. Bu, ders kitapları ve sınav sorularının öğrencilere yerel ve kültürel tarihi öğretme konusunda benzer bir yaklaşım izlediğini işaret etmektedir. Bununla birlikte, ders kitapları ve sınav soruları arasında edebi ve kültürel figürlerin kullanımında belirgin farklılıklar bulunmaktadır. Ders kitapları, genellikle Türk kültürü ve mitolojisine odaklanırken, sınav soruları daha geniş bir coğrafi ve kültürel çeşitliliği içermektedir.

Ders kitaplarına sınavlarda yer alan uluslararası isimler ve kültürel referanslar dâhil edilerek öğrencilere daha geniş bir bakış açısı sunulmalıdır. Bu yaklaşım, öğrencilerin sadece yerel değil, aynı zamanda evrensel kültürel akımlar ve olaylar hakkında daha fazla bilgi sahibi olmalarını teşvik edecektir. Ders kitaplarına çağdaş ve evrensel içerikler eklenerek, öğrencilerin dünya sahnesindeki güncel olaylar ve kültürel akımlar hakkında daha fazla farkındalık kazanmaları sağlanmalıdır. Bu, öğrencilerin genel kültürel anlayışını ve dünya görüşünü genişletecektir. Sınavlar ve ders kitapları arasında daha iyi bir uyum sağlamak amacıyla, her iki kaynakta da yer alan önemli edebi ve tarihi figürler üzerinde durulmalıdır. Bu, öğrenciler üzerindeki etkilerin maksimize edilmesini ve öğrencilerin edebi ve tarihsel figürlerle daha derin bir bağ kurmalarını hedeflemelidir.

Bu araştırma, ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarındaki kelime dağarcığı ile Yükseköğretim Kurumları Sınavı (YKS) çerçevesinde yer alan Türkçe Dil Testi (TYT) ve Alan Yeterlilik Testi (AYT) Türk Dili ve Edebiyatı-Sosyal Bilimler Testi sorularındaki kelime kullanımlarını kıyaslamıştır. Analiz, ders kitapları ve sınav soruları arasında hem benzerlikleri hem de farklılıkları ortaya koymuştur. Temel kavramlar açısından yapılan karşılaştırma, insan ilişkileri, doğa ve çevre, günlük yaşam nesneleri gibi kategorilerde geniş bir ortak kelime kullanımı olduğunu göstermiştir. Ancak, ders kitaplarının günlük yaşam ve edebi metinlerde sık karşılaşılan kavramlara odaklanırken, sınav sorularının dil bilgisi ve okuduğunu anlama yeteneğini ölçmeye yönelik daha geniş ve soyut kavramlar kullandığı belirlenmiştir.

Ders kitaplarındaki kelime seçkisinin, sınavlarda karşılaşılan soyut ve geniş kavramları da kapsayacak şekilde genişletilmesi önerilmektedir. Bu, öğrencilerin sınavlarda

karşılaşacakları kelime çeşitliliğine daha iyi hazırlanmalarını sağlayabilir. Ders içeriklerinin, sınavlarda öne çıkan sanat, kültür, toplum, bilim ve teknoloji gibi kavramlarla dâhil edilmesi önerilir. Böylece öğrenciler, bu soyut kavramları hem teorik hem de pratik kontekstlerde kullanma becerilerini geliştirebilirler. Öğrencilere sınavlarda başarılı olmaları için gerekli kelime bilgisini kazandıracak özel çalışma materyalleri ve örnek sınav soruları sağlanmalıdır. Bu materyaller, sınavlarda sıklıkla karşılaşılan kelime tipleri ve kullanımlarına odaklanmalıdır. Öğretim yaklaşımlarının, öğrencilerin kelime dağarcıklarını aktif bir şekilde kullanmalarını ve yeni kelimeleri kontekst içinde öğrenmelerini teşvik edecek şekilde tasarlanması önerilmektedir. Bu, öğrencilerin hem ders materyalleriyle hem de sınavlarla daha etkili bir şekilde etkileşimde bulunmalarını sağlayabilir.

Bu araştırma, ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı ders kitapları ile Yükseköğretim Kurumları Sınavı (YKS) çerçevesinde yer alan Türkçe Dil Testi (TYT) ve Alan Yeterlilik Testi (AYT) Türk Dili ve Edebiyatı-Sosyal Bilimler Testi sorularındaki kelime kullanımlarını karşılaştırmıştır. Araştırmanın temel bulgusu, ders kitapları ve sınav soruları arasında temel kavramlar açısından benzerliklerin yanı sıra önemli farklılıkların da bulunduğuudur. Ders kitaplarında günlük yaşam ve edebi metinlerde sıklıkla karşılaşılan kelimeler ağırlıklıyken, sınav soruları dil bilgisi ve okuduğunu anlama yeteneğini ölçmeye yönelik daha geniş ve soyut kavramlar kullanmaktadır.

Ders kitaplarında kullanılan kelime seçkisinin, sınavlarda karşılaşılan soyut ve geniş kavramları da kapsayacak şekilde genişletilmesi gerekmektedir. Bu, öğrencilerin sınavlarda karşılaşacakları kelime çeşitliliğine daha iyi hazırlanmalarını sağlar. Ders içeriklerinin, sınavlarda öne çıkan sanat, kültür, toplum, bilim ve teknoloji gibi kavramlarla dahil edilmesi önerilir. Böylece öğrenciler bu soyut kavramları hem teorik hem de pratik kontekstlerde kullanma becerilerini geliştirebilirler. Öğrencilere sınavlarda başarılı olmaları için gerekli kelime bilgisini kazandıracak özel çalışma materyalleri ve örnek sınav soruları sağlanmalıdır. Bu materyaller, sınavlarda sıklıkla karşılaşılan kelime tipleri ve kullanımlarına odaklanmalıdır. Öğretim yaklaşımlarının, öğrencilerin kelime dağarcıklarını aktif bir şekilde kullanmalarını ve yeni kelimeleri kontekst içinde öğrenmelerini teşvik edecek şekilde tasarlanması önerilmektedir.

Bu çalışma, Türk Dili ve Edebiyatı ders kitapları ile Yükseköğretim Kurumları Sınavı'ndaki (YKS) Türkçe Dil Testi ve Türk Dili ve Edebiyatı Sosyal Bilimler Testi sorularında kullanılan sıfatların karşılaştırmalı bir analizini gerçekleştirmiştir. Analiz, eğitim materyalleri ile sınav içerikleri arasında hem benzerlikleri hem de önemli farklılıkları detaylı bir şekilde ortaya koymuştur. Her iki kaynakta sıkça rastlanan sıfatlar, özellikle dil öğretiminde

temel yapıların vurgulanmasına işaret etmektedir. Ancak, ders kitaplarında daha özgün ve edebi bir dil kullanımı göze çarpmakta, sınav soruları ise daha genel ve anlaşılır sıfatlarla donatılmaktadır.

Ders kitaplarında yer alan zengin ve özgün dil yapılarının sınavlarda da kullanılması önerilmektedir. Bu yaklaşım, öğrencilerin ders materyallerinde öğrendikleri dil yapılarını gerçek dünya bağlamlarında ve sınav senaryolarında uygulama becerilerini geliştirebilir. Ders kitaplarında kullanılan dil yapılarının çeşitliliği artırılarak, öğrencilerin dilin daha bütüncül ve edebi yönlerini anlamalarına ve kullanmalarına yardımcı olunmalıdır. Bu, öğrencilerin dil öğreniminde daha bilinçli ve amaç odaklı olmalarına katkıda bulunacaktır. Sınav sorularında kullanılan dil yapılarının, sadece anlaşılır ve genel sıfatlarla sınırlı kalmayıp ders kitaplarında bulunan daha edebi ve özgün sıfatları da içerecek şekilde genişletilmesi önerilmektedir. Bu, öğrencilerin sınavlarda karşılaştıkları dil yapılarına daha iyi hazırlanmalarını sağlar. Ders kitapları ve sınav soruları arasında daha fazla uyumluluk sağlanarak öğrencilerin öğrenim süreçlerinde karşılaştıkları dil yapılarının tutarlılığı artırılabilir. Bu, öğrencilerin sınavlarda ve günlük dil kullanımlarında daha etkili ve verimli olmalarını destekleyecektir.

Bu çalışma, Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarında yer alan zarfların kelime dağarcığı ile Yükseköğretim Kurumları Sınavı'nda (YKS) yer alan Türkçe Dil Testi (TYT) ve Türk Dili ve Edebiyatı Sosyal Bilimler Testi (AYT) sorularındaki zarf kullanımlarını karşılaştırmıştır. Analiz, zarfların kullanım sıklığı, çeşitliliği ve işlevselliği açısından yapılmış olup, her iki kaynakta da zarfların temel dil öğeleri olarak kullanıldığını göstermiştir. Ders kitaplarında zarflar, edebi metinlerde atmosfer yaratma ve duygusal yoğunluk sağlama gibi çeşitli işlevler görürken, sınav sorularında daha çok dil bilgisi uygulamalarına yönelik kullanılmaktadır.

Öğretmenlerin ders kitaplarında işlenen zarf çeşitliliğini sınavlara yönelik pratik uygulamalarla desteklemesi önerilir. Bu, öğrencilerin sınavlarda karşılaştıkları zarflara daha hazırlıklı olmalarını sağlayacaktır. Sınavlarda zarf kullanımının daha çeşitli ve edebi yönlerini ölçen soruların eklenmesi, öğrencilerin dil bilgisi becerilerini daha kapsamlı bir şekilde değerlendirmelerine olanak tanıyabilir. Ders kitaplarında ve sınav hazırlık materyallerinde, zarfların kullanımına yönelik çeşitli örneklemeler sunularak öğrencilerin konuyu daha iyi anlamaları ve pekiştirmeleri teşvik edilmelidir. , bu analiz zarfların eğitimdeki önemini ve öğrencilerin sınav başarısına olan etkilerini vurgulamaktadır. Öğretim materyalleri ile sınav içeriği arasında daha fazla uyum sağlanması, öğrencilerin sınavlarda daha başarılı olmalarını sağlayacak ve onların dil kullanımını zenginleştirecektir. Bu bağlamda yapılan öneriler, öğrencilerin hem dil öğrenimini hem de sınav performanslarını iyileştirmeye yöneliktir.

Bu çalışma, ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarında yer alan kelime

dağarcığının öğrencilerin kelime bilgisine olan etkisini incelemektedir. Analizler, Yükseköğretim Kurumları Sınavı (YKS) kapsamında Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) tarafından düzenlenen Temel Yeterlilik Testi (TYT) ve Alan Yeterlilik Testi (AYT) sınav soruları ile karşılaştırılarak yapılmıştır. Araştırma hem ders kitaplarında hem de sınav sorularında sıkça kullanılan temel fiillerin öğrencilerin günlük ve akademik dil kullanımlarında kritik bir rol oynadığını ortaya koymaktadır.

Öğretmenler ve dil bilimciler, ders kitaplarındaki ve sınav sorularındaki kelimeleri dikkate alarak öğretim stratejilerini optimize etmelidir. Bu, öğrencilerin hem günlük hem de akademik bağlamlarda kelime bilgilerini etkin bir şekilde kullanmalarını sağlar. Ders kitaplarında yer alan edebi fiiller ile sınavlarda öne çıkan analitik fiiller arasında bir köprü kurulmalıdır. Bu uyumu, öğrencilerin metinleri daha iyi yorumlama ve eleştirel düşünme yeteneklerini geliştirirken, aynı zamanda analitik düşünme ve problem çözme becerilerini de pekiştirir. Öğretim materyalleri, öğrencilere dilin estetik, edebi ve fonksiyonel yönlerini kapsamlı bir şekilde sunacak şekilde tasarlanmalıdır. Bu, dil öğreniminde çeşitlilik ve derinlik sağlar ve öğrencilerin sınavlarda karşılaşacakları çeşitli dil yapılarını daha iyi anlamalarına yardımcı olur. Öğrencilere, sınavlarda başarı sağlamaları için gerekli kelime bilgisini kazandıracak özel çalışma materyalleri ve örnek sınav soruları sağlanmalıdır. Bu materyaller, sınavlarda sıklıkla karşılaşılan kelime tipleri ve kullanımlarına odaklanmalıdır. Bu çalışma, öğrencilerin kelime bilgisini zenginleştirme potansiyeline sahip olan eğitim kitaplarındaki ve sınav sorularındaki kelimelerin önemini vurgulamaktadır. Öğretim materyalleri ile sınav içeriği arasında daha fazla uyum sağlanması, öğrencilerin dil becerilerini geliştirmelerine ve sınavlarda daha başarılı olmalarına olanak tanıyacaktır. Bu öneriler, öğrencilerin kelime bilgisi ve dil kullanımı konusunda daha kapsamlı bir anlayış geliştirmelerine yardımcı olabilir.

Bu çalışma, Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarında ve Yükseköğretim Kurumları Sınavı (YKS) Türkçe sınav sorularında yer alan deyimlerin detaylı bir karşılaştırmalı analizini sunmaktadır. Deyimlerin kullanımı, öğrencilerin dil pratiği ile sınav içeriği arasında köprü kurulmasına yardımcı olmakta ve dil öğretiminde merkezi bir rol oynamaktadır. Her iki kaynakta bulunan ortak deyimler, öğrencilerin dil yapılarını kavramalarını kolaylaştırırken ders kitaplarında yer alan edebi deyimlerin sınavlarda daha az tercih edilmesi, öğretim ve değerlendirme yaklaşımları arasındaki uyumsuzluğu göstermektedir.

Ders kitapları ile sınav içeriğinin daha uyumlu hale getirilmesi, öğrencilerin sınavlarda karşılaşacakları dil yapılarını daha iyi anlamalarına ve bu yapıları aktif bir şekilde kullanmalarına olanak tanır. Ders kitaplarında ve sınav hazırlık materyallerinde edebi ve günlük deyimlerin uyumu, öğrencilerin Türkçenin zengin deyimsel yapısını daha kapsamlı bir

şekilde keşfetmelerini sağlar. Bu uyum, öğrencilere dilin çeşitli yönlerini öğretirken sınavlarda başarı sağlamaları için gerekli becerileri de geliştirir. Öğretim materyalleri ve yöntemlerinin çeşitlendirilmesi, öğrencilerin hem edebi hem de pratik deyimleri içeren bir dizi bağlamda dil becerilerini kullanmalarını teşvik eder. Bu, öğrencilerin dil öğreniminde derinlik ve çeşitliliğin artırılmasına yardımcı olur. Öğrencilere, sınavlarda karşılaşılabilecekleri deyimleri içeren özel çalışma materyalleri sunulmalıdır. Bu materyaller, deyimlerin kullanımını ve anlamını pekiştiren alıştırmalar ve örnek sınav soruları içermelidir. Ders kitaplarının sınav içeriği ile daha uyumlu hale getirilmesi ve öğrencilere Türkçenin zengin deyimsel yapısını keşfetmeleri için daha fazla fırsat sunulması, öğrencilerin sınavlara daha etkin bir şekilde hazırlanmalarına ve dil bilgilerini daha aktif bir şekilde kullanmalarına katkıda bulunabilir. Önerilen geliştirmeler, Türkçe eğitiminde derinlik ve çeşitliliğin artırılmasına önemli ölçüde yardımcı olacaktır.

Bu çalışma, Türk Dili ve Edebiyatı ders kitapları ile Yükseköğretim Kurumları Sınavı (YKS) Türkçe sınav sorularında yer alan terimlerin karşılaştırmalı analizini sunmaktadır. Ders kitapları, Türk edebiyatı ve tarihsel edebi unsurlarla sınırlı bir kullanım alanına sahipken, TYT ve AYT listeleri edebiyatı daha geniş bir bağlamda, farklı dönemler ve coğrafyalar üzerinden ele almaktadır. Bu, öğrencilere dilin kültürel ve çağdaş yönlerini öğretmek açısından önemli farklılıklar ortaya koymaktadır.

Ders kitaplarının içeriği, özellikle bilim ve teknoloji gibi alanlarda güncellenmeli ve modernleştirilmelidir. Bu, öğrencilerin hem sınavlarda hem de gelecekteki akademik ve profesyonel yaşamlarında daha başarılı olmalarını sağlayabilir. Eğitim müfredatı ve öğretim materyalleri, sınav sistemine ve günümüzün gereksinimlerine uygun hale getirilerek, öğrencilerin hem tarihi ve kültürel bilgilerle hem de modern bilim ve teknoloji konularında yetkin hale gelmelerini sağlamalıdır. Öğrencilerin, sadece ders kitaplarıyla sınırlı kalmayıp, çeşitli kaynaklardan ek bilgiler edinmeleri teşvik edilmelidir. Bu, öğrencilerin sınav başarısını artırmada önemli bir faktör olabilir. Ders kitaplarında kültürel mirası ve tarihi bilgileri aktarırken aynı zamanda çağdaş sorunlar ve modern dünya sorunlarına da yer verilmelidir. Bu, öğrencilerin geniş bir bakış açısı kazanmalarını ve güncel konularda bilinçlenmelerini sağlar. Ders kitapları ile sınav içerikleri arasındaki uyumun artırılması ve öğrencilere dilin hem tarihi hem de modern yönlerini kapsayacak şekilde öğretilmesi, dil eğitiminde derinlik ve çeşitliliğin artırılmasına katkıda bulunacaktır. Bu tür bir yaklaşım, öğrencilerin akademik ve profesyonel hayatlarında daha etkin ve yetkin bireyler olmalarına yardımcı olacaktır.

Bu araştırma, ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarının kelime haznesinin öğrencilerin kelime bilgisi üzerindeki etkisini ve Yükseköğretim Kurumları Sınavı (YKS) Türk

Dili Testi ile Türk Dili ve Edebiyatı Sosyal Bilimler Testi soruları ile olan ilişkisini incelemektedir. Analiz, sınav sistemlerinin ve ders kitaplarının öğrencilerin dil kullanımını nasıl şekillendirdiğini ortaya koymaktadır. Özellikle her iki kaynaktaki duygusal ve imgeli ifadelerin kullanımı, dilin hem duygusal hem de sanatsal bir araç olarak nasıl işlev gördüğünü vurgulamaktadır. Aynı zamanda, tarihi ve kültürel referanslar aracılığıyla milli ve kültürel kimliğin dile nasıl yansıdığı gösterilmektedir.

Ders kitaplarında kullanılan edebi ve estetik yönler ile YKS sınav sorularındaki dil kullanımı arasında daha iyi bir uyum sağlanmalıdır. Bu, öğrencilerin sınavlarda karşılaşacakları dil yapılarını daha iyi anlamalarını ve kullanmalarını sağlayacaktır. Ders kitaplarına, YKS gibi sınavlarda sıklıkla karşılaşılan günlük ve objektif dil kullanımlarını da içerecek şekilde çeşitlilik getirilmesi önerilir. Bu, öğrencilerin sınavlarda daha başarılı olmalarını destekleyecektir. Ders kitaplarında yer alan sanatsal ve edebi ifadelerin önemi vurgulanarak, öğrencilerin dil üzerine daha derin düşünceleri ve anlamlandırmaları teşvik edilmelidir. Bu yaklaşım, öğrencilerin dil becerilerini genişletirken aynı zamanda eleştirel düşünme yeteneklerini de geliştirir. Öğretim materyalleri, güncel dil kullanımları ve sınav gereksinimleri doğrultusunda sürekli olarak gözden geçirilip güncellenmelidir. Bu, öğrencilerin hem tarihi ve kültürel bilgilerle hem de modern dil kullanımı ile donanımlı hale gelmelerini sağlar. Ders kitapları ve sınav içerikleri arasında daha fazla uyum sağlanması, öğrencilerin dil öğreniminde daha kapsamlı ve etkin olmalarını sağlayabilir. Bu tür bir uyum, öğrencilerin dil bilgilerini sınavlarda ve günlük yaşamlarında daha etkin kullanmalarına yardımcı olacak, eğitimde dil kullanımının ve öğretiminin nasıl optimize edilebileceğine dair değerli bilgiler sunacaktır.

Bu çalışma, ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarındaki kelime dağarcığının ve Yükseköğretim Kurumları Sınavı (YKS) kapsamındaki Türk Dili Testi ve Türk Dili ve Edebiyatı Sosyal Bilimler Testi sorularındaki kelime kullanımlarının karşılaştırılmasını içermektedir. Analiz, öğrencilerin sınavlarda karşılaşacakları modern ve teknik terimlere ders kitapları aracılığıyla tam olarak hazırlıklı olmadıklarını göstermektedir. Ders kitapları, geniş bir tarihsel ve kültürel çerçeveyi yansıtırken, YKS soruları güncel ve teknik terimlere daha fazla yer vermektedir.

Ders kitaplarına özellikle bilim ve teknoloji alanında güncel terimler eklenmelidir. Bu, öğrencilerin YKS gibi sınavlarda karşılaşacakları içeriklere daha hazırlıklı olmalarını sağlar. Edebiyat derslerine çağdaş metinler dâhil edilerek, güncel edebi kavramlarla öğrencilerin daha iyi bir bağ kurmaları teşvik edilmelidir. Ders kitaplarında sosyal ve ekonomik kavramların daha fazla işlenmesi, öğrencilerin bu alanlardaki kelime dağarcığını genişletmeye yardımcı

olacaktır. Öğrencilerin sınavlara yönelik kelime dağarcıklarını genişletmek için özel materyaller hazırlanmalıdır. Bu materyallerde, her iki listeden seçilmiş kelimeler üzerinden örnek cümleler, anlam çalışmaları ve kelime kökeni analizleri yer almalıdır. , bu çalışma, ders kitapları ve YKS soruları arasında bir uyumsuzluk olduğunu ve bu durumun öğrencilerin sınav performanslarını etkileyebileceğini göstermektedir. Eğitim müfredatının ve öğretim materyallerinin güncellenmesi, öğrencilerin hem tarihi ve kültürel bilgilerle hem de modern bilim ve teknoloji konularında yetkin hale gelmelerini sağlayacaktır.

Bu çalışma, ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı ders kitapları ve Yükseköğretim Kurumları Sınavı (YKS) Türkçe sınav sorularındaki dil kullanımının karşılaştırmalı analizini sunmaktadır. Analiz, her iki kaynak türünün de Türk edebiyatının zengin mirasını kullanarak öğrencilere geniş bir tarihsel ve kültürel bakış açısı sunduğunu göstermektedir. Özellikle ders kitaplarında ve sınav sorularında kullanılan şiirsel ifadeler ve metaforik dil kullanımları, öğrencilerin edebi zevkini ve dil bilincini geliştirme potansiyeline işaret etmektedir. Farklılıklar ise, kullanım amaçları ve dilin işlevselliği açısından ortaya çıkmakta, ders kitapları daha özgün ve yaratıcı dil kullanımına odaklanırken, sınav soruları dil bilgisi ve kelime bilgisi ölçümüne yönelik daha özelleştirilmiş içerikler sunmaktadır.

Ders kitaplarına dil bilgisi açıklamaları eklenerek öğrencilerin sınavlarda karşılaşılabilecekleri dilbilgisi kurallarını daha iyi anlamaları sağlanmalıdır. Bu, hem ders kitaplarının içeriğini zenginleştirecek hem de sınavlara daha etkin hazırlık yapılmasına yardımcı olacaktır. Ders kitaplarına, sınavlarda başarılı olmak için özgün bölümler eklenmeli ve bu bölümlerde sınav sorularında sıkça karşılaşılan dil yapıları ve kullanımları üzerinde durulmalıdır. Bu, öğrencilere sınav formatı ve içeriği hakkında daha iyi bir fikir verecek ve onların sınav stratejilerini geliştirmelerine yardımcı olacaktır. Sınav sorularında kullanılan ifadelerin tarihsel ve kültürel bağlamı güçlendirilmeli, böylece öğrencilerin edebiyat ve tarih bilgilerini derinleştirecek sorularla karşılaşmaları sağlanmalıdır. Bu, öğrencilerin hem dil bilgisini hem de genel kültür bilgilerini geliştirecektir. Ders kitaplarının yanı sıra etkileşimli öğrenme materyalleri ve dijital platformlar kullanılarak öğrencilerin dil öğrenimini desteklemek önemlidir. Bu tür materyaller, öğrencilere dil öğreniminde daha etkileşimli ve çekici bir deneyim sunarak, öğrenme motivasyonunu ve etkinliğini artırabilir. Bu öneriler, öğrencilerin hem dil bilgisi eğitiminin hem de kültürel ve tarihsel bağlamın daha etkin bir şekilde aktarılmasını amaçlamaktadır. Bu iyileştirmeler, öğrencilerin sınavlarda ve genel dil kullanımlarında daha başarılı olmalarını sağlayacak, dil eğitiminde derinlik ve çeşitliliğin artırılmasına önemli ölçüde katkıda bulunacaktır.

KAYNAKÇA

- Abisamra, S. N. (2002). Teaching idioms. *Education*, 345.
- Acıpayamlı, O. (1992). Türk kültüründe ad koyma folklorunun morfolojik ve fonksiyonel yönlerden incelenmesi. *VI. Milletlerarası Türk Halk Kongresi Bildirileri*, Ankara.
- Adalı, O. (2004). *Anlamak ve anlatmak* (2. baskı). İstanbul: Pan Yayıncılık.
- Akalın, Ş. H. (2001). Şor Türkçesinin söz varlığındaki Rusça ödünçlemeler ve alıntılar üzerine. *Türk Dünyası Dil ve Edebiyat Dergisi*, 11(Bahar), 13-26.
- Akarsu, B. (1984). *Wilhelm von Humboldt'ta dil-kültür ilişkisi*. Remzi Kitabevi.
- Akın, S. (2023). *Ortaokul İngilizce ders kitaplarının toplumsal cinsiyet açısından incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Akkurt, E. (2011). *İlköğretim okullarında görev yapan Türkçe öğretmenlerinin 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki bilgilendirici ve tahkiyeli metinlerin anlaşılabilirlikleri ile ilgili görüşleri ve metinlerin metin okunabilirliği açısından incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Kırıkkale Üniversitesi, Kırıkkale.
- Akpınar, M. (2010). Deyim ve atasözlerinin yabancılara Türkçe öğretiminde kullanımı üzerine bir araştırma. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Aksan, D. (1993). *Türkçenin gücü*. Ankara: Bilgi Yayınevi
- Aksan, D. (2001). *Türkiye Türkçesinin dünü, bugünü, yarını*. Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Aksan, D. (2002). *Anadilimiz söz denizinde*. Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Aksan, D. (2002). *Anadilimiz söz denizinde*. Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Aksan, D. (2005). *Türkiye Türkçesinin dünü, bugünü, yarını*. Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Aksan, D. (2006a). *Türkçenin sözcük varlığı*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Aksan, D. (2006b). *Ana dilimizin söz denizinde*. Ankara: Bilgi Yayınları.
- Aksan, D. (2007). *Her yönüyle dil: Ana çizgileriyle dilbilim* (4. baskı). Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Aksan, D. (2009a). *Anlambilim*. Ankara: Engin Yayınları.
- Aksan, D. (2009b). *Her yönüyle dil (Ana çizgileriyle dilbilim)*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Aksan, D. (2010). *Türkiye Türkçesinin dünü, bugünü, yarını*. Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Aksan, D. (2014). *Anadilimizin söz denizinde*. Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Aksan, D. (2015a). *Her yönüyle dil, ana çizgileriyle dilbilim*. Ankara: TDK Yayınları.
- Aksan, D. (2015b). *Türkçenin sözcük varlığı*. Ankara: Bilgi Yayınevi.

- Aksan, D. (2018). *Türkçenin sözvarlığı*. Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Aksan, D. (2019). *Türkçenin gücü*. Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Aksan, D. (2020). *Anlambilim*. Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Aksoy, Ö. A. (1968). *Atasözleri ve deyimler el kitabı*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Aksoy, Ö. A. (1988). *Atasözleri ve deyimler sözlüğü-1*. İstanbul: İnkılâp Kitabevi.
- Aksoy, Ö. A. (1997). *Atasözleri ve deyimler sözlüğü*. İstanbul: İnkılâp Kitabevi.
- Aksoy, Ö. A. (1998). *Atasözleri ve deyimler sözlüğü*. İstanbul: İnkılâp Kitabevi.
- Aktaş, Ş. T. (2004). *Seçme atasözleri ve eleştirmeli açıklamaları*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Akyol, H. (2006). *Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Akyol, H. (2008). *Yeni programa uygun Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Akyol, H. (2018). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Akyol, H. ve Temur, T. (2006). İlköğretim üçüncü sınıf öğrencilerinin okuma düzeyleri ve sesli okuma hataları. *Ekev Akademi Dergisi*, 29(25), 9-274.
- Akyol, H. ve Temur, T. (2007). Kelime hazinesinin geliştirilmesi. H. Akyol ve A. Kırkılıç (Ed.), *İlköğretimde Türkçe öğretimi içinde* (s. 195-232). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Akyol, H. ve Temur, T. (2014). Kelime hazinesinin geliştirilmesi. A. Kırkılıç ve H. Akyol (Ed.), *İlköğretimde Türkçe öğretimi içinde* (s. 193-229). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Akyürek, S. (2004). *Din öğretiminde kavram öğretimi*. İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.
- Akyüz Aru, S. (2013). *Yeni ilköğretim programına göre hazırlanan Türkçe ders kitaplarında kelime hazinesini geliştirmeye yönelik planlamanın incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Al, G. (2020). 10. sınıf Türk dili ve edebiyatı dersi ders kitabındaki metinlerin kelime evreninin incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Albayrak, N. (2009). *Türkiye Türkçesinde atasözleri*. İstanbul: Kapı Yayınları.
- Albayrak, N. (2010). *Ansiklopedik halk edebiyatı sözlüğü* (2. baskı). Kapı Yayınları.
- Alkan, C. (1979). *Eğitim ortamları*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Alkır, S. (2023). 9. sınıf Türk dili ve edebiyatı ders kitabının söz varlığı ve öğrencilerin söz varlığını geliştirmedeki etkisi. Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Altaş, Ö. (2023). 7. sınıf Türkçe ders kitaplarının söz varlığı açısından incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Ağrı.
- Apaydın, N. (2010). 6. sınıf Türkçe ders kitaplarının söz varlığı açısından incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Araboğa, M. ve Yazar, İ. (2023). Öğretici metinler bağlamında Türk dili ve edebiyatı eğitime bakış. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 14(Özel Sayı 3), 1-27.
- Arslan, H. (2006). *MEB ilköğretim 6, 7. ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin söz varlığı açısından değerlendirilmesi*. Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Arslan, K. (2023). *İlkokul Türkçe ders kitaplarının söz varlığı bakımından incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Asdal, K. ve Reinertsen, H. (2022). *Doing document analysis: A practice-oriented method*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Aşkun, İ. C. (1990). Kültürel iletişim politikası. *Kurgu*, 7(1), 1-8.
- August, D., Carlo, M., Dressler, C. ve Snow, C. (2005). The critical role of vocabulary development for English language learners. *Learning Disabilities Research & Practice*, 20(1), 50-57.
- Aydoğan, B. (2001). Türkçeye giren yabancı sözcükler ve otel adları. *Türk Dili ve Edebiyat Dergisi*, 596, 144-154.
- Aytan, T. (2016). Türk çocuk edebiyatı üzerine bir söz varlığı çalışması: Atasözleri. *Millî Eğitim Dergisi*, 2(210), 425-445.
- Aytaş, G. (2009). Kelime hazinesinin önemi. *Türk Yurdu*, 29(262), Haziran.
- Bağcı, H. (2010). İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin atasözleri ve deyimleri algılama düzeyleri. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 27, 91-110.
- Balcı, A. (2010). İlköğretim Türkçe dersi programı. *Türklük Bilimi Araştırmaları/Journal of Turkology Research*, 27, 111-119.
- Banguoğlu, T. (1974). *Türkçenin grameri*. İstanbul: Baha Matbaası.
- Banguoğlu, T. (1998). *Türkçenin grameri* [Grammar of Turkish]. Ankara: TDK Yayınları.
- Banguoğlu, T. (2000). *Türkçenin grameri*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Banguoğlu, T. (2015). *Türkçenin grameri*. TDK Yayınları.
- Baş, B. (2006). *1985-2005 yılları arasında çocuk edebiyatı sahasında yazılmış tahkiyeli metinlerin söz varlığı üzerine bir araştırma*. Doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Baş, B. (2010). Söz varlığının oluşumu ve gelişiminde çocuk edebiyatının rolü. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 27, 137-159.
- Baş, B. (2011). Söz varlığı ile ilgili çalışmalarda kullanılacak ölçütler. *Tübar*, XXIX, 27-61. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/157052>
- Baş, B. ve Demirci, S. (2015). 2. sınıf Türkçe ders kitabındaki metinlerle çalışma kitaplarındaki etkinliklerin söz varlığı açısından karşılaştırılması. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 3(1), 17-29.

- Baş, B. ve Karadağ, Ö. (2012). Söz varlığı üzerine yurt dışında ve Türkiye’de yapılan temel araştırmalar. *Millî Eğitim*, 41(193), 81-105.
- Baş, T. ve Akturan, U. (2017). *Sosyal bilimlerde bilgisayar destekli nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Başpınar, O. (2008). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin aktif kelime serveti üzerine bir araştırma (Manisa/Turgutlu ilçesi örneği)*. Yüksek lisans tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyonkarahisar.
- 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, Afyonkarahisar.
- Baumann, J. F., Manyak, P. C., Blachowicz, C. L. Z., Bates, A., Cieply, C., Graves, M. F. Ve Olejnik, S. (2011). A formative experiment on vocabulary instruction in grades 4 and 5. *Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association*. New Orleans, LA.
- Beck, I. L., McKeown, M. G. ve Kucan, L. (2008). *Creating robust vocabulary: Frequently asked questions and extended examples*. New York, NY: Guilford.
- Berkant, H. G. ve Değirmenci, M. (2018). Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin ders kitaplarındaki etkinliklere ilişkin görüşleri. *International Journal of Languages’ Education and Teaching*, 6(2), 240-259.
- Beyreli, L., Çetindağ, Z. ve Celepoğlu, A. (2005). *Yazılı ve sözlü anlatım*. Ankara: Pegem A.
- Biemiller, A. (2010). Teaching vocabulary in the primary grades. In J. Baumann & E. Kame’enui (Eds.), *Reading vocabulary: Research to practice* (Second edition). New York, NY: Guilford.
- Bilgin, H. (2013). *Gender representations in the 6th, 7th and 8th grade ELT coursebooks published by the Turkish Ministry of National Education*. Yüksek lisans tezi, Bilkent Üniversitesi, Ankara.
- Bilgin, Ü. (2006). *Anlamdan anlatıma Türkçemiz*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Blachowicz, C. L. Z. ve Fisher, P. J. (2015). *Teaching vocabulary in all classrooms*. Upper Saddle River, NJ: Pearson.
- Blachowicz, C. L. Z., Fisher, P. J. L., Ogle, D. ve Watts-Taffe, S. (2006). Vocabulary: Questions from the classroom. *Reading Research Quarterly*, 41(4), 524–539. <https://doi.org/10.1598/RRQ.41.4.5>
- Boyacı Altınay, Y. (2022). *Dördüncü sınıf Türkçe dersinin söz varlığı öğretimi açısından değerlendirilmesi*. Doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

- Brassell, D. ve Rasinski, T. (2008). *Comprehension that works: Taking students beyond ordinary understanding to deep comprehension*. Huntington Beach, CA: Shell.
- Büyükhellaç, S. (2014). *Ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki söz varlığının incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Büyükkantarcıoğlu, N. (1992). İstanbul'daki üç ilkokulda farklı sosyal katmanlardan gelen üçüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinde ölçüt-dil sözcük dağarcığı farklılıkları. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(3), 227-237.
- Calp, M. (2007). *Özel öğretim alanı olarak Türkçe öğretimi*. Konya: Eğitim Kitabevi.
- Calp, M. (2014). 8. sınıf ve 11. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım performansları ile kompozisyonlarında kullandıkları kelimeler arasındaki ilişki. *Turkish Studies*, 9(9), 317-326.
- Cesur, O. (2005). *(Kastamonu ilinde bir inceleme) Pansiyonlu ilköğretim okulu öğrencileri üzerinde kelime serveti araştırması*. Yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Chamot, A. U. (2004). Issues in language learning strategy research and teaching. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, 1(1), 14-26.
- Chomsky, N. (2001). *Dil ve zihin* (Çev: A. Kocaman). Ankara: Ayraç.
- Cobb, C. ve Blachowicz, C. (2014). *No more "look up the list" vocabulary instruction*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Cooper, T. C. (1998). Teaching idioms. *Foreign Language Annals*, 31(2).
- Coyne, M., Capozzoli-Oldham, A. ve Simmons, D. (2012). Vocabulary instruction for young children at risk of reading difficulties: Teaching word meanings during shared storybook readings. In E. J. Kame'enui & J. F. Baumann (Eds.), *Vocabulary instruction: Research to practice* (pp. 51-71). New York, NY: Guilford.
- Creswell, J. W. (2015). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. Pearson. Addison Wesley.
- Cüceloğlu, D. (1997). *İnsan ve davranışı: Psikolojinin temel kavramları*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çalışkan, N. (2013). Kavramsal anahtar modeli ile metafor ve deyim öğretimi. *Bilgi*, 95-122.
- Çeçen, M. A. (2002). *İlköğretim öğrencilerinde kelime hazinesinin geliştirilmesi*. Yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Çelik, S. ve Aykaç, N. (2023). Türk dili ve edebiyatı ders kitaplarının eleştirel düşünme açısından değerlendirilmesi. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Karatekin Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 11(2), 117-157.

- Çetinkaya, G. (2010). *Türkçe metinlerin okunabilirlik düzeylerinin tanımlanması ve sınıflandırılması*. Doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Çetinkaya, Z. (2005). Basit tekrar ve alıştırmalar yoluyla sözcük öğretimi. *Dil Dergisi*, 130, 68-85.
- Çevik, A. ve Tosunoğlu, M. (2020). İlköğretim 2. sınıf öğrencilerinin kelime servetini zenginleştirme üzerine deneysel bir çalışma. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(4), 1534-1551.
- Çiçekler, C. Y. (2010). 6-7 yaş çocukların oluşturdukları öykülerde kullandıkları hece, kelime ve cümle sayılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3), 23-36.
- Çiftçi, M. (1998). Türkçe öğretiminde temel ilkeler. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1, 59-71.
- Çiftçi, Ö. ve Çeçen, M. A. (2007). İlköğretim 6. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin tür ve tema açısından incelenmesi. *Millî Eğitim Dergisi*, 173.
- Çimen, A. (2023). *Ortaöğretim 9, 10, 11 ve 12. sınıf Türk dili ve edebiyatı ders kitaplarının okunabilirlik düzeylerinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Iğdır Üniversitesi, Iğdır.
- Çoban, B. (2006). *Ortaöğretimde ve üniversitelerde eğitsel oyunlar*. Ankara: Nobel.
- Çobanoğlu, Ö. (2004). *Tarihte ve günümüzde Türk boylarının ortak atasözleri sözlüğü*. Atatürk Kültür Merkezi Yayınları.
- Çolak, H. (2019). *6. sınıf öğrencilerinin hedef söz varlığı ve Türkçe sözlüğü*. Yüksek lisans tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat.
- Çotuksöken, Y. (2004). *Türkçe atasözleri ve deyimler sözlüğü* (1. basım). İstanbul: Toroslu Kitaplığı.
- Demir, C. (2016). Türkçe eğitim öğretim programları ve kişisel söz varlığı. *Millî Eğitim*, 45(210), 141-161.
- Demir, H. ve Baş, Ö. (2019). Türkçe ders kitabındaki metinlerin eleştirel düşünme ölçütlerini karşılaması üzerine nitel bir araştırma. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 8(2), 983-1006.
- Demirci, S. (2015). *İlkokul 3. sınıflarda hedef söz varlığının geliştirilmesi üzerine bir araştırma*. Yüksek lisans tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi, İstanbul.
- Demirel, Ö. (2002). *Türkçe ve sınıf öğretmenleri için Türkçe öğretimi* (3. baskı). Ankara.
- Dilidüzgün, Ş. (2017). *Metindilbilim ve Türkçe öğretimi: Uygulamalı bir yaklaşım*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Doğan, F. (2016). *Türkçe dersi ortaokul öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklerin söz varlığı üzerine bir araştırma*. Yüksek lisans tezi, Siirt Üniversitesi, Siirt.

- Duru, K. (2007). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatımlarındaki aktif kelime servetinin belirlenmesi (Uşak/Sivaslı örneği)*. Yüksek lisans tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyonkarahisar.
- Düzenli, F. (2011). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin Türkçe deyimleri bilme, anlama ve yorumlama düzeyleri üzerine bir araştırma*. Yüksek lisans tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyonkarahisar.
- Eagleton, T. (2004). *Edebiyat kuramı: Giriş* (2. baskı, T. Birkan, Çev.). İstanbul: Ayrıntı.
- Eğilmez, N. İ. (2010). *İlköğretim Türkçe ders kitaplarındaki söz varlığının ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin yazılı anlatımlarına aktarımı*. Doktora tezi, Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Eker, S. (2010). *Çağdaş Türk dili*. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Elçin, Ş. (1986). *Halk edebiyatına giriş*. Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları.
- Elçin, Ş. (2014). *Halk edebiyatına giriş*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Elmalı, M. (2014). Kutadgu Bilig’de dil olgusu ve dilsel belirlemecilik. *Electronic Turkish Studies*, 9(9).
- Enginün, İ. (1990). Türkçe öğrenimi. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2, 85-90.
- Ercilasun, A. B. (2000). Yirmi birinci yüzyıla girerken millî kimlik oluşturmada dilin önemi. *Türk Dili*, 579, 3-6.
- Eren, S. (2022). *2019 programına göre hazırlanan 5, 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin söz varlığı açısından incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Düzce Üniversitesi, Düzce.
- Ergin, M. (1999). *Türk dil bilgisi*. İstanbul: Bayrak Yayınları.
- Ergin, M. (2004). *Türk dil bilgisi*. Bayrak Basım/Yayım/Tanıtım.
- Ergin, M. (2008). *Türk dil bilgisi*. İstanbul: Bayrak.
- Ergin, M. (2009). *Üniversiteler için Türk dili*. İstanbul: Bayrak.
- Ergin, M. (2012). *Türk dil bilgisi*. Bayrak Yayınları.
- Eroğlu, A. (2019). *Ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatımlarındaki aktif kelime servetinin belirlenmesi (Isparta/Gönen örneği)*. Yüksek lisans tezi, Uşak Üniversitesi, Uşak.
- Eroğlu, P. (2023). *Ortaokul 5. ve 8. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma çalışmalarında söz varlığının incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

- Eroğlu, S. (2022). *Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerdeki akademik Türkçe söz varlığı ile akademik Türkçe kitaplarındaki söz varlığı*. Doktora tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Eyigün Say, N. (2021). *Türkçe dersinde oyun ile kavram öğretiminin öğrencinin derse karşı tutumuna ve söz varlığına etkisi*. Yüksek lisans tezi, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Ağrı.
- Eyüp, B., Yurt, S. U. ve Stebler, M. Z. (2012). Türk dili ve edebiyatı öğretimine yönelik yapılan akademik çalışmalar üzerine bir inceleme. *Turkish Studies*, 7(1).
- Gardner, D. ve Davies, M. (2014). A new academic vocabulary list. *Applied Linguistics*, 35(3), 305–327. <https://doi.org/10.1093/applin/amt015>
- Gemalmaz, E. (1999). Ağız bilim araştırmalarının gerekliliği. *Ağız Araştırmaları Bilgi Şöleni* (s. 4-13). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Gencan, T. (1991). *Dilbilgisi*. Kanaat Yayınları.
- Gencan, T. N. (2001). *Dilbilgisi*. Ankara: Ayraç Yayınevi.
- Genç Ersoy, B. (2017). *Türkçe dersinde oyunlaştırmanın ilkökul öğrencilerinin söz varlığına ve motivasyonlarına etkisi*. Doktora tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Genç, B. (2010). *Türkçe dersinde öğrenilen yeni sözcüklerin yazılı anlatımda kullanım durumu*. Yüksek lisans tezi, Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Göçen, G. (2016). *Yabancılar için hazırlanan Türkçe ders kitaplarındaki söz varlığı ile Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin yazılı anlatımlarındaki söz varlığı*. Doktora tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Göçer, A. (2001). Türk dili ile ilgili sözlüklere genel bir bakış ve günümüz ilköğretim sözlükleri. *Türk Dili*, 598, 388-403.
- Göçer, A. (2009). Türkçe eğitiminde öğrencilerin söz varlığını geliştirme etkinlikleri ve sözlük kullanımı. *Turkish Studies (Sözlük Özel Sayısı)*, 4(4), 1025-1055.
- Göçer, A. (2014). Öğretmen rolleri, öğrenci etkililiği ve eğitim kazanımları bakımından Türkçe dersi metin işleme süreci. *Millî Eğitim*, 204, 167-198.
- Göçer, A. (2015). Türkçe dersi metin işleme sürecinde bağlam temelli sözcük öğretimi ve etkin sözcük dağılımı oluşturmadaki işlevi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 3(1), 48-63. <https://doi.org/10.16916/aded.39222>
- Göğüş, B. (1978). *Orta dereceli okullarımızda Türkçe ve yazın eğitimi*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Gökdayı, H. (2008). Türkçede kalıp sözler. *Bilig*, 44, 89-110.

- Gökmen, H. (2021). *Yabancılar için Türkçe ders kitaplarındaki söz varlığı: Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi yabancılar için Türkçe öğretim seti örneği*. Yüksek lisans tezi. Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi, İstanbul.
- Graves, M. F. (2009). *Teaching individual words: One size does not fit all*. New York, NY: Teachers College.
- Graves, M. F. ve Watts-Taffe, S. (2008). For the love of words: Fostering word consciousness in young readers. *The Reading Teacher*, 62(3), 185–193. <https://doi.org/10.1598/RT.62.3.1>
- Graves, M. F., Baumann, J. F., Blachowicz, C. L. Z., Manyak, P., Bates, A., Cieply, C. ve Vongunten, H. (2014). Words, words everywhere, but which ones do we teach? *The Reading Teacher*, 67(5), 333–346. <https://doi.org/10.1002/trtr.1228>
- Gunning, T. G. (2008). *Creating literacy instruction for all students*. Boston: Pearson Education.
- Gül, D. (2009). *İlköğretim 6. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki kelime öğretiminde kullanılan etkinliklerin etkililiğine yönelik bir araştırma*. Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Güleryüz, H. (2002). *Yaratıcı çocuk edebiyatı*. Ankara: Pegem A.
- Gülsoy, T. (2013). *6. sınıf öğrencilerinin kelime hazinesinin geliştirilmesinde eğitsel oyunların etkisi*. Yüksek lisans tezi, Niğde Üniversitesi, Niğde.
- Günay, D. (2007). *Sözcükbilime giriş*. İstanbul: Multilingual Yayınları.
- Güneş, B. ve Ünsal, Y. (2004). Bir kitap inceleme çalışması örneği olarak MEB Lise 1. sınıf fizik ders kitabının eleştirel olarak incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(3), 305-321.
- Güneş, F. (2013). Türkçe öğretiminde metin seçimi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(1), 1-12.
- Güneş, F. (2017). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. Ankara: Pegem A.
- Güngör, O. C. (2016). *Türkçede çocukla ilgili söz varlığı*. Doktora tezi, Erciyes Üniversitesi, Kayseri.
- Gürbüz Us, R. (2023). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde söz varlığının geliştirilmesine yönelik teknoloji destekli araç geliştirme ve uygulama*. Doktora tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Gürlek, M. ve Şen, M. (2014). Türk dili çalışmalarında terim sorunu: Bir durum çalışması. *International Journal of Social Science*, 29, 189-200.
- Güzel, A. ve Karadağ, Ö. (2013). Kelime sıklığı açısından Türk atasözleri üzerine bir değerlendirme. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 274-280.

- Hart, B. ve Risley, T. R. (2003). The early catastrophe: The 30 million word gap by age 3. *American Educator*, 27(1), 4–9.
- Hartman, D. K., Akyol, H. ve Baş, Ö. (2021). *Anlama stratejileri - Dijital etkinlikler ile dört temel dil becerisi*. Ankara: Pegem A.
- Hartman, D. K., Akyol, H., & Baş, Ö. (2021). *Anlama stratejileri - Dijital etkinlikler ile dört temel dil becerisi*. Ankara: Pegem A.
- Hatiboğlu, V. (1981). *Türk dilinde ikileme* (2. baskı). Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Hayran, T. (2019). *Yabancılar Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarında söz varlığına yönelik bir inceleme*. Yüksek lisans tezi, Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Burdur.
- Hengirmen, M. (1998). *Türkçe dilbilgisi*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Hengirmen, M. (1999). *Dilbilgisi ve dilbilim terimleri sözlüğü*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Hengirmen, M. (2002). *Türkçe dilbilgisi*. Engin Yayınları.
- Hiebert, E. H. (2005). In pursuit of an effective, efficient vocabulary curriculum for elementary students. In E. H. Hiebert ve M. L. Kamil (Eds.), *Teaching and learning vocabulary: Bringing research to practice* (pp. 243–263). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Huber, E. (2008). *Dilbilime giriş*. İstanbul: Multilingual.
- İmer, K. (1990). *Dil ve toplum*. Gündoğan Yayınları.
- İşeri, K. (2007). Altıncı sınıf Türkçe ders kitabının ilköğretim Türkçe programının amaçlarına uygunluğunun değerlendirilmesi. *Dil Dergisi*, 136, 58-74.
- Jun Zhang, L. ve Bin Anual, S. (2008). The role of vocabulary in reading comprehension: The case of secondary school students learning English in Singapore. *RELC Journal*, 39(1), 51-76.
- Kalenderoğlu, İ. (2011). Yabancılar Türkiye Türkçesi öğretiminde başlangıç (temel) (A1, A2) düzeyinde kelime öğretimi. *I. Uluslararası Türkçe Eğitimi Sempozyumu Bildirileri* (15-17 Aralık 2011, Ankara) içinde (s. 486–489). Ankara.
- Kalfa, M. (2013). Yabancılar Türkçe öğretiminde sözlü kültür unsurlarının kullanımı. *Milli Folklor Dergisi*, 25(97), 167-177.
- Kan, M. O. ve Karadavut, Z. (2021). Derlem temelli bir karşılaştırma: 4. sınıf Türkçe ders kitaplarının söz varlığı açısından incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(2), 1597-1610.
- Kara, M. ve Memiş, M. R. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin kalıp ifadeleri kullanmadaki yeterlilik düzeyleri. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 1670-1681.

- Karaağaç, G. (1997). Alıntı kelimeler üzerine düşünceler. *Türk Dili*, 552.
- Karaağaç, G. (2012). *Türkçenin dil bilgisi*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Karaağaç, G. (2013). *Dilbilim terimleri sözlüğü*. Ankara: TDK Yayınları.
- Karabulut, G. (2022). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi bağlamında fen bilimleri ders kitaplarındaki söz varlığının incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi, İstanbul.
- Karadağ, Ö. (2005). *İlköğretim 1. kademe öğrencilerinin kelime hazinesi üzerine bir araştırma*. Doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Karadağ, Ö. (2013). *Kelime öğretimi*. İstanbul: Kriter Yayınları.
- Karadağ, Ö. (2019a). Aynı sınıf düzeyi için hazırlanan Türkçe ders kitaplarının ortak söz varlığı açısından karşılaştırılması. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(4), 1130-1140.
- Karadağ, Ö. (2019b). *Kelime öğretimi* (2. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Karadağ, Ö. ve Kurudayıoğlu, M. (2010). 2005 Türkçe programına göre hazırlanmış ilköğretim birinci kademe Türkçe ders kitaplarının kelime hazinesi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 27, 423-436.
- Karademir, F. (2019a). Kavramsal değerleri açısından “söz, sözcük ve sözcük türü” terimleri. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12(62), 140-154.
- Karademir, F. (2019b). Türkçe söz varlığı tasnifinde kullanılan bazı terimler üzerine. *Sciences*, 5(18), 736-744.
- Karadüz, A. (2009). Sözlük, sözcük anlamı ve öğrenme. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 4(4).
- Karagöl, E. ve Tarakçı, R. (2019). Söz varlığı öğretimi açısından ortaokul Türkçe ders kitapları. *Milli Eğitim Dergisi*, 48(222), 149-171.
- Karahan, L. (2015). *Türkçede söz dizimi*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Karakuş, İ. (2000). *Türkçe Türk dili ve edebiyatı öğretimi*. Ankara: Sistem Ofset Yayınları.
- Karakuş, İ. (2002). *Türkçe Türk dili ve edebiyat öğretimi*. Ankara: Anıttepe Yayıncılık.
- Karakuş, İ. (2005). *Türkçe Türk dili ve edebiyatı öğretimi*. Ankara: Can.
- Karatay, H. (2004). *İlköğretim ikinci kademe Türkçe ders kitaplarının ortak kelime kazandırma yönünden değerlendirilmesi*. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Karatay, H. (2007). Kelime öğretimi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(1), 141-153.
- Karatay, H. (2020). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde söz varlığı ve geliştirilmesi. H.

- Kargın, F. (2019). 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki söz varlığı öğeleri üzerine bir inceleme. Yüksek lisans tezi, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.
- Katı, T. N. (2022). *Türkçe ve Türk kültürü ders kitaplarının söz varlığı unsurları üzerine bir araştırma*. Yüksek lisans tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Kavcar, C., Oğuzkan, F. ve Hasırcı, S. (2016). *Türkçe öğretimi* (9. baskı). Ankara: Anı Yayınları.
- Kazan-Rencüzoğulları, Y. (2022). *Ortaöğretim (9, 10, 11 ve 12. sınıf) Türk dili ve edebiyatı ders kitaplarında uzak bağdaştırma kullanımı üzerine bir araştırma*. Yüksek lisans tezi, Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi, Hatay.
- Keklik, S. (2009). *On bir yaşına kadar çocukta dil edinimi*. Doktora tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Keklik, S. (2015). *Çocukta dil edinimi*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Kemiksiz, Ö. (2021). Türk dili ve edebiyatı ders kitaplarındaki metinlerin okunabilirlik düzeyleri. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(3), 973-992.
- Korkmaz, Z. (1992). *Grammer terimleri sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Korkmaz, Z. (2007). *Türkiye Türkçesi grameri: Şekil bilgisi*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Korkmaz, Z. (2010). *Grammer terimleri sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Köktürk, F. (2021). *Yabancı dil olarak Türkçe ve İngilizce öğretimi ders kitaplarındaki söz varlığının durumu ve öğretimi*. Yüksek lisans tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Kurudayıoğlu, M. (2005). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin kelime hazinesi üzerine bir araştırma*. Doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Kurudayıoğlu, M. ve Dölek, O. (2019). Söz varlığı ve sözcük öğretiminin önemi. In A. Okur ve G. Göçen (Eds.), *Yabancı dil olarak/ikinci dil olarak/yurt dışındaki Türk soylular için Türkçenin sözcük öğretimi* (s. 19-37). Nobel.
- Kurudayıoğlu, M. ve Karadağ, Ö. (2006). Ortak kelime hazinesi kazandırmada ilköğretim sekizinci sınıf Türkçe ders kitaplarının durumu. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 335-343.
- Kurudayıoğlu, M. ve Soysal, T. (2016). Cumhuriyet dönemi ortaokul Türkçe dersi öğretim programlarının söz varlığının geliştirilmesi açısından incelenmesi. *Millî Eğitim*, 210, 115-140.
- Kutlu, A. H. (2006). MEB ilköğretim 6. 7. ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin söz varlığı açısından değerlendirilmesi [Yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Lapp, D. ve Fisher, D. (Eds.). (2009). *Essential readings on comprehension*. International Reading Association.
- Lundmark, C. (2009). A study of learning styles, teaching styles and vocabulary teaching strategies in Chinese primary school (D-Essay in English Didactics). Jie Fu Kristianstad University College, The School of Teacher Education, English IV.
- Lüle Mert, E. (2009). Anadili eğitimi ve öğretimi sürecinde sözcük varlığı belirleme çalışmalarının önemi ve “deyim” kazandırmaya yönelik etkinlik önerileri. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2, 83-93.
- Lüle Mert, E. (2012). Anadili eğitimi öğretimi sürecinde çocuk yazını ürünlerinden yararlanma ve masal türüne yönelik bazı belirlemeler. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, 1-12.
- MEB. (2016). Söz varlığını tespit ve geliştirme projesi. *Millî Eğitim*, 210, 709-713.
- MEB. (2019). *İlkokul Türkçe ders kitabı 4*. Ankara.
- Memiş, M. R. (2019). Yabancılar Türkçe öğrenenlerin başvurdukları kelime öğretim stratejilerinin belirlenmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(28), 275-300. <https://doi.org/10.35675/befdergi.643415>
- Millî Eğitim Bakanlığı. (1985). *Türkçe eğitimi ve öğretimi kılavuzu*. MEB Yayınları.
- Murat, A. (2014). *İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin 6 ve 7. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan kelime çalışmalarındaki kelimelere erişim düzeylerinin belirlenmesi*. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Mustafaoğlu, R. (2018). *Yabancı dil olarak İngilizce ve Türkçe öğretimi A1 ve A2 seviyesindeki ders kitaplarının söz varlığı bakımından karşılaştırılması*. Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Nagy, W. E. (2005). Why vocabulary instruction needs to be long-term and comprehensive. In E. H. Hiebert ve M. L. Kamil (Eds.), *Teaching and learning vocabulary: Bringing research to practice* (pp. 27–44). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Nelson, J. R. ve Stage, S. A. (2007). Fostering the development of vocabulary knowledge and reading comprehension through contextually-based multiple meaning vocabulary instruction. *Education and Treatment of Children*, 1-22.
- Neuman, S. B. ve Dwyer, J. (2009). Missing in action: Vocabulary instruction in Pre-K. *The Reading Teacher*, 62, 384-392.
- Okuyan, H. Y. (2012). İlköğretim Türkçe ders kitaplarında bir kültür aktarımı aracı olarak kalıp sözlerin kullanımı üzerine bir inceleme. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 16(2), 35-46.

- Onan, B. (2011). Türk atasözlerinde dil farkındalığı ve işlevsel dil kullanımı. *Milli Folklor*, 91, 91-100.
- Oral, B. ve Aşlıoğlu, B. (2000). Lise Türk dili ve edebiyatı dersi öğretmenlerinin Türk dili ve edebiyatı programı hakkındaki görüşlerinin değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 25(116).
- Ölker, G. (2011). Sözlük türleri ve kelime sıklığı sözlüğü üzerine. *Dil Araştırmaları*, 9, 45-60. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/54752>
- Öz, G. (2012). *İlköğretim sekizinci sınıf Türkçe ders kitaplarının söz varlığı bakımından incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Özalp, B. (2011). *İlköğretim 1. ve 2. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin kelime sayısının kişisel kelime servetine katkısının değerlendirilmesi*. Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Özbay, M. (2003). *Öğretmen görüşlerine göre ilköğretim okullarında Türkçe öğretimi* (Birinci baskı). Ankara: Gölge.
- Özbay, M. (2006). *Türkçe özel öğretim yöntemleri I*. Ankara: Öncü.
- Özbay, M. (2007). *Türkçe özel öğretim yöntemleri II*. Ankara: Öncü.
- Özbay, M. (2010). *Türkçe öğretimi yazıları II*. Ankara: Öncü.
- Özbay, M., & Melanlıoğlu, D. (2008). Türkçe eğitiminde kelime hazinesinin önemi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 30-45.
- Özbek, E. E. (2015). Türkiye’de söz varlığı çalışmaları ve bunlar üzerine genel bir değerlendirme. *Akademik Kaynak*, 3(5), 23-38.
- Özçelik, D. A. (1988). *Kavram (söz dağarcığı) gelişimi: 3-11. sınıf (9-17 yaş) öğrencilerinde görülen biçimiyle*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Özdemir, O. ve Baş, Ö. (2019). Okuma eğitimi. In H. Akyol ve A. Şahin (Eds.), *Türkçe öğretimi: Öğretmen adayları ve öğretmenler için* (pp. 29-53). Ankara: Pegem A.
- Özer, M. (2005). *İlköğretim 6. sınıf Türkçe ders kitaplarının kelime serveti bakımından değerlendirilmesi*. Yüksek lisans tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyonkarahisar.
- Özkan, B. (2011). Türkiye Türkçesinde belirteçlerle fiillerin birlikte kullanılması ve eş dizimlilikleri derlem tabanlı bir uygulama. Ankara: TDK.
- Özkan, F. ve Şadiyeva, G. (2003). Somatik deyimler. *Bilig*, 24, 135-157.
- Özkan, M. (2004). Deyimleşmiş ikilemeler. In V. Uluslararası Türk Dili Kurultayı Bildirileri II (pp. 2289-2317).
- Özkan, M. (2010). *İnsan iletişim ve dil, akademik kitaplar*. İstanbul: Akademik.

- Özmantar, M. F., Bozkurt, A., Demir, S., Bingölbali, E. ve Açıl, E. (2010). Sınıf öğretmenlerinin etkinlik kavramına ilişkin algıları. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 379-398.
- Öztürk, Ş. (2023). *Zenginleştirici metin ve görseller aracılığıyla gerçekleştirilen deyim öğretiminin ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin söz varlığına yansımaları*. Yüksek lisans tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Pala, İ. (2005). *İki dirhem bir çekirdek* (16. baskı). Kapı Yayınları.
- Pehlivan, A. (2003). Türkçe kitaplarında sözcük dağarcığını geliştirme sorunu ve çözüm yolları. *Dil Dergisi*, 0(122), 84-94.
- Sağlam, M. Y. (2001). Atasözleri ve deyimlerde imgelem. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 18(1), 45-51.
- Sakaoğlu, S. ve Alptekin, B. (2012). *Türk halk edebiyatı (Ders notları)*. Konya.
- Saydam, M. (2018). *Kelime öğretimi stratejileri açısından yabancı dil olarak Türkçe öğretimi kitapları üzerine bir araştırma*. Yüksek lisans tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Scanlon, D. M., Anderson, K. L. ve Sweeney, J. M. (2010). *Early intervention for reading difficulties: The interactive strategies approach*. New York, NY: Guilford.
- Scott, J. A. ve Nagy, W. E. (2004). Developing word consciousness. In J. F. Baumann & E. J. Kame'enui (Eds.), *Vocabulary instruction: Research to practice* (pp. 201–217). New York, NY: Guilford.
- Serarslan, N. (2010). *Konya Ereğli Atatürk İlköğretim Okulu 6. sınıf öğrencilerinin kelime hazinesi üzerine bir araştırma*. Doktora tezi, Selçuk Üniversitesi.
- Serin, N. (2017). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi için hazırlanmış ders kitapları ile bu kitapları kullanan öğrencilerin söz varlığının karşılaştırılması*. Doktora tezi, Atatürk Üniversitesi, Ankara.
- Sever, S. (2003). Türkçe öğretiminde yeni yapılanma çalışmaları. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 13, 27.
- Sever, S. (2004). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sever, S., Kaya, Z. ve Aslan, C. (2020). *Etkinliklerle Türkçe öğretimi*. Ankara: Ertem Basım.
- Soysal, T. ve Kurudayıoğlu, M. (2018). 2018 Türkçe dersi öğretim programı kazanımlarının 21. yüzyıl becerileri açısından incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 483-496.
- Stahl, S. A. ve Nagy, W. E. (2006). *Teaching word meanings*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Şahin, H. (2006). Terimlerin genel dile yansımalarına dair bazı gözlemler. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20(1), 123-129.

- Şahin, S. (2019). *Artırılmış gerçeklik uygulamalarının ilkökul 2. sınıf öğrencilerinin deyimleri öğrenme düzeylerine etkisi*. Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Şaş, A. K. (2020). Türkçede terim oluşturma yolları ve bilişim terimlerinin oluşum süreçleri. *RUMELİDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 21, 242-256. <https://doi.org/10.29000/rumelide.843314>
- Şimşek, R. (1987). *Örneklerle Türkçe sözdizimi*. Trabzon: Kuzey Gazetecilik Matbaacılık.
- Şimşek, Y. ve Çinpolat, E. (2021). Ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı ders kitaplarının okunabilirlik özellikleri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 25(1), 233-250.
- Tağa, T. (2014). Kelime öğretiminde hedef kelimelerin belirlenmesi. *Milli Eğitim*, 45(210), 163-177.
- Tağa, T. (2016). Kelime öğretiminde hedef kelimelerin belirlenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 45(210), 163-177.
- Telli, B. ve Yavuz, S. (2013). İç Anadolu Bölgesi ağızlarında geçen ikilemeler üzerine bir değerlendirme. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(3), 376-402.
- Temur, T. (2006). *İlköğretim 4 ve 5. sınıf öğrencilerinin yazı dilindeki kelime hazinelerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Thornbury, S. (2005). *How to speak*. New York: Longman.
- Topaloğlu, A. (1989). *Dil bilgisi terimleri sözlüğü*. Ötüken Yayınları.
- Toprak, T. (1993). *İlkokul ders kitaplarının öğretim programlarına uygunluğunun değerlendirilmesi: Adana ilinde bir araştırma*. Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Toprak, T. (1993). *İlkokul ders kitaplarının öğretim programlarına uygunluğunun değerlendirilmesi: Adana ilinde bir araştırma*. Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Turhan, H. (2010). *8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin söz varlığı açısından incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Tüfekçioğlu, B. (2018). *Yabancı dil olarak akademik Türkçe: Sosyal bilimlerde akademik ve teknik söz varlığı*. Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Tülü, M. (2012). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatımlarındaki aktif kelime serveti üzerine bir araştırma (Uşak/Eşme örneği)*. Yüksek lisans tezi, Uşak Üniversitesi, Uşak.

- Türkben, T. (2018). Ana dili eğitimi ve öğretimi sürecinde masalların çocuk gelişimine katkılarına ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Journal of Turkish Studies*, 13(19), 1821-1841. <https://doi.org/10.7827/turkishstudies.14130>
- Türkyılmaz, M. (2013). *Ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatımdaki aktif kelime hazinesinin belirlenmesi (Kırşehir/Akçakent örneği)*. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Uluçay, M. (2011). *İlköğretim 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki söz varlığının ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı ders kitaplarındaki metinlere altyapı oluşturmada yeterliliği*. Yüksek lisans tezi, Erzincan Üniversitesi, Erzincan.
- Uluçay, M. (2016). *Etkinlik temelli kelime öğretiminin ortaokul öğrencilerinin söz varlığını geliştirme sürecine etkisi*. Doktora tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Uludağ, Ç. (2010). *7. sınıf Türkçe ders kitaplarının söz varlığı açısından incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Ulutaş, İ. (2007). Kırgız Türkçesinde ikilemeler. *Akademik Bakış*, 13, 1-15.
- Uslu, K. (2010). *MEB 9. sınıf Türk edebiyatı ders kitabındaki metinlerin söz varlığı açısından değerlendirilmesi*. Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Uyar, Ö. B. (2012). *8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki bilgilendirici metinlerin öğrencilerin söz varlığına katkısı*. Yüksek lisans tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Uzun, N. E. (2004). *Dilbilgisinin temel kavramları*. İstanbul: Türk Dilleri Araştırma Dizisi.
- Ülper, H. ve Karagül, S. (2012). Sözcük öğretimi yaklaşımları açısından Türkçe ders kitaplarının değerlendirilmesi. In E. Yılmaz, M. Gedizli, E. Özcan, & Y. Koçmar (Eds.), *Türkçenin eğitimi-öğretimi üzerine çalışmalar* (pp. 262-272). Ankara: Pegem A.
- Ünal, Ş. (2005). *Dil ve kültür* (3. basım). Ankara: Nobel Yayınları.
- Ünal, Ş. (2010). *Dil ve kültür*. Nobel.
- Ünal, Ş. (2014). *Dil ve kültür*. İstanbul: Nobel Yayıncılık.
- Vardar, B. (1980). Terimsel etkinlik ve terimbilim. *Türk Dili*, 346, 385-389.
- Vardar, B. (2001). *Dilbilim yazıları*. İstanbul: Multilingual.
- Vardar, B. (2002). *Açıklamalı dilbilim terimleri sözlüğü*. İstanbul: Multilingual Yayınevi.
- Vardar, B. (2007). *Açıklamalı dil bilimleri sözlüğü* (2. baskı). Multilingual.
- Varışoğlu, B., Şeref, İ., Gedik, M. ve Yılmaz, İ. (2014). Deyim ve atasözlerinin öğretilmesinde görsel bir araç olarak karikatürlerin başarıya etkisi. *Karadeniz Araştırmaları*, 41, 226-242. <https://doi.org/10.12787/karam600>
- Vendryes, J. V. (2001). *Dil ve düşünce* (B. Vardar, Çev.). İstanbul: Multilingual.

- Veyis, F., Yalçın, B. ve Muslu, A. K. (2023). Yapılandırmacı yaklaşım çerçevesinde geliştirilen Türk dili ve edebiyatı öğretim programlarında dünya edebiyatının öğretimi. *Rumelide Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 34, 355-377.
- Vural, H. ve Böler, T. (2008). Türkçe sözlük (TDK)'ten hareketle 1944'ten 2005'e dilimizdeki batı kökenli sözcükler. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 14(36), 49-63.
- Wach, E. (2013). Learning about qualitative document analysis. *DS Practice Paper in Brief*, 13.
- Yağcı, E., Katrancı, M., Erdoğan, Ö. ve Uygun, M. (2012). Sınıf öğretmenlerinin kelime öğretiminde karşılaştıkları sorunlar ve kullandıkları yöntem-teknikler. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 2(4).
- Yalçın, A. (1993). *İlköğretim okullarında Türkçe öğretimi ve sorunları*. TED Yayınları.
- Yalçın, A. (1997). *Türkçe öğretim yöntemleri: Yeni yaklaşımlar*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yalçın, S. K. (2005). *İlköğretim 1. ve 5. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki söz varlığı unsurlarının eğitsel açıdan değerlendirilmesi*. Yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Yalçın, S. K. ve Özek, F. (2006). Söz varlığının temel dil becerilerinin ve akademik disiplinlerin kazanımına olan etkileri. *Millî Eğitim*, 171, 130-139.
- Yaman, E. (2016). Türkçenin güncel söz varlığı. *Millî Eğitim Dergisi*, 45(210), 85-91.
- Yapıcı, M. (2004). İlköğretim dilbilgisi konularının çocuğun bilişsel düzeyine uygunluğu. *İlköğretim Online*, 3(2), 35-41.
- Yastı, M. (2007). Türkçe deyimlerde geçen ikilemelerin ses ve şekil özellikleri. *Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 51-87.
- Yaylı, D. (2018). Türkçe öğretim programı ve ders kitapları. In H. Ülper (Ed.), *Türkçe ders kitabı çözümlemeleri* (s. 39). Ankara: Pegem Akademi.
- Yıldırım, A. F. (2006). *İlköğretim 2. sınıf Türkçe ders ve öğrenci çalışma kitabındaki kelime öğretim teknikleri üzerine bir inceleme*. Yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (8. tıpkı basım). Seçkin.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yıldırım, K., Yıldız, M. ve Ateş, S. (2011). Kelime bilgisi okuduğunu anlayanın anlamlı bir yordayıcısı mıdır ve yordama gücü metin türlerine göre farklılaşmakta mıdır? *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(3), 1531-1547.

- Yıldız, C ve Okur, A. (2010). İlköğretim okullarındaki okuma etkinliklerinde göz ardı edilen bir konu: Sözcük öğretimi. *Dergi Park*, 27, 753-773.
- Yıldız, C. (2003). *Türkçe öğretiminde alternatif yöntemler*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yıldız, C., Okur, A., Arı, G. ve Yılmaz, Y. (2010). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem A.
- Yıldız, M. (2019). Kelime hazinesi ve anlama becerilerinin geliştirilmesi. In H. Akyol ve A. Şahin (Eds.), *Türkçe öğretimi: Öğretmen adayları ve öğretmenler için* (s. 129-181). Ankara.
- Yumru, D. (2010). Terim üret(me)me sorunu. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(3), 10-19.
- Yurtbaşı, M. (1996). *Sınıflandırılmış atasözleri sözlüğü*. İstanbul: Doğan Ofset Yayınları.
- Yüceol Özözen, M. (2001). Türkçe deyimler üzerine birkaç söz. *Türk Dili*, 600, 869-879.
- Yüksel, S. ve Işıktaş, S. (2023). Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin 10. sınıf Türk dili ve edebiyatı ders kitabına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Kıbrıs Araştırmaları ve İncelemeleri Dergisi*, 12, 49-69.
- Zengin, Z. Ş. (2019). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretimine yönelik hazırlanan ders materyallerinde uygulamalı halk bilimi alanındaki konulara ait tema ve söz varlığının kullanımı*. Yüksek lisans tezi. Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi, Ankara.
- Zülfikar, H. (1991). *Terim sorunları ve terim yapma yolları*. Ankara: TDK Yayınları.
- Zülfikar, H. (1995). *Türkçede ses yansımaları kelimeler*. Ankara: TDK.
- Zülfikar, H. (2007). *Dünden bugüne Türkçe*. *Türk Dili*, 668, 349-350.
- Zülfikar, H. (2011). *Terim sorunları ve terim yapma yolları*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Zülfikar, H. (2018). *Türkçede ses yansımaları ikilemeler*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.