



**YABANCI ÖĞRENCİLERE YÖNELİK TÜRKÇE
DİJİTAL SÖZLÜK GELİŞTİRME: TASARIM
TABANLI BİR ARAŞTIRMA (B1 ÖRNEĞİ)**

Akif ÖZGEN

Yüksek Lisans Tezi

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi

Ana Bilim Dalı

Doç. Dr. Ashı MADEN

2024

(Her Hakkı Saklıdır)

T.C.
BAYBURT ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE EĞİTİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS
PROGRAMI

YABANCI ÖĞRENCİLERE YÖNELİK TÜRKÇE DİJİTAL SÖZLÜK
GELİŞTİRME: TASARIM TABANLI BİR ARAŞTIRMA (B1 ÖRNEĞİ)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Akif ÖZGEN

Danışman: Doç. Dr. Aslı MADEN

BAYBURT- 2024

KABUL VE ONAY

Doç. Dr. Aslı MADEN danışmanlığında, Akif ÖZGEN tarafından hazırlanan “Yabancı Öğrencilere Yönelik Türkçe Dijital Sözlük Geliştirme Tasarım Tabanlı Bir Araştırma (B1 Örneği)” başlıklı bu çalışma, 26.12.2024 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oy birliği başarıyla bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan : Doç. Dr. Bayram ARICI

Üye : Doç. Dr. Aslı MADEN

Üye : Dr. Öğr. Üyesi Mahir KAVUN

Bu tezin kabulü Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Yönetim Kurulu’nun/...../20... tarih ve 20...../.....-..... sayılı kararıyla onaylanmıştır.

Prof. Dr. Murat KUL
Enstitü Müdürü

BEYANNAME

Bayburt Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü tez yazım kılavuzuna göre Doç. Dr. Aslı MADEN danışmanlığında hazırlamış olduğum “Yabancı Öğrencilere Yönelik Türkçe Dijital Sözlük Geliştirme: Tasarım Tabanlı Bir Araştırma (B1 Örneği)” başlıklı yüksek lisans tezimin bilimsel etik değerlere ve kurallara uygun, özgün bir çalışma olduğunu, aksinin tespit edilmesi halinde her türlü yasal yaptırımını kabul edeceğimi beyan ederim.

26.12.2024

Akif ÖZGEN



ÖN SÖZ

Yüksek lisans eğitimine başladığım ilk günden itibaren gelişimim açısından bilgi, birikim ve hassasiyetlerini işe koşan danışman hocam Sn. Doç. Dr. Aslı MADEN'e teşekkürlerimi arz ederim. Yüksek lisans tezimin her aşamasında ilgi ve alakasını kesmeyerek tüm süreçleriyle yakından ilgilenen Bayburt Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dekanı Sn. Prof. Dr. Sedat MADEN'e tez jürisinde yer alan hocalara, araştırma kapsamında sözlüğün geliştirilmesi aşamasında yazılım boyutunda destek veren Muhammet Güney ve Erzurum Ekip İşletmesine, tez çalışmasının yapılandırılması boyutunda kendisiyle iletişime geçtiğim ilk andan itibaren ilgisi ve yönlendirmeleriyle çalışmaya katkı sağlayan Prof. Dr. Engin YILMAZ'a, Yüksek lisans eğitimi sürecinde her zaman beraber fikir alışverişinde bulunduğum Türkçe Öğretmeni Abdulvahap AVŞAR'a her zaman yanımda olduğunu hissettirerek tezin son okumasını yaparak kıymetli fikirlerini benden esirgemeyen Türkçe Öğretmeni Naciye TOPAL'a ve tez çalışmasında çalışma grubunda yer alan öğrencilere teşekkür ederim.

Ayrıca bu zorlu sürecin tamamlanmasında en büyük destekçilerim olan Babam Kenan ÖZGEN'e, Annem Memnune ÖZGEN'e Abim Rıdvan ÖZGEN'e Ablalarım Büşra CENGİZ ve Vildan SAVAŞAN'a teşekkür ederim.

Akif ÖZGEN

ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

YABANCI ÖĞRENCİLERE YÖNELİK TÜRKÇE DİJİTAL SÖZLÜK GELİŞTİRME: TASARIM TABANLI BİR ARAŞTIRMA (B1 ÖRNEĞİ)

Akif ÖZGEN

Bayburt Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Ashi MADEN

Bayburt-2024, Sayfa: 89

Araştırmanın amacı, B1 düzeyinde Türkçe öğrenen yabancı öğrencilere yönelik Türkçe dijital sözlük geliştirmektir. Bu amaç doğrultusunda, Yunus Emre Enstitüsü tarafından hazırlanan B1 Türkçe ders kitabındaki sözcük öğretimi etkinlikleri esas alınarak dijital bir sözlük tasarımı hazırlanmış ve bu tasarımın sözcük öğretimi üzerindeki başarısı üzerindeki etkileri incelenmiştir. Türkçe Dijital Sözlük uygulamasının hazırlanmasında anlam ilişkileri açısından gerçek anlam, yan anlam, eş anlam, zıt anlam, eş seslilik, mecaz anlam ve terim anlam gibi sınırlamalar getirilmiştir.

Araştırmada yöntem olarak sözlüğün geliştirilmesi aşamasında tasarım tabanlı araştırma yöntemi uygulanmıştır. Araştırmada SABT 1-2 ve öğretim görevlisi ve öğrenci görüşme formlarından alınan veriler ise karma araştırma yöntemine uygun olarak nicel veriler SPSS 30 programı aracılığıyla görüşme formlarından elde edilen veriler ise içerik analiziyle analize tabi tutulmuştur.

Verilerin analiz edilmesinde ilk olarak Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro Wilk sonuçları doğrultusunda sonuçların anlamlı farklılığa sahip olmadığı tespit edilmiş ve verilerin analizi parametrik testlerden olan t-testi kullanılarak gerçekleştirilmiştir.

Veri toplama sürecinde, tasarım ve iyileştirme aşamaların kontrol ve deney gruplarından iki kez Sözcükte Anlam Başarı Testi uygulanmıştır. Öğrenci ve öğretim elamanlarından sözlük tasarım aşamasında ve sözlük iyileştirme aşamasından sonra görüşler toplanmıştır.

Araştırmada Bayburt Üniversitesi Türkçe Öğretim Uygulama ve Araştırma Merkezinde B1 düzeyinde eğitim gören toplamda (n=32) öğrenci katılmıştır. Bunun yanı sıra (n=2) öğretim görevlisi de araştırmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre Türkçe Dijital Sözlük tasarımının geliştirilmiş hâliyle de dahil olmak üzere geleneksel yöntemlerle kıyasla sözcük öğretiminde daha etkili olduğu saptanmıştır. Ayrıca bu dijital sözlüğün B1 düzeyindeki öğrenciler ve öğretim görevlileri tarafından beğenildiği ve derslerde kullanılmasını istedikleri anlaşılmıştır. Bu sonuçlarla

birlikte Türkçe Dijital Sözlük uygulamasının sözcük öğretiminde etkili bir teknolojik araç olarak kullanılabileceğini ortaya koymuştur.

Anahtar Kelimeler: Türkçe dijital sözlük, Türkçe öğretimi, sözcük öğretimi.



ABSTRACT

M. SC. THESIS

DEVELOPING A TURKISH DIGITAL DICTIONARY FOR FOREIGN STUDENTS: A DESIGN BASED RESEARCH (B1 EXAMPLE

Akif ÖZGEN

Bayburt University

Institute of Graduate Studies

Department of Turkish and Social Studies Education

Thesis Advisor: Assoc. Prof. Dr. Ash MADEN

Bayburt-2024, Pages: 89

The aim of this research is to develop a Turkish digital dictionary for foreign students learning Turkish at the B1 level. In this regard, a digital dictionary design was created based on the vocabulary teaching activities in the B1 Turkish textbook prepared by the Yunus Emre Institute, and the effects of this design on the success of vocabulary teaching were examined. In the preparation of the Turkish Digital Dictionary application, limitations such as literal meaning, connotation, synonyms, antonyms, homophony, metaphorical meaning, and technical terms were applied in terms of semantic relationships.

The research method used in the development of the dictionary is a design-based research method. In the study, data obtained from SABB 1-2, faculty members, and student interview forms were analyzed using a mixed research method. Quantitative data were analyzed using the SPSS 30 program, while the data obtained from the interview forms were analyzed through content analysis.

In the analysis of the data, it was initially determined through Kolmogorov-Smirnov and Shapiro-Wilk tests that there were no significant differences in the results, and the data were analyzed using parametric tests, specifically the t-test.

During the data collection process, the Vocabulary Meaning Success Test was applied twice in both the control and experimental groups during the design and improvement stages. Opinions from students and instructors were collected after the dictionary design and improvement phases.

A total of 32 students (n=32) from Bayburt University's Turkish Language Teaching Application and Research Center, who were studying at the B1 level, participated in the study. In addition, 2 instructors (n=2) formed the study group.

According to the findings of the research, it was determined that the Turkish Digital Dictionary, including its improved version, was more effective in vocabulary teaching compared to

traditional methods. Additionally, it was found that both the B1-level students and instructors liked this digital dictionary and wanted to use it in classes. These results indicate that the Turkish Digital Dictionary application can be used as an effective technological tool in vocabulary teaching.

Keywords: Turkish digital dictionary, Turkish teaching, vocabulary teaching.



İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY.....	II
BEYANNAME	III
ÖN SÖZ	IV
ÖZET	V
ABSTRACT	VII
İÇİNDEKİLER.....	IX
TABLOLAR.....	XIII
ŞEKİLLER.....	XIV
KISALTMALAR.....	XV
GİRİŞ.....	1
Araştırmanın Konusu ve Problemi	1
Araştırmanın Amacı	2
Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi	2
Araştırmanın Sınırlılıkları	3
Varsayımlar	3
Terim ve Tanımları	4
BİRİNCİ BÖLÜM.....	5
1. KURAMSAL ÇERÇEVE	5
1.1. SÖZCÜK KAVRAMI	5
1.2. SÖZCÜK ÖĞRETİMİ VE ÖNEMİ	5
1.3. SÖZCÜK ÖĞRETİMİNİN ESASLARI	8
1.4. YTÖ PROGRAMLARINDA SÖZCÜK ÖĞRETİMİ.....	11
1.5. SÖZCÜK ÖĞRETİM YÖNTEM VE TEKNİKLERİ.....	13
1.5.1. İlişkilendirici Yöntem.....	13
1.5.2. Parmak Yöntemi	13
1.5.3. Gruplama Yöntemi	13
1.5.4. Doğrudan Kelime Öğretimi	13
1.5.5. Kavram Geliştirme	14
1.5.6. Kelime Haritası Yöntemi.....	14
1.5.7. Anlam Analizi	15
1.5.8. Sözlük Kullanma	15
1.5.9. Beyin Fırtınası Tekniği.....	16
1.5.10. Muhtemel Cümleler.....	16
1.5.11. Ven Şeması	17
1.5.12. Çağrışım Yoluyla Kelime Öğretimi	17
1.5.13. Montessori Yöntemi	17
1.6. SÖZLÜK KAVRAMI	17
1.7. SÖZLÜK NE İŞE YARAR	20
1.8. SÖZLÜĞÜN TARİHÇESİ.....	21
1.8.1. Tablet Sözlükler.....	21
1.8.2. Sözlük Dönem Sözlükleri.....	21
1.8.3. Basılı Sözlükler	21
1.8.4. Elektronik Sözlükler	22
1.9. SÖZLÜKBİLİM VE SÖZLÜKÇÜLÜK	22
1.10. SÖZLÜKBİLİMİN ÇALIŞMA ALANLARI	23

1.11. İYİ BİR SÖZLÜKTE BULUNMASI GEREKEN ÖZELLİKLER	24
1.12. SÖZLÜK TÜRLERİ	25
1.12.1. Tek Dilli Sözlükler	25
1.12.2. Çok Dilli Sözlükler	25
1.12.3. Abecesel Sözlükler	25
1.12.4. Kavram Sözlükleri	25
1.12.5. Genel Sözlükler	25
1.12.6. Lehçebilim Sözlükleri	26
1.12.7. Eş Anımlı Sözlükleri	26
1.12.8. Yabancı Ögeler Sözlükleri	26
1.12.9. Tarihsel Sözlükler	26
1.12.10. Köken Bilgisi Sözlükleri	26
1.12.11. Uzmanlık Alanı Sözlükleri	27
1.12.12. Argo Sözlükleri	27
1.12.13. Deyim ve Atasözleri Sözlükleri	27
1.12.14. Sanatçı ve Metin Sözlükleri	27
1.12.15. Yanlış Yerleşmiş Öge Sözlükleri	28
1.12.16. Tersine Sözlükler	28
1.13. SÖZLÜĞÜN YAPISI	28
1.13.1. Bütüncül Yapı (Macrostructure)	28
1.13.2. Parçalı Yapı (Microstructure)	29
1.14. SÖZLÜK TİPOLOJİLERİ	29
1.14.1. Scarba'nın Tipolojisi	30
1.14.2. Aktins ve Rundell'in Tipolojisi	30
1.14.3. Zgusta'nın Tipolojisi	30
1.14.4. Piet'in Tipolojisi	30
1.14.5. İlhan'ın Tipolojisi	31
1.14.6. Kocaman'ın Tipolojisi	31
1.14.7. Aksan'ın Tipolojisi	32
1.14.8. Akın'ın Tipolojisi	32
1.15. TARİHSEL TÜRKÇE SÖZLÜKLER	33
1.15.1. Divânü Lügati't Türk	33
1.15.2. Mukaddimetü'l Edep	33
1.15.3. Codex Cumanicus	33
1.15.4. Hilyetü'l İnsân ve Halbetü'l Lisân	34
1.15.5. Lugât-i Nevâyi	34
1.15.6. Kitâbü'l İdrâk li-Lisânü'l-Etrak	34
1.15.7. Kitâb-ı Mecmû-ı Tercümân-ı Türkî ve Acemi ve Mugâlî	35
1.15.8. Kitâbü'l Ef'âl	35
1.15.9. Edviye-i Müfrede	35
1.15.10. Lugat-i Feriştahzade	36
1.15.11. Ed- Durretü'l Muzî'a fi'l Lugâti't Türkiyye	36
1.15.12. Et Tuhfetü'z Zekiyye fi'l Lugâti't Türkiyye	36
1.15.13. Kitâb-ı Bülğatü'l Müştâk fi Lugâti't Türk ve'l Kıfçak	37
1.15.14. Muhakemetü'l Lugâteyn	37
1.15.15. Eş Şüzûrî-z Zehebiyye ve'l Kıtâ'ul Ahmedîyye fi'l Lugati't Türkiyye	37

1.16. SÖZLÜK KULLANIMI.....	38
1.17. KULLANICI SÖZLÜK İLİŞKİSİ.....	39
1.18. SÖZLÜK HAZIRLAMA İLKELERİ	40
1.18.1. Amaç ve Kapsam Belirleme	40
1.18.2. Madde Başlarının Düzenlenmesi.....	40
1.18.3. Kaynak Seçimi.....	41
1.18.4. Dil Bilgisi Kuralları	41
1.18.5. Anlamın Doğru Verilmesi	41
1.19. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	42
İKİNCİ BÖLÜM	47
2. YÖNTEM	47
2.1. ARAŞTIRMA YÖNTEMİ	47
2.2. ÇALIŞMA GRUBU	52
2.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI	52
2.3.1. Sözcükte Anlam Başarı Testi (SABT).....	53
2.3.2. Görüşme Formları	53
2.4. VERİLERİN TOPLANMASI	53
2.5. VERİ ANALİZİ.....	53
2.6. GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK	54
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	57
3. BULGULAR	57
3.1. TDS’NİN TASARIM AŞAMASINA YÖNELİK BULGULAR.....	57
3.1.1. TDS Tasarım Aşamasında Önemsenen Özellikler	57
3.2. TASARIM HÂLINE YÖNELİK ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİNE DAİR BULGULAR ..	59
3.2.1. Öğrenci Görüşlerine Yönelik Bulgular.....	59
3.2.1.1. Birinci soruya yönelik bulgular	59
3.2.1.2. İkinci soruya ilişkin bulgular	60
3.2.1.3. Üçüncü soruya yönelik bulgular.....	61
3.2.1.4. Dördüncü soruya yönelik bulgular	61
3.2.2. Öğretim Görevlilerinin Görüşlerine Yönelik Bulgular	62
3.2.2.1. Birinci soruya yönelik bulgular	62
3.2.2.2. İkinci soruya yönelik bulgular	63
3.2.2.3. Üçüncü soruya yönelik bulgular.....	63
3.2.2.4. Dördüncü soruya yönelik bulgular	64
3.2.3. TDS’nin Tasarım Hâlinin Başarıya Etkisine Yönelik Bulgular	64
3.2.3.1. DG-KG’na yönelik sözcükte anlam başarı puanlarının karşılaştırılması	64
3.3. TDS’NİN İYİLEŞTİRİME AŞAMASINA İLİŞKİN BULGULAR.....	65
3.3.1. TDS’nin İyileştirilmesi	65
3.3.1.1. Öğrencilerden alınan görüşler doğrultusunda yapılan iyileştirmeler	65
3.3.1.2. Öğretim görevlilerinden alınan görüşler doğrultusunda yapılan iyileştirmeler.....	65
3.3.2. TDS’nin İyileştirilmiş Hâline Yönelik Bulgular	66
3.3.2.1. Öğrenci görüşleriyle ilgili bulgular	66
3.3.2.2. Öğretim görevlilerinin görüşleriyle ilgili bulgular	68
3.3.2.3. TDS’nin iyileştirilmiş hâlinin başarıya etkisine yönelik bulgular.....	69
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	72
Sonuç	72

Tartışma	77
Öneriler	77
KAYNAKÇA.....	79
EKLER	83
Ek 1: Etik Kurul Raporu.....	83
Ek 2: Öğrenci ve Öğretim Görevlisi Görüşme Formu	85
Ek 3: Sözcükte Anlam Başarı Testi 1	87
ÖZ GEÇMİŞ	89



TABLÖLAR

Tablo 1: Ön Test Puanlarına Yönelik Normallik Analizi	54
Tablo 2: SABT 1 Sorularının Konuları, Madden Güçlük ve Ayırt Edicilik Endeksleri	55
Tablo 3: SABT 2 Sorularının Konuları, Madde Güçlük ve Ayırt Edicilik Endeksleri.....	56
Tablo 4: Birinci Soruya Öğrencilerin Verdiği Yanıtlar.....	59
Tablo 5: İkinci Soruya Öğrencilerin Verdiği Yanıtlar.....	60
Tablo 6: Üçüncü Soruya Öğrencilerin Verdiği Yanıtlar.....	61
Tablo 7: Dördüncü Soruya Öğrencilerin Verdiği Yanıtlar	61
Tablo 8: Sözcükte Anlam Ön Test Puanlarının Gruplara Göre Karşılaştırılması	64
Tablo 9: Birinci Soruya Yönelik Öğrencilerin Verdiği Yanıtlar	66
Tablo 10: İkinci Soruya Yönelik Öğrencilerin Verdiği Yanıtlar.....	67
Tablo 11: Üçüncü Soruya Yönelik Öğrencilerin Verdiği Yanıtlar.....	67
Tablo 12: Dördüncü Soruya Yönelik Öğrencilerin Verdiği Yanıtlar	68
Tablo 13: DG ile KG'nin İyileştirme Boyutuna Yönelik Ön Test Puanlarının Sonuçları.....	70
Tablo 14: DG'nin Ön Test ve Son Test Puanlarının T Testi Sonuçları.....	70
Tablo 15: KG'nin Ön Test ve Son Test Puanlarının T Testi Sonuçları.....	71

ŞEKİLLER

Şekil 1: TTA Uygulama Basamakları	48
Şekil 2: TTA Süreç Döngüsü	50
Şekil 3: Sözlük Tasarım Hâli	59
Şekil 4: Sözlük İyileştirilmiş Hâli	66



KISALTMALAR

SABT	: Sözcükte Anlam Başarı Testi
TDS	: Türkçe Dijital Sözlük
SPSS	: Statistical Package for the Social Sciences
TTA	: Tasarım Tabanlı Araştırma
DG	: Deney Grubu
KG	: Kontrol Grubu
Ö	: Öğrenci
T	: Öğretim Görevlisi



GİRİŞ

Araştırmanın bu kısmında, araştırmanın konu ve problemi, amacı, önemi ve gerekçesi, sınırlılıklar ve varsayımlar ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Araştırmanın Konusu ve Problemi

Yabancı dil öğretiminde sözcük öğretiminin önemi, son yıllarda yapılan araştırmalarla daha da belirginleşmiş olsa da geleneksel öğretim yöntemlerinin ağırlıklı olduğu birçok eğitim kurumunda öğretim yeterince desteklenmemekte ve bu durum, öğrencilerin dil becerilerinin gelişimini olumsuz etkilemektedir. Coaddy & Huckin (1997), Zimmerman (1997), Schmitt (2000) yaptıkları çalışmalarla yabancı dil öğretiminde sözcük öğretiminin ihmal edildiği üzerine çalışmalar ortaya koymuşlardır. Ancak günümüzde yabancı dil öğretiminde sözcük öğretiminin, söz varlığının önemi kabul edilmiştir. Rivers (1983), dil yapılarını bilmenin tek başına yeterli olmadığını ve bunun yanında zengin bir kelime dağarcığına sahip olmanın gerekliliğini vurgulamaktadır.

Sözlükler, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin kelime hazinelerini geliştirmede önemli bir araç olarak değerlendirilebilir. Bu bağlamda, öğrencilere sözlük kullanım becerisi kazandırmak, söz varlığını zenginleştirmeye yönelik etkili yöntemlerden biridir (Demirel, 1999). Özbay ve Melanlıoğlu (2013), yeni öğrenilen kelimelerin kalıcı hâle gelmesinde sözlük kullanımının kritik bir rol oynadığını ifade etmektedir. Bunun nedeni, bir kelimenin, kelime grubunun, deyim veya terimin öğrenciye aktarımı sırasında doğru yazım, seslendirme, mana ve kullanım gibi unsurların dikkate alınmasının gerekliliğidir. Sözlükler, sadece kelimenin anlamını öğretmekle kalmaz aynı zamanda doğru seslendirme, sözcüğün bağlam içinde kullanımı, eş/karşıt anlamlı kelimeleri de bünyesinde barındırarak dilsel becerileri geliştirir. Özellikle dijital ve çevrimiçi sözlükler, zengin içerikleri, sesli telaffuz özellikleri ve örnek cümleleriyle dil öğrenim sürecini daha hızlı ve etkili hâle getirmektedir. Bu durumlar ise dil öğrencilerinin sadece sözcüğün anlamını ezberlemekten ziyade daha derinlemesine anlamalarını ve kalıcılığı sağlamaktadır. Öğretmenler de bu kısımda dil öğrencilerinin sözlükten sadece kelimenin anlamını bulup bilmelerinden ziyade kelimenin günlük iletişimde kullanımı, eş/karşıt anlamlı yapılarını vb. özellikleri de kullanabilmeleri noktasında teşvik edici olmalıdırlar. Tüm bunların yanında öğretmenler sınıf içi etkinliklerde de sözlüklerden yararlanabilirler. Özellikle grup çalışmaları, kelime oyunları sırasında sözlük kullanımının teşvik edilmesi öğrenme sürecinde etkileşimi artıran faktörler arasındadır.

Sözlük kullanımının dil öğrenimindeki etkisi, bireylerin öğrenme stillerine göre farklılık gösterebilir. Görsel öğrenme stiline sahip öğrenciler için resimli sözlükler veya

kelimeleri görsellerle destekleyen çevrimiçi kaynaklar daha etkili olurken, işitsel öğrenme stiline sahip öğrenciler için telaffuz özelliklerini içeren dijital sözlükler kullanılabilir. Bu çeşitlilik imkânı dil öğrenimi kişiselleştirme imkânı sunarak dil öğrenim sürecinde motivasyonu artıran etkenler arasında yer alır. Bunun yanı sıra sözlük kullanımını alışkanlık hâline getiren öğrenciler dil öğrenim sürecinde daha istekli ve kendi öğrenme süreçlerini yalnızca ders materyallerine bağlı kalmadan farklı yollara başvurmalarını sağlar.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada, B1 düzeyinde Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrenciler için bir Türkçe Dijital Sözlük geliştirilmesi hedeflenmektedir. Bu doğrultuda, uygulamanın tasarım ve iyileştirme süreçlerine ilişkin aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

Türkçe dijital sözlük tasarımı nasıl hazırlanmıştır?

- TDS'ye yönelik öğrenci görüşleri nelerdir?
- TDS'ye yönelik öğretim görevlisi görüşleri nelerdir?
- Uygulamanın tasarım aşamasının sözcükte anlam konusundaki başarıya etkisi bulunmakta mıdır?

Türkçe dijital sözlük'ün iyileştirilme süreci nasıl gerçekleşmiştir?

- TDS uygulamasının iyileştirilmesine yönelik öğrenci görüşleri nelerdir?
- TDS uygulamasının iyileştirilmesine yönelik öğretmen görüşleri nelerdir?
- TDS uygulamasının iyileştirme sürecinin sözcükte anlam konusundaki başarıya etkisi bulunmakta mıdır?

Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi

21. yüzyılın öğrenme ve öğretmen ortamları, bilgi ve iletişim teknolojilerindeki gelişmelerin eğitim için yarattığı benzeri görülmemiş fırsatlar nedeniyle çok hızlı değişmektedir. Yaklaşık yarım yüzyıldır bilgisayarları öğretime entegre ettikten sonra, mobil cihazların hızlı gelişimi, teknolojiyle birlikte yeni öğrenme deneyimlerinden oluşan yepyeni bir dünyanın kapılarını aralamaktadır. Bunun yanı sıra yabancı dil öğrenimi globalleşen dünyada insanların iletişim ve iş imkanlarının genişlemesiyle birlikte daha fazla önem kazanmıştır. Farklı yabancı dil bilgisine sahip bireyler, uluslararası düzeyde daha etkili iletişim kurmakta ve kültürlerarası etkileşimlerini artırmaktadır. Fakat yeni bir dil öğrenme süreci zorlu bir süreç olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu doğrultuda, yabancı dil öğrenmek isteyen bireylerin dil öğrenme süreçlerini desteklemek amacıyla çeşitli araçlar geliştirilmektedir. Bu araçların başında ise mobil sözlük uygulamaları gelmektedir. Mobil sözlük uygulamaları dil öğrencilerinin söz varlıklarını genişletmesi, kelimelerin doğru ve yerinde kullanımı,

kelimelerin yazım ve telaffuzlarını düzeltmesi, kelimeler arası anlam ilişkilerinin fark edilmesi ve araştırma becerilerini geliştirme gibi farklı yönlerden katkılar sağlamaktadır.

Araştırmanın Sınırlılıkları

- Bu araştırma, 2015 yılında Yunus Emre Enstitüsü tarafından yayımlanan B1 seviyesindeki Türkçe ders kitabında yer alan sözcük öğretimi etkinlikleri ile sınırlandırılmıştır.
- Araştırma, gerçek, yan, eş, zıt, mecaz, terim anlam ve eş seslilik gibi anlam ilişkileriyle sınırlandırılmıştır.
- Araştırma, 2024-2025 eğitim-öğretim yılında Bayburt Üniversitesi Türkçe Öğretim Uygulama ve Araştırma Merkezi'nde öğrenim gören B1 düzeyindeki 32 öğrenci ile bu merkezde görev yapan 2 öğretim görevlisiyle sınırlandırılmıştır.
- Araştırmada verilerin toplanma öğretim görevlisi ve öğrenci görüşme formları ve başarı testi ile sınırlı tutulmuştur.

Varsayımlar

- Örneklem olarak belirtilen sözcük öğretimi etkinliklerinin B1 Türkçe ders kitabındaki kelime dağarcığını yeterli düzeyde yansıtacağı varsayılmıştır.
- Araştırmada, Sözcükte Anlam Başarı Testi'nin gerçek, yan, eş, zıt, mecaz, terim anlamlar ve eş seslilik gibi anlam kategorilerinde uygulanarak, öğrencilerin sözcük öğrenme düzeylerini ölçebileceği varsayılmıştır.
- Araştırmada, Sözcükte Anlam Başarı Testi, öğretmen ve öğrenci görüşme formlarıyla ulaşılan bulguların TDS uygulamasına yönelik ilgili ve faydalı olacağı varsayılmıştır.
- Araştırma, tasarım tabanlı araştırma modeline uygun olarak ayrıntılı ve uzun süreli bir çalışma yapılacağı için, amaca uygun örneklem seçim yönteminin uygun olacağı varsayılmıştır.

Terim ve Tanımları

Dil: Muharrem Ergin, dili “bireyler arasındaki iletişimi sağlayan doğal bir araç: kendi yasaları içinde varlık bulan ve gelişen dinamik bir varlık; milleti birleştiren koruyan ve onun ortak malı olan sosyal bir kurum; seslerden şekillenen önemli bir yapı, temelleri bilinmeyen zamanlarda atılmış gizli antlaşmalar ve sözleşmeler zinciridir.” şeklinde tanımlamıştır (Ergin, 1999, s.3).

Sözcük: Birden çok sestten oluşan, aynı dili konuşan bireyler arasında kullanıldığında bir kavrama, somut bir nesneye ya da soyut bir duygu ve düşünceye karşılık gelen; aynı zamanda somut ve soyut kavramlar arasında bağ kurma işlevi gören dil birimi (Korkmaz, 1992, s. 100).

Söz Varlığı: Bir kişinin kullandığı ya da bir metinde bulunan tüm kelimelerin toplamı (Vardar, 2002, s.182).

Sözcük Öğretimi: Hangi sözcüklerin nasıl ve ne kadarlık bir zaman diliminde nerede başlayıp nerede bitirileceğinin öğretildiği süreçleri kapsayan etkinlikler bütünüdür (Miller, 1938, s.567).

Sözlük: Bir dilin kelimelerini temel alarak, bu kelimelerin ana anlamlarını, zamanla aldıkları yan anlamları, diğer sözcüklerle oluşturdukları açıklamalardaki anlam derinliklerini, çeşitli kullanım ve deyimlerini açıklayan; aynı zamanda o dilin tüm söz varlığını kapsamlı bir şekilde içeren eser (Korkmaz, 1992, s. 140).

BİRİNCİ BÖLÜM

1. KURAMSAL ÇERÇEVE

1.1. SÖZCÜK KAVRAMI

Sözcükler, varlıkları, olayları, olguları ya da nesneleri temsil eden anlam yüklü ses birliklerinden oluşan simgelerdir (Karadüz ve Yıldırım, 2011). Andre Martinet, sözcüğü, “birbirinden ayrılmayan anlambirimlerin oluşturduğu özerk bir dizim olarak tanımlamıştır (akt. Günay, 2007). Günay’a (2007) göre sözcük, bir bütünlük teşkil eden sözlükbirim ve biçimbirim topluluğudur. Crystal (2008, s. 521) sözcük kavramını anadil konuşurlarının yazı ve konuşma dilinde evrensel bir sezgisel tanımayla ayırt ettiği söz birimi olarak ifade etmektedir. Bauer (2004, s. 108) sözcük kavramını psikolojik olarak fark edilen, biçimbirim ile sözdizimsel öbek arasındaki yapının orta düzey bileşeni olarak tanımlamaktadır. İmer, Kocaman ve Özsoy (2011), sözcük kavramını, anlam taşıyan ve kendisinden önce ve sonra bir boşluk bulunan birim olarak tanımlamaktadır. Bu birim, bir sözde yalnızca bir biçimbirimden oluşabileceği gibi, tümce içinde gerekli ekleri alarak diğer birimlerden bağımsız bir şekilde de kullanılabilir. Sözlükbirim, sözlüksel birim veya sözcük-biçim gibi terimler ise, teorik bir anlam taşımayan geleneksel adlandırmalardır.

1.2. SÖZCÜK ÖĞRETİMİ VE ÖNEMİ

Geleneksel dil öğretimi yaklaşımlarında önemli olan dil bilgisel yapıları kavratmak her zaman ön planda olmuştur. Ancak modern dil öğretimi yaklaşımlarıyla birlikte amaç, hedef dille iletişim kurulabilecek bir seviyeye dil öğrencisini ulaştırmaktır. Başçavuşoğlu’na (1983, s. 92-93) göre klasik yöntemlerle dil öğrenen bireyler okuduğunu anlayıp çevirebilmekte ancak günlük dil yerine kuramsal dili öğrendiği için iletişim kuramamaktadır.

Toplum veya millet için birey neyi ifade ediyorsa, neye hakkı varsa: dil içinde kelime aynı öneme sahiptir. Yani kelimenin de kendi dünyası, hakları, özgürlüğü ve değeri olmalıdır (Kodaman, 2021, s. 21). Buradan hareketle sözcük öğretimi dil öğretimi açısından büyük bir öneme sahiptir. Hem anadilde hem de ikinci bir dil öğretiminde sözcükler öğrenmenin temelini oluşturmaktadır. Bir sözcük, bir konunun temelini oluşturur ve öğretim bu temel üzerine inşa edilir.

Sözcük öğretimi, hangi sözcüklerin nasıl ve ne kadarlık bir zaman diliminde nerede başlayıp nerede bitirileceğinin öğretildiği süreçleri kapsayan etkinlikler bütünüdür (Miller, 1938, s. 567). Bu süreçler, sözcüklerin sözlüksel anlamlarından yola çıkarak yeni cümleler oluşturma çabasından çok, sözcüklerin anlamlarını içselleştirme, kavramlar arasında bağ

kurma, bu kavramları düzenleme ve sözcüklerle ilgili bilgileri geliştirme sürecine odaklanır (Beck ve McKeown, 1991, s. 790). Kelime öğretimi, düşünme becerilerini, bilişsel yapıyı ve bireyin öz yönetimli öğrenme sürecini önceliklendiren yöntem ve tekniklerle yürütülmelidir. (Budak, 2000, s. 24-25). Yabancı dil öğretiminde sözcük öğretimi, dil öğrenenlerin kelime dağarcığını genişletmelerine ve etkili iletişim kurabilmelerinin anahtarı konumundadır. Bir dildeki kelimeler, iletişimde kullanılan en küçük birimlerdir ve geniş bir söz varlığına sahip olmak, dilin tüm yöntemlerini kapsayan becerilerin geliştirilmesine olanak tanır. Kelime öğretimi, dil öğrencilerinin iletişim ihtiyaçlarına cevap vermesinin yanı sıra temel dil becerilerinin geliştirilmesi noktasında da fayda sağlamaktadır. Sözcük öğretimi ile öğrenilen dilin gücünü ve zenginliğini keşfederken yine aynı şekilde öğrenilen dile karşı özgüven ve motivasyon kazanıp akademik ve mesleki başarı için de güçlü bir temel oluşturmaktadır.

Arı'ya (2013, s. 350-352) göre kelime öğretimi beş aşamada ele alınmaktadır. İlk aşama anlam, ikinci aşama kelimeler arasındaki anlam ilişkilerinin incelenmesi, üçüncü aşama ise günlük yaşamda sıkça kullanılan, radyo ve televizyonlarda duyulan, gazetelerde okunan terimlerin yanı sıra edebi ve kültürel değer taşıyan kelimelerin öğretimine odaklanmadır. Dördüncü aşama doğru seslendirme, doğru yazma ve doğru kullanım becerilerinin kazandırılmasını içerirken, beşinci aşama dil bilgisi, sözlük kullanımı ve bilmecelelere yöneliktir. Göğüş (1978, s. 367-368) ise kelime öğretiminin amaçlarını şu şekilde ifade etmiştir:

- Öğrencilere kelimelerin anlamlarını ve nasıl doğru kullanılacağını öğretmek, hatalı kullanımlarını fark etme ve düzeltme becerisi kazandırmak.
- Kelime dağarcığını geliştirmek amacıyla yeni kelimeler sunarak, öğrencilerin yaş seviyelerine uygun bir hızda ilerlemelerini desteklemek.
- Kelimelerin yapısal özelliklerini açıklayarak, bu bilgilerin anlamlarını daha iyi kavramalarına katkı sağlamasını amaçlamak.
- Öğrencilere kelime türlerini tanıtarak, bu türler arasındaki ilişkileri ve kelime ailelerini keşfetmelerini sağlamak.
- Eş anlamlı ve zıt anlamlı kelimelerle ilgili bilgi vererek, kelimelerin anlam çerçevelerini daha iyi anlamalarını sağlamak.
- Dilsel birimler olarak birleşik kelimeler, deyimler ve atasözlerinin anlam ve kullanımlarını öğretmek.
- Kelimelerin tarihsel süreç içerisindeki değişimlerini, belirli yöresel ağızlar veya argolarla bağlantılarını ve bilimsel terimler olarak işlevlerini tanıtmak.
- Öğrencilere bilinmeyen kelimeleri anlamak için sözlük ve diğer kaynaklardan nasıl yararlanacaklarını öğretmek.

- Günlük yaşamda ve yaratıcı yazılarda kelimeleri, deyimleri ve terimleri doğru bir şekilde kullanma alışkanlığı kazandırmak.
- Giderek yaygınlaşan kısaltmaların anlamlarını tanıtarak, bu ifadelerin doğru ve etkili bir şekilde kullanımını öğretmek.

Sözcük öğretiminin amacı, dil ğrencilerinin kelime dağarcıklarını artırmak, kelimenin anlamını ve kullanım alanlarını keşfetmek, dinleme, konuşma, okuma ve yazma gibi temel dil becerilerini geliştirmek, farklı iletişim ortamlarında bireylerin kendilerini en iyi şekilde ifade etmeleri ve dilin gücünü anlamaları gibi farklı amaçlar içermektedir. Bu hedefler doğrultusunda gerçekleştirilecek etkinlikler sayesinde öğrencilerin, okuma süreçlerinde daha hızlı ve etkili bir anlayış geliştirmeleri, kelimeler arasındaki anlam ilişkilerini kavramaları, telaffuz hatalarını minimize etmeleri ve kelime hazinelerini zenginleştirmeleri mümkün hale gelebilir.

zn (1967, s. 41) kelime hazinesinin artırılması için yapılabilir çalışmaları şu şekilde sıralamıştır;

- Sözlük, ansiklopedi gibi eserlerde istenen kelimeler bulma, bir kitabın indeksinden yararlanma,
- Eş anlamlı, karşıt, eş sesli, kökteş kelimeleri belirleme ve inceleme, yeni öğrenilen kelimeleri bulabilme,
- Yeni öğrenilen kelimeleri bulabilme,
- Kelimelerin doğru kullanımlarının belirtilmesi,
- Bir soruyu, bir metni kelimeleri inceleme yoluyla iyi kavrama.

Gunning (2006) etkili kelime ğretimi için dikkat edilmesi gereken noktaları şu şekilde aktarmıştır;

- Öğrencilerde kelime öğrenmeye yönelik amaç oluşturmak gerekir.
- Öğrencilerin bilgi düzeylerini geliştirmek; öğrenilen her yeni kelime öğrencilerin yeni bilgiler edinmesine imkân sağlar.
- Kelime derinliği ve genişliğini güçlendirmek; kelimelerin tek bir anlamıyla değil farklı bağlamlar içerisinde diğer kelimelerle kurduğu ilişkilerle kazandığı farklı anlamlarıyla öğretilmelidir.
- Kelimelere yönelik ilgiyi artırmak: bilmece, karikatürler, mizahi kitaplar ve oyunlar aracılığıyla kelime öğrenme süreci eğlenceli bir hâle getirilmelidir.
- Kelimleri ocukların gündelik hayatıyla ilişkilendirmek: kelimeleri öğrencinin günlük yaşantısıyla ilişkilendirmek kelimenin ocuk için somut ve kullanılabilir olmasını sağlar.

Sözcük öğretiminin etkili ve doğru tekniklerle gerçekleştirilmesi, öğrencilerin yeni öğrenilen kelimeleri dilin farklı bağlamlarında doğru şekilde kullanmalarına olanak tanır (Hasırcı ve Büyükkız, 2013). “Etkili bir sözcük öğretimi, öğrencinin hem anlama hem de kendini ifade etme becerilerini geliştirmede kritik bir öneme sahiptir. Yabancı dil öğretiminde görev yapan öğretmenlerin temel hedefi, kelimeleri, yapıları ve konuları öğrencilerin en kısa sürede ve en kalıcı şekilde öğrenmesini sağlamaktır” (Benhür, 2002, s. 120). Bu çerçevede, Demirel (2016, s. 115), yabancı dilde sözcük öğretimi için sınıf içinde kullanılabilecek bazı teknikleri şu şekilde sıralamaktadır:

- 1- Öğretilen kelimeler, gerçek nesneler ya da örneklerle somutlaştırılır.
- 2- Kelimenin anlamı jest ve mimiklerle ifade edilir.
- 3- Görsel materyallerden yararlanılır.
 - a) Dergi, gazete, poster, afiş, duvar resimleri, flaşkart gibi materyaller kullanılır.
 - b) Tahtaya resim, kroki ya da çizimler yapılır.
 - c) Film şeritleri, figürler, slaytlar ya da tepegöz görselleri kullanılır.
- 4- Amaç dilde açıklamalar yapılır:
 - Daha önce öğrenilen kelimelerden yararlanılarak yeni kelimelerin anlamı açıklanır.
 - Eş ve zıt anlamlı kelimeler tanıtılır.
 - Anadile geçmiş yabancı kökenli kelimeler açıklanır.
 - Ekler yardımıyla yeni kelimeler türetilir ve eski bilgilerle ilişki kurulur.
 - Yabancı ve anadil arasındaki ses benzerliklerinden faydalanılır (Ün, 1984).
 - Öğrencilere, sözlük kullanarak kelime anlamlarını buldurulur.
 - Okunan ya da duyulan bir metinden kelimelerin anlamlarını çıkarma ve tahmin etme çalışmaları yapılır.

Eğer bu yöntemlerden hiçbiri uygun değilse, gerek görüldüğünde kelimenin anadildeki karşılığı açıklanır.

1.3. SÖZCÜK ÖĞRETİMİNİN ESASLARI

Karadağ (2021) Kelime Öğretimi adlı kitapta sözcük öğretiminin ve söz varlığının geliştirilmesine yönelik temel esasları şu şekilde belirtmiştir;

Kelime öğretiminde dilde sıkça kullanılan sözcüklere ağırlık verilmelidir.

Dilde çokça kullanılan kelimelerin iletişim açısından büyük bir öneme sahip olduğu, bu sebeple bu tür sözcüklerin hem anadil eğitimi hem de Yabancı dil olarak Türkçe Öğretiminde önem arz etmesi gerektiği belirgindir.

Dil seviyelerine göre öğrencilerin söz varlığının tespit edilmesi, öğrencilere hangi sözcüklerin öğretileceği noktasında önem arz etmektedir.

Öğrencilere öğretilecek sözcükleri tespit edebilmek için ilk olarak öğrencilerin mevcut söz varlığının tespit edilmesi gerekmektedir. Sınıf seviyelerine göre öğrencilerin söz varlıklarının tespit edilmesi hedef kitlenin özelliklerinin belirlenmesi açısından son derece önemlidir.

Öğretilmesi hedeflenen kelimelerle, öğrencilerin mevcut söz varlığı arasında anlam ilişkileri kurulmalıdır.

Her birey, tüm öğrenmelerini, ilk olarak önceden öğrendiği bilgiler ile ilişkilendirmektedir. Sözcük öğretimi açısından bu özellik, öğretilecek yeni kelimelerle mevcut olan kelimeler arasında anlamsal yöntem ilişkisinin kurulması yoluyla gerçekleşmektedir.

Kelime öğretimi sürecinde sözcük hazinesinin genişlik, derinlik ve ağırlık bakımından geliştirilmesi hedeflenmektedir.

Göğüş (1978, s. 360) genişlik kavramını farklı konularda kelime bilmek olarak tanımlamaktadır. Sözcük öğretiminin ilk olarak amacı sözcük hazinesinin genişlik kazanmasını sağlamaktır. Derinlik kavramını Göğüş (1978, s. 360) kelimelerin farklı anlamlarını bilmek şeklinde tanımlamaktadır. Yazı dilinde ve günlük iletişimde sözcükler, temel anlamlarının yanında çoğul anlamlarıyla da kullanılmaktadır. Öğrencilerin kelimelerin birden fazla anlamını öğrenmeleri ve bu anlamları anlama ve ifade etme süreçlerinde zorluk yaşamamaları için kelime hazinelerinin zenginleştirilmesi, kelime öğretiminin temel hedeflerinden biridir. Ağırlık kavramını ise Göğüş (1978, s. 360) bir konuda fazlaca sözcük bilmek olarak tanımlamaktadır. Öğrencilerin kişisel ve sosyal özelliklerine ve ilgi alanlarına göre sözcük hazinelerinin kişisel ve sosyal özelliklerine ve ilgi alanlarına göre sözcük hazinelerinin ağırlık özellikleri farklılıklar gösterebilir. Öğrencilerin ilgi alanlarına göre alıcı ve üretici dil becerilerini kullanabilmeleri açısından sözcük öğretiminde ağırlık kavramı dikkate alınmalıdır.

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

Öğrencilerin farklı kelimeler ile karşılaşmaları ve bu sözcükleri öğrenmeleri dinleme ve okuma becerileri vasıtasıyla gerçekleşmektedir. Söz varlığının temelini ise üretici söz varlığı dediğimiz konuşma ve yazma becerileri oluşturmaktadır. Yeni öğrenilen kelimelerin kalıcı hâle gelmesi konuşma ve yazma becerilerinin etkili yöntem-teknik ve etkinliklerin kullanılmasına bağlıdır.

Kelimelerin söyleniş özellikleri öğretilmelidir.

Öğrencilerin yeni sözcükler öğrenmesinde alıcı söz varlığının yani dinleme ve okuma becerilerinin etkisi olduğu açıktır. Sözcüklerin söyleniş özelliklerinin öğretimi, sözcük anlamlarının öğrencilerin zihninde inşa edilme süreciyle eşgüdümlü gerçekleştirilmelidir.

Kelimelerin yazım özellikleri öğretilmelidir.

Kelimelerin doğru yazımı, yazma becerisinin temel taşlarından biridir. Bu nedenle, kelime öğretimi sırasında yeni öğrenilen kelimelerin yazım kurallarının sağlamlaştırılması büyük önem taşır. Öğrencilere kelimelerin doğru yazımı öğretilmeli ve bu süreç, kelime anlamlarının zihinde yapılandırılmasıyla eş zamanlı olarak gerçekleştirilmelidir.

Hedef kelimeler bağlam aracılığıyla öğretilmelidir.

Öğrenilecek sözcüklerin üretimi sırasında, cümlelerin sözcük anlamını netleştirecek şekilde oluşturulması önemlidir. Bu doğrultuda, öğrencilerden eğitsel bağlamlar üretmelerinin talep edilmesi, sözcüklerin bellekte depolanmasını destekleyen ipuçlarını güçlendirir ve bu sayede bilgilerin kalıcılığını artırır.

Hedef kelimeler bağlam aracılığıyla öğretilmelidir.

Öğrenilecek sözcüklerin üretimi sırasında, cümlelerin sözcük anlamını açıklığa kavuşturacak şekilde oluşturulması önemlidir. Bu yaklaşım, öğrencilerden eğitsel bağlamlar üretmelerinin istenmesiyle pekiştirilir ve bu yöntem, sözcüklerin bellekte depolanmasına yönelik ipuçlarını güçlendirerek bellekte kalıcılığı artırır.

Türkçe kelimelerin öğretiminde, kelimelerin kökteşlik özelliğinden yararlanılmalıdır.

Korkmaz (1992, s. 104), kökteş kelimeleri aynı kökten türemiş ancak yapı ve işlev bakımından farklılık gösteren kelimeler olarak tanımlamaktadır. Türkçe, sondan eklemeli bir dil olup, kelime köklerinden yeni kelimeler türetmeye olanak tanır ve aynı kökten türeyen kelimeler, anlam ve biçim açısından birbirleriyle ilişkilidir. Hedef kelimelerin öğretiminde, aynı kökten türemiş farklı biçimlerin bağlam içinde bir arada kullanılması faydalı olabilir. Kökteş kelimeler arasındaki anlam ve ses ilişkileri, öğrencilerin sözcük anlamlarını daha kolay şekilde zihinsel hafızalarına yerleştirmelerine yardımcı olabilir.

Kelime öğretiminde öğrencilere kelime öğrenme stratejileri kazandırılmalıdır.

Öğrenciler, bilmedikleri bir sözcükle karşılaştıkları zaman neler yapmaları gerektiğini bilmeleri gerekmektedir. Bunun içinde temel stratejilere sahip olmalıdırlar. Stratejiler, günlük ve akademik kullanım düzeyinde karşılaşılan ve anlamı bilinmeyen kelimelerle başa çıkmada büyük kolaylıklar sağlayacağı düşünülmektedir.

Hatch ve Brown'un araştırmalarına göre, öğrencilerin kelime öğrenme stratejileri 5 adımdan oluşmaktadır (Pan, 2011, s. 1587).

- Yeni sözcüklerle karşılaşmak amacıyla kaynaklara sahip olmak
- Yeni kelimelerin biçimsel özelliklerini öğrenmek
- Kelimelerin anlamlarını öğrenmek
- Kelimeleri hafızaya kaydetmek
- Kelimeleri kullanmak.

1.4. YT  PROGRAMLARINDA SÖZCÜK  ğRETİMİ

Bu bölümde, Maarif Vakfı tarafından hazırlanan Türkçenin Yabancı Dil Olarak  ğretimi ve Ankara Üniversitesi T MER tarafından hazırlanan Yabancı Dil Olarak Türkçe  ğretim Programı içerisinde yer alan kelime  ğretimi, söz varlığını geliştirme ve sözlük kullanımıyla ilgili kazanımlar incelenmiştir.

Ankara Üniversitesi T MER tarafından hazırlanan yabancı dil olarak Türkçe  ğretim programında sözcük  ğretimi, söz varlığı ve sözlük kullanımı kazanımları şoyledir;

DA.A2.04: Temel yaşam alanlarına (ev, okul, iş yeri, yakın  evre vb.) ilişkin söz varlığını tanır.

DA.B1.07: Metinlerde geçen bilmediğı sözcüklerin anlamını dünya bilgisine dayalı olarak tahmin eder.

KK.B1.11: Anlamını bilmediğı sözcükleri bağlamdan çıkarır.

SA.B1.10: Bir sözcüğü hatırlayamadığında benzer anlam taşıyan bir sözcük/söz öbeği kullanır.

SA.C1.08: Konuşma sırasında açıkça söylemek istemediği sözcüklerin yerine yakın anlamlı başka sözcükler kullanır.

SA.C2.04: Değişmeceli dil ögelerini (atasözü, deyim, söz sanatları vb.) kullanır.

OA.A1.01: Kişisel bilgilere ilişkin kavramları (adı, soyadı, yaş, meslek, uyruk vb.) anlamlandırır.

OA. A1.02: Tanışma, tanıtma, selamlaşma, ayrılma durumlarında kullanılan kalıp ifadeleri ayırt eder.

OA.A1.10: Aile bireyleri ile ilgili sözcükleri tanır.

OA.A1.12: Kısa ve yalın metinlerde bildiği sözcükleri ayırt eder.

OA.A1.13: Kişilere ait yaş, meslek, ülke ve uyruk ile ilgili sözcükleri tanır.

OA.A1.14: Ulaşım ile ilgili yalın kavramları ve kalıp ifadeleri (alışveriş alanları, toplu taşıma ve temel ulaşım araçları, yön ifadeleri ve yön tarifleri vb.) tanır.

OA.B1.02: İlgi alanına giren ya da içeriğini dünya bilgisiyle kestirebildiği bir metindeki bilinmeyen sözcükleri bağlamsal ipuçlarından hareketle tahmin eder.

OA.C1.04: Sözlük yardımıyla her türlü yazışmayı okuyup anlamlandırır.

OA.C1.05: Sözlük yardımıyla artalan bilgisine sahip olmadığı metinlerdeki içeriği çözümler.

YA.A1.09: Metnin bağlamına uygun sözcükler kullanır.

YA.A2.06: Olayların kronolojik sırasını gösteren “önce”, “sonra”, “daha sonra” gibi sözcükleri kullanır.

YA.C1. 05: Hitap edilen kişiye, metin türüne ve konuya bağlı olarak söz varlığı, biçem ve dil kuralları açısından nitelikli metinler yazar.

Maarif Vakfı tarafından hazırlanan Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı’nda sözcük öğretimi, söz varlığı ve sözlük kullanımı kazanımları şöyledir;

A1.D.6: Günlük hayatta sık kullanılan söz varlığının anlamlarını bağlamdan hareketle tahmin eder.

A1.SÜ.3: Konuşmalarında yeni öğrendiği kelime ve kalıp ifadeleri kullanır.

A2.D.2: Günlük hayatta sık kullanılan söz varlığının anlamlarını bağlamdan hareketle tahmin eder.

A2.D.20: Metindeki teknolojiyle ilgili söz varlığını anlar.

A2.SE.42: Konuşmalarında teknolojiyle ilgili söz varlığını kullanır.

A2.SÜ.2: Konuşmalarında yeni öğrendiği kelime ve kalıp ifadeleri kullanır.

A2.0.1: Söz varlığı unsurlarını bağlamdan hareketle anlamlandırır.

A2.0.2: Sık kullanılan deyimleri bağlamdan hareketle anlamlandırır.

A2.Y.1: Yeni öğrendiği kelimeleri ve kalıp ifadeleri yazar.

B1.D.3: Söz varlığı unsurlarını bağlamdan hareketle anlamlandırır.

B1.SE.42: Etkileşime dayalı etkinlik veya oyunlara ilgili söz varlığını kullanarak katılır.

Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı'nda genel olarak verilen kazanımlar tüm kurlar için aynı düzeydedir. Ayrıca kazanımlar incelendiğinde sözlük kullanımına yönlendirme ya da sözlük kullanma alışkanlığını kazandırmaya yönelik bir kazanımın programda yer almadığı da tespit edilmiştir.

1.5. SÖZCÜK ÖĞRETİM YÖNTEM VE TEKNİKLERİ

1.5.1. İlişkilendirici Yöntem

Bu yöntem, öğrencinin önceki deneyimleri ve önceki bilgileri göz önünde bulundurularak uygulanır. Örneğin, İç Anadolu Bölgesi'nde çalışıyor ve kara iklimi kavramını öğretmeye çalışıyorsanız önce kara ikliminin tanımını ve özelliklerini açıklamanız gerekmektedir. Eğer imkân varsa, öğrenme sürecini görsellerle desteklemeniz faydalı olacaktır. Bu yöntem, kişisel deneyimlerin zengin olduğu ortamlarda daha verimli sonuçlar elde etmektedir. (Akyol, 2020, s. 249).

1.5.2. Parmak Yöntemi

Bu yöntem, özellikle birinci sınıf düzeyinde yaygın olarak kullanılır ve hatırlamayı kolaylaştıran bir tekniktir. Haftanın günlerini veya yılın aylarını öğrenirken, her bir parmak bir hafta günüyle ilişkilendirilerek kullanılır (Akyol, 2020, s. 249).

1.5.3. Gruplama Yöntemi

Bu yöntemde, öğrenilen sözcükler belirli kategorilerde gruplandırılır. Örneğin kelime türleri, aile ve okul gibi temalar veya anlam ilişkileri ve alfabetik sıralamalar gibi düzenlemeler yapılabilir. Kelimelerin gruplar halinde öğrenilmesi, daha kolay hatırlanmasını sağlar (Akyol, 2020, s. 49).

1.5.4. Doğrudan Kelime Öğretimi

Öğretilmesi amaçlanan kelimeler bir liste halinde sıralanır. İlk olarak, kelimenin anlamı açıklanır ve ardından kelimenin yazılı hâli gösterilir. Son olarak, kelimenin cümle içinde nasıl kullanılacağına dair örnekler sunulur (Öz, 2003). Ancak, her kelime için bu yöntemin kullanılması ekonomik değildir. Özellikle öğrencilerin zorlandığı ya da işlenen tema veya metinlerle ilgili kelimelerin öğretiminde bu yöntemden faydalanılabilir. Bu yöntem, öğrencilerin kelime dağarcığını olumlu şekilde etkileyebilse de konuşma ve yazma becerilerinin geliştirilmesinde yeterli olmamaktadır. Ayrıca, bu yöntem, hedeflenen kelimelerin alıcı dil hazinesinden üretici dil hazinesine aktarılmasında başarılı olamamaktadır (Çiçek ve Dilekçi, 2022).

Akyol (2020, s. 249-250), bu yöntemin öğretim sürecini şu şekilde belirtmiştir:

- İki ile beş kelime arası bir kelime listesi hazırlanarak öğretim ortamı içerisinde tanıtılır.
- Öğrencilerin kelimelerle alakalı görsel ve işitsel hafızalarını güçlendirici etkinlikler düzenlenir.
- Aynı kelime zihinden yazdırılır.
- İkinci ve üçüncü basamaklar her kelime için tekrar ettirilir.

1.5.5. Kavram Geliştirme

Kavramların tanımında ilk olarak anlamlı yaşantılarla ile başlanılmalıdır. Bu yöntem, kelimeleri yalnızca sözlük anlamlarıyla değil çok yönlü bir şekilde öğretmeyi amaçlamaktadır. Bu yöntem öğrencilerin aktif katılımını daha kolay sağlamaktadır.

Rentel (1971), bu yöntemin kullanıma yönelik beş aşamadan söz etmektedir:

1. İlk olarak öğretilecek kavram belirlenmelidir. Kavram belirlenirken çocuğa görelilik ilkesine uyulmalı ve soyut kavramlar tercih edilmemelidir. Ayrıca seçilen kelimeler tanımlanarak hangi anlamlara gelebileceği üzerinde durulmalıdır.
2. Kavramın diğer kavramlardan farklı olan özellikleri belirtilmelidir. Aynı zamanda farklı veya benzer kavramlarla karşılaştırılabilir.
3. Kavram örneklerle zenginleştirilmeli ve günlük hayatla ilişkilendirilmelidir.
4. Kavramın önemi vurgulanarak, içeriği algılatılmalıdır.
5. Kavramın kullanımı için uygun ortamlar oluşturulmalıdır.

Kavram geliştirme yönteminin yararları ise şu şekilde sıralanabilir:

- Karşılaştırma ve kıyaslama becerilerini geliştirir.
- Etkin katılımı imkânı sunar.
- Hem grup hem de bireysel öğrenmeye uygunluk sağlar.
- İnfomal ortamlarda kullanılabilir.
- Birden fazla öğrenme ortamını sürece dahil eder.
- Farklı kavramlar hakkında bilgi edinilmesine katkı sağlar (Akyol, 2020, s. 251).

1.5.6. Kelime Haritası Yöntemi

Yöntem kullanılırken;

- Kelime veya kavramın tanımı nedir?
- Nelere benzemektedir?
- Örnekleri nelerdir? sorularına cevap aranmalıdır (Akyol,2020, s. 253).

Kelimeler belirlenirken öğretilmesi hedeflenen kelimeler belirlenmeli ve bu kelimeler üzerine yoğunlaşılmalıdır. Bu yöntemde kelimeler rastgele seçilmemelidir.

1.5.7. Anlam Analizi

Kelime hazinesi ve anlamayı geliştiren bu teknik, farklı kelimelerin özelliklerini karşılaştırmalı olarak kavratmak için kullanılır. Özellikle öğrenme güçlüğü çeken ve zayıf okuyucular açısından etkili bir tekniktir (Gunning, 2006). Bu teknikte, ilk olarak öğretilmesi hedeflenen kelimelerin listesi hazırlanır. Oluşturulan çizelgeni üst kısmında öğretilmesi hedeflenen kelimeler yazılarak çizelgenin yatay sütunlarına üstte verilen kelimelerin özellikleri verilir. Kelimelerin bulunan özellikleri çizelgede olan yerlere eksi ya da artı şeklinde kodlanır (Uğur, 2014). Kelimelerin bir bütün olarak özelliklerini belirtmenin yanı sıra öğrencilerin derse aktif katılımlarını ve sınıflama-analiz etme becerilerine de fayda sağlar.

1.5.8. Sözlük Kullanma

Öğrencilerin kelime dağarcıklarını geliştirmeleri noktasında başvurulabilecek etkin kaynakların başında sözlükler gelmektedir. Sözlük kullanma alışkanlığı öğrencilere eğitim hayatlarının başında özellikle görsel nitelikteki sözlükler ile kazandırılmalıdır. Sözlükte verilen tanımlamalar analiz ettirilerek öğrencilerden kendi tanımlamaları istenir ve sözlükte verilen tanımla karşılaştırılabilir (Akyol, 2020, s. 258).

Haris ve Sipay (1990), sözlük kullanımına dair becerileri birinci sınıftan ileri sınıflara göre şu şekilde sıralamışlardır:

- 1- Sözlükten kelime bulma
 - a. Alfabetik sıralamanın mantığını ve amacını kavrama,
 - b. Alfabetik sıralamayı etkin bir şekilde kullanma becerisi,
 - Belirtilen harften önce ve sonra gelen harfleri hızlıca tespit etme.
 - İlk ve ikinci vb. harflere göre kelimeyi bulabilme.
 - Hedef kelimeye en yakın sayfayı açabilme.
 - Sayfa başlarındaki kılavuz kelimeleri kullanabilme.
 - Sözlüklerde harflere göre düzenlenmiş parmak indekslerini kullanabilme.
 - c. Hecelenmesi tam olarak bilinmeyen bir kelimeyi bulabilme.
- 2- Kelimelerin telaffuz edilişlerini belirleyebilme:
 - a. Sözlük girişlerini anlamak.
 - b. Kısaltmaların anlamlarını bilmek.
 - c. Sözlükteki seslendirme kılavuzunu bulma, anlama ve kullanma

Verilen,

- Heceleri tanıma ve bulma,
- Seslendirme biçimlerini anlama,
- Ses değerine ilişkin işaretleri kavrama ve uygulama,
- Vurgu işaretlerini anlama ve kullanma,
- Alternatif seslendirme şekillerini anlama.

3- Kelimenin anlamını ve kullanımını belirleyebilme.

- a) Kısaltmaları anlama.
- b) Anlam oluştururken cümlede kelimelerin kullanımının önemini kavrama.
- c) Tipik sözlük tanımlarını yorumlayabilme.
- d) Kelimenin uygun anlamını seçebilme.
- e) Üretilmiş kelimelerin köklerini belirleyebilme.
- f) Kelimenin günlük, eski, argo ve kabul edilemeyen kullanımlarını birbirinden ayırt etme.
- g) Kelimenin kökenini belirleme. (Haris ve Sipay, 1990, s. 532, Akt. Akyol, 2020, s. 285-259).

1.5.9. Beyin Fırtınası Tekniği

Taba (1967), beyin fırtınası tekniğinin üç aşamalı bir süreçle, yani listeleme, grupta ve etiketlendirme şeklinde kullanılabileceğini belirtmektedir. Beyin fırtınası, öğrencilerin ön bilgilerini harekete geçirirken, öğrendikleri kelimeleri ve kavramları etiketleriyle organize etmelerine olanak tanır. Öğretmen, öğrencileri zorlamadan belirli bir kavram, kelime ya da tema hakkında fikirlerini paylaşmaya yönlendirir. Bu süreç, öğretmenin öğrencilerin etkin katılımını sağlarken, aynı zamanda öğrencilerin ön bilgi düzeylerini değerlendirmesine de yardımcı olur (Akyol, 2020, s. 259).

1.5.10. Muhtemel Cümleler

Bu yöntem, zor kelimelerin tanınması ve anahtar kavramların pekiştirilmesine yardımcı olur. Öğrencinin ön bilgilerini harekete geçirir, ilgi ve merak uyandırır, tahmin becerilerini geliştirir, etkili tartışmaların yapılmasını sağlar ve bilinen ile bilinmeyen kelimeler arasındaki ilişkilerin anlaşılmasına katkıda bulunur. Listelenen kelimeler tahtaya yazılarak öğrencilere okutulur. Öğretmen, öğrencilerin telaffuz edemediği kelimelerin okunuşu ve anlamları konusunda onlara rehberlik etmelidir. Öğrenciler, bu kelimeler üzerine teşvik edilmeli ve bu kelimelerin, öğrencilerin okuyacakları metinlerden seçildiği vurgulanmalıdır. Ardından, öğrencilerden bu kelimelerle ilgili tahminde bulunmaları istenebilir. Öğrencilerin, bu

kelimelerle cümleler kurması beklenir. Öğretmen, örnekler sunarak öğrencilere de örnekler istemelidir. Çocuklardan alınan örnekler yanlış olsa bile tahtaya yazılmalı ve ardından bu cümleler öğrencilere okutulmalıdır. Metindeki bilgilerle tahtaya yazılan cümleler karşılaştırılarak yanlışlar düzeltilmelidir (Akyol, 2020, s. 260).

1.5.11. Ven Şeması

Bu yöntem, karşılaştırma ve kıyaslama içeren metinlerde kolaylıkla uygulanabilir. Öğrenciler, karşılaştırma ve kıyaslama yaparken kullanılan kelimeleri pratik yaparak öğrenebilirler. Bu süreçte, görsel unsurlar öğrenmeye en büyük yardımı sağlar. Ven şeması kullanılarak, karşılaştırılan veya kıyaslanan unsurların kendine ait özellikleri yazılırken, kesişim bölgelerine ise ortak özellikler yazılır (Akyol, 2020, s. 260).

1.5.12. Çağrışım Yoluyla Kelime Öğretimi

Bu yöntemde kelimenin çağrıştırdığı diğer kelimeler ortaya konulur (Çiftçi, 2009). Çağrışımlar doğrultusunda aynı kategoride bulunan kelimeler öğrenciye kazandırılmaya çalışılır. Aynı zamanda sese bağlı çağrışımlardan faydalanılarak ses temelli çağrışım çalışmalarıyla kelime öğretimi yapılır (Çiçek ve Dilekçi, 2022).

1.5.13. Montessori Yöntemi

Sınıf içerisinde bulunan ya da sınıfa getirilen araç gereçlerle kelime öğretimi yapılabilen bir yöntemdir. Bu yöntemde nesnelerin üzerine yazılışı verilerek nesne-kelime ilişkisi kurulması sağlanır (Dilek ve Çiçekçi, 2022). Bu yöntem yaparak yaşayarak öğrenmeye katkı sağlamakta ve sınıf içi etkileşimi artırmaktadır.

1.6. SÖZLÜK KAVRAMI

Türk Dil Kurumu (TDK) Türkçe Sözlükte sözlük, "bir dilin bütün veya belli bir dönemde kullanılmış kelime ve deyimlerini, alfabe sırasına göre alarak tanımlarını yapan, açıklayan, başka dillerdeki karşılıklarını veren eser, lügat" şeklinde tanımlanmaktadır (<https://sozluk.gov.tr/>).

Aksan (2015, s. 75), sözlüğü, "bir veya birden fazla dilin kelime hazinesini, telaffuz ve yazım şekilleriyle birlikte sunan; bağımsız morfemleri temel alarak bu morfemlerin diğer unsurlarla oluşturduğu kelime öbeklerinin anlamlarını ve farklı kullanımlarını gösteren bir kelime hazinesi kitabı" olarak tanımlamaktadır.

Vardar (2002, s. 183), sözlüğü, "bir dildeki tüm veya bir kısmı sözlüksel birimlerin, genellikle alfabetik sıraya göre, bazen de konulara veya kavramsal alanlara göre düzenlenmiş

tanımları, örnekleri, telaffuzları, kökenleri, kullanımları, dil bilgisi kategorileri, eş anlamlıları ve benzeri bilgileri ya da başka bir dildeki karşılıklarıyla sunan eser" olarak tanımlamaktadır.

Korkmaz (1992, s. 140), sözlüğü "bir dildeki kelimeleri esas alarak, onların temel anlamlarını, kazandıkları yan anlamlar ile başka kelimelerle kurdukları ifadelerdeki anlam inceliklerini, değişik kullanımlarını, deyimlerini gösteren ve o dilin bütün kelime varlığını içine alan kitap" olarak tanımlamaktadır.

Akalın (2010a, s. 268), sözlük tanımını "sözcüklerin yazılışları, söylenişleri, türleri, temel ve yan anlamları ile kullanılış özelliklerini açıklayan, edebi metinlerden örnekler sunan, alıntı sözcükleri gösteren başvuru kaynakları" şeklinde yapmıştır.

Çotuksöken (2002, s. 181), sözlüğü, "bir dilin kelime hazinesindeki sözcükleri, terimleri, kalıplaşmış ifadeleri, tanımları ve kullanım örnekleriyle birlikte, ayrıca etimoloji ve telaffuz özelliklerini sunan eser" olarak tanımlamaktadır.

Uzun (2003, s. 281), sözlüğü "sözcükler hakkında bilgi veren koleksiyonlar" olarak tanımlarken; İlhan (2007, s. 15), "bir veya birden fazla dilin kelimelerinin bütünü veya bir bölümünü, genel amaçlı veya özel amaçlı olarak içeren, anlam, açıklama ve örnekleriyle ortaya koyan ve daha çok alfabetik olarak düzenlenmiş eserlerin genel adı" şeklinde tanımlamıştır.

Bergenholtz (2013), sözlük tanımlarını tartışıp çalışmasının sonunda şu iki tanımlı sunmuştur:

- Sözlük, metin algılama, metin oluşturma ya da çeviri konusunda yardım alınması gerektiğinde ya da sadece bir kelime ya da kelime grubuna dair bilgi edinilmek istendiğinde başvurulabilecek, özgün konular ve dilsel öğelere ilişkin sözlük maddelerini ve olasılıkla çeşitli harici metinleri içeren bir sözlükbilimsel başvuru kaynağıdır.
- Sözlük, metin algılama, metin üretimi ya da çevirisi konusunda destek gereksinimi duyulduğunda veya sadece bir kelime ya da kelime dizisinin anlamı hakkında bilgi istenildiğinde başvurulabilen, özgün konular ve dilsel öğelerle ilgili sözlük maddeleri ile birçok farklı sözlükten oluşan ve her birinin kendi tanımıyla ilişkili olduğu sözlükbilimsel bir başvuru kaynağıdır (Akt. Corga, s. 2014).

Aktins ve Rundell, (2008, s. 2) sözlük için; "bir topluluğun üyeleri tarafından sözcükleri açıklamak için kullanılan araç." şeklinde tanımlama yapmışlardır. İlhan (2007) ise sözlük için "bir veya birden en fazla dilin kelimelerinin bütünü veya bir bölümünü, genel amaçlı veya özel amaçlı olarak içeren, anlam, açıklama ve örnekleriyle ortaya koyan ve daha çok alfabetik olarak düzenlenmiş eserlerin genel adı" tanımlamasını yapmıştır.

Sözlük çalışmaları, şu amaçlarla yapılmaktadır: Söz varlığını belirlemek, dilin zenginliğini koruyarak sahip çıkmak, bu zenginliği gelecek nesillere aktarmak, dilin yabancı diller karşısındaki etkisini azaltmak, dili doğru ve etkili bir şekilde kullanmaya yardımcı olmak, dildeki yanlış kullanımları önlemek, söyleyiş hatalarını ortadan kaldırmak, dil öğrenimini desteklemek, diller arasındaki ilişkiyi ortaya koymak, yöresel ağızlardaki kelimeleri derlemek ve eğitim-öğretim sürecindeki dilsel sorunları çözmek (Dursunoğlu, 2011, s. 257).

Sözlükler, sözcükleri alfabetik sıraya koyarak onların kullanımda hangi anlamlara geldiğini, ortaya çıktığında sahip olduğu ilk anlamdan son kazandığı anlama doğru sıralar. Bazı sözlükler kelimenin türünü, hangi dilden geldiğini, etimolojik kökenlerini ve kelimelerin cümle içerisinde kullanımlarına dönük örnekler sunmaktadır (Demirci, 2023, s. 169). Amaçlarına, boyutlarına ve konularına göre çok sayıda sözlük çeşidi vardır. Bunlardan bazıları şunlardır: anlam sözlükleri, etimolojik sözlükler, lehçe sözlükleri, terim sözlükleri, deyim ve atasözü sözlükleri, eş anlam-zıt anlam sözlükleri, argo sözlükleri, isim sözlükleri, misalli sözlükleri, görsel sözlükler, cep sözlükleri, okul sözlükleri, ansiklopedik sözlükler, alan sözlükleri, çok dilli sözlükler, elektronik sözlükler, online sözlükler vs.

Sözlük kavramı, ilk kez 1225 yılında John Garland tarafından kullanılmış olup, Batı'daki sözlükçülük geleneği sonraki yüzyıllarda gelişim göstermiştir (Aksan, 2015, s. 70). Türkçede, Divânu Lügâti't-Türk'ün yazıldığı dönemde, sözlük kelimesi için farklı terimler kullanılmıştır. Bu terimler arasında ferheng, mucem, tuhfe, lûgat, nuhbe ve kamus sayılabilir. Ancak, Divânu Lügâti't-Türk'te sözlük anlamında “divan” kelimesi tercih edilmiştir (Kaynak, 2021). Akyüz (2007), Kaşgarlı Mahmud'un bu eserde izlediği dil öğretim yöntemlerini şu şekilde açıklamaktadır:

- “Konuyla ilgili olarak birçok örnekten hareketle kurallara ulaşmayı amaçlamıştır.
- Dil öğretiminde örneklerin ve metinlerin öneminin farkına vararak eserde kullandığı örnekleri günlük hayattan, atasözlerinden manzum sanat eserlerinden derlemiştir.
- Türkçeyi Türk kültür öğelerinden faydalananarak öğretmiştir.
- Dil öğretiminde tekrarın öneminin farkına vararak bazı dil kurallarını vurgulamak için yeri geldiğinde yeniden belirtmiştir.
- Eserinde bu kullanışlı metotların oluşması için çabalamış, iki yılda üç kere yazdığı eserini dördüncü yazışında tamamlamıştır.”

Divânu Lügâti't Türk adlı eserden sonra çeşitli sözlük çalışmalarının hazırlanması hız kazanmıştır. Bu sözlük çalışmalarından bazıları ise şunlardır:

- Muhâkemetü'l Lugateyn,

- Codex Cumanicus,
- Hilyetü'l İnsân ve Heybetü'l Lisân (İnsanın Güzel Sıfatları ve Dilin Büyüklüğü),
- Kitâbü'l İdrâk li Lisânül Etrâk (Türklerin Dilini Anlama Kitabı),
- Kitâb-ı Mecmû'u Tercümân-ı Türki ve Acemi ve Mogoli ve Farsi (Türkçe, Farsça ve Moğolcanın Bütün Çevirmenlerinin Kitabı),
- Kitâbu Bulgâtü'l Müştâk fi Lügati't Türk ve'l Kıpçak (Türk ve Kıpçak Sözcüklerini Bildiren Kitap),
- El-Kavâninül-Küllîye li Zaptı'l Lügâti't Türkkiyye Türk Dilinin Öğrenilmesi için Bütün Kurallar),
- Et-Tuhfetü'z Zekiyye fi'l Lügati't Türkkiyye (Türk Diline Temiz Hediye),
- Ed-Durretü'l Mudia fi'l Lügati't Türkiyye (Türk Dilinin Parlayan İncisi).

Günümüzde ise sözlük çalışmaları Türk Dil Kurumu bünyesinde yürütülmektedir ve gerek basılı gerek elektronik ortamda sözlük çalışmaları yürütülmektedir. Türk Dil Kurumunun hazırladığı bazı sözlük çalışmaları ise şunlardır:

- sözlük.gov.tr,
- Güncel Türkçe Sözlük,
- Sesli Türkçe Sözlük,
- Tarama Sözlüğü,
- Kişi Adları Sözlüğü,
- Terim Sözlükleri,
- Türk Lehçeleri Sözlüğü,
- Türkçede Batı Kökenli Kelimeler Sözlüğü,
- Türkiye Türkçesi Ağızları Sözlüğü.

1.7. SÖZLÜK NE İŞE YARAR

Kaynak (2021) sözlüğün yararlarını şu şekilde belirtmiştir:

- Kelimelerin farklı dillerdeki karşılıklarını bulma imkânı verir,
- Günlük dil ve çeşitli alanlara dair kelimelerin anlamlarını verir,
- Kelimelerin dildeki kullanımlarını gösterir,
- Kelimelerin etimolojilerini ortaya koyar,
- Alıntı kelimelerin hangi dillerden alındığını öğrenmemize imkân sağlar,
- Kelimelerin türleri hakkında bilgi sunar,
- Kelimelerin farklı kelime ve eklerle kullanımlarını gösterir,

- Kelimelerin yazım ve okunuşunu gösterir.
- Kelimelerde meydana gelen anlam değişimlerini tespit etmede yararlanılır,
- Dilde meydana gelen ses ve biçim bilgisi değişikliklerini takip etmede yararlanılır,
- Dilin bir dönemine ait kelime hazinesini tespit etmede yararlanılır,
- Yeni kelime türetmede yararlanılır.

1.8. SÖZLÜĞÜN TARİHÇESİ

İnsanların bir sözlüğe ihtiyaç duydukları ve sözlük hazırladıkları dönemlerden itibaren, sözlükler dört temel evreden geçmiştir. Bu evreler şu şekilde sıralanabilir: *Tablet Sözlükler*, *Basılı Olmayan Sözlükler*, *Basılı Sözlükler* ve *Elektronik Sözlükler*. Bu evreler doğrultusunda, sözlüklerin bütün öğeleri zaman içinde değişim göstermiştir (Boz, 2015, s. 41).

1.8.1. Tablet Sözlükler

Yazının tarihi, Sümerlerin Uruk şehrinde tabletler üzerine resimsel yazı ile oluşturulan ilk kelime listeleriyle başlamaktadır. Sümerler üzerinde üstünlük kuran Sami kavimlerinin, Sümerceyi öğrenme isteği doğrultusunda, Sümerce sözcük ve cümlelerin Akadça karşılıklarının yer aldığı tabletler, dünyada bilinen en eski sözlük olarak kabul edilmektedir (Eminoğlu, 2014, s.94). Sözlüğün ilk tabletinde yer alan "urra" ve "hubullu" sözcükleri, bu sözlüğe adını vermiştir. *Urra Hubullu* sözlüğü, 24 tableten oluşmaktadır. Taşımacılığına yönelik kavramlar, hayvan adları ve bazı özellikler sözlüğün ticari amaçla hazırlandığını göstermektedir. Akalın, 2010a, s. 271).

1.8.2. Sözlük Dönem Sözlükleri

Bu tür sözlüklerde, bireyler kelime listelerini ezberlerdi. Toplumun önde gelen üyeleri, ihtiyaç duyulduğunda başvurulacak kişilerdir ve bu bilgileri bir sonraki kuşaklara aktararak sözlük sözlük geleneği oluştururlardı.

1.8.3. Basılı Sözlükler

Matbaanın icadı, sözlükler de dahil olmak üzere tüm yayınlarda büyük bir devrim yaratmıştır. Erken modern dönemde, yazılı ve sözlü kültüre erişim yalnızca seçkin bir kesimle sınırlıyken, yeni baskı teknolojisi sayesinde sözlüklerin üretimi ve dağıtımı hızla artmıştır (Gouws, 2010, s. 1-3). MÖ 11. yüzyılda Bawetshi tarafından hazırlanan ve yaklaşık 40.000 kelime içeren Çince sözlük, ilk yazılı sözlük çalışması olarak kabul edilmektedir (Kahraman, 2016).

1.8.4. Elektronik Sözlükler

Teknolojide meydana gelen değişimler sözlük bilimi alanında hazırlanan çalışmaları da doğrudan etkilemiştir. Bu bağlamda Paul Imbs ve Bernard Quemada öncülüğünde 1971-1994 seneleri arasında hazırlanan toplamda 16 ciltlik “*Tresor de Langue Française*” sözlüğüdür (Sterkenburg, 2003, s. 8-16).

1.9. SÖZLÜKBİLİM VE SÖZLÜKÇÜLÜK

Akalın (2010b, s. 165), sözlükçülük terimini, "bir dilin ya da birden fazla dilin söz varlığını sözlük biçiminde sunmak amacıyla yöntemleri inceleme; sözlük oluşturma, yazım ilkelerini belirleme, kuralları geliştirme ve bu alanda uygulama yapma süreci" olarak tanımlamıştır.

Vardar (2002, s. 192), sözlükbilimi, "bir dildeki sözlüksel birimleri, diğer bir deyişle, anlam birimi olan ve sözlük birimi kabul edilen öğeleri, dil bilgisi dışı birleşimleri ve bunların sözlük birimi gibi işlenmesini dilbilimsel yöntemlerle araştıran; aynı zamanda sözlük yapımına ilişkin kuramsal problemleri inceleyen bir dilbilim dalı" olarak tanımlamaktadır.

Tahiroğlu (2006, s. 89), sözlükbilimini, "sözlüklerin hazırlanmasından yayımlanmasına kadar olan süreci inceleyen; bir dilin veya birden fazla dilin söz varlığının kapsamının belirlenmesi ve derlenmesiyle ilgilenen dil biliminin bir dalı" olarak tanımlamaktadır.

Yılmaz (2009, s. 48), sözlükbilimi, "sözlük hazırlama süreçlerini tanımlayarak, sözlüklerin içerik açısından gelişmesini sağlayan ve söz varlığının belirlenmesinde etkili yöntemler geliştiren, ayrıca sözlük hazırlayıcılarının uyması gereken temel ilkelere ışık tutan bir bilim dalı" olarak tanımlamaktadır.

Aksan (2009, s. 69), sözlükbilimi, "bir dilin veya karşılaştırmalı olarak birden fazla dilin söz varlıklarını sözlük formatında sunmayı amaçlayan, bu doğrultuda yöntemler geliştirip uygulama yollarını belirleyen bir bilim dalı" olarak tanımlamaktadır.

Korkmaz (2010, s. 190), sözlükbilimi, "bir dilin ya da birden fazla dilin söz varlıklarını sözlük formatında sunma yöntemlerini ve uygulama yöntemlerini belirleyen bir dilbilim dalı" olarak tanımlamaktadır.

İmer ve diğerlerine (2011, s. 231) göre, sözlükçülük, sözlük oluşturma ve yazma kurallarını kapsayan bir alandır. Bu alandaki çalışmalar, sözlüksel kodlama yöntemi, sözlük yazma süreci, söz varlığı öğeleri, dizimsel ve dizisel kodlama gibi konuları içerir ve sözcükbilim alanındaki bilgiler doğrultusunda yürütülür.

Sözlükbilimin temel amacı, bir dilin kelime hazinesini tanımlamak için bilimsel ilke ve yöntemleri oluşturmak ve dilin yapısındaki kelimeleri farklı kullanım açılarından inceleyerek sözlükleri oluşturmaktır. Sözlükbilim, bir dili kullanan ve öğrenen toplum bireyleri arasında iletişim sağlamak için bir aracılık işlevi görür. Sözlük malzemelerini topluca sunarak ortak düşünce ve akıl birliği oluşturmaya yardımcı olur. Sözlükbilim teorileri, ülkelerin tarihsel ve kültürel birikimlerine dayalı olarak geliştirilen sözlüklerin içeriğini, yapısını ve metinlerini inceleyerek, aralarındaki etkileşimleri ve bir sözlükten diğerine geçişleri araştırır. Ayrıca, ödünclemelerin nedenlerini ve dile nasıl yerleştğini de ele alır (Usta, 2010, s. 93-95).

Sözlükbilim (leksikografi), kelimelerin anlamlarını, kökenlerini, kullanım biçimlerini ve dil içindeki yerlerini inceleyen bir bilim dalıdır. Bu disiplin, sözlüklerin hazırlanması, yapılandırılması ve düzenlenmesi süreçlerini bilimsel temellere dayandırır. Sözlükçülük ise sözlüklerin oluşturulması ve geliştirilmesiyle ilgilenen uygulamalı bir alandır. Sözlükçülük, dil kullanıcılarının ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla hem teorik hem de pratik bilgilerden yararlanır ve sözlükbilimin bulgularını kullanarak uygulama alanına taşır. Bu iki alan, özellikle dil öğretimi, çeviri çalışmaları ve dil politikaları gibi farklı disiplinlere katkı sağlayarak dilin anlam dünyasını daha erişilebilir kılmaktadır.

Sözlükbilimin ilkeleri şunlardır:

- Gönderene yönelme ve görelilik ilkesi,
- Ölçünlük/ standartlık ilkesi, 4.2.3. Ekonomi ilkesi,
- Basitlik ilkesi,
- Yeterlik ilkesi,
- Verimlilik ilkesi,
- Anlamsal aşamada tasvir ilkesi (Aliyeva-Esen 2009, s.476; Usta 2010, Denisov'dan naklen).

1.10. SÖZLÜKBİLİMİN ÇALIŞMA ALANLARI

Sözlükbilim, sözlüklerin oluşturulması, düzenlenmesi, kullanımı ve analiziyle ilgilenen bir dilbilim dalıdır. Sözlükbilim; sözlük oluşturma, sözlük düzenleme, sözlük araştırması, sözlük analizi gibi çalışma alanları bulunmaktadır.

- Sözlüğün yapısı, kuruluşu ve hacminin incelenmesi
- Sözlüğün içeriği ve türlerinin araştırılması,
- Element ve parametrelerin analiz edilmesi,
- Sözlükbilimsel yapının temelleri ve bilgisayar destekli ortamda kullanımının incelenmesi,

- Geleneksel sözlük malzemesinin araştırılması,
- Sözlük çalışmalarının planlanması ve organize edilmesi,
- Sözlükbilim kuram, yöntem, ilke ve kurallarının oluşturulması ve şekillendirilmesi (Usta 2010; Aliyeva-Esen 2009, s. 475-476).

1.11. İYİ BİR SÖZLÜKTE BULUNMASI GEREKEN ÖZELLİKLER

Yılmaz (2021) sözlük bilimi üzerine araştırmalar adlı kitabında iyi bir sözlükte bulunması gereken özellikleri şu şekilde belirtmiştir:

- Sadece benzer sözlüklerden hareket edilerek ortaya bir sözlük çalışması koymak değil özgün bir bakış açısıyla hazırlanmalıdır.
- Kullanıcı dostu olmalıdır. Kullanıcın sözlük kullanma amacına, ihtiyacına ve beklentilerine uygun olmalıdır. Sözlüğü hazırlamadan önce hitap edeceği kitle belirlenmeli ve bu kitleye göre düzenlenmelidir.
- İçerdiği sözcüklere erişimin kolay ve hızlı olmasını sağlayacak şekilde düzenlenmelidir.
- Sözlük eleştirmenleri ve kullanıcıların eleştirileri doğrultusunda güncellemeler yapılmalı ve bu güncellemeler sürdürülebilir olmalıdır. Güncelleştirmelerin daha kolay yapılabilmesi için sözlük veri tabanı oluşturulmalıdır.
- Sözlük, uygulamalı ve kuramsal sözlük bilimi uzmanları, derlem dil bilimi, insan bilimi, anlam bilimi, toplum bilimi, mantık, sayım ve bilişim uzmanlarının olduğu bir kurul tarafından hazırlanmalıdır.
- Sözlüksel birimlerin tam ve eksiksiz belirlenebilmesi için sözlükselleşme olgusunun kuramsal olarak araştırılması ve konu ile ilgili bilimsel ölçütler geliştirilmesi gerekmektedir.
- Etik ilkelere uygun olarak hazırlanmalıdır. Sözlük yapımı ve sözlük eleştirisi alanlarındaki yasal ve etik düzenlemeler, bilimsel gelişmenin sürekliliği bakımından son derece önemlidir (Yılmaz, 2019, s. 21).

Crystal (2008) ise iyi bir sözlükte bulunması gereken yirmi özellik olduğunu aktarmıştır. Bu yirmi özellik ise şöyledir: cilt dayanıklılığı, kâğıdın niteliği, aranan sözcüklerin bulunması, madde başlarının açık olması, genel sözcükleri kapsamı, ansiklopedik bilgi içermesi, resimlerle zenginleştirilmesi, tanımların açık ve anlaşılır olması, örneklerin gerçek hayattan alınması, kullanıma dair bilgiler sunması, biçim özelliklerine dair bilgiler içermesi, etimolojik bilgiler vermesi, heceleme ve noktalama noktasında bilgiler sunması, söyleyiş özelliklerine yer vermesi, söz varlığı unsurlarını içermesi, kelimeler arası anlam ilişkilerini göstermesi, ilişkili sözcükleri çapraz gönderimle nitelemesi, dil bilimsel bilgiler içermesi, yararlı ekleri bulunması

gibi özellikler olması gerektiğini belirtmiştir (Akt. Kocaman, 1998). İyi bir sözlük, kullanıcıların kelimelerin anlamlarını doğru bir şekilde bulmaları ve anlamalarına yardımcı olması ve dilbilgisel açıdan doğru kullanımlarını sunacak bir niteliğe sahip olması gerekmektedir. İyi bir sözlük, geniş bir söz varlığına, kelimenin detaylı ve anlaşılır bir şekilde aktarılmasına, örnek cümlelerden yararlanma, telaffuza yönelik bilgilerin ve anlam ilişkilerinin içerisinde yer aldığı ve kullanıcı dostu bir arayüze sahip bir sözlük altyapısına sahip olmalıdır.

1.12. SÖZLÜK TÜRLERİ

1.12.1. Tek Dilli Sözlükler

Bu sözlük türünde sadece tek bir dilin söz varlığı aktarılır ve bu açıklamalar da aynı dilden öğelerle yapılır. Örneğin: Türkçe Sözlük, İngilizce Sözlük.

1.12.2. Çok Dilli Sözlükler

Birden fazla söz varlığının aktarıldığı bu sözlüklerde özellikle çeviri amacıyla kullanımları yaygındır. Bu tür sözlüklerde bir dili temel alıp diğer dildeki karşılıkları verilir. Örneğin: Türkçe-İngilizce, İngilizce-Türkçe Sözlük.

1.12.3. Abecesel Sözlükler

Bu sözlük türü en fazla tercih edilen sözlük türüdür. Bu sözlük türünde alfabetik sıra esasına dayalı olarak dillerin söz varlığı ortaya konulmaya çalışılır.

1.12.4. Kavram Sözlükleri

Bu sözlüklerde bir dilin veya karşılaştırmalı olarak farklı dillerin söz varlığının çeşitli kavram alanlarına göre sıralanmasıdır. Bu kavram ya da kavram alanı sözlükleri ya bir dilin iç yapısının, anlatım yollarının inceliklerinin belirlenmesi, gerçeği yansıtmadaki ayrıcalıkların ortaya konması amacıyla hazırlanır ve dil-düşünce ilişkisinin araştırılmasında, kimi dilbilim konularının aydınlatılmasında yararlı olur; ya da dil akrabalıklarının, geniş anlamdaki ادبىلیم sorunlarının araştırılması ve aydınlatılmasına yardımcı olacak biçimde düzenlenir (Aksan, 1995). Örneğin; Franz DORNSEIFF tarafından hazırlanan Kavram Gruplarına Göre Alman Sözvarlığı kitabı kavram sözlüklerine örnek olarak verilebilir.

1.12.5. Genel Sözlükler

Bu tür sözlükler, belli bir döneme odaklanmadan, bir dili tüm öğeleriyle ortaya koyan sözlüklerdir. Bu sözlüklerde, genellikle belirli bir dönemin söz varlığı ele alınır. Çerçeve genişletildiğinde, özel adlar, açıklayıcı şemalar, planlar, geçmişteki durumu ve gelişmeleri

gösteren bilgiler eklenirse, bu sözlükler ansiklopedik özellik kazanır. Örneğin, Türk Dil Kurumunun Türkçe Sözlük'ü bu türden bir sözlük örneğidir.

1.12.6. Lehçebilim Sözlükleri

Bu tür sözlükler, bir lehçeyi ya da ağız veya farklı ağız ve lehçeleri karşılıklarıyla ortaya koyup, kelime hazinesini belirleyen yapıtlardır. Bu sözlükler, genellikle bir dilin bölgesel farklılıklarını veya belirli bir gruptaki kullanımları ayrıntılı şekilde sunar. Örneğin, Türk Lehçeleri Sözlüğü veya Türk Dil Kurumu tarafından hazırlanan 11 ciltlik Derleme Sözlüğü, bu tür sözlüklerin örneklerindendir.

1.12.7. Eş Anlamlı Sözlükleri

Bu sözlüklerde amaç dilin inceliklerini ortaya koymaktır. Kavramlar eş anlamlarıyla birlikte sunulur. Örneğin; Mehmet Ağakay tarafından hazırlanan Türkçede Yakın Anlamlı Kelimeler Sözlüğü.

1.12.8. Yabancı Ögeler Sözlükleri

Bu tür sözlükler, bir dilde kullanılan yerleşmiş ve yerleşmemiş yabancı kelimeleri bir araya getirir ve alındıkları dilleri, hangi kaynaklarla geçtiklerini ve dilde meydana gelen değişimleri ortaya koyar. Bu sözlükler, dildeki yabancı kelimelerin tarihsel gelişimini ve evrimini inceleyerek, dildeki etkileşimleri detaylandırır. Örneğin, T. N. Özön tarafından hazırlanan Türkçede Yabancı Kelimeler Sözlüğü bu tür sözlüklerin bir örneğidir.

1.12.9. Tarihsel Sözlükler

Bir dilin kelime hazinesinin tarihsel gelişimini izleyerek, her kelimenin en eski biçimini ve farklı anlam ve kullanımlarını ortaya koymayı amaçlayan sözlük türüdür. Örneğin, Grimm Sözlüğü ve Tarama Sözlüğü bu tür sözlüklerdendir.

1.12.10. Köken Bilgisi Sözlükleri

Dildeki ögelerin kökenlerini incelemeye yönelik, aynı zamanda bir dil birliğinin kültürünü ve bu birliğin diğer dil birlikleriyle olan ilişkilerini ortaya koyabilen sözlükler, derinlemesine çalışmalar gerektiren önemli yapıtlar arasında yer almaktadır. Bu tür sözlükler, dilin tarihi ve kökeni hakkında kapsamlı bilgiler sunarak dildeki evrimsel değişim süreçlerini araştırır. Örneğin, Bedros Keresteciyan Efendi'nin 1912 yılında Londra'da yayımlanan Dictionnaire Etymologique de la Langue Turque, Hasan Eren'in (1999) Türk Dilinin Etimolojik Sözlüğü ve Sevan Nişanyan'ın (2002) Sözlerin Soyağacı: Çağdaş Türkçenin Etimolojik Sözlüğü gibi eserler bu alanda örnek teşkil etmektedir.

1.12.11. Uzmanlık Alanı Sözlükleri

Dilde sosyolekt adı verilen, özellikle mesleklere dayanan belli bir grubun, kesimin ve bir alanın bütün terimlerini içeren sözlük türüne terim sözlükleri denir. Bu tür sözlükler, sadece terim niteliğindeki öğeleri kapsar ve bu terimlerin diğer dillerdeki karşılıklarını, tanımlarını ve gerekli açıklamalarını sağlar. Terim sözlükleri, belirli bir alandaki uzmanların doğru ve tutarlı bir şekilde iletişim kurmalarını sağlamak amacıyla hazırlanır. Örnek olarak, Felsefe Terimleri Sözlüğü veya Yöntembilim Terimleri Sözlüğü gibi eserler verilebilir.

1.12.12. Argo Sözlükleri

Argo, her dilin içinde bulunan ve sürekli değişen bir yapıya sahip olan özel dillerdir. Argo sözlükleri, bir kesim tarafından kullanılan kelime hazinesini bir arada toplar. Bu tür sözlükler, argonun anlamlarını, kullanıldığı bağlamları ve zaman içinde geçirdiği evrimleri açıklamayı amaçlar. Argo sözlükleri, argonun farklı alanlarda nasıl kullanıldığını, hangi kelimelerin ve ifadelerin popüler olduğunu gösterir. Örnek olarak, Ferit Develioğlu tarafından hazırlanan Türk Argo Sözlüğü verilebilir.

1.12.13. Deyim ve Atasözleri Sözlükleri

Deyimler, kelimelerin anlamlarının zamanla değişerek sabitleşmesi sonucu oluşan, günlük dilde sıkça kullanılan söz öbekleridir. Bu kalıplaşmış ifadeler, dilin zenginleşmesini sağlayan ve doğru bir şekilde kullanılması gereken öğelerdir. Deyim sözlükleri, bu tür kalıpları bir araya getirerek dil öğrencilerine ve kullanıcılara rehberlik eder. Deyim sözlükleri, tek dilli olabileceği gibi çok dilli olarak da sunulabilir.

Atasözleri ise halkın yaşam deneyimlerinden süzülen, öğüt veren kısa ve öz ifadelerdir. Bu özlü sözleri bir araya getiren eserler ise atasözleri sözlükleri olarak bilinir. Genellikle, deyim ve atasözleri sözlükleri bir arada ele alınır çünkü her iki tür de bir dilin ortak kültürünü ve değer yargılarını yansıtır. Bu tür sözlükler, dilin derinliğine inmek ve kültürel mirası kavrayabilmek açısından oldukça değerlidir. Örneğin, Ömer Asım Aksoy'un hazırladığı Atasözü ve Deyimler Sözlüğü bu alandaki önemli kaynaklardan biridir.

1.12.14. Sanatçı ve Metin Sözlükleri

Sanatçı sözlükleri, belirli bir sanatçının, şairin veya düşünürün eserlerinde geçen terimleri, ifadeleri ve önemli kavramları bir araya getiren kaynaklardır. Bu sözlükler, sanatçının dilini, üslubunu ve eserlerinde kullandığı ana temaları anlamak isteyenler için değerli bir rehber işlevi görür. Örneğin, Ali Püsküllüoğlu'nun Yaşar Kemal Sözlüğü, Yaşar Kemal'in eserlerinde

geçen terimleri ve kavramları açıklayarak onun edebiyatını derinlemesine incelemeye yardımcı olur.

Metin sözlükleri ise, belirli bir eserin veya önemli bir metnin içerdiği kelimeleri, ifadeleri ve özel terimleri derleyen kaynaklardır. Bu sözlükler, metnin anlaşılmasını kolaylaştırmayı amaçlar ve genellikle metnin dilsel zenginliğini ortaya koyar. Ayrıca, araştırmacılar ve öğrenciler için faydalı bir başvuru kaynağı olabilir. Anayasa Sözlüğü gibi eserler, özel bir alanda (bu örnekte anayasa hukuku) kullanılan terimleri derleyerek, bu alanda çalışanlara önemli bir rehber sunar.

1.12.15. Yanlış Yerleşmiş Öge Sözlükleri

Yanlış biçimde yerleşmiş ve halk arasında hatalı bir şekilde kullanılan dil öğelerini bir araya getiren sözlükler, dilin yanlış kullanımını belirlemek ve düzeltmek amacıyla hazırlanır. Bu tür sözlükler, dildeki yanlış anlamalar, hatalı telaffuzlar, yazım hataları ve yanlış kullanımlar hakkında bilgi verir. Bu sözlükler, dilin doğru kullanımını teşvik eder ve dilin standartlarına uyum sağlanmasına yardımcı olur. Örneğin, Galata Lügati, dilde yaygın olan yanlış kullanımları bir araya getirerek, bunları doğru biçimlerle düzeltmeye yönelik bir kaynak işlevi görür.

1.12.16. Tersine Sözlükler

Tersine sözlükler, sözcüklerin ses yapılarına veya biçimsel özelliklerine göre sıralandığı sözlük türleridir. Bu sözlüklerde kelimeler, genellikle sesbilimsel özelliklerine ya da belirli biçimsel formlarına göre düzenlenir. Tersine sözlükler, dilbilimsel analizlerde, özellikle sesbilim ve biçimbilim araştırmalarında faydalı olabilir. Bu tür sözlükler, sözcüklerin kökeni, türemesi veya ses değişimleri gibi özelliklere göre sıralanarak dil bilimcilerin daha derinlemesine incelemeler yapmalarına olanak tanır. Örneğin, Efrasiyab Gemalmaz'ın Türkçe Sözlük'ün Ters Dizimi gibi kaynaklar, bu amaca hizmet eden önemli bir örnektir.

1.13. SÖZLÜĞÜN YAPISI

1.13.1. Bütüncül Yapı (Macrostructure)

Bütüncül yapı, bir sözlüğün temel organizasyonunu ve içerik düzenini oluşturan bir yapıdır. Hartmann ve James (1998, s. 91), bu yapıyı, hazırlayıcı ve kullanıcının aradığı bilgilere kolayca erişmesini sağlayan liste yapısı olarak tanımlamaktadır. Burkhanov (1998, s. 146-147), bütüncül yapıyı, sözlükteki maddebaşı kelimelerin düzenlenmesine dair yönlendirici bir kavram olarak açıklamaktadır. Hausmann ve Wiegand (2003, s. 219) ise bu yapıyı, sözlükteki

tüm birimleri içeren ve sözcüklerin hangi madde başlıkları altında yer alacağını belirleyen bir yapı olarak ele almışlardır.

Bütüncül yapı, bir sözlüğün içerik ve düzenini oluştururken, türüne göre hangi sözcüklerin dahil edileceğini, maddeleştirme ilkelerini, maddelerin sıralama düzenini ve kapsamını belirler. Bu unsurlar, sözlüğün kullanılabilirliğini ve işlevselliğini doğrudan etkileyen önemli bileşenlerdir.

1.13.2. Parçacıl Yapı (Microstructure)

Parçacıl yapı, bir sözlüğün içindeki maddelerin içeriksel düzenlenmesini ve sunumunu kapsar. Hartmann ve James (1998, s.94), bu yapıyı maddebaşı sözcüklerin biçimsel ve anlamsal özelliklerine göre düzenlenmesi olarak tanımlarken, Burkhanov (1998, s. 154) bu yapıyı, sözlük alt birimlerinde yer alan sözlükbilimsel verilerin düzenlenişi olarak ifade etmiştir. Baş (2013, s. 28), parçacıl yapıyı açıklama, sıralama, örneklendirme gibi sözlük içerik özelliklerinin bir araya geldiği yapı olarak tanımlar. Ayrıca, Aktins ve Rundel (2008, s. 247) parçacıl yapıyı, veri kategorileri olarak bilinen sözlüksel bilgi türlerinin sıralı listesi şeklinde açıklar.

Parçacıl yapının düzenlemeyi içeren unsurları, dil bilgisi, yazım bilgisi, söyleniş bilgisi, köken bilgisi, anlam bilgisi, açıklamalar, örnek cümleler, atasözleri, deyimler ve birleşik fiiller gibi öğelerdir. Bunlar, kullanıcıların sözcükleri doğru ve verimli şekilde anlamalarına yardımcı olmak için yapılandırılır.

Hartmann ve James (1998) ayrıca "outside matter" terimiyle, sözlüğün sayfa düzeninden dış kapak, içindekiler, önsöz, maddelerin yazım biçimi ve sondaki indeks gibi şekil özelliklerini kapsayan "megastructure" yapısını da tanımlamaktadır. Bu, sözlüklerin kullanıcı dostu olmasını sağlayan önemli bir unsurdur.

1.14. SÖZLÜK TİPOLOJİLERİ

Sözlük çalışmalarının başlangıcından bugüne değin hazırlanan sözlüklerin tipolojileri üzerine çalışmalar yapılmıştır. Hartmann (2005, s. 195) sözlük tipolojisini “mevcut çeşitli sözlükleri ve diğer referans çalışmalarını belirli tipler ve türlere ayırarak sınıflandırma çalışması” olarak tanımlamaktadır. Sözlükler zamanın ihtiyacına yönelik olarak kullanım ve kullanılabilirlik açısından değişiklikler geçirerek gelişim göstermiştir. Sözlük niteliği taşıyan sözlükler, yapısal olarak sınıflandırılabilen birçok türü veya tipi kapsamaktadır. Sözlüğün bağlamsal kullanımına dayanan işlevsel bir tipoloji veya sınıflandırma, sağlanan bilgi kategorilerine ve bunların sunulma yollarına, hedef kullanıcının hazırlanan sözlüklerin tipolojileri üzerine birçok çalışma hazırlanmıştır.

1.14.1. Scarba'nın Tipolojisi

Bu alanda yapılan ilk çalışma Lev Scarba tarafından hazırlanmıştır. Lev Scarba, Opvt Obscej Teorii Leksiografi (1940) adlı çalışmasıyla altı maddeden oluşan sınıflandırması şeklindedir:

- Akademik-Kuralcı ile Gönderimsel-Eğitici
- Ansiklopedik ile Dilsel
- Örnek Tabanlı ile Açıklama Tabanlı
- Biçim Tabanlı ile Kavram Tabanlı
- Tanımlayan ile Çeviren
- Tarihsel ile Tarihsel Olmayan

1.14.2. Aktins ve Rundell'in Tipolojisi

- Sözlüğün Dili
- Sözlüğün Kapsamı
- Belirli Bir Dil Alanı
- Sözlüğün Boyutu
- Sözlüğün Aracı
- Sözlüğün Organizasyonu
- Kullanıcı Dilleri
- Sözlüğün Kullanım Amacı

1.14.3. Zgusta'nın Tipolojisi

1. Ansiklopedik Sözlükler
2. Dil Sözlükleri
 - Diakronik Sözlükler
 - Eş Zamanlı Sözlükler
 - Kısıtlanmış Sözlükler
 - Genel Sözlükler
 - Tek Dilli ve İki Dilli Sözlükler
 - Farklı Amaçlı Sözlükler
 - Boyutuna Göre Sözlükler

1.14.4. Piet'in Tipolojisi

1. Ansiklopediler

2. Dil Bilimsel Sözlükler

a) Diakronik Sözlükler

b) Genel Eş Anlamlı Sözlükler

Kapsamlı Eş Zamanlı Sözlükler

Standart Eş Zamanlı Sözlükler

Pedagojik Sözlükler

3. Kısıtlanmış Sözlükler

a) Lehçeler ve Bölgesel Varyant Sözlükleri

b) Eş Dizim, Deyim ve Atasözleri Sözlükleri

c) Jargon, Klık Dilleri ve Argo Sözlükleri

d) Eş Zamanlı ve Zır Anlamlı Sözlükler

e) Yabancı Kelime ve Neolojizm Sözlükleri

f) Yazım ve Telaffuz Sözlükleri

g) Normatif Dil Kullanım Sözlükleri

4. Çok Dilli Sözlükler

1.14.5. İlhan'ın Tipolojisi

1- İşledikleri Ürünler Açısından Sözlükler

a) Yazı Dili Sözlükleri

b) Ağız Sözlükleri

2- Malzemenin Kaydedildiği Ortam Açısından Sözlükler

a) Basılı/Kitabi Sözlükler

b) Elektronik Sözlükler

3- Yazılış Biçimleri Açısından Sözlükler

a) Manzum Sözlükler

b) Mensur Sözlükler

1.14.6. Kocaman'ın Tipolojisi

- Betimlemeli/Kuralcı Sözlükler
- Eş Zamanlı/Art Zamanlı Sözlükler
- Genel/Teknik Sözlükler
- Genel Kullanım/Öğrenim Amaçlı Sözlükler
- Tek Dilli/İki ya da Çok Dilli Sözlükler

1.14.7. Aksan'ın Tipolojisi

- 1- Bir ya da Birden Çok Dilin Söz Varlığını İşleme Bakımından:
 - a) Tek Dilli
 - b) Çok Dilli
- 2- Abece Sırasının Temel Alınıp Alınmamış Olmasına Göre:
 - a) Abecesel Sözlükler
 - b) Kavram Sözlükleri
- 3- Ele Alınan Söz Varlığının Niteliğine Göre:
 - a) Genel Sözlükler
 - b) Lehçebilim Sözlükleri
 - c) Eş Anlamlı, Eşadlı, Ters Anlamlı Ögeler Sözlükleri
 - d) Yabancı Ögeler Sözlükleri
 - e) Tarihsel Sözlükler
 - f) Köken Bilgisi Sözlükleri
 - g) Uzmanlık Alanı Sözlükleri
 - h) Argo Sözlükleri
 - i) Deyim ve Atasözü Sözlükleri
 - j) Sanatçı ve Metin Sözlükleri
 - k) Yanlış Yerleşilmiş Öge Sözlükleri
 - l) Tersine Sözlükler ve Başka Sözlük Türleri

1.14.8. Akın'ın Tipolojisi

- Dile Göre
- Boyuta Göre
- Kapsama Göre
- Ortama Göre
- Katılımcıya Göre
- Duyguya Göre
- Kullanıcısına Göre
- Zamana Göre
- Paradigmaya Göre
- Sürdürüm Şekline Göre
- Tasnif Dışı Sözlükler

1.15. TARİHSEL TÜRKÇE SÖZLÜKLER

1.15.1. Divânü Lügati't Türk

Türk dilinin ilk sözlüğü, Kaşgarlı Mahmut'un Divânü Lügati't Türk adlı eseridir. 1072 yılında yazılmaya başlanan bu eser, 1077 yılında tamamlanmıştır. Eserin söz varlığı, Türk dünyasındaki kelimelerden toplanmış ve Bağdat'ta kitap haline getirilmiştir. Divânü Lügati't Türk, Türkçe'den Arapçaya bir sözlük olup, kelimelerin Arapça karşılıklarının yanı sıra, bu kelimelerin kullanıldığı örnek cümlelerle açıklamalar yapılmıştır.

Eserin yazılma amacı, Araplara Türkçe öğretmek ve Türk dilinin Arap diliyle eşit bir düzeyde geliştiğini kanıtlamaktır. Bu amaç doğrultusunda Kaşgarlı Mahmud, Arap alfabesinin sırasını takip ederek Arapların sözlükten daha rahat faydalanabilmelerini sağlamayı hedeflemiştir. Divânü Lügati't Türk, dilin sadece bir kelime dağarcığı sunmakla kalmayıp, Türk dilinin kültürel ve dilsel değerlerini de ortaya koyan önemli bir kaynaktır. Ali Emiri Efendi 1917 senesinde İstanbul'da bir sahafta eserin tek yazmasını bulmuştur.

1.15.2. Mukaddimetü'l Edep

Arapça öğretmek amacıyla yazılmış olan bu eser, Zemahşeri tarafından kaleme alınmış ve dönemin hükümdarı Atsız'a sunulmuştur. Eserin temel amacı, Arapça kelimelerin ve ifadelerin doğru anlaşılmasını sağlamak ve Arap dilinin öğretilmesinde yardımcı olmaktır. Zemahşeri, her bir Arapça kelimenin altına, farklı dillerdeki anlamlarını eklemiştir. Bu diller arasında Harezmi Türkçesi, Farsça, Harezmi, Moğolca, Çağatayca ve Osmanlıca gibi dönemin önemli dilleri yer almaktadır. Böylece eser, sadece Arapçayı öğretmekle kalmayıp, aynı zamanda dönemin dilsel çeşitliliğini ve kültürel etkileşimlerini de yansıtmaktadır. Bu yaklaşım hem dil öğrenimini kolaylaştırmak hem de farklı dil ve kültürlerin bir arada nasıl var olduğunu göstermek amacıyla önemlidir.

1.15.3. Codex Cumanicus

Bu eser, Kıpçak Türklerinden İtalyan ve Almanlar tarafından derlenen iki bölümden oluşur ve dönemin Kıpçak halkının ağız özellikleri ve konuşma dilini yansıtmaktadır. Eserin İtalyan nüshası, 55 sayfadan oluşur ve iki farklı sözlük listesinden meydana gelir. Birinci liste, Latince-Farsça ve Kıpçakça arasında alfabetik bir sıralama ile hazırlanırken, ikinci liste konularına göre düzenlenmiştir. Bu, dönemin dilsel yapısının ve kelime ilişkilerinin daha sistematik bir şekilde sunulmasına olanak tanımıştır.

Alman bölümü ise 27 yapraktan oluşur ve iki karışık sözcük listesi ile bazı metinleri içerir. İlk liste Kıpçakça-Almanca, ikinci liste ise Kıpçakça-Latince arasında bir karşılaştırma

sunar. Eserdeki metinler, İncil'den alınan ilahiler, atasözleri ve bilmeceleer gibi dönemin kültürel ve dini içeriklerini yansıtan örneklerle desteklenmiştir. Bu eser, sadece dilsel verileri derlemekle kalmaz, aynı zamanda Kıpçak Türklerinin sosyal ve kültürel yapısını da gözler önüne serer.

1.15.4. Hilyetü'l İnsân ve Halbetü'l Lisân

İbnî Muhennâ tarafından yazılan bu sözlük, Arapça-Türkçe ve Moğolca kelimeleri içeren önemli bir eserdir. Sözlüğün İstanbul nüshasına göre eser, bir giriş bölümü ile üç ana kısımdan oluşmaktadır. Farsça kısmı 5-111. sayfaları, Türkçe kısmı 113-310. sayfaları, Moğolca kısmı ise 311-371. sayfaları kapsar.

Farsça kısmı, 28 bölümden oluşur ve 1291 Arapça kelimenin Farsça karşılıkları yer almaktadır. Türkçe kısmı iki ana bölüme ayrılmıştır. İlk bölüm, Türkçenin şekil ve ses özellikleri, gramer yapıları ve etimoloji bilgilerine odaklanırken; ikinci bölümde ise 27 alt başlık altında toplam 1563 Türkçe kelimenin karşılıkları verilmiştir.

Moğolca kısmı, 25 bölümden oluşur ve bu bölümde 928 Moğolca kelime işlenmiştir. İbnî Muhennâ'nın eseri, sadece dilbilimsel veriler sunmakla kalmaz, aynı zamanda Arapça, Türkçe ve Moğolca arasındaki etkileşimi ve karşılıklı dil alışverişlerini ortaya koyarak bu üç dilin ilişkilerini derinlemesine inceler. Bu özellikleriyle eser, dilbilim ve kültür tarihi açısından büyük bir öneme sahiptir.

1.15.5. Lugât-i Nevâyi

Ali Şir Nevâyî'nin rubai ve divanlarından derlenen kelimelerden oluşan bu eser, Türkçe kelimelerin Farsça açıklamalarını içermektedir. Örnekler ise Türkçe olarak verilmiştir. Eser, "Abuşka Lügati" olarak da anılmaktadır; bu ismin nedeni, sözlüğün ilk maddesi olan "Abuşka" kelimesinin yaşlı kadın anlamına gelmesidir.

Yaklaşık 2000 kelimedenden oluşan bu sözlük, Türkçe-Farsça bir sözlük olmasının yanı sıra, Çağatay Türkçesinin önemli bir kaynağını oluşturur. Eserin ilmi neşrini, Türkiye'deki önemli dilbilimcilerden Besim Atalay yapmıştır. Atalay, bu çalışmayı "Abuşka Lügati" veya "Çağatay Sözlüğü" adıyla yayımlayarak, sözlüğün Çağatayca ve Türkçe söz varlığı açısından ne kadar değerli bir kaynak olduğunu gün ışığına çıkarmıştır.

1.15.6. Kitâbü'l İdrâk li-Lisânü'l-Etrak

Endülüslü dil bilgini Ebû Hayyan tarafından yazılan bu eser, gramer ve sözlük olarak üç ana bölümden oluşmaktadır: sözlük, morfoloji ve sentaks. Sözlük bölümünde, isimler ve

fiiller Arap alfabesi sırasına göre düzenlenmiş olup, fiillerin bilinen geçmiş zaman, teklik 3. şahıslar ya da teklik 2. şahıs emir biçimleri madde başı olarak verilmiştir.

Türkçe kelimelerin anlamları genellikle Arapça tek kelimeyle karşılanmış ve bazı durumlarda kısa cümlelerle örneklendirilmiştir. Ayrıca, bazı kelimeler Kıpçakça ve Türkmence olarak kaydedilmiştir. Bu eser, hem dilbilimsel açıdan önemli bir kaynak olmasının yanı sıra, Arapça ile Türkçenin ilişkisini incelemek için de değer taşımaktadır (Özyetgin, 2001, s. 46-49).

1.15.7. Kitâb-ı Mecnû-ı Tercümân-ı Türkî ve Acemi ve Mugalî

Halil bin Muhammed el-Konevi tarafından hazırlanan bu sözlük ve gramer kitabı, dilbilimsel açıdan önemli bir kaynaktır. Eser, toplamda 63 yapraklık bir Türkçe sözlük ve gramer kısmı ile 13 yapraklık Moğolca-Farsça sözlükten oluşmaktadır. Eser dört ana bölümden oluşur: İsimler, Fiillerin Masterları ve Emir Biçimleri, Kelime ve Fiil Çekimleri ve Cümle Kuralları. Türkçe kelimeler eser içinde kırmızı mürekkeple yazılmış ve harekelidir, bu da onların doğru söylenişini ve anlamlarını belirlemek açısından önemlidir. Eser, toplamda 2000 kelimeyi içermektedir ve dil bilgisi açısından kapsamlı bir kaynaktır. Bu eser, Türkçe, Moğolca ve Farsça arasında dilbilimsel geçişler ve etkileşimler üzerine değerli bilgiler sunmaktadır.

1.15.8. Kitabü'l Ef'âl

Abbas İbni Hamza es-Sabrânî tarafından Mısır'da kaleme alınan eser, dilbilimsel olarak ilginç bir yapıya sahiptir. Arapça cümlelerin karşılıkları satır aralarında Türkçe olarak verilmiştir. Eser, "Fiiller Kitabı" anlamına gelmekte olup, diğer sözlük yapılarından farklı olarak fiiller tek tek sıralanmak yerine cümleler içerisinde kullanılmıştır. Bu cümleler Arapçadan değiştirilmeden alındığı için devrik bir yapı sergilemektedir. Eserdeki fiillerin büyük bir kısmı görülen geçmiş zaman kipinde çekimlenmiştir, bu da dilin zaman özelliğine dair bilgi verir. Eserin yazıldığı yer olan Mısır'a rağmen, Kıpçak Türkçesi'ne ait dil özelliklerinden ziyade, Harezm-Altınordu sahası, Memlük Kıpçak sahası ve yazarın Türkistan'ın Savran kasabasından getirdiği dilin özelliklerini taşımaktadır. Bu durum, eserin dilsel çeşitliliğini ve farklı Türk lehçeleri arasındaki etkileşimleri yansıtır.

1.15.9. Edviye-i Müfrede

Geredeli İshak tarafından yazılan bu eser, Arapça, Farsça ve Türkçe terimleri içeren bir tıp sözlüğüdür. Eserin giriş kısmında, yazarın Edviye-i Müfrede adlı eseri iki bölüm olarak belirtilmiş olsa da içerik olarak dört bölümden oluştuğu görülmektedir. İlk iki bölümün ardından, Zeyneddin bin İsmailü'l Cürcânî'nin Zâhire-i Harezmsâhî adlı eseri ve İbni Sînâ'dan bazı makaleler eklenmiştir. Eserin dördüncü bölümünde, Arapça, Farsça ve Türkçe terimleri

içeren tıp sözlüğü yer almaktadır. Bu bölüm dört kısımdan oluşmaktadır ve toplamda 249 terim bulunmaktadır. İlk kısımda hastalık adlarına dair 78 terim, ikinci kısımda organ adları ve fizyoloji ile ilgili 80 terim bulunur. Üçüncü sırada sebze, meyve, bitki ve yiyecek adlarını içeren 67 terim yer alırken, son kısımda çeşitli madde ve eşya adlarıyla ilgili 24 terim bulunmaktadır. Bu eser, tıp terimlerinin farklı dillerdeki karşılıklarını sunarak, dönemin tıp bilgisini ve terminolojisini yansıtan önemli bir kaynaktır.

1.15.10. Lugat-i Ferištehzade

Abdullatif İzzeddin et-Tirevi tarafından kaleme alınan bu manzum sözlük, Arapça-Türkçe bir eserdir. Eserde, Kuran-ı Kerim'de geçen 1528 Arapça kelime derlenmiş ve bu kelimelerin Türkçe karşılıkları verilmiştir. Eser, 20 bölümden oluşan toplam 269 beyitten meydana gelir ve tüm bölümleri Aruzun farklı vezinleriyle yazılmıştır. Bu sözlük, 16. yüzyıl Anadolu Türkçesinin özelliklerini yansıtmaya ve öz Türkçe kelimeleri barındırması açısından önemli bir kaynaktır. Eserdeki manzum yapı, hem Arapça kelimelerin Türkçe karşılıklarını sunarken, aynı zamanda Türk dilinin zenginliğini ve dönemin dilsel özelliklerini de gözler önüne serer.

1.15.11. Ed- Durretü'l Muzi'a fi'l Lugâti't Türkiyye

Bu eser, Araplara Türkçe öğretmek amacıyla yazılmış bir sözlük ve dil bilgisi kitabıdır. İçeriğinde, Arapça kelimeler siyah mürekkeple, Türkçe karşılıkları ise kırmızı mürekkeple yazılmıştır ve toplamda 24 yapraktan oluşur. Her yaprak yaklaşık 15-16 satır içerir. Eser, 24 bölüm ve fasıl halinde düzenlenmiştir. Bu bölümlerde dini terimler, bitkiler, hayvanlar ve insan isimleri gibi çeşitli kategoriler yer alır. Bazı Arapça kelimelere birden fazla Türkçe karşılık verilmiştir; bunlardan ilki Kıpçak Türkçesinden, ikincisi ise Oğuz Türkçesindendir. Eserin en dikkat çekici kısmı ise "Terkîbü'l-keâm ev keâmü mürekkeb" başlıklı 24. bölümüdür. Bu bölüm, 220 kısa cümle ve bu cümlelerin Türkçe anlamlarını içeren bir konuşma kılavuzudur. Eserin bağımsız bir konuşma kılavuzu sunması, onu diğer Kıpçak sözlük ve dil bilgisi kitaplarından ayıran belirgin bir özelliktir.

1.15.12. Et Tuhfetü'z Zekiyye fi'l Lugâti't Türkiyye

Bu eser, Türk dilini öğretmek amacıyla Arapça-Kıpçak Türkçesi arasında bir sözlük ve gramer kitabı olarak hazırlanmıştır. Her sayfasında 13 satır bulunan sözlük, toplamda 91 yapraktan oluşmaktadır. Eserde Arapça kelimeler siyah mürekkeple, Türkçe karşılıkları ise kırmızı mürekkeple yazılmıştır. Eser iki ana bölümden oluşmaktadır: birinci bölüm, Arap alfabesi sırasıyla düzenlenmiş Arapça-Kıpçak Türkçesi sözlük kısmıdır ve 78 sayfa uzunluğundadır. İkinci bölüm ise gramer yapılarına dayalı bir sözlük sunmaktadır. Eserde

toplamda yaklaşık 3000 kelime yer almakta; bunlardan 977'si basit kelimeler, 96'sı ise birleşik fiil kökleridir.

1.15.13. Kitâb-ı Bülğatü'l Müştâk fi Lugâti't Türk ve'l Kıpçak

Cemâleddin Ebû Muhammed Abdullah et-Türki tarafından kaleme alınan bu eser, Arapça-Kıpçak Türkçesi arasında bir sözlük ve gramer kaynağıdır. Sözlük, her sayfasında 10 satır bulunan ve harekeli bir yapıya sahip bir eserdir. Arapça kelimeler siyah, Türkçe karşılıklar ise kırmızı mürekkeple yazılmıştır. Sözlük, özgün bir düzenlemede sunulmuş olup, kelimeler 23 baklava dilimi şeklinde, her biri üç sütunla düzenlenmiş ve yan yana ile alt alta sıralanmıştır. Bu yapının amacı, Arapça ve Kıpçak Türkçesinin karşılıklarını daha kolay erişilebilir kılmaktır. Eser, Oğuz-Türkmen ve Kıpçak lehçelerine ait özellikleri bünyesinde barındırmakta olup, bu yönüyle de dil çeşitliliğini yansıtmaktadır (Al-Turk 2012, s. 15-16).

1.15.14. Muhakemetü'l Lugâteyn

Ali Şir Nevâyî, Türkçenin Farsçadan üstün bir dil olduğunu savunmak amacıyla kaleme aldığı *Muhakemetü'l-Lugâteyn* adlı eserinde, Çağatayca ve Farsçayı karşılaştırmıştır. Nevâyî, eserinde dil karşılaştırmalarını belirli bir düzene oturtmak yerine, görüşlerini serbest bir şekilde ifade etmiştir. Kitapta, dünya üzerindeki başlıca diller olarak Arapça, Hintçe, Türkçe ve Farsça sıralanmış ve her bir dilin farklı özellikleri üzerinde durulmuştur. Nevâyî'ye göre, Arapça, Kur'an'ın bu dilde indirilmesi ve Peygamber Efendimiz'in hadislerinin bu dilde dile getirilmesi nedeniyle en üstün dildir. Türkçe, Farsça ve Hintçe ise, tarihsel olarak Hz. Nuh'un oğullarına dayandırılmakta; Türkçe Yafes'e, Farsça Sam'a ve Hintçe Ham'a bağlanmaktadır. Nevâyî, Hintçe'nin kökenindeki bazı eksiklikler nedeniyle belagat açısından zayıf olduğunu ileri sürmüştür. Farsça ve Türkçeyi karşılaştırırken, Türklerin Farslardan daha yüksek bir kavrayışa sahip olduklarını, dillerinin daha saf ve mükemmel olduğunu vurgulamıştır. Ayrıca, eserinde Farsçanın bazı Türkçe fiilleri karşılamakta zorlandığını, bu nedenle Arapçadan yardım almak zorunda kaldıklarını ifade etmiştir. *Muhakemetü'l-Lugâteyn*de 100 Türkçe fiil örnek beyitlerle verilmiş ve bu fiillerin Farsçadaki eksiklikleri dikkatle ele alınmıştır (Bilgin 2005, s. 397).

1.15.15. Eş Şüzûrû-z Zehebiyye ve'l Kıtâ'ul Ahmeddiyye fi'l Lugati't Türkiyye

Mısır'da Türkçe öğretmek amacıyla kaleme alınmış bir sözlük ve dil bilgisi kitabı olan bu eserin yazarı, Salih Mehmed Efendi (Hoca-zâde) olup, Araplara Türkçe öğretmeyi hedeflemiştir. Türkçenin kuralları, Arapça düzenine uygun bir biçimde aktarılmıştır. Sözlük, önsöz, sonsöz ve dört ana bölümden oluşmaktadır. Önsözde, eserin yazılmasına katkı sağlayan Mısır kadısına ve çeşitli kişilere övgülerde bulunulmuş, ardından yazar, bölgenin kültürel ve siyasi durumunu, kullandığı kaynakları ve Türkçe ile Arapça arasındaki ses farklılıklarını ele

almıştır. Birinci bölüm, fiilden türeyen kelimelere ayrılmış ve maddeler, alfabetik sıralama yerine anlam ilişkilerine göre düzenlenmiştir. Madde başları Arapça olarak verilmiş ve Türkçe karşılıkları eklenmiştir. İkinci bölümde ise isimler konularına göre sınıflandırılmıştır. Üçüncü bölüm, zamirler, edatlar ve sayıları içermekte olup, dördüncü bölümde Türkçe ve Arapçada ortak kullanılan kelimeler derlenmiştir. Sonsözde, gündelik yaşamdan alınmış basit cümleler, dini ve örfi kurallara dair ifadeler ile İstanbul Türkçesinden örnekler sunulmuştur. Yazar, eserin hazırlanmasında otuzdan fazla kaynağa başvurduğunu belirtmiştir (Baskın 2012, s. 420).

1.16. SÖZLÜK KULLANIMI

Sözlükler, dil öğrenenlere yeni kelimelerin anlamını öğrenme, kelimenin nasıl kullanıldığını anlama ve iletişim becerilerini geliştirmeleri noktasına yardımcı olmaktadır. Özellikle ikinci dil öğretiminde sözlük kullanımı, kelime dağarcığını geliştirme, metinleri daha iyi anlama, yazma becerilerini geliştirmek amacıyla sıkça kullanılmaktadır. Dil öğretiminin temel amacı, konuşma, dinleme, okuma ve yazma ile ilgili olarak dil yeterliliğini geliştirmektir. Ders kitapları, gramer alıştırmaları, oyunlar, canlandırma, çeviriler, ses kayıtları, video kasetler, yaratıcı yazılar ve sözlükler gibi çeşitli araçlar kolaylaştırıcı olarak kullanılabilir. Sözlük, öğrencilerin kendilerine yardım etmelerine yardımcı olmak için dil öğretmenin kullanabileceği araçlardan yalnızca biridir (Hartmann 1987, s. 181, Bejoint 1989, s. 209).

Sözlük kullanımına yönelik Türkçe alan yazın incelendiğinde çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Örneğin Göçer (2010); Özbay ve Melanlıoğlu (2013); Melanlıoğlu (2013); Kardaş (2016); Yaman (2010); Maden ve Demir (2019) gibi çalışmalar örnek olarak verilebilir. Tüm bu araştırmalar sözlük kullanımını bir alışkanlık hâline getirmiş olan dil öğrencilerinin akademik başarılarının arttığını göstermektedir. Bu konuda temel sorun sözlük kullanma becerilerinin öğretilmemesi ve gereken özenin gösterilmemesidir. Sözlükler kelime öğretiminde etkili bir yöntem olarak öne çıkar. Kelimelerin anlamları ve diğer özellikleri hakkında bilgi edinmek için başvurulabilecek önemli bir kaynak olma niteliği taşır. Dil öğretimi sürecinde okuma faaliyetlerinin yanı sıra dinleme, konuşma ve yazma çalışmaları sırasında da sözlüklerden faydalanılmalı, öğrencilerin bilmediği yeni kelimeler, onların kelime hazinesine eklenmelidir. Akyol'a (2005) göre, "Çocuklar okuma sırasında sözlük kullanmasalar bile, kelime dağarcığını geliştirmede sözlükler etkili kaynaklardan biridir" (s. 174). Sözlükler yalnızca kelimelerin anlamlarını öğrenmek için değil, aynı zamanda örnek kullanımları göstermek için de etkili bir araçtır. Bu yöntemin başarılı olması, sözlüklerin uygun şekilde ve düzenli olarak kullanılmasıyla mümkündür. İlkokuldan itibaren Türkçe derslerinde sözlüklerin özelliklerini tanıyan ve bu beceriyi uygulayan öğrenciler, ilerleyen dönemlerde bu yöntemle kalıcı öğrenme sağlayabilirler. Ancak, yalnızca sözlük kullanımına dayalı bir kelime öğretimi

yeterli olmayabilir. Çünkü Aygün'ün (1999) belirttiği gibi, “Sözlüklerden genellikle kelimenin ilk anlamı akılda kalmakta; farklı bağlamlardaki diğer anlamları ya öğrenilmemekte ya da kısa sürede unutulmaktadır” (s. 13). Bu nedenle, kelimenin farklı bağlamlarda kullanımını destekleyecek yöntemlere de yer verilmelidir. Yabancı dil öğreniminde sözlük kullanımını destekleyen Walz (1990), sözlüklerin, bir dilin kelime hazinesi hakkında bilgi sağlayan temel kaynaklardan biri olduğunu vurgular. Etkili ve anlamlı bir iletişim için kelimelerin doğru şekilde kullanılmasının gerekliliği bilinmektedir. Barhudarov ve Novikov (1971, s. 47), bir yabancı dili aktif bir şekilde kullanabilen bireylerin, belirli durumlarda zorlanmadan uygun kelimeleri seçerek bu kelimeleri dilbilgisel ve sözcüksel özellikleriyle uyumlu bir biçimde bir araya getirmesinin önemini belirtmektedir. Ana dil konuşurlarının geri bildirimlerini inceleyen çalışmalar, sözcük hatalarının anlaşılabilirlik üzerindeki etkisinin, gramer ve telaffuz hatalarına kıyasla daha büyük olduğunu ortaya koymaktadır. Bu bağlamda, bir dilin temel yapı taşları olan kelimeleri içeren sözlükler, yabancı dil öğrenen bireylerin iletişimsel ihtiyaçlarını karşılayan önemli bir araç olarak öne çıkmaktadır. Ayrıca, Walz (1990, s. 81-82), sözlük kullanımının yaşam boyu öğrenme anlayışıyla uyumlu olduğunu ve doğru bir şekilde sunulduğunda öğrencilere yalnızca bilgi sağlamakla kalmayıp, aynı zamanda onları eğlendirebileceğini ifade etmektedir.

1.17. KULLANICI SÖZLÜK İLİŞKİSİ

Kullanıcı sözlük ilişkisi, bir sözlüğün kullanıcılarla nasıl etkileşimde bulunduğunu ve kullanıcıların sözlükleri nasıl kullandıkları yönündeki ilişkiyi ifade eder. Bu ilişki, sözlüklerin kullanıcı ihtiyaçlarını karşılamak, dil öğrenimine yardımcı olmak ve doğru bilgi sağlamak amacıyla tasarlanmasını içerir. Sözlükler hazırlanma ve kullanım süreçlerinden dolayı hazırlayıcı-kullanıcı sürekli bir etkileşim içerisinde olmak zorundadır. Son yıllarda leksikografinin temel ilerlemelerinden biri, kullanıcı perspektifine odaklanmaktır. Bu, farklı kullanıcıların bir sözlüğü kullanma nedenlerinin farklı olduğunu ve sözlüğün bu ihtiyaçlara cevap verebileceğini anlama anlamına gelir. Sözlükler genellikle büyük kullanıcı gruplarının genel algılanan ihtiyaçlarını karşılamaya çalışsa da daha küçük grupların veya bireylerin özel ihtiyaçlarına veya kullanım bağlamına göre kullanıcıların farklı ihtiyaçları olduğuna genellikle dikkat edilmemiştir (Hartmann ve James, 2002, s. 9). Sözlükler, hazırlayıcıları ve hedef kullanıcı kitlesinden bağımsız olarak ele alınması mümkün değildir (Boz, 2015). Bir sözlüğün hazırlanma sürecinde sözlük hazırlayıcısı kendinden önce meydana gelen sözlükleri bir miras olarak görüp bunlardan faydalanmışlardır. Bu yüzden hemen hiçbir sözlük için özgünlükten bahsedilememektedir. Varantola, sözlük kullanıcılarını üç ana kategoriye ayırmaktadır: dil öğrenen kullanıcılar, uzman olmayan yani genel kullanıcılar ve uzman kullanıcılar (tercümanlar

gibi). Sözlük ve kullanıcı arasındaki ilişkiyi etkileyen çeşitli değişkenler ve kullanıcı profilini belirleyen temel ölçütler şunlardır: Kullanıcının yaşı, ana dili, ikinci veya yabancı dili, dildeki beceri seviyesi, eğitim düzeyi, sözlük kullanma yeteneği, mesleği veya rolü (öğretmen, öğrenci, tercüman, yolcu, kelime oyunu oyuncusu vb.), ve coğrafi konumu (evde, iş yerinde veya eğitim kurumlarında vb.) (Nesi 2013, s. 66).

Kullanıcılar sözlüğü; bir problemi çözmek, bir dili anlamak, yeni kelimeler öğrenmek amacıyla sözlük kullanırlar (Boz, 2015). Nesi (2013) genel sözlük kullanıcılarını gazete ve dergi okuma, radyo, dinleme ve TV izleme, kelimelerin anlamlarını çevresine açıklama, mektup yazma, oyun oynama ve ödev yapma gibi durumlardan ortaya çıkan ihtiyaçlardan dolayı sözlük kullanmaktadırlar. Kullanıcılar çoğu zaman sözlüğün yapısına yönelik bir farkındalığa sahip değildir. Bununla birlikte sözlük kullanıcılarının sözlük kullanım alışkanlıkları sadece bilmedikleri kelimenin anlamını veya ilgilerini çeken bir kelimenin anlamına bakmakla sınırlıdır. Basılı sözlüklerin giderek yerini internet üzerinden kullanıcılara sunulan çeviri programları ve e-sözlükler kullanıcının sadece merakına yönelik bir işleve sahiptir. E-sözlükler kullanıcıların sadece anlamını merak ettiği kelimeyle sınırlıdır. Bu yüzden basılı sözlükler e-sözlüklere göre kullanım alışkanlığı kazandırma açısından önemlidir.

1.18. SÖZLÜK HAZIRLAMA İLKELERİ

Sözlük hazırlama ilkeleri, bir sözlüğü doğru, anlaşılır ve kullanışlı olmasını sağlamak için izlenmesi gereken temel prensiplerdir. Bu ilkeler şu şekildedir:

1.18.1. Amaç ve Kapsam Belirleme

Sözlüğün hangi amaçla ve kimler için hazırlandığını belirlemek önemlidir. Bu önem, sözlüğün kapsamını ve içeriğini şekillendirir.

1.18.2. Madde Başlarının Düzenlenmesi

Bir sözlük hazırlanırken en kritik aşamalardan biri, sözcük seçimidir. Sözlük maddelerinin belirlenme yöntemi, sözlüğün öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılaması açısından büyük önem taşır. Günümüzde birçok sözlük, genel Türkçe sözlüklerin kısaltılmasıyla oluşturulmaktadır. Sözlük yazarları, öğrencilerin sözlükte arayabileceğini düşündükleri maddeleri eklerken, ihtiyaç duymayacaklarını düşündükleri maddeleri dışarıda bırakmaktadır. Bu öznel yaklaşımın doğal bir sonucu olarak, ilköğretim sözlükleri öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamaktan uzaklaşmaktadır. İlköğretim sözlükleri, genel bir sözlüğün kısaltılmasıyla değil, bu yaş grubundaki öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve özellikleri göz önünde bulundurularak hazırlanmalıdır (Karadağ, 2011, s. 202).

1.18.3. Kaynak Seçimi

Sözlük hazırlarken güvenilir ve güncel kaynaklardan yararlanmak esastır. Dilbilimsel çalışmalar, mevcut sözlükler, akademik makaleler ve literatür taramaları gibi kaynaklar kullanılabilir. Bu kaynaklar, kelimelerin doğru ve kapsamlı bir şekilde tanımlanmasına yardımcı olur.

1.18.4. Dil Bilgisi Kuralları

Sözcüklerin doğru anlam ve işlevle kullanılabilmesi için dilin gramer kurallarına uygun hareket edilmesi şarttır. Bu sayede dilin yapısı korunur ve sözcükler ile cümleler aracılığıyla somut bir ifade ortaya çıkar. "Dilsel süreklilik içerisinde ortaya çıkan gramer ve ses farklılıklarının sistemli bir şekilde sunulması, sözlüklerin daha güvenilir ve pratik olmasına katkı sağlar" (İlhan, 2007, s. 24). Bu nedenle, bir sözlük hazırlanırken sözcüklerin yapı özelliklerini, anlamını ve ilişkilerini doğru biçimde yansıtabilmek için dil bilgisi kurallarına titizlikle uyulmalıdır.

1.18.5. Anlamanın Doğru Verilmesi

Sözcüklerin anlamları sıralanırken, başlıkların ilişkililiği ve kullanım sıklığı dikkate alınmalıdır. Ayrıca deyim ve atasözlerinin kullanımı, günlük dildeki ve edebi örneklerle pekiştirilmelidir. Eş ve zıt anlamlı kelimelerin de anlamlandırma sürecinde dikkate alınması gerekmektedir. Yabancı kökenli kelimelerin Türkçe karşılıklarının öğrenilmesi ve doğru kullanılması, dilin doğru kullanımına duyarlı olmayı gerektirir. Bu bağlamda, yabancı kökenli kelimeler öncelikle Türkçe karşılıklarıyla birlikte sunulmalıdır. Gerektiğinde tanım veya ek açıklamalar da yapılmalıdır (Karadağ, 2011, s. 205).

İlhan (2009), "Sözlük Hazırlama İlkeleri, Çeşitleri ve Özellikleri" adlı çalışmasında, sözlük hazırlarken dikkat edilmesi gereken noktaları şu şekilde sıralamıştır:

- Tarihi Kaynaklara ve Halk Deyimlerine Bağlılık: Kelimelerin tarihsel gelişimlerini ve halk dilindeki kullanım biçimlerini doğru şekilde yansıtabilmek için bu iki kaynağa sadık kalınmalıdır.
- Dil Kurallarına Uygunluk: Dilin yapısını bozmayacak, kuralları çiğnemeyecek şekilde doğru bir dil kullanımı sağlanmalıdır.
- Amaca Uygunluk: Sözlüklerin, belirlenen amaca uygun bir biçimde düzenlenmesi gerekmektedir.
- Madde Başlıklarının Düzenlenmesi: Madde başı olarak seçilen öğeler, dildeki yazım kurallarına ve sözcük türlerinin dildeki yerine uygun bir şekilde sıralanmalıdır.

- Anlamların Net Verilmesi: Madde başındaki kelimelerin öncelikle ana anlamları, ardından ise yan anlamları doğru şekilde verilmelidir.

1.19. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Kelime öğretiminde sözlük kullanımı ve teknolojiyen faydalanmayla alakalı olarak araştırmaların özellikleri ve ilgili alan yazına dönük katkıları özetlenerek aşağıda sunulmuştur.

Melanlıoğlu (2013) ortaokul düzeyinde eğitim gören öğrencilerinin sözlük kullanma alışkanlıklarına dönük yaptığı araştırmada, ortaokul düzeyinin tüm kademelerinde öğrenim gören sekizer öğrencinin sözlük kullanma alışkanlıklarını belirlemek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formuyla öğrencilerin görüşleri toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda sınıf seviyesi yükseldikçe öğrencilerin sözlük kullanma alışkanlıklarının arttığı belirlenmiştir.

Yaman (2010) ortaokul öğrencilerinin sözlük kullanma alışkanlıklarını değerlendirdiği araştırmasında, “öğrencilerin bilinmeyen kelimelerde sözlük kullanma alışkanlıklarını belirleme anketi” uygulamıştır. Toplamda 407 öğrenci ve 10 Türkçe öğretmeniyle yürütülen araştırmada, öğrencilerin çoğunlukla bilmedikleri kelimeleri metnin bağlamından çıkarmak yerine sözlüğe baktıkları; diğer taraftan ders dışı etkinliklerde sözlük kullanımına yönelik olarak olumlu bir tutum geliştirmedikleri tespit edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin sözlük kullanma bilincini artırmaya ve bu kullanımı bir alışkanlığa dönüştürülebilmesi için çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Özbay ve Melanlıoğlu (2013) yabancı öğrencilerin sözlük kullanma becerilerine yönelik yaptıkları araştırmada, araştırmanın verileri “yabancı öğrencilerin sözlük kullanma becerilerini belirleme anketi” ile toplanmıştır. Toplamda 18 maddeden oluşan anketin sonucunda yabancı öğrencilerin dil seviyelerine uygun olarak sözlük geliştirilmesi gereği üzerinde durulmuş ve bunun için birtakım önerilerde bulunulmuştur.

Kardaş (2016) yabancı öğrencilerin sözlük kullanımlarına yönelik tutum ve alışkanlıklarını belirlemeye yönelik yaptığı araştırmada, ikinci dil öğretiminde öğrencilerin sıklıkla başvurduğu araçların başında gelen sözlüğün önemi üzerinde durulmuş ve araştırmacı tarafından geliştirilen “sözlük kullanım tutum ve alışkanlık ölçeği” toplamda 110 öğrenciye uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda yabancı öğrencilerin sözlükleri ders dışı zamanlarda kullandıklarını, anlamını bilmedikleri kelimeler ve kendi ana dillerinde karşılıklarını bulmak için faydalandıklarını tespit etmiştir. Ayrıca öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun basılı sözlükler yerine bilgisayar, tablet ve akıllı telefonlarına indirilebilecek mobil uygulamaları tercih ettikleri sonucuna ulaşmıştır.

Maden ve Maden (2018) Türkçe öğretmen adaylarının elektronik sözlük ve yazım kılavuzu kullanma alışkanlıklarına yönelik yaptıkları araştırmada, bir devlet üniversitesinde eğitim gören 80 öğretmen adayı örneklem olarak seçilmiştir. Araştırmada veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmen adaylarının %75'inin basılı bir Türkçe sözlüğe ve yazım kılavuzuna sahip olduğu belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının bir sözcüğün anlamını ve yazımını öğrenmek için daha fazla sözlük ve yazım kılavuzunu tercih ettikleri görülmüştür. Ayrıca 70 öğretmen adayının e-sözlük kullandığı; toplamda 68 öğrencinin ise e-yazım kılavuzu kullanıldığı tespit edilmiştir.

Akcan (2015) lisans düzeyinde eğitim gören dil öğrencilerinin sözlük kullanımlarına yönelik yaptığı araştırmada, çalışmanın ilk bölümünde yabancı dilde kelime öğretiminde sözlük kullanımı ve öğrencilerin sözlük kullanımlarına yönelik ilgili literatürdeki çalışmalarda değinilmiştir. Farklı üniversitelerde eğitim gören toplamda 180 öğrencinin sözlük kullanma alışkanlıkları olduğu ve sözlük kullanmaya dair olumlu bir tutum sergilediklerini tespit edilmiştir.

Göçer (2009) Türkçe eğitiminde öğrencilerin söz varlığını geliştirme etkinlikleri ve sözlük kullanımı konulu araştırmada, kelime dağarcığı ve önemi, Türkçe dersi öğretim programlarında sözcük öğretimi ve kazanımlar, derslerde sözcük dağarcığını geliştirme uygulamaları, sözcük dağarcığı geliştirme teknikleri, sözcük öğretiminde sözlüğün yeri, öğrencilerin söz varlığını geliştirmeye dönük anonim veya edebi ürünlerle söz varlığı geliştirme çalışmaları hakkında bilgiler verilmiştir. Araştırmanın sonucunda her öğrencinin sınıf seviyesine göre Türkçe sözlük atasözleri ve deyimler sözlüğü, şairler ve yazarlar sözlüğü, eş ve zıt anlamlılar sözlüğü ve yazım kılavuzu edinmelerinin gerekliliğinden dolayı çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Erdem (2017) lise öğrencilerinin sözcük kazanımında sözlük kullanım eğilimlerinin etkisine yönelik yaptığı araştırmada, üç farklı okul türünden toplamda 281 katılımcı araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun sözlük kullanırken araştırdığı kelimeyi sözlükte bulmakta zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Elde edilen bulgular ışığında derslerde öğrenciler açısından sözlük kullanmayı teşvik edecek metin yapılarının oluşturulmadığı ve kitaplarda yer almadığı tespit edilmiştir. Sözlüklerin zorunlu bir kaynak olmaktan ziyade faydalı kaynaklar olduğu bilinci öğrencilere kazandırılması gerektiği gibi çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Halat ve Fırat (2021) Türkçe öğretiminde sözlük kullanımına yönelik öğrenci görüşlerini belirlemeye yönelik yaptıkları araştırmada, yurtiçi ve yurt dışı üniversitelerde Türkçe öğrenen toplamda 332 öğrenci araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Araştırmada,

sözlük türleri ve kullanıcı sözlük ilişkisi hakkında teorik bilgiler verilmiş ve araştırma toplamda 4 alt problem ışığında yürütülmüştür. Bu alt problemler; “sözlük kullanma amacı, sözlük kullanıma ilişkin görüşler, sözlüklerin niteliklerine ilişkin görüşler ve sözlük kullanımına yönelik tercihler nelerdir?” sorularından oluşmaktadır. Araştırma elde edilen bulguların sonucunda öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun anlamını bilmedikleri kelimeleri bulmak için sözlük kullandıkları ve sözlük kullanmayı çok faydalı bulduklarını belirtmişlerdir.

Tağa (2019) Türkçe öğretiminde sözlük kullanımına ilişkin etkinlikleri değerlendirdiği araştırmada, sözlük kullanımına ilişkin etkinliklerin bir istisna dışında tamam dinleme/izleme ve okuma alanına tahsis edildiği ve ders kitapları ve öğretmenlerin sınıf için uygulamalarda sözlük kullanımına yönelik derslerde yapılan etkinliklerin türleri dikkate alındığında sözlük kullanma becerisi kazandırmaya yönelik konuların yeterli düzeyde ele alınmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca Türkçe ders kitaplarında bulunan etkinliklerin sözlük kullanma alışkanlığı kazandırma bakımından yeterli düzeyde olmadığı da belirtilmiştir.

Maden ve Demir (2019) Türkçe dersi öğretim programlarında sözlük kullanımına yönelik yaptıkları araştırmada, 1924 lise birinci devre öğretim programında, sözlük kullanımına dönük bir kazanımın yer almadığı, 1929, 1931-32 ve 1938 öğretim programlarında, sözcüğün anlamını sözlükten buldurmaya yönelik alıştırmaların yapılması yönünde 1 esas bulunduğu, 1949, 1962, 1981 programlarında sözlük kullanımına yönelik kazanımların yer aldığını belirlemişlerdir. Yapılandırmacı eğitim anlayışının benimsenmesiyle birlikte yayımlanan 2006 Türkçe öğretim programında ise sözlük kullanıma dair 3’er kazanım ve açıklamasının yer aldığı belirtilmiştir.

Taşkın (2023) yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin sözlük kullanma tercihlerine yönelik yaptığı araştırmada, toplamda 165 öğrenci araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Araştırmada, 128 öğrencinin basılı bir sözlüğe sahip olmadığı, 130 öğrencinin cep telefonunda Türkçe sözlük uygulamasına sahip olduğu, 120 öğrencinin çevrimiçi olarak Türkçe sözlük kullandığı, öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun anlamını bilmedikleri kelimeleri mobil uygulamalar aracılığıyla öğrenme çalıştığı gibi sonuçlara ulaşmıştır.

Çalışkan (2022) yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dijital sözlüklerin okuduğunu anlama becerisine, söz varlığına ve kalıcılığa etkisine yönelik yaptığı doktora tez çalışmasında, A1 düzeyinde Türkçe öğrenen öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri ve söz varlığı üzerinde dijital görselli sözlük kullanımının diğer sözlük türlerine göre daha etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Bayraktar (2018) Ortaokul 5.sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan sözcük öğretimi etkinliklerine yönelik yaptığı araştırmada, ders kitaplarında 93 etkinlik, öğrenci çalışma

kitabında ise 76 sözcük öğretimi etkinliğinin yer aldığını belirlemiştir. Araştırmada, en fazla anlamı bilinmeyen sözcüğü tespit etme, sözlükten bulma, tahmin etme, cümle içerisinde kullanma gibi etkinliklerin kitaplarda yer aldığını belirlemiştir.

Yıldız, Ceyhan ve Uzun (2023) sözlüklerin öğrencilere ne kadar yardımcı olduğunu belirlemeyi amaçladıkları araştırmada, 21 sınıf öğretmeni ve 18 ilkokul öğrencisi ile görüşmeler yaparak verileri toplamışlardır. Araştırmada elde edilen bulguların sonucunda, öğretmenlerin sözlüklerin sınıf seviyelerine uygun yapılandırılmamış olması ve anlamı bilinmeyen kelimenin açıklamasında yine öğrencilerin anlamını bilmedikleri bir kelimeyle karşılaşabilmeleri sebebiyle sözlüklerde yer alan açıklamaların öğrencilerin düzeylerine uygun olmadığını belirtmişlerdir. Öğrencilerin sözlüklere yönelik görüşlerinin incelenmesinin sonucunda ise öğrencilerin sözlükleri eğlenceli buldukları, resimli ve büyük yazılı sözlüklerle çalışmayı istedikleri sonucuna ulaşmışlardır.

Gardner (2007) “Children's Immediate Understanding OF Vocabulary: Contexts and Dictionary Definitions” isimli çalışmasında, çocukların alışılmadık sözcükleri anlamak için bağlam ipuçlarını, sözlük tanımlarını veya ikisinin kombinasyonlarını kullanma becerilerini araştırmayı amaçlamıştır. Gardner (2007), bağlam ipuçları, orijinal veya gözden geçirilmiş sözlük tanımları ve birleştirilmiş uygulamalar gibi farklı yöntemleri öğrencilerin bilinmeyen kelimelerin anlamlarını bulmada kullanmıştır. Araştırmada elde edilen bulguların sonucunda hem bağlam ipuçlarının hem sözlük tanımlarının hem de iki yöntemin bir arada kullanıldığı uygulamaların öğrencilerin bilinmeyen kelimeleri anlama becerilerini geliştirmede etkili olduğu belirlenmiştir.

Beech (2004), “Using a Dictionary: Its Influence on Children’s Reading, Spelling, and Phonology” başlıklı araştırmasında, 7-11 yaş arası çocukların sözlük kullanma alışkanlıklarını, becerilerini ve kullanım sıklıklarını inceledi. Bu çalışma, öğrencilerin sözlük kullanım davranışları ile okuma, heceleme ve fonolojik gelişim arasındaki ilişkiyi irdelemeyi amaçladı. Araştırmanın bulgularına göre, düşük ve orta seviyedeki okuma becerilerine sahip öğrencilerin sözlük kullanma biçimleri farklılık göstermektedir. Özellikle düşük seviyede okuyan öğrencilerin, kelimeleri doğru bir şekilde bulmada ve sözlükte aradıkları kelimeyi hızla bulmada daha az başarılı oldukları gözlemlenmiştir. Ayrıca, sözlük kullanımının yaşa bağlı olarak değişkenlik gösterdiği tespit edilmiştir. Küçük yaşlardaki öğrenciler daha çok kelimelerin yazılışlarını incelemek amacıyla sözlük kullanırken, anlamlarına bakma oranı daha düşüktür. Daha büyük öğrenciler ise sözlükleri kelimelerin anlamlarını öğrenmek ve yazılışlarını görmek için eşit derecede kullanmaktadır.

Rahimi ve Miri (2014) “The Impact of Mobile Dictionary Use on Language Learning”

isimli çalışmalarında mobil sözlük kullanımın dil öğrenimine etkisini araştırmışlardır. Araştırma toplamda 34 zayıf ve orta dil ğrencisi üzerine yapılan araştırmada deney grubunda 17 kişi kontrol grubunda 17 kişi yer almıştır. Ders süresince deney grubunda yer alan öğrenciler tüm etkinliklerde cep telefonlarında yer alan sözlükleri kullanmışlardır. Kontrol grubunda yer alan öğrenciler ise ders süresi boyunca aynı sözlüğün basılı versiyonuyla dersi takip etmişlerdir. Araştırmada elde edilen bulguların sonucunda giriş seviyesi dil becerilerini kontrol ederken deney grubunun son testte kontrol grubundan daha iyi performans gsterdiğı belirlenmiştir. Ana bölümler kısmı, tezin içerisindeki bölümler ve onların alt bölümlerinden oluşan bir plan içerisinde sunulmalıdır. Bölümlerin sayısı, tezin kapsamına göre değişmekle birlikte 3'ten az, 6'dan fazla olmamalıdır. Gerekliliğine göre ve aşama aşama her bölüm kesimlere, her kesim ayrımlara, her ayırım ayrıntılara ve her ayrıntı da daha alt ayrıntılara ayrılabilir.



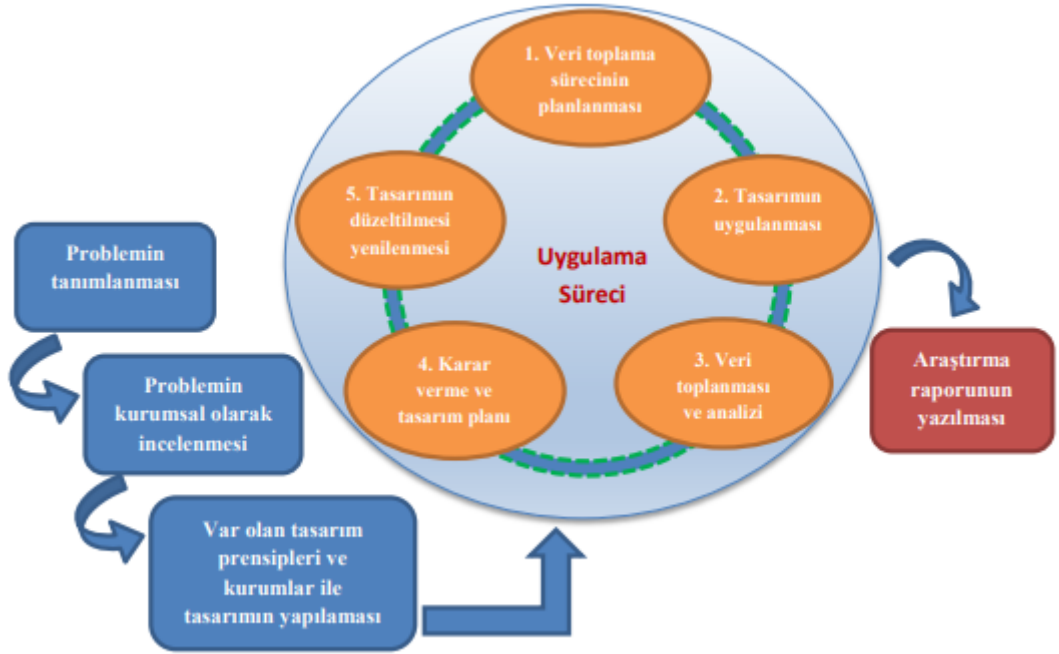
İKİNCİ BÖLÜM

2. YÖNTEM

2.1. ARAŞTIRMA YÖNTEMİ

Bu araştırmada, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen B1 düzeyindeki öğrencilere yönelik Türkçe Dijital Sözlük tasarlanması amaçlanmıştır. Bu amaca yönelik bir ürün, hizmet veya sistemin geliştirilmesi için kullanılan ilke, kuram ya da uygulama şeklinde ürünler ortaya konulmasına imkân sağlayan Tasarım Tabanlı Araştırma (TTA) yöntemi uygulanmıştır. TTA, Brown (1992) tarafından tasarım deneyleri ve Collins (1992) tarafından tasarım araştırmaları isimleriyle ortaya atılmıştır (Anderson ve Shattuck, 2012). TTA, Wang ve Hannafin (2005) tarafından analiz, tasarım, geliştirme ve uygulama aşamalarının bir döngü içerisinde gerçekleştirildiği, araştırmacı ve katılımcıların iş birliği yaptığı ve gerçek bir uygulama ortamının oluşturulduğu, eğitim uygulamaları, tasarım ilkeleri ve kuramların geliştirildiği bir araştırma yöntemi olarak tanımlanmıştır. TTA'da araştırmacı ve katılımcılar tasarım sürecini birlikte yürütür ve araştırma sürecinin bir parçası hâline gelirler (Cobb, Confrey, diSessa, Lehrer ve Schauble, 2003). Araştırmacı araştırmaya konusuna uygun bir şekilde tasarım yapar ve uygulamaya koyar. Uygulama sonuçları doğrultusunda tasarım gözden geçirilir ve uygulamada revizyon yapar. Yapılan revizyonun ardından tekrar uygular. Uygulamanın katılımcı taleplerinin karşılayıp karşılamadığı göz önüne alınarak revizyon işlemi döngüsel olarak devam eder. Tasarlanan yapı sürekli olarak test ve değerlendirmelere uğrar (Kuzu, Çankaya ve Mısırlı, 2011). TTA yöntemi ile farklı türlerde tasarımlar yapmak ve ürün ortaya koymak mümkündür. Yenilikçi öğrenme ortamları, yenilikçi sınıf ortamları ve yeni öğrenme ortamlarının geliştirilmesi mümkündür (Design Based Research Collective, 2003). TTA, özellikle e-öğrenme ortamlarının tasarımı ve geliştirilmesinde yaygın olarak kullanılmaktadır. Burada amaç eğitim sürecinde karşılaşılan sorunlara yenilikçi ve etkili çözümler sunmaktır. TTA'nın temel özellikleri yinelemeli süreç, gerçek ortam, teori ve pratik arasında köprü ve araştırmacı ve katılımcı iş birliğidir.

TTA'larda tasarım geliştirme sürecinde belirli aşamaların yer almasına rağmen izlenecek adımlar net bir şekilde belli değildir. Araştırmada süreç içerisinde değişiklik yapılabilmesinden dolayı farklı şekillerde TTA yöntemi uygulanabilmektedir. Kuzu vd., (2011) tarafından genel olarak TTA sürecinin aşamaları şu şekilde belirtilmiştir:



Şekil 1: TTA Uygulama Basamakları

Araştırmacı, ele aldığı problemin temel özelliklerini belirler. Ardından bu problemi kuramsal açıdan inceleyerek alan yazındaki ilke ve kuramları analiz eder. Bu analizler doğrultusunda tasarımın başlangıç aşaması olan bir model oluşturur.

Oluşturulan modelin ardından tasarımın uygulamada nasıl işlediğini değerlendirmek amacıyla model çalışma grubuna sunulur. Bu aşamada, çalışma grubundaki katılımcılar modeli inceler ve tasarımın etkili olup olmadığını, kullanım kolaylığını ve amaca uygunluğunu gözden geçirir. Çalışma grubunun bu inceleme sonucunda sundukları geri bildirimler, modelin geliştirilmesi ve olası eksikliklerin giderilmesi için önemli bir veri sağlar. Böylece, tasarımın gerçek uygulama koşullarında nasıl performans gösterdiği değerlendirilmiş olur ve gerekli iyileştirme önerileri alınır.

Bu aşamada, araştırmacı veri toplama sürecini ayrıntılı şekilde planlar. Çalışma grubuyla geliştirilen uygulama üzerinde görüşmeler yapılır ve bu süreçte gerekli veriler toplanır. Toplanan veriler analiz edilerek tasarımda yapılması gereken müdahaleler belirlenir ve bir sonraki döngü için tasarımda gerekli değişiklikler uygulanır. Değişiklikler yeniden çalışma grubuna sunulur ve uygulama aşamasında gerçekleştirilen tüm işlemler tekrar edilir.

TTA'nın önemli bir özelliği olan sürekli analiz ve düzeltme sürecine dayalı döngüsel ilerleme, bu aşamada hayata geçirilir. Uygulama sırasında yapılan müdahaleler gözden geçirilir ve tasarımın istenilen seviyeye ulaşması amaçlanır. Geliştirme aşamasındaki düzeltme işlemleri sürekli devam eder ve bu süreç içerisinde hatalar giderilerek daha verimli çalışan bir tasarım ortaya çıkar.

Bu aşamada, yapılan tüm müdahaleler ve bu müdahalelerin etkileri, mevcut çalışmanın anlaşılabilirliğini ve benzer çalışmaların uygulanabilirliğini artırmak amacıyla detaylı bir şekilde açıklanır. Ancak TTA yönteminin raporlaştırılmasında bazı farklı görüşlerin olduğu görülmektedir. Kuzu vd. (2011) TTA raporlarının genellikle problem, yöntem, bulgular ve tartışma olmak üzere dört bölümden oluşabileceğini ifade ederken, Collins vd., (2004) raporun amaç ve tasarım unsurları, uygulama ortamı, her aşamanın açıklanması, bulgular ve sonu.- öneriler olmak üzere beş aşamalı bir yapıda hazırlanabileceğini belirtmektedir.

TTA yönteminin başarılı bir şekilde yürütülebilmesi için, uygulama aşamaları belirlendikten sonra değerlendirme aşamasında dikkate alınacak düzeylerin de tanımlanması önem taşır. Collins ve diğerleri (2004), tasarımın etkili olup olmadığını değerlendirmek için bilişsel, kişilerarası, grup/sınıf, kaynak ve kurum/okul olmak üzere beş farklı değerlendirme düzeyinden bahsetmektedir. Bu çalışmada özellikle kaynak düzeyinde değerlendirmeye odaklanılmıştır. Bu düzeyde, öğrenenlere sunulan kaynakların uygunluğu değerlendirilir. “Öğrencilere hangi kaynaklar sağlanmaktadır? Bu kaynaklar kolay anlaşılır ve kullanılabilir mi? Kaynaklar nasıl olmalı? Kullanılan kaynaklar etkinliklerle nasıl bir ilişki içindedir?” gibi soruların yanıtları araştırılır (Kuzu vd., 2011).

TTA’ların alan yazın doğrultusunda özellikleri şu şekildedir (Çakır, 2013; Wang ve Hannafin, 2005):

TTA hem teorik hem de pratik bir altyapıya sahiptir. Teori ve pratiği birbirinden ayırarak, uygulama alanına katkı sunmayı amaçlayarak çeşitli tasarım çözümlerine odaklanmaktadır.

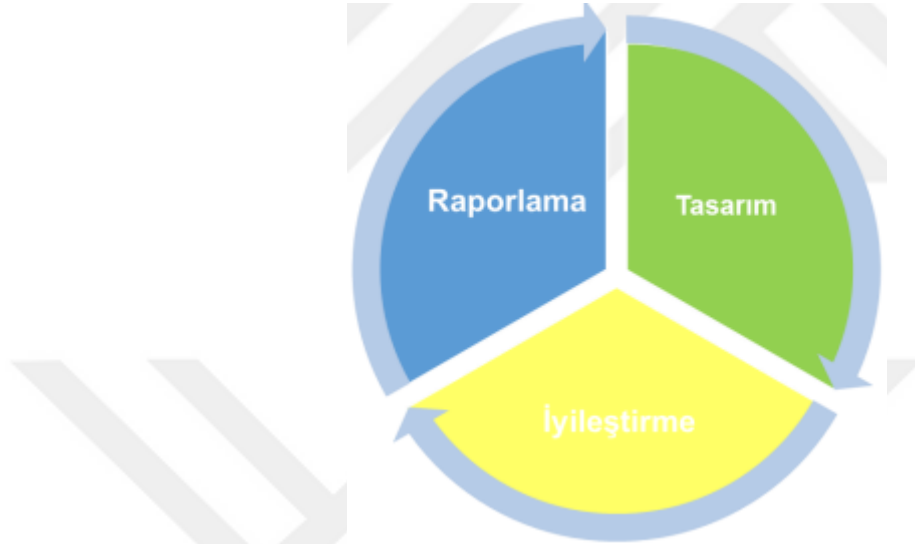
TTA, belirli bir teoriye dayalı olarak yapılan bir tasarımın uygulamadaki sonuçları değerlendirilir. Bu süreç yalnızca başarı veya başarısızlığa değil, öğrenme ortamına katkılara da odaklanır.

TTA, durağan değil, dinamik bir tasarım süreci sunar, tasarım aşamaları, değerlendirme ve yeniden tasarım-düzeltilme/ geliştirme parçaları birbiriyle uyumlu olarak ilerler. Ayrıca araştırmacı ve katılımcılar süreçte aktif rol alırlar.

TTA, araştırmacılara tasarım sürecinde esneklik imkânı sunmaktadır. Bu özellik sayesinde araştırmacının ve katılımcılarının ihtiyaçları doğrultusunda düzenleme imkânı sunmaktadır.

TTA’da araştırma sonuçları ile tasarım süreci bir bütün oluşturmaktadır. Bu nedenle tasarım ilişkilerinde her türlü değişiklik ve ayrıntılar raporlarla sunulmaktadır.

TTA, ürün tasarımı, geliştirilmesi/iyileştirilmesi ve değerlendirilmesi ile model geliştirme ve değerlendirme gibi iki farklı uygulama süreci içerebilir (Richey & Klein, 2005). Bu çalışmada, mobil uygulama materyali olarak TDS üzerine odaklanılmıştır. Ürün tasarımı, geliştirilmesi ve değerlendirilmesi/raporlama aşamalarının uygulanmasının en uygun yaklaşım olduğu kabul edilmiştir.



Şekil 2: TTA Süreç Döngüsü

TDS'nin geliştirilme sürecinde tasarım ve iyileştirme aşamalarında tasarım üzerinde çalışmalar yapılmış, raporlama aşamasında ise oluşturulan görsel sözlük geliştirme senaryoları, sözcük öğretimine olan etkisi ve katılımcıların görüşleri aşağıda detaylı bir şekilde sunulmuştur.

Tasarım aşamasında araştırma sürecinin araştırma safhasında; e-sözlük kullanımına yönelik literatür taraması yapılmış ve e-sözlük kullanımın sözcük öğretimine etkisi açısından problem durumu ortaya konulmaya çalışılmıştır. Bu konu alanıyla ilgili olarak hazırlanan çalışmalar incelenmiş ve gerekli temel bilgiler belirlenmiştir.

Ardından çalışmanın amacı belirlenmiş ve bu amaç doğrultusunda hedef kitle tespit edilmiştir. Amaç doğrultusunda araştırma B1 düzeyinde eğitim gören yabancı öğrenciler ve Yunus Emre Enstitüsü tarafından hazırlanan ders kitabında yer alan sözcük öğretimi etkinlikleri ile sınırlandırılmıştır.

TDS'nin hazırlanmasında mobil uygulama hazırlama noktasında uzman kişilerden destek olarak hazırlanmıştır. Hazırlanan taslak TDS için Türkçe eğitimi alanında uzman akademisyenlerden ve yabancı dil olarak Türkçe öğreticilerinden biçim ve içerik konusunda fikir alınmıştır. Yabancı öğrencilerin sözcük öğretimine etkisinin test edilmesi açısından Android ve İOS işletim sistemlerinde uygulamanın çalışıp çalışmadığı test edilmiştir.

TDS'nin amacı doğrultusunda çalışma grubu Bayburt Üniversitesi Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezinde B1 düzeyinde öğrenim gören öğrenciler olarak belirlenmiştir. İlk olarak taslak uygulamada belirlenen ders kitabında yer alan sözcük öğretimi etkinliklerinde bulunan kelimeler belirlenmiştir. Toplamda 203 madde başı belirlenmiştir. Ardından belirlenen madde başlarının TDK Türkçe Sözlük'ten faydalanılarak açıklamaları Excel dosyası hâlinde hazırlanmıştır. Ardından yapılan tüm bu çalışmalar taslak uygulamanın veri tabanına girilmiştir. Hazırlanan taslak TDS'nin uygulanması için gerekli olan Etik Kurul Belgesi alınmıştır.

TDS hakkında Bayburt Üniversitesi Türkçe Öğretim Uygulama ve Araştırma Merkezi'nde görev yapan öğretim görevlileri ile bilgilendirme toplantısı yapılmıştır. Ardından öğrencilerle yapılan görüşmelerde TDS uygulamasının Android ya da İOS işletim sistemlerine göre öğrencilerin mobil cihazlarına yüklemesi yapılmıştır. Bu cihazların öğrencilerde bulunmama ihtimaline karşın bilgisayarlardan da uygulamaya erişebilecekleri bir arayüz uzmanların yardımıyla tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan B1 düzeyindeki öğrencilere sözcük öğretimi ön testleri yapılmıştır. TDS tasarımına yönelik belirlenen deney grubundaki öğrencilere Yunus Emre Enstitüsü tarafından hazırlanan ders kitabında yer alan sözcük öğretimi etkinlikleri öğretim elemanları tarafından uygulanmıştır. TDS taslağının uygulanmasından sonra sözcük öğretime yönelik son test yapılmış ve katılımcı öğrenciler ve öğretim elemanlarından taslak uygulamaya yönelik görüşler alınmıştır.

İyileştirme aşamasında, TDS'nin tasarım hâlinin uygulamasından elde edilen SABT verileri, öğrenci ve öğretim görevlilerinden yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla elde edilen görüşler analiz edilmiştir. Bu görüşler doğrultusunda TDS'de iyileştirmeler yapılmıştır. Ardından öğrenciler tekrardan uygulamaya dâhil edilmiş ve görüşler tekrardan alınmıştır. Alınan görüşlerin analizinin sonucunda TDS ile ilgili olumsuz veya bir eksiklik belirtilmediği için raporlaştırma aşamasına geçilmiştir.

Raporlaştırma aşamasında, TDS uygulamasına ilişkin başarı testi sonuçları, öğrenci ve öğretmen görüşleri analiz edilmiştir.

Bu araştırmada, TDS uygulamasının tasarlanmasında tasarım tabanlı araştırma yöntemi kullanılmıştır. Bunun yanı sıra SABT ve öğrenciler ve öğretim görevlilerinden alınan görüşlerin analizi için araştırmada karma araştırma yönteminden yararlanılmıştır. Johnson & Onwuegbuzie (2004) karma araştırma yöntemlerinin mantığını; “tümevarım (sonuç çıkarma veya ilişkilerin keşfedilmesi), tündengelim (teori ve hipotezlerin test edilmesi ve bir araştırmanın sonuçlarını anlamak için birtakım açıklamalardan en iyi olanlarını ortaya çıkarmak ve onlara güvenmek)” olarak açıklamışlardır. Collins, Onwuegbuzie ve Sutton (2006) karma

araştırma sürecini; araştırma amacını belirlemek, araştırma hedeflerini yazmak, araştırma gerekçesini belirlemek, karma araştırma yapmanın amacını belirlemek, araştırma problemlerini belirlemek, örneklem türünü seçmek, karma araştırma tasarımını seçmek, verileri toplamak, verileri analiz etmek, verilerin geçerlik ve güvenilirliğini kontrol etmek, verileri yorumlamak ve değerlendirmek, karma araştırma raporunu yazmak, araştırma sorularını yeniden formüle etmek şeklinde sıralamışlardır. Karma araştırma yöntemlerinde araştırmacı, araştırma sorularına ve hipotezlere hem nitel hem de nicel tekniklerle veri toplar ve analiz eder, nitel ve nicel verilerin sonuçlarını karşılaştırır, bunları çalışmanın yürütülmesi için gerekli prosedürleri sağlayan araştırma tasarımları halinde düzenler, bu prosedürleri teori ve felsefeye uygun olarak tasarlar (Creswell ve Creswell, 2018).

Tasarım tabanlı araştırma yönteminin doğası gereğinde tasarım ve iyileştirme aşamalarında deney ve kontrol grubu rastgele (random) belirlenmiştir. Bundan dolayı araştırma klasik deneysel niteliktedir. Araştırmada, TDS ile sözcük öğretimi bağımsız değişken, öğrencilerin sözcük öğretimi başarıları ise bağımlı değişken konumundadır. Araştırmanın nicel verileri SABT ile nitel verileri ise öğrenci ve öğretim görevlilerinin TDS'ye yönelik görüşlerinin alınmasında görüşme tekniğinden faydalanılmıştır.

2.2. ÇALIŞMA GRUBU

Bu araştırma, Bayburt Üniversitesi Türkçe Öğretim Araştırma ve Uygulama Merkezi'nde yabancı dil olarak Türkçe eğitimi gören B1 seviyesindeki öğrenciler ile gerçekleştirilmiştir. Bu doğrultuda araştırmanın katılımcıları 2024-2025 eğitim öğretim yılında Türkçe Öğretim Araştırma ve Uygulama Merkezi'nde eğitim gören 32 öğrenci araştırmaya dahil edilmiştir. Aynı zamanda yine aynı birimde görevli 2 öğretim görevlisi de araştırmaya dahil edilmiştir.

2.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Türkçe Dijital Sözlük (TDS) tasarımının geliştirilmesine yönelik tasarım tabanlı araştırma sürecinde, öğrencilerin sözcükte anlam konusundaki başarıları, deneysel bir model çerçevesinde hazırlanan ön test ve son testler aracılığıyla ölçülmüş; öğretmenlerin ve öğrencilerin sözlük tasarımına dair görüşleri ile önerileri ise Görüşme Formları kullanılarak toplanmıştır. Araştırmanın verileri, tasarım ve iyileştirme aşamalarında iki kez toplanmış ve analiz edilmiştir.

2.3.1. Sözcükte Anlam Başarı Testi (SABT)

Araştırma grubunda yer alan B1 düzeyi öğrencileri için Yunus Emre Enstitüsü tarafından hazırlanan ders kitabında yer alan sözcük öğretim etkinliklerinde yer alan kelimelerle öğrencilerin sözcükte anlam konusuyla ilgili bilgilerini ölçmek amacıyla araştırmacı tarafından Sözcükte Anlam Başarı Testi hazırlanmıştır. Tasarım tabanlı araştırma yönteminin doğası gereği öğrencilere iki ayrı SABT testi uygulanmıştır.

2.3.2. Görüşme Formları

Araştırmada, tasarım tabanlı araştırma modelinin doğasına uygun olarak öğrenci ve öğretim görevlilerinden görüşler alınarak Türkçe Dijital Sözlük'te iyileştirmeler yapılmıştır. Bu süreçte, araştırmacı, kullanıcı deneyimini ve sözlüğün etkinliğini artırmak amacıyla iki ayrı yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlamıştır. İlk görüşme formu, öğrencilerin sözlüğü nasıl kullandıklarını, karşılaştıkları zorlukları ve önerilerini belirlemeye yönelik sorular içermektedir. İkinci görüşme formu ise öğretim görevlilerinin sözlüğün eğitimdeki rolü ve kullanımına dair görüşlerini toplamayı amaçlamaktadır. Görüşmeler dijital ortamda gerçekleştirilmiş ve katılımcıların geri bildirimleri detaylı bir şekilde analiz edilmiştir. Elde edilen veriler doğrultusunda, sözlüğün kullanıcı dostu arayüzü, içerik kalitesi ve erişilebilirliği gibi çeşitli yönlerden iyileştirmeler yapılmıştır.

2.4. VERİLERİN TOPLANMASI

Bu araştırmada, nicel veriler Sözcükte Anlam Başarı Testi I-II ile toplanırken, nitel veriler Öğretmen ve Öğrenci Görüşme Formları kullanılarak elde edilmiştir. Nicel ve nitel verilerin bir arada kullanılması, araştırmanın güvenilirliğini pekiştirmeyi ve elde edilen bilgileri daha derinlemesine incelemeyi amaçlamaktadır. Tasarım tabanlı araştırma modelinin gereklilikleri doğrultusunda, Türkçe Dijital Sözlük'ün tasarım sürecine kullanıcıların deneyim ve beklentilerini dâhil etmek amacıyla nitel verilere başvurulmuştur. Bu sayede, sözlük tasarımının geliştirilmesi aşamasında kullanıcıların geri bildirimleri ve ihtiyaçları göz önünde bulundurulmuş, iyileştirme sürecinde teorik bilgilerin yanı sıra pratik veriler de dikkate alınmıştır.

2.5. VERİ ANALİZİ

Araştırmada hem nicel hem de nitel veri toplandığı için karma araştırma yöntemlerine uygun olarak veriler analiz edilmiştir. Araştırmanın nicel kısmını oluşturan Sözcükte Anlam Başarı Testi nicel tekniklerle, öğrenci ve öğretim görevlilerinin görüşlerinin alındığı nitel veriler ise nitel tekniklerle analize tabi tutulmuştur. Türkçe Dijital Sözlük'ün sözcük öğretimi

başarısı açısından fark olup olmadığını ortaya koymak amacıyla nicel veriler SPSS 30 programı aracılığıyla analiz edilmiştir. Büyüköztürk (2006)'e göre çalışma grubunun büyüklüğünün 50'den küçük olması durumunda Shapiro Wilks testi veri dağılımının normalliği için kullanılmaktadır. Shapiro Wilks testinde eğer p-değeri 0.05'ten küçükse verilerin normal dağılıma uymadığı sonucuna ulaşılır.

Tablo 1: Ön Test Puanlarına Yönelik Normallik Analizi

Ön Test	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	Statistic	Df	Sig.	Statistic	Df	Sig.
Tasarım	,149	32	,070	,935	32	,059
İyileştirme	,125	39	,0130	,936	39	,136

Verilerin normal dağıldığını ifade edebilmek için analiz sonuçlarında Kolmogov-Smirnov ve Shapiro-Wilk değerlerinin anlamlı farklılık göstermemesi beklenir. Tablo 1'den hareketle, Tasarım (Kolmogov-Smirnov [P=,070], Shapiro-Wilk [P=,059]) ve İyileştirme (Kolmogov-Smirnov [P=,136], Shapiro-Wilk [P=,136]) boyutlarına yönelik elde edilen sonuçların anlamlı farklılığa sahip olmadığı tespit edilmiş ve verilerin analizi parametrik testlerden olan t-testi kullanılarak gerçekleştirilmiştir.

Türkçe Dijital Sözlük ile ilgili yapılan görüşmelerden elde edilen veriler, içerik analizi tekniğiyle incelenmiştir. İçerik analizinin temel amacı, toplanan veriler üzerinden anlamlı kavramlar ve ilişkiler ortaya koymaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2005, s. 227). Görüşme formu verileri, bir akademisyen, uzmanlar ve öğretim görevlilerinden oluşan bir grup tarafından değerlendirilip sınıflandırılmıştır. Bu sınıflamalar karşılaştırılarak benzerlikler ve farklılıklar belirlenmiştir. Verilerin analizinde, araştırmacılar ve uzmanlar arasında fikir birliğinin sağlanmasına dikkat edilmiştir.

2.6. GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK

“Bir testin, ölçmek istediği davranış ya da özelliği ne kadar doğru ve kapsamlı bir şekilde ölçtüğünün göstergesi, kapsam geçerliliğidir. Kapsam geçerliliğini değerlendirmek için kullanılan yöntemlerden biri ise, alanında uzman kişilerin görüşlerine başvurmaktır” (Büyüköztürk, 2006, s. 168). Bu doğrultuda hazırlanan SABT’de Türkçe eğitimi akademisyenlerinden (n=5) ve yabancı dil olarak Türkçe eğitimi alanında görev yapan öğretim görevlilerinden (n=3) görüşler alınarak testin geçerliği sağlanmaya çalışılmıştır ve alınan görüşler doğrultusunda testlerde düzenlemeler yapılmıştır.

Araştırmalarda güvenirlik iki yolla sağlanabilir. Bunlardan birincisi, bir ölçme aracının aynı niteliği ölçüp ölçmediğini saptamak için onun birden fazla uygulanmasıyla elde edilebilir.

Örneğin ilköğretim dördüncü sınıf Türkçe dersi için hazırlanan 20 soruluk bir test, aynı hazır bulunuşluk düzeyindeki öğrencilere değişik zamanlarda uygulanır ve sonuçlar arasındaki değişikliğin ölçme hatası hesaplanır. Bu standart hata bize ölçme aracının güvenilirliği konusunda bilgi verebilir. Standart hata büyüdükçe güvenilirlik azalır. Standart hata küçüldükçe ise gerçek puana yaklaşılr ve ölçme aracının güvenilirliği yükselir. İkinci güvenilirlik sağlama yolu ise şudur: Ölçme aracının güvenilirliği güvenilirlik katsayısının hesaplanmasıyla olur. Bunun için bir ölçme aracı bir grup öğrenciye iki kez üst üste ya da belirli aralıklarla uygulanır ve iki uygulamadan elde edilen puanlar arasındaki korelasyon katsayısı hesaplanır (Sönmez ve Alacapınar (2019, s. 144). Bu araştırmada ise güvenilirliği sağlama noktasında ikinci güvenilirlik sağlama yolu tercih edilmiştir.

Verilen bilgilerden hareketle araştırmada iki kez uygulanan Sözcükte Anlam Başarı Testlerinin madden güçlük indeksleri ve ayırt edicilik endeksleri hesaplanmıştır.

Tablo 2: SABT 1 Sorularının Konuları, Madden Güçlük ve Ayırt Edicilik Endeksleri

Soru	Konu	Pj	r	Soru	Konu	Pj	r
1	Zıt Anlam	0,45	0,32	11	Eş Anlam	0,57	0,50
2	Eş Anlam	0,55	0,42	12	Gerçek Anlam	0,39	0,29
3	Zıt Anlam	0,40	0,35	13	Terim Anlam	0,45	0,33
4	Terim Anlam	0,50	0,35	14	Eş ve Zıt Anlam	0,50	0,40
5	Eş Anlam	0,60	0,45	15	Gerçek ve Eş Anlam	0,65	0,47
6	Terim Anlam	0,35	0,30	16	Eş ve Zıt Anlam	0,38	0,28
7	Eş Anlam	0,48	0,33	17	Gerçek Anlam	0,54	0,39
8	Gerçek Anlam	0,52	0,40	18	Mecaz Anlam	0,60	0,46
9	Zıt Anlam	0,63	0,48	19	Eş Anlam	0,47	0,34
10	Mecaz Anlam	0,42	0,37	20	Gerçek Anlam	0,50	0,43

Hazırlanan 20 soruluk testin analiz sonuçları, soruların genel olarak dengeli ve güvenilir olduğunu göstermektedir. Madde güçlük endeksi değerleri incelendiğinde, soruların çoğunun ideal aralık olan 0.40–0.60 arasında olduğu görülmektedir. Bu durum, testin ne çok zor ne de çok kolay olduğunu, öğrencilerin bilgi seviyesine uygun bir zorluk seviyesinde tasarlandığını göstermektedir. Madde ayırt edicilik endeksi açısından bakıldığında ise soruların büyük çoğunluğu 0.30 ve üzerinde değerlere sahiptir, bu da testin üst ve alt grupları ayırt etme gücünün iyi olduğunu ifade etmektedir. Ancak, 12. ve 16. soruların ayırt edicilik değerlerinin düşük

olduğu tespit edilmiştir. Bu durum, bu soruların gözden geçirilmesi gerektiğini ve gerekirse bu soruların ifadelerinin veya yanıtlarının yenilenmesi gerektiğini işaret etmektedir.

Tablo 3: SABT 2 Sorularının Konuları, Madde Güçlük ve Ayırt Edicilik Endeksleri

Soru	Konu	P _j	r	Soru	Konu	P _j	r
1	Eş Anlam	0,48	0,45	11	Mecaz Anlam	0,50	0,48
2	Zıt Anlam	0,55	0,50	12	Eş Anlam	0,42	0,41
3	Eş ve Zıt Anlam	0,50	0,48	13	Zıt Anlam	0,46	0,45
4	Mecaz Anlam	0,44	0,40	14	Eş Anlam	0,54	0,49
5	Terim Anlam	0,60	0,46	15	Eş ve Zıt Anlam	0,58	0,50
6	Eş Anlam	0,52	0,43	16	Zıt Anlam	0,40	0,42
7	Eş Anlam	0,45	0,47	17	Terim Anlam	0,51	0,46
8	Sesteşlik	0,57	0,50	18	Eş Anlam	0,56	0,48
9	Zıt Anlam	0,49	0,44	19	Mecaz Anlam	0,47	0,44
10	Sesteşlik	0,53	0,47	20	Eş Anlam	0,52	0,49

Bu tabloda, testin tüm soruları hem madde güçlük hem de ayırt edicilik açısından yüksek güvenilirlik kriterlerini sağlamaktadır. Madde güçlük endeksi değerleri soruların büyük çoğunluğunun 0.40–0.60 aralığında olduğunu, testin öğrenciler için uygun bir zorluk seviyesinde hazırlandığını göstermektedir. Madde ayırt edicilik endeksi değerlerinin tamamı 0.40 ve üzerindedir, bu da soruların üst ve alt grupları güçlü bir şekilde ayırt ettiğini ve testin iyi bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. BULGULAR

Araştırma tasarım tabanlı araştırma yöntemine uygun olarak tasarım ve iyileştirme aşamalarından meydana gelmektedir. Araştırmanın bu kısmın tasarım ve iyileştirme boyutunda elde edilen bulgular sunulmuştur. Bu doğrultuda SABT 1 ve SABT 2 testinin yanı sıra öğrenci öğretim görevlilerinden tasarım ve iyileştirme aşamalarından alınan görüşler sistematik bir yaklaşımla kategorilere ayrılmış ve farklı boyutlarıyla ele alınmıştır. Dolayısıyla bu bölüm, araştırmanın temel sorularına yanıt niteliğinde olan bulguları detaylı bir şekilde sunarak çalışmanın genel bütünlüğü ortaya konulmaya çalışılmıştır.

3.1. TDS'NİN TASARIM AŞAMASINA YÖNELİK BULGULAR

3.1.1. TDS Tasarım Aşamasında Önemsenen Özellikler

- Hedef kitleye uygunluk,
- Anlam çeşitliliği,
- Günlük hayatta sıkça kullanılan ifadeler, deyimler ve atasözleri,
- Bağlam ve kullanıma odaklanma,
- Kültürel içerik,
- Kullanıcı dostu tasarım,
- Hızlı arama özelliği,
- Çevrimdışı kullanım,
- Kişiselleştirme,
- Görsel ve işitsel destek,
- Erişilebilirlik.

Türkçe dijital sözlük tasarımında önemsenen özellikler, kullanıcıların ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik çok yönlü bir yaklaşımı yansıtmaktadır. Hedef kitleye uygunluk, sözlüğün temel taşıdır; çünkü kullanıcıların dil seviyelerine, yaş gruplarına ve öğrenme amaçlarına uygun içerikler sunulmadığı takdirde, sözlüğün etkili bir öğrenme aracı olma potansiyeli düşecektir. Ayrıca, anlam çeşitliliğinin sağlanması, kullanıcıların bir kelimenin farklı bağlamlarda nasıl kullanıldığını anlamalarını kolaylaştırır ve Türkçe'yi daha kapsamlı bir şekilde öğrenmelerine olanak tanır. Günlük hayatta sıkça kullanılan ifadeler, deyimler ve atasözlerinin sözlükte yer alması, yalnızca dil bilgisi edinimini değil, aynı zamanda öğrencilerin Türk kültürüne daha iyi uyum sağlamalarını da destekler. Bununla birlikte, bağlam ve kullanıma odaklanma, dil

öğrenme sürecini daha anlamlı hâle getirir; bu sayede kullanıcılar kelimeleri yalnızca ezberlemek yerine, onları gerçek yaşamda nasıl kullanacaklarını öğrenirler.

Dijital sözlüğün kültürel içeriklere yer vermesi, kullanıcıların dil ile beraber kültürü de anlamalarını ve böylece iletişim becerilerini daha etkili bir şekilde geliştirmelerini sağlar. Teknolojik özellikler açısından bakıldığında, kullanıcı dostu tasarım, hızlı arama özelliği ve çevrimdışı kullanım, kullanıcıların günlük yaşamda veya eğitim süreçlerinde bu sözlüğü rahatça kullanmalarını sağlar. Özellikle hızlı arama ve çevrimdışı erişim, öğrencilere zamandan tasarruf ettirirken, teknolojik kısıtlamaları olan bölgelerde bile sözlüğün etkin kullanılmasını mümkün kılar. Kişiselleştirme özelliği sayesinde kullanıcılar, kendi öğrenme ihtiyaçlarına göre sözlüğü düzenleyebilir, sık kullandıkları kelimelere daha hızlı erişebilir ve dil öğrenimlerini bireysel bir sürece dönüştürebilir. Ayrıca, görsel ve işitsel destek, kelimelerin anlamlarını daha kolay kavramaya ve hatırlamaya yardımcı olarak öğrenme sürecini zenginleştirir. Tüm bunların yanında, erişilebilirlik ilkesi, farklı cihazlardan sorunsuz kullanım sağlamayı ve çeşitli kullanıcı gruplarının ihtiyaçlarına uygun bir deneyim sunmayı mümkün kılar. Bu özelliklerin her biri, Türkçe dijital sözlüğü, yalnızca bir sözlükten öte bir dil öğrenim aracı olarak konumlandırmayı hedeflemekte ve hem dil hem de kültür öğrenimini aynı anda desteklemektedir.

Türkçe Dijital Sözlük tasarımı çalışma grubundaki öğrencilere ve öğretim görevlileri tarafından uygulanmıştır. Sözlüğün sözcük öğrenme üzerindeki etkisi ölçülmeye çalışılmıştır. Bununla birlikte öğrenci ve öğretim görevlilerden sözlüğün tasarım hâline yönelik görüşleri alınmıştır. Alınan bu görüşler içerik analizi ile SABT verileri ise SPSS 29 programı aracılığıyla çözümlenmiştir.



Şekil 3: Sözlük Tasarım Hâli

3.2. TASARIM HÂLINE YÖNELİK ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİNE DAİR BULGULAR

3.2.1. Öğrenci görüşlerine yönelik bulgular

TDS uygulamasının tasarım aşamasında uygulanan bu aşamada öğrencilerin görüşlerini tespit etmek amacıyla uygulanan testin ardından öğrencilere dört açık uçlu soru sorulmuş ve cevaplar aşağıda tablolar hâlinde sunulmuştur.

3.2.1.1. Birinci soruya yönelik bulgular

Yarı yapılandırılmış görüşme formunda deney grubunda yer alan öğrencilere” Türkçe Dijital Sözlük Uygulaması Yeni Sözcükler Öğrenmenizi Sağladı mı? sorusu yöneltilmiş ve alınan cevaplar aşağıda tablolastırılmıştır.

Tablo 4: Birinci Soruya Öğrencilerin Verdiği Yanıtlar

Öğrenci No	Yanıt (Evet/Hayır)	Açıklama
Ö1	Evet	Yeni kelimeler öğrendim.
Ö2	Evet	Yeni kelimeler öğrendim.
Ö3	Evet	Yeni kelimeler öğrendim.
Ö4	Evet	Yeni kelimeler öğrendim.
Ö5	Evet	Yeni kelimeler öğrendim.
Ö6	Hayır	Daha fazla kelime olmalı.

Ö7	Evet	Yeni kelimeler öğrendim
Ö8	Evet	Yeni kelimeler öğrendim.
Ö9	Hayır	Örnek cümle olsun.
Ö10	Evet	Yeni kelimeler öğrendim.
Ö11	Evet	Yeni kelimeler öğrendim.
Ö12	Evet	Yeni kelimeler öğrendim
Ö13	Evet	Yeni kelimeler öğrendim
Ö14	Hayır	Görsel yok.
Ö15	Hayır	Farklı dil destekleri olmalı.
Ö16	Hayır	Farklı dil destekleri olmalı.

Tablo incelendiğinde toplamda (f=11) öğrenci, “TDS yeni kelimeler öğrenmenizi sağladı mı?” sorusuna Evet yanıtını vermiştir. Bu öğrencilerin büyük çoğunluğu açıklama olarak Yeni Kelimeler Öğrendim şeklinde açıklama yapmıştır. (f=5) öğrenci ise Hayır yanıtını vermiştir. Hayır yanıtını veren öğrenciler açıklama olarak ise Ö6, “daha fazla kelime olmalı” Ö9 örnek cümle olsun, Ö14 görsel olsun, Ö15, Ö16 farklı dil destekleri olmalı şeklinde açıklama yaptıkları görülmektedir. Öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun TDS uygulamasının yeni kelimeler öğrenmeyi desteklediğini belirttiği belirlenmiştir.

3.2.1.2. İkinci soruya ilişkin bulgular

Bu kısımda TDS’nin tasarım aşamasına yönelik olarak deney grubunda yer alan öğrencilerin sözlüğün hangi özelliklerini beğendikleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu doğrultuda öğrencilere Türkçe Dijital Sözlük’ün Hangi Özelliklerini Beğediniz? sorusu yöneltilmiş ve alınan cevaplar aşağıda yer alan tabloda sunulmuştur.

Tablo 5: İkinci Soruya Öğrencilerin Verdiği Yanıtlar

Öğrenciler	f	Beğenilen özellik
Ö1, Ö4, 06, Ö7, Ö8, 013, Ö15, Ö16,	8	Sesli telaffuz özelliği
Ö2, Ö5, Ö9,	3	Örnek cümle (kelimenin cümle içerisinde kullanımı)
Ö3, Ö10, Ö12	3	Arama sekmesinin kolay ve hızlı olması
Ö11, Ö14,	2	Çevrimdışı kullanma imkânı
Toplam	16	

Tablo incelendiğinde toplam (f=8) öğrenci sözlükte beğendiği özellik olarak sesli telaffuz özelliği olduğunu belirtmiştir. (f=3) öğrenci örnek cümle yanıtını verirken; (f=3) öğrenci arama sekmesinin kolay ve hızlı olması yanıtını vermiştir. (f=2) öğrenci ise sözlükte beğendiği özellik olarak çevrimdışı kullanma imkânı cevabını vermiştir.

3.2.1.3.Üçüncü soruya yönelik bulgular

Bu kısımda deney grubunda yer alan öğrencilere TDS uygulamasının tasarım hâline yönelik olarak Türkçe Dijital Sözlük’ün Derslerde Kullanılmasını İster Misiniz? sorusu yöneltilmiş ve alınan cevaplar aşağıda yer alan tabloda sunulmuştur.

Tablo 6: Üçüncü Soruya Öğrencilerin Verdiği Yanıtlar

Öğrenciler	<i>f</i>	Açıklama
Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö16	14	Evet, kullanmak isterim.
Ö8, Ö15	2	Hayır, kullanmak istemem. (Yazım hatası yapabilirim, basılı bir sözlük kullanmak isterim, Göz sağlığını bozabilir.)
Toplam	16	

Tablo incelendiğinde öğrencilerin Derslerde Türkçe Dijital Sözlük Kullanılmasını İster Misiniz? sorusuna yönelik ($f=14$) öğrenci “Evet, kullanmak isterim.” yanıtını vermiştir. Buna karşılık ($f=2$) öğrenci ise “Hayır, kullanmak istemem.” yanıtını vermiştir. Buna neden olarak ise “yazım hatası yapabilirim, basılı bir sözlük kullanmak isterim, göz sağlığını bozabilir.” yanıtlarını vermiştir.

3.2.1.4.Dördüncü soruya yönelik bulgular

Bu kısımda deney grubunda yer alan öğrencilerin sözlük tasarımıda değişmesini istedikleri özellikler sorulmuştur. Bu doğrultuda öğrencilere “Türkçe Dijital Sözlük’te Değişmesini İstedığınız Özellikler Var Mı? Varsa Nelerdir?” sorusu sorulmuş ve alınan cevaplar aşağıda yer alan tabloda sunulmuştur.

Tablo 7: Dördüncü Soruya Öğrencilerin Verdiği Yanıtlar

Öğrenciler	<i>f</i>	%	Açıklama
Ö2, Ö5, Ö6, Ö8, Ö11, Ö12, Ö13, Ö15	8		Değişmesini istediğim bir özellik yok.
Ö1, Ö4, Ö9	3		Daha fazla dil seçeneği eklenebilir.
Ö7, Ö10	2		Daha fazla örnek cümle yer alabilir.

Ö14, Ö16	2	Bilgisayarda da kullanmak istiyorum
Ö3	1	Sesli arama özelliği eklenebilir.
Toplam	16	100

Tablo incelendiğinde öğrencilere “Türkçe Dijital Sözlük’te değişmesini istediğiniz özellikler var mı? Varsa nelerdir?” sorusu yöneltilmiş ve (f=8) öğrenci “değişmesini istediğim bir özellik yok.” yanıtını vermiştir. (f=3) öğrenci ise “daha fazla dil seçeneği eklenebilir.” (f=2) öğrenci “daha fazla örnek cümle yer alabilir.” yanıtını vermiştir. (f=2) öğrenci “bilgisayarda kullanmak istiyorum”, yanıtını verirken; (f=1) öğrenci “sesli arama özelliği eklenebilir” cevapları verildiği belirlenmiştir. Öğrencilerden alınan cevaplar doğrultusunda sözlüğün iyileştirme aşamasında çeşitli düzenlemeler yapılmıştır.

3.2.2. Öğretim Görevlilerinin Görüşlerine Yönelik Bulgular

Türkçe Dijital Sözlük’ün tasarım aşamasının iyileştirilmesine yönelik öğrencilerin yanı sıra öğretim görevlilerinin de görüşlerine başvurulmuş ve alınan bu görüşler doğrultusunda uygulamada çeşitli düzenlemeler yapılmıştır. Bu doğrultuda, öğretim görevlilerine dört sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla görüşleri alınmıştır.

3.2.2.1. Birinci soruya yönelik bulgular

Öğretim görevlilerine bu kısımda, “Uygulamanın içeriği hakkında ne düşünüyorsunuz? Türkçe öğrenen B1 düzeyindeki öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun olduğunu düşünüyor musunuz?” sorusu yöneltilmiş ve T1 kısaltmalı öğretim görevlisi "Uygulamanızın içeriği, genel olarak B1 düzeyindeki öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun görünüyor. Kelime seçiminiz, günlük yaşamda sık kullanılan ve öğrencilerin dil becerilerini geliştirmelerine yardımcı olacak türden. Ancak, bazen öğrencilerin bağlam içinde öğrenmesi daha etkili oluyor; bu nedenle kelimeleri örnek cümlelerle desteklemeniz çok önemli. Özellikle fiil çekimleri ve sık kullanılan deyimlere yer verilmesi bu düzeydeki öğrenciler için çok faydalı olacaktır." cevabını vermiştir. T2 kısaltmalı öğretim görevlisi ise; “B1 seviyesindeki bir öğrenci grubu için içerik açısından uygulamanız oldukça iyi düşünülmüş. Öğrencilerin günlük hayatta karşılaşılabileceği kelimelere yer verilmiş olması, öğrenmelerini destekleyecektir. Bununla birlikte, dil öğreniminde bağlamsal kullanım önemli olduğu için kelimelerin örnek durumlarda nasıl kullanıldığını gösteren kısa diyaloglar da eklenebilir. Ayrıca, belirli konulara (örneğin alışveriş, ulaşım, yemek) özel kelime listeleri oluşturulursa, içerik daha işlevsel hale gelebilir."

3.2.2.2.İkinci soruya yönelik bulgular

Öğretim görevlilerine bu kısımda, “Kullanıcı arayüzü ve tasarımı, öğrencilerin kolayca kullanabileceği bir yapıda mı? Daha iyi bir kullanıcı deneyimi için hangi değişiklikler yapılabilir?” sorusu yöneltilmiş ve alınan yanıtlara aşağıda yer verilmiştir.

Bu soruya T1 kısaltmalı öğretim görevlisi, "Kullanıcı arayüzü temel düzeyde oldukça anlaşılır ve öğrencilerin çok fazla zorlanmadan uygulamayı kullanabileceğini düşünüyorum. Ancak, bazı görsel unsurların eksik olduğunu fark ettim. Örneğin, yönlendirici ikonlar veya animasyonlarla kullanıcıya uygulama içinde rehberlik ederseniz, öğrenciler neyi nerede bulacaklarını daha hızlı öğrenebilirler. Ayrıca, farklı cihazlarda da aynı rahatlıkla kullanılabilir olması için mobil ve tablet uyumluluğu detaylıca test edilmeli." T2 kısaltmalı öğretim görevlisi ise; "Uygulama, genel yapısıyla sade bir kullanım sunuyor, bu güzel. Ancak, renk paletinde daha dikkat çekici ama göz yormayan tonlar kullanılırsa, tasarım hem daha profesyonel hem de daha ilgi çekici hale gelir. Örneğin, doğru kelimeyi seçtiklerinde ya da bir görevi tamamladıklarında beliren basit animasyonlar veya geri bildirim mesajları, kullanıcı deneyimini daha eğlenceli kılabilir. Ayrıca, sesli komutlarla arama yapma özelliği de eklenebilir; bu hem etkileşimi artırır hem de erişilebilirlik açısından avantaj sağlar." yanıtını vermiştir.

3.2.2.3.Üçüncü soruya yönelik bulgular

Öğretim görevlilerine bu kısımda, “Uygulamanın pedagojik açıdan öğrencilere faydalı olduğunu düşünüyor musunuz? Özellikle dil öğrenim sürecinde destekleyici yönleri hakkında yorum yapabilir misiniz? sorusu yöneltilmiş ve alınan yanıtlara aşağıda yer verilmiştir.

Bu soruya T1 kısaltmalı öğretim görevlisi, "Pedagojik açıdan uygulamanın faydalı olduğunu düşünüyorum. Özellikle kelime anlamlarını sade bir şekilde açıklamanız ve örnek cümlelerle desteklemeniz, dil öğrenen öğrencilerin bu kelimeleri bağlam içinde anlamalarını kolaylaştırıyor. Ayrıca, kelimelerin telaffuzlarını dinleyebilme özelliği de çok önemli bir katkı. Ancak, dil bilgisi kurallarını destekleyecek kısa alıştırmalar veya öğrencilerin öğrendiklerini test edebilecekleri küçük quizler eklenirse, pedagojik açıdan daha da güçlü hale gelebilir." yanıtını, T2 kısaltmalı öğretim görevlisi ise; "Uygulamanız, dil öğrenim sürecinde kelime bilgisini geliştirme açısından etkili bir araç. Özellikle her kelimenin kullanım örnekleriyle birlikte sunulması, öğrencilerin bu kelimeleri gerçek hayatta nasıl kullanabileceklerini görmelerini sağlıyor. Bununla birlikte, uygulamaya etkileşimli özellikler eklenmesi (örneğin, kelime oyunları ya da öğrendikleri kelimelerle cümle kurma etkinlikleri) pedagojik faydayı

artırabilir. Böylece öğrenciler pasif bir öğrenme yerine daha aktif bir öğrenme sürecine dahil olurlar." yanıtını vermiştir.

3.2.2.4.Dördüncü soruya yönelik bulgular

Öğretim görevlilerine bu kısımda, "Uygulamanın eksik veya geliştirilmesi gereken yönleri nelerdir? Başka hangi özelliklerin eklenmesi öğrenci başarısını artırabilir? sorusu yöneltilmiş ve alınan yanıtlar aşağıda sunulmuştur.

Bu soruya T1 kısaltmalı öğretim görevlisi, "Uygulamanız iyi bir temel oluşturmuş, ancak geliştirilmesi gereken bazı yönler var. Öncelikle, öğrencilerin kelime bilgilerini test edebileceği interaktif quizler eklenebilir. Bu quizler, doğru-yanlış ya da çoktan seçmeli sorularla öğrencilerin kelimeleri ne kadar öğrendiklerini görmelerine yardımcı olabilir. Ayrıca, öğrenci ilerlemesini takip eden bir sistem (örneğin bir puanlama ya da ödül sistemi) eklenirse, motivasyonlarını artırabilirsiniz." yanıtını; T2 kısaltmalı öğretim görevlisi ise, "Uygulamanızın eksik yönlerinden biri, kelimelerin görsellerle desteklenmemesi. Görsel destek, özellikle somut kelimeler için öğrencilerin öğrenmesini çok daha etkili hale getirebilir. Ayrıca, uygulamanın dil bilgisi yönünden de destek sunması faydalı olur. Örneğin, kelimelerin farklı formlarını ya da cümle içinde nasıl değişiklik gösterdiğini açıklayan kısa dersler veya infografikler eklenebilir. Ek olarak, öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerini kişiselleştirebilecekleri bir 'kelime defteri' özelliği de faydalı olacaktır. Bu sayede öğrenciler kendi kelime listelerini oluşturabilir ve tekrar edebilir." yanıtını vermiştir.

3.2.3. TDS'nin Tasarım Hâlinin Başarıya Etkisine Yönelik Bulgular

Geleneksel öğretim ve Türkçe Dijital Sözlük'ün sözcük öğretimi üzerinde etkisini görebilmek adına kontrol ve deney grubuna SABT I uygulanmış ve elde edilen veriler parametrik testlerden olan t-testi kullanılarak gerçekleştirilmiştir.

3.2.3.1.DG-KG'na yönelik sözcükte anlam başarı puanlarının karşılaştırılması

Tablo 8: Sözcükte Anlam Ön Test Puanlarının Gruplara Göre Karşılaştırılması

	Grup	n	Ortalama	Standart Sapma	Standart Hata	t	p
Ön Test	Deney Grubu	16	62,19	16,121	4,03	-1,432	0,163
	Kontrol Grubu	16	58,00	11,972	2,993		

***P<.05**

Tabloda görüldüğü üzere deney grubunun, tasarım boyutuna yönelik ön test sözcükte anlam başarı puan ortalaması 62,19 iken kontrol grubunun ön test sözcükte anlam başarı puan

ortalamasının 58,00 olduğu gör÷lmektedir. İki grubun uygulama öncesi aralarındaki puan farkının birbirine yakın olduğu gör÷lmektedir. Yapılan t testi sonucuna göre iki grup arasında anlamlı bir fark olmadığı gör÷lmektedir [$p=.163>.05$]. İfadelerden hareketle, grupların sözcükte anlam başarı puanı açısından uygulama öncesinde aldıkları puanların birbirine yakın düzeyde oldukları tespit edilmiştir.

3.3. TDS'NİN İYİLEŞTİRİME AŞAMASINA İLİŞKİN BULGULAR

3.3.1. TDS'nin İyileştirilmesi

Araştırmada, Türkçe Dijital Sözlük'ün tasarım aşamasında öğretim görevlileri ve öğrencilerinden alınan görüş, öneri ve beklentiler doğrultusunda Türkçe Dijital Sözlük'te birtakım geliştirmeler yapılmıştır.

3.3.1.1. Öğrencilerden alınan görüşler doğrultusunda yapılan iyileştirmeler

- İlk olarak sesli telaffuz özelliğinde bazı kelimelerde uygulamada verilen hata kodu giderilmiştir.
- Öğrencilerden alınan dönütler doğrultusunda farklı dil destekleri için Google Translate uygulamasına bağlanabilecek bir uygulama sembolü eklenmiş ve öğrenciler bu kısımdan hemen Google Translate uygulamasına bağlanabilmeleri sağlanmıştır.
- Öğrencilerden alınan görüşler doğrultusunda daha fazla örnek cümle eklenmiştir.
- Çevrimdışı kullanma imkânının yanı sıra bilgisayar ve tablet gibi farklı cihazlardan bağlanabilmeleri adına uygulama geliştiricisi tarafından bir internet sayfası aracılığıyla öğrencilerin kişisel bilgilerini girip sözlüğü kullanabilecekleri bir sayfa tasarlanmıştır.
- Uygulamanın giriş ekranında yer alan arama butonunun yanına sesli arama özelliği eklenmiştir.
- Öğrencilerin göz sağlığına yönelik kaygılarını gidermek amacıyla uygulamaya koyu mod özelliği eklenmiştir.

3.3.1.2. Öğretim görevlilerinden alınan görüşler doğrultusunda yapılan iyileştirmeler

- Örnek cümlelerin sayısı artırılmış ve deyim-atasözleri gibi içeriklerin daha fazla yer verilmiştir.
- Kelimelere yönelik görsel unsurlarla çağrışımı üst düzeye çıkarmak amacıyla kelimelerin yanına Google Görseller sekmesi eklenmiştir.
- Farklı mobil cihazlarla giriş imkânı sağlanmıştır.
- Favori kelimelerin sekmesi eklenmiştir.



Şekil 4: Sözlük İyileştirilmiş Hâli

3.3.2. TDS'nin İyileştirilmiş Hâline Yönelik Bulgular

3.3.2.1. Öğrenci görüşleriyle ilgili bulgular

Türkçe Dijital Sözlük'ün iyileştirilmiş hâline yönelik çalışma grubunda yer alan öğrencilerin görüşlerini tespit etmek amacıyla son test aşamasında, öğrencilere tasarım aşamasında sunulan açık uçlu görüşme formu yeniden sunulmuş ve elde edilen veriler aşağıda sunulmuştur.

Birinci Soruya Yönelik Bulgular

Araştırmanın bu kısmında deney grubunda yer alan öğrencilere “Türkçe Dijital Sözlük Uygulaması Yeni Sözcükler Öğrenmenizi Sağladı mı?” sorusu yöneltilmiş ve alınan cevaplar aşağıda tablolatırılmıştır.

Tablo 9: Birinci Soruya Yönelik Öğrencilerin Verdiği Yanıtlar

Öğrenciler	<i>f</i>	%	Açıklama
Hepsi	16	%100	Evet, sağladı.

Tablo incelendiğinde, öğrencilerin tamamı Türkçe Dijital Sözlük'ün sözcük öğrenme becerisi noktasında yeni sözcükler öğrenmelerini sağlama noktasında olumlu fikir belirtmişlerdir.

İkinci Soruya Yönelik Bulgular

Bu kısımda TDS'nin iyileştirme aşamasına yönelik olarak deney grubunda yer alan öğrencilerin sözlüğün hangi özelliklerini beğendikleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu doğrultuda öğrencilere Türkçe Dijital Sözlük'ün Hangi Özelliklerini Beğendiniz? sorusu yöneltilmiş ve alınan cevaplar aşağıda yer alan tabloda sunulmuştur.

Tablo 10: İkinci Soruya Yönelik Öğrencilerin Verdiği Yanıtlar

Öğrenciler	<i>f</i>	%	Açıklama
Ö4, Ö7, Ö11, Ö13, Ö16	5		Farklı Dil Destekleri
Ö8, Ö9, Ö10, Ö14	4		Sesli Arama Özelliği
Ö1, Ö2, Ö5	3		Görsellere Ulaşma
Ö6, Ö12,	2		Koyu Mod Özelliği
Ö15	1		Farklı Cihazlarla Kullanım Kolaylığı
Ö3	1		Favori Kelime Listesi
Toplam	16	100	

Tablo incelendiğinde, öğrenciler tarafından en çok beğenilen özellik ($f=5$) farklı dil destekleri özelliği olmuştur. Ardından en fazla beğenilen özellik ($f=4$) sesli arama özelliği, olurken bu özelliği, görsellere ulaşma ($f=3$) takip etmiştir. Bunlarla birlikte koyu mod özelliği ($f=2$), farklı cihazlarda kullanım kolaylığı ($f=1$) takip etmiştir. Ayrıca öğrenciler tarafından beğenilen özellik olarak favori kelime listesi ($f=1$) özellikleri yer almıştır.

Üçüncü Soruya Yönelik Bulgular

Bu kısımda deney grubunda yer alan öğrencilere TDS uygulamasının iyileştirilmiş hâline yönelik olarak Türkçe Dijital Sözlük'ün Derslerde Kullanılmasını İster Misiniz? sorusu yöneltilmiş ve alınan cevaplar aşağıda yer alan tabloda sunulmuştur.

Tablo 11: Üçüncü Soruya Yönelik Öğrencilerin Verdiği Yanıtlar

Öğrenci	<i>f</i>	%	Açıklama
Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö16	14	%93,33	Evet, kullanmak isterim.

Ö8, Ö15	2	6,67	Hayır, Kullanmak istemem. (Dikkat Dağınıklığı)
Toplam	16	100	

Tablo incelendiğinde öğrencilerin %93,33'lük kısmı ($f=14$) Türkçe Dijital Sözlük'ün derslerde kullanılmasını istemekte buna karşık öğrencilerin %6,67'lik kısmı ($f=2$) dijital sözlüğün derslerde dikkat ve odaklanma noktasında sorunlar yaşayacağını düşündükleri için Türkçe Dijital Sözlük'ün derslerde kullanılmasını istememektedir.

Dördüncü Soruya Yönelik Bulgular

Bu kısımda öğrencilerin sözlüğün iyileştirilmiş hâlinde değişmesini istedikleri özellikler sorulmuştur. Bu doğrultuda öğrencilere “Türkçe Dijital Sözlük'te Değişmesini İsteddiğiniz Özellikler Var Mı? Varsa Nelerdir?” sorusu sorulmuş ve alınan cevaplar aşağıda yer alan tabloda sunulmuştur.

Tablo 12: Dördüncü Soruya Yönelik Öğrencilerin Verdiği Yanıtlar

Öğrenci	f	%	Açıklama
Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15,	14	%93,33	Hayır, değişmesini istediğim bir özellik yok.
Ö16	1	%3,33	Oyunlarla zenginleştirilebilir
Ö5	1	%3,33	Kelime öğrenme seviyesi gösterilebilir.
Toplam	30	100	

Tablo incelendiğinde, öğrencilerin %93,33'lük kısmı ($f=14$) Türkçe Dijital Sözlük'te değişmesini istedikleri bir özelliğin olmadığı yanıtını vermiştir. Öğrencilerin %3,33'lük kısmı ($f=1$) oyunlarla zenginleştirilebilir yanıtını verirken yine aynı şekilde öğrencilerin %3,33'lük kısmı ($f=1$) kelime öğrenme seviyesi gösterilebilir yanıtını vermiştir.

3.3.2.2.Öğretim görevlilerinin görüşleriyle ilgili bulgular

Türkçe Dijital Sözlük'ün iyileştirilmesine yönelik olarak öğretim görevlilerinden tekrardan görüşler alınmıştır. Bu doğrultuda, öğretim görevlilerine dört sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu tekrardan sunulmuştur.

Birinci Soruya İlişkin Bulgular

Öğretim görevlilerine bu kısımda, tekrardan “Uygulamanın İçeriği Hakkında Ne Düşünüyorsunuz? Türkçe Öğrenen B1 Düzeyindeki Öğrencilerin İhtiyaçlarına Uygun

Olduğunu Düşünüyor Musunuz?” sorusu yöneltilmiş ve her iki öğretim görevlisi de “Evet, ihtiyaçlarına uygun olduğunu düşünüyorum.” yanıtını vermiştir.

İkinci Soruya İlişkin Bulgular

Öğretim görevlilerine bu kısımda, tekrardan “Kullanıcı Arayüzü ve Tasarımı, Öğrencilerin Kolayca Kullanabileceği Bir Yapıda Mı? Daha İyi Bir Kullanıcı Deneyimi İçin Hangi Değişiklikler Yapılabilir?” sorusu yöneltilmiş ve alınan yanıtlara aşağıda yer verilmiştir.

Bu kısımda her iki öğretim görevlisi de “yapılan düzenlemelerle sözlük öğrencilerin kolayca kullanabileceği bir yapıya kavuştu. Bol örnekler, Google Translate, Google Görseller kısımlarının eklenmesi sözlüğün öğrenciler üzerinde etkisini artırdı” yanıtını vermişlerdir.

Üçüncü Soruya İlişkin Bulgular

Öğretim görevlilerine bu kısımda, tekrardan “Uygulamanın Pedagojik Açıdan Öğrencilere Faydalı Olduğunu Düşünüyor Musunuz? Özellikle Dil Öğrenim Sürecinde Destekleyici Yönleri Hakkında Yorum Yapabilir Misiniz? sorusu yöneltilmiş ve alınan yanıtlara aşağıda yer verilmiştir.

T1 kısaltmalı öğretim görevlisi, “uygulama eğitim yönünden oldukça yararlı oldu. Özellikle deyim-atasözleri, örneklerle desteklenmesi dil öğrenim sürecinde katkı sundu.” yanıtını vermiştir. T2 kısaltmalı öğretim görevlisi ise “öğrencilerin istekleri doğrultusunda uygulamanın yenilenmesi büyük bir katkı sundu. Ayrıca örnek cümleler, favori kelimeler listesi ise uygulamanın dil öğrenim sürecini destekleyen yönleri arasında yer alıyor.” yanıtını vermiştir.

Dördüncü Soruya İlişkin Bulgular

Öğretim görevlilerine bu kısımda, tekrardan “Uygulamanın Eksik veya Geliştirilmesi Gereken Yönleri Nelerdir? Başka Hangi Özelliklerin Eklenmesi Öğrenci Başarısını Artırabilir? sorusu yöneltilmiş ve alınan yanıtlar aşağıda sunulmuştur. T1 kısaltmalı öğretim görevlisi “interaktif eğitim içerikleri eklenmesi faydalı olabilir. İlerlemeye yönelik geri bildirim eklenebilir.” yanıtını vermiştir. T2 kısaltmalı öğretim görevlisi ise “uygulamaya etkinlik, bulmaca vs. eklenebilir.” yanıtını vermiştir.

3.3.2.3.TDS’nin iyileştirilmiş hâlinin başarıya etkisine yönelik bulgular

Deney grubu ile kontrol grubunun iyileştirme boyutuna yönelik sözcükte anlam başarı puanları, eğitim öncesinde anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 13: DG ile KG'nin İyileştirme Boyutuna Yönelik Ön Test Puanlarının Sonuçları

	Grup	n	Ortalama	Standart Sapma	Standart Hata	t	p
Ön Test	Deney Grubu	16	60,94	11,434	2,858	-1,176	,249
	Kontrol Grubu	16	67,81	20,41	5,101		

***P< .05**

Tabloda görüldüğü üzere deney grubunun, iyileştirme boyutuna yönelik ön test sözcükte anlam başarı puan ortalaması 60,94 iken kontrol grubunun ön test sözcükte anlam başarı puan ortalamasının 67,94 olduğu görülmektedir. İki grubun uygulama öncesi aralarındaki puan farkının birbirine yakın olduğu görülmektedir. Yapılan t testi sonucuna göre iki grup arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir [$p=.249>.05$]. İfadelerden hareketle, grupların sözcükte anlam başarı puanı açısından uygulama öncesinde aldıkları puanların birbirine yakın düzeyde oldukları tespit edilmiştir.

Deney Grubunun tasarım ve iyileştirme boyutuna yönelik ön test ve son test sözcükte anlam başarı puanları arasında bir fark var mıdır?

Tablo 14: DG'nin Ön Test ve Son Test Puanlarının T Testi Sonuçları

	Deney Grubu	Ortalama	n	Standart Sapma	Standart Hata	t	p
Tasarım	Ön Test	59,69	16	12,579	3,145	-8,951	0
	Son Test	78,13	16	11,529	2,882		
İyileştirme	Ön Test	60,94	16	11,434	2,258	-9,309	0,002
	Son Test	80,63	16	11,087	2,772		

***P< .05**

Tablodan hareketle, deney grubu öğrencilerinin tasarım ve iyileştirme boyutuna yönelik, sözcükte anlam başarı sınavının ön testinden aldıkları puanların ortalaması sırasıyla 59.69 ve 60.94 iken son testten aldıkları puanların ortalaması sırasıyla 78,13 ve 80.63'tür. Öğrencilerin testlerden aldıkları puan farkları ise tasarım boyutunda 18,44 iken iyileştirme boyutunda ise 19,69 olarak tespit edilmiştir. Her iki boyut için de elde edilen farkların anlam olup olmadığının tespiti için ilişkili örneklemeler (paired simple test) t testi yapılmıştır. Yapılan test sonucunda elde edilen değer tasarım boyutunda .000 şeklindedir. İyileştirme boyutunda ise elde edilen değer .002 olarak görülmektedir. Bu değerlerin .05'ten küçük olması aradaki puan farkının anlamlı olduğunu göstermektedir. Sonuç olarak yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlere yönelik geliştirilen dijital sözlük uygulamasının hem tasarım hem de iyileştirme boyutunda, sözcük öğrenimine anlamlı şekilde etki ettiği ifade edilebilir.

Kontrol grubunun tasarım ve iyileştirme boyutuna yönelik ön test ve son test sözcükte anlam başarı puanları arasında bir fark var mıdır?

Tablo 15: KG'nin Ön Test ve Son Test Puanlarının T Testi Sonuçları

Kontrol Grubu		Ortalama	n	Standart Sapma	Standart Hata	t	p
Tasarım	Ön Test	55	16	11,972	2,993	-1,593	0,132
	Son Test	59,06	16	11,287	2,882		
İyileştirme	Ön Test	67,81	16	20,41	5,102	-1,464	0,164
	Son Test	70,94	16	19,254	4,814		

***P< .05**

Tablodan elde edilen veriler incelendiğinde, kontrol grubunun "tasarım" ve "iyileştirme" boyutlarına yönelik ön test ve son test sözcükte anlam başarı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığı görülmektedir. Tasarım boyutunda, ön test ortalaması 55,00 iken son test ortalaması 59,06'dır; ancak bu artışa rağmen, t-değeri -1,593 ve p-değeri 0,132 olarak hesaplanmış, p-değerinin 0,05'ten büyük olması nedeniyle bu fark anlamlı bulunmamıştır. Benzer şekilde, iyileştirme boyutunda ön test ortalaması 67,81'den 70,94'e yükselmiştir; ancak t-değeri -1,464 ve p-değeri 0,164 ile bu artış da istatistiksel olarak anlamlı değildir. Her iki boyutta da standart hata ve standart sapma değerleri dikkate alındığında, bireysel farklılıkların etkili olduğu, ancak uygulanan sürecin kontrol grubunun bu boyutlardaki başarı puanlarını önemli ölçüde artırmadığı anlaşılmaktadır. Bu sonuçlar, kontrol grubunda uygulanan yöntemin ya etkisiz olduğunu ya da etkisini ortaya koyacak ölçüde güçlü bir değişime yol açmadığını göstermektedir.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Sonuç

Bu araştırmada, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrenciler için B1 düzeyinde Türkçe dijital sözlük geliştirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmada sözlüğün geliştirilmesi sürecinde tasarım tabanlı araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen bulguların neticesinde sözlük, öğrencilerin sözcük öğrenme düzeylerini olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir.

Uygulamanın tasarım boyutunda öğrencilere Türkçe Dijital Sözlük Uygulaması Yeni Sözcükler Öğrenmenizi Sağladı mı? sorusu sorulmuş ve elde edilen bulgular öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun uygulamanın kelime öğreniminde faydalı olduğunu ifade ettikleri belirlenmiştir. Ancak, az sayıda öğrenci uygulamayı daha etkili hâle getirebilecek birtakım öneriler sunmuşlardır. Bu öneriler arasında daha fazla kelime eklenmesi, örnek cümlelerin bulunması, görsellerin kullanılması ve farklı dil desteklerinin sunulması gibi önerilerdir. Genel olarak TDS'nin tasarım aşamasına yönelik olarak öğrencilerin kelime öğrenme becerilerini geliştirmede etkili bir dijital araç olarak değerlendirilmiş ve aynı zamanda kullanıcı geri bildirimlerine dayalı geliştirme potansiyeline sahip olduğu görülmüştür. Uygulamanın iyileştirme aşamasında ise öğrencilere tekrar aynı soru yöneltilmiş ve öğrencilerin tamamı TDS'nin yeni sözcükler öğrenmeleri noktasında olumlu bir etki bıraktığını belirtmiştir. Uygulamanın kullanıcı dostu yapısı ve öğrenmeyi destekleyen özellikleri sayesinde öğrencilerin sözcük dağarcıklarını genişletmelerine olanak tanıdığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum, dijital teknolojilerin dil eğitiminde yenilikçi ve etkili bir şekilde kullanılabileceğini göstermektedir.

Uygulamanın tasarım boyutunda öğrencilere Türkçe Dijital Sözlük 'ün Hangi Özelliklerini Beğendiniz? sorusu sorulmuş ve öğrencilerin dijital sözlükte sesli telaffuzun öncelikli bir ihtiyaç olduğu görülmüştür. Bunun yanı sıra örnek cümlelerin bulunması ve arama sekmesinin kullanım kolaylığı sağlaması önemli olduğu belirtilmiştir. Çevrimdışı kullanım imkânı da öğrencilerin dikkatini çeken işlevsel özellikler arasında yer almıştır. Bu durum, dijital sözlüklerin tasarımında hem kullanıcı dostu bir yapının hem de öğrenme süreçlerini destekleyen özelliklerin ön planda tutulması gerektiğini ortaya koymuştur. Uygulamanın iyileştirme boyutunda ise öğrencilere tekrardan aynı soru sorulmuş ve öğrencilerin dijital sözlükte beğendikleri özellik olarak farklı dil destekleri ön plana çıkmıştır. Sesli arama özelliği, görsellere ulaşma, koyu mod, farklı cihazlarda kullanım kolaylığı ve favori kelime listesi gibi özellikler de öğrencilerin beğendiği özellikler arasında yer almıştır. Araştırmanın bu kısmında öğrencilerin ilgi, istek ve ihtiyaçları doğrultusunda yapılan iyileştirmelerde kullanıcı

deneyimini geliştiren teknik detayların ve bireysel ihtiyaçlara yönelik işlevlerin önemi ortaya konulmuştur. Kullanıcıların bu tür özelliklere verdikleri değer, dijital sözlüklerin daha kapsamlı ve işlevsel bir şekilde tasarlanması gerektiğini ortaya koymaktadır.

Uygulamanın tasarım boyutunda ğrencilere Türkçe Dijital Sözlük’n Derslerde Kullanılmasını İster Misiniz? sorusu sorulmuş ve öğrencilerin büyük bir çoğunluğu, derslerde dijital sözlük kullanmayı tercih edebileceklerini ifade etmişlerdir. Ancak az sayıda ğrenci dijital sözlük kullanmayı tercih etmemiş ve bu tercihlerine yazım hatası yapma endişesi, basılı sözlük kullanımına olan alışkanlık ve göz sağlığına yönelik kaygılar gibi nedenler sunulmuştur. Bu sonuçlar dijital sözlük kullanımını kullanıcıların bireysel ihtiyaç ve endişelerini de dikkate almanın önemini ortaya koymaktadır. Uygulamanın iyileştirme aşamasında ise öğrencilerin büyük bir çoğunluğa dijital sözlüğü derslerde kullanmak istemektedir. Ancak ğrencilerin küçük bir kısmı ise dikkat ve odaklanma sorunları yaşayabileceklerini belirterek dijital sözlüğün derslerde kullanılmasına olumsuz yaklaşmıştır. Buradan hareketle dijital materyallerin derslerde kullanımını planlarken öğrencilerin dikkat dağınıklığı gibi endişelerinin göz önünde bulundurulmasının önemini vurgulamaktadır.

Uygulamanın tasarım boyutunda ğrenciler Türkçe Dijital Sözlük’te Değişmesini İstediğiniz zellikler Var Mı? Varsa Nelerdir? sorusu sorulmuş ve öğrencilerin çoğunluğu sözlükte değişmesini istedikleri bir özellik olmadığının belirtmiştir. Bununla beraber bazı öğrenciler daha fazla dil seçeneği, örnek cümle, bilgisayarda kullanım imkânı ve sesli arama özelliği gibi özelliklerin eklenmesini önererek sözlüğün daha kapsamlı bir hâle gelmesini istemiştir. Alınan bu geri bildirimler, dijital sözlüğün kullanıcı ihtiyaçlarına uygun şekilde iyileştirilmesi ve geliştirilmesi için önemli ipuçları sağlamıştır. Bu sonuçlar öğrencilerin beklentilerini karşılayan ve kullanıcı deneyimini artıran bir sözlük tasarımı için değerli bir rehber niteliğinde olmuştur. Uygulamanın iyileştirilme aşamasında ise öğrencilerin büyük bir çoğunluğu herhangi bir değişikliğe ihtiyaç duymadıklarını belirtmiştir. Bununla birlikte az sayıda ğrenci oyunlarla zenginleştirilmesi ve kelime öğrenme seviyesini gösterebilecek bir özellik eklenmesi yönünde önerilerde bulunmuştur. Bu sonuçlar genel olarak kullanıcı beklentilerinin karşılandığını ancak öğrenmeyi daha eğlenceli ve etkileşimli bir hâle getirebilecek ek özelliklerin de değerlendirilebileceğini göstermiştir.

Uygulamanın tasarım boyutunda ğretim görevlilerine “Uygulamanın İçeriği Hakkında Ne Düşünüyorsunuz? Türkçe ğrenen B1 Düzeyindeki ğrencilerin ihtiyaçlarına uygun olduğunu düşünüyor musunuz?” sorusu sorulmuş ve alınan geri bildirimler, uygulamanın genel olarak B1 düzeyindeki öğrencilerin ihtiyaçlarını karşıladığının işaret etmektedir. Kelime seçiminin günlük yaşamda sık kullanılan ifadelerden oluşması, dil becerilerinin gelişimine katkı

sağlayacak bir unsur olarak değerlendirilmiştir. Bununla beraber her iki öğretim görevlisi de bağlamdan hareketle öğrenmenin önemini vurgulamış ve kelimelerin örnek cümleler ya da kısa diyaloglarla desteklenmesi gerektiğini belirtmiştir. Ayrıca, belirli konulara yönelik kelime listelerinin hazırlanması ve fiil çekimleri ile sık kullanılan deyimlere yer verilmesi gibi öneriler, içeriğin daha işlevsel ve etkili hâle gelmesine yönelik önemli ipuçları sunmaktadır. Bu geri bildirimler, uygulamanın geliştirilmesi için önem arz etmiştir. Uygulamanın iyileştirilme boyutunda ise öğretim görevlileri uygulamanın içeriğinin B1 düzeyindeki Türkçe öğrenen öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun olduğunu belirtmişlerdir. Bu cevaplarla uygulamanın hedef kitlesinin dil seviyesine ve öğrenme gereksinimlerine uygun şekilde tasarlandığını ve öğrencilerin dil becerilerini geliştirmelerine yardımcı olacağını göstermektedir. Öğretim görevlilerinin onayı, uygulamanın doğru yönde ilerlediğini ve bu seviyedeki öğrencilerin öğrenme süreçlerini desteklemek için etkili bir araç olabileceğini ortaya koymaktadır.

Uygulamanın tasarım boyutunda öğretim görevlilerine “Kullanıcı Arayüzü ve Tasarımı, Öğrencilerin Kullanabileceği Bir Yapıda Mı? Daha İyi Bir Kullanıcı Deneyimi İçin Hangi Değişiklikler Yapılabilir? sorusu sorulmuş ve öğretim görevlilerinin geri bildirimleri kullanıcı arayüzünün genel olarak anlaşılır ve kullanımının kolay olduğunu ortaya koymaktadır ancak, her iki öğretim görevlisi de bazı geliştirmeler önererek daha iyi bir kullanıcı deneyimi sağlanabileceğini belirtmiştir. T1, görsel unsurların ve yönlendirici ikonların eklenmesi gerektiğini, ayrıca mobil ve tablet uyumluluğunun detaylıca test edilmesi gerektiğini vurgulamıştır. T2 ise renk paletinin göz yormayan ancak daha dikkat çekici tonlarla tasarlanmasının, uygulamanın daha profesyonel ve ilgi çekici hâle gelmesini sağlayacağını önermiştir. Ayrıca animasyonlar ve geri bildirim mesajları eklenmesiyle kullanıcı deneyiminin daha eğlenceli olabileceğini ifade etmiştir. Bunlarla birlikte sesli komutlarla arama yapılabilmesi gibi özelliklerin, etkileşimi ve erişilebilirliği artıracığı düşünülmektedir. Bu sonuçlar uygulamanın daha kullanıcı dostu ve etkili hâle gelmesi için önemli iyileştirme önerileri sunmaktadır. Uygulamanın iyileştirme boyutunda ise öğretim görevlileri yapılan düzeltmelerle birlikte sözlüğün öğrencilerin daha kolay kullanabileceği bir yapıya kavuştuğunu ve Google Translate ve Google Görseller kısımlarının eklenmesinin sözlüğün öğrencilerin kelime öğrenme düzeylerine katkı sağladığını ve başarı üzerinde etkisini artırdığı sonucuna ulaşmıştır.

Uygulamanın tasarım boyutunda öğretim görevlilerine “Uygulamanın Pedagogik Açından Öğrencilere Faydalı Olduğunu Düşünüyor Musunuz? Özellikle Dil Öğrenim Sürecinde Destekleyici Yönleri Hakkında Yorum Yapabilir Misiniz? sorusu sorulmuş ve öğretim görevlilerinden uygulamanın pedagogik açıdan faydalı bir araç olarak değerlendirildiği

sonucuna ulaşılmıştır. T1 kelime anlamlarının sade bir şekilde açıklanması ve örnek cümlelerle desteklenmesinin, öğrencilerin kelimeleri bağlam içinde anlamalarını kolaylaştırdığını belirtmiştir. Ayrıca telaffuz özelliğinin de önemli bir katkı sağladığını vurgulamıştır. Ancak, dil bilgisi kurallarını pekiştirecek alıştırmalar veya quizlerin eklenmesinin pedagojik açıdan daha güçlü bir araç oluşturacağını ifade etmiştir. T2 ise kelime kullanım örneklerinin öğrencilerin gerçek hayatta nasıl kullanacaklarını görmelerini sağladığını belirtmiş ve etkileşimli özelliklerin, örneğın kelime oyunları veya cümle kurma etkinliklerinin eklenmesinin pedagojik faydayı artıracağını önermiştir. Uygulamanın iyileştirme aşamasında ise öğretim görevlilerinin geri bildirimlerine göre, uygulama eğitim açısından önemli bir katkı sağlamaktadır. T1, özellikle deyim ve atasözlerinin örneklerle desteklenmesinin dil öğrenim sürecine katkı sunduğunu belirtmiştir. T2 ise, öğrencilerin istekleri doğrultusunda yapılan yeniliklerin uygulamanın etkinliğini artırdığını vurgulamış ve örnek cümleler ile favori kelimeler listesi gibi özelliklerin, uygulamanın dil öğrenim sürecini destekleyen önemli unsurlar arasında yer aldığını ifade etmiştir. Bu geri bildirimler, uygulamanın dil öğrenimini geliştirme noktasında etkili ve öğrenci ihtiyaçlarına uygun bir araç olduğunu göstermektedir.

Uygulamanın tasarım boyutunda öğretim görevlilerine “Uygulamanın Eksik veya Geliştirilmesi Gereken Yönleri Nelerdir? Başka Hangi Özelliklerin Eklenmesi Öğrenci Başarısını Artırabilir? sorusu sorulmuş ve öğretim görevlileri uygulamanın iyileştirilmesi için birkaç önemli alanı işaret etmişlerdir. İnteraktif Quizler, ve öğrenci ilerlemesini takip edebilecek bir sistem eklenmesi öğrencilerin öğrenme süreçlerini daha verimli hâle getirebilir ve motivasyonları artırabilir. Ayrıca kelimelerin görsellerle desteklenmesi ve dil bilgisi desteğı sağlanması, öğrencilerin öğrenme deneyimini daha etkili hale getireceğı belirtilmiştir. Öğrencilerin kendi kelime listelerini oluşturabilecekleri bir özelliğinde uygulamanın etkililiğini artıracağını belirtmişlerdir. Bunlardan hareketle öğretim görevlilerinin daha etkileşimli, kişiselleştirilmiş ve kapsamlı bir sözlük ihtiyacının önemini belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır. Uygulamanın iyileştirilmesi aşamasında öğretim görevlileri tasarım aşamasındaki gibi etkileşimli, kişiselleştirilmiş ve kapsamlı bir sözlük ihtiyacının önemini belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Tasarım boyutuna ilişkin sözcükte anlam ön test puanlarının gruplara göre karşılaştırılmasında deney ve kontrol gruplarının tasarım boyutuna yönelik uygulama öncesi sözcükte anlam başarı puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Deney grubunun ön test puan ortalaması 62,19, kontrol grubunun ise 58,00 olarak belirlenmiştir. Yapılan t testi sonucunda ($p = .163$, $p > .05$) her iki grubun uygulama öncesindeki başarı puanlarının birbirine yakın olduğı görülmüştür. Bu bulgular, uygulama öncesinde grupların sözcükte anlam başarı

düzeylerinin benzer olduğunu ve gruplar arasında belirgin bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

İyileştirme boyutuna ilişkin deney grubu ile kontrol grubunun iyileştirme boyutuna yönelik ön test puanlarının T Testi sonuçları deney ve kontrol gruplarının iyileştirme boyutuna yönelik uygulama öncesi sözcükte anlam başarı puanları arasındaki farkın anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Deney grubunun ön test puan ortalaması 60,94, kontrol grubunun ise 67,94 olarak belirlenmiştir. Yapılan t testi ($p = .249$, $p > .05$) sonucunda, her iki grup arasındaki puan farkının anlamlı olmadığı ve grupların sözcükte anlam başarı puanlarının birbirine yakın olduğu belirlenmiştir.. Bu sonuç, uygulama öncesinde her iki grubun da benzer başarı düzeylerine sahip olduğunu göstermektedir.

Deney grubu öğrencilerinin tasarım ve iyileştirme boyutuna yönelik sözcükte anlam başarı sınavındaki puanları arasında anlamlı bir artış gözlemlenmiştir. Öğrencilerin, tasarım boyutunda ön test puan ortalaması 59,69 iken son test puan ortalaması 78,13, iyileştirme boyutunda ise ön test puan ortalaması 60,94 iken son test puan ortalaması 80,63 olarak belirlenmiştir. Tasarım boyutunda 18,44, iyileştirme boyutunda ise 19,69'luk bir puan farkı tespit edilmiştir. İlişkili örneklem t testi (paired sample t test) sonuçlarına göre, tasarım boyutundaki fark .000, iyileştirme boyutundaki fark ise .002 olarak bulunmuş ve her iki değer de .05'ten küçük olduğu için puan farklarının anlamlı olduğu anlaşılmaktadır. Bu bulgular, yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlere yönelik geliştirilen dijital sözlük uygulamasının hem tasarım hem de iyileştirme boyutlarında, sözcük öğrenimine anlamlı şekilde etki ettiğini göstermektedir. Sonuç olarak dijital sözlük uygulamasının tasarım ve iyileştirme boyutları, öğrencilerin sözlük öğrenme başarılarını belirgin bir şekilde artırmıştır. Bu da uygulamanın etkili bir öğrenme aracı olduğunu göstermiştir.

Kontrol grubunun 'tasarım' ve 'iyileştirme' boyutlarına yönelik ön test ve son test sözcükte anlam başarı puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Tasarım boyutunda, ön test ortalaması 55,00 iken son test ortalaması 59,06'ya yükselmiş, ancak t-değeri -1,593 ve p-değeri 0,132 olarak hesaplanmış, bu da farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığını göstermektedir. İyileştirme boyutunda ise, ön test ortalaması 67,81 iken son test ortalaması 70,94'e yükselmiş, ancak t-değeri -1,464 ve p-değeri 0,164 bulunmuş ve bu artış da anlamlı olmamıştır. Standart hata ve standart sapma değerleri incelendiğinde, bireysel farklılıkların etkili olduğu, ancak uygulanan sürecin kontrol grubunun başarı puanlarında önemli bir artışa yol açmadığı anlaşılmaktadır. Bu sonuçlar, kontrol grubunda uygulanan yöntemle ilgili olarak ya etkisiz olduğunu ya da belirgin bir değişim sağlamak için yetersiz kaldığını ortaya koymaktadır. Sonuç olarak, kontrol grubunda uygulanan yöntem, sözcükte anlam başarı

puanlarında anlamlı bir gelişim sağlamamış, bu da geleneksel öğretim ile yapılan kelime öğretiminin öğrencilerin sözcükte anlam başarıları puanlarını anlamlı düzeyde etkilemediği sonucuna ulaştırmıştır.

Tartışma

Araştırma, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrenciler için Türkçe Dijital Sözlük geliştirerek ilgili alandaki bu boşluğa odaklanarak katkı sunacağı düşünülmektedir. Özbay ve Melanlıoğlu (2013) ilgili araştırmalarında öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun elektronik sözlük kullanmayı tercih ettikleri sonucuna ulaşmışlardır. Elektronik sözlükler bilgiye anında ulaşma, kolay taşınabilir olması gibi bazı sebeplerden ötürü yaygın kullanım imkânı bulmaktadır. Yine aynı çalışmada yer alan sözlükteki kelimelerin tanımlarında resim, karikatür vb. kullanılması kelimeyi anlamamı kolaylaştırır ifadesine öğrencilerin büyük bir çoğunluğu evet yanıtını vermiştir. Yapılan çalışmayla benzer bir sonuca ulaşan bu bulguda öğrenciler daha kalıcı öğrenme imkânı sunduğundan dolayı görsel destekli sözlükleri daha fazla tercih etmektedir. Melanlıoğlu (2013) yılında yaptığı araştırmada ise öğrencilerin yine aynı şekilde elektronik ve resimli sözlük kullanmayı daha fazla tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Yaman (2010) yaptığı araştırmada öğrencileri büyük bir çoğunluğunun yeni kelimeler öğrenme noktasında ilk olarak sözlüklere başvurduklarını belirtmişlerdir. Yine aynı araştırmada öğrencilerin büyük bir kısmının sözlük kullanmaktan hoşlanmadıkları belirtilmiştir. Sulak (2016) yaptığı araştırmada ise öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun derslerde Türkçe sözlük kullanmayı tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Öğrenciler ise eşit seviyede olacak şekilde bir kısmı kullandığını bir kısmı kullanmadığını belirtmiştir. Erdem (2017) ise lise öğrencilerine yönelik yaptığı araştırmada öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun sözlük kullanmadıklarını belirlemiştir.

Öneriler

- A1-A2- B2 veya C1 seviyesindeki öğrencilere yönelik farklı çalışmalar yapılabilir.
- İlköğretim, lise ve üniversite düzeyindeki yabancı öğrenciler için farklı hedef gruplara yönelik dijital sözlükler geliştirilebilir.
- Temel dil becerilerini destekleyecek şekilde yeni içerikler oluşturulabilir.
- TÖMER’lerde bu tür mobil uygulamalara yer verilebilir.
- Teknolojik altyapının sınırlı olduğu bölgeler için çevrimdışı kullanılabilecek dijital sözlük versiyonları geliştirilebilir.

- Öğrencilerin motivasyonunu artırmak için seviye bazlı ödüller ve görevler içeren oyunlaştırma modüller oluşturabilir.
- Bu tür mobil uygulamalar hazırlanırken yardımcı bir dilden yararlanma tekniğinden yararlanılarak öğrencilerin kendi ana dillerinden yararlanarak sözcük öğrenme düzeylerinin artırılmasına yardımcı olunabilir.



KAYNAKÇA

- Akalın, Ş. H. (2010b). Sözcük bilimi ve sözlükçülük. *Türk Dili*, 698, 162-169.
- Akalın, Ş. H. (2010a). Sözlüğün tarihi. *Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi*, 699, 268-279.
- Akcan, İ. P. (2015). Üniversite düzeyinde dil öğrencilerinin sözlük kullanımı. *Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 32(2), 87-102.
- Aksan, D. (2015). *Her yönüyle dil, ana çizgileriyle dilbilim*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Aktins, B. S., & Rundell, M. (2008). *The oxford guide to practical lexicography*. Oxford University Press.
- Aktins, B. T., & Rundell, M. (2008). *The oxford guide to practical lexicography*. Oxford University Press.
- Akyol, H. (2020). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi*. Pegem Yayıncılık.
- Akyüz, Y. (2007). *Türk eğitim tarihi MÖ 1000-MS 2007*. PegemA Yayıncılık.
- Aliyeva, E. M. (2009). Rus sözlük bilimine genel bir bakış. *Turkish Studies*, 4(4), 467-480.
- Al-Turk, G. A. M. (2012). *Kitābu Bulḡatu 'l-Muštāk fī Luḡati 't-Türk we 'l-Kıfçāk* (Doktora tezi) Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 293190)
- Anderson, R.C. & Nagy, W.E. (1992). The vocabulary conundrum. *American Educator*, 16(4), 14-47.
- Argunşah, M. (2013). *Kitābü 'l-Ef'āl Kıpçakça Bir Sözlük Müdür*. İçinde Bengü Bitig-Ahmet Bican Ercilasun Armağanı (ss. 93-100). Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü Yayınları.
- Baskın, S. (2012). *Eş-Şüzûrû 'z-Zehebiyye ve 'l-Kıtai 'l-Ahmediyye fī 'l-Luḡati 't-Türkiyye (Sözlükbilimsel Bir İnceleme)* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 306461)
- Baskın, S. (2014). Türkiye ve dünyada sözlük bilimi: Tanımı, kapsamı ve diğer bilimlerle ilişkileri. *International Journal of Language Academy*, 2, 445-457.
- Bayraktar, İ. (t.y.). Ortaokul 5.sınıf Türkçe ders kitaplarında bulunan sözcük öğretim etkinliklerinin incelenmesi. *Journal of Language Research*, 2(1), 1-7.
- Bayram, B. (2013). İlköğretim okulları için hazırlanan deyim sözlükleri üzerine bir değerlendirme. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(1), 24-31.
- Beech, J. R. (t.y.). Using a dictionary: Its influence on children's reading, spelling and phonology. *Reading Psychology*, 25(1), 19-36. <https://doi.org/10.1080/02702710490271819>.
- Benhür, M. H. (2002). *Türkçenin yabancılara öğretiminde tartışılmayan ana kavramlar* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 113315) .
- Bergenholtz, H. (2014). Sözlük Nedir? (Çev. Ezci Corga Aslan). *Dil ve Edebiyat Araştırmacı*, 10, 7-21.
- Boz, E. (2015). Kullanıcı ve sözlük ilişkisi. *Erdem*, 69, 41-52.
- Budak, Y. (2000). Sözcük öğretimi ve sözlüğün işlevi. *Dil Dergisi*.
- Büyükikiz, K., & Hasırcı, S. (2013). Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde sözcük öğretimi üzerine bir değerlendirme. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(21), 145-155.

- CEF. (2001). *Common European framework of reference for language, learning, teaching, assesment*. Cambridge University Press.
- Cobb, P., Confrey, J., diSessa, A., Lehrer, R., & Schauble, L. (2003). Design experiments in educational research. *Educational Researcher*, 32, 9-13.
- Crystal, D. (2008). *A dictionary of language and linguistics*. Blackwell.
- Çakır, Ö. (2013). Tasarım tabanlı araştırma. K. Çağıltay ve Y. Göktaş (Ed.) Öğretim teknolojilerinin temelleri: Teoriler, araştırmalar, eğilimler içinde (s.313-325) PegemA Yay.
- Çalışkan, E. (2022). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde dijital sözlük uygulamalarının okuduğunu anlama becerisine, söz varlığına ve kalıcılığa etkisi* (Doktora Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezinden edinilmiştir. (Tez No. 769069).
- Çiçek, S., & Dilekçi, A. (2022). Kelime öğretimi yöntem ve teknikleri. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 26, 284-299. <https://doi.org/10.29000/rumelide.1073911>
- Çiftçi, S. (2009). Kelime çağrışımlarının cinsiyet değişkenine gösterdiği temel nitelikler üzerine bir deneme. *Turkish Studies*, 4(3), 633-654.
- Çotuksöken, Y. (1999). Okul sözlükleri üzerine. *Kebikeç*, 7(8), 61-65.
- Çotuksöken, Y. (2002). *Türkçe üzerine denemeler ve eleştiriler 1*. Papatya Yayıncılık.
- Demirci, K. (2023). *Türkoloji için dilbilim* (3.Baskı). Anı Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2016). *Yabancı dil öğretimi*. PegemA Yayıncılık.
- Dursunoğlu, H. (t.y.). Cumhuriyet döneminde yazılan sözlük çalışmaları ve Türkçe sözlükler üzerine bir kaynakça denemesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 31, 255-272.
- Elbir, B., & Yıldız, H. (t.y.). Türkçe öğretiminde sözlük kullanımı ve sözlükçülük. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı), 249-268.
- Ercilasun, A. B. (2009). *Başlangıçtan yirminci yüzyıla Türk dili tarihi*. Akçağ Yayınları.
- Erdem, C. (2017). Lise öğrencilerinin sözcük kazanımında sözlük kullanım eğilimlerinin etkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37(1).
- Eren, H. (1999). *Türk dilinin etimolojik sözlüğü*. Bizim Büro Yayınları.
- Gardner, D. (2007). Children's immediate understanding of vocabulary: *Contexts and dictionary definitions*. *Reading Psychology*, 28(4), 331-373. <https://doi.org/10.1080/02702710701260508>.
- Gouws, R. H., & Prinsloo, D. J. (2010). Principles and practice of South African lexicography.
- Göçer, A. (2009). Türkçe eğitiminde öğrencilerin söz varlığını geliştirme etkinlikleri ve sözlük kullanımı. *Turkish Studies*, 4(4), 1025-1055.
- Göçer, A. (2010). Türkçe eğitiminde öğrencilerin söz varlığını geliştirme etkinlikleri ve sözlük kullanımı. *Turkish Studies*, 5(1).
- Göğüş, B. (1978a). *Orta dereceli okullarımızda Türkçe ve yazın eğitimi*. Gül Yayınevi.
- Göğüş, B. (1978b). *Türkçe ve yazın eğitimi*. Kadıoğlu Matbaası.
- Gunning, T. G. (2006). *Assesing and correcting reading and writing difficulties*. Pearson.
- Günay, V. D. (2007). *Sözcükbilime giriş*. Multilingual.

- Halat, S., & Fırat, H. (2021). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sözlük kullanımına yönelik öğrenci görüşleri. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(Özel Sayı), 148-165. <https://doi.org/10.35675/befdergi.849926>.
- Harris, A. J., & Sipay, E. R. (1990). *How to increarse reading ability: A guide to developmental and remedial methods*. Longman.
- Hartmann, R. R. K., & James, G. (1998). *Dictionary of lexicography*. Routledge.
- İlhan, N. (2007a). *Geçmişten günümüze sözlükçülük geleneği ve Türk dili sözlükleri*. Manas Yayıncılık.
- İlhan, N. (2007b). *Geçmişten günümüze Türk dili sözlükleri*. Manas Yayıncılık.
- İlhan, N. (2009). Sözlük hazırlama ilkeleri, çeşitleri ve özellikleri. *Turkish Studies*, 4(4), 534-554.
- Kahraman, M. (2016). Sözlükbilim kuram, ilke ve yöntemler üzerine. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırma Dergisi*, 3288-3312.
- Karadağ, Ö. (2011). İlköğretim Türkçe sözlüklerinin hazırlanmasında temel ölçütler. *TÜBAR*, 30, 193-207.
- Karadağ, Ö. (2013). *Kelime öğretimi*. Pegem Yayıncılık.
- Karadağ, Ö. (2021). *Kelime öğretimi*. Pegem Yayıncılık.
- Kardaş, D. (2016). Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin sözlük kullanma tutum ve alışkanlıkları üzerine bir araştırma. *Milli Eğitim Dergisi*, 45(210), 507-519.
- Kaş, Ö. (2007). *Osmanlılar döneminde Arapça sözlük çalışmaları* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 208723).
- Kaynak, M. (2021). Ana çizgileriyle sözlük bilimi ve Türk sözlükçülüğü. *Kafdağı*, 79-101.
- Kuzu, A., Çankaya, S., ve Mısırlı, A. (2011). Tasarım tabanlı araştırma ve öğrenme ortamlarının tasarımı ve geliştirilmesinde kullanımı. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 1(1), 19-35.
- Kocaman, A. (1998). Dilbilim, sözlük ve sözlükçülük. *Kebikeç*, 6, 111-113.
- Maden, S., & Demir, R. (2019). Ortaokul Türkçe öğretiminde programlarında sözlük kullanma alışkanlığı kazandırmaya dair tespitler. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(2), 419-436. <https://doi.org/10.17860/mersinefd.533593>
- Maden, S., & Maden, A. (2018). Türkçe öğretmen adaylarının elektronik sözlük ve yazım kılavuzu kullanma alışkanlıkları. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 377-396.
- Melanlıoğlu, D. (2013). Ortaokul öğrencilerinin sözlük kullanma alışkanlıkları: Nitel bir araştırma. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 2(2), 266-284. <https://doi.org/10.7884/teke.142>.
- Önler, Z. (2015). İshak Bin Murad ve “Edviye-i Müfrede” adlı eseri. 1-9.
- Öz, M. F. (2003). *Uygulamalı Türkçe eğitimi*. Anı Yayıncılık.
- Özbay, M., & Melanlıoğlu, D. (2013). Türkçe öğrenen yabancıların sözlük kullanma becerileri üzerine bir araştırma. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(1), 13-23.
- Özön, M. N. (1967). *Yazmak sanatı ve kompozisyona giriş* (5. Baskı). Remzi Kitabevi.
- Özyetgin, A. M. (1999). *Kitabu'l-İdrak li Lisani'l-Etrak'te filler* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 89137).

- Pan, Q., & Runjiang, Xu. (2011). Vocabulary teachin in English language teaching. *Theory and Practice in Language Studies*, 1(11), 1586-1589.
- Rahimi, M., & Miri, S. S. (2014). The impact of mobile dictionary use on language learning. *PrecediaSocial and Behavioral Sciences*, 98, 1469--1474.
- Rentel, V. M. (1971). Concept formation and reading. *Reading World*, 11, 111-119.
- Sterkenburg, P. V. (2003). *A practical guide to lexicpgraphy*. John Benjamins Publishing Company.
- Taba, H. (1967). *Teacher's handbook for elemantary social studies*,. MA: Addison-Wesley.
- Tağa, T. (2022). Ortaokul öğrencilerinin sözlük kullanma alışkanlıkları üzerine bir araştırma. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 26(2), 521-532.
- Taşkın, Y. (2023). Yabancılar Türkçe öğretiminde öğrencilerin sözlük kullanma tercihlerinin incelenmesi. *Bayterek Uluslararası Akademik Araştırmalar Dergisi*, 6(1), 214-229. <https://doi.org/10.48174/buaad.1296735>.
- Toparlı, R. (1978). *Memluk Kıpçakçası Dil Yadigârları ve İrşâdü'l-Mülûk ve'sSelâfîn* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 421908).
- Türkçe sözlük. (2011). Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Usta, H. İ. (2010). Sözlükçülük ve sözlük araştırmacılığı. *Modern Türklük Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 92-101.
- Uzun, N. E. (2004). Dilbilgisinin temel kavramları. *Türk Dilleri Araştırmaları Dizisi*.
- Wang, F. & Hannafin, M. J. (2005). Design-based research and technology: Enhanced learning environments. *Educational Technology Research and Development*, 53(4), 5-23.
- Yaman, H. (2010). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin sözlük kullanma alışkanlıkları üzerine bir değerlendirme. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 27, 735-751.
- Yıldırım, A. (2018). *Sözlük bilimi ve eğitim* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 528460).
- Yıldız, M., Ceyhan, S., & Uzun, E. B. (2023). Sözlükler öğrencilere ne kadar yardımcı oluyor? *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2), 600-617.
- Yüce, N. (1988). *Ebu'l-Kâsım Cârullâh Mahmud bin 'Omar bin Muhmmmed bin Ahmed ez-Zamahşari, elHvârizmi Mukaddimetü'l-Edeb. Hvârizm Türkçesi ile Tercümeli Şufter nüshası giriş, dil özellikleri, metin*. İndeks Yayınları.

EKLER

Ek 1: Etik Kurul Raporu

Evrak Tarihi ve Sayısı: 29.05.2023-135442



T.C.
BAYBURT ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Etik Kurulu



Sayı : E-51694156-050.99-135442
Konu : Etik Kurul Kararı

29.05.2023

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : a) 27.04.2023 tarihli ve E-83542712-050.99-130754 sayılı yazınız.
b) 17.05.2023 tarihli ve E-83542712-050.99-133413 sayılı yazınız.
c) 11.05.2023 tarihli ve E-83542712-050.99-132696 sayılı yazınız.
d) 08.05.2023 tarihli ve E-83542712-050.99-131779 sayılı yazınız.
e) 04.05.2023 tarihli ve E-83542712-050.99-131540 sayılı yazınız.
f) 17.05.2023 tarihli ve E-83542712-050.99-133409 sayılı yazınız.
g) 04.05.2023 tarihli ve E-83542712-050.99-131622 sayılı yazınız.
h) 28.04.2023 tarihli ve E-83542712-050.99-131031 sayılı yazınız.

İlgi yazınız gereği, üniversitemiz etik kurulu 26.05.2023 tarihinde toplanmış olup, toplantıda alınan kararlar yazımız ekindedir.
Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof.Dr. Ali Savaş BÜLBÜL
Başkan

Ek: Kurul Kararları (8 Sayfa)

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu :BSR4K1FYZZ Pin Kodu :47113

Belge Takip Adresi :

<https://turkiye.gov.tr/ebd?eK=5264&eD=BSR4K1FYZZ&eS=135442>

Kep Adresi:bayuni@hs01.kep.tr

Bilgi için: Nuri TURAN

Unvanı: Avukat



Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.



T.C.
BAYBURT ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
ETİK KURULU
KARARI



Karar Tarihi
26.05.2023

Karar Sayısı
195

Oturum Sayısı
9

Üniversitemiz Etik Kurulu tarafından, Bayburt Üniversitesi Rektörlüğü Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü'nün 27.04.2023 tarihli ve E-83542712-050.99-130754 sayılı yazısı gereği, Bayburt Üniversitesi Rektörlüğü Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi, Yabancı Dil Olarak Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı 212237016 numaralı öğrenci Akif ÖZGEN'in yüksek lisans tezi olarak yürüttüğü "Yabancı Öğrencilere Yönelik Türkçe Dijital Sözlük Geliştirme: Tasarım Tabanlı Bir Araştırma (B1 Örneği)" başlıklı araştırma önerisi üniversitemiz etik kurulu tarafından incelenmiş olup, araştırma önerisinin etik ilkelere uygun olduğuna toplantıya katılan üyelerin oy birliğiyle karar verilmiştir.

Prof.Dr. Ali Savaş BÜLBÜL
Başkan

BELGENİN ASLI ELEKTRONİK İMZALIDIR

Mevcut Elektronik İmzalar

Prof.Dr. ALİ SAVAŞ BÜLBÜL (Etik Kurulu - Başkan) 29.05.2023 10:19

Ayrıntılı bilgi için irtibat: Nuri TURAN



Tel. :

Faks:

E-Posta :

Elektronik adı:

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Ek 2: Öğrenci ve Öğretim Görevlisi Görüşme Formu

Türkçe Dijital Sözlük ile İlgili Öğrenci Görüşme Formu

Aşağıda yer alan sorular, Türkçe Dijital Sözlük ile ilgili hazırlanmış olup ve uygulamaya ilişkin görüş ve önerilerinizi almaya yöneliktir. Sorulara açık, samimi ve özenle cevap verdiğiniz için teşekkür ederim.

1- Türkçe Dijital Sözlük yeni kelimeler öğrenmenize fayda sağladı mı?

2- Türkçe Dijital Sözlükte beğendiğiniz özellikler nelerdir?

3- Türkçe Dijital Sözlük'ün derslerinizde kullanılmasını ister misiniz?

4- Türkçe Dijital Sözlük'te değişmesini istediğiniz özellikler var mı? Varsa nelerdir?

Ekleme istedikleriniz;

Türkçe Dijital Sözlük ile İlgili Öğretim Görevlisi Görüşme Formu

Aşağıda yer alan sorular, kullandığınız ders kitapları ışığında öğrencilerin söz varlığını zenginleştirmek için hazırlanmış olan Türkçe Dijital Sözlük uygulamasında ilişkin görüş ve önerilerinizi belirlemeye yöneliktir. Sorulara açık, samimi ve özenle cevap verdiğiniz için teşekkür ederim.

- 1- Uygulamanın içeriği hakkında ne düşünüyorsunuz? Türkçe öğrenen B1 düzeyindeki öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun olduğunu düşünüyor musunuz?
- 2- Kullanıcı arayüzü ve tasarımı, öğrencilerin kolayca kullanabileceği bir yapıda mı? Daha iyi bir kullanıcı deneyimi için hangi değişiklikler yapılabilir.
- 3- Uygulamanın pedagojik açıdan öğrencilere faydalı olduğunu düşünüyor musunuz? Özellikle dil öğrenim sürecinde destekleyici yönleri hakkında yorum yapabilir misiniz?
- 4- Uygulamanın eksik veya geliştirilmesi gereken yönleri nelerdir? Başka hangi özelliklerin eklenmesi öğrenci başarısını artırabilir?

Ekleme istedikleriniz;

Ek 3: Sözcükte Anlam Başarı Testi 1

Sözcükte Anlam Başarı Testi

- 1-) Kazanmak-Kaybetmek kelimeleri arasındaki anlam ilişkisi aşağıdakilerden hangisinde vardır?
- A) Ev-Konut
B) Engelli-Mâiali
C) Yaşam-Ölüm
D) Belge-Doküman
- 2-) "Zihin, düşüncelerin oluştuğu ve hayallerin canlandığı bir dünyadır." cümlesindeki altı çizili sözcüğün yerine aşağıdakilerden hangisi getirilebilir?
- A) Fikir
B) Önyargı
C) Yetenek
D) Bellek
- 3-) Aşağıdaki cümlelerin hangisinde "fikir" sözcüğü eş anlamıyla birlikte kullanılmıştır?
- A) Her düşünce, insanın iç dünyasını yansıtan bir aynadır.
B) Onun yüzündeki hafif gülümseme, içinde sakladığı sitemi gizlemiyordu.
C) Aniden karşısında öğretmenini görünce heyecandan dili tutuldu ve tek kelime edemedi.
D) Zekâ, sadece bilgiyi değil, aynı zamanda problemleri yaratıcı bir şekilde çözme yeteneğini de içerir.
- 4-) Aşağıdaki cümlelerden hangisinde bir kelime terim anlamıyla kullanılmıştır?
- A) Yeni müdür, babacan tavırlarıyla tüm çalışanların güvenini kazandı.
B) Şehirdeki hoşgörü ve dayanışma, yıllar içinde oluşan bir kültür hâline gelmiş.
C) Hayırsever iş adamı, ihtiyaç sahibi ailelere maddi yardımda bulunarak büyük takdir kazandı.
D) Matematik öğretmeni, öğrencilerine ikinci derece denklemlerin nasıl çözüleceğini anlattı.
- 5-) Aşağıdaki cümlelerden hangisinde "Bu projede başarılı olabilmek için yalnızca bilgi değil, aynı zamanda pratik beceri de gereklidir." cümlesindeki altı çizili sözcüğün yerine kullanılabilecek bir sözcük kullanılmıştır?
- A) O, el işlerinde büyük bir maharete sahip olup, yaptığı her ürünü özenle tamamlar.
B) Her birey, çevresindeki dünyayı farklı bir bakış açısıyla görür.
C) O, sadece bir bilim insanı değil, aynı zamanda bir dâhi olarak tarihe geçmiştir.
D) Konuşması, geniş bir kitleyi etkileyerek büyük bir ilgi uyandırdı.
- 6-) Aşağıdaki cümlelerden hangisinde bir kelime terim anlamıyla kullanılmıştır?
- A) Hayırsever iş adamı, başarılı öğrencilere eğitimlerini sürdürebilmeleri için burs vermeye karar verdi.
B) Mahkemede, avukat savunmasını yaptıktan sonra, tanık ifadesini vererek davanın seyrini değiştirdi; firma ise söz konusu anlaşmazlıkla ilgili belgeleri sundu.
C) Bu hafta, verimli bir şekilde çalışarak yoğun programı başarıyla tamamladık.
D) Ortopedik ayakkabıları ve koltuk değneğiyle yürüyen adam, düzgün olmayan kaldırımdan geçmekte zorlandı.
- 7-) "Öğrencilerin derslerine olan ilgisini artırmak için öğretmen, başarıya ulaşmaları için doğru anlatırken,sisteminin de öğrenme süreciyle güçlü bir kurmalarına
I II III
yardımcı olacağını vurguladı."
- Bu parçadaki boşluklara getirilebilecek en uygun sözcükler aşağıdakilerden hangisinde yer almaktadır?
- A) Başarı, Puan, Not
B) Çalışma, Yetenek, İmtihan
C) Ödül, Formül, Bağ
D) Ödül, Bağ, Formül
- 8-) Aşağıdaki cümlelerden hangisinde altı çizili kelime gerçek anlamında kullanılmıştır?
- A) Hayat bazen bir oyun gibidir; kazananlar doğru stratejiyi uygulayanlardır.
B) Onun konuşması bir sanat eserini izlemek gibiydi, her kelimesiyle dinleyicileri büyüledi.
C) Borsa, hisse senetlerinin alınıp satıldığı finansal bir piyasadır.
D) Ofisteki dedikodular, verimli çalışmanın önündeki en büyük engel hâline geldi.
- 9-) Aşağıdakilerin hangisinde fedakâr sözcüğü karşıt anlamıyla birlikte kullanılmıştır?
- A) Fedakâr duygularını düşünmek yerine sadece bencil bir şekilde kendi çıkarlarını ön planda tutması, ilişkilerini zedeledi.
B) O, her zaman fedakâr bir şekilde ailesi için tüm zorluklara göğüs gerdi.
C) Fedakâr öğretmen, öğrencilerinin başarıları için kendi zamanını feda etmekten çekinmiyordu.
D) Bazen, gerçek dostluk fedakârca yapılan küçük yardımlarla kendini gösterir.
- 10-) Onun hayatı, bir romantik film gibi; her adımında duygusal bir animasyon sahnesi gibi renkleniyor.
Bu cümledeki altı çizili sözcükler sırasıyla aşağıdaki anlamların hangisiyle kullanılmıştır?
- A) Gerçek-Mecaz
B) Mecaz-Gerçek
C) Mecaz-Mecaz
D) Gerçek-Yan
- (I)Damat ve gelin, kına gecesinde mutluluklarını paylaşarak, evliliklerinin ilk adımını attılar. (II)Gelinin başındaki duvak, sevdanın simgesi olarak ışıldıyordu. (III) Dans ederken birbirlerine olan aşklarını gözlerinde görmek mümkündü. (IV) Evlilik, sadece iki kişinin bir araya gelmesi değil, aynı zamanda sadakat ve anlayışla yoğrulmuş bir yolculuktu. (V) Kına gecesi, geleneksel bir kutlama olarak hem aileleri hem de arkadaşları bir araya getirdi. (VI) Esya taşıma hazırlıkları da evlilik sürecinin kaçınılmaz parçasıydı, fakat bu işin içinde büyük bir anlam vardı: yeni bir hayatın temelleri atılıyordu. (VII) Küstüm yastığı ise, evlilikteki küçük kırgınlıkları hatırlatan, ama sonunda her şeyin tatlıya bağlanacağını simgeleyen bir detaydı.
- 11-) Yukarıdaki parçada, numaralandırılmış cümlelerde altı çizili sözcüklerin anlam özellikleri açısından değerlendirildiğinde hangi seçenekte doğru ifade edilmiştir?
- A) I. cümledeki damat ve gelin sözcükleri yan anlamda kullanılmıştır.

- B) II. ve III. cümledeki dans, duvak ve aşk sözcükleri gerçek anlamda kullanılmıştır.
 C) IV. ve VI. cümledeki evlilik ve kına gecesi sözcükleri gerçek anlamda kullanılmıştır.
 D) VI ve VII. cümledeki eşya ve küstüm yastığı sözcükleri mecaz anlamda kullanılmıştır.
- 12-) Aşağıdaki cümlelerden hangisinde altı çizili kelime gerçek anlamında kullanılmıştır?
 A) Herkes birbirine kasaba havası yaratıp, küçük meseleleri büyütüyordu.
 B) Yılbaşının gelişi tüm aile üyeleri tarafından büyük bir kutlama ile karşılandı.
 C) O, hayatının rüyasını yaşıyor gibi görünüyor; her şey mükemmel ve beklediğinden daha güzel.
 D) Gerçekler bir süreliğine perde arkasında kalmıştı, ama sonunda her şey gün yüzüne çıktı.
- 13-) Aşağıdaki cümlelerden hangisinde terim anlamlı bir cümle kullanılmıştır?
 A) "Aşık, geleneksel Türk edebiyatında halk şiirinin en önemli temsilcilerindendir.
 B) Şirketin yöneticisi, çalışanlarını adeta bir padişah gibi yönetiyor, onların her hareketine karışıyordu; bazıları da bu durumdan köle gibi etkileniyordu.
 C) Onun başardığı işler, tüm takım için bir miras niteliği taşıyor; herkes ondan ilham alarak yoluna devam ediyor.
 D) O, başkalarının eleştirilerine karşı sağır kalıyor ve sadece kendi bildiğini yapmaya devam ediyor
- Fabrika, yüksek kaliteli ürünlerin üretimi için son teknoloji makineler kullanıyor.
- 14-) Yukarıdaki cümlede altı çizili kelimenin eş ve zıt anlamlısı hangi seçenekte doğru verilmiştir?
 A) İmalat-Yapım
 B) İmal-Tüketim
 C) Tüketim-İmal
 D) İşleme-Yapım
- 15-) Aşağıdaki cümlelerden hangisi eş anlamlısıyla birlikte kullanılmıştır?
 A) Müzik dinlemek onun hobisi, ancak gitar çalmak bir uğraşı haline geldi ve bu konuda çok ilerleme kaydetti.
 B) O, çok cahil bir şekilde konuşuyordu, ancak karşısındaki kişi bir alim gibi derin bilgilerle yanıt veriyordu.
 C) İlk başta çok babacan birisi gibi görünüyordu, ancak zamanla sevimsiz tavırlarıyla herkesi rahatsız etmeye başladı.
 D) Hayat bazen zorlayıcı olsa da her zaman bir umut ışığı vardır; bu da bize devam etme ümidi verir.
- 16-) Aşağıdaki cümlelerden hangisinde “başarı” kelimesi hem eş anlamlısıyla hem de zıt anlamlısıyla birlikte kullanılmıştır?
 A) Çok çalışarak ve azimle her engeli aşan Ahmet, sonunda büyük bir muvaffakiyet elde etti.
 B) Sınavda düşük puan almak, başarısızlık anlamına gelmez; bazen eksiklikleri görmek ve ders çıkarmak da bir başarıdır.
 C) Hayatta muvaffakiyet kadar başarısızlık da önemlidir, çünkü her ikisi de bize değerli dersler öğretir.
 D) Başarısızlık karşısında gurur yapmak yerine, hatalardan ders almak ve tekrar denemek daha önemli bir yaklaşım olmalıdır.
- Bu yılki hasat, köyde vegetirdi. Her aile bolca ürün aldı.
- 17-) Yukarıdaki cümlede boşluklara getirilebilecek en uygun kelimeler aşağıdakilerden hangisinde yer almaktadır?
 A) Bolluk-bereket
 B) Zenginlik-Durgunluk
 C) Kuraklık Azalma
 D) Kıtlık-Zorluk
- 18-) Aşağıdaki cümlelerden hangisinde “dökmek” sözlüğü mecaz anlamında kullanılmıştır.
 A) Bahçede yaprakları temizlerken büyük bir dikkatle onları döktü.
 B) Konferansta konuşmacı, duygularını dökerek izleyicilere hitap etti.
 C) Suyun fazla olduğu yere toprağı döktü.
 D) Çocuğun gözyaşları yanaklarına dökülmüştü.
- 19-) “O, hayatındaki her zorluğu bir imtihan olarak görüyordu.” cümlesindeki altı çizili sözcüğün yerine aşağıdakilerden hangisi getirilebilir?
 A) Sınav
 B) Mücadele
 C) Görev
 D) Engelleme
- 20-) Aşağıdakilerden hangisinde “rüya” sözcüğüyle aynı anlama gelen bir sözcük kullanılmıştır?
 A) Gerçek
 B) Uyku
 C) Düş
 D) Uyanış

ÖZ GEÇMİŞ

Akif ÖZGEN, ilköğretim eğitimini Erzurumda bulunan Tatbikat İlköğretim Okulunda, ortaokul eğitimini Gazi Ahmet Muhtar Paşa Ortaokulunda, lise eğitimini ise Şükrüpaşa Anadolu Lisesinde tamamladı. 2013 yılında Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümünde lisans eğitimine başladı. 2017 yılında lisans eğitimini tamamlayan ÖZGEN, 2022 yılında Bayburt Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı Yabancı Dil Olarak Türkçe Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programına kayıt yaptırdı. Yüksek lisans eğitimini *Yabancı Öğrencilere Yönelik Türkçe Dijital Sözlük Geliştirme: Tasarım Tabanlı Bir Araştırma (B1 Örneği)* isimli tezini 26.12.2024 tarihinde savunarak tamamladı. ÖZGEN'in yüksek lisans eğitimi boyunca 3 kitap bölümü 7 makale çalışması, 3 bildiri çalışması bulunmaktadır.