



MARCH 2021 / Vol:7, Issue:37 / pp.341-352

Arrival Date : 11.12.2020

Published Date : 25.03.2021

Doi Number : <http://dx.doi.org/10.31589/JOSHAS.468>

Cite As : Kaya, E. (2021). "İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Ders Kitaplarında Söz Varlığı Edinimi Üzerine", Journal Of Social, Humanities and Administrative Sciences, 7(37):341-352.

Research Article

İLKÖĞRETİM İKİNCİ KADEME TÜRKÇE DERS KİTAPLARINDA SÖZ VARLIĞI EDİNİMİ ÜZERİNE

ON THE ACQUISITION OF VOCABULARY IN PRIMARY SCHOOL SECOND LEVEL TURKISH TEXTBOOKS

Dr. Ertuğrul KAYA

Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığı, Kahramanmaraş/Türkiye

ORCID: 0000-0003-4183-5357



ÖZET

Türkçe dersinin en önemli amaçlarından biri sözcük öğretimidir. Sözcük öğretimi, üzerinde titizlikle durulması gereken bir çalışmalar bütünüdür. Söz varlığı unsurlarının öğretilmesi, metinlerin daha açık anlaşılmasına yardımcı olacaktır. Ana dilinde öğrencinin anlamını bilmediği bir sözcük, zihninde kavramsal olarak yabancı bir sözcükten farksızdır. Söz varlığı ediniminde yöntemin çeşitliliğini öğrencilerin sözcükleri kavrama düzeyleri belirleyecektir. Bu açıdan sözcük çalışmalarında yöntemi dar bir çerçevede ele almak yerine olabildiğince çeşitlendirmekte yarar vardır. Çalışmamızda, seçtiğimiz ilköğretim ikinci kademe okutulmuş Türkçe ders kitapları üzerinden Türkçe ders kitaplarının söz varlığı unsurlarının edinimi üzerindeki etkileri incelenecektir.

Anahtar Kelimeler: Söz varlığı, Türkçe ders kitabı, ilköğretim, sözcük öğretimi, ders etkinliği

ABSTRACT

One of the most important objectives of the Turkish lesson is vocabulary teaching. Vocabulary teaching is a collection of studies that should be emphasized carefully. Teaching the vocabulary elements will help understand the texts more clearly. A word that the student does not know the meaning in the mother tongue is conceptually indistinguishable from a foreign word, in his mind. The variety of methods in word acquisition will be determined by the students' level of understanding the words. In this respect, it is useful to diversify the method as much as possible instead of considering the method in a narrow framework. In our study, the effects of Turkish textbooks on the acquisition of the vocabulary elements will be examined with the Turkish textbooks taught in the second level of primary education.

Key words: Vocabulary, Turkish textbook, primary education, word teaching, course activity

1. GİRİŞ

Türkçe dersinin en önemli amaçlarından biri sözcük öğretimidir. Sözcük öğretimi, üzerinde titizlikle durulması gereken bir çalışmalar bütünüdür. Öğrencinin gelişen düzeyine göre, sözcüğün kökeni, bağlam içindeki anlamı, aldığı eklerle ve diğer sözcüklerle kazandığı anlamları, özellikle edebî türlerdeki imgesel anlamları; sözcüğün tarih içindeki anlam başkalaşmaları (artsürem), seslerinde meydana gelen değişimlerin de sistemli bir biçimde öğretilmesi gerekir.

İlköğretim ikinci kademe Türkçe derslerindeki sözcük öğretimiyle ilgili çalışmalarda, söz varlığı unsurları genel olarak ders kitabındaki metinler aracılığıyla gerçekleştirilir. Ders kitabındaki metinlerde yer alan söz varlığı unsurları, Türkçenin tüm beceri alanlarında kullanılmak üzere ele alınır. Öğrencilerin kendilerini sözlü ve yazılı olarak doğru bir biçimde ifade edebilmelerinin sağlanmasında; okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerilerinin geliştirilmesinde söz varlığı unsurlarının iyi öğretilmesi önemlidir.

Aksan (2004) söz varlığı terimini dilimizde, Almanca Wortbestand teriminden çevirerek ilk kez kendilerinin kullandığını ve kelime hazinesi, sözcük dağarcığı, sözcük dağarı, sözcük gömüsü, vokabüler gibi karşılıklar yerine söz varlığını yeğlediklerini belirtir. Aksan (2004:7) söz varlığıyla ilgili olarak; "bir dilin söz varlığı denince, yalnızca o dilin sözcüklerini değil, deyimlerin, kalıp sözlerin, kalıplaşmış sözlerin, ata sözlerinin, terimlerin ve çeşitli anlatım kalıplarının oluşturduğu bütünü anlıyoruz" der.

Söz varlığı, Türk Dil Kurumu Türkçe Sözlüğe; "Bir dildeki sözlerin bütünü, söz hazinesi, söz dağarcığı, sözcük hazinesi, vokabüler, kelime hazinesi" olarak tanımlanmıştır (TDK, 2005:1807).

Söz varlığı, bir dilin kullananlarınca ihtiyaç ölçüsünde varlığını sürdüren ortak bir kavramlar alanıdır. Bu alanda ihtiyaçlara göre kavramlar ya atılır ya da yenileri alınır. Bir dilin güncel sözlükleri, ihtiyaçlara göre şekil değiştiren bu kavramlar alanıyla uyumludur. Sürekli güncellenen söz varlığı unsurlarının öğretimi de hareketli bir alandır.

Temel Eğitim Okulları Türkçe Eğitimi Programı Genel Amaçları (1981), 5. maddede; Türlü etkinliklerle öğrencilerin kelime dağarcığını zenginleştirmek, ibaresine yer verilmiştir. Yine bu maddeyle ilgili olarak “Açıklamalar” kısmında şu şekilde bir açıklama yapılmıştır:

“İnsan, kelimelerle düşünür. Biz, en önemsiz bir ihtiyacımızdan en çapraşık duygu ve düşüncelerimize kadar başkalarına açıklamak istediklerimizi ancak kelimelerle anlatabiliriz. Çocuğun, başlangıçta annesinden öğrendiği dil, ailesinin, yakın çevresinin sosyal ve kültürel düzeyine göre değişmekle birlikte, doğal olarak ancak en ilkel yalın ihtiyaçlarını karşılayacak durumdadır. Yaşı ilerleyip çevresi genişleyerek ihtiyaçları çeşitlendikçe, çoğaldıkça çocuğun kelime dağarcığı da genişler, zenginleşir. Yalnız bu gelişme, sistemsizdir ve çevre imkânları ile sınırlıdır. Çocuğun kelime dağarcığı, asıl okulda zenginleşir. Özellikle, Türkçe dersinin türlü etkinlikleri, okuma, dinleme, anlama, anlatma çalışmaları, bu zenginleşmeyi hem bir sisteme bağlar hem de hızlandırır. Öğrenci, okulda duygu ve düşüncelerini, istediklerini daha tam, daha açık ve etkili anlatabilmek için kendine mal etmesi gerekli olan kavramları gittikçe çoğalarak kazandığı gibi, kelimeler arasındaki ince anlam farklarını ve türlü ilişkileri de öğrenir.”

T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Türkçe Dersi Öğretim Programı’nın Özel Amaçları’nda; 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu’nda ifade edilen Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları ve Temel İlkeleri doğrultusunda hazırlanan Türkçe Dersi Öğretim Programı ile öğrencilerin; “okuduğu, dinlediği/izlediğinden hareketle, söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmalarının; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmelerinin sağlanması” amaçlanmıştır (MEB, 2018:8).

Programlarda söz varlığının etkisi üzerinde durulmuş, söz varlığının pek çok kazanımı da etkilediğine vurgu yapılmıştır. Söz varlığı unsurlarının öğretilmesi, metinlerin daha açık anlaşılmasına yardımcı olacaktır. Bir metinde anlamı bilinmeyen söz varlığı unsurlarının bulunması, öğrencinin o metni anlaşılmaz ve sıkıcı bulmasına yol açacaktır. Bu yüzden söz varlığı unsurları öğrenciye, sıkıcı bir sözcük çalışmasıyla değil, yeni bir kavram öğrenmenin heyecanını duyumsatacak ve bunları kendi hayatında kullanabilecek olmanın yararını hissettirecek biçimde planlanmış bir çalışmayla öğretilmelidir. Ne var ki, içerisinde söz varlığı unsurlarının öğretimi içeren ders kitaplarının henüz istenilen düzeyde oldukları söylenemez.

MEB (2018), Öğretim Programlarının Amaçları’nda; “Ortaokulu tamamlayan öğrencilerin, ilkokulda kazandıkları yetkinliklerini geliştirmek suretiyle millî ve manevi değerleri benimsemiş, haklarını kullanan ve sorumluluklarını yerine getiren “Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi”nde ve ayrıca disiplinlere özgü alanlarda ifadesini bulan temel düzey beceri ve yetkinlikleri kazanmış bireyler olmalarını sağlamak” ifadesi yer almaktadır (s.3).

Öğretim Programında ifade edilen amaçların kazanılmasında Türkçe dersi özelinde metinler çok önemlidir. Metinler üzerinden kazandırılmaya çalışılan pek çok değer, eğer doğru bir söz varlığı çalışması ile desteklenmezse istenilenin tam olarak gerçekleşmesi mümkün değildir. Metinler her ne kadar iyi seçilmiş olsalar da sözcük çalışmalarındaki herhangi bir eksiklik metinlerin doğru anlaşılmasına sebep olacaktır.

MEB’in geçmiş öğretim programlarının ve güncel öğretim programının titiz bir çalışma sonucu oluşturulduğu kuşkusuz. Programlara gösterilen özenin okullarda okutulacak ders kitaplarının seçiminde de gösterildiğini söylemekse güçtür.

Bulut (2019:867), 2006 ve 2018 Türkçe Dersi öğretim Programlarını karşılaştırdığı çalışmasında; “İki programda da teknolojinin kullanımının gerekliliğine vurgu yapılmakla birlikte 2006 Programı’nda teknolojinin kullanımı ile ilgili vurgulamalar, 2018 Programı’na göre daha yüzeysel kalmıştır. Bu da aradan geçen zaman dikkate alındığında normaldir. Her alanda olduğu gibi eğitimde de teknolojinin ileri seviyede ve bilinçli olarak kullanımı gerekli, hatta zorunludur” ifadelerinde bulunur.

Öğretim Programlarının amaçlarının uygulamada kendini gösterebilmesi; programları iyi derecede yansıtan, titizlikle hazırlanmış ders kitaplarının hazırlanması ile mümkün olacaktır. Bu çalışmada ve diğer benzer çalışmalarda ortaya çıkan sonuçlarla ders kitaplarının hâlâ istenilen düzeylere ulaşamadığı görülmektedir.

Kargın (2019), 6, 7 ve 8. Sınıf Türkçe Ders kitapları üzerinde yaptığı çalışmasında atasözlerinin en az olduğu yayının 8. Sınıf MEB yayını¹ olduğunu belirtmiş ve atasözleri açısından büyük bir zenginliğe sahip kültürümüzün Türkçe ders kitaplarındaki metinlere yansıtılmadığı sonucuna ulaşmıştır (s.58).

Atasözleri, deyimler gibi doğrudan kültürümüzü yansıtan söz varlığı unsurlarının Türkçe ders kitaplarında yeterince yer bulmaması anlaşılır ve kabul edilir bir durum değildir. Programda yer alan ifadeyle; öğrencilerin milli ve manevi değerleri benimsemiş bireyler olmalarını sağlamak, amacının gerçekleştirilmesinde, doyurucu bir söz varlığıyla kültür öğelerini iyi yansıtan metinlerin katkısı büyük olacaktır.

Ders kitaplarının özensiz hazırlanmasının yanında, söz varlığı unsurlarının öğretiminde yalnızca ders kitabı ile sınırlı kalmak eksik bir yaklaşımdır. Söz varlığı ediniminde yöntemin olabildiğince çeşitlendirilmesi ve çocuğun zihin dünyasını hareketlendirmesi gerekmektedir.

“Türkçe öğretimi, yalnızca ders kitabına bağlı olarak gerçekleştirilmemesi gereken bir öğretimdir. Türkçe öğretimi için seçilen kitap, içindeki metinlerle öğretmen ve öğrencileri yeni kitaplara yönlendirecek bir kılavuz olmalıdır. Bu nedenle, içinde yer alan değişik türdeki metinler dilimizin anlatım gücünü ve güzelliğini yansıtmalı; anlama ve anlatma becerilerinin edinilmesi ve geliştirilmesi amacına yönelik özgün uygulama örnekleri sunmalıdır” (Sever, 2002:195).

Temel Eğitim Okulları Türkçe Eğitimi Programında (1981) konuyla metin bağlamında şu açıklamalara yer verilmiştir:

“Türkçe öğretiminde konuşmalar ve metinler ana araç-gereç olduğuna göre, Türkçe dersinin genel ve ona bağlı olarak özel amaçlarına varmanın yolu, derslerde ele alınan konuşmaları okuma parçalarını çözümleme yoludur. Yöntemimizin ana tekniği, metinler üzerinde açıklamalı okuma ve dinleme tekniğidir. Derste işlemek üzere ele alınan okuma parçasının her şeyden önce ilgi uyandırarak, zevk duyarak sevdirmek için, tam anlamayı sağlamak gerekir. Anlama bütünlüğünü gerçekleştirmek için de konu bütünlüğü gereklidir. Sözgelimi, metin, kısa bir öykü, masal, anı, fıkra, vb. gibi bir türden değil de bir derste okumaya ayrılan zaman içine sığmayacak uzunlukta uzun öykü, roman, gezi vb. eserlerden alınmışsa, metnin alındığı eserin özeti verilerek parça, eserin bütünü içindeki yerine oturtulmalı, gerekiyorsa okuma parçasıyla ilgisi oranında o olayların, çağın, yerin tarihi, coğrafi, toplumsal, ekonomik, sanat, fikir vb. özellikleri anlatılarak metnin bütünlüğü sağlanmalıdır. Yalnız, bu bütünleştirme yapılırken öğrencinin sanat ve düşünme düzeyi, psikolojisi göz önünde bulundurulmalı, ilgi dağıtılmamalı asıl konudan uzaklaşmamalıdır. Böylece, öğrenciye okuma parçalarının yalnız bir ders aracı olmadığı sezdirilmeli ve ders kitabı dışında eser okuyormuş duygusu ve tadı verilerek daha verimli olmaya çalışmalıdır. Bu tutum tündengelem yöntemi uygulanıyor gibi bir izlenim bırakıyorsa da, metnin üzerinde açıklamalı okuma tekniği ile inceleme yaparken kelimeler, deyişler, deyimler üzerinde çalışırken ana fikre götüren yardımcı fikirler incelenirken, anlatım, dil, tür, plan özellikleri belirtilirken ayrıntılar normal bir mantık düzeni biçiminde kendiliğinden ele alınmış olacak ve böylece ayrıntılardan tanım ve kurallara (hiçbir zaman kalıp halinde tanım verilmeden) gidilecek ve tüme varım yöntemi uygulanmış olacaktır.”

Çocuğun okuduğu, dinlediği metinlerden hareketle hem söz varlığı ediniminin sağlanması hem milli ve manevi değerler kazanması hem de hayal dünyasının geliştirilmesi beklenmektedir. Bu durumda metinler, çocuğun mevcut kavrama düzeyine göre değil, kavrama düzeyini geliştirmeye yönelik olmalıdır. Çocukların yeniyi öğrenmeye olan merakı, öğretim sürecinde kullanılmalıdır. Unutulmamalıdır ki, çocuklar deneyimledikleri kadar hayal ettikleriyle de öğretim sürecinin içerisindeyler.

Özbay’a (2006:125) göre; “çocuk, nesneyi ve olayı görmeden de bunlar hakkında düşünebilir ve kavram geliştirebilir. Öğrenci kendi düşüncelerini eleştirir ve bunlar üzerinde düşünmeye başlar. Bu dönemde öğrencinin okumaya ilgisi de artar. Tarih, biyografi, hayvan hikâyeleri, efsaneler, mizahi, doğa ve fen konularındaki kitaplar, çizgi romanlar en çok ilgi duydukları kitaplardır” (Akt. Göçen ve Okur, 2015).

Göçer, “öğrenciler yeni karşılaştıkları kelimeleri önce kısa süreli bellekte depolarlar ve tekrar kullanılma durumunda uzun süreli belleğe geçirirler. Bu kelimenin pasif durumdan aktif duruma geçişi demektir. Bireylerin günlük yaşamda sürekli kullandıkları kelimeler aktif kelime dağarcığını; sıklıkla kullanılmayan kelimeler de pasif kelime dağarcığını oluşturur” tespitinden sonra; “dağarcıktaki kelime kadrosunun çokluğu,

¹ Türkçe Ders Kitabı 8. Sınıf (Yazarlar: Gülşah Mete, Mahmut Karaaslan, Yeşim Kaya, Şahin Ozan, Derya Özdemir), MEB Yayınları, Ankara, 2018. Kitapta 8 adet tema, 32 adet metin yer almaktadır.

bireye güzel konuşma, etkili ve yaratıcı yazma becerisini sergileme imkânı sağlar” demiştir (Göçer, 2009:1028).

Doğru seçilmiş metinlerle kazandırılan söz varlığıyla çocuk, gerek öğrendikleri gerekse hayal dünyasının süzgecinden geçirip düşünce alanına topladıklarıyla kendini yazılı ve sözlü olarak daha iyi ifade etme olanağına kavuşmuş olacaktır. Bu nihai hedefin kazanılması için söz varlığının metinden kopuk sıkıcı bir çalışma içinde değil, aksine metni daha iyi anlamaya yönelik; eğlenceli, merak duygusunu harekete geçiren, çağrışım alanını devindiren yaratıcı etkinliklerde bulunulmalıdır. Metinlerin çağrışıma açık görsellerle birlikte sunulması ya da öğretmenin metinden yola çıkarak kavramları çocuğun zihninde çizeceği hayalî resimlere dönüştürmesi söz varlığı öğretiminde ilgiyi canlı tutacaktır.

Türkben (2019), “resimler, üzerinde gerçekleştirilecek etkinliklerle öğrencilerin duyu algılarını geliştirmesi gerekir. Sanatçı duyarlığıyla yapılmış resimler, çocukların görme duyularının eğitilmesine olanak sağlar” ifadesini kullanarak ayrıca, ders kitaplarında sayfa doldurma amaçlı özensiz, tekdüze anlatımlı resimlerin yerine çocukların düş ve düşünce dünyasını devindiren estetik kaygıyla oluşturulmuş resimlemeler yer almalıdır önerisinde bulunmuştur (s.671).

“Verimlilik açısından, söz varlığının kasıtlı olarak en etkili bir biçimde öğretilmesi, bir yüzünde hedef sözcüğün ya da cümlecüğün öteki yüzünde ilk dildeki çevirisinin yer aldığı küçük sözcük kartlarını gerektirir” (Nation ve Chung, 2009:551; Akt. Bakla ve Çekiç, 2017).

Sözcük kartları yalnızca yabancı dil eğitiminde değil Türkçenin ana dili olarak öğretilmesinde de etkili bir yöntemdir. Ana dilinde öğrencinin anlamını bilmediği bir sözcük, zihninde kavramsal olarak yabancı bir sözcükten farksızdır. Üstelik sadece ilk öğretim öğrencileri değil yeteri derecede etimoloji bilgisine sahip olmayan yetişkinler de sözcüklerin hangi dile ait olduklarını doğru bir biçimde bilemez. Söz varlığı unsurlarının öğretiminde yabancı bir dilin öğretiminde gösterilen hassasiyetin Türkçe derslerindeki söz varlığı çalışmalarında da gösterilmelidir.

Teknolojik gelişmeler dikkate alındığında ders kitaplarındaki söz varlığı çalışmalarının, dijital ortamlarla eşgüdümü olarak işlenmeye uygun olduğu görülür. Çocukların akıllı tahta, tablet gibi teknolojik olanaklarla okulda karşılaştıkları gibi okul dışında da yine tablet, bilgisayar, akıllı telefon gibi çeşitli teknolojik aletlerle vakitlerini geçirdikleri gerçeği yadsınamaz. Bu gerçekten hareketle öğrencilerin söz varlığı edinimlerine okul dışında da bu olanaklarla devam edilebileceğinin önü açılmıştır. Eğitim Bilişim Ağı (EBA), hem okulda hem de okul dışında öğrencilere bilgiye ulaşmada kolaylık sağlamaktadır. EBA içeriklerinin çoğunluğunu teorik bilgiler oluştururken etkileşimli etkinlikler de yok değildir. Bu portal içinde, teknolojik olanakların çeşitliliği kullanılarak etkili söz varlığı çalışmaları geliştirilmeye açıktır.

Kolaç (2009:600), teknolojinin hızla ilerlemesine rağmen ders kitaplarının etkisini kaybetmediğini belirttikten sonra İlköğretim Türkçe Öğretim Programlarında temel amaç ve kazandırılmak istenilen temel becerilerde önemli gördüğü okuma metinlerinin beklentilere ne ölçüde cevap verebileceğini sorgular. Bu durumun metinlerin incelenmek suretiyle sorunların tespiti ve çözümlerinin sıralanmasının nitelikli bir Türkçe öğretiminde görev olduğunu vurgular.

“Son zamanlarda bilişim teknolojilerindeki gelişimden dil üzerine yürütülen çalışmalar da kendine düşen payı almıştır. Bugün bilgisayarlar aracılığıyla yürütülen dil çalışmalarında var olan yöntem ve uygulamalar, daha hacimli verileri çeşitli amaçlar doğrultusunda işleme ve yordama olanağını dil araştırmacılarına fazlasıyla sunmaktadır” (Özkan, 2013:152).

Söz varlığı üzerine yapılan çalışmalar incelendiğinde bilgisayar programları yardımıyla ders kitaplarındaki metinlerin sözcük ve metin türlerinin sıklık ölçümlerinin verildiği görülecektir. Bu tür çalışmalar, daha nitelikli ders kitaplarının hazırlanmasına katkı sağlamak amacı da gütmektedir. Özellikle ana dili eğitiminde, Türkçe ders kitaplarının hazırlanmasında temel belirleyicinin söz varlığı ediniminin nasıl olacağı olmalıdır. Öğrenci süreç içerisinde ne kadar sözcüğü, bağlam içindeki anlam çeşitlenmesiyle birlikte öğrenebilecektir? Bu tür akademik çalışmalarla ders kitaplarının söz varlığı edinimi yönündeki eksiklikleri tespit edilmekte ve daha iyi bir ders kitabı için önerilerde bulunulmaktadır. Ancak bu verilerin yeni ders kitaplarında karşılığını bulduğunu görmek güçtür. Hazırlanan ders kitaplarında, bu konularda yapılmış akademik çalışmalara ne ölçüde ulaşıldığının, yararlanıldığının da belirtilmesi faydalı olacaktır.

Türkben, “eğitim alanında yapılan çalışmaların daha çok öğrencilerin ve ders kitaplarının söz varlığını tespit etmeye yönelik olduğu görülmektedir. Öğrencilerin söz varlığını geliştirmeye yönelik çalışmalar da

bulunmaktadır. Ancak bu çalışmaların sayısı fazla değildir” tespitinden sonra; “öğrencilerin söz varlığını ortaya koymaya çalışan çalışmalarda, öğrencilerin söz varlığının istenilen düzeyde olmadığı görülmektedir. Ders kitaplarının söz varlığı üzerinde yapılan araştırmaların büyük bir bölümünde ise Türkçe ders kitaplarının öğrencilerin söz varlığını geliştirmeye, yaş ve gelişim seviyelerine uygun olmadığı görülmektedir” diyerek Türkçe ders kitapları üzerine yapılan çalışmalar sonucunda Türkçe ders kitaplarının söz varlığının geliştirilmesi yönündeki eksikliğini hatırlatır (Türkben, 2018:1019).

Sarı (2020:32), Söz varlığı ve sözcük öğretimi üzerine yapılmış ortaokula yönelik lisansüstü tezlerin yüksek lisans ve doktora programlarına göre dağılımını; yüksek lisans 57 (%92) ve doktora 5 (%8) olarak belirtmiş ve toplam 62 adet çalışma tespit edebilmiştir. Bu tezlerin çoğunun yüksek lisans olduğuna dikkat çekilmiştir. Sarı (2020) ayrıca, tezlerin yüksek lisansta yoğunlaşmasının, araştırmacıların uzmanlaştıkça bu konulardan uzaklaştıkları şeklinde yorumlamıştır (s.33).

Mert (2014:139), “Türkçe öğretimi sürecinde sözcük öğretimi üzerinde daha önemle ve bilimsel olarak durulması gereken bir alandır. Bu bağlamda sözcük öğretimine yönelik çalışmaların sayısı artırılabilir ve bu çalışmaların yalnızca çocuğun söz varlığındaki sözcük sayısını belirlemekle sınırlı olmamasına dikkat edilmelidir” diyerek sözcük öğretimiyle ilgili çalışmaların azlığına ve eksik yönlerine dikkat çekmiştir.

Kaya'nın (2008) İlköğretim II. kademe Türkçe ders kitaplarında söz varlığı üzerine yaptığı incelemede, söz varlığı alanında yapılan az sayıdaki çalışmanın, televizyon programlarındaki konuşmaların veya ulusal gazetelerin sınırlı zaman aralığını kapsayan söz varlığı incelemelerini kapsadığı belirtilmiştir. Türkçe ders kitapları üzerinde ise söz varlığı incelemelerinin çok kısıtlı olduğunu, çalışmasının bu boşluğu doldurmasını dilediğini söylemiştir. Kaya'nın (2008) çalışmasını takip eden yıllarda benzer adlandırmalarla benzer çalışmalar yapılmış olduğu görülmektedir. Bugün bu tür çalışmaların sayılarının daha da artmış olduğunu görmek sevindiricidir. Ancak yapılan çalışmaların birbirine benzerlik gösterdiği de açıktır. Bile bile aynı konu başlıklarıyla çalışmakta ısrarcı olunması ya da yeterince titiz bir literatür taraması ve okuması yapılmamış olması gibi sebeplerle çalışmalarda tekrarlara düşülmektedir. Oysa, söz varlığı alanında farklı yaklaşımlarla konunun incelenmesinin önü açıktır. EBA gibi eğitim portallarının söz varlığı üzerindeki etkilerine yönelik çalışmalar incelenmeye değerdir.

Çalışmada, ilköğretim ikinci kademe okutulmuş seçilen Türkçe ders kitapları üzerinden Türkçe ders kitaplarının söz varlığı unsurlarının edinimi üzerindeki etkileri incelenmiştir. Söz varlığı incelenen üç Türkçe ders kitabı, çalışmanın bundan sonraki kısımlarında, sırasıyla I. Kitap, II. Kitap ve III. Kitap olarak adlandırılacaktır.

Tablo 1. Kitapların Künyeleri

Kitabın Adı	Yazarı	Yayınevi	Yayın Yeri	Yayın Yılı
İlköğretim Türkçe 6 Ders Kitabı	Güldane Altıntaş, Yeliz Bursahioğlu	Özgün Matbaacılık	Ankara	2006
İlköğretim Türkçe 7 Ders Kitabı	Melahat Koyuncu, Mustafa Koyuncu	Tutibay Yayınları	Ankara	2004
İlköğretim Türkçe 8 Ders Kitabı	Ahmet Kapulu	Koza Yayın Dağıtım	Ankara	2001

2. METOT

Çalışmada incelenen ders kitaplarıyla 2000 ila 2007 yılları arasında ilköğretim ikinci kademe Türkçe derslerinde ders kitabı olarak okutulmuş birbirinden farklı yapıdaki 3 ders kitabının söz varlığı ve sözcük çalışmalarında izlenen tutum tespit edilmiştir. İncelediğimiz ders kitaplarının metin, sözcük çalışmaları, sözlükçe dışında kalan; kitapların biçim özellikleri, görselleri, dil bilgisi çalışmaları gibi diğer bölümleri üzerine bir incelemede ve yorumda bulunulmamıştır.

Çalışmada Türkçe ders kitaplarındaki metin sayıları verilmiş olup metinlerle ilgili yapılan sözcük öğretimi etkinliklerinde sözcüklerin anlamlarının verilmiş biçimleri, sözlük ve sözlükçe ilişkileri belirtilmiştir.

Çalışmada, ilköğretim ikinci kademe öğrencileri ve Türkçe dersi branş öğretmenlerine uygulanan anketlerin sayısal verileri doğrultusunda yorumlar yapılmıştır. Öğrencilere ve öğretmenlere uygulanan anketler, 1. grup ve 2. grup olmak üzere iki farklı ilde (Mersin-Denizli) uygulanmıştır. Öğrencilere uygulanan anket, 30 kişilik 6. sınıf, 7. sınıf ve 8. sınıflar olmak üzere, her bir grup için 90'ar öğrenciye, toplamda 180 öğrenciye uygulanmıştır.

Türkçe dersi için kaynak olan sözlük türevi kitapların satışını yapan kitabevi, kırtasiye gibi işletme yetkilileriyle mülakat yapılmıştır. Sözcük öğretimi ile ilgili benzer çalışmalarda anketler genellikle öğrenci ve öğretmenlere uygulanmakta ve bu yeterli görülmektedir. Çalışmada diğer çalışmalardan farklı bir metot olarak kitabevi, kırtasiye yetkilileri ve öğrenci velileri ile de görüşülmüştür. Böylelikle sözcük öğretiminde önemli bir yeri olan sözlük ve türevi kitapların satışı, edinimi ve kullanımı yönünde daha kapsamlı bir sonuç ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Sözü edilen anketler uygulamaya konulmadan önce, gerekli izinler, resmî kurumlardan belge ile sabit alınmış ve anket uygulamaları eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde mümkün olan en kısa sürede gerçekleştirilmiştir.

Anketlerde ilk üç soru iki (2) seçenekli, altı soru dört (4) seçenekli, bir soru da ucu açık yazılı seçeneğe sahiptir.

Anketlerin yorumlanmasında, ankete katılanların seçeneklere verdiği cevapların frekansı üzerine yorum yapılmıştır. Bu sayede, ankete katılan öğretmen ve öğrencilerin konuyla ilgili tutum ve eğilimleri tespit edilmiştir.

Çalışmanın diğer bir ayağını kitabevi ve kırtasiye yetkilileriyle yapılan görüşmeler oluşturmaktadır. Yıl boyu gerçekleştirilen kitap satışları içinde sözlük türevi kitap satışlarının ne kadar yer tuttuğunun belirlenmeye çalışıldığı mülakatlardan elde edilen sonuçlar sunulmuştur.

3. SAHA ÇALIŞMALARI

3.1. Anketler

Bu bölümde, ilköğretim II. Kademe öğrencileri ve Türkçe dersi branş öğretmenlerine uygulanan anketlerin sayısal verileri üzerinden yorumlar yapılacaktır.

İlköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerine uygulanan anket, 1. grup ve 2. grup olmak üzere iki farklı ilde (Mersin-Denizli) uygulanmıştır.

Öğrencilere uygulanan anket, 30 kişilik 6. sınıf, 7. sınıf ve 8. sınıflar olmak üzere, her bir grup için 90'ar öğrenciye, toplamda 180 öğrenciye uygulanmıştır.

Okullarda anket uygulanmadan önce, üst düzeyde kurum yetkililerinden gerekli izin, belge ile alınmıştır.

Türkçe dersi branş öğretmenlerine, “sözcük öğretimi ve sözlük kullanımı” ile ilgili görüşlerini almak üzere uygulanan ankette:

- ✓ “Türkçe sözlüğünüz var mı?” sorusuna, katılımcıların % 93’ü, “var” yanıtını vermiştir.
- ✓ “Türkçe sözlüğünüzü derste yanınızda bulunduruyor musunuz?” sorusuna, “her zaman” diyenler % 13, “ara sıra” diyenler % 67, “bulundurmuyorum” diyenler % 07, “gerek duymuyorum” diyenler % 13’tür.
- ✓ “Öğrencilerinize Türkçe sözlük kullanmayı gerekli tutuyor musunuz?” sorusuna katılımcılar, % 80 “evet”, % 20 “öneriyorum” yanıtını vermişlerdir.
- ✓ “Ders kitabı, çalışma/yardımcı kitap, özgün metin, diğer” yanıtlarından oluşan “Metin çalışmalarında hangisini kullanıyorsunuz?” sorusuna katılımcıların % 87’si “ders kitabı”, % 13’ü “çalışma/yardımcı kitap” diye yanıtlamıştır. Türkçe derslerinde metin çalışmalarının % 87 oranında ders kitaplarından işlendiği gerçeği, ders kitabının hâlâ ana kaynak olma görevini sürdürdüğünü göstermektedir. Bu durum bir bakıma, öğrencilerin sözcük öğrenimindeki çalışma alanının da sınırını oluşturmaktadır. Bu bakımdan Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin seçiminde, içerdiği söz varlığı değerinin dikkate alınmasının önemi ortaya çıkmaktadır.
- ✓ “Metin altı sözlükçe, sözlük, kitap arkası sözlük, kendim açıklıyorum” yanıtlarından oluşan “Sözcük çalışmalarında hangisini kullanıyorsunuz?” sorusuna katılımcı öğretmenlerin % 87’si “sözlük” yanıtını verirken, % 13’ü ise “kendim açıklıyorum” yanıtını vermiştir. Bu soruda metin altı sözlükçe ve kitap arkası sözlük öğretmenler tarafından hiç işaretlenmemiştir. Bu da ders kitaplarındaki bu bölümlerin öğretmen tarafından kullanılmadığını gösteriyor. Bu bölümlerin ders kitaplarından tamamen kaldırılması hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin sözlük kullanım oranlarını daha da arttıracak bir uygulama olacağı sonucu çıkmaktadır.
- ✓ “Sözcük çalışmasına haftada kaç dakika ayırıyorsunuz?” sorusuna, “10 dakika” diyenler % 20, “15 dakika” diyenler % 46, “30 dakika” diyenler % 27 ve “daha fazla” diyenler % 07’dir. Bu soruya % 46 ile

katılımcıların çoğunluğunun “15 dakika” yanıtını vermiş olması düşündürücüdür. Türkçe derslerinin genellikle haftada 5 saat olduğu düşünülürse, sözcük çalışmalarına ayrılan süre oldukça yetersizdir. İyi bir ana dili eğitiminde şüphesiz ki sözcük çalışmalarına ayrılan süre çok daha fazla olmalıdır.

- ✓ “Ders kitaplarındaki söz varlığı öğrencilerin seviyesine uygun mu?” sorusuna katılımcıların verdiği yanıtların yüzdeleri şu şekildedir: % 20 “uygun”, %13 “değil”, %60 “düzenlense iyi olur”, % 07 “baş edilebilir”. Bu soruda % 60 oranında Türkçe öğretmenlerinin ders kitaplarındaki metinlerden yeterince memnun olmadıkları görülmüştür. %60’lık yanıt oranı da gösteriyor ki; metinlerin seçiminde söz varlığı değeri birinci ölçüt olmalıdır. Seçilen metinlerdeki söz varlığı unsurlarından 6, 7 ve 8. sınıf seviyelerine uygun olarak titizlikle seçilenler sözcük çalışmalarında etkili bir biçimde kullanılmalıdır.
- ✓ “Verdiğiniz ödev konuları içinde sözcük çalışması yer alıyor mu?” sorusuna % 60 “evet”, % 07 “hayır”, % 26 “nadiren”, % 07 “müfredata göre” şeklinde yanıt aldık. % 60’lık oranla sözcük çalışmalarının ödev konuları arasında yer alması olumlu bir tutumdur.
- ✓ “Sözcük çalışması konusunda öğrenci velileri ile bir çalışmanız var mı?” diye sorulan soruda katılımcıların % 07’si “evet”, % 40’ı “hayır”, % 13’ü “iletişim kuramıyoruz”, % 40’ı “istekli olanlarla” şeklinde yanıt vermişlerdir. Sözcük öğretiminde öğretmen-veli iş birliğinin olması gerekir. Öğrenciler okulda geçirdikleri süreden daha fazlasını evde geçirmektedirler. Bu durumda, sözcük öğretimini yalnızca okuldan, dolayısıyla öğretmenden beklemek yerine, çağdaş bir yaklaşımla öğretmen-veli iş birliği ile yapılmasının daha etkili olacağı açıktır.
- ✓ “Sözcük çalışmalarında hangi yöntemleri kullanıyorsunuz?” denilerek, herhangi bir seçeneğin sunulmadığı, cevabın katılımcıya bırakıldığı soruda, % 18 “açıklama”, % 18 ile “sözlük”, % 11 “cümleden anlam çıkarma”, % 07 “karşılaştırma”, % 14 “tahmin etme”, % 3.5 “sözcük bulma yarışması”, % 07 “performans ödevi”, % 11 “anlam eşleme”, % 07 “cümle kurma”, % 3.5 “keşfettirme” şeklinde yanıtlar alınmıştır.
- ✓ İlköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin tutumlarının belirlenmeye çalışıldığı anketten aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:
- ✓ “Kendinize ait Türkçe sözlüğünüz var mı?” sorusuna öğrencilerin % 86’sı “evet” yanıtını verirken % 13’ü “hayır” yanıtını vermiştir. Her öğrencinin mutlaka kendine ait bir sözlüğünün olması önemlidir. Bu soruyla, öğrencinin, gerek ebeveynleriyle ortak kullanılan bir sözlükten gerek farklı sınıf düzeylerinde eğitim gören kardeşlerle ortak kullanılan bir sözlükten bağımsız olarak, kendilerine ait bir Türkçe sözlüğe sahip olup olmadıklarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu önemlidir, zira öğrencinin sözlüğe kolay ulaşabilmesi ve sözlüğünü sürekli yakınında bulundurabilmesi onun sözcük çalışmalarındaki motivasyonunu olumlu yönde etkileyecektir.
- ✓ “Evinizde Türkçe sözlük var mı?” sorusuna % 89 “evet”, % 9 “hayır” yanıtları alınmıştır.
- ✓ “Sınıf kitaplığınızda Türkçe sözlüğünüz var mı?” sorusuna % 67 “evet”, % 29 “hayır” yanıtlarına ulaşılmıştır. Katılımcı öğrencilerin % 4’lük kısmı bu soruya yanıt vermemiştir. Bu da öğrencilerin az da olsa bir kısmının sınıf kitaplığında ne tür kitapların, kaynakların bulunduğu habersiz olduğunu göstermektedir. Her öğrencinin sınıf kitaplığındaki kitapların içeriğiyle ilgili bir biçimde fikir edinmesi sağlanmalıdır.
- ✓ “Türkçe ders kitabınızda metin altı ve kitap sonu sözlük olmasaydı, sözcükleri nasıl öğrenirdiniz?” sorusuna, % 25 “öğretmenime sorardım”, % 2 “aileme sorardım”, %71 “Türkçe sözlüğe bakardım”, % 2 “öğrenemezdim” yanıtları verilmiştir. Bu soru açıkça göstermektedir ki öğrencilerin Türkçe sözlük kullanmalarına ket vuran durum; metin altı sözlükçeler ya da kitap sonu sözlüklerdir. Bu bölümlerin Türkçe ders kitaplarından çıkarılıp daha yaratıcı ve keşfettirici etkinliklerle söz varlığı ediniminin sağlandığı ders kitapları yazılmalıdır. Gelişen baskı teknikleriyle daha eğlenceli sözcük öğretimi bölümleri ders kitaplarında yerini bulabilir. Hareketli sayfalar şeklinde sözcüğü ve anlamını bir oyun içinde sunmak bir örnektir. Ders kitaplarında niteliğin artırılması ve bu yolda maliyetin birincil olarak düşünülmemesi gerekir. Öğretim programlarında yerini bulan amaçlara ulaşmanın yolu, özensiz hazırlanmış, maliyet kaygısı güden ders kitaplarıyla engellenmemelidir.
- ✓ “Metin altı sözlükçe, kitap sonu sözlük, sözlük, öğretmenime soruyorum” seçeneklerinin bulunduğu, “Sözcük çalışmalarında hangisini kullanıyorsunuz?” sorusuna öğrenciler, % 2 “metin altı sözlükçe”, % 8 “kitap sonu sözlük”, % 80 “sözlük” ve % 9 “öğretmenime soruyorum” şeklinde cevaplar vermişlerdir.

Türkçe ders kitaplarının büyük oranda yenilenmiş, ders kitabı ve öğrenci çalışma kitabı olarak ayrılması ve bu kitaplarda metin altı sözlükçe ve kitap sonu sözlüklerin çoğunlukla bulunmaması, öğrencilerin bu soruda % 80’lik oranda “sözlük” yanıtını vermiş olmasında etkilidir.

- ✓ “Türkçe öğretmeniniz sözcük çalışması yapıyor mu?” sorusuna, % 57 “evet”, % 4 “hayır”, % 34 “ara sıra”, % 3 “ödev veriyor” şeklinde yanıtlara ulaşılmıştır.
- ✓ “Sözlük kullanmasını biliyor musunuz?” sorusuna öğrencilerin % 98’i “evet”, % 1’i “hayır”, % 0.5’i “öğreniyorum”, % 0.5’i “öğreneceğim” yanıtını vermiştir.
- ✓ Yukarıdaki soruya bağlı olarak bir sonraki soruda, “Aşağıdaki sözcükleri sözlükteki sırasına göre sıralayınız: balık, baca, su, evren, el, kitap, kalem” şeklindeki soruda, öğrenciler % 83 oranında doğru sıralama yaparken, % 17 oranında ise yanlış sıralama yapmışlardır. Yine bu sözcük sıralama sorusunda 6. sınıf öğrencileri % 71 oranında doğru sıralama, % 25 oranında yanlış sıralama yapmışlardır. Sözlük kullanımının öğrenciye mümkün olan en alt sınıf düzeylerinde öğretilmesinde yarar vardır. İkinci kademe öğrencilerinin sözlük kullanmakta güçlük yaşamaması, onların sağlıklı bir söz varlığı edinimi gerçekleştirmesinin önündeki en büyük engellerden biridir.
- ✓ “Türkçe kitabımdaki metinler ...” şeklinde ucu açık bırakılan soruya; “sıkıcı” diyen öğrencilerin oranı % 19, “ilgimi çekiyor” diyen öğrencilerin oranı % 49, “anlayamıyorum” diyen öğrencilerin oranı % 1, “çok basit” diyen öğrencilerin oranı ise % 29’dur. Burada “sıkıcı” ve “çok basit” seçeneklerini metinler için bir olumsuzluk olarak değerlendirilirse % 48 oranında metinlerden bir hoşnutsuzluk olduğu ortaya çıkmaktadır. Bu soru ayrıca öğretmenlere uygulanan anketteki; “Ders kitaplarındaki söz varlığı öğrencilerin seviyesine uygun mu?” sorusuyla ilişkilendirildiğinde, ki Türkçe öğretmenleri bu soruda % 60 oranında “düzenlense iyi olur” seçeneğini vermişlerdir. Türkçe öğretmenlerinin ve 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin iyileştirilmesi yönünde bir isteklerinin olduğu söylenebilir.
- ✓ Katılımcı öğrencilerin Türkçe dersindeki sözcük çalışmalarına karşı tutumları ölçülen soruda: % 13 “sözcük çalışmalarını sevmiyorum”, % 82 “sözcük çalışmalarını seviyorum”, % 2 “sözcük çalışması yapmıyorum”, % 3 “sözcük çalışmalarını gereksiz buluyorum” biçiminde oranlar elde edildi. Öğrencilerin büyük oranda sözcük çalışmalarını severek işlediği anlaşılıyor. Öğrencilerin % 18’lik kısmının daha eğlenceli etkinliklerle bu çalışmalara katılımlarının sağlanabileceği düşünülmektedir. Sözcük çalışmalarına ilgisiz kalan öğrencilerin, metinleri anlamada ve metinlere bağlı etkinliklerde de geri kalacakları ve ilgisizliklerini sürdürecekleri kuşkusuzdur. Bu açıdan sözcük çalışmalarına sınıfın tamamının etkin katılımının sağlanabilmesi için söz varlığı edinimi etkinliklerinin üzerinde titizlikle durulması gerekmektedir. Bu tür etkinliklerin dikkat çekici, eğlenceli hâle getirilmesi için gayret gösterilmelidir. Metinlerin doğru anlaşılması ve metinler üzerinden kazandırılmaya çalışılan değerlerin amacına ulaşabilmesi için etkili bir söz varlığı ediniminin sağlanması gerektiği unutulmamalıdır.

3.2. Mülakatlar

İncelemede, Türkçe dersi için kaynak olan sözlük türevi kitapların satışını yapan kitabevi, kırtasiye gibi işletme yetkilileriyle gerçekleştirilen mülakatlarda:

- ✓ Sözlük, imla kılavuzu, deyimler ve atasözleri sözlüklerinin yıl içindeki satışlar içerisindeki payının ne olduğu sorusuna katılımcıların verdikleri cevaplardan yaklaşık % 06 sonucuna ulaşılmıştır.
- ✓ Mülakata katılanlar, % 06’lık sözlük türevi satışlarının yaklaşık % 60’ının velilere, % 40’ınınsa öğrencilere yapıldığını belirtmişlerdir.
- ✓ Gerçekleştirilen sözlük türevi kitapların satışlarının yılın hangi döneminde daha yoğun olduğu yönündeki soruya, katılımcılar, % 85 oranında Eylül-Ekim ayları yanıtını vermişlerdir. Okulların açıldığı ilk haftalara denk gelen bu dönemde, ders öğretmenlerinin öğrenciler aracılığı ile velilerle dolaylı bir etkileşime girdikleri ve ders için gerekli kaynakların temini yönünde bir isteğin dile getirildiği sonucuna ulaşılabilir. Sözlük türevi kitapların satın alınma sürecinin, bu dolaylı iletişime bağlı olarak, okulların açılmasını takip eden en fazla bir ay içinde tamamlandığı ve derslere kaynaklarla aktif katılımların bu süreçte sağlandığı görülmektedir.

Öğrenci velileriyle gerçekleştirilen görüşmelerde; velilerin öğrencilerinin söz varlığı edinimi çalışmaları konusunda ders öğretmenleriyle yeteri düzeyde bir iş birliğine gidemedikleri görülmüştür. Okullarda faaliyet

gösteren okul-aile birliği oluşumlarının söz varlığı edinimi konularında da bilgilendirilmesi ve etkin kullanımı sağlanmalıdır. Teknolojik yazılımların ve uygulamaların çeşitlenmesiyle günümüzde öğretmen-veli iletişimi çok daha kolay hâle gelmiştir. Bu olanakların, veli-öğretmen iş birliklerinde doğru kullanılmasıyla çocuğun söz varlığı edinimine olumlu katkılar sağlanmış olacaktır. Öğretmenin sınıf içinde tekniğine uygun olarak gerçekleştirdiği söz varlığı çalışmalarının, okul dışında veli iş birliğiyle desteklenmesi, çocuğun optimal güvenli bir söz varlığı alanına konumlanmasına yardım edecektir. Çocuk bu alan içinde edindiği teorik ve hayali söz varlığıyla dış dünyayı daha net anlama yolunda adımlar atabilecektir.

3. SONUÇ ve ÖNERİLER

İncelenen ders kitaplarından I. Kitapta toplam 18 metin yer almaktadır. Bu kitapta herhangi bir sözcük çalışması, sözlük kısmı mevcut değildir. Öğrenci Çalışma Kitabı olarak ayrı bir kitap I. Kitaptaki metinlerle ilgili etkinlikleri içermektedir. Çalışma kitabında, I. Kitaptaki metinlerle ilgili toplam 265 etkinliğin, yalnızca 68 adedi sözcük çalışması niteliğindeki etkinliklerden oluşmaktadır.

II. Kitapta toplam 34 adet metin mevcuttur. Bu metinlerle ilgili olarak sözcük çalışmalarında bir biçimde gösterilen sözcüklerin toplam sayısı 244'tür. Bu sözcüklerin 202 adedi kitap sonu sözlükçede verilmiştir.

III. kitapta toplam 41 adet metin yer almaktadır. Metinlerle ilgili sözcük çalışmalarında yer alan sözcüklerin 97 adedinin anlamı metin altı sözlükçede verilmiş, 94 adedi ise kitap sonu sözlükçede verilmiştir.

Tablo 2. Kitapların Metin Sayıları

Ders Kitabı	Metin Sayısı
1. I. Kitap	18
2. II. Kitap	34
3. III. Kitap	41

I. Kitapta, toplam etkinlikler içerisinde sözcük çalışmalarının oranı, % 26'dır. II. Kitapta sözcük çalışmalarında sorulan sözcüklerin % 83'ünün anlamı kitap sonu sözlükçede verilmiştir. III. Kitapta sözcük çalışmalarında sorulan 304 adet sözcüğün % 32'sinin anlamı metin altı sözlükçede verilmiştir. Yine aynı kitapta sorulan 304 adet sözcüğün % 31'i kitap sonu sözlükçede verilmiştir. Öğrenci III. Kitapta sorulan toplam 304 sözcüğün % 63'üne sözlük kullanmadan ulaşabilmektedir. Söz varlığı unsurlarının sadece sözlük yoluyla verilip herhangi bir yaratıcı etkinlikte bulunulmaması, yeni kavramın keşfettirmeden verilmesi öğrencinin söz varlığı çalışmalarını sıkıcı bulmasına ve yeni kavramları öğrenme istediğinin körelmesine sebep olacaktır.

Sözcüklerin anlamları, ders kitabında, çalışma kitabında ya da sözcük çalışmaları etkinlikleri içinde doğrudan verilmemelidir. Söz varlığı unsurlarının metin bağlamı içinde ya da etkinlikler içinde yeterince anlaşılabilmesi durumunda; sözlüğe yönlendirme yapılmalıdır. Öğretmen ya da etkinlik soruları söz varlığı unsurunun geçtiği bağlamın benzerini oluşturarak söz varlığı unsurunun öğretilmesini sağlanmalıdır.

Millî Eğitim Bakanlığı Türkçe Dersi Öğretim Programı (2018) kazanımlarında belirtildiği gibi; "Bağlamdan hareketle bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder" ifadesinde bağlama vurgu yapılmıştır. Metinlerdeki bilinmeyen sözcüklerin sözlük kullanmaya yönlendirilerek öğretilmesi önerilmiştir.

Türkçe Dersi Öğretim Programı (2018), Yetkinlikler başlığı altında "Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi"nde belirlenmiş olan sekiz anahtar yetkinlikten biri olan Dijital Yetkinlik'te; "iş, günlük hayat ve iletişim için bilgi iletişim teknolojilerinin güvenli ve eleştirel şekilde kullanılması kapsar. Söz konusu yetkinlik, bilgiye erişim ve bilginin değerlendirilmesi, saklanması, üretimi, sunulması ve alışverişi için bilgisayarların kullanılması ayrıca internet aracılığıyla ortak ağlara katılım sağlanması ve iletişim kurulması gibi temel beceriler yoluyla desteklenmektedir" denilmektedir (s.5).

Ders kitaplarına konulan metinlerin ya da derste işlenecek ders kitabı dışındaki metinlerin, her şeyden önce, Türkçenin söz varlığını yeteri derecede içinde barındırır olması gerekmektedir. Bu metinler klasik birtakım eserlerle sınırlı kalmamalı, teknolojik ilerlemeler ve çağın getirisiyle ortaya çıkan kavramlara da yer verir nitelikte olmalıdır. Çocukları bir yandan edebî eserlerle tanıştırmak bir yandan da bilimsel gelişmeleri fark ettirecek öğretici metinler de sunulmalıdır. Çocukların teknolojik gelişmelere, uzaya yetişkinlerden daha çok meraklı oldukları unutulmamalıdır. Tepeden bakan bir anlayışla bilimsel gelişmelerin ve nitelikli edebî eserlerin çocuğun algı seviyesinin üzerinde olduğu düşünülmemelidir. Çocuğa göre yaklaşımından kaçınılmalıdır. Güncel programda (2018) da yer bulduğu gibi bu tür metinlerde gerekli hâllerde cinsellik, küfür, argo vb. ifadeler bağlamı bozmayacak şekilde çıkarılabilir.

Uygulanan anketlerden çıkan sonuçlar gösteriyor ki, ankete katılan öğretmen ve öğrenciler, büyük oranda Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin değiştirilmesini ve seviye düzenlemelerinin yapılmasını istemektedirler. Öğretim programlarının iyi incelenmesiyle ve alanda yapılan bilimsel çalışmaların iyi taranıp doğru okunmasıyla daha nitelikli ders kitaplarının yazılması için bir engel yoktur.

Günümüzde dillerin birbiriyle olan etkileşimi yoğun bir biçimde gerçekleşmektedir. Genel ağ üzerinden geniş yaş aralığındaki insanlar birbirleriyle iletişim hâlinindedir. Bu iletişimler neticesinde yeni kavramlarla tanışılmaktadır. Yeni kavramların ana dilde eş değerleri maalesef her zaman bulunmamaktadır ve ana dile çok sayıda yabancı sözcük girmektedir. Konuşma dilinde yer bulan yabancı sözcükler, edebî eserler ve farklı yazın türleri içinde de yer almakta ve nihayetinde ana dilinin eğitiminde araç olarak kullanılan ders kitaplarına girmektedir. Bu yabancı sözcükler, ana dili eğitiminde sorunlara sebep olmaktadır. Öğrencilerin metnindeki yabancı sözcüklerin sıklığı sonucu bağlamı yakalayamaması en büyük sorundur.

İlköğretim düzeyinde olmasına rağmen, Türkçe ders kitabı metinlerinde çok sayıda yabancı sözcüğün yer aldığı tespit edilmiştir. Bu yabancı sözcüklerin büyük çoğunluğu açıklanmamakla beraber, etimolojik olarak da Türkçe sözcüklerden ayırt edici herhangi bir yaklaşım sergilenmemiştir. Bu durum sözcük öğretiminde öğrencinin Türkçe olanla olmayan arasındaki farkı ayırt etmesine olanak tanımamaktadır. Ayrıca bu durum dil bilgisi öğretimine de olumsuz olarak yansımaktadır: 1) büyük ve küçük ünlü uyumlarının öğretiminde sorunlara neden olmaktadır. 2) yabancı tamlamalarla, Türkçe tamlamalar konusunda sorunlar yaşanabilmektedir. 3) sözcüklere eklenen ekler bazında sorun çıkabilmektedir. 4) birleşik sözcüklerin yazımında ve anlamlandırılmasında sorunlar oluşmaktadır.

Yabancı kökenli sözcükler kaynağındaki kavram genişliği ve söz varlığı değerleriyle öğrenciye tam olarak verilmeli, Türkçe dersindeki anlama ve anlatma basamaklarının önündeki engeller kaldırılmalıdır.

Çok kullanılan televizyon, telefon gibi sözcüklerin, öğrencinin belleğinde yalnızca, bir nesnenin adı olarak bulunması, bu sözcüklerin anlamını kavrayamaması, onun bu sözcüklerin içinde bulunduğu söz varlığı değerlerini de tam olarak anlayamamasına ve anlatamamasına sebep olacaktır. Oysa, Eski Yunanca “têlos” sözcüğünün Türkçe “uzak” sözcüğünün dengi olduğu öğrenciye kavratılırsa, öğrenci Türkçede “tele” olarak kullanılan sözcüğe bağlı olarak türetilen pek çok sözcüğü de tam ve doğru olarak kavrayacaktır. Latince “visio”, Fransızca “vision” sözcüğünün Türkçe denginin “görüş” olduğu verilerek, “televizyon” (Fransızca télévision) sözcüğünün, “uzak görüş”, “görüntüyü uzağa iletme işlemi ve bu işlemi yapan araç”; Türkçede “fon” şeklinde kullanılan Eski Yunanca “fone” sözcüğünün denginin Türkçe “ses” olduğu verilerek, “telefon” (Fransızca téléphone) sözcüğünün, “uzak ses, sesi uzağa iletme aracı”, anlamlarına geldiğinin öğrenciye kavratılmasıyla öğrencin sıklıkla kullandığı bu sözcükleri anlamlarını bilmeden kullanma yanlışlığının önüne geçilmiş olacaktır. Böylelikle, Türkçeye bir şekilde girmiş ve Türkçede kullanımı olan yabancı sözcükler, kavramsal olarak anlamlandırılıp anlama ve anlatma becerilerinde bu türden sözcüklerin doğru bir şekilde kullanılabilmesine olanak verilecektir. Ayrıca, yabancı sözcüklerin dil bilgisi çalışmalarında doğurduğu sorunlar da hafifletilmiş olacaktır.

Genellikle ikinci dil öğretimindeki sözcük çalışmalarında kullanılan sözcük kartları ilk dil eğitiminde de kullanılmalıdır. Sözcük öğretiminde türlü etkinliklerle yetkinlik kazanan öğrenci, anlama ve anlatma becerilerini doğru gerçekleştirdiği gibi yabancı dil eğitiminde de doğru bir beceri sergileyebilecektir. Türkçe dersinde metinlerde karşılaşılan yabancı kökenli sözcüklerin öğrenciye sezdirilmesi hatta yabancı sözcüğün kaynak dildeki köken anlamlarının da verilmesi doğru bir yaklaşım olacaktır. Köken bilgisi her ne kadar akademik düzeyde ele alınsa da bir dilde yabancı sözcükler var olduğu sürece bu sözcükler yokmuş gibi davranılarak ya da yabancı bir sözcük olduğu hissettirilmeden yapılan söz varlığı çalışmaları sorunu ertelemekten başka bir yarar sağlamayacaktır. Bu bakımdan köken bilgisi çalışmalarının ortaokul düzeyinde verilmeye başlanması doğru bir söz varlığı edinimine büyük katkılar sağlayacaktır.

Sözlük ve imla kılavuzlarında etimolojiye yeterince yer verilmemesi ciddi bir eksikliktir. Sözlüklerde yabancı kökenli madde başı sözcükleri açıklarken, o sözcüklerin kök anlamlarının ve farklı anlamlarının da kısaca verilmesi yararlı olacaktır. İmla kılavuzlarında yabancı sözcüklerin orijinal yazımının parantez içinde verilmesi daha doğru bir yöntem olacaktır. Hatta, imla kılavuzlarında yabancı sözcükler ayrı bir dizin ile sunulmalıdır. Böylece öğrencinin daha kolay bir ayrıştırmaya gidebilmesinin önü açılmış olur.

Türkçe öğretmenleriyle gerçekleştirilen mülakatlardan elde edilen veriler gösteriyor ki, söz varlığı öğretimine ayrılan süre yeterli değildir. Bu süre artırılmalı, mümkün olduğu ölçüde haftalık ders saati içerisine geniş oranda yayılmalıdır.

Kitabevi ve kırtasiye yetkilileriyle gerçekleştirilen mülakatlar sonucunda; sözlük ve sözlük türevi kitapların satışının düşük yüzdelerde olduğu görülmüştür. Sözlük türevi ürünlerin satışının düşük olması, sözcük çalışmalarındaki verime de yansiyacak ve bu tür çalışmaları olumsuz etkileyecektir. İyi bir söz varlığı ediniminde ders içindeki etkinliklerin doğru uygulanması kadar öğrencinin sözlük kullanmaktaki olumlu tutumu da etkilidir. Bu açıdan öğrencilerin ve velilerin sözlük edinmelerini ve kullanmalarını teşvik eden çalışmalar yapılmalıdır. Söz varlığı edinimi sadece Türkçe dersinde değil diğer derslerde ve okul dışında da ciddiyle sürdürülmelidir.

Söz varlığı ve ders kitapları üzerine yapılacak çalışmaların birbirini tekrar eden çalışmalardan kurtarılıp konunun işlenmemiş yanlarına odaklanılarak bu alanda yapılan çalışmaların bütünlenmesine katkı sağlanması umulmaktadır. Eğitim Bilişim Ağı (EBA) gibi eğitim portallarının içeriklerinin söz varlığı açısından bilimsel çalışma yöntemleriyle incelenmesi yararlı olacaktır.

Çalışmada ilköğretim okullarında okutulmuş Türkçe ders kitaplarının söz varlığı ve söz varlığı edinimindeki tutumları ortaya konmuştur. Türkçe öğretmenleri, 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerine uygulanan anketlerle Türkçe ders kitaplarının yeterliliği, sözcük çalışmalarında izlenen metot ve süre, katılımcıların söz varlığı yönündeki tutumları tespit edilmiştir. Kitabevi ve kırtasiye yetkilileriyle yapılan mülakatlarla sözlük ve sözlük türevi kitapların satın alınma oranları belirlenmeye çalışılmıştır. Velilerle yapılan görüşmelerle öğretmen-veli iş birliğinin çocuğun söz varlığı edinimine ne ölçüde yansıdığı belirlenmeye çalışılmıştır. Elde edilen sonuçlar ve sonuçlar doğrultusunda bulunan önerilerin öğretim programlarının hazırlanmasındaki personele, bilimsel çalışmalarda akademik araştırmacılara, Türkçe ders kitaplarının hazırlanması sırasında yazarlara, söz varlığı öğretiminde ders öğretmenlerine yararlı olması beklenmektedir.

KAYNAKÇA

- Aksan, D. (2004). Türkçenin Söz varlığı, Engin Yayınevi, Ankara.
- Bakla, A., ve Çekiç, A. (2017). Using An Online Vocabulary Memorization Tool Versus Traditional Vocabulary Exercises, Ana Dili Eğitimi Dergisi, 5(4), 948-966.
- Bulut, K. (2019). 2006 v e2018 Türkçe Dersi Öğretim Programlarının Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi, Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi, Sayı:3, 832-881.
- Calp, M. (2005). Özel Öğretim Alanı Olarak Türkçe Öğretimi, Eğitim Kitabevi Yayınları, Konya.
- Devellioğlu, F. (1996). Osmanlıca – Türkçe Ansiklopedik Lûgat Eski Ve Yeni Harflerle, Aydın Kitabevi Yayınları, Ankara.
- Doğan, M. (1988). Büyük Türkçe Sözlük Türkçe / Osmanlıca / Yabancı Dillerden Türkçeye Geçen Ve En Çok Kullanılan Kelimeler, BeyanYayıncılık, İstanbul.
- Eyüboğlu, İ. Z. (2004). Türk Dilinin Etimoloji Sözlüğü, Sosyal Yayınları, İstanbul.
- Göçen, G., ve Okur, A. (2015). Ortaokula Yönelik Söz Varlığı Araştırmalarının İncelenmesi: Tezler, Ana Dili Eğitimi Dergisi, 3 (1), 64-79, DOI: 10.16916/aded.66746.
- Göçer, A. (2009). Türkçe Eğitiminde Öğrencilerin Söz Varlığını Geliştirme Etkinlikleri ve Sözlük Kullanımı, International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 4/4 Summer, 1025-1055.
- Kargın, F. (2019). 6, 7, 8. Sınıf Türkçe ders kitaplarındaki söz varlığı öğeleri üzerinde bir inceleme, Yüksek Lisans Tezi, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Van.
- Kavcar, C. ve Oğuzkan F. ve Sever S. (Tarihsiz). Türkçe Öğretimi Türkçe Ve Sınıf Öğretmenleri İçin, Engin Yayınevi, Ankara.
- Kaya, E. (2008). İlköğretim II. kademe Türkçe ders kitaplarında söz varlığı incelemesi, Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Denizli.
- Kaya, E. (2020). İlköğretim II. Kademe Türkçe Ders Kitaplarında Söz Varlığı İncelemesi, Boy Yayınları, Denizli.
- Kolaç, E. (2009). İlköğretim Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Metinlerin Tür Açısından Değerlendirmesi, Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi, 6, 1, 594-626.

- Komisyon (2000). İngilizce – Türkçe Redhouse Sözlüğü, Sev Matbaacılık ve Yayıncılık, İstanbul.
- Mert, E. L. (2014). İlköğretim 8. Sınıf Türkçe Ders ve Çalışma Kitaplarının Öğrencilerin Atasözü ve Deyim Kazanımlarına Etkisi, Ankara University, Journal of Faculty of Educational Sciences, Vol:47, issue 1, 125-144.
- Millî Eğitim Bakanlığı (26 Ekim 1981). Temel Eğitim Okulları Türkçe Eğitim Programı, Tebliğler Dergisi, 2098.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2018). Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar), MEB, Ankara.
- Nişanyan, S. (2007). Sözlere Soyağacı Çağdaş Türkçenin Etimolojik Sözlüğü, Adam Yayınları, İstanbul.
- Özkan, B. (2013). Yöntem ve Uygulama Açısından “Türkiye Türkçesi Söz Varlığının Derlem Tabanlı Sözlüğü”, Bilig, 149-178.
- Sarı, E. (2020). Söz varlığı ve sözcük öğretimi üzerine yapılmış lisansüstü tezlerin değerlendirilmesi (ortaokul düzeyi), Yüksek Lisans Tezi, Muğla Sıtkı Kocaman Üniversitesi, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Muğla.
- Sever, S., (2002). “Öğretim Dili Olarak Türkçenin Sorunları ve Öğretme- Öğrenme Sürecindeki Etkili Yaklaşımlar”, Türkçenin Dünü, Bugünü, Yarını Uluslararası Bilgi Şöleni Bildiriler, T.C. Kültür Bakanlığı Yayınları / 2935, s: 195.
- Türk Dil Kurumu (2005). Türkçe Sözlük, Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Türk Dil Kurumu, Ankara.
- Türk Dil Kurumu (2005). Yazım Kılavuzu, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara.
- Türkben, T. (2018). Söz Varlığını Belirlemeye ve Geliştirmeye Yönelik Araştırmaların Değerlendirilmesi, Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi, 22, 3, 993-1032.
- Türkben, T. (2019). Türkçe Ders Kitaplarındaki Metin Resimlerinin İncelenmesi, İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi, 20(2), DOI:10.17679/inuefd.547841, s:671

Ders Kitapları

- Altıntaş, G. ve Bursalıoğlu Y. (2006). İlköğretim Türkçe Ders Kitabı 6, Özgün Matbaacılık, Ankara.
- Altıntaş, G. ve Bursalıoğlu Y. (2006). İlköğretim Türkçe Öğrenci Çalışma Kitabı 6, Özgün Matbaacılık, Ankara.
- Kapulu, A. (2001). İlköğretim Türkçe 8, Koza Yayın Dağıtım, Ankara.
- Koyuncu, M. ve Koyuncu M. (2004). İlköğretim Türkçe 7 Ders Kitabı, Tutibay Yayınları, Ankara.