

T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI

ORTAOKUL TÜRKÇE DERS KİTAPLARININ
ANLAM BİLGİSİ YÖNÜNDEN İNCELENMESİ

Erkan ZAFER

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman
Yrd. Doç. Dr. Kâzım KARABÖRK

Konya – 2013

T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI

ORTAOKUL TÜRKÇE DERS KİTAPLARININ
ANLAM BİLGİSİ YÖNÜNDEN İNCELENMESİ

Erkan ZAFER

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman
Yrd. Doç. Dr. Kâzım KARABÖRK

Konya – 2013



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



BİLİMSEL ETİK SAYFASI

Öğrencinin	Adı Soyadı	Erkan ZAFER
	Numarası	108303011009
	Ana Bilim /	Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı
	Bilim Dalı	Türkçe Eğitimi Bilim Dalı
	Programı	Tezli Yüksek Lisans <input checked="" type="checkbox"/> Doktora <input type="checkbox"/>
	Tez Danışmanı	Yrd. Doç. Dr. Kâzım KARABÖRK
Tezin Adı	Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarının Anlam Bilgisi Yönünden İncelenmesi	

Bu tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.

Erkan ZAFER



YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU

Öğrencinin	Adı Soyadı	Erkan ZAFER
	Numarası	10830304009
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Türkçe Eğitimi / Türkçe Eğitimi
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tez Danışmanı	Yrd. Doç. Dr. Kâzım KARABÖRK
Tezin Adı	Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarının Anlam Bilgisi yönünden İncelenmesi	

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından hazırlanan *Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarının Anlam Bilgisi yönünden İncelenmesi* başlıklı bu çalışma *20.../12.../2013* tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği/oyçokluğu ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Unvanı, Adı Soyadı	Danışman ve Üyeler
Yrd. Doç. Dr. Kâzım Karabörk	Danışman
Doç. Dr. Mustafa Yıldız	üye
Yrd. Doç. Dr. Gökhan Ölker	üye

İmza

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR	8
ÖZET	9
SUMMARY	11

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ	13
1.1. Araştırmanın Konusu	14
1.2. Araştırmanın Amacı	14
1.3. Araştırmanın Önemi	14
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları	15
1.5. Konuyla İlgili Çalışmalar	16

İKİNCİ BÖLÜM

2. KAVRAM ÇERÇEVESİ	19
2.1. Anlam Bilimi ve Temel Kavramları.....	19
2.1.1. Anlam Bilimi.....	19
2.1.2. Anlam Biliminin Temel Kavramları	20
2.1.2.1. Anlam.....	20
2.1.2.2. Kavram.....	21
2.1.2.3. Bağlam	22
2.1.2.4. Gösterge/ Dil Göstergesi	23
2.1.2.5. Çok Anlamlılık.....	25
2.1.2.5.1. Temel Anlam.....	26
2.1.2.5.2 Yan Anlam	27
2.1.2.6. Mecaz Anlam	28
2.1.2.7. Terim.....	29
2.1.2.8. Kelimeler Arası Şekil ve Anlam İlişkileri.....	31
2.1.2.8.1. Eş Anlamlılık	31
2.1.2.8.2. Zıt Anlamlılık.....	34
2.1.2.8.3. Eş Seslilik.....	34
2.1.2.9. Benzetme.....	35

2.1.2.10. Deyim.....	37
2.1.2.11. Aktarmalar.....	39
2.1.2.11.1. Ad Aktarması	39
2.1.2.11.2. Deyim Aktarması	41
2.1.2.11.2.1. İnsandan Tabiata Aktarma	41
2.1.2.11.2.2. Tabiattan İnsana Aktarma	42
2.1.2.11.2.3. Tabiattaki Nesnelere Arasında Aktarma	42
2.1.2.11.2.4. Somutlaştırma	42
2.1.2.11.2.5. Duyular Arası Aktarma	43
2.2. Türkçe Öğretim Programları ve Anlam Bilgisi Öğretimi	43
2.2.1. İlköğretim Türkçe Dersi (1-5. Sınıflar) Öğretim Programı'nda Anlam Bilgisi Amaç ve Kazanımları (5. Sınıflar).....	43
2.2.2. İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı'nda Anlam Bilgisi Amaç ve Kazanımları:	45
2.3. Ortaokul Öğrencilerinde Zihin, Dil ve Kavram Gelişimi.....	48
2.4. Türkçe Eğitiminde Ders Kitaplarının Yeri ve Kelime Hazinesinin Önemi	50

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM.....	55
3.1. Araştırma Modeli	55
3.2. Evren ve Örneklem	55
3.3. Verilerin Toplanması	55
3.4. Verilerin Çözümlemesi	56

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUM.....	57
4.1. Türkçe Ders Kitaplarının Kelime Hazinesinin Tespiti	57
4.2. Türkçe Ders Kitaplarında Temel Anlam	58
4.3. Türkçe Ders Kitaplarında Yan Anlam	60
4.4. Türkçe Ders Kitaplarında Mecaz Anlam	63
4.5. Türkçe Ders Kitaplarında Terim	65
4.6. Türkçe Ders Kitaplarında Eş Anlamlılık.....	69
4.7. Türkçe Ders Kitaplarında Zıt Anlamlılık	71

4.8.	Türkçe Ders Kitaplarında Eş Seslilik	74
4.9.	Türkçe Ders Kitaplarında Benzetme	76
4.10.	Türkçe Ders Kitaplarında Deyim	79
4.11.	Türkçe Ders Kitaplarında Ad Aktarması	82
4.12.	Türkçe Ders Kitaplarında Deyim Aktarması	85
4.12.1.	Ders Kitaplarında Görülen İnsandan Tabiata Aktarma Örnekleri.....	86
4.12.2.	Ders Kitaplarında Görülen Somutlaştırma Örnekleri.....	88
4.12.3.	Ders Kitaplarında Görülen Tabiattaki Nesnelere Arası Aktarma Örnekleri	89
4.12.4.	Ders Kitaplarında Görülen Duyular Arası Aktarma Örnekleri	90
4.12.5.	Ders Kitaplarında Görülen Tabiattan İnsana Aktarma Örnekleri.....	91

BEŞİNCİ BÖLÜM

5.	SONUÇ VE ÖNERİLER	92
5.1.	Sonuç.....	92
5.2.	Öneriler	96
KAYNAKÇA	97
ÖZ GEÇMİŞ	103

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1: Temel Anlamın Görülme Durumu	58
Tablo 2: Temel Anlamın Görülme Sıklığı	58
Tablo 3: Yan Anlamın Görülme Durumu	61
Tablo 4: Yan Anlamın Görülme Sıklığı	61
Tablo 5: Mecaz Anlamın Görülme Durumu	63
Tablo 6: Mecaz Anlamın Görülme Sıklığı	64
Tablo 7: Terimlerin Görülme Durumu	66
Tablo 8: Terimlerin Görülme Sıklığı	66
Tablo 9: Eş Anlamlılığın Görülme Durumu	69
Tablo 10: Eş Anlamlılığın Görülme Sıklığı	70
Tablo 11: Zıt Anlamlılığın Görülme Durumu	72
Tablo 12: Zıt Anlamlılığın Görülme Sıklığı	72
Tablo 13: Eş Sesliliğın Görülme Durumu	75
Tablo 14: Eş Sesliliğın Görülme Sıklığı	75
Tablo 15: Benzetmenin Görülme Durumu	77
Tablo 16: Benzetmenin Görülme Sıklığı	77
Tablo 17: Deyimin Görülme Durumu	80
Tablo 18: Deyimin Görülme Sıklığı	80
Tablo 19: Ad Aktarmasının Görülme Durumu	82
Tablo 20: Ad Aktarmasının Görülme Sıklığı	83
Tablo 21: Deyim Aktarmasının Görülme Durumu	85
Tablo 22: Deyim Aktarmasının Görülme Sıklığı	86

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: Gösterge Şeması	24
Şekil 2: Çok Anlamlılık Şeması	25

TEŞEKKÜR

“Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarının Anlam Bilgisi Yönünden İncelenmesi” adlı yüksek lisans tezimin hazırlanması sırasında bilgi, tecrübe ve yardımlarını benden esirgemeyen;

Danışmanım Yrd. Doç. Dr. Kâzım KARABÖRK’e,

Doç. Dr. Mustafa YILDIZ’a,

Yrd. Doç. Dr. Gökhan ÖLKER’e

Arş. Gör. Tahir TAĞA’ya,

İngilizce Öğretmeni Burhan SAÇLI’ya teşekkür ederim.

Konya, 2013

Erkan ZAFER



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



Öğrencinin	Adı Soyadı	Erkan ZAFER		
	Numarası	108303011009		
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı		
		Türkçe Eğitimi Bilim Dalı		
	Programı	Tezli Yüksek Lisans	<input checked="" type="checkbox"/>	Doktora <input type="checkbox"/>
	Tez Danışmanı	Yrd. Doç. Dr. Kâzım KARABÖRK		
	Tezin Adı	Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarının Anlam Bilgisi Yönünden İncelenmesi		

ÖZET

Bu çalışma, ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin anlam bilgisi konularını sınıflara göre örnekleme düzeylerini tespit etmeyi amaçlamaktadır. Bu amaçla araştırmada yöntem olarak tarama modellerinden doküman incelemesi (belgesel tarama) tekniğinin içerik çözümlemesi türü kullanılmıştır.

2012-2013 Eğitim-Öğretim Yılı'nda Konya'daki ortaokullarda kullanılan Türkçe ders kitapları; Türk Dil Kurumu Büyük Türkçe Sözlük, Atasözleri ve Deyimler Sözlüğü veritabanları kullanılarak anlam bilgisi yönünden incelenmiştir.

Sınıflar arasında anlam bilgisi kavramlarının kullanım oranlarını karşılaştırmak amacıyla ders kitaplarının kelime hazineleri tespit edilmiştir. Ders kitaplarındaki metinlerde bulunan temel anlam, yan anlam, mecaz, terim, eş anlamlılık, zıt anlamlılık, eş seslilik, benzetme, deyim, ad aktarması ve deyim aktarması sayıları sınıf düzeylerine göre ders kitaplarının kelime hazinesiyle oranlanmış, ortaya çıkan sonuçlar üzerinden ders kitaplarının anlam bilgisi kavramlarını örneklendirme durumları belirlenmiş ve değerlendirilmiştir.

Elde edilen bulgulara bağlı olarak ortaokul Türkçe ders kitaplarının öğrencilerin yaş ve gelişim özelliklerine göre anlam bilgisi konuları yönünden ne gibi değişikliklere uğradığı ortaya konulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Anlam Bilgisi, Ortaokul Türkçe Ders Kitabı, Türkçe Öğretimi



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



	Adı Soyadı	Erkan ZAFER		
	Numarası	108303011009		
Öğrencinin	Ana Bilim / Bilim Dalı	Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı		
		Türkçe Eğitimi Bilim Dalı		
	Programı	Tezli Yüksek Lisans	<input checked="" type="checkbox"/>	Doktora <input type="checkbox"/>
	Tez Danışmanı	Yrd. Doç. Dr. Kâzım KARABÖRK		
	Tezin İngilizce Adı	Semantic Analysis of Turkish Course Books in Secondary Schools		

SUMMARY

This study aims to discover the capacity to exemplify the subjects regarding semantics in the course books of Turkish Language Lessons in elementary schools according to the class levels. In this context, the content analyse form of the document review (document scanning), which is one of the scanning models, has been employed.

The course books of Turkish Language Lessons used in Konya between 2012 and 2013 years of education have been analysed in terms of semantics using the database of the comprehensive Turkish glossary published by Turkish Language Institute and that of dictionary of proverbs and idioms.

Word sources or treasures of the course books have been detected in order to compare and contrast the frequency of using the definitions regarding semantics among the classes. The number of denotation and connotation of literal speech, figurative meaning, term, synonym, antonym, equivalent sound, simile, idiom, metonymy and metaphor which take place in the course books has been proportioned to the word treasure of the course books and therefore, the ability to exemplify the

concepts of semantics in the course books has been specified and evaluated from the emerging results.

Depending on the findings gained from the survey, what kind of changes or alterations Turkish course books in the elementary school syllabus have undergone in terms of semantics subjects according to ages and developmental characteristics of students have been put forth.

Keywords: Semantics, The Turkish Course Books of Secondary Schools, Turkish Language Teaching.

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ

İnsanların anlama ve anlatma becerilerinin niteliğini sahip oldukları kelime hazinesi belirlemektedir. Ana dili öğretiminin temel amaçlarından biri de kişinin kelime hazinesini geliştirmek ve onu etkin bir şekilde kullanmasını sağlamaktır.

Kişilerin kelime hazinesinin geliştirilmesine yönelik etkinliklerde Türkçe ders kitaplarının önemli bir yeri vardır. Ders kitapları, içerdiği seçilmiş metinlerle dilin söz varlığını ve anlam inceliklerini öğrenciye aktaran önemli bir araçtır. Bu sebeple bu araçların sahip olduğu ve olması gereken özelliklerin belirlenmesi gereklidir.

İlk ve ortaokul Türkçe ders kitaplarının söz varlıklarını ve kelime hazinelerini tespit etmeye yönelik akademik çalışmalar mevcuttur. Fakat Türkçe ders kitaplarının kelime hazinelerinin anlam özelliklerine göre dağılımı hakkında yeterli çalışma bulunmamaktadır. Türkçe ders kitaplarının anlam özelliklerinin tespiti birçok yönden önem arz etmektedir. Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin anlam bilgisi yönünden incelenmesi Türkçe öğretiminin başlıca araçlarından olan ders kitaplarının anlam özelliklerinin ve Türkçe öğretim programlarında yer alan anlam bilgisi konularıyla ilgili kazanımların örneklendirilme durumlarının tespit edilmesini sağlayacaktır.

Sınıf düzeylerine göre Türkçe ders kitaplarının anlam özelliklerinin bilinmesi, hedef kitlenin zihin, dil ve kavram gelişim özelliklerine göre metin seçilmesine yardımcı olurken sınıf düzeylerinin artışına bağlı olarak Türkçe ders kitaplarındaki anlam bilgisi kavramlarının görülme durumundaki değişiklikleri de ortaya koyacaktır.

Türkçe ders kitaplarındaki anlam bilgisi kavramlarının görülme durumlarının sınıf düzeylerine bağlı olarak değişiminin tespit edilmesiyle eğitimin önemli ilkelerinden olan öğrenciye görelilik, basitten karmaşığa ve somuttan soyuta doğru gidiş durumlarının ne kadar gerçekleştiği de görülebilecektir.

1.1. Araştırmanın Konusu

Araştırmanın konusu, ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin anlam bilgisi yönünden incelenmesidir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma ile kaynak taraması yoluyla elde edilen anlam bilgisi kavramlarına örnek olabilecek kelime ve kelime gruplarının 2012-2013 eğitim-öğretim yılında ortaokul 5-6-7-8. sınıflarda kullanılan Türkçe ders kitaplarından tespit edilmesi ve ders kitaplarının anlam bilgisi kavramlarını örneklendirme düzeyinin ölçülmesi amaçlanmaktadır.

1.3. Araştırmanın Önemi

İlköğretim Türkçe Dersi Programı ve Kılavuzu (1-5. Sınıflar)'nda 5. Sınıf dinleme öğrenme alanı içinde "Dinledikleri kelimelerin gerçek ve mecaz anlamlarını ayırt eder."(D. 2.7) ve "Dinlediklerinde eş ve zıt anlamlı kelimeleri belirler." (D.2.9) kazanımları yer alırken 5. sınıf okuma öğrenme alanı içinde, "Kelimelerin eş ve zıt anlamlılarını bulur." (O. 4.2), "Eş sesli kelimelerin anlamlarını ayırt eder." (O. 4.3) ve "Kelimelerin gerçek, mecaz ve terim anlamlarını ayırt eder." (O. 4.6) kazanımları yer almaktadır. Bu durum 5. sınıflarda kelime anlam bilgisi konuları arasında yer alan eş anlamlılık, zıt anlamlılık, eş seslilik, gerçek, mecaz ve terim anlamlarının öğretiminin amaçlandığını ortaya koymaktadır.

İlköğretim Türkçe Dersi (6,7,8. Sınıflar) Öğretim Programı'nda,
Metindeki söz sanatlarının anlatıma olan katkısını fark eder. (Okuma 2.18)
Kelimeler arasındaki anlam ilişkilerini kavrayarak birbiriyle anlamca ilişkili kelimelere örnek verir. (Dinleme 4.1) (Okuma 4.1)
Aynı kavram alanına giren kelimeleri, anlam farklılıklarını dikkate alarak kullanır. (Dinleme 4.2) (Okuma 4.2)

Dinlediklerinde/izlediklerinde (Okuduğu metinde) geçen kelime, deyim ve atasözlerini cümle içinde kullanır. (Dinleme 4.5) (Okuma 4.3) kazanımları yer almaktadır. Bu durum 6, 7 ve 8. sınıflarda eş anlamlılık, zıt anlamlılık, yakın anlamlılık, eş seslilik, mecaz, benzetme, kişileştirme, konuşurma, deyim ve atasözü gibi anlam bilgisiyile ilgili konuların ele alındığını göstermektedir.

Bu çalışma, anlam bilgisine yönelik bu kazanımların ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki metinlerde yeterli miktarda örneklerinin olup olmadığını ve 5. sınıftan 8. sınıfa kadar geçen süreçte ders kitaplarında bu örneklerin sayısı ve kelime hazinesine oranındaki değişimi ortaya koyması yönüyle önem arz etmektedir. Ayrıca araştırmacılara ve ders kitabı yazarlarına metin seçiminde anlam bilgisini de bir ölçüt olarak göz önünde bulundurmaları konusunda kaynaklık etmesi beklenen araştırmanın elde edeceği bulgular ile alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

İncelenen kitaplar, 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Konya'da okutulan ortaokul Türkçe ders kitaplarıyla sınırlıdır.

Bu ders kitapları şunlardır:

Alacalı, Osman (2012). İlköğretim Türkçe 5 Ders Kitabı, Ankara: Ada Yayıncılık.

Bıyıklı, Hatice ve Öztaş, Yaşar (2012). İlköğretim Türkçe 6 Ders Kitabı, Ankara: Doku Yayıncılık.

Kaplan, Şükran ve Yıldırım Şen, Gülay (2012) İlköğretim Türkçe 7 Ders Kitabı, Ankara: Gizem Yayıncılık.

Şahin, Derya (2012). İlköğretim Türkçe 8. Ders Kitabı, Ankara: Bisiklet Yayıncılık.

1.5. Konuyla İlgili Çalışmalar

Adem İşcan'ın “İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin 2005 Türkçe Öğretim Programındaki Anlam Bilgisi İle İlgili Başarı Durumlarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi (Erzurum Örnekleme)” (2009) adlı doktora tezinde 2007-08 eğitim-öğretim yılında Erzurum ilinde 12 farklı ilköğretim okulunda öğrenim gören 708 6. sınıf öğrencisi ve Erzurum ili merkezindeki okullarda görev yapan 36 Türkçe öğretmeninden oluşan örnekleme çalışmasını gerçekleştirmiştir. İşcan, OKS Türkçe testlerinden seçerek oluşturduğu test sınavı ve kendisi tarafından hazırlanan yazılı sınav ile öğrencilerin anlam bilgisi düzeylerini ölçmüş, yine kendisi tarafından hazırlanan 14 soruluk “Kişisel Bilgi Anketi” ile araştırmanın bağımsız değişkenlerini oluşturan öğrenci bilgileri tespit etmiştir. Ayrıca örnekleme yer alan öğretmenlere 5’li likert tipi ölçek kullanılarak oluşturulan “Öğretmen Bilgi Anketi”ni uygulamış ve 6. Sınıf Türkçe öğretmenlerinin anlam bilgisi konularının öğretiminde yaşadıkları sıkıntıları tespit etmeyi ve çözüm önerileri sunmayı amaçlamıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin okul, cinsiyet, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, baba iş durumu, ailenin aylık geliri, kardeş sayısı, kardeşlerin eğitim durumu, Türkçe dersi not ortalaması, yıllık okunan kitap sayısı, en çok okunan kitap türü, anlamakta güçlük çekilen dil bilgisi konuları, öğrenci çalışma kitabındaki etkinliklerin anlam bilgisi konularını kavramada etkililiği, sözlük kullanma durumu, atasözü, deyim ve özdeyişleri kullanma durumları ve öğretmenlerin cinsiyet, yaş, mesleki kıdem ve mezun oldukları fakülterlere göre durumları gibi bağımsız değişkenlere göre öğrencilerin anlam bilgisi başarı durumlarındaki farklılıklar ortaya konmuştur. Yine aynı çalışmada öğretmenlerin programda yer alan anlam bilgisi kazanımlarına, öğretim yöntemlerine ve anlam bilgisi konularının öğretiminde karşılaştıkları sorunlara dair görüşleri tespit edilmiştir.

Kemal Uslu'nun “Genel Liselerin İkinci Sınıflarında Okutulan Edebiyat Ders Kitaplarının Semantik Boyutu Üzerine Bir İnceleme” (2007) adlı yüksek lisans tezinde öncelikle anlam bilgisi hakkında genel bilgiler verilmiş, müfredat programlarındaki anlam bilgisi ile ilgili konular ele alınmış ve genel liselerin ikinci

sınıflarında kullanılan üç farklı ders kitabından seçilen toplam 30 metin anlam bilimi açısından tespit ve tahlil edilmiştir.

Çalışmada metinler tahlil edilirken dört aşamalı bir yol izlenmiştir. Öncelikle metindeki anlam sanatları (teşbih, mecaz, istiare) tespit edilmiş, ardından kelimeler arası anlam ilişkileri ele alınmış, deyimler incelenmiş, son aşamada da metin altı soruları değerlendirilmiştir.

Nermin Er'in "İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programıyla Kılavuzunun ve Öğrenci Çalışma Kitabının (Türkçe 5) Dilbilimsel Açısından Değerlendirilmesi" (2007) adlı yüksek lisans tezinde İlköğretim Türkçe Dersi (1-5. Sınıflar) Öğretim Programı ve 5. Sınıf Türkçe dersi çalışma kitapları dil bilimi konuları yönünden değerlendirilmiştir. Çalışmanın "Anlambilim ve Sözcükbilim Alanlarıyla İlişkili Kavramlar" bölümünde programdaki ve Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları'na ait ilköğretim 5. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan anlam bilimi ve sözcük bilimiyle ilgili kavramlar ve etkinlikler incelenmiş "tersanlamlılık" ve "çokanlamlılık" konularının programda ve kitapta yer almayışının bir eksiklik olduğu belirtilmiştir.

Hülya Tuna'nın "Huzur Romanının Anlam Bilgisi Açısından İncelenmesi" (2009) adlı yüksek lisans tezinde, öncelikle anlam bilgisiyle ilgili temel konu başlıkları tespit edilerek açıklanmış, daha sonra bu açıklamalar A. Hamdi Tanpınar'ın "Huzur" romanından tespit edilen örneklerle desteklenmiştir. Çalışmada anlam bilgisi öğretimine kılavuzluk etmek amacıyla örnek ders işleyiş planlarına da yer verilmiştir.

Kemal Erdem, "Hüseyin Rahmi Gürpınar'ın Kuyruklu Yıldız Altında Bir İzdivaç Adlı Romanının Anlam Bilgisi ve Üslup Bakımından İncelenmesi" (2010) adlı yüksek lisans tezinde öncelikle anlam bilgisi kavramları hakkında bilgi verilmiş daha sonra romanın incelenmesiyle elde edilen örnekler ilgili kavramların açıklanmasından sonra verilmiştir. Daha sonra yazarın anlam bilgisi kavramlarını kullanımının üslup üzerindeki etkileri incelenmiştir. Sonuç olarak Hüseyin Rahmi Gürpınar'ın eserinin anlam bilgisi konularının kavratılması için kullanılabilecek iyi örnekler içerdiği belirtilmiştir.

Seda Sanlı, “Gülten Dayıoğlu’nun Fadiş ve Dört Kardeştiler Adlı Hikâye Kitaplarının Tümcce Anlambilim Açısından İncelenmesi” (2007) adlı yüksek lisans tezinde ağırlıklı olarak Doğan Aksan’ın cümle anlam bilimiyle ilgili görüşleri ve çocuğa görelik ilkesine göre Gülten Dayıoğlu’nun iki hikâye kitabını incelemiştir. Araştırmacı, kitapların çocuklara göre yazıldığından bütün cümle anlam bilimi kavramı örneklerini içermediğini fakat işlediği yerel ve evrensel konular ile olumlu örnek teşkil edebilecek karakterler sayesinde çocuğa görelik ilkesine uygun olduğunu belirtmiştir.

Adem İşcan “Anlam Bilgisi Konularının Öğretimi” (2011) adlı makalesinde öncelikle temel anlam, mecaz anlam, yan anlam, terim anlam, yakın anlamlılık, eş seslilik, yansıma sözcük, ikileme, atasözü, deyim, özdeyiş, eş anlam, zıt anlam, soyut ve somut anlam gibi kelime anlam bilgisi konuları hakkında açıklayıcı bilgiler vermiş, daha sonra bunlarla ilgili etkinlik örnekleri vererek uygulayıcılara önerilerde bulunmuştur.

Bahar Yaman, “6. 7. 8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerde Mecâzlı Söyleyişlerin Kullanım Sıklığı” (2012) adlı makalesinde öncelikle mecaz kavramını açıklamış, çeşitleri hakkında bilgi vermiş, daha sonra 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki mecazlı ifadeleri tespit ederek sınıf düzeylerine ve belirlediği altı kategoriye göre sınıflandırmıştır. Mecazlı ifadelerin en fazla 6. sınıf Türkçe ders kitabında kullanıldığını tespit eden araştırmacı bu durumun mecaz anlam konusunun 6. Sınıfta işlenmesinden kaynakladığını belirtmiştir.

İKİNCİ BÖLÜM

2. KAVRAM ÇERÇEVESİ

2.1. Anlam Bilimi ve Temel Kavramları

2.1.1. Anlam Bilimi

Anlam biliminin farklı araştırmacılar tarafından birçok tanımı yapılmıştır. Bu tanımlardan bazılarına göre anlam bilimi: “kelimelerin anlamını inceleyen alanın adıdır” (Aydın, 2007: 83). “Sözcüklerin anlam değerlerini inceleme bilgisidir” (Bilgin, 2006: 25). Kelime içerisine yerleşmiş olan düşünme elemanının veya kavram çekirdeğinin ne şekilde kullanılmakta olduğunu veya ne gibi tesadüfi anlam işlerini kabullenebileceğini araştıran bilim dalıdır (Üçok, 2004: 89).

Anlam bilimi, verilen tanımlardan da anlaşılacağı üzere birçok araştırmacı tarafından kelime merkezli ele alınmıştır. Yukarıdaki tanımlar doğru olmakla beraber anlam biliminin kapsamını ifadede yetersiz kalmaktadır. Çünkü anlam bilimi sadece kelimelerin anlamını inceleyen bir bilim dalı değildir. Bir kelimenin anlamı çok zaman ilişki içinde olduğu anlamlı veya görevli kelimelerle ortaya çıkmakta yani bağlam içerisinde belli olmaktadır. Bazı dil bilimciler önce en küçük anlamlı birimler üzerinde içeriğin belirlenmesi gerektiğini savunurken (*sözlüksel anlam bilimi*) birçok dil bilimci anlamın cümle üzerinden de ele alınmasından yanadır (*sözdizimsel anlam bilimi*). Gerçekte bu iki bakış açısı da birbirini bütünlemektedir (Vardar vd., 2007: 19). Bütün bu açıklamalardan sonra anlam bilimi için: Kelime, kelime grubu, cümle gibi her türlü dil birimini anlam yönünden ele alan, bilim dalı diyebiliriz.

Anlam biliminin tarihçesi oldukça eski zamanlara dayanmaktadır. Eski Yunan’da felsefe metinlerinin, eski Hint’te dinî metinlerin yorumlanması ve anlam değişmelerinin tespiti için yapılan çalışmalar anlam biliminin temellerini oluşturmuştur. On dokuzuncu yüzyılın sonlarında Fransız dil bilimci Michel Bréal’in temellerini attığı çağdaş anlam bilimi gelişimini hâlen sürdürmektedir (Aksan, 2007: 140-141).

Anlam biliminin amaç ve içeriğinin anlaşılması için sonraki bölümde anlam biliminin temel kavramlarına açıklık getirilmeye çalışılacaktır.

2.1.2. Anlam Biliminin Temel Kavramları

2.1.2.1. Anlam

Anlam biliminin doğru anlaşılabilmesi için öncelikle anlam kavramına açıklık getirilmelidir. Anlam: “Dilde birer “gösterge” niteliğiyle yer alan, insanın dünya bilgisine dayalı birtakım belirleyicileri bulunan sözcüklerin belli bir bağlam ve belli bir konu içinde ilettikleri kavram”dır (Aksan, 2006: 48). “Anlam” ile kastedilen, gösterge unsurlarından *gösterilenden* başka bir şey değildir (Aydın, 2007: 86).

Anlam, bağlam ve durumla belirlenebilir. (Vardar vd., 2007: 18) Kelime, cümle gibi birimler, tek başlarına anlamı ifade edemezler. Anlamın sağlıklı şekilde belirlenebilmesi *gösterenin* ortaya konulduğu durumun ve bağlamın anlaşılmasına bağlıdır. Örneğin: “Ben balığı severim.” diyen bir insanın balık kelimesinden kastının akvaryum balığı mı yoksa balık yemeği mi olduğunu ancak bu sözlerin söylendiği durum ya da sözün öncesinde ve sonrasında söylenen başka sözlerden anlayabiliriz (Yılmaz, 2010: 72).

Bağlam dışında anlam, kişilerin yaşayış, bilgi ve tecrübelerine göre de az veya çok farklılık gösterebilmektedir. Mesela, göçebe hayat anlayışını benimsemiş bir toplumdaki “ev” kavramının ifade ettiği anlam ile yerleşik hayata geçmiş bir toplum için “ev” kavramının ifade ettiği anlam aynı değildir. Vardar (2007: 31) bu durum için “dış bağlam, dil dışı bağlam” dendiğini belirtmektedir.

Bütün bu bilgiler ışığında anlam için, bir kavramı karşılayan kelime ve kelime gruplarının; tek başlarına veya bir bağlam içinde, işiten ya da okuyanın zihninde o kişinin hayat tecrübesi ve bilgileri doğrultusunda uyandırdığı çağrışımlar diyebiliriz.

2.1.2.2.Kavram

Kavram, göstergenin gösterilen yönüdür. Yani bir varlığın, duygunun ya da düşüncenin zihinde yer alan soyut şeklidir, anlamıdır (Aksan, 2007: 153).

“Kavramlar insanın çevresindeki nesnelere, olay ve durumlara ait kişisel gözlem ve deneyimlerine dayanan tasarımların zihinde yer eden ve bir *soyutlama*’yla (abstraction) dile dönüşen yönüdür, göstergelerin *gösterilen* yanıdır” (Aksan, 2006: 41).

Kavram ve anlam göstergelerin gösterilen yanını oluşturmaları bakımından ortak bir özellik taşırlar. Anlam ve kavramın farkını anlayabilmek için öncelikle aralarındaki ilişkiyi tespit etmek gerekir. “Kavramlar bellekte oluşturulduktan sonra depolanmakta ve iletişim ortamında uyarıcılarla hatırlanarak anlamlandırılmaktadır” (Karadüz, 2004: 51). Yani dil edinim sürecinde kişi birtakım kavramları algılayıp hafızasına yerleştirmektedir. Bu kavramlar dil birliği içindeki kimseler arasında ortaktır (Bilgin, 2006: 25) ve değişik deneyimlere uygun düşmektedir (Vardar vd., 2007: 132). Fakat bu ortak kavramların anlamlandırılma sürecinde kişisel deneyimler ve bağlam devreye girmektedir. Örneğin, “ağaç” kavramı “meyve verebilen, gövdesi odun veya kereste olmaya elverişli bulunan ve uzun yıllar yaşayabilen bitki” (TDK, 2005: 28) olarak açıklanabilse de ağaç kelimesiyle karşılaşan kişilerin zihninde doğup büyüdüğü, yaşadıkları yere veya geçmişte yaşadıkları olaylara göre farklı ağaç tasavvurları meydana gelir. Ağaç kavramı, bazı kişilerin zihninde çam ağacını, bazılarının zihninde çınar veya başka bir ağacı canlandırabilir. Kısacası anlam kişilere ve durumlara göre değişmektedir. Bu açıklamadan hareketle kavramın varlıklar ve durumlarla ilgili soyut ve genel zihinsel tasarımlar, anlamın ise bu tasarımların durum ve bağlama göre açıklanması olduğu söylenebilir.

Çok zaman bir kavramın sınırlarını çizmek oldukça zordur, fakat F. de Saussure’e göre bir kavram başka kavramlar tarafından sınırlandırılmaktadır (Aktaran: Üçok, 2004: 26-27). “Ortanca” kavramının “büyük” ve “küçük” kavramlarıyla açıklanabilmesi bu görüşün haklılığını göstermektedir. Birbirleriyle ilişkili olan kavramlar, bir araya gelerek bu şekilde kavram alanları oluştururlar. Böylece kavramlar daha kolay anlamlandırılabilir.

2.1.2.3.Bağlam

Kelimeler, ne kadar anlamlı olurlarsa olsunlar tek başlarına verebildikleri anlam kısıtlıdır. Bu yüzden, “bir sözcüğün belirttiği kavram ancak ilişkili olduğu öteki kavramlarla birlikte düşünüldüğü zaman açıklık kazanır” (Bilgin, 2006: 27). Bu ilişkili kavramlar, kelimedenden önce veya sonra gelerek onu anlam bakımından etkiler.

Kelimelerin beraberindeki anlamlı veya görevli yapılarla kurduğu bu ilişkiye “bağlam” adı verilir.

Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü’nde ise bağlam “iç bağlam” ve “dış bağlam” olarak ikiye ayrılmış ve şöyle açıklanmıştır: “1.Bir dil birimini çevreleyen, ondan önce ya da sonra gelen, birçok durumda söz konusu birimi etkileyen, onun anlamını, değerini belirleyen birim ya da birimler bütünü. (*İç bağlam, dil içi bağlam* da denir.) 2. Duruma, konuşucu ve dinleyicinin dil dışı toplumsal, ekinsel, ruhsal nitelikli deneyim ve bilgilerine ilişkin verilerin tümü (*Dış bağlam, dil dışı bağlam* da denir.)” (Vardar vd., 2007: 31). Bu açıklamaya göre yukarıda ele aldığımız bağlam, “dil içi bağlam” olarak adlandırılırken, konuşanın veya dinleyenin çeşitli özelliklerine bağlı anlama durumları da “dil dışı bağlam” olarak değerlendirilmiştir.

Bağlam, çok anlamlı ve eş sesli kelimelerin hangi anlamda kullanıldığının belirlenmesini sağlar. Bu konuda Kocaman (1979: 400) şöyle demektedir: “Bağlamın açıklığa kavuşturduğu önemli anlam olaylarından birisi de çok anlamlılıktır. Diyelim ‘duvar’ sözcüğünün yapı bağlamında hepimizin bildiği bir anlamı varken, ‘ağlama duvarı’nın anlatımında dinsel bir anlam yükü buluyoruz; öte yandan ‘aramızdaki duvarları yıkalım’ tümcesinde ‘engel’ anlamında kullanılmaktadır. Bağlamın işe yaradığı en önemli dil olaylarından birisi de eşsesliliğidir. Akar (gelir) ile akar (akmaktan 3. Tekil kişi); eş (karı-koca) ile eş (eşmekten buyruk); ya da geç (bilinen vakitten sonra) ile geç (geçmek’ten buyruk) sözcüklerinin anlamları ancak bağlamda belirsizlikten kurtulabilir.”

Bağlam, bir sistem olan dilin birimlerinin birbirleriyle ilişkileri sonucunda ortaya çıkan anlamlı birimler bütünüdür.

2.1.2.4.Gösterge/ Dil Göstergesi

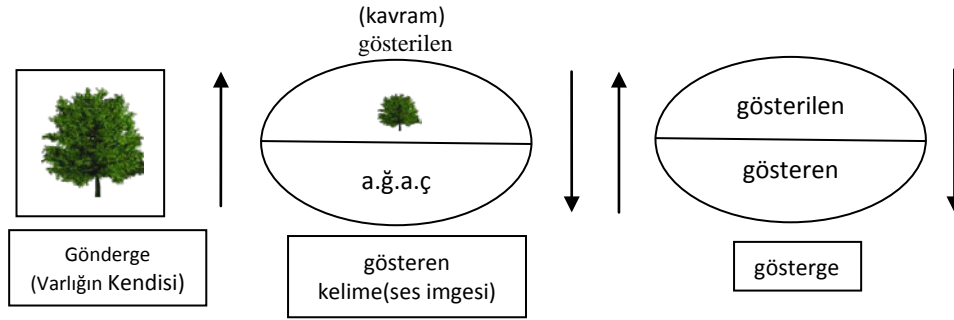
İnsanların birbirleriyle anlaşmak için kullandıkları diller (sözelimi Türkçe), davranışlar, çeşitli jestler (el-kol-baş hareketleri), sağır-dilsiz alfabesi, görüntüler, trafik işaretleri, bir şehrin planı, bir müzik eseri, bir resim, bir tiyatro gösterisi, bir film, reklam afişleri, moda, edebiyat eserleri, çeşitli bilim dilleri, bir ülkedeki ulaşım yollarının yapısı, bir mimarlık düzenlemesi, kısacası bildirişim amacı taşıyan taşımaların her anlamlı bütün, çeşitli birimlerden oluşan bir dizgedir. Gerçekleşme alanları değişik olan bu dizgelerin birimleri de genelde **gösterge** olarak adlandırılır (Rifat, 2008: 113).

Gösterge kavramını en somut şekliyle, sürrealist görüşleri benimsemiş olan Belçikalı ressam René Magritte'nin "Görüntülerin İhaneti" (La trahison des Images) adlı tablosuyla açıklayabiliriz. Magritte, bir pipo resmi çizerek resmin altına "Bu bir pipo değildir" (Ceci n'est pas une pipe) yazmıştır. Bu önerme doğrudur çünkü söz konusu resim pipo değil, piponun mantıklı bir tasviridir. Bu resimdeki pipoyla tütün içilmesi mümkün değildir. Resim sadece zihnimizdeki pipo kavramına uygun bir "gösteren"dir (Cryan vd., 2011: 29).

Konumuz gereği bizi ilgilendiren göstergeler, dil göstergeleridir. Dil göstergesi kelime ve kavramdan oluşan bütündür ve kelimeler, kavramların yerine geçmiş birer varlıktır. Onlara canı veren, onları boş birer kalıp olmaktan kurtaran bizim zihin kudretimizdir (Üçok, 2004: 24).

İnsanlar kavramlarla düşünür, düşündüklerini dil göstergeleriyle anlatır. 'Köpek' kelimesiyle herkesin zihninde kendine göre bir köpek resmi oluşur; bu durumda dil göstergesi nesnenin kendisi yani gönderge değildir. Daha açık bir biçimde ifade edersek, 'köpek' kelimesi, köpeğin kendisi değildir, kelime ya genel olarak köpeğin cinsini ya da belli bir köpeği gösterir. Kelime, 'köpeği' olduğu gibi değil, içinde yer aldığı bağlam ve sunuş biçimine göre gösterir. Görüldüğü gibi iletişim aracı olan dilde nesnelere kendisini değil, nesnelere verdiğimiz adları kullanıyoruz (Kıran, 2002: 54).

Şekil 1: Gösterge Şeması



Şekil 1’de yer alan gösterge şemasından da anlaşılacağı gibi gösterge, “gösteren” ve “gösterilen” unsurlarından meydana gelir. Gösteren ve gösterilen, birbirinden ayrılmayan iki parçadır. Şemada yer alan oklar, gösteren ve gösterilenin bir bozuk paranın iki yüzü gibi ayrılmaz olduğunu ifade etmektedir.

Saussure’e göre, nasıl ki bir makas alıp kâğıdın bir tarafını kesmek, aynı zamanda öteki tarafını kesmeden mümkün olmazsa, bir dilde de sesi düşünceden, düşünceyi sestten ayırmak mümkün değildir. Kuramsal araçlar için bu ikisini ayırmak bizi dil bilimine değil, ya mutlak psikolojiye ya da mutlak ses bilgisine götürür (Aktaran: Harris, Taylor, 2002: 173). Yani dili oluşturan göstergeler, sadece ses değeri taşıyan kelimeler ya da sadece zihinde yer eden soyut kavramlar olarak nitelendirilemez. Gösterge zihindeki soyut kavramla ses değeri taşıyan kelimenin meydana getirdiği anlamlı bütündür.

Dil göstergesinin başlıca iki özelliği vardır (Saussure, 2001: 109-113):

1. Göstereni gösterilenle birleştiren bağ *nedensizdir*. Örneğin “kardeş” kavramının, kendisine gösterenlik yapan k-a-r-d-e-ş ses dizilişiyle hiçbir bağlantısı yoktur. Farklı dillerde aynı kavramı karşılayan kelimelerin farklı oluşu nedensizliğin göstergesidir. Saussure’e göre yansıma kelimeler ve ünlemler nedensizlik ilkesine aykırı gibi görünse de değildir. Çünkü bunlar birtakım gürültülerin yaklaşık, yarı saymaca, taklit edilmiş biçimlerinden başka bir şey değildir.

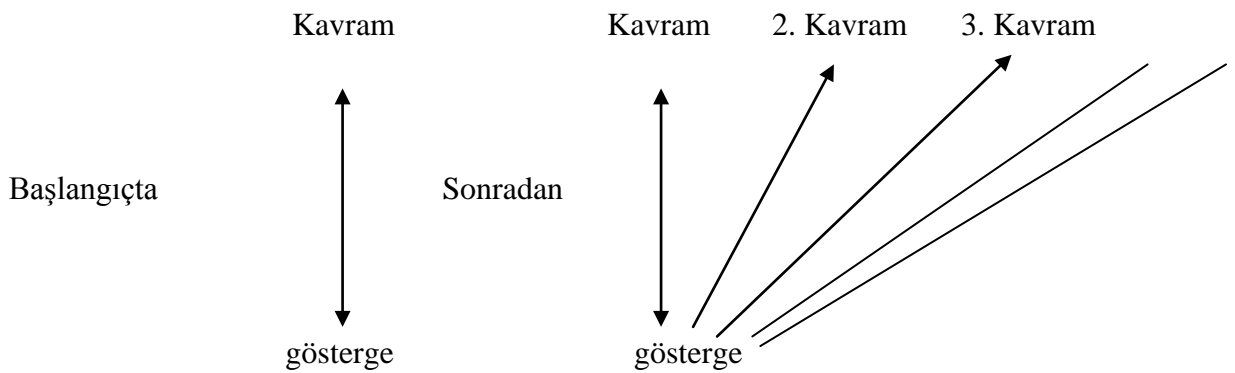
2. Gösteren *çizgiseldir*. Yani göstereni oluşturan unsurlar rastgele bir yığın değil, doğrusal bir yayılım gösterir. Örneğin “ağaç” göstereninin meydana gelmesi bu göstereni oluşturan harflerin doğrusal bir sıra izlemesiyle mümkündür. Aynı harfleri “ğaça” veya “çağa” şeklinde sıralarsak aynı göstereni elde edemeyiz. Kelimelerdeki sesler, belli bir sıra içinde yazılmazlarsa ya anlamsız ya da farklı kavramları karşılar hâle gelirler.

2.1.2.5.Çok Anlamlılık

“Değişik etkenlerle bir göstergenin yansıttığı temel anlamın yanı sıra yeni yeni kavramları da anlatır durumda olmasına *çok anlamlılık (polysemy)* adını veriyoruz.

Başlangıçta tek bir kavramın simgesi olan gösterge, genellikle kolay ve etkili anlatım eğilimiyle, aktarmalarla ve kullanım sıklığının artmasıyla her dilde, ilişkili, yeni kavramlarla da anlatır duruma gelmektedir. Bunu basit bir şemayla, şöylece gösterebiliriz” (Aksan, 2006: 70):

Şekil 2: Çok Anlamlılık Şeması



“Her göstergenin başlangıçta bir kavramın simgesi olduğu düşünülürse öteki kavramların göstergeye sonradan eklendiği, kelimelerin kullanıla kullanıla çok anlamlı duruma geldiği söylenebilir” (Aydın, 2007: 95).

Çok anlamlılık çeşitli benzetmeler ve aktarmalar yolu ile kelimeye yeni bir anlam yüklenerek ortaya çıkar. Genellikle mecaz anlam adı verilen kelimenin temel anlamına eklenmiş yeni anlamlar, anlatıma güç kazandırmak üzere başvurulan çeşitli

aktarmalar ve deyim aktarmalarının genelleşmesi sonucunda kelimeler çok anlamlı duruma gelir (Aksan, 1978: 78).

Çok anlamlılığa bağlı olarak dildeki kelimeler birden fazla kavramı karşılar hâle gelir. Böylece temel ve yan anlam kavramları ortaya çıkar.

2.1.2.5.1. Temel Anlam

“Anlambilim açısından dünyadaki nesnelere, adlandırılan varlık veya nesnelere gönderge biçiminde adlandırılır. Eğer belli bir bağlam veya konu olmaksızın tek tek kelimelerden yola çıkarak balık, at, su, ekme göstergelerini ele alacak olursak, bunlar söylendiğinde zihnimizde bir tasavvur veya imge oluşmaktadır. Bir kelime sesletildiği zaman zihnimizde beliren bu ilk tasavvura *temel anlam* denir. Kelimeyle belirtilen bu ilk kavram için *asıl anlam* veya *kavram çekirdeği* de denir” (Aydın, 2007: 91-92).

Yukarıda yer alan alışılmış, genel kabul görmüş adlandırma, tanım ve açıklamanın dışında, farklı görüşler de vardır. Nizamettin Uğur, “Anlambilim” adlı kitabında temel anlamı, “başat anlam” ismiyle ifade etmektedir. Kelimelerin anlamlarını öncelikle “gerçek” ve “değişmece” (mecaz) anlam olmak üzere ikiye ayıran Uğur, gerçek anlamı da “başat anlam” ve “yan anlam” olarak iki alt başlıkta incelemektedir (Uğur, 2007: 21).

Berke Vardar ise temel anlamı “düzanlam” terimiyle ifade etmektedir. Düz anlamı, “yananlama karşıt olarak, bir birimin mantıksal, bilişsel nesnel anlamı.” şeklinde açıklayan Vardar, bilimsel ifadelerde düz anlamın, edebî ifadelerde ise yan anlamın egemen olduğunu belirtir (Vardar vd., 2007: 85). Kısacası, Vardar’a göre temel anlamlar nesnel, ona eklenen mecaz ve ikinci, üçüncü dereceden anlamlar öznelidir.

Temel anlam zaman içerisinde değişikliğe uğrayabilir. Örneğin, “oğul” kelimesi önceden cinsiyet ayrımı olmaksızın “çocuk, evlat” temel anlamını taşıırken, günümüzde çağrıştırdığı ilk anlam “erkek evlat”tır. Yani karşıladığı ilk anlam

değişmiştir. “Bu durumda sözcüklerin temel anlamını belli bir zaman dilimi içinde, *eşzamanlı (synchronic)* olarak düşünmek, örneğin Türkiye Türkçesindeki temel anlamları ve öteki özellikleri bugünkü sözvarlığı içinde saptamak gerekir” (Aksan, 2006: 51).

Bütün bu bilgiler doğrultusunda temel anlam için: bir kelimenin belli bir zamanda, bağlam dışında iletilmesi durumunda çoğunluğun zihninde uyanan ilk kavramdır diyebiliriz.

2.1.2.5.2 Yan Anlam

Bir kelimenin birden fazla kavramı karşıladığı durumlar oldukça fazladır. Bu durum çok anlamlılığı meydana getirir. Bu birden fazla anlamın biri yukarıda açıkladığımız temel anlamı oluştururken bu temel anlamla yakın ilişkili olan diğer anlam veya anlamlar da yan anlamları meydana getirir.

Yan anlam, bir kelimenin temel anlamına zaman içinde ve ihtiyaçlar doğrultusunda eklenen ve bağlam içinde kullanılmadığı zaman anlaşılamayan ikinci, üçüncü dereceden anlamdır.

Yan anlamlar dört grupta toplanabilir:

- Somuta eklenen yeni somut kavramlar,
- Somuta eklenen yeni soyut kavramlar,
- Soyuta eklenen yeni soyut kavramlar,
- Soyuta eklenen yeni somut kavramlar (Aksan, 1978: 60, Aydın, 2007: 96).

“Yan anlamların kazanılışında çeşitli etkenler vardır ki, bunların başında *aktarma*’lar gelir” (Aksan, 2007: 183). Benzetmeler de yan anlamların ortaya çıkmasını sağlar. “Benzetme ve aktarmalar yalnızca edebiyat dilinde görülmez, aynı zamanda bu tür kullanımlara günlük dilde de çok sık başvurulur. Bu tür aktarmalara her dilin söz varlığında rastlanır” (Aydın, 2007: 96).

“Göz” kelimesinin “delik, boşluk”; “suyun topraktan kaynadığı yer, kaynak”; “terazi kefesi” gibi anlamları, yan anlama örnek olarak gösterilebilir.

2.1.2.6.Mecaz Anlam

Mecaz, Türkçe Sözlük’te “bir ilgi veya benzetme sonucu gerçek anlamından başka anlamda kullanılan söz” (TDK, 2005: 1359) olarak açıklanmaktadır. Mecaz (Değişmece) anlam, birçok kaynaktan bağımsız bir başlık olarak değil, yan anlam konusu içinde ele alınmaktadır (Aksan, 1977, 2006, 2007; Aydın, 2007; Vardar vd., 2007).

Aksan (2006: 60)’a göre: “... *çaylak, torpil, kuyruk* sözcüklerinde görülen yan anlamlar genel dilde çoğunlukla *mecaz anlamı, mecazî anlam (Fr. Sens figuré, İng. Figurative meaning)* adıyla anılmaktadır. Ancak bunların da tıpkı dil, geçmek, dokunmak sözcüklerinde olduğu gibi, temel anlamı dışındaki yeni anlamları gösterdiği göz önünde tutulunca bütün bu örneklerin temel anlam dışındaki anlamlarını yan anlam (*secondary meaning*) olarak geniş bir çerçevede bir araya getirmek yanlış olmayacaktır.”

Berke Vardar (2007: 215-216)’ın Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü’nde ise yan anlam için: “Bir sözcüğün sürekli anlamsal öğelerine ya da düz anlamına kullanım sırasında katılan ve bildirişenlerin tümünce algılanmayan ikincil kavramlara, imgelere, öznel izlenimlere, vb. ilişkin olan duygusal, coşkusal ikincil anlam” denilerek mecaz anlam kavramı, yan anlam içerisinde ele alınmaktadır. Tanımda yer alan “duygusal, coşkusal ikincil anlam” ifadesi bu durumu ortaya koymaktadır.

Nizamettin Uğur (2007: 21-41), “Anlambilim” adlı çalışmasında, Aksan ve Vardar’ın mecaz anlamı yan anlam içerisinde ele almasına itiraz eder ve eğer yan anlam ile mecaz anlam birbirinden ayrılmazsa her kelimenin her an mecaz anlamlar kazanma ihtimalinin olmasından dolayı tek anlamlılık kavramının gereksizleşeceğini, bütün sözcüklerin birden fazla anlamı ister istemez karşılayabilir olması sebebiyle de çok anlamlılık kavramına ihtiyaç kalmayacağını söyler.

Gösterdikleri kavramlar ve kullanımlarındaki farklılıklar dikkate alındığında mecaz anlamın yan anlamdan ayrı düşünülmesi gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Yan anlam, temel anlamla somut ve maddi bir bağ taşırken, mecaz anlamlarda bu durum soyut ve duyguya dönük bir durumdadır. Bu durumu “ince” kelimesinin Türkçe Sözlük (TDK, 2005: 966)’te yer alan temel, yan ve mecaz anlamları üzerinden şöyle örneklendirebiliriz:

İnce kelimesi *İnce Minare* örneğinde olduğu gibi “benzerlerine göre eni dar olan” anlamında kullanılırsa buradaki anlam temel anlamdır. Aynı kelime, *ince kum*, *ince un* kullanımlarında olduğu gibi taneleri ufak olan anlamında kullanılırsa yan anlamda kullanılmış olur. Bu yan anlam ile temel anlam arasında hacimce dar oluşa bağlı bir benzerlik vardır. Aynı kelime *şayet*, *ince davranış*, *ince düşünce* şeklinde “zarif” anlamında kullanılıyorsa buradaki anlam mecaz anlamdır. Karşıladığı kavram somut değil, soyuttur.

2.1.2.7. Terim

Terimler bilim, sanat, spor ya da herhangi bir uzmanlık alanıyla ilgili kavramları karşılayan kelimelerdir. “Terimler uzmanlar arasında etkin bir bildirişim sağlanması için gerekli temel nitelikli öğelerdir” (Vardar vd., 2007: 192). Dil bilgisindeki *yüklem*, geometrideki *üçgen*, coğrafyadaki *meridyen* kelimeleri birer terimdir. Terimler, genellikle sınırlı ve özel bir anlamı karşılar. Fakat bazı terimler, günlük dilde kullanılan kelimelerden olabilmektedir. Bunların terim olup olmadığı kullanım yeri ve durumuna göre değişmektedir.

Aksan (2007: 40), *kâğıt* kelimesinin günlük dilin bir kavramı olmasına rağmen kâğıtçılıkla ilgili bir el kitabında ya da bir sözlükte geçmesi hâlinde bir terim sayılabileceğini söyler.

Dilaçar, “*Çizgi* (hat, ligne) terim midir, değil midir?” sorusuna, “Şarta bağlı olarak terimdir. Geometrideki *çizgi*, bir noktanın hareketiyle meydana gelen şekil olduğuna göre tek boyutlu olup eni yoktur. Bu anlamda kullanıldığı zaman *çizgi* terimdir. Fakat ‘iki milimetre eninde bir *çizgi* çiz’ cümlesindeki *çizgi*, geometri

terimlerinin dışında kalır.” (Dilaçar, 1957: 208) cevabını vererek bir kelimenin terim olup olmadığının kullanım durumundan anlaşılacağını belirtir.

Dilaçar, kelimelerin hem temel anlam hem de yan anlama sahip olabildiklerini, terimlerin ise bu özellikte olamayacağını çünkü bilimin incelik üzerine kurulu olduğunu, terim olarak kullanılan kelimelerin açık, belirli ve kesin bir anlam taşıması gerektiğini belirtir (Dilaçar, 1957: 209). Hâlbuki durum böyle değildir. Bir kelimenin yan anlamları birden fazla uzmanlık alanında terim olarak kullanılabilir. Birden çok alanda terim olarak kullanılan bu tür kelimelerin anlamları da ancak bağlam içinde anlaşılabilir. Aşağıdaki cümlelerde yer alan “perde” kelimelerini bu doğrultuda incelediğimizde, Türkçe Sözlük’te (TDK, 2005: 1596) dört farklı alanda terim olarak kullanıldığını, hatta aynı alanda (müzik) iki farklı kavramı karşıladığını görmekteyiz:

Oyunun üç *perdesi* de böyle alkışlar içinde geçti. (tiyatro: *Bir sahne eserinin büyük bölümlerinin her biri*)

Gözlerine *perde* inmiş (tıp: *Katarakt*)

Şarkıyı bir üst *perdeden* okumasını istedi. (müzik: *Bir müzik parçasını oluşturan seslerden her birinin kalınlık veya incelik derecesi.*)

Düzgün ses çıkarabilmek için *perdelerin* ortasına basmalısın. (müzik: *Ses derecelerini sağlamak için çalgılarda bulunup parmaklarla basılan yer.*)

Ördek, *perde* ayaklı hayvanlardandır. (zoooloji: *Kaz, ördek, martı gibi hayvanların parmaklarını birbirine bitişiren zar.*)

Birçok farklı yolla terim oluşturmak mümkündür. Aksan (2007: 41), terim türetme yollarını şöyle sıralamıştır:

a) Dilin kendi öğelerine yeni anlamlar yükleme yoluyla dilden karşılama: dişçilikteki *köprü*, birçok makinedeki *bıçak*, marangozluktaki *diş*...

b) Birleştirme: tekel, bilgisayar, atardamar...

c) **Canlandırma:** Dilin unutulmuş, bazen yalnızca lehçelerde yaşayan ögelerinin alınmasıdır. Örnek: *nicelik, nitelik, tanık...*

ç) **Çevirme:** Yabancı kavramların çeviri yoluyla dile aktarılmasıdır. Örnek: *fizikötesi, ısıölçer, bilimkurgu...*

d) **Türetme:** Dilimize yeni giren yabancı kavramların, dilin kendi kök ve ekleriyle türetilen yeni kelimelerle karşılanmasıdır. Örnek: *saplantı, seçenek, duyurga, okutman...*

Yabancı dillerin olumsuz etkilerinin en çok hissedildiği alanlardan biri de terimlerdir. Bu sebeple terim türetme ve yabancı terimlere karşılıklar bulma önemli bir konudur. Fakat terim türetirken ve yabancı terimlere Türkçe karşılıklar bulurken “Türkçede asırlarca kullanılan ve dile yerleşmiş bulunan kelimeler atılarak yerlerine uydurma ve yanlış kelimeler kullanılmamalı, kelime ve terim yapılırken ek ve köklerin canlı ve işlek olmasına özen gösterilmelidir” (Çiçek, 2009: 60). Ayrıca “üretilen terimler kapsamlı, üretim yönünden doğru, söyleyiş ve yazılışları anlaşılabilir ve kolay olmalı, ayrıca dildeki diğer terimlerle de bir uygunluk içerisinde olmalı ve kabul görmelidir” (Çiçek, 2009: 62).

2.1.2.8. Kelimeler Arası Şekil ve Anlam İlişkileri

2.1.2.8.1. Eş Anlamlılık

Eş anlamlılık “iki ya da daha çok sayıda göstergenin aynı anlama gelme, ayrı gösterenlerin aynı gösterileni belirtme özelliği” (Vardar, 2007: 94) şeklinde tanımlansa da genel düşünce eş anlamlılığın olmadığıdır. “Her dilde, her sözcüğün anlam bakımından ayrı bir özelliği, adeta ayrı bir kişiliği vardır. Bir sözcüğün anlamı, tam olarak, bir başka sözcükle her durumda karşılanamaz. Mutlaka bir yerde anlam ayrılığı belirir ve eş anlamlı sayılan yahut karşılık gösterilen sözcük ötekilerden anlam bakımından ayrılık gösterir. Bu bakımdan eş anlamlı sözcükler arasında bile, anlamda matematik bir eşitliğin olmadığı ortaya çıkmış olur.” (Hatiboğlu, 1970: 10) Vardar (2007: 94), eş anlamlılığın, özdeşlikten çok anlamca

yakınlık belirttiğini çünkü aynı bağlamda hiçbir anlam ayrılığı getirmeden birbirinin yerini alabilecek göstergelerin az sayıda olduğunu söyler. Palmer, *Semantics* adlı çalışmasında, sözlüklerde birçok kelimenin eş anlamlı imiş gibi açıklandığını; ancak bunların sadece kelimeyi daha kolay anlaşılır hâle getirdiğini, gerçekte ise bunların eş anlamlı sayılamayacağını belirtir (Aktaran: Sarı, 2011: 525-526).

Eş anlamlı olduğu kabul edilen birçok kelimeye bakıldığında yukarıdaki görüşlerin haklı olduğu görülmektedir. Eş anlamlı sayılan kelimelerin birçoğunun, bağlam içinde değerlendirildiği zaman farklı anlamlara geldiği görülmektedir. Mesela siyah ve kara kelimeleri eş anlamlı kabul edilse de birbirlerini tam olarak karşıladıkları söylenemez. Çünkü “kara gün” yerine “siyah gün”, “kara talih” yerine “siyah talih” diyemeyiz. Nesrin Bayraktar, “Kara ve Siyah Renk Adlarının Türkçedeki Kavram ve Anlam Boyutu Üzerine” adlı makalesinde iki kelimenin kullanım alanlarını tespit etmiştir. Bu çalışmaya göre Türkçe olan “kara” kelimesi daha geniş bir kullanım alanına sahiptir ve mecaz anlamlar için tercih edilmektedir. Farsçadan dilimize geçen “siyah” kelimesi ise renk olarak yani temel anlamıyla kullanılmaktadır (Bayraktar, 2004: 74-75).

Eş anlamlılık durumu çeşitli sebeplerle ortaya çıkar. Aksan (2006: 79-80), eş anlamlı kelimelerin ortaya çıkış sebeplerini şöyle sıralar:

-Bazı kelimelerin önceleri yakın anlamlıyken zaman içinde birbirine yaklaşarak tam eş anlamlı hâle gelmeleri sebebiyle: göndermek/yollamak.

-Yabancı dillerden alınan kelimeler sebebiyle: üzüntü/elem, keder, gam...

-Dil Devrimi ile türetilen kelimeler ve eski şekillerinin bir arada kullanılması sebebiyle: ihtiyaç/gereksinme, gereksinim, tecrübe/deney, deneyim, teklif/öneri...

Yukarıda sıralanan sebeplerden son ikisi tartışmalıdır. Çünkü bazı kaynaklar yabancı dillerden alınan kelimelerin eş anlamlı kabul edilebileceğini söylerken bazıları da edilemeyeceğini savunmaktadır. Zeynep Korkmaz (2010: 85), Gramer Terimleri Sözlüğü’nde, bir dilin kendi kelimeleri arasında olduğu gibi, alıntı kelimeleri arasında da eş anlamlılığın olabileceğini, Türkçenin, Arapça ve Farsçadan yaptığı alıntılar dolayısıyla bu bakımdan bolca örnek içerdiğini söylemekte ve şu

örnekleri vermektedir: göz/ Far. *çeşm*, Ar. *ayn*; dudak/ Far. *leb*; kan/ Ar. *dem*... Korkmaz, dilimizde eş anlamlı sözlerin Batı dillerinden alınmış örnekleri olarak da şunları sıralar: *doğruca, doğrudan doğruya/direkt; yönerge/ talimat/direktif*... Halil Ersoylu (2001: 255) ise yabancı dillerden geçen kelimelerin dildeki karşılıklarıyla “eş anlamlı” olamayacağını, bunların dildeki kelimelere “yabancı kaynaklı karşılık oluş” şeklinde tanımlanabileceğini belirtir. Ersoylu, batıda hazırlanan eş anlamlı sözlüklere yabancı bir kelimenin alınmadığına dikkat çeker. Örneğin: Türkçe *ağa* kelimesi *agha* imlasıyla, İngilizce sözlüklere girmiştir. Bu sözlüklerde “1. *Lord, master*. 2. *Local big land-owner, agha*. 3. *hist. Agha (title formerly given to certain officers, esp. Janissaries) elder brother, paternal uncle*” şeklinde açıklanmıştır. Ancak bu kelime eş anlamlılar sözlüklerine alınmamıştır. “Agha” kelimesi sözlüklere ne *lord* ne de *master* kelimelerinin eş anlamlısı olarak alınmıştır. Bu da eş anlamlılığın bir dilin kendi kelimeleri arasında aranması ve yabancı dillerden gelen karşılıkların eş anlamlı değil; birer *yabancı kaynaklı karşılık* şeklinde değerlendirilmesi gerektiği anlamına gelmektedir (Ersoylu, 2001: 261-262).

Ersoylu, (2001: 256) Dil Devrimi ile türetilen kelimeler ve eski şekillerinin bir arada kullanılmasının eş anlamlılığı ortaya çıkardığı düşüncesine de şöyle itiraz eder: “Türkçenin kendi imkân ve kuralları, inceliği, güzelliği ve diğer bütün özellikleri göz önüne alınarak bugüne dek türetilen yüzlerce kelime ve daha türetilmeyi bekleyen binlercesi, acaba, batı kaynaklı kelimelere “**Türkçe karşılık**” olsun diye mi, yoksa onların “**Türkçedeki eş anlamlıları**” olsun diye mi türetilmiştir? Bu sorunun hemen ve her zaman verilebilecek tek cevabı vardır. O da yaklaşık bin yıl önce doğulu kaynaklardan gelerek Türk dilini istila etmeye başlayan yabancı dil unsurlarından bin yıl kadar sonra bu kez de batı dilleri yoluyla Türkçeyi istilaya çalışan yabancı dil unsurlarının her birine en az birer “**karşılık**” olsun diye bunlar türetilmektedir.”

Sonuç olarak, eş anlamlı kabul edilen iki kelimenin her bağlamda birbirinin yerini tutmasının ender rastlanan bir durum olduğu ve yabancı dillerden gelen kelimelerin dildeki karşılıklarıyla eş anlamlı sayılamayacağı belirtilmelidir.

2.1.2.8.2. Zıt Anlamlılık

Zıt anlamlılık, “iki kelimenin birbirine aykırı, birbirine karşıt anlam vermesi durumu” (Korkmaz, 2010: 143) olarak açıklanabilir. Eski/yeni, güzel/çirkin, açlık/tokluk, iyilik/kötülük... gibi ikililer zıt (karşıt) anlamlılığa örnek olarak verilebilir.

Olumluluk-olumsuzluk durumuyla zıtlığı karıştırmamak gerekir. Örneğin, ‘gelmek’ fiilinin zıddı ‘gelmemek’ değil, ‘gitmek’tir.

Doğan Aksan aynı kavramı “tersanlamlılık” şeklinde adlandırır. Aksan’a göre: “Dilbilimciler tersanlamlıların birçok türlerini belirlemişlerdir. Bilginlerin birbirine zaman zaman uymayan bu sınıflamaları arasında *yön gösteren, dereceli, ilişkisel, ikili (kutupsal), biçimsel ilişkili (ve ilişkisiz)* gibi türler de belirlenmiştir.” (Aksan, 2006: 81) Aksan, bunları şu şekilde örneklendirir:

İkili Karşıtlıklar (kutupsal tersanlamlılık): çok/az, dolu/boş, kalın/ince...

Biçimsel İlişkili Karşıtlıklar: sorumlu/sorumsuz, akıllı/akılsız...

İlişkisel Karşıtlıklar: almak/satmak, peşin/taksitle, amir/memur...

Dereceli Karşıtlıklar: küçük/orta/büyük, iyi /orta/kötü, sıcak/ılık/serin/soğuk...

Yön Gösteren Karşıtlıklar: sağ/sol, doğu/batı, ön/arka, kuzey/güney...

(Aksan, 2006: 129-131)

Aksan’ın Leech, Lyons ve Cruse gibi dilbilimcilere dayanarak yaptığı bu tasnif, alışılmış zıt (karşıt) anlam kavramından farklı ve kapsamlıdır. Derecelendirme ve biçimsel ilişkili karşıtlık başlıklarını yerleşik zıt anlam tanımının içinde almak uygun olmayacaktır. Çünkü derecelendirmede bir zıtlıktan çok aşamalılık, biçimsel ilişkili karşıtlıkta ise eklerle sağlanan bir olumluluk-olumsuzluk ve varlık-yokluk durumu söz konusudur.

2.1.2.8.3. Eş Sesslilik

Bir dil içinde, birbirinden tamamen farklı iki ya da daha çok kavramın ses ya da yazım açısından ayrı nitelikteki göstergelerle dile getirilmesi eş adlılık şeklinde adlandırılmaktadır (Aksan, 2006: 72). “Kimi dillerde (örn. Fransızca) görülen yazılışı

ayrı, söylenişi aynı olan eşadlı sözcüklere *eşsesli*, söylenişi ayrı, yazılışı aynı olan sözcüklere *eşyazımlı* denir” (Vardar vd., 2007: 93). Başka bir deyişle göstereni aynı olan kelimelerin bu özelliğine eş adlılık ya da eş seslilik adı verilir (Kıran, 2010:249). Dilimizde bu kavramı karşılamak için çoklukla “eş seslilik” terimi tercih edilmektedir.

Dolu (yağış türü)-dolu (boş karşıtı), kara (siyah)-kara (toprak parçası), ben (derideki leke)-ben (teklik 1. kişi zamiri) eş sesliliğe örnek olarak verilebilir.

Eş sesliliğin ortaya çıkışında başlıca iki sebep vardır (Aksan, 2006: 73; Aydın, 2007: 111-112): Bunlardan birincisi, farklı anlamdaki iki ya da daha fazla kelimenin zaman içinde geçirdikleri ses veya biçim değişikliği sebebiyle birbirine yaklaşmasıdır. Organ adı olan *el*, VIII. yüzyılda *elig* şeklindedir. “Ülke, yurt, il” anlamında kullanılan *el* kelimesi VIII. yüzyılda *il* şeklindeyken zamanla değişerek bugünkü şeklini almıştır. Bu iki kelime günümüzde eş sesli durumdadır.

Eş sesliliği ortaya çıkaran sebeplerden ikincisi de yabancı dilden alınan bir kelimenin yerli dildeki bir kelimeyle ses veya yazım bakımından benzer olmasıdır. Türkçede özellikle Artvin ve Erzurum yörelerinde oynanan halk oyunu anlamındaki “*bar*” kelimesi ile İngilizceden dilimize geçen danslı, içkili eğlence yeri anlamındaki “*bar*” ve Fransızcadan dilimize geçen hava basıncı birimi “*bar*” bu duruma örnek olarak gösterilebilir.

2.1.2.9. Benzetme

Güçlü bir anlatım oluşturmak için iki varlık veya kavram arasında özellik bakımından ilgi kurulması olayına benzetme (teşbih) adı verilir. Benzetmede söz konusu özellik bakımından zayıf olan varlık veya kavram, güçlü olana benzetilir.

Benzetmeler söz sanatı olarak değerlendirilse de hemen hemen her dilde günlük ihtiyaçları karşılamak amacıyla benzetmelere başvurulmaktadır. “Her dilde, her insanın bol bol kullandığı bu benzetmeler yaygınlaşırsa kalıplaşır, kişisel olmaktan çıkarak söz varlığının öğeleri niteliğini kazanır” (Aksan, 2007: 187).

Örneğin insanlar günlük dilde “buzdolabı gibi soğuk oda”, “yatak gibi rahat koltuk” şeklinde benzetmeler yapabilirler fakat bunlar yaygın ve kalıplaşmış ifadeler değildir. “Pamuk gibi (yumuşak)”, “arслан gibi (güçlü, cesur)” şeklindeki benzetmeler ve deyim olarak kullanılan “süt dökmüş kedi gibi (durmak)”, “arpacı kumrusu gibi (düşünmek)” gibi benzetmeler yaygın ve kalıplaşmış ifadelerdir.

“Benzetmeler aynı zamanda aktarmaların ilk basamağıdır. Benzetmelerin eksilmesi sonucu dilde aktarmalar ortaya çıkar” (Aydın, 2007: 103). Örneğin “tilki gibi kurnaz”, “keçi gibi inatçı” benzetmeleri zamanla sadece “tilki” ve “keçi” şeklinde kullanılarak birer deyim aktarmasına dönüşebilirler.

Ayrıntılı bir benzetme benzeyen, kendisine benzetilen, benzetme yönü ve benzetme edatı olmak üzere dört unsurdan meydana gelir.

Benzetme öğelerinin biri veya birkaçının kullanılmasına göre dört türlü benzetme vardır (Dilçin, 2004: 407-409):

- Ayrıntılı Benzetme (Teşbih-i Mufassal): Dört ögesi de bulunan benzetmelerdir.
Otomobil jet gibi hızlıydı.
- Kısaltılmış Benzetme (Teşbih-i Mücmel): Benzetme yönü söylenmeyen benzetmedir.
Salon mahşer yeri gibiydi.
- Pekiştirilmiş Benzetme (Teşbih-i Müekked): Benzetme Edatı bulunmayan benzetmedir.
Alışkanlıklar insanı bağlayan eskimiş iplerdir.
- Uz Benzetme (Teşbih-i Belîğ): Yalnızca benzeyen ve kendisine benzetilenin söylendiği benzetmedir.

Altın başaklar rüzgârla hafif hafif salınıyor.

2.1.2.10. Deyim

Türkçe, az sözle birçok kavramı veya durumu aktarma bakımından zengin bir dildir. Bunu sağlayan araçlardan biri de deyimlerdir. Deyimin tanımı, yapısı ve özellikleri konusunda birçok farklı görüş ortaya konulmuştur.

Ömer Asım Aksoy (1962: 148) deyimleri, “Bir gramer şekli veya çekici bir anlatım kılığı taşıyan ve -genel kural niteliğinde olmamak üzere- çoğunun öz anlamından ayrı bir anlamı bulunan kalıplaşmış sözler.” şeklinde açıklamaktadır. Aksoy ayrıca, deyimleri şekil bakımından “ekli sözcük kılığında”(gözde, sözde, sudan, görücü...), “sözcük topluluğu şeklinde” (Adamakıllı, Ağır başlı, Püf noktası...), “cümle halinde” (Dostlar alışverişte görsün. Delik büyük yama küçük...) olmak üzere üç grupta incelemektedir (1962: 141).

Doğan Aksan(2007: 35)’a göre, “Deyim, belli bir kavramı, belli bir duyguyu ya da durumu dile getirmek için birden çok sözcüğün bir arada, seyrek olarak da tek bir sözcüğün yan anlamında kullanılmasıyla oluşan sözdür.”

Aksan da Aksoy gibi tek kelime şeklinde deyimler olduğunu belirtmekte ve bunlara örnek olarak “akşamcı, kaşarlanmış, sudan, gözde, gedikli” (Aksan, 2007: 36) örneklerini vermektedir.

Vecihe Hatiboğlu (1964: 222), Aksoy ve Aksan’ın görüşlerinin aksine deyimlerin en az iki kelimedenden oluşabileceğini belirtmektedir. Hatiboğlu’na göre, bir tek kelimedenden meydana gelmiş deyim olamaz. Eğer bir kelimenin anlamı gerçek anlamından kaymışsa, o kelime mecaz anlamında kullanılıyor veya kelime yeni anlamlar kazanıyor demektir. Çünkü bir kelimenin gerçek veya mecaz birden fazla anlamı olabilir. Deyimde ise bir tek kelimenin anlamı dışında kullanılması aranmaz. Deyimlerde en az iki kelimenin birlikte kullanılmalarından doğan ortak anlam, gerçek anlam dışında hatta mantık dışındadır. Yoksa bir tek kelimenin mantık dışında kullanılması, çekici bir özellik yaratamaz, belki de anlamın kaybolmasına sebep olur veya tek kelime olduğu için mantık dışına kayması söz konusu olamaz.

Deyimler anlam bakımından incelendiğinde kelimelerin çoklukla gerçek anlamlarından uzak ve farklı şekilde kullanıldığı görülmektedir. “Gözden düşmek,

pişmiş aşı su katmak, ayranı kabarmak, fincancı katırını ürkütmek...” gibi örneklere baktığımızda, kelimelerin bir araya gelerek oluşturduğu anlamın kelimelerin müstakil anlamlarından farklı ve çoklukla mecazlı olduğu görülür.

Deyimler, kalıplaşmış sözler olmaları sebebiyle genellikle yapıları bakımından değişikliğe elverişli değildir. Fakat bazı deyimlerde fiil çekimi ve şahıs zamirleri değişebilmektedir (Aksoy, 1962: 144). Mesela, Aşağı tükürsem (tükürsen, tükürse...) sakalım (sakalın, sakalı...), yukarı tükürsem (tükürsen, tükürse...) bıyığım (bıyığın, bıyığı...) deyimini şahıs zamirine göre değişiklik gösterebilmektedir.

Ayrıca bazı deyimlerde bazı kelimelerin kendisine yakın anlamda bir başka kelimeye dönüştüğü görülebilir. Sinan (2009: 2005), deyimlerle ilgili yaptığı incelemelere dayanarak şöyle demektedir: “Masterla biten deyimlerde fiil unsuru dışındaki kelimelerin değişebildiği görülmektedir. Elbette bu değişme her türlü kelime ile değil, sınırlı sayıda kelime ile kalıplaşma çerçevesinde birbirlerinin yerini almaktadır. Birbirinin yerini alan kelimelerin durumu dikkatle incelenirse kelimenin değişmesi hâlinde işlevlerinin değişmediği görülür. Yani aynı işlevi yüklenebilecek ve deyimini oluşturan kelimelerin bütünüün yarattığı ortak anlamı bozmayacak bir yer değiştirme söz konusudur.” Mesela “bindiği dalı kesmek / oturduğu dalı kesmek”, “kazık yutmuş gibi / baston yutmuş gibi” şeklinde birden fazla kullanım şekli görmek mümkündür.

Aksoy’un deyim sınıflandırmasında “cümle hâlinde deyimler” başlığı yer almaktadır. “Dostlar alışverişte görsün.”, “Halep oradaysa arşın burada.”, “Armut piş, ağzıma düş.” gibi deyimlerin yapı olarak atasözlerine benzese de atasözü olmadığını belirten Aksoy (1962: 141-142), atasözlerinin denenmiş genel kuralları belirttiğini, deyimlerin ise bir genel kural ifade etmeyip belli durumlar için kullanılabileceğini belirtmektedir.

Bir kelime grubunun deyim olabilmesi, o kelime grubunun ait olduğu dili konuşan kişilerin ortak kabulüne yani kelime grubunu kullanmalarına bağlıdır. “Bir dilde anlatım gücünü arttırmak için kullanılan deyimlerin dilin ihtiyaçları doğrultusunda ortaya çıktıkları görülmektedir. Kalıtsal olarak nesilden nesile

devredilen deyim yapılarının çok çeşitli olduğu ve zamanla değişiklikler geçirdiği de anlaşılmaktadır” (Sinan, 2008: 95-96).

Türkçede de deyimler ilk yazılı eserlerden günümüze kadar geçen zaman içinde gelişmiş, bu süre içinde bazı deyimler kelime veya yapı değişiklikleri olmakla birlikte kullanılagelmiştir. Mesela Orhun Abideleri’nde yer alan “Mening sabımın sımadı” (Ergin, 2005: 6) cümlesindeki “sabımın sımak” deyimini günümüz Türkçesinde de aynı anlamla “sözünü kırmak” şeklinde kullanılmaya devam etmektedir. Buradan da deyimlerin, milletin tarih içinde ortaya koyduğu yazılı-sözlü kültür miraslarından olduğu anlaşılmaktadır. Aksan(2009: 91-92)’ın belirttiği gibi “Dilci ve halkbilimciler, yalnızca deyimlerine dayanarak bir toplumun bütün kültürünü inceleyebilir, önemli sonuçlar çıkarabilirler.”

Sonuç olarak deyimler, çoklukla gerçek anlamını yitirmiş en az iki kelimededen oluşan, aynı dili kullananların ortak kabulü ve kullanımı sonucu dile yerleşen, yapı bakımından değişim göstermeye elverişli olmasa da çekim ve yöre farklarına göre yapı ve kelime yönünden değişiklikler gösterebilen, anlam yönünden zengin bir anlatım imkânı sunan kelime gruplarıdır.

2.1.2.11. Aktarmalar

2.1.2.11.1. Ad Aktarması

En eski edebî metinlerden beri kullanılagelen ad aktarması, anlatımı güçlendiren ve onu kolaylaştıran bir ifade şeklidir. Eski Yunan’da *metonümia* terimiyle (Fr. *métonyme*, İng. *metonymy*) adlandırılan bu olay, edebiyat ve özellikle şiir dilinde çok yararlanan bir anlatım biçimini ifade eder. Divan edebiyatımızdaki *mecaz-ı mürsel* sanatına karşılık gelir (Aksan, 2006: 69).

Ad aktarması bir sözü gerçek anlamının dışında benzetme amacı gütmeyen kullanmak biçiminde tanımlanabilir. Aynı dizim (syntagm)deki –yani toplumsal uzlaşma sonucu birbirinin yerine kullanılabilen- göstergeler arasında ad aktarması yapılır (Aydın, 2007: 108-109). Ad aktarması bitişiklik bağıntısına dayanır. Yani ad

aktarmasında değişmeceli olarak kullanılan kelime, anlattığı kavrama bitişiktir, ilgilidir ve o kavramla aynı bütünlükte yer alır (Bilgin, 2006: 39).

Ad aktarması şu özellikleri taşır (Aydın, 2007: 109):

1. Gösterenin gerçek anlamı dışında kullanılması,
2. Engelleyici bir ip ucu bulunması (Karîne-i mania)
3. Benzetme amacı olmaksızın yapılması.

Örneğin “göze girmek” deyiminde ad aktarması vardır. Çünkü göz kelimesi burada gerçek anlamı dışında kullanılmaktadır. Ayrıca bir insanın göz içine girme imkânı da yoktur. Buna göre bu deyim anlamı “başkalarının beğenisini ve sevgisini kazanmak”tır (Dilçin, 2004: 415).

Doğmak anlamında kullanılan “dünyaya gelmek”; “eğitim görmek” anlamındaki “mürekkep yalamak”, “dirsek çürütme” gibi ifadeler de ad aktarmasına örnek olarak gösterilebilir.

Ad aktarması genellikle bir söz sanatı olarak değerlendirilse de günlük konuşmada, “Eviden izin almalıyım.”, “Yemeğe oturalım artık.”, “Bereket yağıyor.”, “Sobayı yakalım.” cümlelerini kuran kişilerin ad aktarması yaparken söz sanatı yaptığı ya da yapma amacı taşıdığı söylenemez (Uğur, 2007: 148).

Ad aktarmalarına, olumsuz durumların anlatımında da sıklıkla başvurulduğu görülebilir. Anadolu ağızlarında “ölmek” ifadesi yerine kullanılan “iki eli yanına gelmek”, “gözünü kapamak”, “vadesi yetmek”, “vadesi tamam olmak”, “öteki dünyaya gitmek”, “dört kolluya binmek”, “namazı kılınmak” deyimleri ad aktarmasına örnek olarak verilebilir (Aksan, 2009: 132).

Ad aktarmasının bir türü de Yunancada sünekdoché adı verilen (İng. synecdoche) aktarmalardır. Bu aktarma iki yolla gerçekleşir (Aksan, 2006: 69):

1. Bütün yerine parçanın anılması

“Ev” yerine “ocak”, “sinema” yerine “beyaz perde”, “pencere” yerine “cam”, “futbol takımı” yerine “on bir” gibi ifadelerin kullanılması buna örnektir.

2. Parça yerine bütünün anılması

“Son günlerde Reşat Nuri’yi okuyorum.”, “Hafız Burhan’ı dinledim.” gibi eser yerine sanatçının adının kullanıldığı durumlar buna örnektir. Ayrıca “Sobayı yak.” ve “Sınıf sessizce öğretmeni bekledi.” ifadeleri de parça yerine bütünün kullanıldığı durumlardır. Çünkü bu örneklerde yakılanın soba değil, sobanın içindeki malzeme, bekleyen sınıf değil sınıftaki öğrenciler olduğu açıkça anlaşılabilir.

2.1.2.11.2. Deyim Aktarması

Deyim aktarması, kelimenin dile getirdiği kavramla, onun gösterileniyle bir başka kavram arasında çok kez benzetme yoluyla bir ilişki kurarak kelimeyi ilişki kurulan kavramla anlatma olayıdır (Aksan, 2007:183). “Bu tür aktarmalar bir tür eksiltili benzetme biçiminde de anlaşılabilir. Deyim aktarmaları benzetmenin temel öğelerinden birinin, benzetmeye konu olan nesne veya kendisine benzetilenin eksiltilmesiyle oluşturulur” (Aydın, 2007: 105). Önemli bir ifade aracı olan deyim aktarması, edebiyatımızdaki “istiare” sanatına karşılık gelmektedir.

Deyim aktarmaları beş grupta incelenir (Aksan, 2006: 62-68):

2.1.2.11.2.1. İnsandan Tabiata Aktarma

Çoğunlukla insan organı ve vücut bölümlerinin adlarının bunlarla yapıca benzerlik gösteren varlıklar için kullanılmasıyla ortaya çıkan aktarmalardır. Boğaz, bel, etek, sırt, dil gibi kelimelerin organ veya vücut bölümü adı olmalarının yanında yeryüzü şekilleri için de kullanılması bu duruma örnek olarak gösterilebilir.

Edebî eserlerde sıklıkla başvurulan kişileştirme (teşhis) sanatı da insandan tabiata aktarma olayının sıkça karşılaşılan bir türüdür. Örneğin, Faruk Nafiz Çamlıbel (1969: 15)’in “Çoban Çeşmesi” şiirinde yer alan: “Ey suyun sesinden

anlayan bağlar,/ Ne söyler şu dağa çoban çeşmesi?” mısralarında insana ait konuşma özelliği çoban çeşmesine aktarılarak kişileştirme sanatı yapılmıştır.

2.1.2.11.2.2. Tabiattan İnsana Aktarma

Tabiattaki varlıkların adlarının veya bunlarla ilgili sıfatların insanlar için kullanılmasıyla oluşur. Kurnaz insanlar için kullanılan “tilki”, aşırı itaatkâr insanlar için kullanılan “koyun” gibi hayvan isimlerinin yanında, tabiattaki maddeleri niteleyen sert, yumuşak, esnek, katı gibi ifadeler bu tür aktarmalardandır.

2.1.2.11.2.3. Tabiattaki Nesnelere Arasında Aktarma

Tabiattaki varlıklar ve araçlar isimlendirilirken, bir başka varlığa olan benzerliğinden yararlanılması sonucunda ortaya çıkan aktarmalardır. Aslanağzı (hayvandan bitkiye), devetabanı (hayvandan bitkiye), kuzukulağı (hayvandan bitkiye), deve kuşu (hayvandan hayvana), köpek balığı (hayvandan hayvana), kargaburnu (hayvandan alete), maymuncuk (hayvandan alete) gibi isimlendirmeler bu aktarmanın örnekleridir.

2.1.2.11.2.4. Somutlaştırma

Birtakım duygu, düşünce ya da durumların daha açık, daha anlaşılır ve elle tutulur hâle gelmesi için başvurulan aktarmalardır. “Düşünce, zihniyet” anlamında kullanılan “kafa” kelimesi ve “yöntem, metot” anlamında kullanılan “yol” kelimesi birer somutlaştırma örneğidir.

“Somutlaştırmanın çok belirgin ve güçlü örneklerini deyimlerde görmekteyiz. Örneğin Türkçedeki *doluya koydum almadı, boşa koydum dolmadı* deyimini bir kurtuluş, bir çözüm, bir çıkış yolu bulunamayan durumları böylesine dile getirir” (Aksan, 2009: 93).

2.1.2.11.2.5. Duyular Arası Aktarma

Bir duyuya ait özelliğın farklı bir duyu alanına giren bir durumda kullanılmasıyla oluşan aktarmalardır. “*Soğuk bakış*” ifadesinde dokunma duyusuna ait olan soğukluk özelliğı görme duyusuna aktarılmıştır.

Tatlı gülüş, acı çığlık, parlak konuşma, buruk söz, keskin koku, çiğ renk” gibi kullanımlar da, duyular arası aktarmalara örnek olarak gösterilebilir.

2.2. Türkçe Öğretim Programları ve Anlam Bilgisi Öğretimi

Anlam bilgisi konuları, daha önceki programlarda olduğu gibi 2005 İlköğretim Türkçe Dersi (1-5. Sınıflar) Öğretim Programı ve 2006 İlköğretim Türkçe Dersi (6-7-8. Sınıflar) Öğretim Programında da farklı öğrenme alanlarındaki çeşitli amaç ve kazanımlarla yer almıştır.

2012-2013 Eğitim-Öğretim Yılı itibarıyla uygulanmaya başlanan 12 Yıllık Zorunlu Eğitim ile ilköğretim okulları ilkokul ve ortaokul olarak bölünmüş, böylece eski sistemdeki 5. sınıf öğrencileri ortaokul öğrencisi hâlini almıştır. Bu sistem değışikliğıne rağmen Türkçe öğretim programlarında bir değışiklik yapılmadığı için 5. sınıfta 2005 İlköğretim Türkçe Dersi (1-5. Sınıflar) Öğretim Programı, 6, 7 ve 8. sınıflarda ise 2006 İlköğretim Türkçe Dersi (6-7-8. Sınıflar) Öğretim Programı kullanılmaktadır.

2.2.1. İlköğretim Türkçe Dersi (1-5. Sınıflar) Öğretim Programı’nda Anlam Bilgisi Amaç ve Kazanımları (5. Sınıflar)

İlköğretim Türkçe Dersi (1-5. Sınıflar) Öğretim Programı’nın 5. sınıf bölümünde dinleme, okuma ve yazma öğrenme alanlarında anlam bilgisi konularıyla ilgili kazanımların yer aldığı görülmektedir. Bu kazanımların öğrenme alanlarına göre dağılımı şu şekildedir:

ÖĞRENME ALANI: DİNLEME (5. SINIF)

2. Dinlediğini Anlama

7. Dinledikleri kelimelerin gerçek ve mecaz anlamlarını ayırt eder.
8. Dinlediklerinde eş sesli kelimeleri ayırt eder.
9. Dinlediklerinde eş ve zıt anlamlı kelimeleri belirler.

ÖĞRENME ALANI: OKUMA (5. SINIF)

2. Okuduğunu Anlama

2. Metinde verilen ipuçlarından hareketle, karşılaştığı yeni kelimelerin anlamlarını tahmin eder.

4. Söz Varlığını Geliştirme

2. Kelimelerin eş ve zıt anlamlılarını bulur.
3. Eş sesli kelimelerin anlamlarını ayırt eder.
6. Kelimelerin gerçek, mecaz ve terim anlamlarını ayırt eder.

ÖĞRENME ALANI: YAZMA (5. SINIF)

2. Kendini Yazılı Olarak İfade Etme

6. Yazılarında söz varlığından yararlanır.

Açıklamalar: 2.6. Yazılarda anlamı zenginleştirmek amacıyla deyim, atasözü, özdeyiş vb. kullanmaya özendirilmelidir.

Bu kazanımlara bakıldığında dinleme ve okuma öğrenme alanlarında, kelime anlam bilgisi içerisinde yer alan eş ve zıt anlamlılık; eş seslilik; gerçek, mecaz anlam; terim anlamı konularının öğrencilere kazandırılmasının amaçlandığı görülmektedir.

Yazma öğrenme alanında yer alan “Yazılarında söz varlığından yararlanır.” kazanımı, ders içi etkinliklerde öğrenilen deyim, atasözü, özdeyiş gibi anlam unsurlarının konuya uygun bir şekilde kullanımının kazandırılması için uygulama imkânı sunmaktadır.

2.2.2. İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı’nda Anlam Bilgisi Amaç ve Kazanımları:

İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı’nda yer alan dinleme-izleme, okuma, konuşma ve yazma öğrenme alanlarında anlam bilgisi konularıyla ilgili kazanımların yer aldığı görülmektedir. Bu kazanımların öğrenme alanlarına göre dağılımı şu şekildedir:

ÖĞRENME ALANI: DİNLEME/İZLEME

4. Söz varlığını zenginleştirme

1. Kelimeler arasındaki anlam ilişkilerini kavrayarak birbiriyle anlamca ilişkili kelimelere örnek verir.
2. Aynı kavram alanına giren kelimeleri, anlam farklılıklarını dikkate alarak kullanır.
5. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen kelime, deyim ve atasözlerini cümle içinde kullanır.

Açıklamalar: 4. 1. Eş anlamlılık, yakın anlamlılık, karşıt anlamlılık, eş seslilik ilişkileri üzerinde durulur. **Kazanım ele alınırken bütüncül bakış açısıyla yaklaşılarak bir örnekten hareketle diğer anlam ilişkilerine de farklı metin parçalarıyla değinilebilir.** 7. sınıfta fiil çekimiyle ilişkilendirilerek olumsuz anlamın zıt anlam olmadığı vurgulanır.

4. 2. Metin işlenişi sırasında yalnız dinlenenlerde/izlenenlerde geçen kelimelere değil, kelimenin kavram alanına giren diğer kelimelere de değinilir. Örneğin; metinde yat kelimesi geçiyorsa “gemi, tekne, kotra, sandal, yelkenli” gibi kelimelere

de değinilerek aynı kavram alanına giren bu kelimeler arasındaki anlam farklılıkları da verilir.

ÖĞRENME ALANI: OKUMA

2. Okuduğu metni anlama ve çözümleme

18. Metindeki söz sanatlarının anlatıma olan katkısını fark eder.

Açıklamalar: 2. 18. Metinde geçen mecaz, benzetme, kişileştirme, konuşurma ve abartma sanatlarına dikkat çekilir.

4.Söz varlığını zenginleştirme

1. Kelimeler arasındaki anlam ilişkilerini kavrayarak birbiriyle anlamca ilişkili kelimelere örnek verir.

2. Aynı kavram alanına giren kelimeleri, anlam farklılıklarını dikkate alarak kullanır.

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

Açıklamalar: 4.1. Eş anlamlılık, yakın anlamlılık, karşıt anlamlılık, eş seslilik ilişkileri üzerinde durulur. **Kazanım ele alınırken bütüncül bakış açısıyla yaklaşılarak bir örnekten hareketle diğer anlam ilişkilerine de farklı metin parçalarıyla değinilebilir.** 7. sınıfta fiil çekimiyle ilişkilendirilerek olumsuz anlamın zıt anlam olmadığı vurgulanır.

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

ÖĞRENME ALANI: KONUŞMA

5. Kendini sözlü olarak ifade etme alışkanlığı kazanma

4. Yeni öğrendiği kelime, kavram, atasözü ve deyimleri kullanır.

Açıklamalar: 5. 4. Öğrencilerin kendilerini zengin bir söz varlığı kullanarak ifade etmeleri üzerinde durulur.

ÖĞRENME ALANI: YAZMA

2. Planlı yazma

6. Atasözü, deyim ve söz sanatlarını uygun durumlarda kullanarak anlatımını zenginleştirir.

5. Kendini yazılı olarak ifade etme alışkanlığı kazanma

2. Yeni öğrendiği kelime, kavram, atasözü ve deyimleri kullanır.

Açıklamalar: 5.2. Öğrencilerin kendilerini zengin bir söz varlığı kullanarak ifade etmeleri üzerinde durulur.

Dinleme-izleme ve okuma öğrenme alanlarında yer alan kazanımlarda eş anlamlılık, yakın anlamlılık, zıt anlamlılık, eş seslilik gibi kelimeler arası anlam ilişkilerine dayalı anlam bilgisi konuları ile deyim, atasözü, özdeyişlerin kavratılmasının ve aynı kavram alanına giren kelimelerin öğrenciye sezdirilmesinin amaçlandığı görülmektedir. Ayrıca “söz sanatları” başlığı altında yer alan mecaz, benzetme, kişileştirme, konuşurma ve abartma gibi anlam bilgisi ile doğrudan ilgili konuların da bu öğrenme alanlarında yer aldığı görülmektedir.

Konuşma ve yazma öğrenme alanlarına baktığımızda öğrencilerin yeni öğrendiği kelime, kavram, atasözü ve deyimleri konuşmalarında ve yazma çalışmalarında kullanır hâle gelmelerinin amaçlandığı görülmektedir. Yazma

çalışmalarında “söz sanatları” olarak isimlendirilen mecaz, benzetme, kişileştirme, konuşurma ve abartma gibi anlam bilgisi konularının kullanılarak anlamın zenginleştirilmesi gerektiği vurgulanmıştır.

2.3. Ortaokul Öğrencilerinde Zihin, Dil ve Kavram Gelişimi

İnsan hayat boyu çeşitli gelişim aşamalarından geçer. Bu gelişimin en yoğun şekilde gözlemlendiği alanlardan ikisi de dil ve zihin becerileridir. Ortaokul düzeyinde eğitim gören 11-14 yaş aralığındaki öğrencilerin, zihin ve dil gelişimlerinin incelenmesi, söz konusu hedef kitlenin anlama becerileri hakkında yorum yapabilmek adına önemlidir.

Zihin gelişimi üzerine önemli çalışmalar yapan Jean Piaget, başlıca dört gelişim dönemi belirlemiştir:

1. Sensori-Motor Dönem (0-2 Yaş)
2. İşlem Öncesi Dönem (2-7 Yaş)
3. Somut İşlemler Dönemi (7-11 Yaş)
4. Soyut İşlemler Dönemi (11 yaştan sonrası) (Günçe, 1973'ten aktaran Temel ve Aksoy, 2001: 52)

Bu gelişim dönemlerine geçiş sıralamasında değişmezlik olmakla birlikte bireyler arasında gelişim oranlarında farklılıklar görülmektedir (Bacanlı, 2005: 62).

“Yedi ile on bir yaş arası çocuğun zihin gelişiminde önemli değişiklikler olur. Çocuk daha önce algılayamadığı ve düşünemediği şeyleri bu dönemde gerçekleştirebilir. Tersine dönüştürme, sınıflama, hayal etme, maddenin değişmezliği gibi konulardaki değişiklikler kavram oluşumunu da etkilemektedir. Soyut düşünme yeteneği ve varsayımlar geliştirebildiği dönem ise on bir yaşından sonraki döneme kalmaktadır” (Keklik, 2012: 72).

Yukarıdaki bilgilerden hareketle ortaokul öğrencilerinin Piaget'in kuramına göre yaklaşık olarak 5. sınıfta somut işlemler döneminde; 6, 7 ve 8. sınıflarda soyut işlemler döneminde olduklarını söyleyebiliriz.

Çocukta kavramların gelişimi somuttan soyuta doğru bir gelişim gösterir ve somut düşünmeden soyut düşünmeye doğru bir yol izler (Arı, Üstün ve Akman,

1994, s. 197). Bu bakımdan kavram ve dil gelişiminin zihin gelişimine paralel olduğu söylenebilir.

“Kavram ve anlam gelişimiyle ilgili araştırmalar okul öncesi dönemde yoğunlaşmaktadır. Daha sonraki yaşlarda anlam gelişimi hakkında yapılan araştırmalar çok azdır. Altı yaşından sonraki yaşlarda kelimelerin edinimi, kavram ve anlam gelişimiyle ilgili araştırmalar hem eğitim öğretim, hem de dil öğretimi açısından oldukça önemlidir” (Keklik, 2012: 72). Altı yaşından sonra başlayan okul döneminde, gerek eğitim programlarının gerek dâhil oldukları sosyal çevrenin etkisiyle çocukların kavram ve kelime dağarcıklarına yeni unsurlar eklenir, kelime hazineleri genişler. “Çocukların yaşları ilerledikçe kelime hazinelerine yalnızca yeni kelimeler eklenmekle kalmaz; belleklerinde var olan kelimelerin farklı anlamlarını da kazanmaya başlarlar. Çocukların gözünde kelimeler belli bir süre tek anlamlılık üzerinde giderken farklı anlamlı kelimelerin sayıları yaşa ve sosyal çevredeki etkileşime bağlı olarak artabilmektedir. Buradaki temel nokta çocukların bildiği tek anlamlı kelimelerin sayısının çok anlamlı kelimelerin sayısından fazla olduğudur” (Thevaos, 1951’den aktaran: Temur, 2006: 22).

Okula yeni başlayan bir öğrenciyle ileri sınıflardaki öğrenciler kıyaslandığında kavram gelişimi rahatlıkla görülebilmektedir. “Okula yeni başlayanlar cümleleri daha dar anlamları ile açıklarken, ileri sınıf çocukları anlamı sentezleyerek yeni betimlemelere ulaşırlar. Yaşları ilerledikçe, çocukların daha soyut ve karmaşık ilişkileri yorumlayarak, algısal özellikler ile zenginleştirdikleri kavramları kullanmalarını gözleriz” (Topbaş vd, 2007: 144).

Bütün bu gelişim sürecinde dikkat edilmesi gereken nokta öğrencilerin gelişim düzeylerinin göz önünde bulundurulması ve somuttan soyuta doğru bir kelime-kavram öğretim yolunun izlenmesidir. 5. sınıf düzeyindeki öğrencilerin somut işlemler döneminde olduğu ve buna bağlı olarak soyut kavramları anlamlandırmada yetersiz kalabilecekleri göz önünde bulundurulmalıdır.

6, 7 ve 8. sınıf düzeyindeki öğrenciler somut işlemler döneminden somut işlemler dönemine geçmektedirler. “Bu dönemdeki kişilere verilecek eğitimde daha çok soyut içeriğe yer verilmesi onların yeni yeni kazanmaya başladıkları düşünce özelliklerini kullanma fırsatı verecektir. Derslerde bu olanağın sunulması yararlıdır

Ancak hatırdâ tutulması gereken diğere bir husus da, derste anlatılan birtakım kavramların hâlâ fazla soyut gelebilmesidir (Bacanlı, 2005: 69).

Sonuç olarak, ortaokul öğrencilerinin zihin, dil ve kavram gelişiminde somuttan soyuta doğru kademeli bir artış gerçekleştiği, var olan kelime hazinesine yeni soyut anlamlar eklendiği, Türkçe derslerinin ve ders materyallerinin düzenlenmesinde bu değişimin göz önünde bulundurulması gerektiği söylenebilir.

2.4. Türkçe Eğitiminde Ders Kitaplarının Yeri ve Kelime Hazinesinin Önemi

Türkçe eğitiminde yazılı ve görüntülü birçok araç-gereç kullanılabilir. Teknolojinin gelişmesiyle birlikte eğitim alanında yeni araçlar ortaya çıksa da bunlar ders kitaplarının geçerliliğini ortadan kaldıramamışlardır. Özbay’a göre (2008: 171), “Kitaplarda bulunan metinler vasıtasıyla öğrencilerin, Türkçenin inceliklerini, güzelliklerini görmeleri, kurallarını öğrenmeleri ve Türk dilini en güzel şekilde kullanmaları sağlanır. Dil öğretiminde her dönem önemini korumuş olan ders kitaplarının, ülkemizin şartları düşünüldüğünde önemi bir kat daha artmaktadır. Zira Anadolu’nun köy ve kasabalarında hâlâ ders kitabı dışında kitap bulmak ya da çocukların kitap edinmelerini sağlamak çok güçtür. Kaldı ki büyük şehirlerimizde bile pek çok materyale ulaşma imkânı olmasına rağmen öğretmenlerimiz en çok ders kitaplarını kullanmaktadırlar. Zaten gerek öğretim programları gerekse kimi yönetmelikler de bunu önermekte ve eğitim öğretim sürecinin ders kitaplarıyla beraber yürütülmesini istemektedir.”

Türkçe ders kitapları, içeriğinde yer alan öğrenci seviyesine uygun metinlerle öğrenciye edebî zevk kazandırabilen, Türkçenin anlam inceliklerini ve güzelliklerini yansıtabilen birer kaynak olmalıdır. Türkçe ders kitaplarına alınacak metinler seçilirken çocukların seviyesine uygunluğun yanında dilimizin ve edebiyatımızın özelliklerini taşımasına da dikkat edilmelidir. “Çocuğun seviyesine uygun metin seçimi yapılırken edebî özelliklerden uzaklaşılması, basit, sadece bilgi ileten metinler kullanılması hatadır. Çocuğun ilgisini çekmeyen metinlerin seçilmesi ve

hazırlanması dil eğitimi ve kişilik gelişimi için son derece sakıncalıdır” (Özden, 2012: 72).

Türkçe ders kitaplarında yer alan metinler, sınıf düzeyindeki yükselmeye bağlı olarak belirli bir gelişim izlemelidir. “Eğitim faaliyetlerinde kullanılan metinler ilköğretimin birinci kademesinden itibaren kademelerin artışına göre kelime ve metin sayısı, cümle ve metin uzunluğu bakımından arttırılmalı, tür bakımından da çeşitlendirilmelidir” (Özden, 2012: 74). Ders kitaplarında yer alan metinlerdeki sınıf düzeyine bağlı olarak meydana gelecek kelime artışı, sadece sayfa ve kelime sayısı bakımından olmamalıdır. Öğrencinin kelime hazinesini artırmaya yönelik yeni kelime ve kavramlar ders kitaplarında yer almalıdır.

Yurt dışında, ana dili öğretimi çerçevesinde ve ana dili derslerinde kullanılmak üzere, ders kitaplarındaki metinlerin oluşturulması, hedef kitleye yönelik okuma kitaplarının hazırlanması vb. durumlar için hazırlanmış, söz varlığı listeleri mevcuttur. Örgün eğitimin ilk sınıfından itibaren öğretilmesi amaçlanan söz varlığı unsurları listeler hâlinde belirlenmiştir. Maalesef ülkemizde, ders kitaplarının ya da eğitim ortamında okuma/dinleme malzemesi olarak kullanılacak yazılı materyallerin, hangi söz varlığı listelerine uygun hazırlanacağına yönelik bir ölçüt bulunmamaktadır (Baş ve Karadağ, 2012: 100). Aksan’a göre de (1982: 48), gerek ilköğretim kitaplarında gerekse yetişkinlerin eğitiminde kullanılan kitaplarda ve yabancılar için hazırlanacak Türkçe kitaplarında Türkçenin söz varlığı içinden belirlenmiş sıklık cetvellerinin dikkate alınmaması, kitaplarda sözcük ve kavram açısından yetersizlikler ve eksiklikler doğurmaktadır.

Ülkemizde de çeşitli yaş ve eğitim düzeylerindeki öğrencilerin kelime hazinelerini tespiti için çalışmalar yapılmıştır. Örneğin: “Okula yeni başlayan, başka bir ifade ile 7 yaşındaki Türk çocuğunun kelime servetini tespit etmek için Millî Eğitim Bakanlığı Bilim Uzmanı Mesiha Tosunoğlu başkanlığında bir komisyona proje hazırlanmış ve saha çalışması yaptırmıştır. Mesiha Tosunoğlu başkanlığında ‘İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Kelime Serveti’ adıyla yapılan bu saha çalışmasında, ilkokula yeni başlayan bir çocuğumuzun ortalama 3000 kelime bildiği tespit edilmiştir. Beş yıllık öğretim hayatı boyunca bu sayının 5600’e çıkartılması

lâzım gelir. MEB böyle bir hedef tespit etmemiştir. Almanya’da 7-12 yaş grubundaki çocuklara 5000 veya 6000 kelimenin öğretimi hedeflenmektedir” (Karakuş:1997: 378).

Karakuş (2000,128)’a göre “İngilizler ve Almanlar, okul öncesi çocuklarına 2000 kelime, 7-12 yaş grubundaki çocuklarına en az 5000 kelime öğretmeyi hedeflemektedirler. Bir insanın günlük hayatında azami 3000 kelime kullandığını kültürlü bir insanın kelime dağarcığında yaklaşık olarak 22000-27000 kelime bulundurmasının, kullanmasının gerektiğini, kendini yetiştirmiş bir insanın ise 40000 kelime bilmesi gerektiğini tespit etmişler ve eğitimde hedef göstermişlerdir.” Karakuş, 40000’lere varan kelime hazinesi hedeflendiğini belirtse de kişilerin kullanabilecekleri kelime sayısı birkaç bini geçmemektedir. Kişinin eğitim düzeyi, okumaya olan eğilimi ve kişisel yetenekleri bu sayıyı belirler. Yalnız şurası da bir gerçektir ki bazı ünlü yazarların bile eserlerinden hareketle ölçülen söz dağarcıkları 5000 kelime dolayındadır (Aksan, 2007: 19).

“Türkiye’de değişik yaş grubundaki kişilerin dağarcığındaki kelime sayısı, tahminlere dayanmaktadır. Bunu ölçmek de çok zordur. Ölçmeye dayanmayan ve tespit edilmesi zor olan bir kelime dağarcığının hangi kelimelerle ve nasıl bir teknikle zenginleştirileceği bilimsel bir temele dayanmamaktadır. Ancak ilköğretimde her sınıf için hazırlanan Türkçe ders kitaplarındaki kelimeler taranırsa hangi kelimelerin hangi sınıf seviyesinde çok yer aldığı ve hangi kelimelerin öğretilmesi gerektiği bir programa bağlanabilir ve uygulanabilir” (Yıldız vd., 2010: 315). Bu sebeple yakın dönemde gerçekleştirilen kelime hazinesini tespit etmeye dönük çalışmalarda ders kitaplarının kelime hazinesi ile öğrencilerin yazılı anlatımlarına dayanılarak elde edilen kelime hazinelerinin karşılaştırılmasına dönük çalışmalar yapılmıştır.

Özay Karadağ tarafından Türkiye’nin 7 farklı coğrafi bölgesindeki 14 yerleşim biriminden 3135 öğrencinin yazılı anlatımlarına bağlı olarak yapılan “İlköğretim I. Kademe Öğrencilerinin Kelime Hazinesi Üzerine Bir Araştırma”(2005) adlı çalışma ülkemizdeki 1-5. sınıf öğrencilerinin kelime hazinesini ortaya koymasından önemlidir. Bu çalışmada bugün ortaokul düzeyi içinde yer alan 5. sınıf öğrencilerinin ve 5. sınıf Türkçe ders kitaplarının

kelime hazinesi de ortaya konmuştur. Çalışmaya katılan 324 adet 5. sınıf öğrencisinin kullandıkları toplam kelime sayısı 35.691, farklı kelime sayısı ise 3.882'dir (2005: 122). Yine 5. sınıf öğrencilerinin 2-14 defa arasında kullanmış oldukları yaygın kelime sayısı 2.259'dur. İncelenen kitaplardan Berk Yayınevi'ne ait olanında yer alan 1.967 farklı kelimedenden 1.007'si öğrencilerin yaygın kelimeleriyle aynıdır (2005: 168). İncelenen kitaplardan MEB'e ait olanı ise öğrencilerin kullandığı 2.259 yaygın kelimedenden 982'sini içermektedir (2005: 181). Ders kitaplarında yer alan farklı kelime sayısının öğrencilerin yaygın olarak kullandığı kelimelerden daha az olduğu görülmüştür (2005: 184).

Mehmet Kurudayıoğlu tarafından Türkiye'nin 7 farklı coğrafi bölgesindeki 14 yerleşim biriminden 1726 öğrencinin yazılı anlatımlarına bağlı olarak yapılan "İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin Kelime Hazinesi Üzerine Bir Araştırma"(2005) adlı çalışma da yöntem olarak Karadağ'ın çalışmasıyla aynıdır. Bu çalışmaya 6. sınıflardan 603 öğrenci katılmış olup kullandıkları toplam kelime sayısı 61.841 ve farklı kelime sayısı 4.965, yaygın kelime sayısı 2.353'tür. 7. sınıflardan katılan 573 öğrenci yazılı anlatımlarında 64.804 toplam kelime, 5.331 farklı kelime ve 2.484 yaygın kelime kullanmışlardır. Araştırmaya 8. sınıflardan katılan 550 öğrenci, 57.744 toplam kelime içerisinde 5.055 farklı kelime ve 2.384 yaygın kelime kullanmıştır. Farklı ve yaygın kelime kullanımı bakımından 7. sınıflar 8. sınıflardan üstün görünse de bunun öğrenci sayısından kaynaklandığını belirten araştırmacı 8. sınıfların kelime hazinesi kat sayısı bakımından diğer sınıflardan üstün olduğunu belirtmiştir. Araştırmacı kelime hazinesi kat sayısının, her sınıf düzeyinde 14 uygulama okulunda kullanılan farklı kelime sayısının toplam kelime sayısına bölümü ile elde edilen değerlerin aritmetik ortalaması olduğunu belirtmiş ve ilköğretim ikinci kademedeki sınıflara göre kelime hazinesi kat sayılarını şöyle vermiştir: 6. sınıf 0,248; 7. sınıf 0,253; 8. sınıf 0,269. Bu değerler sınıf seviyelerine göre toplam kelime içinde farklı kelimelerin payını göstermektedir (2005: 169-170).

Kurudayıoğlu (2005: 172), çalışmasında Elit Yayın Evi ve MEB'e ait 6,7 ve 8. sınıf ders kitaplarını da kelime hazinesi bakımından incelemiştir. MEB Türkçe ders kitaplarındaki toplam kelime sayıları: 6. sınıf 7.540, 7. sınıf 8.382, 8. sınıf 10.565; farklı kelime sayılarıysa sırasıyla: 2.168, 2.428, 2902'dir. Elit Yayın Evi

Türkçe ders kitaplarındaki toplam kelime sayıları: 6. sınıf 9.726, 7. sınıf 9.749, 8. sınıf 12.127'dir. Farklı kelime sayılarıysa sırayla: 2.498, 2.568, 3.286'dır.

Kurudayıoğlu, araştırmasının sonucunda öğrencilerin kullandığı yaygın kelimelerin en az yarısının ders kitaplarında bulunmadığını tespit etmiştir (2005: 173).

Karadağ (2005) ve Kurudayıoğlu(2005)'nin araştırmalarına ait bulgular öğrencilerin kelime hazinelerinin Karakuş (1997)'un belirttiği, 5. sınıfın sonunda öğrencinin 5600 kelime hazinesine ulaşma hedefinden geride olduğunu göstermektedir. Ayrıca bu araştırma, ülkemizde ilköğretim Türkçe ders kitaplarının hedef kitlenin kelime hazinesi dikkate alınmadan hazırlandığını da ortaya koymuştur.

Kelime hazinesinin yanında söz varlığı çalışmaları da Türkçe öğretimi çalışmaları için önem arz etmektedir. "Kelime hazinesi araştırması, sadece kelimeleri dikkate alarak listeleme ve değerlendirme yapma imkânı sağlar. Söz varlığı ise kelime hazinesi çalışmasını kapsadığı gibi deyim, atasözü ve ikilemeleri vb. unsurları da tespit edip değerlendirmeye yönelik bir olanak sunar" (Baş ve Karadağ, 2012: 82).

Ders kitaplarının kelime hazinesi ve söz varlığını tespit etmeye dönük çalışmalarda anlam çeşitlerinin (temel, yan, mecaz anlam) ve anlam ilişkilerinin (eş-zıt anlamlılık) görülme durumu incelenmemektedir. Bu çalışmada bu incelemeleri yapmaya çalışacağız.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli

Araştırmada yöntem olarak tarama modellerinden doküman incelemesi (belgesel tarama) tekniğinin içerik çözümlemesi türü kullanılmıştır.

“İçerik çözümlemesi, belli bir metnin, kitabın, belgenin belli özelliklerini sayısallaştırarak belirleme amacı ile yapılan taramadır” (Karasar, 2010: 184). Araştırmada ortaokul Türkçe ders kitapları taranarak kitaplardaki kelimeler ve kelime grupları anlam bilgisi kavramlarına örnek oluşları bakımından sınıflandırılmış, sayıları tespit edilmiş ve tespit edilen kelime ve kelime gruplarından bazılarına bulgular ve yorum bölümü içinde örnek olarak yer verilmiştir.

3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini 2012-2013 eğitim öğretim yılında Türkiye Cumhuriyeti’ndeki ortaokullarda okutulan Türkçe ders kitapları oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise Konya ilindeki Millî Eğitim Bakanlığına bağlı ortaokullarda okutulan Türkçe ders kitapları oluşturmaktadır.

3.3. Verilerin Toplanması

Araştırmanın örneklemini oluşturan 4 kitapta yer alan 131 okuma metni tarandı. Taramada temel, yan, mecaz, terim anlamlarının ve aynı metinde geçen kelimeler arası eş anlam, zıt anlam, eş seslilik durumlarının tespiti için www.tdk.gov.tr genel ağ adresinde bulunan Büyük Türkçe Sözlük Veri Tabanı’ndan, deyimler için Atasözleri ve Deyimler Sözlüğü Veri Tabanı’ndan yararlanıldı. Metinlerde yer alan ad aktarmaları, deyim aktarmaları ve benzetmeler, konuyla ilgili akademik kaynakların ışığında tespit edildi.

İnceleme esnasında, aynı metinde birden fazla kullanılan kelime ve kelime grupları tekrar sayılmadı.

Araştırma bulgularını yorumlarken sınıflar arasında karşılaştırma yapmak amacıyla Prof. Dr. Mehmet KARA ve Doç. Dr. Atakan KURT tarafından geliştirilen “Türkçe Metin Sıklık Çözümleyicisi” adlı program ile ders kitaplarının kelime hazineleri tespit edildi.

Anlam bilgisi unsurlarının edebî türlere göre dağılımı hakkında yorum yapabilmek amacıyla örnekleme yer alan kitaplardaki metinlerin türleri tespit edildi.

3.4. Verilerin Çözümlemesi

İncelenen kitaplardan elde edilen veriler içerik analizine tabi tutuldu. Araştırmanın amacıyla yer alan başlıklara göre bulgular sınıflandırıldı. Microsoft Office Excel Programı’nda verilerin sıklık dağılımları ve grafikleri hazırlandı.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUM

4.1. Türkçe Ders Kitaplarının Kelime Hazinesinin Tespiti

Araştırma bulgularını yorumlarken sınıflar arasında karşılaştırma yapabilmek amacıyla ortaokul Türkçe ders kitaplarının kelime hazineleri tespit edilmiştir. Bu tespit için <http://www.meb.gov.tr/duyurular/duyuruayrinti.asp?ID=8947> internet adresinden alınan pdf belgesi hâlindeki ders kitapları, Microsoft Office Word belgesine dönüştürülmüş, ardından Prof. Dr. Mehmet KARA ve Doç. Dr. Atakan KURT tarafından geliştirilen “Türkçe Metin Sıklık Çözümleyicisi” (<http://nlp.ceng.fatih.edu.tr/~metinanaliz/>) (Erişim Tarihi: 15/06/2013) adlı program kullanılmıştır.

Ortaokul Türkçe ders kitaplarına programın uygulanması sonucunda:

5. sınıf Türkçe ders kitabında 3102,

6. sınıf Türkçe ders kitabında 3601,

7. sınıf Türkçe ders kitabında 3654,

8. sınıf Türkçe ders kitabında 4209 farklı kelime tespit edilmiştir.

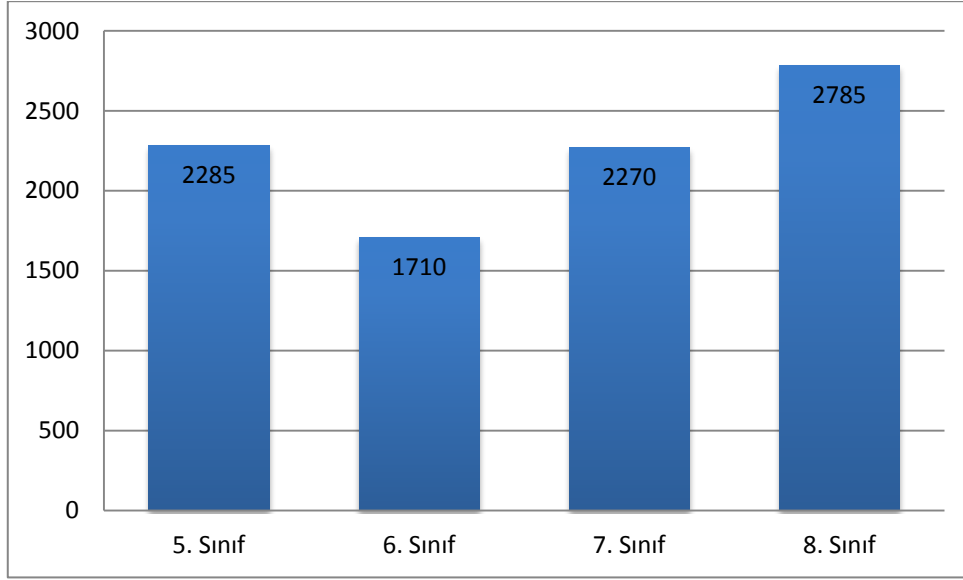
Yukarıdaki sonuçlar elde edilirken eş sesli kelimeler ve ortak kökler kitaplardaki kullanım durumlarına göre birden fazla sayılmıştır.

Ayrı yazılan yardımcı fiillerle yapılmış birleşik kelimeler tek kelime sayılmıştır.

4.2. Türkçe Ders Kitaplarında Temel Anlam

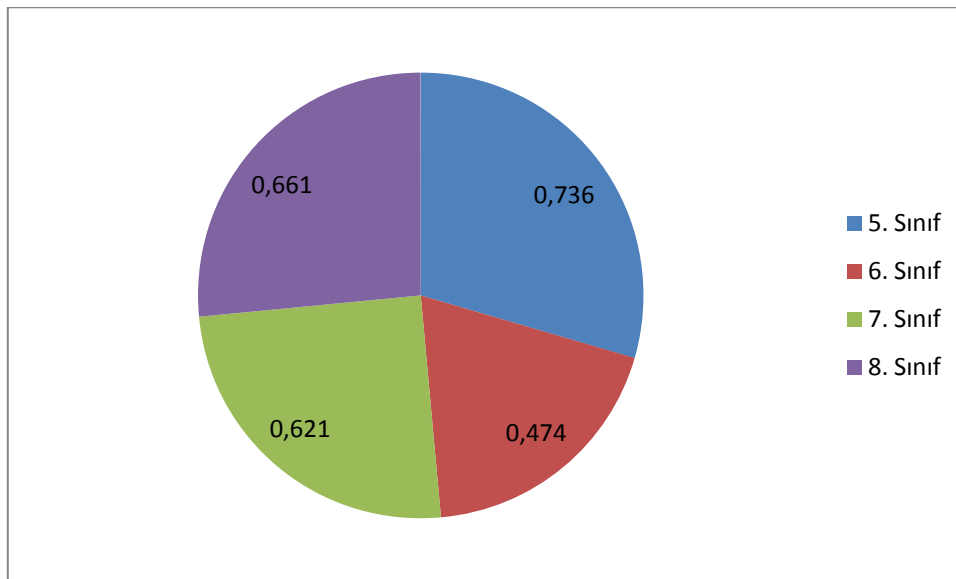
İncelenen ortaokul Türkçe ders kitaplarında kelimelerin temel anlamda kullanım durumuna ilişkin elde edilen verilerin dağılımı tablo 1 ve 2’de verilmiştir.

Tablo 1: Temel Anlamın Görülme Durumu



Tablo 1’de görüldüğü üzere incelenen ders kitaplarında temel anlamın kullanımının sınıflara göre dağılımı 5. sınıfta 2285, 6. sınıfta 1710, 7. Sınıfta 2270, 8. sınıfta 2785’tir.

Tablo 2: Temel Anlamın Görülme Sıklığı



Tablo 2’de görüldüğü üzere temel anlamın görülme durumları, ders kitaplarının kelime hazineleri ile oranlandığında temel anlamlı kelimelerin metinlerdeki görülme sıklıkları ortaya çıkmaktadır. Buna göre temel anlamlı kelimelerin 5. sınıflarda 0,736, 6. sınıflarda 0,474, 7. sınıflarda 0,621, 8. sınıflarda 0,661 sıklık oranlarında görüldüğü ortaya çıkmaktadır.

Bu verilere göre öğrencilerin yaşları, dil ve zihin gelişimi seviyeleri dikkate alındığında somut kavramları daha iyi kavrayan 5. sınıflarda temel anlam kullanımının fazla olması olağandır. 5. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan 40 metinden 15’i bilgilendiricidir. Ayrıca kitapta yer alan öyküleyici metinler ve şiirler de öğrencilerin yaş ve gelişim düzeyleri dikkate alınarak seçildiği için bunlarda mecaz anlamlı kelimelerden çok temel ve yan anlamlı kelimeler ağırlıktadır.

5. sınıf Türkçe ders kitabından sonra temel anlam kullanımının kelime hazinesine oranının en yüksek olduğu kitap, 8. sınıf Türkçe ders kitabıdır. Bu kitapta yer alan toplam 31 metnin 8’i öyküleyici metin (hikâye, roman, efsane, destan), 3’ü şiir, kalan 20 metin de bilgilendiricidir (deneme, sohbet, fıkra, anı, gezi yazısı, biyografi, haber yazısı). Bu durumun sonucu olarak 8. sınıf Türkçe ders kitabında temel anlamın kelime hazinesine oranı yüksek çıkmaktadır. Çünkü kitapta yer alan bilgilendirici metinler, temel anlam kullanımı bakımından oldukça zengindir.

6. ve 7. sınıfların Türkçe ders kitaplarında temel anlam kullanım sıklığının 5. sınıf Türkçe ders kitabından az olmasının sebebi, öğrencilerin dil gelişimine paralel olarak metinlerde mecaz anlamlı kelimelerin ve deyimlerin kullanımının artmasına bağlanabilirse de herhangi bir kademeli azalma söz konusu değildir. Yani öğrencinin zihin, dil ve kavram gelişimine bağlı olarak, Türkçe ders kitaplarındaki sınıf seviyesi arttıkça yan anlam, mecaz anlam, ad aktarması ve deyim kullanımında artış, temel anlam kullanımında da düşüş görülmesi beklenen bir durumdur. Fakat 6. ve 7. sınıf kitaplarında bu kademeli azalmayı görmek mümkün değildir.

Ders kitaplarından alınan aşağıdaki cümlelerde italik yazılan kelimeler temel anlamlarıyla kullanılmıştır:

Teknelerde hamurlar yoğruldu, pideler pişti, çuvallara kondu. (5. Sınıf s. 27)

Terzi balona en *uzun* ve en *keskin* iğneleriyle en *sağlam* mavi *iplik* makarasını özenle yerleştirdi. (5. Sınıf s. 64)

İşte bu *kirli*, *darmadağın*, *tozlu* atölyede *yardımcısı* ile birlikte yaptıkları sayısız *dene*ler sonuç vermişti. (5. Sınıf s. 89)

Vücudumuzun büyük bir *bölümünü*, *dünyanın büyük* bir *kismini* sular oluşturmaz mı? (6. Sınıf s. 63)

Oğulları ve torunları onu *ziyarete* geldiler. (6. Sınıf s. 104)

Annem, babam ve bütün *atalarımın doğduğu yer* olduğu için *yurdumu* severim. (6. Sınıf s. 110)

İssiz bir *adada yapayalnız yaşamak* zorunda kalsanız hangi *romanları* yanınıza alıp *götürürsünüz?* (7. Sınıf s. 70)

Dedem elindeki bastonuna dayanarak yavaş yavaş bütün *kış* kapalı kaldığı evden *temiz bahar* havasına çıktı. (7. Sınıf s. 75)

Dağda davarıma ovada ekinime, evimde bana rahat yok. (7. Sınıf s. 103)

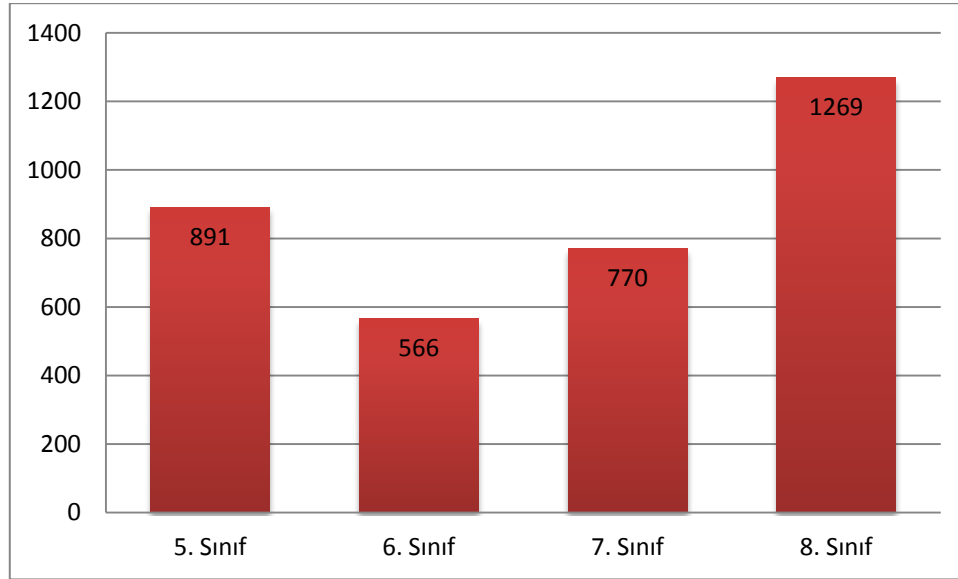
Hermes sandığı bir *taşın üstüne bıraktı*, yemyeşil çimenlerin üstüne *oturdu* ve “Hayır.” dedi. (8. Sınıf s. 11)

Bu *söz* üzerine *üstünde oturduğu paçavra yığınlarından* hiç farkı olmayan *kadın*, ilk defa olarak *başını çevirip bize baktı*. (8. Sınıf s. 73)

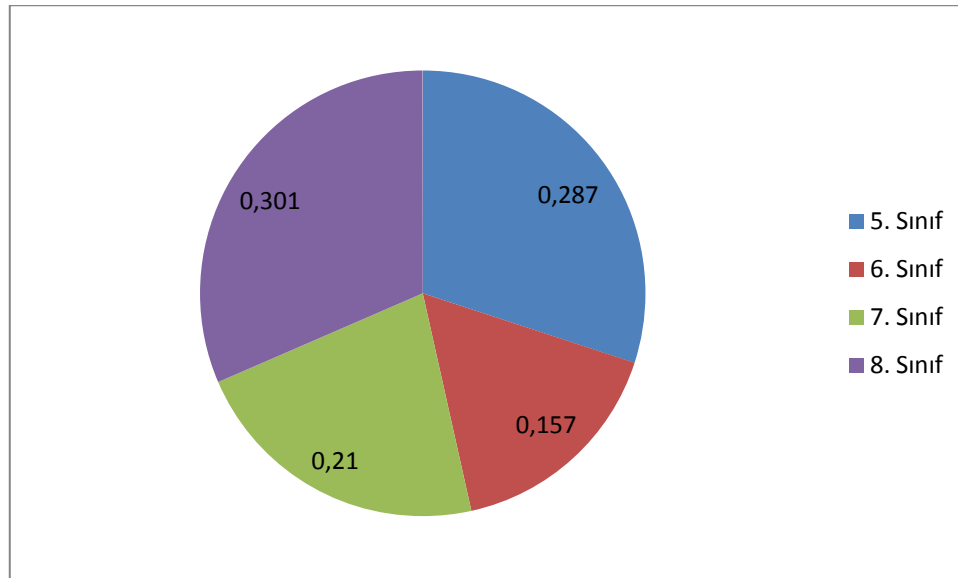
İhsan Bey’in *yarası* tehlikeli değilmiş, bir aya kadar kendini toplayabilirmiş. (8. Sınıf s. 81)

4.3. Türkçe Ders Kitaplarında Yan Anlam

İncelenen ortaokul Türkçe ders kitaplarında kelimelerin yan anlamda kullanım durumuna ilişkin elde edilen verilerin dağılımı tablo 3 ve 4’te verilmiştir.

Tablo 3: Yan Anlamın Görülme Durumu

Tablo 3'te görüldüğü üzere incelenen ders kitaplarında yan anlamın kullanımının sınıflara göre dağılımı 5. sınıfta 891, 6. sınıfta 566, 7. Sınıfta 770, 8. sınıfta 1269 şeklinde gerçekleşmiştir.

Tablo 4: Yan Anlamın Görülme Sıklığı

Tablo 4'te görüldüğü üzere yan anlamın görülme durumları, ders kitaplarının kelime hazineleri ile oranlandığında 5. sınıflarda 0,287, 6. sınıflarda 0,157, 7. sınıflarda 0,21, 8. sınıflarda 0,301 sıklığında görüldüğü ortaya çıkmaktadır. Bu

verilere göre yan anlamın, en fazla 8. sınıf Türkçe ders kitabında kullanıldığı görülmektedir.

Öğrencilerin anlam gelişimleri dikkate alındığında Türkçe ders kitaplarında sınıf düzeyi yükseldikçe çok anlamlılık durumunun görülme sıklığının da artması gerekmektedir. Fakat çalışmanın örneklemini oluşturan kitaplar arasında doğrusal bir artış görülmemektedir. 6. ve 7. sınıf Türkçe ders kitapları yan anlam görülme sıklığı bakımından 5. sınıf Türkçe ders kitabından geridedir. Bu durum, 6. ve 7. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin mecaz anlam durumunu örneklendirme bakımından 5. sınıf Türkçe ders kitaplarındakinden ileride olmasına bağlanabilir.

Ders kitaplarından alınan aşağıdaki cümlelerde italik yazılan kelimeler yan anlamlarıyla kullanılmıştır:

Gülleler birbiri ardından topların *ağzından* fırlıyor; Sakarya'nın *sularını* geçip Türk ordusunun üstünde patlıyordu. (5. Sınıf s. 26)

Koyunların neden şarbona *yakalandıklarını* öğrenerek bu hastalığı önlemek istiyordu. (5. Sınıf s. 86)

Bayramlarda güneş *doğmadan* kalkardık. (5. Sınıf s. 114)

Çocuk evlenme çağına *geldiğinde* de kavaklar kesilip satılarak çeyiz ve düğün giderleri *karşılardı*. (6. Sınıf s. 65)

Sen o yavruyu annesinden *ayırırsan* kedicik ölür. (6. Sınıf s. 113)

O zaman dil konusunda birini uyarmak, başkalarının işine *karışmak sayılmaz* değil mi? (6. Sınıf s. 125)

İnsanlar birbirleriyle konuşma ve yazışma *yoluyla* anlaşılır. (7. Sınıf s. 28)

Arkadan az ötede oluşmuş çamurun *gözünde* debeleniyorum. (7. Sınıf s. 44)

Tohum ya *tutar* ya *tutmaz*. (7. Sınıf s. 50)

Bu takım için verilecek beş liranın, evin geçimiyle ilgili olmadığını, babamın bıraktığı para biterse onun *hesabına* borç alabileceğimiz *yakınlarımızın* bulunduğunu belirterek elime beş lirayı *sıkıştırıyor*. (8. Sınıf s. 27)

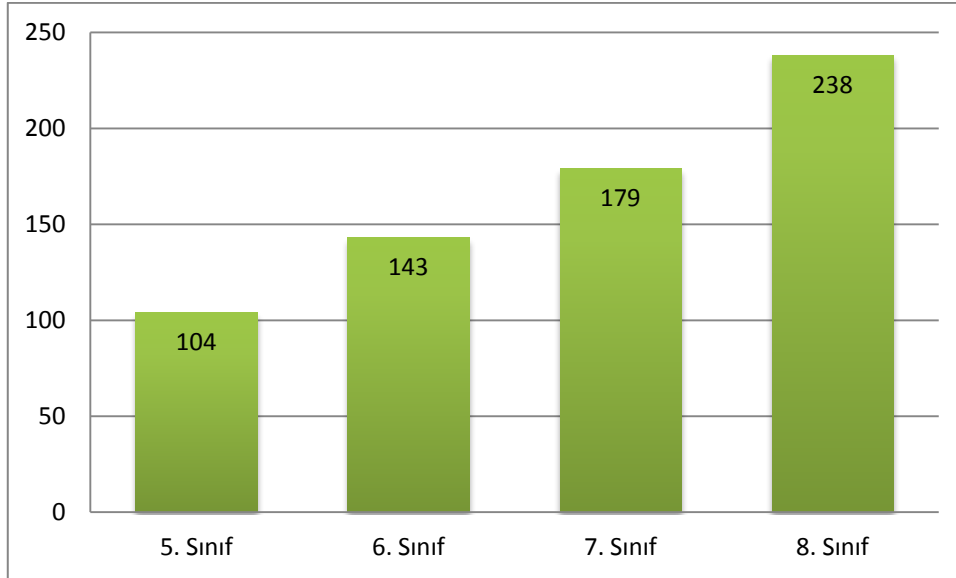
Tarihe yardımcı olarak dil incelemelerini, ayrı *dernek içinde* bir *kol* olarak *ayırma*yı, *konuşmaları* esnasında bizlere telkin ediyordu. (8. Sınıf s. 30)

Yeni bir strateji geliştirip sınıfın en *arka sıralarına doğru* kaymışım, gözlerden uzaktım. (8. Sınıf s. 101)

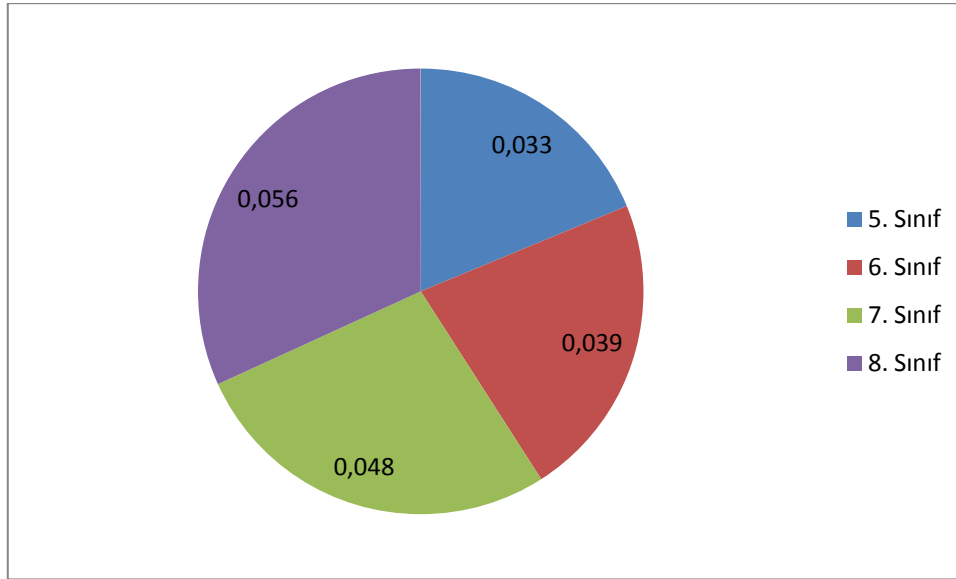
4.4. Türkçe Ders Kitaplarında Mecaz Anlam

İncelenen ortaokul Türkçe ders kitaplarında kelimelerin mecaz anlamda kullanım durumuna ilişkin elde edilen verilerin dağılımı tablo 5 ve 6'da verilmiştir.

Tablo 5: Mecaz Anlamın Görülme Durumu



Tablo 5'te görüldüğü üzere incelenen ders kitaplarında mecaz anlamın kullanımının sınıflara göre kullanım miktarları 5. sınıfta 104, 6. sınıfta 143, 7. sınıfta 179, 8. sınıfta 238'dir.

Tablo 6: Mecaz Anlamın Görülme Sıklığı

Tablo 6’da görüldüğü üzere mecaz anlamın görülme durumları, ders kitaplarının kelime hazineleri ile oranlandığında mecaz anlamın 5. sınıflarda 0,033, 6. sınıflarda 0,039, 7. sınıflarda 0,048, 8. sınıflarda 0,056 sıklığında görüldüğü ortaya çıkmaktadır. Bu verilere göre mecaz anlamın, en fazla 8. sınıf Türkçe ders kitabında kullanıldığı görülmektedir.

Türkçe ders kitaplarında mecaz anlamlı kelime kullanımını anlamlı bir artış göstermektedir. Öğrencinin soyut işlemleri gerçekleştirme becerilerindeki artışa bağlı olarak 5. sınıftan 8. sınıfa kadar geçen sürede ders kitaplarında yer alan metinlerde mecaz anlamlı kelimelerin kullanım sayısı artmaktadır. 5. ve 6. sınıflarda doğrudan bilgilendirme maksatlı metinlere yer verilirken 7. ve 8. sınıflarda öğrencinin edebî zevk kazanmasını amaçlayan, önemli edebiyatçıların kaleminden çıkmış metinlerin yer alması, bu artışı sağlayan etkenlerden biridir.

Ders kitaplarından alınan aşağıdaki cümlelerde italik yazılan kelimeler mecaz anlamlarıyla kullanılmıştır:

İşinin *ağır*lığından mı, kişiliğinden mi bilinmez; çok *sert* ve sinirli bir adamdır. (5. Sınıf s. 22)

Kabalık yapmışsam özür dilemeliyim. (5. Sınıf s. 23)

Bu davranışım doğru ve *sağlam* bir bilgiye *dayanıyor* mu? (5. Sınıf s. 24)

Bu sonuç, insanların sağlıklarını koruma *yolunda* bir *adım* oldu. (5. Sınıf s. 88)

Yarışma, Türkiye’de duyulduğunda *yoğun* bir ilgiyle karşılandı. (6. Sınıf s. 34)

Uçarken eski, *renkli* dünyayla karşılaştı. (6. Sınıf s. 74)

İçimde bir tımar etmek hırsı *uyandı*. (6. Sınıf s. 81)

İçinizden birine dil *kirlenmesi* konusunda ödev vermek istiyorum. (6. Sınıf s. 119)

Çocuk *kafamda* kahramanları öylesine *büyüttü*düm ki! (7. Sınıf s. 52)

Kitaplarım hasret, hüzün, pişmanlık, *acı*,

Gözyaşıyla yıkanmış *kırık kalpler*, sevgilerle dolu. (7. Sınıf s. 62)

Sıkıntımızı unutmak, *donuk* hayatımıza biraz *renk*, biraz *ışık* vermek, *daracık* dünyamızda bulamadığımız şeyleri bulmak için tek çaremiz, kitaplara *sarılmaktır*. (7. Sınıf s. 70)

Sevgisiz yuvalar *soğuk*, sevgisiz aşklar *yavandır*. (7. Sınıf s. 100)

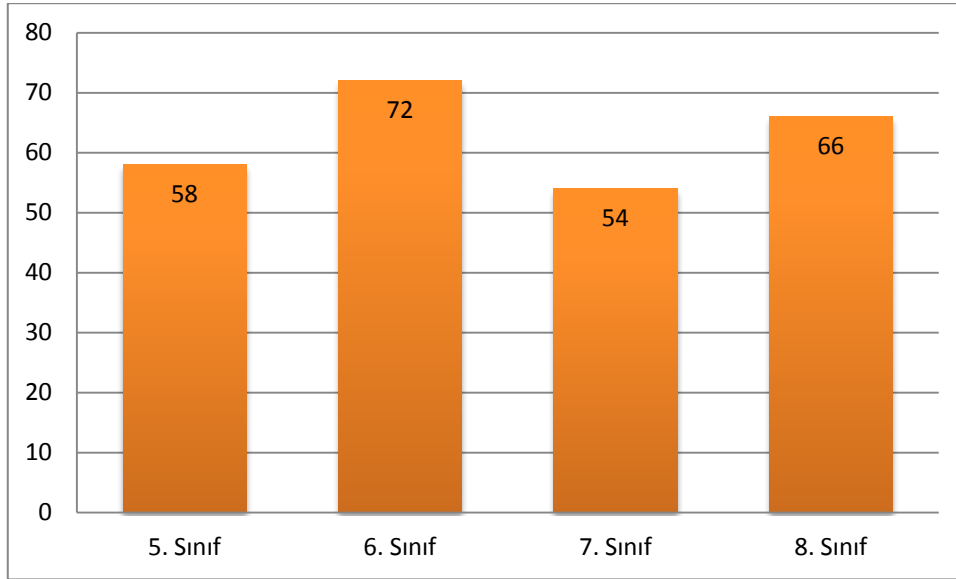
Ne demek istediğinizi dikkate alır, kırıcı mı yoksa onarıcı mı olduğunuzu önemser. (8. Sınıf s. 26)

Ben manevi *miras* olarak hiçbir *donmuş*, *kalıplaşmış* düstur bırakmıyorum. (8. Sınıf s. 43)

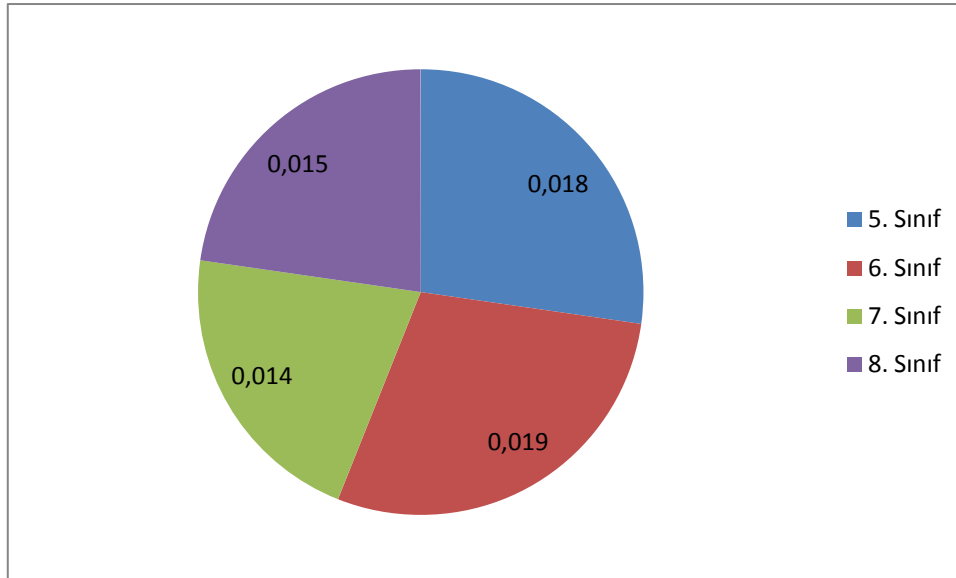
Onlara baktıkça, onları gördükçe benliğinizin *genişlediğini*, *zenginleştiğini* duyarsınız. (8. Sınıf s. 68)

4.5. Türkçe Ders Kitaplarında Terim

İncelenen ortaokul Türkçe ders kitaplarında terimlerin görülme ve sıklık durumlarına ilişkin elde edilen verilerin dağılımı tablo 7 ve 8’de verilmiştir.

Tablo 7: Terimlerin Görülme Durumu

Tablo 7’de görüldüğü üzere incelenen ders kitaplarında terimlerin kullanım miktarları 5. sınıfta 58, 6. sınıfta 74, 7. Sınıfta 54, 8. sınıfta 66 şeklindedir.

Tablo 8: Terimlerin Görülme Sıklığı

Tablo 8’de görüldüğü üzere terimlerin görülme durumları, ders kitaplarının kelime hazineleri ile oranlandığında 5. sınıflarda 0,018, 6. sınıflarda 0,019, 7. sınıflarda 0,014, 8. sınıflarda 0,015 sıklığında görüldükleri ortaya çıkmaktadır.

Buna göre terimlerin, sınıf seviyesine paralel bir artış göstermediği ve en fazla 6. sınıf Türkçe ders kitabında kullanıldığı görülmektedir.

Terimlerin en fazla görüldüğü 6. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan 30 metnin 13'ü bilgilendirici metin türlerindedir. 6. sınıf Türkçe ders kitabında terimler en fazla “Atatürk” temasındaki “Atatürk’ün Hayatı” ve “Doğa ve Evren” temasındaki “Uzay Denen O Yer” adlı bilgilendirici metinlerde yer almaktadır. Bu iki metne bağlı olarak en fazla terim içeren temalar, 33 terimle Atatürk, 27 terimle Doğa ve Evren temalarıdır. Kitapta en fazla astronomi-coğrafya ve askerlik terimleri yer almaktadır. Kitaptaki terimlerin 22’si astronomi-coğrafya, 21’i askerlikle ilgilidir.

Terimlerin en az görüldüğü 7. sınıf Türkçe ders kitabında da 30 metnin 13’ü bilgilendirici metin türlerindedir. 7. Sınıf Türkçe ders kitabında yer alan 30 metnin 9’u şiir 8’i hikâye türündedir. Ayrıca kitaptaki terimler ağırlıklı olarak edebiyat ve coğrafya ile ilgilidir. Kitapta 12 edebiyat 8 coğrafya terimi yer almaktadır. En fazla terim içeren tema 17 terimle “Millî Kültür” temasıdır.

Kitapta yer alan bilgilendirici metinlerin niteliklerine bakıldığında belli bir konu hakkında teknik bilgiler vermekten çok, yazarların öznel yargılarına dayanan anı ve söyleşi gibi metinler olduğu görülür. Bu durum, 7. sınıf Türkçe ders kitabında terimlerin az görülmesinin sebeplerinden biridir.

6. sınıflardan sonra en fazla terim oranına sahip olan 5. sınıf ders kitabında yer alan 58 deyimden 40’ı bilgilendirici metinlerde yer almaktadır. “Uzayın Keşfi”, “Gökyüzündeki Resim” ve “İskelet” isimli metinler en fazla terim içeren metinlerdir. Bu kitaptaki terimlerin 23’ü astronomi ve coğrafya ile ilgilidir. Terimlerin en fazla yer aldığı tema 22 terimle “Dünyamız ve Uzay” temasıdır.

8. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan 66 terimin 48’i bilgilendirici metinlerde bulunmaktadır. Buna rağmen en fazla terim roman türündeki “Çalılıkıuşu” adlı metinde yer almaktadır. Bu metinde yer alan 12 terimin 9’u askerlikle 2’si sağlıkla 1’i de din ile ilgilidir. Kitaptaki terimler ağırlıklı olarak coğrafya ve askerlik ile ilgilidir. Kitapta 21 coğrafya, 16 askerlik terimi bulunmaktadır. En fazla terim içeren tema 15 terimle “Atatürk” temasıdır.

Bütün bu veriler ışığında 5, 6 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında astronomi ve coğrafya ile ilgili terimlerin ağırlıkta olduğunu, terimlerin en az oranda görüldüğü 7. sınıf Türkçe ders kitabında da edebiyat terimlerinden sonra en fazla coğrafya terimlerinin yer aldığı söylenebilir. Ayrıca bütün sınıf düzeylerinde Atatürk temasındaki metinlere bağlı olarak askerlikle ilgili terimlerin sıklıkla yer aldığı anlaşılmaktadır.

Ders kitaplarından alınan aşağıdaki cümlelerde italik yazılan kelimeler terim örnekleridir:

Daha sonra da *Harp Akademisinden kurmay yüzbaşı* olarak mezun olur. (5. Sınıf s. 34)

Bu üç dağın *lavları* katılaşılarak “*tüf*” adı verilen yumuşak kayalara dönüşmüştür. (5. Sınıf s. 42)

Cereyan bağlanınca mıknatısların iki *kutbunu* birleştiren saç *levhalar* titreşecekti. (5. Sınıf s. 90)

Dünya'nın *kütle çekimini* yani *yer çekimini* hissetmeye alışkındır. (6. Sınıf s. 57)

Görüldüğü üzere bu durumlarda genellikle *eş anlamlılar* ya da *yakın anlamlılar* kullanılmaktadır. (6. Sınıf s. 94)

Uzun bir geziden döndüğün zaman, geminin *güvertesinde küpeşteye* dayanarak ufuklarda yurdunun mor dağlarını seçebildiğin zaman kalbini saran duygulardan gözlerine sevinç yaşları dolacak. (6. Sınıf s. 111)

Örneğin; matematikte “*toplama, çıkarma, bölme, çarpma, üçgen, dörtgen*” gibi terimleri önerdi. (7. Sınıf s. 31)

Hepsi en az bir *fablını* bilir. (7. Sınıf s. 58)

Bunların bazıları Mars ve Jüpiter gezegenleri arasında ta *Güneş Sistemi*'ndeki gezegenlerin oluşum döneminden kalmış olan *Asteroid Kuşağı*'ndan kopup geliyor.(7. Sınıf s. 89)

Çünkü tarihi konuların işlenmesi esnasında *filolojik, etimolojik* araştırmaların zorunlu olduğu ortaya çıkıyordu. (8. Sınıf s. 30)

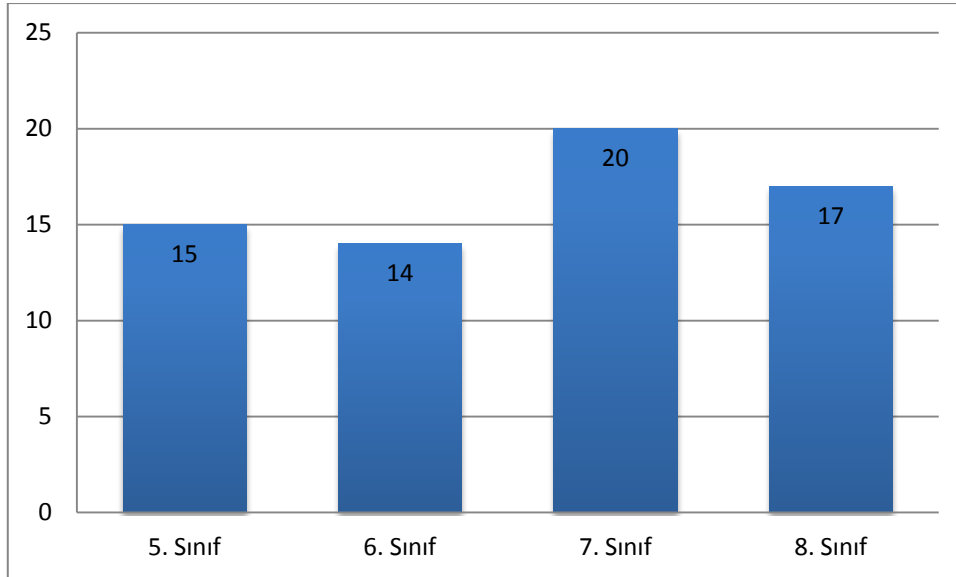
Ülkelerin *coğrafi konumları* ve *jeopolitik konumları* farklı durumlarını açıklar. (8. Sınıf s. 46)

İlk başlarda böylesine basit anlatımlar için kullanılan bu işaret yazısına günümüzde “*ideologram*” ya da “*piktogram*” adı veriliyor. (8. Sınıf s. 91)

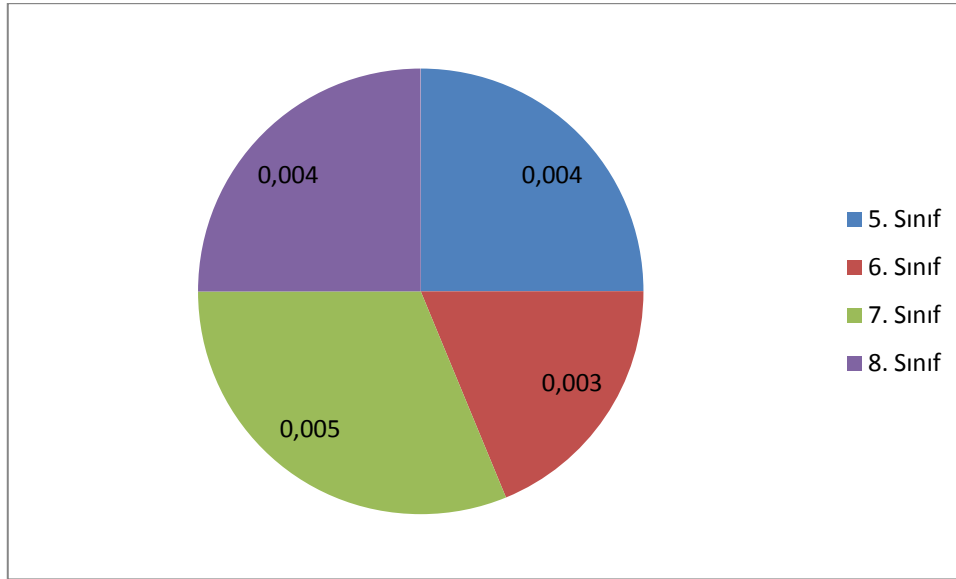
4.6. Türkçe Ders Kitaplarında Eş Anlamlılık

İncelenen ortaokul Türkçe ders kitaplarında eş anlamlılığın görülme ve sıklık durumlarına ilişkin elde edilen verilerin dağılımı tablo 9 ve 10’da verilmiştir.

Tablo 9: Eş Anlamlılığın Görülme Durumu



Tablo 9’da görüldüğü üzere incelenen ders kitaplarında yer alan metinlerde eş anlamlılığın görülme durumu 5. sınıfta 15, 6. sınıfta 14, 7. Sınıfta 20, 8. sınıfta 17 şeklinde gerçekleşmiştir.

Tablo 10: Eş Anlamlılığın Görülme Sıklığı

Tablo 10'da görüldüğü üzere eş anlamlılığın görülme durumları, ders kitaplarının kelime hazineleri ile oranlandığında eş anlamlı kelimelerin 5. ve 8. sınıflarda 0,004, 6. sınıfta 0,003 7. sınıfta 0,005 sıklığında görüldüğü ortaya çıkmaktadır. Buna göre eş anlamlılık durumu, en fazla 7. sınıf Türkçe ders kitabındaki metinlerde görülmekle birlikte sınıf düzeyine bağlı olarak anlamlı bir değişime uğramamaktadır.

Türkçe ders kitaplarındaki metinlerde eş anlamlılık görülme durumu incelenirken aynı metnin içinde kullanılan eş anlamlı kelimeler dikkate alınmıştır.

Metinler içinde eş anlamlılığın görülmesinin başlıca sebebi, anlatımı güçlendirmek için aynı anlama gelen kelimelerin bir arada kullanılmasıdır. Bu durum Türkçe öğretiminde anlatım bozukluğu olarak sayılsa da ders kitaplarındaki metinlerde aynı ya da yakın anlama gelen kelimelerin aynı cümle içinde kullanılması durumuna sıklıkla rastlanmaktadır.

Ders kitaplarından alınan aşağıdaki cümlelerde italik yazılan kelimeler arasında eş anlamlılık ilişkisi vardır:

Ninem *eli açık*, *cömert* bir kadınmiş. (5. Sınıf s. 18)

Herkes *sağlık*, *esenlik* içinde yaşar gidermiş. (5. Sınıf s. 52)

Sazdan, çamurdan *evler*

Konut oldu bir süre. (5. Sınıf s. 80)

Onun özelliklerini yakından bilmeyenler, kendisini “Ne zaman *kızacağı*, ne zaman *sinirleneceğı* belli olmayan bir adam” olarak tanıtmış ve tanıtmaya çalışmışlardır. (6. Sınıf s. 52)

Her yer, her şey ve herkes *pis, kirli* olurdu. (6. Sınıf s. 64)

Sonsuza değin çoğaltan aynalar, gözlerimizdir; sevgimizi *saklayamadığımız*, *gizleyemediğimiz* gözlerimiz. (6. Sınıf s. 128)

Türkülerle *yunmuş yıkanmış* dilim. (7. Sınıf s. 21)

Ben söyleyeyim, burada yatan aziz şehitlerimiz, sizi *hürmetle*, *saygı* ile anıyoruz, diyeceksin. (7. Sınıf s. 39)

Öylesine *yorgun* ve *bitkindik* ki ağaçların dallarına yaslanarak uyumak kuş tüyü yataktan daha keyifli olacaktı... (7. Sınıf s. 52)

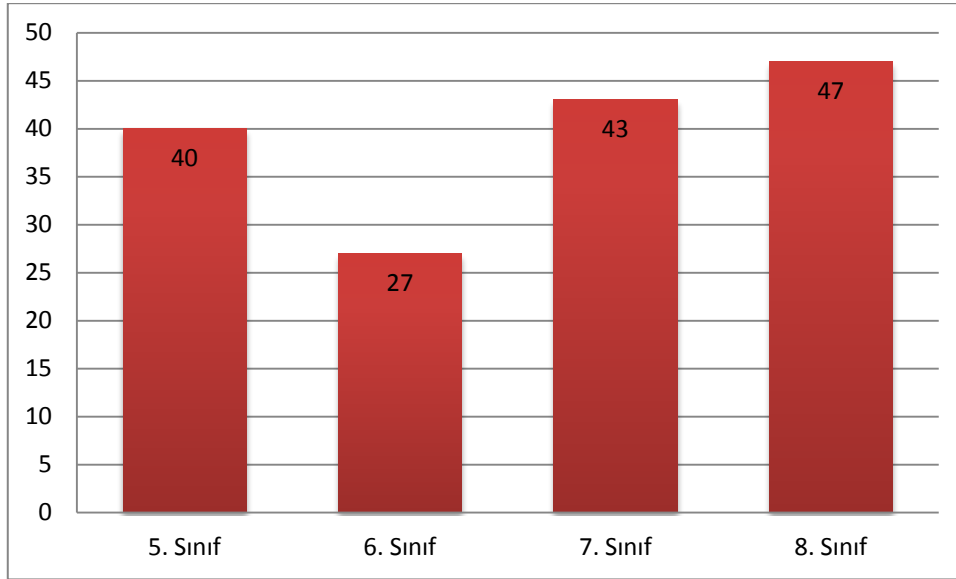
Epimetheus’un üstüne konanlardan biri “*kızgınlık*”, biri “*öfke*”, biri “*kavga*”ydı. (8. Sınıf s. 14)

Kıskançlık ve *çekememezlik* oklarıydı bunlar... (8. Sınıf s. 20)

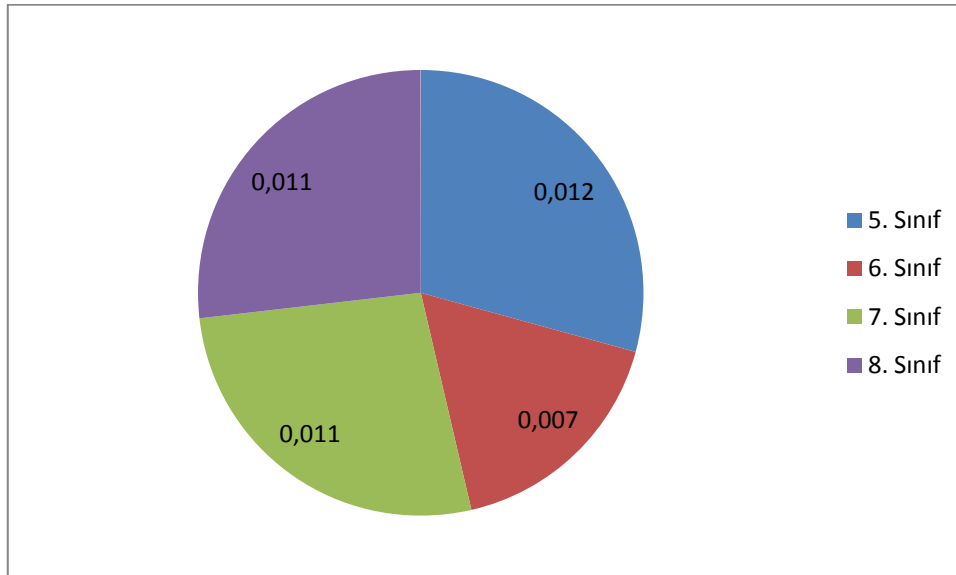
Dedikodu yapıp yapmadığınızla, *gybete* katkıda bulunup bulunmadığınızla ilgilenir. (8. Sınıf s. 26)

4.7. Türkçe Ders Kitaplarında Zıt Anlamlılık

İncelenen ortaokul Türkçe ders kitaplarında zıt anlamlılığın görülme ve sıklık durumlarına ilişkin elde edilen verilerin dağılımı tablo 11 ve 12’de verilmiştir.

Tablo 11: Zıt Anlamlılığın Görülme Durumu

Tablo 11’de görüldüğü üzere ders kitaplarında incelenen metinlerde zıt anlamlılığın görülme durumu 5. sınıfta 40, 6. sınıfta 27, 7. Sınıfta 43, 8. sınıfta 47 şeklinde gerçekleşmiştir.

Tablo 12: Zıt Anlamlılığın Görülme Sıklığı

Tablo 12’de görüldüğü üzere zıt anlamlılık görülme durumları, ders kitaplarının kelime hazineleri ile oranlandığında zıt anlamlı kelimelerin 5. sınıfta 0,012, 6. sınıfta 0,007 7. ve 8. sınıflarda 0,011 oranında yer aldıkları ortaya çıkmaktadır.

Buna göre zıt anlamlılığın görülme oranının en yüksek olduğu kitap, 5. sınıf Türkçe ders kitabıdır. 5. sınıf Türkçe ders kitabında görülen zıt anlamlı kelimeler “yukarı-aşağı, küçük-büyük, gece-gündüz, sağ-sol” gibi somut işlemler dönemine uygun örneklerden oluşmaktadır. Zıt anlamlılığın görülme oranının en düşük olduğu 6. sınıf Türkçe ders kitabında ise “bütün-parça, yatay-düşey” gibi iki istisna dışında 5. sınıf Türkçe ders kitabıyla benzer örnekler içermektedir. 7. sınıf Türkçe ders kitabında “övgü-yergi, mutluluk (sevinç)-üzüntü, buluşmak-ayrılmak, toplanmak-dağılmak, yerli-yabancı, unutmak-hatırlamak” gibi soyut işlem dönemi özelliklerine uygun örnekler ağırlıktadır. 8. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan zıt anlamlı kelimeler ise “birleştirici-ayırıcı, cennet-cehennem” örnekleri; “analiz-sentez, kuramsal-uygulamalı” gibi teknik ifadeler ve “üzünç-sevinç” gibi gündelik kullanım dışı bir örnek dışında 5. sınıf Türkçe ders kitabındakilerden farksızdır.

Kitaplarda yer alan örnekler öğrencilerin yaş ve gelişim düzeylerine bağlı olarak incelendiğinde 5. sınıf Türkçe ders kitabının somut işlemler dönemindeki öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun biçimde somut örnekler içerdiğini, 6. sınıf Türkçe ders kitabında da aynı durumun devam ettiğini, soyut örnekler bakımından 7. sınıf Türkçe ders kitabının 8. sınıf Türkçe ders kitabından daha zengin olduğunu görmekteyiz.

Türkçe ders kitaplarındaki metinlerde zıt anlamlılık görülme durumu incelenirken aynı metnin içinde kullanılan zıt anlamlı kelimeler dikkate alınmıştır.

Zıt anlamlılığın metinlerde başlıca görülme biçimi zıt anlamlı kelimelerden oluşan ikilemelerdir. Ayrıca seçenek sunan ve ihtimal bildiren cümlelerde de zıt anlamlı kelimeler görülmektedir.

Ders kitaplarından alınan aşağıdaki cümlelerde italik yazılan kelimeler arasında zıt anlamlılık ilişkisi vardır:

Bazı davranışlar *iyi*, bazıları *kötü*. (5. Sınıf s. 24)

Bir pide *fazla*, bir pide *eksik* ne çıkar? (5. Sınıf s. 27)

Yaşar gidermiş ama vakti *geldi* mi de *ölürmüş*. (5. Sınıf s. 52)

Genellikle boş tabağa motif çizmeyi, boyamayı *kız* çocuklar; çamurun hazırlanmasını *erkek* çocuklar yapardı. (5. Sınıf s. 122)

Ceylan *kaçmış*, köpek *kovalamış*; köpek *kovalamış*, ceylan *kaçmış*. (6. Sınıf s. 10)

“*Yukarı*” ve “*aşağı*” kavramları olmadığından, beynimiz iç kulağımızdaki denge sisteminden garip sinyaller alır. (6. Sınıf s. 58)

Peteklerimiz en *az* balmumuyla, en *çok* balı depo edecek şekilde düzenlenir ki bunun için en uygun şekil altıgendir. (6. Sınıf s. 61)

Kaşağıyı *aradım*, *bulamadım*. (6. Sınıf s. 81)

Birinde Gülliver’i *dev*lerle karşılaştırırsın, birinde de *cüceler*le. (7. Sınıf s. 57)

Belki öteki kitaplar da konuşacak, övgüyle karışık *üzüntülerini*, *sevinçlerini*, umutlarını dile getireceklerdi ki kitapların sahibi çocuk birden gözlerini açtı. (7. Sınıf s. 61)

Yıllardır *acı*, *tatlı* her şeyimi paylaşan en iyi dostumsun. (7. Sınıf s. 64)

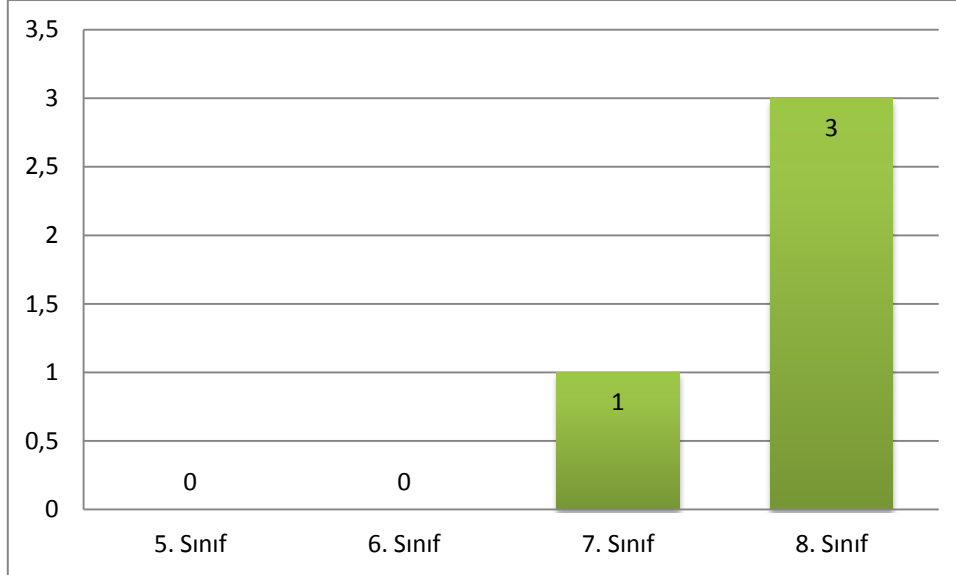
Karanlık bakışlarla önlerini süzmeye devam eden kırk yiğit ise hiç ses çıkarmadan ayağa *kalktılar*, sonra hemen yerlerine *oturdular*. (8. Sınıf s. 22)

Aynı zamanda akılcılık bence *iyiyi kötüden*, *faydalıyı zararlıdan* ayırmaya yarayan bir kuvvettir. (8. Sınıf s. 41)

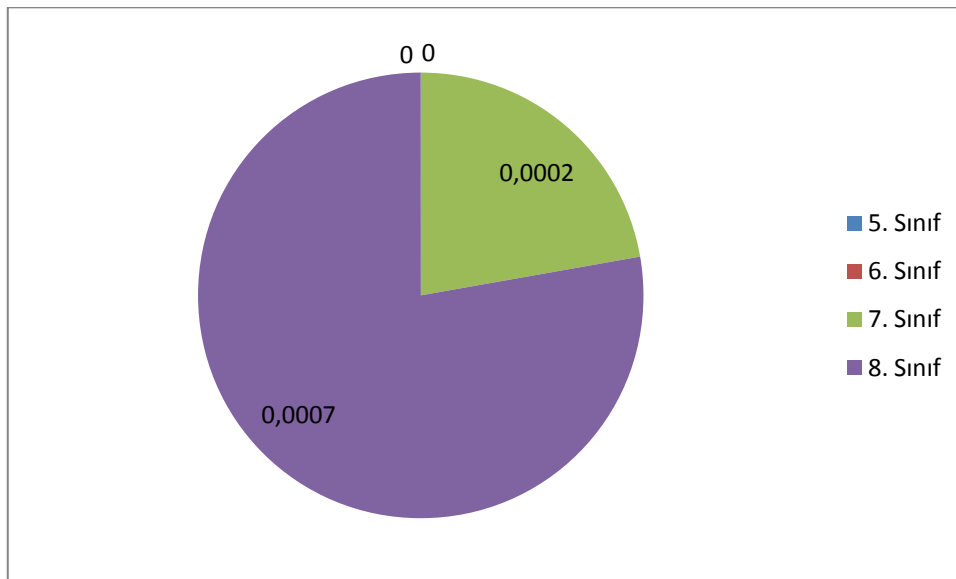
Kuzeyi güneye, *güneyi kuzeye*; *doğuyu batıya*, *batıyı doğuya açar* ve *kapatır*. (8. Sınıf s. 47)

4.8. Türkçe Ders Kitaplarında Eş Seslilik

İncelenen ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki metinlerde eş sesliliğin görülme ve sıklık durumlarına ilişkin elde edilen verilerin dağılımı tablo 13 ve 14’te verilmiştir.

Tablo 13: Eş Sesliliğin Görülme Durumu

Tablo 13'te görüldüğü üzere ders kitaplarında incelenen metinler içinde eş sesliliğin görülme durumunun sınıflara göre sıklık dağılımı 8. sınıfta 3, 7. sınıfta 1 şeklinde gerçekleşmiştir. 5. ve 6. sınıf kitaplarında yer alan metinler içinde eş seslilik ilişkisine rastlanmamıştır.

Tablo 14: Eş Sesliliğin Görülme Sıklığı

Tablo 14’te görüldüğü üzere eş sesliliğin görülme durumları, ders kitaplarının kelime hazineleri ile oranlandığında eş sesliliğin 5. ve 6. sınıfta 0; 7. sınıfta 0,0002; 8. sınıfta ise 0,0007 oranında görüldüğü ortaya çıkmaktadır.

Yukarıdaki verilere göre eş sesliliğin, en fazla 8. sınıf Türkçe ders kitabındaki metinlerde olduğu görülmektedir.

Türkçe ders kitaplarındaki metinlerde eş seslilik görülme durumu incelenirken aynı metnin içinde kullanılan eş sesli kelimeler dikkate alınmıştır.

Eş seslilik durumunun şiirlerde sıklıkla kullanılan cinas sanatına bağlı olarak görülmesine rağmen kitaplardaki şiirlerde bu tür bir örnek bulunmamaktadır. Bulunan kısıtlı sayıdaki örnek düz yazı türünden metinlerde tespit edilmiştir.

Ders kitaplarından alınan aşağıdaki cümlelerde italik yazılan kelimeler arasında eş seslilik ilişkisi vardır:

Mustafakemalpaşa Çayı deltasındaki büyüklü küçüklü adalar ve buna eşlik eden su kuşları ile eşsiz doğa fotoğrafları yakalayabileceğiniz bir yaşam serilir önünüze.

...

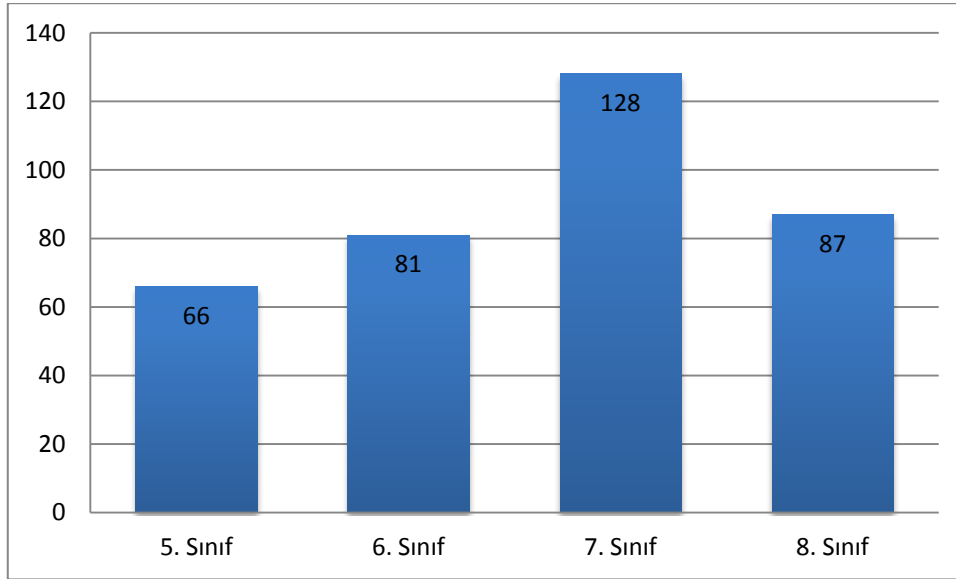
Ardından, sıcacık bir çayın ya da buz gibi bir köpüklü ayranın yanında doyumsuz sohbetleriyle köylülerin yaşamlarına misafir olmak bile bütün gününüzü mutlu geçirmek için bir neden olabilir. (7. sınıf s. 82)

Çok memnun oldum, neyinize güvenir de böyle *alay alay* yumurcak çıkarırsınız ortaya, dedi. Bu zalim *alay*, ok gibi yüreğime saplanmıştı.(8. sınıf s. 80)

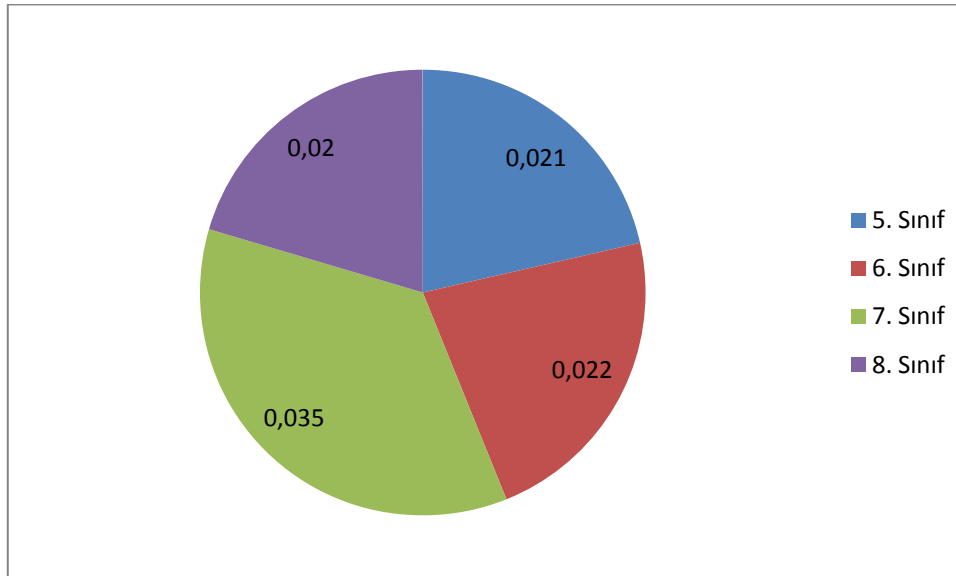
Kendisi dünyanın en *güç* işinin bu olduğunu söylemişti. ... Bazısında çalışma *gücü* fazla bazısında azdır. (8. sınıf s. 99)

4.9. Türkçe Ders Kitaplarında Benzetme

İncelenen ortaokul Türkçe ders kitaplarında benzetme görülme ve sıklık durumlarına ilişkin elde edilen verilerin dağılımı tablo 15 ve 16’da verilmiştir.

Tablo 15: Benzetmenin Görülme Durumu

Tablo 15'te görüldüğü üzere incelenen ders kitaplarında incelenen metinler içinde benzetmenin görülme durumunun sınıflara göre dağılımı 5. sınıfta 66, 6. sınıfta 81, 7. Sınıfta 128, 8. sınıfta 87 şeklinde gerçekleşmiştir.

Tablo 16: Benzetmenin Görülme Sıklığı

Tablo 16'da görüldüğü üzere benzetmelerin görülme durumları, ders kitaplarının kelime hazineleri ile oranlandığında görülme sıklığının 5. sınıflarda

0,021, 6. sınıflarda 0,022, 7. sınıflarda 0,035, 8. sınıflarda 0,02 oranında olduğu ortaya çıkmaktadır.

Türkçe ders kitaplarında benzetmenin türlere göre görülme durumu şu şekildedir:

8. sınıf Türkçe ders kitabında görülen benzetmelerin 54'ü bilgilendirici metinlerde, 30'u öyküleyici metinlerde, yalnızca 3'ü şiirlerde yer almaktadır.

7. sınıf Türkçe ders kitabında görülen benzetmelerin 51'i öyküleyici metinlerde, 43'ü bilgilendirici metinlerde, 34'ü ise şiirlerde yer almaktadır.

6. sınıf Türkçe ders kitabında görülen benzetmelerin 33'ü öyküleyici metinlerde, 35'i bilgilendirici metinlerde, 13'ü şiirlerde yer almaktadır.

5. sınıf Türkçe ders kitabında görülen benzetmelerin 30'u öyküleyici metinlerde, 15'i bilgilendirici metinlerde, 21'i şiirlerde yer almaktadır.

8. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan metinlerde benzetmenin az görülmesinin başlıca sebebi, şiir türündeki metinlere en az yer veren ders kitabı olmasıyla ilgilidir. 5. sınıf kitabında 12, 6. sınıf kitabında 4, 7. sınıf kitabında 9 şiir yer alırken 8. sınıf Türkçe ders kitabında yalnızca 3 şiir bulunmaktadır. 8. sınıf Türkçe ders kitabında öğrencilerin gelişim düzeylerine bağlı olarak uygun şiir örneklerine yer verilmesi öğrencilere edebî zevk kazandırılması için şarttır. 6. sınıf Türkçe ders kitabında şiir sayısı az olsa da masal, efsane ve fabl türlerindeki metinler benzetme sayısını yükseltmektedir.

6. ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki bilgilendirici metinlerde benzetmelerin sayısının öyküleyici metinlerdekinden ve şiirlerdekenden fazla olması, benzetmenin yalnızca bir söz sanatı değil aynı zamanda bilgilerin somutlaştırılması ve daha anlamlı hâle getirilmesi için kullanılabilen bir araç olduğunu da göstermektedir.

Benzetmelerin kullanımı, zihin gelişim düzeyleri bakımından somut kavramları soyut kavramlardan daha iyi anlayan 5. ve 6. sınıf öğrencileri için önemli bir öğrenme yoludur. Ayrıca benzetmeler anlamı bilinmeyen kelimelerin bağlamdan yola çıkılarak anlamlandırılmasına da yardımcı olmaktadır.

Ders kitaplarından alınan aşağıdaki cümlelerde italik yazılan kelime grupları benzetme örnekleridir:

Şunlar *kardeşlerimdir üzüm salkımı gibi*. (5. Sınıf s. 18)

Sıcak pidelerin kokusu *mis gibi* burnunda tütüyordu. (5. Sınıf s. 27)

Prenses de *diğer prensesler gibi* sıkıcı bir yaşam geçirip ölüyor. (5. Sınıf s. 70)

Babam bahçesine tıpkı sevgiyle *çocuğunu büyüten bir ana gibi* bakardı. (5. Sınıf s. 133)

Arp gibi tatlı öterken insanlara dağların, ormanların, rüzgârın gizini müzikle söylüyordu. *O, aydı; o, güneşti. Mutluluktü.* (6. Sınıf s. 68)

Kalıplaşmışlık deyim gibi atasözlerinin de özelliğidir. (6. Sınıf s. 93)

Ağzının çevresi de *kar gibi beyaz*. (6. Sınıf s. 113)

Hoca'nın mezarı da fıkra gibi hem nükteli hem de güldürücüdür. (7. Sınıf s. 9)

Kilim, Anadolu'da gönül dolusu türküdür. (7. Sınıf s. 13)

Her silah sesiyle gökyüzünde *kum gibi sığırcıklar saçılıyordu*. (7. Sınıf s. 103)

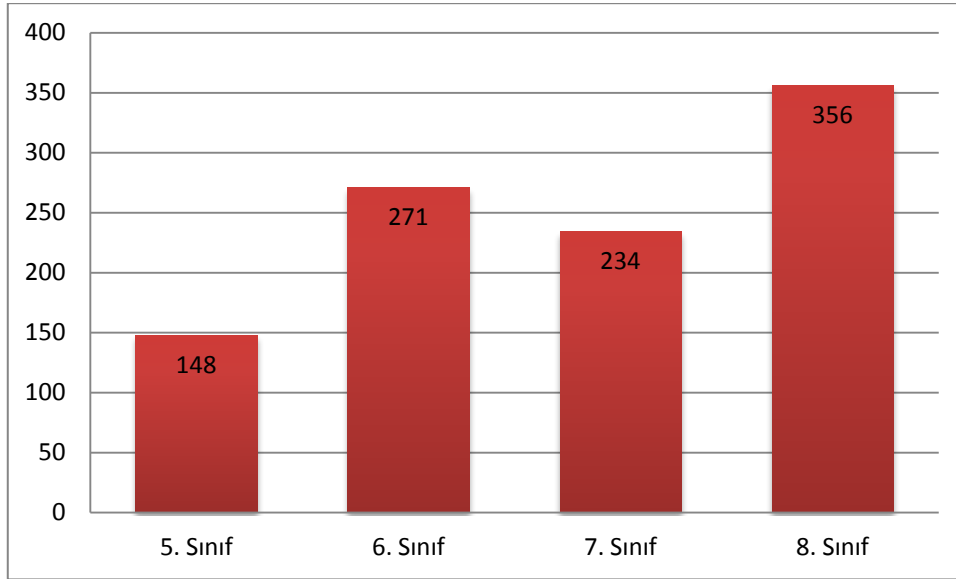
Ağaç dallarından yapılmış şirin kulübelerinde yaşarlar, kulübelerinin hemen yanı başındaki *zümrüt gibi ormanda* dostlarıyla, geyiklerle, kuşlarla, tavşanlarla oynayıp eğlenirlerdi. (8. Sınıf s. 10)

Nar gibi kızaran büyük bir erkek geyiğın etinin nefis kokusu, herkesin iştahını açmıştı. (8. Sınıf s. 18)

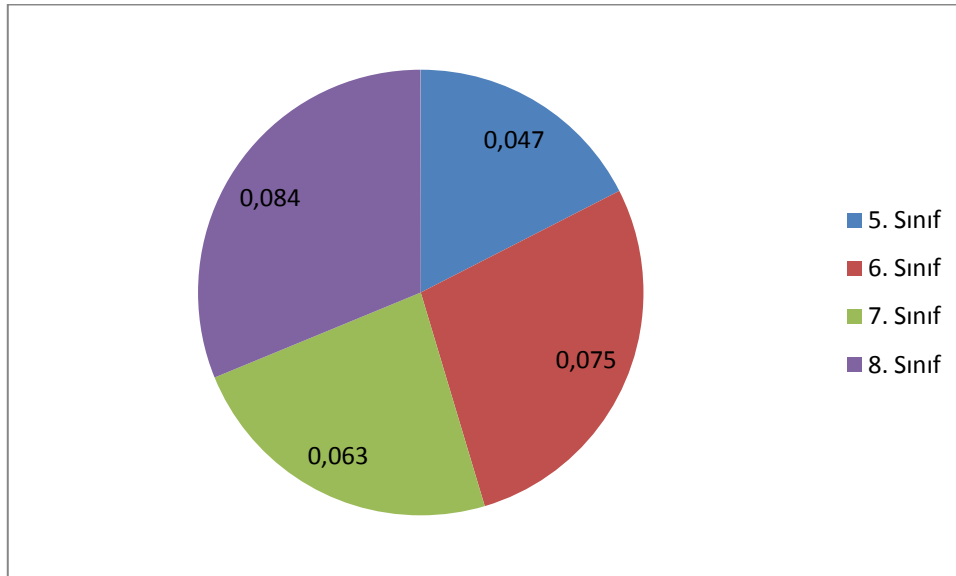
Bunlardan birine göre *Dünya bir davul gibi geniş ama kısa bir silindir biçimindeydi*. (8. Sınıf s. 57)

4.10. Türkçe Ders Kitaplarında Deyim

İncelenen ortaokul Türkçe ders kitaplarında deyimlerin görülme ve sıklık durumlarına ilişkin elde edilen verilerin dağılımı tablo 17 ve 18'de verilmiştir.

Tablo 17: Deyimin Görülme Durumu

Tablo 17’de görüldüğü üzere incelenen ders kitaplarında yer alan metinler içinde deyimlerin görülme durumunun sınıflara göre dağılımı 5. sınıfta 148, 6. sınıfta 271, 7. Sınıfta 234, 8. sınıfta 356 şeklinde gerçekleşmiştir.

Tablo 18: Deyimin Görülme Sıklığı

Tablo 18’de görüldüğü üzere deyimlerin görülme durumları, ders kitaplarının kelime hazineleri ile oranlandığında deyim görülme sıklıklarının 5. sınıflarda 0,047,

6. sınıflarda 0,075, 7. sınıflarda 0,063, 8. sınıflarda 0,084 oranında olduğu ortaya çıkmaktadır.

Bu verilere göre deyim kullanımının ve görülme sıklığının en fazla 8. sınıf Türkçe ders kitabındaki metinlerde olduğu görülmektedir.

Sınıf seviyesi arttıkça metinlerde yer alan deyim sayısının artması metin seçiminde öğrencilerin zihin ve dil gelişimlerinin dikkate alındığının göstergesidir. 6. sınıf Türkçe ders kitabının 7. Sınıf ders kitabına göre deyim kullanımı bakımından zengin olmasının sebebi; masal, efsane, fabl gibi türlerin 6. sınıf kitabında daha fazla yer almasındandır. 8. sınıf Türkçe ders kitabında da deyimler ağırlıklı olarak destan, efsane ve hikâye türlerinde görülmektedir.

Ders kitaplarından alınan aşağıdaki cümlelerde italik yazılan kelime grupları deyim örnekleridir:

Güçlü olan yönlerimizi *göz ardı etmeden* diğer yönlerimizin güçlenmesi için *çaba harcayabiliriz*. (5. Sınıf s. 15-16)

Her asker, bir adım gerilemenin bütün memleketin *elden gitmesi* demek olduğunu biliyordu. (5. Sınıf s. 26)

1938’de dolma kalemlerin *pabucu dama atıldı*. (5. Sınıf s. 76)

Uzay, tarih öncesi çağlardan beri insanların *ilgisini çekmiş, meraklarını uyandırmıştı*. (5. Sınıf s. 92)

O küçük kuşun güzel sesi *yüreklerine su serpiyor, dertlerine derman oluyordu*. (6. Sınıf s. 72)

İşin çığırından çıktığını ödevi alacak olan arkadaşınızın çalışmaları sonucunda da göreceksiniz. (6. Sınıf s. 119)

Bugünlük bu kadar azarlanmak yeter deyip evin *yolunu tuttum*. (6. Sınıf s. 122)

“*Kızım sana söylüyorum, gelinim sen işit.*” üslubuyla yöneticilere de birtakım mesajlar iletmeye çalışır. (7. Sınıf s. 10)

Her zeybek kendi bulunduğu ağaçta *taş kesilmiş*, onlar da çocuklara bakıyor. (7. Sınıf s. 53)

Dedem bir daire çizerek ön bahçeyi dolaşırken hiçbir şeyi gözden kaçırmadı. (7. Sınıf s. 76)

Genç mektepli, nişanlısına karşı *küçük düşmemek* için coğrafya ve edebiyat kitapları karıştırıyor, onun istediği malumatı toplamak için günlerce çırpınıyordu. (8. Sınıf s. 17)

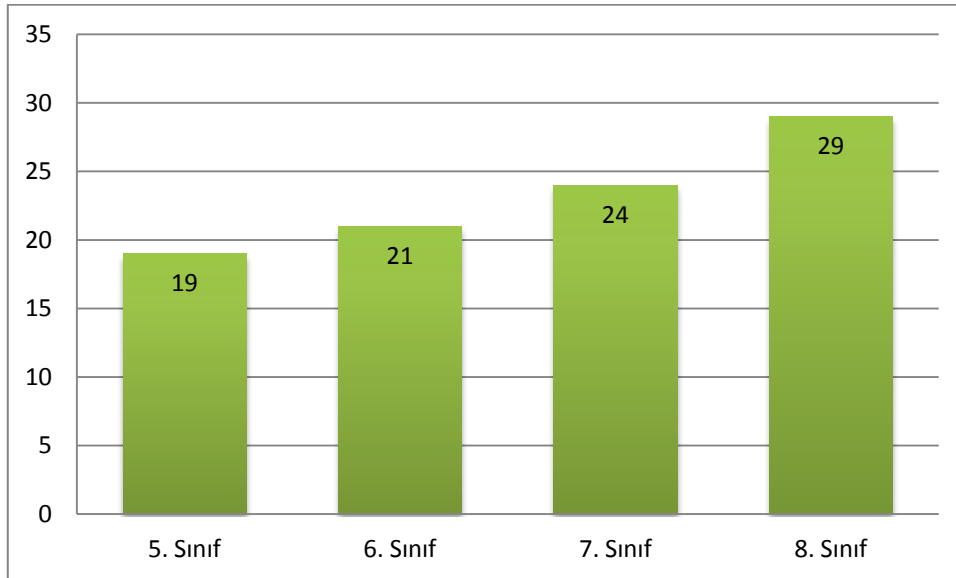
Siz rahatınızı bozmayın, keyfinize bakın... (8. Sınıf s. 22)

Muharebe devam ediyor, hastaneye gelen yaralı kabilelerinin *ardı arkası kesilmiyor*. (8. Sınıf s. 78)

4.11. Türkçe Ders Kitaplarında Ad Aktarması

İncelenen ortaokul Türkçe ders kitaplarında ad aktarmalarının görülme ve sıklık durumuna ilişkin elde edilen verilerin dağılımı tablo 19 ve 20’de verilmiştir.

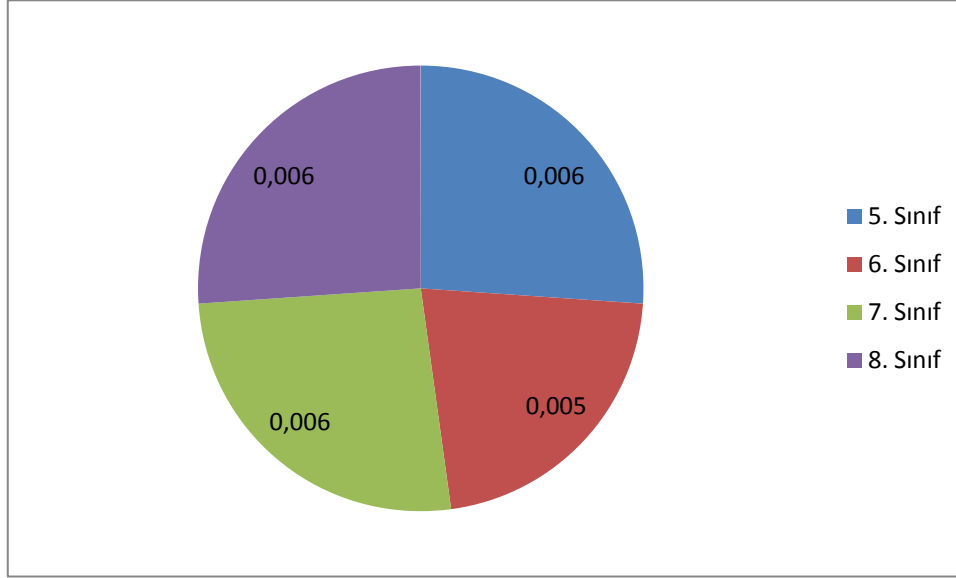
Tablo 19: Ad Aktarmasının Görülme Durumu



Tablo 19’da görüldüğü üzere ders kitaplarında incelenen metinler içinde ad aktarmalarının görülme durumunun sınıflara göre dağılımı 5. sınıfta 19, 6. sınıfta 21, 7. Sınıfta 24, 8. sınıfta 29 şeklinde gerçekleşmiştir.

Ders kitaplarındaki ad aktarması sayıları kitapların kelime hazineleriyle oranlandığında tablo 20'deki veriler ortaya çıkmaktadır.

Tablo 20: Ad Aktarmasının Görülme Sıklığı



Tablo 20'ye göre ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki ad aktarması görülme durumları kelime hazinelerine oranlandığında görülme sıklık oranları 5. , 7. ve 8. sınıflarda 0,006; 6. sınıfta 0,005 şeklinde çıkmaktadır.

Bu bilgilere göre ad aktarması kullanımı bakımından sınıf seviyesine göre bir artış görülse de görülme sıklığı bakımından anlamlı bir farklılık yoktur.

Ad aktarmaları söz sanatı olmanın ötesinde dilimizin önemli ifade vasıtalarındandır. Öğrencilerin günlük hayatta sıklıkla karşılaştıkları ve kullandıkları dil unsurlarıdır. Ad aktarmalarında kelimenin gerçek anlamı dışında kullanılıyor olması, soyut kavramların kolaylıkla ifade edilmesini sağlamaktadır. Bu sebeple sınıf düzeyi arttıkça öğrencilerin dil ve zihin gelişimlerine bağlı olarak ad aktarmalarının sayısı ve nitelik bakımından artış göstermesi beklenmektedir. Burada nitelik artışından kasıt parça-bütün, bütün-parça ilişkisine dayanan ad aktarmalarından çok toplumun ortak kabulü olan kalıplaşmış ad aktarmalarının görülmesidir. 5. sınıf metinlerinde yer alan 19 ad aktarmasının 14'ü, 6. Sınıflarda 21 ad aktarmasının 11'i, 7. sınıflarda 24 ad aktarmasının 16 'sı, 8. sınıflarda 29 ad aktarmasının 12'si parça yerine bütün, bütün yerine parça kullanımına dayanan ad aktarmalarındandır. Buna göre 8. sınıf

Türkçe ders kitabındaki ad aktarmalarının diğer sınıflar göre nitelikli oldukları söylenebilir.

Ad aktarmaları şiirlerde kullanılan bir söz sanatı gibi görülse de Türkçe ders kitapları incelendiğinde 5. Sınıf Türkçe ders kitabında öyküleyici metinlerde; 6, 7 ve 8. Sınıf Türkçe ders kitaplarında ise bilgilendirici metinlerde ad aktarmalarının daha fazla yer aldığı görülmektedir.

Ders kitaplarından alınan aşağıdaki cümlelerde italik yazılan kelime ve kelime grupları ad aktarması örnekleridir:

Küçük kürsülere oturur, *Karagöz* seyrederdik. (5. Sınıf s. 116)

Sizlere, **ateşte açan çiçeklerin* gizemli öyküsünü, Kütahyalı bir antika severle yaptığım röportajla aktarmak istiyorum. (5. Sınıf s. 122) (**çini*)

Karalar giymiş Anadolu,

Kan bir yandan, bir yandan gözyaşı... (5. Sınıf s. 126)

Mustafa Kemal küçük yaşta babasını *yitirdi*. (6. Sınıf s. 41)

Dal boylu, melek huylu anası daha beşikteyken *sizlere ömür olmuş*. (6. Sınıf s. 88)

Zavallı sihirbaz da *ekmek parasını* 12'yle kazanıyordu. (6. Sınıf s. 108)

Kapı önünde **lastiklerimi* çıkarıyorum. (7. Sınıf s. 45) (**lastik ayakkabı*)

Kar taneleri de öyle. Hepsinde ayrı nakış. Hepsinde ayrı motif. Aynı olan üzerlerindeki *imza*. *İmza* hep aynı. (7. Sınıf s. 84)

Gençlik Kitabevinde bir söyleşide bir *ses*, “Benim çalıştığım yörede sevgiye yer yok!” demişti. (7. Sınıf s. 100)

Obanın *ileri gelenleri* de bu dualara katıldılar ama gençlerden hiç ses çıkmıyordu. (8. Sınıf s. 22)

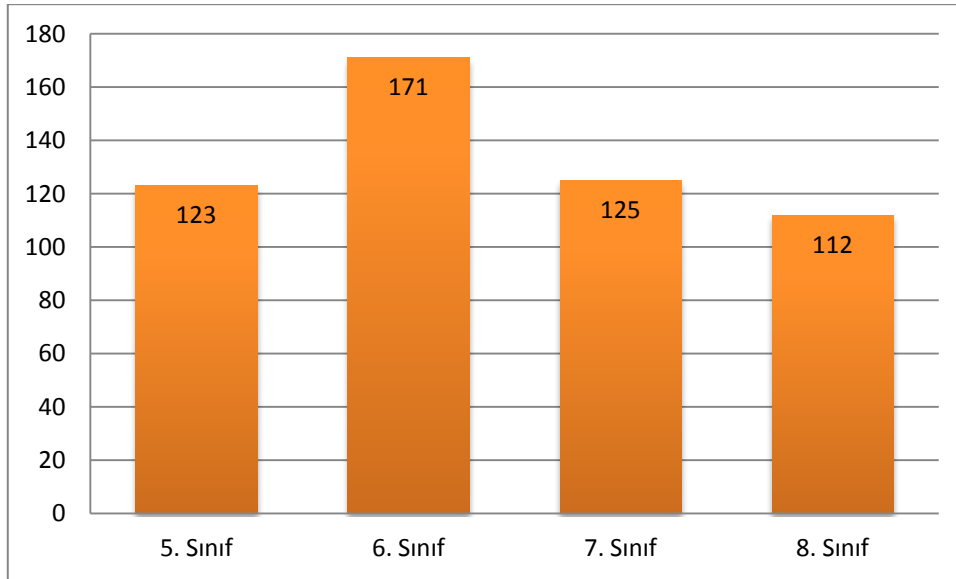
Böylece *uluslararası arenada* hak ettiğimiz yere gelelim. (8. Sınıf s. 45)

Bu felaket ve sefalet ortasında, hayatın bu kadar cevrini görmüş ve *iki ayağı birden çukura girmiş* bu ihtiyarın kalbindeki bu büyüklük ve merhamet kabiliyeti nereden geliyordu? (8. Sınıf s. 74)

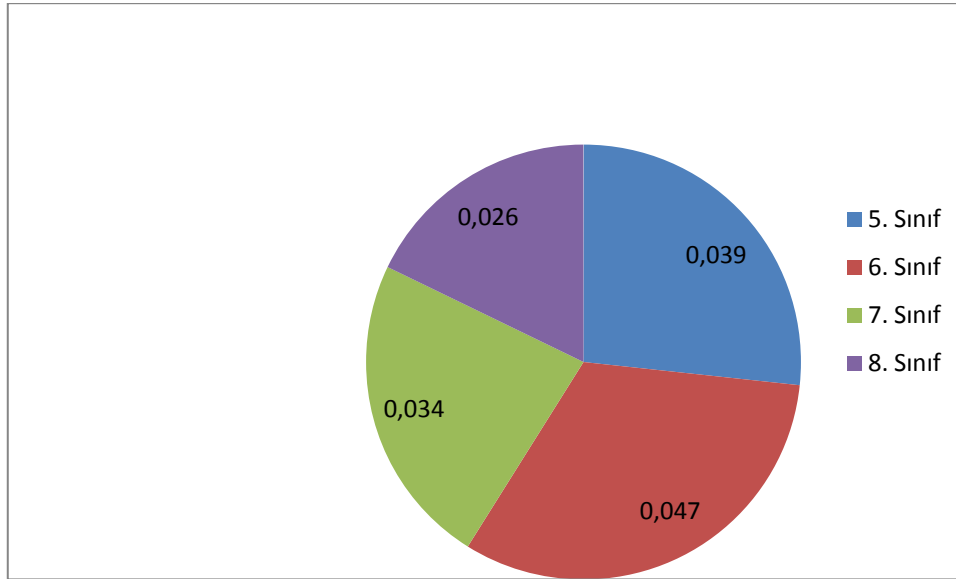
4.12. Türkçe Ders Kitaplarında Deyim Aktarması

İncelenen ortaokul Türkçe ders kitaplarında deyim aktarmalarının görülme ve sıklık durumlarına ilişkin elde edilen verilerin dağılımı tablo 21 ve 22’de verilmiştir.

Tablo 21: Deyim Aktarmasının Görülme Durumu



Tablo 21’de görüldüğü üzere incelenen ders kitaplarında incelenen metinler içinde deyim aktarmalarının görülme durumunun sınıflara göre dağılımı 5. sınıfta 123, 6. sınıfta 171, 7. Sınıfta 125, 8. sınıfta 112 şeklinde gerçekleşmiştir.

Tablo 22: Deyim Aktarmasının Görülme Sıklığı

Tablo 22'ye göre ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki deyim aktarması sayılarının kelime hazinelerine oranları 5. sınıfta 0,039; 6. sınıfta 0,047; 7. sınıfta 0,034; 8. sınıfta 0,026'dır. Bu verilere göre deyim aktarmalarının en fazla 6. sınıf Türkçe ders kitabındaki metinlerde kullanıldığı ve görüldüğü anlaşılmaktadır.

4.12.1. Ders Kitaplarında Görülen İnsandan Tabiata Aktarma Örnekleri

Ortaokul Türkçe ders kitaplarında deyim aktarmalarının görülme oranları sınıf seviyesine göre artış göstermemektedir. Kitaplardaki metinlerde en fazla yer alan deyim aktarması çeşidi insandan tabiata aktarmadır. 5. sınıfta 100, 6. sınıfta 141, 7. sınıfta 67, 8. sınıfta 72 insandan tabiata aktarma bulunmaktadır. 5. ve 6. sınıflarda insandan tabiata aktarmanın daha fazla görülmesinin sebebi fabl ve masal gibi kahramanları çocuklukla insan dışı varlıklardan oluşan metinlerin bu kitaplarda fazlaca yer almasıdır. 6. Sınıf Türkçe ders kitabında insandan tabiata deyim aktarmaları bakımından zengin 2 masal, 1 fabl, 1 efsane, 1 adet de günlük türünde metin bulunmaktadır. Günlük türündeki metin, bir bal arısının ağzından yazılmıştır. 5. Sınıf Türkçe ders kitabında da insandan tabiata deyim aktarmaları bakımından zengin iki masal bulunmaktadır. 7. ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan insandan tabiata deyim aktarmalarının çoğu deneme ve gezi yazısı türündeki metinlerde

görülmektedir. Yani insandan tabiata aktarmalar 5. ve 6. sınıfta çoklukla öyküleyici metinlerde görülürken 7. ve 8. sınıfta bilgilendirici metinlerde yer almaktadır.

Ders kitaplarından alınan aşağıdaki cümlelerde insandan tabiata aktarma örnekleri görülmektedir:

Merakla cüzdanın topuzlu metal çerçeveli *ağzını* açtı. (5. Sınıf s. 10)

Kaç nesle *tanık olmuş* bu şirin ev... (5. Sınıf s. 17)

Bugün bile parlak bir papatya, *gururlu bir glayöl*, kadife gibi mor bir patlıcan gördüğüm zaman babamı düşünürüm. (5. Sınıf s. 134)

Amerikan hazır yiyecekleri her yeri *istila ediyor*. (6. Sınıf s. 31)

Baharı belki hiç göremez, bin bir renkte *çiçeklerin dans edişinden* haberdar olamaz, mis gibi kokularını alamazdık. (6. Sınıf s. 64)

Kendi hâlindeydi telli kavak. / Samanyolunu *düşünürdü* / Yaprak yaprak (6. Sınıf s. 66)

Zifiri karanlıkta gelse şiirin hası / Ayak seslerinden tanırım (7. Sınıf s. 20)

Hadi hadi bulalım, başında marulcular olur, *şöyle iri göbeklisinden* alır yeriz. (7. Sınıf s. 24)

Düşüncelerimi nura gark eden *güneşe sor*, / Bu *nisan rüzgârı da şehadet eder* (7. Sınıf s. 46)

Ta tepenin doruğuna kadar *evin dört bir yanını çırılçıplak soyulmuş*. İlaç için arasan orman yok. (8. Sınıf s. 62)

Ormanlar evin uzaklarına *kaçmış*. (8. Sınıf s. 63)

Sabahleyin bir türlü doğmak bilmeyen *güneş erkenden de çekip gider*. (8. Sınıf s. 67)

4.12.2. Ders Kitaplarında Görülen Somutlaştırma Örnekleri

İnsandan tabiata aktarmalardan sonra en fazla görülen deyim aktarması türü somutlaştırmadır. 5. sınıfta 10, 6. sınıfta 17, 7. sınıfta 31, 8. sınıfta 28 somutlaştırma örneği tespit edilmiştir. 7. Ve 8. Sınıflarda somutlaştırma örneklerinin artması öğrencilerin dil ve zekâ gelişimine bağlı olarak soyut kavramları algılama becerilerinin artmasına bağlıdır. Somutlaştırma örneklerinde görülen artış, 7. ve 8. sınıflarda işlenen metinlerin soyut kavramları ele almaya başladığını da göstermektedir.

Ders kitaplarından alınan aşağıdaki cümlelerde somutlaştırma örnekleri görülmektedir:

Bir düşünce *sardı* Murat'ı. (5. Sınıf s. 13)

İstasyonda bizi bekleyen babamı görürdüm. O anda *kuşlar havalanırdı* içimde. (5. Sınıf s. 50)

Böylece çocukluğundan beri *beslediği hayalleri* gerçekleştirdi. (5. Sınıf s. 129)

Bu dereceye ulaşmak için izlenmesi gereken *yolun*, Askerî Rüştiyeye girmek olduğunu anlıyordum. (6. Sınıf s. 41)

Küçük kahramanımızın yüreğini ilk olarak bülbüle yaraşmayan fena *duygu kapladı*. (6. Sınıf s. 70)

Kazandığı para yaşamasına yetmedi mi *insanın uyumsuzluğunun tohumları* serpilmiştir. (6. Sınıf s. 76)

Anadolu'da kilim demek; *özlemi, inancı, sevgiyi, ilmik ilmik, renk renk dokumak* demektir. (7. Sınıf s. 13)

Ulusal duygu ile dil arasındaki *bağ* çok güçlüdür. (7. Sınıf s. 29)

Yalnızsın, bakarsın ki acıdan, / *Burkula burkula uyuşmuş* için. (8. Sınıf s. 75)

Birdenbire *zihnimde bir şimşek çaktı*. (8. Sınıf s. 81)

Kendi güçsüzlüğüm başkalarının gücü, kudreti üstüne *beslemem gereken düşünceleri* hiç değiştirmez. (8. Sınıf s. 83)

4.12.3. Ders Kitaplarında Görülen Tabiattaki Nesnelere Arası Aktarma Örnekleri

Ortaokul Türkçe ders kitaplarında görülme sıklığı bakımından üçüncü sırada gelen deyim aktarması türü tabiattaki nesnelere arasında yapılan aktarmalardır. 5. ve 6. sınıflarda 8, 7. Sınıfta 16, 8. sınıfta 6 adet tabiattaki nesnelere arasında yapılan aktarma bulunmaktadır. Bu deyim aktarması çeşidi çoklukla bilgilendirici metinlerde yer almaktadır.

Ders kitaplarından alınan aşağıdaki cümlelerde tabiattaki nesnelere arasında aktarma örnekleri görülmektedir:

Gökyüzündeki takımyıldızlarından birkaçının adını duymuşsunuzdur. *Büyükayı, Küçükayı, Çoban, Avcı* bunların en ünlülerindendir. (5. Sınıf s. 104)

Kuyruklu yıldız *büyük ve pırıltılı eteğini* savurarak: (5. Sınıf s. 110)

Oluşan *çamur yumağı* özellikle parmakla şekil verilerek elde işlenir. (5. Sınıf s. 123)

Bırak, *ebegümcini* ben bulurum, sen biraz *eşekkulağı* topla. (6. Sınıf s. 98)

“Bu kediyi almaya geldim” dedi, *gözlüklü* yavruyu göstererek. (6. Sınıf s. 114)

Çok soğuk, dondurucu bir kıştan sonra, baharı görmeden kavurucu bir sığağı yaşayan; *sert iklimlerin, çetin kuruluşun*, taşın, kayanın, çatlamış toprakların, bükülmeyen, yumuşamayan insanların sert çizgileri gibi... (7. Sınıf s. 13)

Çekirge bulutu Kale Gediği’ni aşmış, köye doğru geliyor. (7. Sınıf s. 106)

Çoban yastığını, peygamber çiçeğini de unutmayın / Aman Isparta güllerini de unutmayın / Hepsini, hepsini bir anda koklamak istiyorum. (7. Sınıf s. 107)

Türkiye üç kıtanın teşkil ettiği Dünya adasının *menteşesi* durumundadır. Aynı zamanda bu menteşe üzerine vurulmuş *kilit* ve bu kilidi açan *anahtar* değerindedir. (8. Sınıf s. 47)

Tarlanın etrafı ormanlık olur, içinde *kara böcük* (domuz) saklanır. Kara böcük çok zarar verir mahsule. (8. Sınıf s. 65)

Bunların en ünlüsü de hiç kuşkusuz *kaplan kelebeği*. (8. Sınıf s. 132)

4.12.4. Ders Kitaplarında Görülen Duyular Arası Aktarma Örnekleri

Ortaokul Türkçe ders kitaplarında görülme sıklığı bakımından dördüncü sırada gelen deyim aktarması türü duyular arası aktarmalardır. 5. ve 6. sınıflarda 3, 7. Sınıfta 6, 8. sınıfta 4 adet duyular arası aktarma bulunmaktadır.

Ders kitaplarından alınan aşağıdaki cümlelerde duyular arası aktarma örnekleri görülmektedir:

Müzik setinden hoş bir *müzik yükseliyordu*. (5. Sınıf s. 61)

Yanık türkülerinden biliriz / Yemen Çölü'nü, Sarıkamış'ı (5. Sınıf s. 126)

İşte böyle yakındığı sırada, ağacın daha üst dallarında ilkin hışırtı, ardından *kalın, boğuk bir ses* duydu (6. Sınıf s. 69)

Tatlı melodiler çıkarıyordu. (6. Sınıf s. 107)

Hele Anadolu'da kilim demek, renk demek, *renge susamışlık* demek... (7. Sınıf s. 12)

Serçelerin cıvıltısıyla *siniyor içime* / Ağaçların yeşilliği / Bulutların ipek gölgesi / Çocukların yüzünde *hışırıyor*. (7. Sınıf s. 46)

Gerçi üzerlerinden zamanın geçmesiyle onların renkleri gibi *kokuları da solmuştur*; eski tazeliklerinden sadece insanın genzini yakan bir acılık kalmıştır. (7. Sınıf s. 72)

İncecik bir yığın ses duyuluyordu. (8. Sınıf s. 12)

Kuru söz değil iş istiyorum sizden anladınız mı (8. Sınıf s. 48)

Gayet *tatlı*, sakin, heyecansız bir sesle anlatıyordu. (8. Sınıf s. 74)

4.12.5. Ders Kitaplarında Görülen Tabiattan İnsana Aktarma Örnekleri

Ortaokul Türkçe ders kitaplarında en az görülen deyim aktarması çeşidi ise tabiattan insana yapılan aktarmalardır. 5. sınıfta 2, 6. sınıfta 3, 7. sınıfta 5, 8. sınıfta ise 2 adet tabiattan insana aktarma yer almaktadır. Bu aktarma çeşidi 5. ve 6. sınıflarda çoklukla öyküleyici metinlerde görülürken 7. sınıfta genellikle bilgilendirici metinlerde görülmektedir. 8. sınıfta görülen iki örnekten biri fıkra diğeri de roman türündeki metinde tespit edilmiştir.

Ders kitaplarından alınan aşağıdaki cümlelerde tabiattan insana aktarma örnekleri görülmektedir:

İşinin ağırlığından mı, kişiliğinden mi bilinmez; çok *sert* ve sınırlı bir adamdı. (5. Sınıf s. 22)

Kızdım. Öfkemi sanki kaşağıdan çıkarmak istedim. (6. Sınıf s. 81)

Yavuklusuna sarı bir mendil gönderen kızın sevdası yeğindir, *sararıp solmadadır*. (7. Sınıf s.12)

Çok soğuk, dondurucu bir kıştan sonra, baharı görmeden kavurucu bir sığağı yaşayan; sert iklimlerin, çetin kuruluğun, taşın, kayanın, çatlamış toprakların, *bükülmeyen, yumuşamayan insanların* sert çizgileri gibi... (7. Sınıf s. 13)

Yüzüncü yılında tüm gönüllere, / *Sızan sensin, akan sensin, Atatürk...* (7. Sınıf s. 38)

Öyle anlıyorum ki bu ihtiyar doktor ne para için ne de vazife fikriyle askerlik ediyor, onun bir düşkünlüğü var: “Sevgili *ayıcıklarım*” dediği biçare neferlerle muhabbet! (8. Sınıf s. 80)

Ne var ki son dönemde “medyanın eğitici işlevinden” söz edenler “*dinozor*” muamelesi görüyordu. (8. Sınıf s. 104)

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç

Ortaokul Türkçe ders kitapları; bir ders materyali olmanın yanında, içeriğinde yer alan metinlerle öğrencilerin okuma-anlama becerilerini geliştiren, kelime ve kavram dünyalarını zenginleştiren birer kaynak olmak zorundadır. Türkçe ders kitapları öğrenciyi yeni kelime ve kavramlarla tanıştıırken bildiği kelime ve kavramların farklı anlamlarını da öğrenmesine imkân sağlamalıdır.

Çalışmada incelenen ders kitaplarını kelime anlamları yönünden değerlendirdiğimizde, temel anlam görülme sıklığı oranının en yüksek 5. sınıf Türkçe ders kitabında olduğunu görmekteyiz. Bu durum somut işlemler dönemindeki 5. sınıf öğrencilerinin zihin, dil ve kavram gelişimi bakımından olumludur. Çünkü 5. sınıf öğrencileri çok anlamlılık ve özellikle mecaz anlamlılık durumlarını kavramada üst sınıflar kadar yeterli değildirler.

Türkçe ders kitaplarında mecaz anlamlı kelimelerin görülme sıklığına baktığımızda sınıf düzeylerine paralel bir artış olduğunu görmekteyiz. Bu kademeli artış durumu, somut düşünceden soyut düşünceye geçen ortaokul öğrencileri için olumludur. Fakat aynı kademeli artışı, çok anlamlılığın bir diğer ögesi olan yan anlam kullanımında görememekteyiz. Yan anlam oranının yüksek olması, öğrencinin bir kelimenin birden fazla anlam içerdiğini ve bu anlamların bağlama göre anlaşıldığını görebilmesini sağlaması bakımından önemlidir. Öğrenciler bu sayede çok anlamlılık durumunu kavrayabilecektir. Çok anlamlılık durumunu kavrayan öğrenciler, kelime hazinelerinin gelişmesi için derslerde ve ders dışı okuma faaliyetlerinde sözlük kullanmaya teşvik edilmelidir. İlköğretim 6. sınıf öğrencileri üzerinde yapılan bir araştırmaya göre “Sözlük kullanan öğrencilerin, kullanmayan öğrencilere göre anlam bilgisi konularındaki başarı düzeylerinin yüksek olduğu görülmüştür” (İşcan, 2009: 142).

Kelimelerin taşıdıkları anlam özelliklerinin öğrenciler tarafından anlaşılmasında bağlamın önemli bir yer vardır. Özellikle 5. ve 6. sınıf Türkçe ders

kitaplarında yer alacak metinlerde “pedagojik bağlam” kavramına dikkat edilmelidir. “Pedagojik bağlamlar, belirli bilinmeyen kelimeleri öğretmek amacıyla özel olarak tasarlanmıştır” (Yaman ve Akkaya, 2012: 2604). Yani çok anlamlılık durumunu ve soyut kavramları algılama konusunda alt düzeyde olan 5. ve 6. sınıfların Türkçe ders kitaplarındaki metinler, öğrencilerin kelime anlamlarını bağlamdan çıkarabileceği şekilde olmalı ya da bu şekilde düzenlenmelidir.

Bu çalışma kapsamında incelenen Türkçe ders kitaplarındaki metinlerde, terimlerin görülme sıklığı bakımından anlamlı bir değişiklik söz konusudur. Somut kavramların ön planda olduğu 5. ve 6. sınıf Türkçe ders kitaplarında terimlerin görülme sıklığı fazlayken soyut kavram ediniminin arttığı 7. ve 8. sınıflarda terim görülme sıklığı azalmaktadır. Bu durum, sınıf seviyesinin artışına bağlı olarak kitaplardaki somut, bilgilendirici metinlerin yerini edebî yönü güçlü metinlerin almasıyla ilgilidir.

Ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan terimlerin sınıf seviyesine göre nitelik bakımından değiştiği de görülmüştür. 5. ve 6. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan terimler ağırlıklı olarak astronomi ve coğrafya ile ilgilidir. Bu durum disiplinler arası yaklaşım bakımından olumludur. Çünkü 5. ve 6. sınıf sosyal bilgiler dersi konuları coğrafya ağırlıklıdır. Dersler arasındaki bu paralellik öğrencilerin kelime hazinesine olumlu katkılar sağlamaktadır. 7. sınıf Türkçe ders kitabı terim görülme sıklığı bakımından en düşük düzeye sahip olsa da içerdiği terimlerin yaş ve kavram gelişim düzeyine uygun oldukları söylenebilir. 8. sınıf Türkçe ders kitabındaki terimler ise 5. ve 6. sınıftakilerin tekrarı durumundadır ve nitelik bakımından sınıf seviyesine bağlı olarak bir gelişme göstermemektedir.

Ders kitaplarına alınan bilgilendirici metinler seçilirken içerdiği terimler dikkate alınmalı, özellikle bilgilendirici metinlerin ağırlıklı olarak bulunduğu 5. ve 6. sınıf ders kitaplarında öğrencilerin seviyelerine uygun bilim terimleri içeren metinlere yer verilmelidir. 7. ve 8. sınıflarda ise çeşitli sanat dalları ve özellikle edebiyat ile ilgili terimlere yer verilmesi daha uygun olacaktır.

Kelimeler arası şekil ve anlam ilişkileri başlığı altında incelenen eş anlamlılık, zıt anlamlılık ve eş seslilik durumları dildeki anlatım imkânlarını ortaya koymaları bakımından önemlidir. Ayrıca özellikle kelimeler arası şekil ve anlam ilişkilerini yeni kavramaya başlayan 5. sınıf öğrencileri için, ders kitabındaki

metinlerin içinde eş anlamlı, zıt anlamlı ve eş sesli kelimelerin bulunması bu konuların daha iyi anlaşılmasına yardımcı olacaktır.

Eş anlamlı kelimelerin metinlerdeki görülme sıklıklarına bakıldığında her seviyede yaklaşık olarak aynı oranda yer aldığı görülmektedir. Aynı metnin içinde eş anlamlı kelimelerin kullanılması, tutarsızlık gibi görülse de bu durum ifade zenginliği de oluşturabilmektedir. Eş anlamlı kabul edilen birçok kelimenin bağlam içerisinde anlam farklılıkları gösterebildikleri gerçeği göz önünde bulundurulduğunda aynı metin içinde yer alan eş anlamlıların anlam gelişimine sağladığı katkı daha iyi anlaşılabilir.

Keklik (2012) tarafından 120 karşıt anlamlı kelimenin 6-11 yaş arası öğrenciler tarafından kavranma düzeylerini ortaya çıkarmak ve bu kelimeleri öğrencilerin yaş, cinsiyet ve yaşadıkları yer gibi değişkenler açısından incelemek amacıyla yapılan “Karşıt Anlamlı Kelimelerin Altı-On Bir Yaş Arası Öğrenciler Tarafından Kavranma Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı araştırma, yaş ilerledikçe zor seviyedeki zıt anlamlı kelimelerin azaldığı, zıt anlamlı kelime ediniminin yaşa göre geliştiğini ortaya koymaktadır. Araştırmacı, buradan hareketle ilköğretim birinci kademedeki zıt anlamlı kelimelerin zorluk derecelerine göre kolaydan zora şeklinde öğretilebileceğini belirtmektedir (Keklik, 2012: 85). İncelenen ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerde zıt anlamlı kelimelerin kullanım oranında sınıf seviyesine bağlı bir artış yoktur. Kitaplarda yer alan örnekler öğrencilerin yaş ve gelişim düzeylerine bağlı olarak incelendiğinde 5. sınıf Türkçe ders kitabının somut işlemler dönemindeki öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun biçimde somut örnekler içerdiğini, 6. sınıf Türkçe ders kitabında da aynı durumun devam ettiğini, soyut örnekler bakımından 7. sınıf Türkçe ders kitabının 8. sınıf Türkçe ders kitabından daha zengin olduğunu görmekteyiz. Bu durumda 6. sınıf ders kitabının zıt anlam örnekleri bakımından yetersiz kaldığını, 8. sınıf ders kitabındaki örneklerin ise öğrenci seviyesi için ya çok basit ya da “analiz-sentez, kuramsal-uygulamalı” örneklerindeki gibi zor olduğunu görmekteyiz.

Benzetme, sadece bir söz sanatı değildir. İnsanların günlük hayatında sıklıkla başvurdukları bir anlatım yöntemidir. Özellikle 5. ve 6. sınıf Türkçe ders kitaplarında benzetmelere daha fazla yer veren metinlerin tercih edilmesi metinlerde yer alan

soyut kavramların daha iyi anlaşılmasını sağlayacak ve öğrencinin yazılı ve sözlü anlatımlarında benzetmeleri daha etkin şekilde kullanmalarını sağlayacaktır.

Deyimler az sözle çok anlam ifade etmeleri bakımından dilin vazgeçilmez unsurlarındandır. Soyut kavramların ifadesinde deyimlerden sıklıkla yararlanılır.

Küçük yaşlardan itibaren somut kavramları rahatlıkla öğrenebilen çocukların soyut kavramları öğrenebilmek için bilişsel gelişim bakımından soyut işlemler döneminde olmaları gerekmektedir. Soyut olma özelliğine sahip deyimleri, somut işlemler döneminde olan bir çocuk öğrenemez. Bu nedenle ilköğretimin 5. sınıfına kadar Türkçe ders kitaplarında deyimlerin yer almaması gerekmektedir (Örge, 2003: 2).

Türkçe öğretimi alanında deyim öğretimi başlı başına bir çalışma sahasıdır. Deyimler konusunda yapılmış çalışmalardan hareketle ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alacak deyimlerin nitelikleri belirlenmelidir. “Ders kitaplarında sadece öğrencilerin yaş düzeyine uygun deyimler yer almalıdır. Öğrencilerin seviyesine uygun olmayan deyimleri öğretmek yerine, kullanımı sık olan deyimler saptanıp öncelikli olarak öğretilmelidir” (Bayraktar ve Yaşar, 2005: 17). Ortaokul Türkçe ders kitaplarında sınıf düzeyi yükseldikçe deyimlerin sayısı ve niteliği de yükselmelidir. 5. ve 6. sınıf Türkçe ders kitaplarına alınan öyküleyici metinlerde deyimler olay ve durumlar üzerinden ele alınarak kavratılmalıdır. 7. ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan deyimler, 5. ve 6. sınıflara göre sadece sayı bakımından değil nitelik bakımından da üstün olmalıdır. Çalışmanın örnekleminde yer alan ders kitaplarında deyim kullanımı bakımından sınıf düzeyine göre bir artış görülse de 7. sınıf Türkçe ders kitabındaki metinler, kullanılan deyim sayısı bakımından 6. sınıf Türkçe ders kitabından geridedir. Bu eksikliğin giderilmesi için 7. sınıf Türkçe ders kitabında hiç yer almayan masal, destan, efsane gibi halk edebiyatı ürünlerine yer verilmesi uygun olacaktır.

Benzetme amacı gütmeksizin bir kavramın başka bir kavramla anlatılmasına dayanan ad aktarmaları, ortaokul Türkçe ders kitaplarında miktar bakımından sınıf seviyesiyle doğru orantılı bir artış gösterse de görülme sıklığı bakımından herhangi bir artış söz konusu değildir. İncelenen ders kitaplarında yer alan ad aktarmaları daha çok parça-bütün ilişkisine dayalı aktarmalardır. Fakat bu tür aktarmalar sınıf düzeyi yükseldikçe azalmakta, yerlerini dilin ifade imkânları bakımından önemli bir araç

olan kalıplaşmış ad aktarmalarına bırakmaktadır. Bu durum, somut düşünceden soyut düşünceye geçen ortaokul öğrencilerinin anlam gelişimi adına olumlu bir durumdur.

Ortaokul Türkçe ders kitapları deyim aktarmaları yönünden incelendiğinde en fazla görülen deyim aktarması türünün insandan tabiata aktarma türü olduğu, ağırlıklı olarak da 5. ve 6. sınıf kitaplarında yer aldığı söylenebilir. 5. ve 6. sınıf Türkçe ders kitaplarında insandan tabiata aktarma türünden deyim aktarmalarının en fazla görülen tür olmasında, kitaplardaki masal ve fabl türünden eserlerin önemli etkisi vardır. İnsandan tabiata aktarmalar, 7. ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında azalırken somutlaştırma türündeki aktarmalar artmaktadır. Somutlaştırma türünden deyim aktarmalarının 7. ve 8. sınıflardaki metinlerde alt sınıflardakilere göre daha fazla görülmesi de sınıf seviyesi yükseldikçe somut kavramlardan soyut kavramlara geçildiğini ve bunun da somutlaştırma oranını yükselttiğini göstermektedir.

5.2. Öneriler

Ortaokul Türkçe ders kitaplarının anlam bilgisi yönünden nitelikli hâle gelmesi için öncelikle ders kitaplarında öğrencilerin dil ve zihin gelişim seviyelerine uygun, dil ve üslup bakımından üstünlüğünü kanıtlamış yazarların kaleminden çıkmış metinlere yer verilmelidir.

Metinler kitaplara konulmadan önce söz varlığı ve anlam özellikleri yönünden incelenmeli, çok anlamlılık, deyim, benzetme bakımından yetersiz metinler özellikle 7. ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarına alınmamalıdır.

Türkçe dersinde anlam bilgisi konularının öğretiminde öncelikle ders kitaplarındaki metinlerden yararlanılmalı böylece öğrencilerin anlam bilgisi konularını nitelikli metinler içinde görmeleri sağlanmalıdır. Ayrıca ders kitapları dışında öğrencilere okumaları için tavsiye edilecek kitapların da söz varlığı ve anlam özellikleri bakımından yeterli eserlerden seçilmesine dikkat edilmelidir.

KAYNAKÇA

- Aksan, Doğan (1978). *Anlambilimi ve Türk Anlambilimi (Ana Çizgileriyle)*, Ankara: Ankara Üniversitesi DTCF Yayınları.
- _____ (1982). “Türkçe Çalışmalarında ve Öğretiminde Dilbilimin Yeri” *Ankara Üniversitesi DTCF Dergisi*, c. XXX, Nu. 1-2 s. 43-49.
- _____ (2006). *Anlabilim*, Ankara: Engin Yayın Evi.
- _____ (2007). *Her Yönüyle Dil (Ana Çizgileriyle Dilbilim)* 3. Cilt, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- _____ (2009). *Türkçenin Gücü*, Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Aksoy, Ömer Asım (1962). Atasözleri, Deyimler, *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı Belleten*, 131-166.
- Alacalı, Osman (2012). *İlköğretim Türkçe 5 Ders Kitabı*, Ada Yayıncılık, Ankara
- Arı, M., Üstün, E. ve Akman B. (1995). 4-6 Yaş Anaokuluna Giden ve Gitmeyen Çocukların Kavram Gelişimlerinin Karşılaştırılması. *10. Ya-Pa Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri*. 22-25 Mayıs. İstanbul: Ya-Pa Yayıncılık, 197-213.
- Aydın, Mehmet (Eylül 2003). Dil Biliminin Yoksul Akrabası: Anlam Bilimi, *Türk Dili*, LXXXVI (621), 208-211.
- _____ (2007). *Dilbilim El Kitabı*, İstanbul: 3F Yayınevi.
- Bacanlı, Hasan (2005). *Gelişim ve Öğrenme*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Baş, Bayram ve Özay Karadağ (2012). Söz Varlığı Üzerine Yurt Dışında ve Türkiye’de Yapılan Temel Araştırmalar, *Millî Eğitim*, S. 193, s. 81-105.

- Bayraktar, Nesrin (Ekim-Kasım-Aralık 2004). Kara ve Siyah Renk Adlarının Türkçedeki Kavram ve Anlam Boyutu Üzerine *TÖMER Dil Dergisi, Sayı 126*, 56-77
- Bayraktar, Nesrin ve Öрге Yaşar, Funda (2005). İlköğretim 1. Kademe 5. Sınıfta Deyim Öğretimine İlişkin Uygulamalar ve Deyim Öğretimine Yeni Bir Yaklaşım, *TÖMER Dil Dergisi, Sayı: 127*, Ankara Üniversitesi Türkçe ve Yabancı Dil Araştırma ve Uygulama Merkezi, Ankara.
- Bıyıklı, Hatice ve Öztaş, Yaşar (2012). *İlköğretim Türkçe 6 Ders Kitabı*, Ankara: Doku Yayıncılık.
- Bilgin, Muhittin (2006). *Anlamdan Anlatıma Türkçemiz* (2. Baskı), Ankara: Anı Yayıncılık.
- Cryan, Dan, vd (2011). *Mantık*, 2. Baskı, İstanbul: NTV Yayınları.
- Çamlıbel, Faruk Nafiz (1969). *Han Duvarları*, İstanbul: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Çiçek, Ali (2009). Türkçe Terim Kavramı Üzerine Bir İnceleme, *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi, C. 11, S.1* s. 53-64.
- Dilaçar, Agop (Ocak 1957). Terim Nedir?, *Türk Dili, VI (64)*, 207-210.
- Dilçin, Cem (2004). *Örneklerle Türk Şiir Bilgisi*, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Er, Nermin (2007). *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programıyla Kılavuzunun ve Öğrenci Çalışma Kitabının (Türkçe 5) Dilbilimsel Açından Değerlendirilmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Erdem, Kemal (2010). *Hüseyin Rahmi Gürpınar'ın Kuyruklyıldız Altında Bir İzdivaç Adlı Romanının Anlam Bilgisi ve Üslup Bakımından İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Ergin, Muharrem (2005). *Orhun Abideleri*, İstanbul: Boğaziçi Yayınları.

Ersoylu, Halil (Mart 2001). Eş Anlamlılık mı, Yabancı Kaynaklı Karşılık Oluş mu?, *Türk Dili*, 2001/1, (591), 250-266.

Harris, Roy ve Taylor, Tablot J. (2002). *Dil Bilimi Düşününde Dönüm Noktaları Socrates'ten Saussure'e Batı Geleneği*, (Çevirenler: Eser E. Taylan ve Cem Taylan), Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Hatiboğlu, Vecihe (Kılıcoğlu) (Mayıs 1964). Atasözleri ve Deyimler, *Türk Dili*, XIII (152), 468-471

_____ (Ekim 1970). Eşanlamlı Sözcükler Var mıdır?, *Türk Dili*, XXIII (229), 9-10.

İşcan, Adem (2009). *İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin 2005 Türkçe Öğretim Programındaki Anlam Bilgisi İle İlgili Başarı Durumlarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi (Erzurum Örnekleme)*, Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

_____ (2011). Anlam Bilgisi Konularının Öğretimi, *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 6/2 Spring 2011*, p. 503-522, Turkey.

Kaplan, Şükran ve Yıldırım Şen, Gülay (2012) *İlköğretim Türkçe 7 Ders Kitabı*, Ankara: Gizem Yayıncılık.

Karadağ, Özay (2005). *İlköğretim I. Kademe Öğrencilerinin Kelime Hazinesi Üzerine Bir Araştırma*, Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Karadüz, Ednan (2004). Anlam ve Kavram İlişkisi, *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3 (1), 51-57.

Karakuş, İdris (Nisan 1997). "Çocukta Dil Gelişimi" *Türk Dili*, S.544, s.372-379.

_____ (2000). *Türkçe Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi*, Ankara: Sistem Ofset Yayınları.

- Karasar, Niyazi (2010). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Ankara: Nobel Yayınları.
- Keklik, Saadettin (2012). Karşıt Anlamlı Kelimelerin Altı-On Bir Yaş Arası Öğrenciler Tarafından Kavranma Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi, *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, S.6, s. 70-86.
- Kıran, Zeynel ve Eziler Kıran, Ayşe (2010). *Dilbilime Giriş*, Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Kocaman, Ahmet (Mayıs 1979). Dilde Bağlam ve Anlam İlişkileri Üzerine, *Türk Dili*, XXXIX (332), 397-401.
- Korkmaz, Zeynep (2010). *Grammer Terimleri Sözlüğü*, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Kurudayıoğlu, Mehmet (2005). *İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin Kelime Hazinesi Üzerine Bir Araştırma*, Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2006). *İlköğretim Türkçe Dersi (6,7,8. Sınıflar) Öğretim Programı*, Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- _____ (2009). *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (1-5. Sınıflar)*, Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Örge, Funda (2003). *İlköğretim I. Kademe Beşinci Sınıfta Deyimlerin Öğretimine İlişkin Kullanılabilecek Aktivitelere Yönelik Bir Araştırma*, Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Özbay, Murat (2008). *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri 1*, Ankara: Öncü Kitap.
- Özden, Mehtap (2012). Türkçe Eğitiminde Metinler ve Metinlerin İletisi, *Millî Eğitim*, S. 193, s. 70-80.
- Rifat, Mehmet (2008). *XX. Yüzyılda Dilbilim ve Göstergibilim Kuramları 1. Tarihçe ve Eleştirel Düşünceler*, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Sanlı, Seda (2007). *Gülten Dayıoğlu'nun Fadış ve Dört Kardeşiler Adlı Hikâye Kitaplarının Tümce Anlambilim Açısından İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.

Sarı, Mustafa (2011). Türkiye Türkçesinde Eş Anlamlılık İle İlgili Bazı Sorunlar, *Turkish Studies- International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, Volume 6/1 Winter 2011*, p. 523-528, Turkey.

Saussure, Ferdinand De (2001). *Genel Dilbilim Dersleri* (Çeviren: Berke Vardar), İstanbul: Multilingual Yabancı Dil Yayınları.

Sinan, Ahmet Turan (2008). Deyim Kavramı Üzerine Notlar-I, *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18 (2), 91-98.

_____ (2009). Deyimlerin Yapısı Değişir mi?, *Turkish Studies- International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, Volume 4/8 Fall 2009*, p. 1996-2009, Turkey.

Şahin, Derya (2012). *İlköğretim Türkçe 8. Ders Kitabı*, Ankara: Bisiklet Yayıncılık.

Temel, Z. Fulya, Ayşe B. Aksoy (2001). *Ergen ve Gelişimi Yetişkinliğe İlk Adım*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Temur, Turan (2006). *İlköğretim 4 ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Yazı Dilindeki Kelime Hazinesinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*, Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Ankara.

Topbaş, S. Seyhun vd. (2007). *Dil ve Kavram Gelişimi*, Ankara: Kök Yayıncılık.

Tuna, Hülya (2009). *Huzur Romanının Anlam Bilgisi Açısından İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Türk Dil Kurumu (2005). *Türkçe Sözlük*, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

_____ (t.y.). *Büyük Türkçe Sözlük*, http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&view=bts, Erişim Tarihi: 26/11/2013.

- (2009). *Atasözleri ve Deyimler Sözlüğü*,
http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_atasozleri&view=atasozleri
 Erişim Tarihi: 26/11/2013.
- Uğur, Nizamettin (2007). *Anlambilim*, İstanbul: Doruk Yayıncılık.
- Uslu, Kemal (2007). *Genel Liselerin İkinci Sınıflarında Okutulan Edebiyat Ders Kitaplarının Semantik Boyutu Üzerine Bir İnceleme*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Üçok, Necip (2004). *Genel Dilbilim (Lengüistik)*, İstanbul: Multilingual Yabancı Dil Yayınları.
- Vardar, Berke, vd. (2007). *Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü*, İstanbul: Multilingual Yabancı Dil Yayınları.
- Yaman, Bahar (2012). 6. 7. 8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerde Mecâzlı Söyleyişlerin Kullanım Sıklığı, *International Journal of New Trends in Arts, Sports & Science Education - 2012, volume 1, issue 3*, 10-27.
- Yaman, Havva ve Derya Akkaya (2012). Dil Biliminin Kelime Öğretimine Açılan Kapısı: Bağlam Türleri, *Turkish Studies- International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, Volume 7/3 Summer 2012*, p. 2599-2610, Turkey.
- Yıldız, Cemal vd (2010). *Yeni Programa Göre Kuramdan Uygulamaya Türkçe Öğretimi*, Ankara: Pegem Akademi.
- Yılmaz, M. Abdullah (2010). *Dil Zekâsı*, İstanbul: Akis Kitap.



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



ÖZ GEÇMİŞ

Adı Soyadı:	Erkan ZAFER	İmza:	
Doğum Yeri:	Alanya		
Doğum Tarihi:	25/06/1987		
Medeni Durumu:	Bekar		
Öğrenim Durumu			
Derece	Okulun Adı	Program	Yer
İlköğretim	Hayate Hanım İ.Ö.O		Alanya
Ortaöğretim			
Lise	Ayşe Melahat Erkin Anadolu Lisesi		Alanya
Lisans	Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi	Türkçe Öğretmenliği (İ.Ö)	Ankara
Yüksek Lisans	Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü	Türkçe Eğitimi	Konya
Becerileri:	Dil Bilimi, Anlam Bilimi, Türkçe Öğretimi.		
İlgi Alanları:	Dil Bilimi, Anlam Bilimi, Soydaş Türk Topluluklarına Türkiye Türkçesi Öğretimi, Cemil Meriç, Varoluşçu Felsefe.		
İş Deneyimi:	Alanya Alara Şevket Demirel İlköğretim Okulu Türkçe Öğretmeni (2009) Şehit Samet Bütün Ortaokulu Türkçe Öğretmeni Ahırlı / Konya (2010-2013) Fatih İmam H. Ortaokulu Türkçe Öğretmeni Akkise Kas. Ahırlı/Konya (2013-DEVAM)		
Aldığı Ödüller:	Ahırlı Kaymakamlığı Başarı Belgesi Sayı: B.05.4.VLK.042.40.01-910.01/355 Tarih: 07/03/2013		
Hakkımda bilgi almak için önerebileceğim şahıslar:			
Tel:	0538 298 37 96		
Adres	Kadıpaşa Mah. Keykubat Bulvarı Seher Yıldızı Apt. A Blok 4/15 Alanya / Antalya		

