

T.C.
BAŞKENT ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇENİN EĞİTİMİ VE ÖĞRETİMİ ANABİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

ORTAOKUL TÜRKÇE DERS KİTAPLARINDA SÖZCÜK
ÖĞRETİMİNİN YARATICI DİL ÖĞRETİMİ AÇISINDAN
DEĞERLENDİRİLMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HAZIRLAYAN

GÖZDE GÜZEL

TEZ DANIŞMANI

Yrd. Doç. Dr. TÜLAY KUZU

ANKARA-2015

T.C.
BAŞKENT ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇENİN EĞİTİMİ VE ÖĞRETİMİ ANABİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

ORTAOKUL TÜRKÇE DERS KİTAPLARINDA SÖZCÜK
ÖĞRETİMİNİN YARATICI DİL ÖĞRETİMİ AÇISINDAN
DEĞERLENDİRİLMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HAZIRLAYAN

GÖZDE GÜZEL

TEZ DANIŞMANI

Yrd. Doç. Dr. TÜLAY KUZU

ANKARA-2015

ÖN SÖZ

Türkçemiz, yoğun anlatım gücüyle ve derin söz varlığıyla tüm diller içinde önemli bir yere sahiptir. Bunda, Türk tarihinin asırlar öncesine dayanması ve Türkçenin en eski çağlardan beri konuşulmuş bir dil olmasının etkisi oldukça büyüktür. Ana dilinin doğru ve etkili kullanılması, onun yalnızca ses ve gramer kurallarını doğru kullanmak anlamına gelmez; ya da sadece anlamak değildir amaç. Dilin bir de imgelem gücü vardır. İşte bu da onun söz varlığını oluşturur. Dilin söz varlığının zengin olması demek, o dildeki kelime sayısının fazla olması demek değildir. Söz gelimi Türkçe İngilizce'den daha zengin bir dildir; çünkü Türkçede daha fazla sözcük vardır, diye bir yargıda bulunmak oldukça yanlış ve yersizdir. Zengin dil, fakir dil diye bir şey söz konusu olamaz. Yalnızca "söz varlığı zengin dil" kavramını kullanabiliriz. Bu da o dildeki söz figürlerinin (metafor, mecaz ve deyimlerin) fazla oluşu, yani dilin yaratıcı kullanım (imgelem) gücünün fazla olması anlamına gelir.

Anadilinin geliştirilmesi, söz dağarcığına yeni sözcüklerin katılması ve sözcüklerin yaratıcı boyutuyla kullanımı, eğitim-öğretim ortamlarında yapılan etkili sözcük öğretimiyle mümkündür. Burada en büyük iş, Türkçe derslerine düşmektedir. Çalışmamda bu bağlamda, Türkçe ders kitaplarındaki metinlerden yola çıkılarak oluşturulan ve öğrenci çalışma kitaplarında yer alan sözcük öğretimine yönelik etkinlikler irdelenmiştir.

Bu çalışmayı hazırlarken benden desteğini esirgemeyen, üniversite hayatım boyunca bilgi ve deneyimlerinden faydalandığım, hem bir eğitimci hem de bir insan olarak hayranlık duyduğum ve örnek aldığım sevgili hocam Yrd. Doç. Dr. Tülay Kuzu başta olmak üzere bu çalışma için gerekli alt yapıyı oluşturmama katkıda bulunan tüm değerli hocalarıma teşekkürü bir borç bilirim.

Gözde Güzel

Ankara 2015

ÖZ

Bu çalışmanın amacı 2013-2014 Eğitim-Öğretim yılında okutulan ortaokul MEB Türkçe dersi çalışma kitaplarında yer alan etkinliklerin sözcük öğretimi ve yaratıcı dil kullanımını açısından etkililiğini irdelemektir. Çalışma nitel bir çalışma olup ilgili veriler elde edilirken doküman analizi yapılmıştır (Çalışmada durum belirlemesi yapılacağından, evren ve örneklem seçimine gidilmemiştir). Bu çalışmanın kavramsal çerçevesi çizilirken öncelikle dil, ana dili, yaratıcı dil kavramları üzerinde durulmuş, sözcük öğretimi ve anlam bilimi ilişkisi, söz dağarcığı ve söz figürleri konusuna değinilmiş, etkili bir sözcük öğretimi için yapılması gerekenler üzerinde durulmuş, Türkçe öğretiminde ve sözcük öğretiminde kullanılan yöntem ve tekniklere değinilmiş, Türkçe öğretiminde sözcük öğretiminin yeri ve önemi yaratıcı dil öğretimi açısından irdelenmiş, sözcük öğretimi-metin ilişkisine değinilmiş, daha sonra ders kitaplarının Türkçe öğretimindeki ve sözcük öğretimindeki yerinden bahsedilmiştir. Sonraki aşamada Türkçe dersi Öğrenci Çalışma kitaplarındaki etkinliklerin temel anlamlı sözcük öğretimi ve yaratıcı dil kullanımını açısından bir incelenmesi yapılmıştır. Bu inceleme sırasında ölçüt olarak Türkçe Öğretim Programı'ndan hareketle hazırlanan Türkçe öğretmen kılavuz kitaplarındaki açıklamalardan yararlanılmıştır. Bulgular incelendiğinde, söz figürü etkinliklerinin sayısının temel anlamlı sözcük öğretimi etkinliklerine oranının fazla olduğu görülmüştür. Bu sonucun yaratıcı dil kullanımını geliştirme açısından yalnızca niceliksel olarak yeterli olduğu düşünülmektedir. Öte yandan, söz figürü etkinliklerinde çeşitlilik olmadığı, bunların daha çok deyim, atasözü ve mecazlı söyleyişleri kapsayan etkinlikler olduğu gözlemlendiği için yaratıcı dili geliştirir nitelikte bir yeterliliğinin olmadığı sonucuna varılmıştır.

Buna ek olarak; öğretmen kılavuz kitaplarında sözcük öğretimiyle ilgili olarak yer alan açıklama ve yönergelerin öğrenci çalışma kitaplarında tam olarak uygulanmadığı, ortaokul Türkçe dersi öğrenci çalışma kitaplarındaki temel anlamlı sözcük öğretimi etkinliklerinin de mekanik, tekrarcı ve durağan olduğu gözlemlenmiştir.

ANAHTAR KELİMELEER

Yaratıcı Dil, Sözcük Öğretimi, Söz Figürü, Türkçe Öğretimi

ABSTRACT

The aim of this study is taught in secondary schools in 2013-2014 academic year teaching the word of the activities in the Turkish Ministry of Education course workbook and to evaluate the effectiveness in terms of creative use of language. The study is being conducted to obtain data on the document analysis is a qualitative study (Study will be held to determine the case, the universe and sample selection not taken). First language drawn conceptual framework of this study, the main language, have focused on creative language concepts, vocabulary teaching and semantic relation, which addresses the issue of vocabulary and word figures, have focused on what to do for an effective word instruction, used in teaching Turkish and word teaching methods and techniques have been mentioned. Elaborates the position of the word in Turkish education and the importance of education in terms of creative language teaching, teaching the word mentioned-text relationship, then the place mentioned in the textbook and in the words of the Turkish education teaching. The next stage in the Turkish language teaching students basic synonym of activities in the workbook and creative language use is made in terms of an investigation. During this investigation as a criterion from the Turkish Education Program has benefited from comments in motion prepared Turkish teacher's guide book. The findings indicate that the basic teaching of the word significant number of figure of speech activity was found to be more than the ratio of activity. This results in terms of improving the creative use of language is only considered to be quantitatively sufficient. On the other hand, the figure is not diversity of activities, their more expressions, proverbs and sayings, including figurative to that observed in nature develops creative activities which led to the conclusion that a language proficiency. In addition; teachers in the descriptions and instructions for the word education in the guide books in study books fully implemented, middle Turkish class students in the basic synonym teaching activities in the workbook, mechanical, repetitive, have been observed and stable.

KEYWORDS

Creative Language, Teaching Vocabulary, Word Style, Turkish Education

İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ.....	I
ÖZET.....	II
ANAHTAR KELİMELEER.....	II
ABSTRACT.....	III
TABLÖLÖR LİSTESİ.....	VI
GİRİŞ.....	1
PROBLEMİN TANIMLANMASI.....	1
ÇALIŞMANIN ÖNEMİ.....	1
AMAÇ.....	6
SINIRLILIKLAR.....	6
BÖLÖM I.....	7
1.1.KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	7
1.1.1. Dil, Düşünce ve İmge İlişkisi.....	7
1.1.2. Sözcük Bilim ve Anlam Bilim.....	9
1.1.3. Dilin İletişimsel Boyutu ve Sözcük Seçimi.....	11
1.1.4. Sözcük Dağarcığı ve Sözcük Öğretimi.....	11
1.1.4.1. Sözcük Öğretiminde Söz Figürlerinin Yeri.....	13
1.1.5. Dil Becerisi Alanları ve Sözcük Öğretimi.....	14
1.1.6. Sözcük Öğretiminde Dil Bilgisinin Yeri ve Önemi.....	16
1.1.7. Sözcük Öğretiminde Kullanılan Yöntem ve Teknikle.....	17
1.1.8. Sözcük Öğretimi ve Metin İlişkisi.....	23

1.1.8.1. Metinde Bağlam.....	25
1.1.9. Sözcük Öğretimi ve Ders Kitapları.....	27
BÖLÜM II.....	29
2.1. YÖNTEM.....	29
2.2. Sözcük Öğretimi Etkinlikleri.....	30
2.3. Etkinlik Sınıflaması Ölçütlerine Temel Alınan Türkçe Ders Kitaplarındaki Yönergeler.....	37
BÖLÜM III.....	42
3.1. BULGULAR VE YORUM.....	42
3.2. Ortaokul Türkçe Dersi Öğrenci Çalışma Kitap'larındaki Etkinliklerin Sözcük Öğretimine Dağılımı.....	43
BÖLÜM IV.....	56
4.1. SONUÇLAR VE TARTIŞMA.....	56
KAYNAKLAR.....	59

TABLULAR LİSTESİ

Tablo 1	5. Sınıf Çalışma Kitabındaki Etkinliklerin Dağılımı
Tablo 2	6. Sınıf Çalışma Kitabındaki Etkinliklerin Dağılımı
Tablo 3	7. Sınıf Çalışma Kitabındaki Etkinliklerin Dağılımı
Tablo 4	8. Sınıf Çalışma Kitabındaki Etkinliklerin Dağılımı
Tablo 5	Sözcük Öğretimi Etkinliklerinin Sınıflara Göre Yüzdelerle Dağılımları



GİRİŞ

PROBLEMİN TANIMLANMASI

Çalışmanın temel problem cümlesi şöyledir:

2013-2014 Eğitim-Öğretim yılı kapsamında MEB tarafından ortaokulda okutulan Türkçe Dersi çalışma kitabındaki etkinliklerin yaratıcı dili geliştirme konusundaki yeterliliği nedir?

Bunun yanında çalışmada şu alt problemlere de cevap aranacaktır:

1. 2013-2014 Eğitim-Öğretim yılında MEB tarafından ortaokulda okutulan Türkçe dersi öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklerin öğretmen kılavuz kitaplarında sözcük öğretimiyle ilgili olarak verilen yönergelerle uyumluluk derecesi nedir?
2. 2013-2014 Eğitim-Öğretim yılı kapsamında MEB tarafından ortaokulda okutulan Türkçe dersi çalışma kitaplarındaki etkinliklerin etkili bir sözcük öğretimi için yeterliliği nedir?
3. 2013-2014 Eğitim-Öğretim yılında MEB tarafından ortaokulda okutulan Türkçe dersi öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklerde yer alan Temel anlamlı sözcük öğretimi ile söz figürü öğretimi etkinliklerinin metin türlerine göre dağılımı nasıldır?

ÇALIŞMANIN ÖNEMİ

Bir dili bilmek, en genel ifadesiyle, o dilde, iletişimi aksatmayacak biçimde konuşabilmek, yazabilmek ve dinlediğini ya da okuduğunu anlayabilmektir. Burada bahsi geçen dört temel dil becerisinin (dinleme, konuşma, okuma ve yazma) içerdiği birçok da alt beceri vardır (Altıkulaçoğlu, 2010: 148). Sözcükleri yerinde ve doğru anlam ilişkileri içinde, çok boyutlu anlam özellikleriyle kullanabilmek bu becerilerden bir tanesidir.

Anadili öğretimi, kişinin önce annesi ve yakın çevresi aracılığıyla edindiği dili okullarda belli bir dizgesellik içinde geliştirmesini amaçlayan öğretimdir. Bu öğretim, iletişim becerilerini geliştirmeyi hedeflemektedir. Sözcük öğretimi ve dilbilgisi ise bu beceriler açısından altyapı

oluşturan iki önemli alandır.

Sözcük bilgisi, en genel ifadesiyle üç boyutta tanımlanmaktadır:

Derinlik: Sözcüklerin Çeşitli anlamlarını bilmek ve kavramaktır.

Genişlik: Çeşitli konularda sözcükler bilmektir.

Ağırlık: Çeşitli konularda çok sayıda sözcük bilmektir.

Bu boyutların etkisi ve çapı, çocuğun eğitim yapısı içindeki durumuna göre şekillenir. Bu noktada okuma alışkanlığının çocuklara kazandırılarak, özellikle bir edebi metin zevkinin oluşturulması ve bu doğrultuda çocuğun sözcük dağarcığının geliştirilerek dilin geniş imkanlarından yararlanması sağlanmalıdır (Özbay, 2008: 30).

Burada yine en büyük görev Türkçe dersine düşmektedir. Türkçe ders kitapları, öğrencide dilin temel becerilerini (okuma, dinleme, konuşma ve yazma) geliştirmenin yanı sıra, onları edebiyatın metin türleriyle tanıştırmakta, bu metinler yoluyla onların temel söz varlıklarını geliştirmekte ve zenginleştirmektedir. Bu açıdan baktığımızda, ders kitaplarındaki, özellikle de Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin dil özellikleri, bu metinlerin çocukların zihinsel gelişim özelliklerine uygunluğu, metinlerdeki sözcük kullanımının onların dilsel yaratıcılıklarını geliştirici düzeyde olması oldukça önemlidir.

Bir insanın yaşamı boyunca kazandığı ve kullandığı sözcüklerin tümü onun söz dağarcığını oluşturur. Bireylerde söz dağarcığı iki şekilde ortaya çıkar:

Etkin sözcükler: Bireyin hayatında sıkça kullandığı sözcüklerdir.

Edilgin sözcükler: Bireyin sürekli konuşmadığı fakat okurken veya dinlerken anladığı sözcüklerdir (Karatay, 2007).

Türkçe dersinin bir amacı da öğrencinin edilgin söz dağarcığını etkin hale dönüştürmektir. Dil bilgisi derslerinin de bu amaca hizmet eder doğrultuda işlenmesinde fayda vardır.

Ana dili ve yabancı dil öğretiminin giderek ön plana çıktığı günümüz eğitiminin önemli sorunlarından biri ilköğretimde öğrencilere kazandırılacak sözcüklerdir. Öğrenciler, günlük hayatta karşılaştıkları sözcükleri dağarcıklarına katmakta ve gereksinimleri doğrultusunda bunları kullanmaktadır. Öğrencilerin öğrenimleri sırasında karşılaştıkları sözcükler ise onları akademik

ve kültürel anlamda geliştirmektedir (Yıldız vd., 2006). Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2006), dil öğretiminin temel amacı, *öğrencilerin, dilin farklı bağlamlarda aldığı görünümleri kavramaları, dil aracılığıyla kendilerini ifade edebilmeleri, değişik bilgi kaynaklarına ulaşarak duygu, düşünce ve hayal dünyalarını zenginleştirmeleri* olarak belirlenmiştir. Söz konusu amaçlara ulaşabilmek için öğrencilerin bireysel söz varlığının belirli bir düzeyde olması gerekmektedir. Bir dili doğru ve etkili kullanabilmek için gerekli ve önemli olan söz varlığının geliştirilmesi formal düzeyde Türkçe dersleriyle mümkündür. Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan bütün kazanımlarda olduğu gibi sözcük öğretimi kazanımlarının da planlı ve programlı gerçekleştirilmesi çeşitli kitaplarla sağlanmaktadır. Programda ilköğretim ikinci kademe Türkçe öğretimini sürdürmeye yönelik üç ana kitap belirlenmiştir. Söz konusu kitaplardan 'ders kitabı' ve 'öğrenci çalışma kitabı' öğrenci tarafından, 'öğretmen kılavuz kitabı' öğretmen tarafından kullanılmaktadır. (Ceyhan ve Yiğit, 2005), sınıf içerisinde kullanılması önerilen çeşitli geleneksel ve modern araç-gereçler ayrı tutulduğunda, ders kitaplarının günümüzde birer ders aracı olarak eğitim-öğretimdeki önemli yerini koruduğunu belirtmektedir. Bu doğrultuda, genelde bütün ders kitapları, özelde öğrenci çalışma kitapları Türkçenin ana dili olarak öğretiminde alana katkı sağlaması açısından incelenmeye değerdir. Diğer taraftan inceleme konusu olan sözcük öğretimi alanı, programın asıl amaçlarından biri olan anlama ve anlatma becerilerinin geliştirilmesi ile yakından ilişkilidir (Gündoğdu 2012).

Karatay'a göre (2007), sözcük öğretimi ve söz varlığının geliştirilmesi eğitim ve öğretimde kullanılacak materyalin son derece iyi planlanarak hazırlanması ile mümkündür. Bir dilin öğrenilmesi ve temel dil becerileri yardımıyla kullanılması açısından son derece önemli bir öge olarak karşımıza çıkan sözcük öğretimi sürecinde öğrenci okulda anlatmaya (konuşma, yazma) dayalı etkinlikler yardımıyla sözcük dağarcığına kattığı sözcükleri kullanılabilirlik, işlevsellik ve ihtiyaç doğrultusunda belirlemekte, doğru olanı kullanmaktadır (Yıldız vd., 2006).

Bütün bunlar, etkinliklerin seçiminde öğrencinin söz varlığına katkıda bulunacak sözcük öğretimi etkinliklerinin ön plana çıkarılmasını gerektirir. Bu çalışmada öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinlikler, bu ölçütler göz önünde bulundurularak incelenmiştir.

Söz dağarcığının geliştirilmesi, en çok ve en etkili şekilde yaratıcı dil kullanımıyla mümkündür. Öğrencilere dilin bu imgelem gücünün keşfettirilmesi ise Türkçe derslerinde uygulanan sözcük öğretimi etkinlikleriyle gerçekleştirilebilir.

Bu çalışmanın, Türkçe dersi öğrenci çalışma kitaplarındaki sözcük öğretimi etkinliklerini yukarıda belirtilen özellikler doğrultusunda inceleyerek alana katkı sağlayabilecek bir nitelik taşıdığı düşünülmektedir.

Sözcük öğretimiyle ilgili alanyazında (literatürde) yapılan çalışmalara bakıldığında;

Halit Karatay'ın (2004) “İlköğretim 2. Kademe Türkçe Ders Kitaplarının Ortak Kelime Kazandırma Yönünden Değerlendirilmesi”, Sıdıka Akyüz Aru'nun (2013) “İlköğretim Programına Göre Hazırlanan Türkçe Ders Kitaplarında Kelime Hazinesini Geliştirmeye Yönelik Planlamanın İncelenmesi”, Murat Özbay'ın (2008) “Türkçe Öğretiminde Kelime Hazinesinin Önemi”, Ahmet Pehlivan'ın (2003) “Türkçe Kitaplarında Sözcük Dağarcığını Geliştirme Sorunu ve Çözüm Yolları”, Mehmet Aygün'ün (1999) “Yabancı Dil Dersinde Sözcük Öğretimi ve Sözcük Dağarcığını Geliştirme Teknikleri” adlı çalışmalarında, Sözcük Öğretimi konusu söz dağarcığını geliştirme bağlamında ele alınmıştır.

R. Suat Işıldak'ın (2008) “Yaratmada İlk Adım, İmge ve İmgelem”, Mehmet Temizcan'ın (2013) “Türkçe Öğretiminde Yaratıcı Düşünmeyi Geliştirme Bakımından Nasreddin Hoca Fıkraları” adlı çalışmalarında, genel olarak dilin imgelem gücünden bahsedilmiştir.

Havva Yaman ve Derya Akkaya'nın (2012) “Dil Biliminin Kelime Öğretimine Açılan Kapısı, Bağlam Türleri”, Doğan Aksan'ın (2007) “Her Yönüyle Dil, Ana Çizgileriyle Dil Bilim”, yine Doğan Aksan'ın (1982) “Dil bilim Seçkisi: Günümüz Dilbilim Çevirileriyle İlgili Yazılardan Çeviriler”, Aksan'ın (1998) “Anlam bilim Konuları ve Türkçenin Anlam bilimi”, Aksan'ın (1994) “Anlam bilim, İlgili Alanlar ve Türkçe”, Aksan'ın (1989) “Kelime Bilimi ve Anlam Bilimi Ölçülerinden Yararlanarak Bir Yazı Dilinin Eskiliğini Saptama Yolları, I: Kavram Alanı-

Kelime Ailesi İlişkileri ve Türk Yazı Dilinin Eskiliği Üzerine”, Mehmet Aydın'ın (2007) “Dil bilim El Kitabı”, Zeynel Kıran'ın (1999) “Dil Bilim Akımları”, Jhon Lyons'un (1983) “Kuramsal Dil Bilime Giriş”, Gıyasettin Aytas'ın (2010) “Anadili Eğitiminde Dilbilgisi Öğretiminin Yeri ve Önemi”, DilsT, A. ve Boroditsky, L.'in (2010) “Processing Unrelated Language Can Change what You See”, Erdoğan Boz'un (2009) “Sözlükbirimlerin Tanımlanmasına Anlambilimsel Bir Bakış” adlı çalışmalarına rastlanmaktadır.

Nihal Çalışkan'ın (2013) “Kavramsal Anahtar Modeliyle Metafor ve Deyim Öğretimi”, Gıyasettin Aytas'ın (2008) “Türkçe Öğretiminde Tematik Yaratıcı Drama Etkinlik ve Uygulamaları”, Sevil Altıkulaçoğlu'nun (2009) “Yabancı Dil Sınıflarında Eşdizimli Sözcük Öğretimi ve Ana Dilinin Rolü”, Ali Fuat Arıcı'nın (2006) “Türkçe Öğretiminde Kullanılan Strateji Yöntem ve Teknikler”, Şükran Dilidüzgün'ün (2014) “Türkçe Öğretiminde Sözcük Öğretme Yöntemlerinin Yeterliliği” adlı çalışmalarında sözcük öğretimi konusu, çeşitli öğretim yöntem ve teknikleri bağlamında irdelenmiştir.

Hayati Akyol'un (1997) “Kelime Öğretimi”, Yusuf Budak'ın (2000) “Sözcük Öğretimi ve Sözlüğün İşlevi”, Halit Karatay'ın (2007) “Kelime Öğretimi”, H. G. İnce'nin (2006) “Türkçede Kelime Öğretimi” adlı çalışmalarında sözcük öğretimi konusuna genel olarak değinilmiştir.

Ayşe Eda Gündoğdu'nun (2012) “İlköğretim Altıncı Sınıf Türkçe Dersi Sözcük Öğretimi Etkinliklerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi”, Esra Lüle Mert'in (2013) “İlköğretim Türkçe Programı ile Türkçe Çalışma Kitaplarındaki Kazanım ve Etkinliklerin Sözcük Öğretimi Açısından Değerlendirilmesi“, Cemal Yıldız'ın (2010) “İlköğretim Okullarındaki Okuma Etkinliklerinde Gözardı Edilen Bir Konu Sözcük Öğretimi“ adlı çalışmalarında sözcük öğretimi konusuna Türkçe dersi etkinlikleri bazında değinilmiştir.

Son olarak, Sıddık Akbayır'ın (2004) “Metin Bilgisi Okuma-Anlama-Yorumlama-Çözümleme”, V. Doğan Günay'ın (2007) “Metin Bilgisi” adlı çalışmalarında sözcük öğretimi konusu, metin bilgisiyle ilişkilendirilerek verilmiştir.

Görüldüğü gibi, yapılan alanyazın taramasında sözcük öğretiminin yaratıcı dil kullanımına etkisini Türkçe dersi etkinlikleri bazında inceleyen bir araştırmaya rastlanmamaktadır. Dolayısıyla çalışmanın bu bağlamda alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

AMAÇ

Bu çalışmanın amacı, 2013-2014 öğretim yılı içerisinde MEB tarafından yayımlanan ve kullanılması önerilen ortaokul Türkçe dersi öğrenci çalışma kitaplarında yer alan etkinliklerin yaratıcı dil kullanımını destekleyecek bir sözcük öğretimi açısından yeterli olup olmadığını belirlemektir.

SINIRLILIKLAR

Bu çalışmada sözcük öğretimi yaratıcı sözcük (söz figürü) öğretimiyle; incelemeye konu olan ders kitapları ise MEB'in ortaokul Türkçe dersi öğrenci çalışma kitaplarıyla sınırlı tutulmuştur.

BÖLÜM I

1.1. Kavramsal Çerçeve

1.1.1. Dil Düşünce ve İmge İlişkisi

Dil; insanın fizik, düşünce, ruh yapısıyla ve çeşitli eylemleriyle ilişkili, kendi içinde belli kuralları olan canlı bir varlıktır. Kuşkusuz ki dilin en temel işlevi iletişimdir; fakat dili yalnızca bu işleviyle sınırlı tutmak eksik ve yanlış olacaktır.

İnsanı diğer canlılardan ayıran, insan yapan özelliklerden biri de onun sanat yönüdür. Söze dayanan bütün sanat alanlarının ana kaynağı da dildir (Aksan, 2007).

Dilin bu sanatsal işlevi, onun imgelem gücünü de beraberinde getirir.

İnsanlar yakın çevrelerinde birdenbire oluşmayan nesnelere ve olaylar hakkında konuştukları için dil, özellikle zihinsel hayali görüntülerden (imgelerden) yararlanan bir alandır (Dils ve Boroditsky, 2010).

İmge; “gölge”, “hayal” ve “görüntü” terimleri ile anlamdaş olarak kullanılmaktadır. Buradaki görüntü ile ifade edilmek istenen, hayali olarak zihinde yaratılan bir iç gerçekliğin görüntüsüdür. İmge ile yaratma kavramları arasında yer alan ve açıklanması gereken önemli bir kavram da “imgelem”dir. “İmgelem” hayali görüntüler arasında yeni ilişkiler kurma, yeni kavram ve düşünceler oluşturma becerisi şeklinde tanımlanabilir. Burada bilinçli bir biçimde yapılan bir eylem söz konusudur. Aslında imgelem her insanın yaptığı, yapabildiği bir şeydir. İnsana özgü bir yetenektir. Ama imgeler (hayali görüntüler) arasında beklenmedik yeni ilişkiler kurmak, “yaratıcı imgelem” kavramını ifade etmektedir (Işıldak, 2008).

Dilin düşünce ve hayalleri yansıtırma özelliğini BACON, "Dil aklın ayak izleridir." sözüyle ifade eder. Yaratıcı imgelem gücüne sahip olmak ve dili yaratıcı kullanabilmek, yaratıcı düşünmekten geçer.

Soyut bir kavram olan düşünmeyi tanımlamak zordur. Özden'e göre (2005: 19), düşünme gözlem, deneyim, sezgi, akıl yürütme ve diğer kanallar aracılığıyla ulaşılan bilgileri kavramsallaştırma, analiz etme, değerlendirme ve disipline etme işidir. Türkçe Sözlük'te (1996: 660) “düşünme duyum ve izlenimlerden, tasarımlardan ayrı olarak aklın bağımsız ve kendine özgü durumu; karşılaştırmalar yapma, ayırma, birleştirme, bağlantıları ve biçimleri kavrama yetisi” şeklinde tanımlanmaktadır. Cüceloğlu, düşünmenin zihinsel bir süreç olduğunu söyleyerek amaçlı ve sistemli olduğunu da vurgulamaktadır (akt. Temizkan, 2013).

İnsanlar farklı amaçlar doğrultusunda farklı düşünme şekilleri kullanabilmektedir. Bunlardan analitik düşünce mantıksaldır ve tek bir cevaba ya da uygulanabilirliği olan az sayıda çözüme ulaştırır. Eleştirel düşünme kişinin edindiği bilgiyi sürekli sorgulayarak, standartlara ve ölçütlere bağlı olarak analiz ve sentez yoluyla değerlendirme ve bir yargıya varmasını sağlayan beceridir (Semerci, 1999: 12). Yaratıcı düşünce ise hayal gücü gerektirir ve insanı pek çok olası cevaba, çözüme ya da düşünceye götürür. Bunlar arasında bireyin özgürce, herhangi bir baskı altında kalmadan, rahat bir ortamda kendini ifade etme imkânı bulduğu düşünme türü yaratıcı düşünmedir. Yirminci yüzyılın sonlarından bu yana, farklı yaklaşımlarla ifade edilmeye çalışılan yaratıcılık kavramının hâlâ tüm davranışbilimciler tarafından kabul edilmiş bir tanımı bulunmamaktadır. Tarihsel gelişim içerisinde kavramla ilgili olarak psikoanalitik, humanistik, Gestaltçı ve bilişsel gibi yaklaşımlarla değişik anlamlara gelecek tanımlamalar yapılmıştır. Psikoanalitik yaklaşıma göre yaratıcılık, içgüdüsel dürtülerle atılganlığın ürünü; humanistik yaklaşıma göre yaratıcılık, yaratıcı bir süreci bir taraftan bireyin bir tekliği dışında gelişen bir karmaşık ilişkisel ürünün ortaya çıkışı; öte yandan “maddelerin, olayların, insanların yaşantılarındaki şartları oluşturması” (Sungur, 1992: 51); Gestaltçı yaklaşıma göre özgün bir soruna yönelik çözüm yolu seçenekleri bulup en uygun olanını şekillendiren bir düşünce (Çelen, 1999: 144); bilişsel yaklaşıma göre eş anlamlı ve zıt anlamlı düşünerek, bilgileri düzenlemede akıcılık, problem çözmede esneklik ve iki durumda da ortaya çıkarılan ürünlerdeki özgünlüktür (Demirci, 2001: 5).

Yaratıcılıkta özgünlük, olağanüstülük, kural dışılık, farklı olma (sıra dışılık), bilinenlerin dışına çıkma, şimdiye değin olduğundan başka biçimde birleştirme gibi özellikler bulunur. Yaratıcı düşünen kişiler; öğrenmeye hazır, ilgili, dilde, çağrışımlarda, düşünsel anlamda ve

anlatımda akıcı, düşüncede esnek ve özgür, meraklı, hayal gücünü kullanabilme, deneme, araştırma, deneme, bulma, kalıplardan kurtulma ve yeni fikirler üretme, farklı olana, yeniliğe karşı istekli olma, orijinal ve sıra dışı şeyler üzerinde durabilme, riski göze alma, entelektüel, eğlenceli, güzel ve estetik olana duyarlı olma, yüksek düzeyde özeleştiriyeye ve mizaha açık olma gibi belirgin niteliklere sahiptir (Ömeroğlu, 1990: 49). Bu özelliklere göre yaratıcılık çok çeşitli boyutlara sahip bir beceridir. Sürekli tek yönlü düşünen ve üst düzey bilişsel işlemleri yerine getirmekte eksik kalan bir zihin yaratıcılıktan oldukça uzaktadır (Temizkan, 2013).

1.1.2.. Sözcük Bilgisi ve Anlam Bilim

Bir ya da birden fazla heceden meydana gelen anlamlı dil birimlerine Sözcük (Kelime) denir. Sözcükler bir kavramı, olguyu işaret edebildikleri gibi, bir ismi, nesneyi, eylemi ya da bir durumu anlatabilir. Saussure'e göre sözcükler, bütün kavramların gösteren ögesi; işaret edilen kavramlar ise gösterilen ögedir. Bu gösteren ve gösterilen arasındaki ilişkiye ise gösterge, demiştir Saussure. Bazı dil araştırmacılarına göre sözcüklerle kavramlar arasında -yansıma sözcükler haricinde- bir ilişki yoktur. Söz gelimi "ağaç" kavramına -ağaç dememizin bir açıklaması olamaz. Bazı dilciler ise bunun tam aksi bir iddia ileri sürmekte, sözcüklerle işaret edilen kavramlar arasında bir ilişki olduğunu savunmaktadır.

Kişinin dili kullanımındaki başarısının en önemli göstergesi sözcüklerdir. Dilin kullanım imkanlarından faydalanmayı başarabilmek, dilin sistemli yapısının en küçük yapı taşı olan sözcükleri içerik ve kavram alanlarıyla doğru anlamlandırabilmek, bu bağlamda çok önemlidir (Mert Lüle 2013).

Sözcükler gerçek (temel) anlamlarıyla kullanıldıkları gibi gerçek anlamlarının dışında (yan, mecaz) vb. anlamlarda da kullanılabilir. Bir sözcüğün gerçek anlamından uzaklaşması demek, onun yeni yeni anlamlar, çağrışımlar yaratması demektir. Bu yeni çağrışımlar, dildeki sözcüklerin çok geniş bir anlam boyutuna sahip olduğunu gösterir. Kelimelerin yeni anlam boyutlarıyla dil öğretimine katılması, uygulama yoluyla etkin dile kazandırılması, dilin daha estetik, zengin ve akıcı kullanılmasını da beraberinde getirir. Estetik dilin eğitim-öğretim

ortamına aktarılması için, kelimelerin farklı anlam boyutlarıyla kullanıldığı, çağrışımsallığı yüksek, alışılmamış bağdaştırmaların ve metaforların bol olduğu metinlerin seçilmesi, ona uygun etkinliklerin yapılması gerekir.

Burada, üzerinde durulması gereken kavram 'sözcük anlam bilim' dir.

Kısaca belirtmek gerekirse, sözcük anlam bilimi bugün geleneksel dil çalışmalarından çok farklı bir şekilde sözcükleri ele almakta, onları dil dizgesi bütünlüğü içinde, bütünün birer parçası olarak incelemektedir. Her bir göstergenin yapısal, yorumlayıcı ve üretimsel anlam bilimde birtakım anlam özellikleri taşıdığı kabul edilmektedir. Sözcük anlam bilimi ayrıca geçmişten bu yana ele alınan eşanlamlılık, eşadlılık, çokanlamlılık gibi konuları da içine almaktadır (Aksan, 1994: 16).

Aksan'ın sözcük anlam bilim tanımlaması, sözcük bilgisi ve sözcük öğretiminin çok geniş boyutlu olduğunun açık bir göstergesidir.

Sözcük öğretimi çalışmaları, anlam öğretimiyle çok yakından ilişkilidir. Dolayısıyla sözcük öğretiminin anlambilimle ilişkisi de yadsınamaz bir gerçektir. Bir sözcüğün anlamının anlaşılması için o sözcüğün içinde bulunduğu cümleye, cümlenin metin içinde yarattığı anlama, kısacası bağlama ihtiyaç vardır (Yaman ve Akkaya, 2012). Çoğu zaman bir bağlama yerleştirmeden bir sözcüğün anlamını vermek mümkün olmaz (Lyons, 1983: 367).

Bir dizimdeki öge, değerini kendinden önce ya da sonra gelen veya hem önce hem sonra gelen diğer öğelerle yarattığı yapısal ve anlamsal ilişkilerle belirler. Dizimsel bağıntılardan başka aralarında bir ortaklık bulunan sözcükler söylem dışında çağrışım yoluyla bellekte birbirlerine bağlanır (Kıran, 1999).

Dilin bu dizimsel ve çağrışımsal özellikleri, sözcük-bağlam ilişkisini en iyi şekilde ortaya koymaktadır.

1.1.3. Dilin İletişimsel Boyutu ve Sözcük Seçimi

İletişim en genel tanımıyla; duygu, düşünce, bilgi, istek ve hayallerin belli bir düzen içerisinde sözlü veya sözsüz olarak aktarılması sürecidir.

"İleti alışverişi canlılar dünyasının ortak bir özelliği olmakla birlikte, yalnız insanlar arasında, insanın simgeleştirme becerisi sayesinde simgeler aracılığıyla duygu, düşünce ve bilgilerin aktarıldığı bir süreçtir. İnsan iletişiminin temeli dil, özellikle de konuşmadır. İnsan simge yaratabilme özelliği ile duygusal dilden önerme diline geçebilmiştir. Dili kullanarak gerçekleştirilen adlandırma, sınıflama, soyutlama vb. ile insanlar yaşantılarını bir düzen içinde yürütür. Dil ve konuşma yalnızca bundan ibaret olmayıp aynı zamanda, anlam yaratma ve onu paylaşma ile ilgili simgesel bir etkinliktir (Kuzu, 2003).

Burada iletiyi gönderen (kaynak) ve iletiyi alan (alıcı)'nın konuyla ilgili bilgi durumu, tutumları, söz dağarcıkları, iletinin özellikleri ve ortam oldukça önemlidir. İletinin alıcısına doğru ulaşması, doğru dönüt alınabilmesi ve böylece sağlıklı bir iletişim kurulabilmesi için sözcükler doğru seçilmeli, yerinde kullanılmalıdır. Doğru sözcük seçimi ise zengin bir söz dağarcığıyla yakından ilgilidir.

1.1.4. Sözcük Dağarcığı ve Sözcük Öğretimi

Bir dilde konuştuğunu ve yazdığını doğru ifade edebilmek, dinlediğini ya da okuduğunu doğru anlamak için, o dilin sözcüklerinin etkin bir kullanıcısı olmak çok önemlidir (Altıkulaçoğlu, 2010: 148). Sözcükleri etkin kullanabilmek için ise geniş bir sözcük dağarcığına sahip olmak önemlidir.

İnsanın yaşı, cinsiyeti, doğal ve sosyal çevresi ile doğru orantılı olarak kazandığı sözcüklerin tamamına "kelime serveti" ; "kelime hazinesi" veya "söz dağarcığı" denir (Aru ve Akyüz, 2013).

Duygu ve hayal bir yönüyle düşünce ise de tamamıyla sözcüklere dayanır. Dolayısıyla bir

insan ne kadar çok sözcük biliyorsa, düşünce dünyasını o kadar çok geliştirmiştir. Çünkü her sözcük insan zihninde kavram şeklinde yer eder. Bundan dolayı insan, kavramlarla, yani sözcüklerle düşünür (Özkırımlı 1994: 111). İnsanlar söylenenleri ve yazılanları anlamak, duygu ve düşüncelerini bir başkasına aktarmak için sözcüklere gereksinim duyarlar. Anlama ve anlatma temel dil becerilerinin etkin kullanımı ile sözcük dağarcığının zenginliği arasında yakın bir ilgi vardır. Sözcük dağarcığının zayıf veya zengin olması, hem anlama hem de anlatma becerisini etkilemektedir. Buradan hareketle insanların birbirlerini anlamasında sözcüklerin önemli bir işleve sahip olduğu sonucuna varılır. Bu durumda, aynı dili kullanan insanların sözcük dağarcıklarının da aynı veya birbirine yakın düzeyde olması gerekir. Sözcük dağarcığını oluşturan unsurlar, sadece sözcüklerden oluşmaz, bunlara öğrenme ortamlarında öğrencilerin karşılaştığı sözcük grubu şeklindeki atasözlerini, deyim ve deyişleri yani söz figürü öğelerini de eklemek gerekir. İnsanın düşünce dünyasını saran simgeler ve onların yerini tutan sözcükler, sözlü ve yazılı iletişim sürecinde düşünme, kavrama, karar verme ve tepkide bulunma gibi süreçleri harekete geçirmektedir. Başka bir deyişle sözcükler, günlük hayatta yazılı ve sözlü iletişimin vazgeçilmezleridir. Düşünme süreçlerinin, anlama ve anlatma temel dil becerilerinin etkin kullanımı zengin sözcük dağarcığına bağlıdır (Karatay, 2007).

Bireyde söz dağarcığı, aktif ve pasif sözcükler olmak üzere iki şekilde işleyiş gösterir. Aktif sözcüklerin sayısı, pasiflere göre daha az olmaktadır. Çünkü insanlar; dinleyerek, okuyarak, görerek değişik konularda binlerce sözcüğü anlamakta ancak uğraşları ve ilgileri doğrultusundaki sözcükleri seçerek kullanmaktadır. İnsanların anlamak için zihinsel süreçlere işledikleri sözcükler pasif, kendilerini ifade edebilmek için zihinde işleyerek yeni yapılar oluşturdukları sözcükler ise aktif sözcük olarak adlandırılabilir (Özbay, 2008).

Sözcük dağarcığını en verimli biçimde artırma ve kullanmayı sağlayacak ortam, Türkçe dersleridir. “Bu derste sözcük dağarcığını zenginleştirme çalışmaları ile öğrencinin hem dili iyi kullanması hem de düşünce dünyasını geliştirmesi sağlanır.

Sözcük öğretiminde düşünülmesi gereken ilk nokta, hangi sözcüklerin öğretileceğidir. Bu ise; öğrencilerin günlük hayatta karşılaşılabilecekleri ve asıl önemlisi, kendi düşüncelerini,

duygularını dileklerini yaş ve düzeylerine göre ayrıntıları ile incelikleri ile anlatabilmelerinde işe yarayacak, kullanacakları sözcükler, sözcük grupları, deyimler terimler vb. ile mümkündür. Bunun için de öğrencilerin o yaş düzeyine göre sözcük dağarcıklarının bilinmesi gerekmektedir. Okullarda hangi yaş grubundaki çocuğa hangi sözcüklerin öğretileceği ve bu sözcüklerin sayısının ne olacağı tam olarak belirlenmemiştir. Günümüzde Türkçe için belirli yaşlardaki çocukların sözcük dağarcığının ne olduğu, bunların hangilerinin aktif, hangilerinin pasif sözcük dağarcığını kapsadığı konusunda yapılan çalışma sayısı oldukça sınırlıdır (Özbay, 2008).

1.1.4.1. Sözcük Öğretiminde Söz Figürlerinin Yeri

Ana dili eğitiminin temel hedefi, dil becerilerini (okuma, dinleme, yazma, konuşma, görsel okuma ve görsel sunu) geliştirmektir. Fakat etkili bir dil eğitimi için yalnızca bu yeterli değildir. Ana dilinin benimsenmesi, sevilmesi ve geliştirilmesi için aynı zamanda onun zenginliğinin, büyümlü dünyasının ve tüm anlatım olanaklarının da sezdirilmesi ve kazandırılması gerekir. Dilin; yan anlamlar, ad ve deyim aktarmaları, alışılmamış bağdaştırmalar vb. farklı anlam boyutları, onun figüratif kullanımını oluşturur.

Bir dilin söz varlığı, yalnızca o dildeki sözcükleri değil, deyimleri, atasözlerini, mecaz ve metaforları, kalıplaşmış söz ve anlatımları, terimleri içine almaktadır (Mert Lüle, 2009: 83).

En genel ifadesiyle sözcüklerin *literal* bağlamlarından sıyrılarak sözlük anlamları dışında kullanılmasını ifade eden *figüratif dil* ile ilgili çalışmaların geçmişi oldukça eskidir. Kökeni Aristo'nun *Retorik* ve *Poetik*'ine uzanan geleneksel yaklaşıma göre figüratif ifadelerin temel işlevi söze güzellik, canlılık kazandırmaktır. Figüratif kullanımların birer süs unsuru olarak görüldüğü bu yaklaşım, dilin düşünceyi yaratan bir etkinlik olduğu tezini sistemleştirerek dil felsefesinin ayrı bir disiplin olarak ortaya çıkmasını sağlayan Humboldt'tan sonra farklı bir boyuta taşınmıştır (Çalışkan, 2013: 95).

Metafor, mecazlı söyleyiş, benzetme gibi söz figürlerini ve deyim, atasözü gibi kalıplaşmış ifadeleri kapsayan figüratif dil; yalnızca edebi dilin değil, günlük dilin de önemli bir

unsurudur (Çalışkan, 2013: 95).

Bütün bu söz figürü öğeleri; düşünceleri yansıtmakta, biçimlendirmekte ve sonuç olarak insan davranışlarını belirleyerek onlara yön vermektedir (Strenski, 1989).

Figüratif dil içine giren söz figürü öğelerinin tümü; kişiyi yaratıcı düşünmeye, hayal kurmaya, kendi yaşantısı içinde anlamlandırmaya yönlendirmekte aynı zamanda kişilerin sınırlandırılmasının önüne geçerek onları yaratıcılığa yönlendirirken, dilin derinliklerinde kendilerini bulmalarını sağlamaktadır (Tompkins ve Lawley, 2002).

Figüratif dil, yalnızca kalıplaşmış söz figürlerini (atasözü, deyim vb.) kapsamaz. Bunun bir üst basamağı, dildeki sözcüklerin alışılmamış bağdaştırmalarla çok farklı şekillerde kullanılabilirliğidir. Deyimler ve atasözleri, kendiliğinden kalıplaşmış ifadeler olduğu için yaratıcı dili geliştirme konusunda çok yüksek bir yeterliliğe sahip değildir. Yaratıcılığın kullanılabilmesi için kalıplaşmış ifadelerdeki anlam özellikleri ve ilişkilerinin birey tarafından başka sözcük ya da kavramlarla oluşturularak yeni anlamlar üretilmesiyle gerçekleşmesi gerekir.

1.1.5. Dil Becerisi Alanları ve Sözcük Öğretimi

Eğitim yaşamı çocukların özellikle sözcük dağarcıklarının hızla gelişmesini sağlar, çünkü yeni bilgilere ve deneyimlere ulaşmanın en kısa yolu, başka insanlarca yaşanmış olayları, ortaya çıkarılmış gerçekleri, bilgileri okuma yoluyla öğrenmektir. Birey konuşarak, dinleyerek ve yazarak sözcük öğrenebilir. Fakat okuma ile sağlanan sözcük öğrenimi bireyin bilişsel becerilerini daha fazla etkilediği için konuşma, yazma ve dinlemeye göre daha etkilidir.

Okuma ve sözcük dağarcığı terimleri birbirlerini etkiler ve geliştirir. Sözcük bilgimiz ne kadar çok olursa sözcüklerde oluşan cümleleri, paragrafları ve okuduğumuz yazılarda iletilmek istenen düşünceleri yakalamak, anlamak o kadar kolay olur. Sahip olunan sözcük dağarcığı da verimli bir okuma için önemlidir. Çünkü okuduğunu anlayabilmenin ilk şartı sözcük bilgisidir.

Bilinmeyen sözcük sayısı arttıkça hem okumanın hızı yavaşlar hem de anlama-kavrama güçleşir. Yapılan bir çalışmada (McKeown, 1985), sözcük dağarcığı zengin olan çocukların okudukları materyalde karşısına çıkan bilinmeyen sözcüklerin anlamını bulmada ve tahmin etmede daha başarılı oldukları gözlenmiştir (Yıldız, 2010).

Okuma Sırasında Sözcük Öğrenimi ve Kavram Gelişimini Etkileyen Etmenler

Okuma Sırasında Sözcük Öğrenimi ve Kavram Gelişimini Etkileyen Etmenleri Yıldız (2010);

1. *Sözcük Sıklığı:* Bir sözcüğün kullanım sıklığı, o sözcüğün çabuk öğrenilmesi ve sözcük hazinesine kazandırılmasıyla doğru orantılıdır. Bir sözcük değişik metinlerde ne sıklıkta çıkarsa o sözcüğün öğrenimi de o derece kolay olur. Sözcüğü sık sık kullanmak, kavranamayan sözcüklerin altını çizerek yanlarına sözlük anlamını yazıp okumak, dilbilgisi kurallarını iyi bilmek sözcük öğrenmede yapılacak yöntemlerdir.

2. *Sözcüğün Metin İçindeki Konumu:* İyi bir anlama ve yorumlama için sözcüğün değişik ilişkiler zinciri içinde kazandığı anlamları kavramak gerekir. Dili iyi bilmek ve kullanmak sözcüklere yüklenen anlam ve bu yüklenen anlamı kavramaya bağlıdır.

3. *Sözlükten Faydalanma:* Öğrenciden, metin ile karşılaşmadan sözcük ve sözcük gruplarının sözlük yardımıyla ve ezber yoluyla öğrenmesini beklemek; öğrencinin Türkçeden, okumadan ve sözlük çalışmasından soğumasını sağlar. Metin içerisinde sözün gelişinden anlam çıkarılmadığı zaman öğrenci sözlük ve ansiklopediye yönlendirilmelidir

şeklinde açıklamaktadır.

Sözcük öğretiminde okuma ve dinleme gibi anlamaya yönelik dil becerileri kadar, anlatmaya yönelik yazma ve konuşma becerilerinin de yeri oldukça büyüktür. Okuduğunu ve dinlediğini anlamada sözcük bilgisi ne kadar önemliyse anladığını ifade etmek için de zengin bir

sözcük hazinesine ihtiyaç vardır. Konuşma becerilerinde yaratıcı drama çalışmaları estetik dil kullanımını geliştirirken; yaratıcı yazma çalışmaları, söz figürü kullanımını geliştirmekte, öğrenciye estetik dil zevki kazandırma konusunda çok etkili olmaktadır.

1.1.6. Sözcük Öğretiminde Dil Bilgisinin Yeri ve Önemi

Türkçe öğretiminde dört temel dil becerisinin kazandırılıp geliştirilmesi için iyi ve doğru bir sözcük öğretiminin yapılması oldukça önemlidir. Kişinin okuduğu ya da dinlediği metni anlayıp yorumlayabilmesi, dili doğru ve etkili kullanarak özgün bir metin yaratabilmesi buna bağlıdır.

Sözcük öğretimi, yalnızca sözcüğün anlamını vermek olmayıp, o sözcükle ilgili sesletim bilgisi, şekil bilgisi, söz dizimine ait bilgi ve kullanım bilgisini de vermeyi gerektirdiği için, çok kapsamlıdır ve dilbilgisi öğretimini de içinde barındırmaktadır (Altıkulaçoğlu, 2010).

Dil bilgisi, temel dil becerileri olan “okuma, yazma, konuşma ve dinleme”den farklı olarak “dilin kurallar bütünü şeklinde tanımlanabilecek bir alandır. Temel dil becerilerinin de dil bilgisi kurallarına uygun olması zorunluluğu, dil bilgisi öğretimini merkezî bir konuma getirmektedir (Aytaş, 2010).

Ana dili eğitiminde amaç, günlük hayatta kendini ifade edebilecek kadar dil öğretmek değildir. Bireyin, ana dilini kusursuz bir şekilde anlaması ve kullanabilmesi için dilin kurallarını doğru öğrenmesi, çeşitli etkenlerden kaynaklanan dil yanlışlarından korunması gerekir. Bunun için de bir dil bilgisi eğitimine ihtiyaç vardır. Kullanılan dilden, bu dilin işlendiği metinlerden hareketle dilin kuralları öğretilerek öğrencinin, öğrendiği dil yapılarını bu kural ve temeller üzerine oluşturması sağlanarak, dil bilgisi kurallarının ana dilini doğru kullanmada ne kadar önemli olduğu anlaşılmaktadır. Dil bilgisi öğretiminde kullanılacak metinlerin seçimi de önemlidir. İyi bir dil bilgisi öğretimi için dilin doğru ve güzel kullanıldığı metinler seçilmelidir (Aytaş, 2010).

Etkili bir sözcük öğretimi, etkili bir dil bilgisi öğretilmesiyle de çok rahat yapılabilir. Söz gelimi; ek-kök bilgisi verilirken yeni sözcükler türetme, farklı türde ve yapıda sözcükleri bir

araya getirerek söz öbekleri oluşturma gibi... Burada sözcük öğretimi, dilin hem anlamsal hem de yapısal boyutlarını içine aldığı için onun dil bilgisi öğretimindeki önemi reddedilemez bir gerçektir.

1.1.7. Sözcük Öğretiminde Kullanılan Yöntem ve Teknikler

Bir dersi ya da bir konuyu hazırlıksız, plansız, yönlemsiz işlemek, öğrencilere kavratmaya çalışmak oldukça zordur. Hem öğretimi kolaylaştırmak hem de zamandan tasarruf etmek adına her ders için önceden plan yapmak, strateji belirlemek son derece gerekli ve önemlidir (Arıcı, 2006).

Türkçe dersi çok yönlü bir derstir. Bu açıdan bakıldığında, bu dersle ilgili çalışmalar sırasında birden çok değişik yöntem ve tekniğe başvurma zorunlu olduğunu söyleyebiliriz. Öğretim yöntemlerinin neredeyse tamamı Türkçe öğretiminde kullanılabilirlikle birlikte, dil derslerinin doğası gereği, diğer bir deyişle bir beceri dersi olmasının gereği olarak, Türkçe öğretiminde, dolayısıyla da sözcük öğretiminde en çok kullanılacak yöntemler aşağıda ayrı başlıklar altında açıklanacaktır.

Yöntem ve teknik kavramlarını açıklayabilmemiz için öncelikle model ve strateji (yaklaşım) kavramlarını irdelememiz gerekmektedir. Bu dört kavram çok sık olarak birbiriyle karıştırılmakta ve hatta çoğu zaman birbirinin yerine kullanılmaktadır.

Programın uygulanması esnasında öğretmenlerin eğitim-öğretime yönelik felsefi bakış açıları öğretim modeli olarak nitelendirilebilir. Buna dayalı olarak konu seçimi, analizi, yöntem seçimi ise öğretim stratejileri ile gerçekleşir. Stratejilere uygun olarak seçilen ve öğretmenlerin öğretim ortamını düzenleme biçimleri ve uygulamaları öğretim yöntemleri olarak adlandırılabilir. Yöntemleri öğretmenlerin kendi özelliklerine göre uygulayış biçimleri ise öğretim tekniği olarak ifade edilebilir (Taşpınar, 2012: 13).

Bu kavramları daha da somutlaştırmak adına şu şekilde örneklendirebiliriz: “Balık tutmak isteyen bir insanın, balığı denizde mi, gölde mi yoksa nehirde mi tutacağı yaklaşımdır. Balığı

tekneyle mi, kayıkla mı tutacağı yöntem; ağla mı, oltayla mı tutacağı ise teknik olarak düşünülebilir” (Arıcı, 2006: 299).

Görüldüğü gibi, öğretim tekniği yöntem, yöntem stratejiye, strateji ise modele bağlı olarak belirlenmektedir. Dolayısıyla bu kavramları birbirinden bağımsız düşünemeyiz.

Türkçe öğretiminde aslolan, kişide dört temel dil becerisini (okuma, dinleme, konuşma, yazma) geliştirmektir. Tüm bunlar, aslında şu üç temel aşama ile yapılmaktadır:

Hazırlık: Etkinliklere temel hazırlayıcı yöntem ve teknikleri belirleme bu aşamada gerçekleşir. Önbilgileri harekete geçirme, ilgi çekme, özdeşim kurdurma ve uygun materyal seçme yine bu süreçte meydana gelir.

Etkinlik süreci: Etkinliğin uygulandığı, öğrencilerin ve öğretmenin aktif olduğu süreçtir.

Değerlendirme: Hazırlık ve etkinlik sürecinde yapılan bütün işlerin tartışıldığı, yorumlandığı aşamadır. Bu süreçte öğrenciden dönüt alınması çok önemlidir. Hazırlık aşamasında belirlenen yöntem ve teknikler, bütün süreçlerde uygulanır.

Dil öğretiminde kullanılan yöntem ve tekniklerin çoğu, sözcük öğretiminde de kullanılmaktadır. Etkili bir sözcük öğretimi, dilin daha yaratıcı kullanılmasını da beraberinde getirir. Sözcük öğretiminde etkililiği ve verimi en fazla olan yöntem ve teknikler şunlardır:

Çözümleme ve Birleşim Yöntemi

Çözümleme, bir bütünü ya da o bütüne ait öğeleri parçalarına ayırmak yoluyla yapısının işlevinin ve gelişim yasalarının gösterilmesidir (Arıcı, 2006: 299). Söz gelimi, cümle öğelerinin bulunması, sözcüklerin ek ve köklerine ayrılması. Birleşim ise, birbiriyle ilişkili öğelerin genel bir sonuca ya da bütüne varmak amacıyla birleştirilmesidir. Söz gelimi; ana temanın bulunması, başlığın oluşturulması. Sözcük çalışmalarında, ilk okuma ve yazma çalışmalarında da sıkça kullanılan bir yöntemdir. Sözcük öğretiminde Çözümleme ve Birleşim yöntemi oldukça etkilidir.

Öğrencinin analiz ve sentez yapabilme becerisini geliştirir. Söz gelimi, karmaşık bir halde verilen sözcüklerden öğrencinin yeni ve anlamlı bir bütün yaratmaya çalışması, onun pek çok zihinsel ve dilsel beceriyi bir arada kullandığını gösterir. Aynı kavram alanı içerisine giren kelimelerden yararlanarak bir metnin temasına ulaşmaya çalışması, bir sözcüğün ya da sözcük grubunun zihninde yarattığı çağrışımları sayıp dökmesi, bunlarla yeni bir metin oluşturmaya çalışması da verilebilecek diğer örnekler arasında yer alır.

Tartışma Yöntemi

Çözümleme ve birleşim gibi bu yöntem de etkili bir dil öğretimi, sözcük öğretimi için oldukça faydalıdır. Özellikle öğrencinin konuşturulmasında, yaratıcı sözlü metinler oluşturup sınıf arkadaşlarıyla ve öğretmeniyle etkili bir iletişim kurmasını sağlamada çok önemlidir. Okunan ya da dinlenen bir metnin tartışılması, o metin hakkında fikir yürütülmesi ve yorum yapılması, öğrencinin dili ne kadar etkili kullanıp kullanmadığını görmeyi sağlar.

Sese Dayalı Harf Yöntemi

Ülkemizde 2005-2006 eğitim öğretim yılından itibaren ilk okuma ve yazma öğretiminde uygulanmaya başlanan bir yöntemdir. Bu yöntemde önce sesler çeşitli oyunlarla kavratılır. Daha sonra bu seslerden anlamlı sözcükler, bu sözcüklerden de cümleler meydana getirilir (Arıcı, 2006).

Tümevarım ve oyun tekniklerini kullanan bu yöntemin de etkili bir sözcük öğretimi için faydalı olduğu söylenebilir. Tümevarım tekniğini kullanması açısından Birleşim yöntemine, oyun tekniğini kullanması yönüyle de Yaratıcı Drama'ya benzemektedir. Dolayısıyla öğrencide hem bilişsel hem duyuşsal hem de psikomotor beceriler aynı anda çalışmaktadır.

Gösteri Yöntemi

Görsel malzeme kullanılarak uygulanan ve öğrenmede kalıcılığı oldukça fazla olan bir yöntemdir. Bu, gösterip yaptırma şeklinde de uygulanabilir. Öğretmenin öğrencilere bir etkinliği

göstermesi, daha sonra da onlardan bunu yapmalarını istemesi şeklinde gerçekleşir. Yaparak yaşayarak bir öğrenme söz konusu olduğu için bilgiler kolay kolay unutulmaz.

Bu yöntemi Sözcük öğretimine uyguladığımızda çok etkili durumlar ortaya çıkmaktadır. Söz gelimi, bir metni okutmadan önce o metinle ilgili olarak öğrenciye çeşitli resim, fotoğraf ya da grafikler gösterilerek öğrencinin konuşturulması, metin hakkında fikir yürütmesi sağlanabilir. Bu sayede öğrenciye kendi yaratıcı düşüncelerini söze dökme fırsatı tanınır.

Drama Yöntemi

Oyun, çocuk için sadece bir boş zaman etkinliği değildir. Çocuk oyun oynayarak yaşamın provasını yapar, kurduğu oyunlar içinde değişik rolleri deneyimler Ayrıca oyun çocuğun kendisini anlatma aracıdır. Çocuk, oyunlarında duygu dünyasını yansıtır. Kendini anlatma noktasında en önemli araç ise dildir.

Yaratıcı drama kavramı hakkında ileri sürülen görüşler, daha çok drama kavramı çerçevesinde ele alınmaktadır. Drama ise, Yunanca "dran" sözcüğünden türetilmiştir. Dran; yapmak, etmek, eylemek anlamına gelmektedir. And (2002: 30), dramanın, sahnede bir eylemin benzetmecisi anlamına gelen dromenon eyleminden geldiğini ileri sürmektedir.

Genel anlamda bir değerlendirme yapacak olursak; drama, her türlü olay ve olgunun başlangıç ve bitişleri arasındaki sürecin bütününde meydana gelen bir durumdur. Dramatik yapılar, sadece insanlar arasında değil, nesnelere arasında da gerçekleşebilir (San, 1990: 573). Eğitimde yaratıcı drama, belli bir amacı gerçekleştirmek için planlanan etkinlik olarak tanımlanmaktadır. Amacın yerine getirilmesinde birçok yarar sağlanmaktadır. Bunlar: Katılımcının kendini başkasının yerine koyması (empati kurması), farklı durum ve kişiliklere bürünebilmeyi öğrenmesi, aktif olması, kendini ifade edebilmesi, yaratıcı düşünebilmesi, çok yönlü algılaması ve araştırma isteğinin geliştirilmesidir (Aytaş, 2008).

Yapılan araştırmalar göstermektedir ki eğitim ve öğretim kurumlarında kullanılan

Yaratıcı Drama Tekniği, geleneksel yöntem ve tekniklere göre çok daha fazla verim sağlamaktadır. Özellikle de öğrencinin anlama ve anlatma becerilerini geliştirmesi açısından oldukça önemlidir.

Ana dili öğretiminin etkili bir şekilde yapılmasında yaratıcı drama, sadece göstermeyi amaçlamaz. Uygularak öğrenmeyi gerçekleştirir, öğrenci aktiftir. Bu nedenle dil öğretiminde ve yaratıcı dilin geliştirilmesinde vazgeçilmez bir temel yöntemdir.

Türkçe öğretiminde drama yöntemi *yazılı metne bağlı olmayan drama ve yazılı metne bağlı olan drama* olmak üzere iki şekilde uygulanmaktadır.

Yazılı bir metne bağlı olmayan drama uygulamalarında öğrencilerin doğaçlama yoluyla sözel anlatım becerilerinin geliştirilmesi, etkili bir sözcük öğretimi için oldukça önemlidir. Bunun yanı sıra, öğrencilerin bir durumu özgürce anlatabilme becerileri de geliştirilmeye çalışılır. Ders içi etkinliklerde öğretmen, yeri geldikçe öğrencilerin kendi deneyimledikleri, gözledikleri veya etkilendikleri bir olayı canlandırmalarını isteyebilir. Böylece onların kendilerini rahatlıkla ifade etmelerini, özgüvene sahip olmalarını sağlamış olur. Özellikle metin özetlemeleri veya metinle ilgili değerlendirmelerde bu yöntem oldukça faydalıdır.

Metinsiz canlandırmalar çocukların oynama içgüdüsünü ve var olan yeteneklerini ortaya çıkarmasının yanında, dikkatli gözlem yapma, yaptığı gözlemlerden sonuç çıkarma becerisini de geliştirir. Metinsiz canlandırmalarda en önemli sorumluluk öğretmenindir. Öğretmen yapacağı her türlü faaliyette olduğu gibi, metinsiz canlandırma faaliyetini de çok iyi tasarlamalıdır. Yazılı bir metne bağlı olarak yapılacak canlandırmalarda, vurgu ve tonlamalara dikkat etmenin yanında, metnin içeriği de göz önünde bulundurulmalıdır. Bu yüzden canlandırılacak metnin içerik analizinin çok iyi yapılması gerekmektedir.

Okuma eğitiminde dramatizasyon kullanarak çocukların, okunan metni tam olarak

kavraması sağlanır. Öğretmen derste işlenecek parçayı örnek olarak okur ve daha sonra öğrencilerden aynı parçayı okumalarını ister.

Öğretmen metni okurken vurgu ve tonlamaya, jest ve mimiklerine dikkat eder. Öğrenciler çok iyi gözlemci oldukları için onlar da öğretmenleri gibi dikkat ederek okurlar.

Öğrenciler çoğu zaman konuşmaya karşı isteksizdir. Yaratıcı drama bu soruna çözüm bulmanın en etkili yoludur. Öğrenciler arkadaşlarıyla, anne babalarıyla nasıl rahat konuşuyorlarsa, saygı çerçevesinde, öğretmenleriyle ve toplum karşısında da rahat konuşabilmelidir. Türkçe derslerinde verilen bir konu hakkında öğrencilerin tekrarlara düşmeden rahatça konuşmaları için dramadan yararlanır. Öğrencinin sınıf içinde, o anda kendisine verilen bir konu üzerinde akıcı bir şekilde konuşması istenir. Bu tür etkinlikler ilk başta zor gelse de zamanla bunlara alışılır. Verilen uygun metinlerle öğrenciler karşılıklı konuşturulur. Bu diyaloglarda dikkat edilmesi gereken kurallar öğrenciye sezdirilir.

Yaratıcı drama yazılı anlatma becerisini de olumlu yönde geliştirir. Yapılan bir etkinliğin sonucunun değerlendirilmesi veya bu etkinlik ile ilgili hazırlık planı yazılı olarak istenebilir. Bütün bunlar, öncelikle yazma becerilerinin geliştirilmesinde rahatlatıcı, daha sonra da geliştirici bir etki sağlayacaktır (Aytaş, 2008).

1.1.8. Sözcük Öğretimi ve Metin İlişkisi

Türkçe dersinin en önemli araçları olan konuşmalar ve okuma parçaları, kelimelerden oluşur. Bir konuşmayı ya da bir okuma parçasını bütünüyle anlamak, metni oluşturan sözcüklerin anlamını, cümle içindeki işlevini bilmek ve kavramakla olabilir.

Yeni karşılaşılan sözcüklerin asıl ve doğru anlamı, sözün gelişinden çıkarılır ki bu, kelimenin cümlede ve cümlenin yer aldığı metnin bütünü içinde incelenmesiyle olabilir. Bu, bize Türkçe öğretiminde metin üzerinde çalışmanın zorunlu olduğunu bir kez daha kanıtlamaktadır. Öğrenciden, henüz metinle karşılaşmadan, yani metni dinleyip okumadan önce, ev çalışması

olarak sözcüklerin, deyimlerin, deyişlerin, terimlerin anlamlarını sözlüklerden bulup yazmaları, ezberlemeleri istenmemelidir. Hele kelimenin metin içindeki anlamı iyice kavranılmadan, öğrenilmeden cümlede kullanma çalışmaları yaptırmak, tüm olarak ezbercilik demektir; bu, öğrenciye bir şey kazandırmadığı gibi zamanın boşa gitmesine yol açar; daha kötüsü öğrencinin Türkçe dersinden soğumasına neden olur ve okuma, sözlük çalışması gibi en değerli öğrenme araçlarını benimseyerek onlardan yararlanma imkânlarını ortadan kaldırır. İnceleme sırasında, metnin düşünce yapısını oluşturan sözcüklerin asıl anlamının sözün gelişinden eksiksiz ve iyi anlaşılmadığı durumlarda sözlük, ansiklopedi, dipnotlar, dizin, atıf ve başka kaynak eserlerden yararlanma yoluna gidilmelidir. Bunları kullanma tekniğine, çok ihtiyaç duyulduğu anlarda başvurulmalıdır. Bu araçlardan yararlanma, yapmacık olmayan, içten gelen bir etkinlik durumunda olmalıdır. Böylece, zorlanmadan, istekle, seve seve yapılan çalışmalar araştırmalarla sözcük dağarcığına yeni sözcükler kazandırılmış olur.

İncelenen metinde öğrenciler için yeni olan birçok sözcük bulunabilir. Fakat bu sözcüklerin bir kısmı eskimiş, canlılığını yitirmiştir. Bir kısmı kavram bakımından öğrencilerin yaşlarına göre düzeylerinin üzerindedir. Bir kısmı ise coğrafi yer adları, madde adları olabilir. Bu üç gruba giren sözcükler, terimler vb. elbette ki metinde anlatılmak istenen düşünce ve duyguların aktarılmasında bir işleve sahiptir, o düşünce ve duyguları ortaya çıkarabilmek için bu sözcüklerin anlamları üzerinde durulması gerekir. Öğretmen, sınıfta bunlar üzerinde duracaktır. Ama bu, o sözcük ya da terimlerin öğrencilere kazandırılması için değil, metinde işlenen düşünce ya da duyguların belirlenebilmesi içindir.

Öğrencilere kazandırılması gereken sözcükler, sözcük grupları, deyimler, terimler vb. onların günlük hayatlarında karşılaşılabilecekleri ve asıl önemlisi, kendi düşüncelerini, duygularını, dileklerini yaş ve düzeylerine göre ayrıntıları ile incelikleri ile anlatabilmede işlerine yarayacak, kullanacakları sözcükler, sözcük grupları, deyimler, terimler vb. olmalıdır. Öğretmen Türkçe kitabındaki parçalarda bu gruba giren sözcükleri vb. önceden saptamalı ve metin incelemelerinde sözcük dağarcığını zenginleştirme çalışmalarını asıl bunlar üzerinde yoğunlaştırmalıdır (Aytaş, 2008).

Sözcük öğretimini genel olarak ele aldığımızda şu üç ana başlık karşımıza çıkmaktadır:

1. *Yapısal özellikler*
2. *Anlamsal özellikler*
3. *Eşdizimlilik ve söylemsel özellikler*

Yapısal özellikler: Sözcüklerin yalnızca dışsal yapısına, biçimine odaklanır. Sözcüğün cümle içindeki anlamı değil, görevi ön planda tutulur. Dilbilgisi kurallarının pek çoğu, bu dışsal yapı göz önünde tutularak oluşmuştur.

Anlamsal özellikler: Sözcüklerin dışsal yapısından çok içsel yapısına, anlamına odaklanır. Bir sözcüğün ya da söz dizisinin cümle içindeki, paragraf içindeki, hatta metin içindeki anlamı belirleyici olandır.

Eşdizimlilik ve söylemsel özellikler: Son yıllarda edimbilim olarak da karşımıza çıkan bu kavram, sözcüklerin anlamsal özelliklerini de aşan, tamamen kullanım özelliklerini içine alan, metni bile aşabilen, metinlerarası bir kavramdır.

Eşdizimli sözcükleri meydana getiren ögeler arasındaki ilişki, birbirine bağlı bir bütündür (Altıkulaçoğlu, 2010). Burada hedef kitle, yazarın ya da konuşurun niyeti, metnin türü, yer, zaman ve bağlam, belirleyici öğelerdir.

1.1.8.1. Metinde Bağlam

Yaman ve Akkaya'ya (2012) göre bağlam; dilsel bir ögenin kendisinden daha büyük bir anlam bütünlüğü içerisinde değerlendirilmesini sağlayan ve parça-bütün ilişkisi üzerine kurulan dil bilimsel veridir.

Türkçe Sözlük'te (TDK, 2005) bağlam; “Bir dil birimini çevreleyen, ondan önce veya sonra gelen, birçok durumda söz konusu birimi etkileyen, onun anlamını, değerini belirleyen birim veya birimler bütünü, kontekst” şeklinde tanımlanmıştır. (Korkmaz, 2007: 33) bağlamı; Bir cümlede, bir konuşmada veya bir metin içinde bulunan herhangi bir sözcüğün anlamının daha iyi

tesbit edilebilmesi ve başka anlamlarından ayırt edilebilmesi için kendisini çevreleyen ve karşılıklı ilişkide bulunduğu öteki öge veya ögelerle oluşturduğu bütün şeklinde ifade etmektedir. Aksan'a (1998: 75) göre bağlam; bir göstergenin, birlikte bulunduğu diğer göstergelerle oluşturduğu ve anlamını ortaya çıkararak bir bütündür.

Sözcüklerin bir bağlam içinde ele alınması, dil biliminin anlam bilimi disipliniyle ilgili olduğu kadar metin dil bilimi disipliniyle de ilgili olduğunu göstermektedir. Metin dil biliminde, söylemi bir bütün yapan bağların belirlenmesi amaçlanırken cümle bağlamı ve metin bağlamı üzerinde durulmuştur. O halde, bir sözcüğün bağlamından bahsedildiğine göre, bir cümlenin, bir metnin de bağlamından bahsedilebilir (Yaman ve Akkaya, 2012).

Cümlenin anlamı ve işlevi de kesin olarak kullanıldığı metinden hareketle anlaşılabilir (Aydın, 2007: 120). Bir sözcüğü her zaman cümlenin anlamından çıkaramayabiliriz. Böyle durumlarda metin bağlamına ihtiyaç vardır.

“Metin bağlamı, olası birçok anlamlılığını ortadan kaldırmaya yarayabilir. Örneğin *Nina bir erkek çocuk bekliyordu* tümcesi, *Sonunda beklenen geldi / Sonunda biri geldi / Ama kızı oldu* bağlamlarında değişik anlam taşır” (Aksan, 1982: 209).

Aksan'ın vermiş olduğu bu örnek, cümleyi doğru bir şekilde anlamlandırmak için metin bağlamına ihtiyaç duyulduğunun açık bir göstergesidir. Metin bağlamı, içerdiği bağlam ipuçlarının gücüne göre, cümle anlamı için kuvvetli bir açıklayıcı olabilir.

Metin çözümlemelerinde açıklama ve ipuçları, bizi bağlama götürmesi açısından oldukça önemlidir. Bu, tıpkı, *Bir adam için balık tutmaktansa ona balık tutmayı öğret*, şeklinde eski bir atasözüyle benzerlik göstermektedir (Greenwood ve Flanigan, 2007: 249).

Bir öğrenciye metni sistemli ve profesyonel bir şekilde çözümlemeyi öğretmek, ona tek tek cümlelerin anlamını söylemekten daha etkili bir yöntemdir. Aynı şekilde anlamı bilinmeyen sözcükler için de sırf sözlük kullanma alışkanlığını geliştirmek ve pekiştirmek adına öğrenciyi kolaycılığa yönlendirmek yerine, bu sözcüklerin metin içerisindeki anlamını tahmin etmek için

sözcüğün önündeki ve ardındaki verileri öğrenciye buldurmaya çalışmak, çok daha etkili bir çözüm yoludur. Nitekim Günay'a (2007: 76) göre bir metindeki bütünlük içinde, daha önce ve daha sonra aynı sözcük, izlek, kavram ya da düşünce aynı biçimde ya da farklı biçimde yeniden kullanılabilir. Her metinde başka öğelere göre yorumlanabilecek artgönderimsel ve öngönderimsel birimler bulunur. Bu tür yapılar bağlamsal bir durumu ilgilendirir. Anlamı bilinmeyen sözcüklerin, hedef kitleye göre, metin içerisine özenle yerleştirilmesi gerekmektedir (Yaman ve Akkaya, 2012).

Kumaş nasıl ipliklerin dokunmasıyla oluşuyorsa; bir metin de doğru sözcüklerin, doğru anlatımların seçilmesiyle ve bunların özenle aynı yapı içerisine yerleştirilmesiyle ortaya çıkar (Akbayır 2004: 11).

Bağlam her zaman sözcük düzeyinde, cümle düzeyinde, paragraf ya da metin düzeyinde olmayabilir. Metni aşan bağlamlar da vardır ve bu da metinlerarasılık ya da söylem yoluyla, metin türleriyle ilgili bir durumla mümkündür (Yaman ve Akkaya, 2012).

Bağlamı genel olarak ikiye ayırabiliriz: *Pedagojik Bağlam* ve *Doğal Bağlam*.

Pedagojik bağlam, başta eğitimle ilgili kavramlar olmak üzere her türlü kavram hakkında metinde ipucu yargıları bağlamları kullanılarak yapılır.

Doğal bağlam ise kendi içinde dörde ayrılır: Yönlendirici Bağlam, Yönlendirmeyen Bağlam, Yanıltıcı Bağlam ve Genel Bağlam.

Yönlendirici Bağlam Pedagojik Bağlam'a çok benzer, tek farkı bunda eğitimle ilgili kavramlara gönderme yapılmayabilir.

Yönlendirilmeyen Bağlam: Metinde hiçbir ipucu kullanılmadan kavramın ya da kelimenin direkt olarak geçmesidir.

Yanıltıcı Bağlam: Birbirinin yerine geçebilecek, birbirine çok benzeyen kavramların bir arada kullanılmasıdır.

Genel Bağlam: Genel Bağlam ise, metnin tamamına yayılmış bir kavramın bağlam yaratmasıdır. Yine ipuçları kullanılır, ama sözü edilen şey metnin tamamında geçer ve bu şey, herhangi bir kavramın olayın ya da durumun genel bir özelliğidir. Mesela girişkenlik; bu, insana ait genel bir özelliktir ve metin boyunca hep bundan bahsedilir. O zaman genel bağlam

kullanılmış olur (Yaman ve Akkaya, 2012).

1.1.9. Sözcük Öğretimi ve Ders Kitapları

Eğitim, davranış değiştirme sürecidir. Kasıtlı kültürlenme ile yapılır. Bireye istendik davranışların planlı programlı bir şekilde aktarılmasıdır. Bu sürecin belli bir düzen içinde gerçekleşmesi, öğretim programları ile olur. Planlı programlı öğretim çalışmalarında en belirleyici ve yönlendirici araçlardan biri de ders kitaplarıdır.

Milli Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları Yönetmeliğine göre ders kitabı;

“Her tür ve derecedeki örgün ve yaygın öğretim kurumlarında kullanılan, konuları öğretim programlarınca hazırlanmış, ilgili kurumlarca incelenmiş ve onaylanmış, öğretim için kullanılan basılı yazılı eserlerdir.”

Bunun yanı sıra ders içeriğiyle ilgili bilgileri sunan pekiştirme, sınava hazırlama ve öğrencilerin öğrenme hızlarına uygun çalışma olanağı sunan, bilişsel, duyuşsal ve devinsel yönde istendik davranış geliştirmeyi hedefleyen kullanışlı bir öğretim aracıdır.

Ders kitaplarının amacı, öğrenciye ilgili alanın bilgilerine ulaşma ve onları kullanma yollarını göstermektir. Ancak Türkçe ders kitapları bilgi vermektten çok, dil öğretiminin dört temel etkinliğini (okuma, dinleme, konuşma, yazma) geliştirmeyi, dilbilgisi kurallarını kazandırmayı amaçladığı için diğer ders kitaplarından işleyiş yönüyle farklılık gösterir. Türkçe ders kitaplarının temel malzemesi metinlerdir. Öğrencileri ruhsal ve düşünsel açıdan geliştiren ve bunu metinler aracılığıyla yapan Türkçe ders kitaplarında metin seçimi ve bunların denetimi oldukça önemlidir. Estetik zevk kazandırmayı hedefleyen Türkçe ders kitapları bunu en iyi; resim ve görsellerin düzenlenişıyla, yazınsal metinlerin seçimiyle gerçekleştirir. Farklı metin türleri, öğrenciyi aynı zamanda edebiyatın farklı türleriyle de tanıştırmayı sağlar.

Öğrencilerin farklı metinlerle tanıştırılmasının nedenlerinden biri de sözcüklerin farklı anlam boyutlarıyla karşılaşılarak onların sözcük dağarcıklarını zenginleştirmelerini sağlamaktır (Özbay, 2009). Figüratif dilin daha fazla kullanıldığı edebi metinler, düşünce ve kavrama boyutu yüksek olan sözcüklerin kullanıldığı öğretici metinler buna örnek teşkil etmektedir.

Metinlerin seçiminde dikkat edilmesi gereken en önemli nokta; bunların öğrencilerin yaş ve gelişim düzeylerine uygun özellikler taşımasıdır. Söz gelimi beşinci sınıf öğrencisine anlamı bilinmeyen sözcüklerin sık olduğu bir metni kavratmak oldukça zordur. Öte yandan sekizinci sınıf öğrencisine de son derece basit bir dille yazılmış metinleri okutmak son derece gereksiz ve yanlış olacaktır.



BÖLÜM II

2.1. Yöntem

Bu çalışma nitel bir çalışma olup uygulama aşamasında döküman analizi yöntemine başvurulmuştur. Çalışmanın veri kaynağını MEB tarafından hazırlanan, 2013-2014 eğitim-öğretim yılında devlet okullarında okutulan ortaokul Türkçe dersi öğrenci çalışma kitapları oluşturmaktadır.

Bu Çalışmada, Ortaokul'da MEB tarafından okutulan Türkçe ders kitaplarındaki metinlere yönelik öğrenci çalışma kitaplarında verilen etkinliklerden yola çıkılarak sözcük öğretimi konusu irdelenmiş, bu etkinliklerin yaratıcı dili kazandırıp geliştirmedeki yeterliliği ölçülmeye çalışılmıştır.

Araştırmada inceleme konusu olan öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklerin tamamı, her sınıf düzeyinde ayrı ayrı tablolştırılmıştır. Öncelikle bu etkinlikler sözcük öğretimine yönelik olup olmama açısından sınıflandırılmış, daha sonra sözcük öğretimine yönelik olan etkinlikler de kendi içinde "söz figürü etkinlikleri" olma özellikleri açısından ayrıca sınıflandırılmıştır. Etkinliklerin sözcük öğretimine yönelik olup olmadığını ve bunların içinden hangilerini söz figürü etkinliği olarak almamız gerektiğini belirleme sürecinde, Ortaokul Türkçe programında sözcük öğretimiyle ilgili kazanımlardan yola çıkılarak hazırlanmış olan ve ortaokul Türkçe Öğretmen Kılavuz kitaplarında yer alan sözcük öğretimiyle ilgili açıklamalar kullanılmıştır.

Son olarak, oluşturulan tablolardan yola çıkılarak ilgili verilerin yüzde ve frekans analizleri yapılmıştır. Tablolar yorumlanırken, yapılan sınıflandırmanın somutlaştırılması amacıyla, için her sınıf düzeyinden ikişer tane sözcük öğretimi etkinlik örneği verilmiştir. Bu etkinlik örnekleri; her sınıf düzeyinde ayrı ayrı bir söz figürü etkinliği, bir de söz figürü niteliği taşımayan etkinlik örneği olarak oluşturulmuştur.

2.2. Sözcük Öğretimi Etkinlikleri

Sözcük öğretiminde, etkin ve öğrenilen sözcüklerin kalıcılığını artırmak adına türlü etkinlikler yaptırılabilir. Bu etkinliklerin nasıl yapıldığını anlatmak başlı başına bir çalışma konusudur. Bunlardan kolay ve yaygın olarak kullanılacak olanları (Karatay, 2007), şu şekilde sıralamaktadır:

“•Her öğrenciye yeni öğrendiği sözcükleri yazacağı bir sözlük tutturmak.

•Öğrencilere sözlük aldırarak ve kullanımını özendirmek.

•Öğrenciye, kullanım sıklığı yüksek, günlük hayatta sürekli karşılaşılabilecek sözcükleri öncelikle öğretmek.

•Öğretilecek sözcükleri sözle ifadeden önce jest ve mimiklerle anlatmaya çalışarak, sözcük somut bir varlığı veya nesneyi karşılıyorsa var olan şeyin kendisini veya resmini gösterme yoluna gitmek.

•Eyleme dayalı iş, oluş ve hareket bildiren bir sözcük öğretiliyorsa bu eylemi uygulamak ve açıklamasını yapmak.

•İlköğretimin birinci kademesinde sözcükler zıt anlamlarıyla beraber (soğuk-sıcak gibi) kavratılmaya çalışılmalı, fakat ikinci kademedeki, yani ortaokuldan itibaren sözcükler eş anlamlarıyla da açıklanmaya çalışılmalıdır.

•Daha önce öğretilen sözcüklerin tekrarını sağlamalı, bu da daha önce belirtildiği üzere programlı ve standart dil öğretecek ana dili ders kitabıyla mümkündür, ders kitabının ilerleyen ünitelerinde daha önce öğretilen sözcüklerin farklı anlamlarda kullanılabileceği sezdirilmelidir.

•Aktif olarak kullanılmayan sözcüklerin unutulmasını önlemek amacıyla düzeye uygun kitaplar belirleyerek bunların öğrenciler arasında zevkle okunması sağlanmalıdır.

•Ana dili ders kitaplarına yer yer ve olanaklar ölçüsünde yeni öğretilen sözcükleri içeren kare bulmacalar, şans oyunlarına benzer sözcük veya deyim kullanımı öğretmek için çeşitli oyunlar yerleştirilmelidir. Bu durum öğrenciyi aynı zamanda entelektüel ve sosyal hayata da hazırlayacaktır.

•Öğretilen sözcüklerin konuşma ve okuma esnasında telâffuzunun; yazılı anlatımda imlâsının

doğru olup olmadığı dikkatle değerlendirilmeli, bu konuda oğrenciye oşnek olunmalı, gerekirse oğrencilere ozel ilgi gosterilmelidir. Bunun için yazılı anlatım çalışmalarını dikkatle incelemek; yazılı anlatım çalışmaları yanında çeşitli konularda oğrenilen sözcükleri kullanmayı ozendirecek çeşitli münazaralar yaptırılmalıdır.”

Bu çalışmadaki etkinliklerin sınıflandırılmasına oşnek teşkil edecek bazı etkinlikler, farklı sınıf düzeylerine göre aşağıda yer almaktadır; bunlarla ilgili yorumlara çalışmanın yorum, tartışma, sonuç bölümlerinde ayrıca yer verilecektir.

5. Sınıf:

Pireyi Deve Yapmak metnine ait 9. etkinlik (Söz fiğur etkinliği olarak alınmıştır):

"Aşağıdaki oyky okuyunuz. Bu oykde anlatılan deyimle okuduğunuz metindeki deyimi anlam bakımından karşılaştırınız."

GEÇTİ BOR'UN PAZARI

“Bor, Niğe'ye on u kilometre uzaklıkta bulunan bir ilçedir. Eskiden beri, pazarı ile meşhurdur. Bu pazar, çok kalabalık olur, herkes, her türlü malını satar ve her aradığını bulabilir. Bu meşhur pazar, salı günü kurulur. Evvelce, ondan bir gün sonra da Niğe'nin pazarı gelirdi.

Vaktiyle, bir salı günü pazara gelmekte olan bir köylü, kasabaya yaklaşırken, bir su başında biraz dinlenip eşeğini de otlatmak ister. Eşeği, uzunca bir iple ağaca bağlar. Kendisi de başka bir ağacın altına oturur. Sabahleyin erken kalktığı için oracıkta sızar ve uyuyakalır. Uyandığı zaman, güneşin epeyce tepeye dikildiğini görüp hemen eşeğine atlar ve yola çıkar. Fakat pazar dağılmıştır. İşini bitirip köye dönmekte olan köylüler bu hali görünce: ‘Geçti Bor'un pazarı, sr eşeğini Niğe'ye.’ derler.”

Uçurtma metnine ait 9. etkinlik (Söz fiğur oşneği olmayan bir etkinliktir):

"A- Aşağıdaki kelimelerin eş anlamlılarını karşılıklarına yazınız.

Şenlik:

Yarış:

İssız:

Kertik:

B- bulduğunuz eş anlamlı kelimeleri sırası ile birer cümlede kullanınız."

6. Sınıf:

Simyacı metnine ait 3. etkinlik (Söz figürü örneği olmayan bir etkinliktir):

"Aşağıda altı çizili kelimelerin zıt anlamlılarını bularak bu kelimelerle birer cümle kurunuz.

Geri, al, güzel, sıcak, tutsak

Benim cümlem:

B- Zıt anlamlı kelimelere beş örnek veriniz."

Mustafa Kemal Atatürk metnine ait 2. etkinlik söz figürü etkinliği olarak alınmıştır.

"Anlamını Bilmediğim Kelimeleri Araştırıyorum:

a- Bilmediğim kelimeyi yazıyorum.

Çiftlik.

B- Kelimenin aklıma getirdiği yeni kelimeleri yazıyorum.

İnek, Tarla, Traktör.

C- Kelimenin anlamını tahmin ediyorum.

İçinde hayvanların yaşadığı, çiftçilerin çalıştığı, tarlaların olduğu yer.

D- Sözlüğe bakıyorum.

Tarım yapılan, hayvan yetiştirilen, çalışanlarının da oturması için evler bulunan geniş toprak parçası.

E- Kelimeyi cümle içinde kullanıyorum.

Dedemlerin büyük bir çiftliği var.

Yukarıda anlamını bilmediğiniz kelimelere yönelik örnek bir çalışma verilmiştir. Siz de bu örneğe göre okuduğunuz metinde anlamını bilmediğiniz diğer kelimelerle ilgili çalışmayı da benzer bir şekilde defterlerinize yapınız.

A- Bilmediğim kelimeyi yazıyorum.

B- Kelimenin aklıma getirdiği yeni kelimeleri yazıyorum.

C- Kelimenin anlamını tahmin ediyorum.

D- Sözlüğe bakıyorum.

E- Kelimeyi cümle içinde kullanıyorum."

7. Sınıf:

Tatlı Dil metnine ait 1. etkinlik (Söz figürü örneği olmayan bir etkinliktir):

"Aşağıdaki bulmacada metinde geçen bazı kelimelerin eş veya yakın anlamlıları verilmiştir. Anlamları okuyarak kelimeleri düzenleyiniz.

1. HDDİTE: hitted

2. NAIYZ:

3. KNOLAA:

4. YRBUKU:

5. ÜYKRE:

6. RNİEŞ:

7. ARRKA:

8. AYŞAM:

9. ŞIRBAA:

10. ĞMRAANA

11. ÜBÜÜYL:

12. UVKETV:

13. TÜZNÜÜ:

14. AKVTİ:

15. AHTRKALI:

1- Öfke, kızgınlık.

2. Zarar.

3. İmkan.

4. Belirli bir davranışta bulunmaya zorlayıcı söz, buyruk, emir, ferman.

5. Kalp.

6. Sevimli, cana yakın, tatlı, hoş.

7. Bir iş veya sorun hakkında düşünülerek verilen kesin yargı.

8. Doğumla ölüm arasında yaşanan süre, ömür, hayat.

9. Başarma işi, muvaffakiyet.

10. Birini sevindirmek, mutlu etmek, onurlandırmak, kutlamak için veya anı olarak verilen şey, hediye.

11. Sihirli, efsunlu.

12. Güç.

13. Keder.

14. Zaman.

15. Huzur."

Tatlı Dil metnine ait 2. etkinlik (Söz figürü etkinliğidir):

"A- Aşağıdaki deyimleri anlamlarıyla eşleştiriniz.

Deyimler: Can yakmak, dili çözülmek, kalp kırmak, köşe bucak kaçmak, yüzünü şeytan görsün, ağzından bal akmak

Sevilmeyen bir kimseye karşı duyulan nefreti belirtmek için kullanılan bir söz,

Çok tatlı konuşmak,

Kimseye görünmek istememek,

Konuşmayan veya susan kişinin konuşmaya başlaması,

Birini çok üzecek bir davranışta bulunmak, gücendirmek,

Zulmetmek, acı vermek, eziyet etmek.

B- Yukarıdaki deyimleri cümle içinde kullanınız."

8. Sınıf:

Aşk Mektupları metnine ait 3. etkinlik (Söz figürü etkinliğidir):

"Aşağıdaki deyimlerin anlamlarını bularak karşılıklarına yazınız. Daha sonra her deyim anlamına uygun örnek bir cümle yazınız.

Yüreğine ateş düşmek:

Cümlem:

Kıyametleri koparmak:

Cümlem:

Küçük düşmek:

Cümlem:

Kazılık Dağı'nın Aslanı Boğaçhan metnine ait 3. etkinlik (Söz figürü örneği olmayan bir etkinliktir.):

Aşağıdaki kelime ve kelime gruplarının anlamlarını sözlükten bularak karşılıklarına yazınız. Bunlarla birer cümle kurunuz.

Oba:

Cümlem:

Zaptetmek:

Cümlem:

Han:

Cümlem:

Çamçak:

Cümlem:

Kımız:

Cümlem:

Sadak:

Cümlem:

İstif:

Cümlem:

Pençe:

Cümlem:"

2.3. Etkinlik Sınıflaması Ölçütlerine Temel Alınan Türkçe Ders Kitaplarındaki Yönergeler

Bu çalışmada, etkinliklerin sınıflandırılmasında temel alınan ölçütler ortaokul Türkçe kitaplarında sözcük öğretimine yönelik aşağıdaki yönergeler temelinde oluşturulmuştur.

Ortaokul Türkçe derslerinde kullanılan öğretmen kılavuz kitaplarında, MEB ilköğretim ikinci kademe Türkçe programıyla bağlantılı olarak sözcük öğretimiyle ilgili yapılan açıklamalar:

5. sınıf Türkçe Öğretmen Kılavuz Kitabı'nda "Anahtar Kelimelerle Çalışma" bölümünde "Zihinsel Hazırlık" başlığı altında, sözcük öğretimiyle ilgili olarak şu açıklamalar yer almaktadır:

"Bu bölümün amacı öğrencinin hem kavram gelişimini sağlamak hem de yeni öğrenilecek bilgiye ilgisini çekmektir. Anahtar kelimeler, metindeki ana fikir, yardımcı fikir veya mesajla doğrudan ilgili, üzerinde çalışılacak metnin daha iyi algılanmasına katkı sağlayacak öğelerdir. Bu kelime ve kelime gruplarıyla yapılan çalışmalar öğrencilerin kazanacakları yeni bilgilerle ilgili ön bilgilerini

öğrenme ortamına aktarma imkânı da sağlayacaktır. Bu bölümde;

- Anahtar kelime ya da kelime gruplarını kullanarak cümle, kısa hikaye ya da şiir oluşturma
- Anahtar kelime ya da kelime gruplarının çağrıştırdıklarını yazma
- Anahtar kelime ya da kelime gruplarından hareketle resim yaptırma
- Anahtar kelime ya da kelime gruplarıyla bunların sözlük anlamlarını eşleştirme vb. etkinlikler yapılmıştır.

Anahtar kelimelerle çalışma sadece bu etkinliklerle sınırlı değildir. Siz de farklı etkinlikler geliştirebilirsiniz.”

Yine “Anlama” başlığı altında, anlamı bilinmeyen kelimelerle çalışma bölümünde şu açıklamalar yer almaktadır:

“Dinleme ve okuma sırasında öğrencilerden, anlamını bilmedikleri kelimeleri belirlemeleri istenmelidir. Kelimelerin anlamlarını kendinden önce veya kendinden sonar gelen kelimeye, kelimenin içinde geçtiği cümleye, metne ve görsellere bakarak tahmin etmeleri istenmelidir. Tahminleri kontrol ettirilmelidir. Eğer yanlış bir tahmin yapmışlarsa arkadaşlarına sormaları, sözlüğe bakmaları istenebilir. Bulunan doğru anlam, tahminlerinin karşısına yazdırılmalıdır. Kelime hakkında konuşmaları, kelimeyle yeni cümleler kurmaları, kelimenin çağrıştırdıklarını açıklamaları, kelimeyle ilgili resim yapmaları istenebilir. Öğretmen Kılavuz Kitabı’nda bu açıklamalar doğrultusunda etkinlikler verilmiştir.”

Son olarak “Söz Varlığını Geliştirme” başlığı altında şu açıklamalar yer almaktadır:

Bu başlık altında öğrencilerin söz varlığını zenginleştirici çalışmalara yer verilmiş, kelimelerin anlam özellikleri üzerinde durulmuştur. Yapılan çalışmaları şu biçimde gruplandırabiliriz:

- Görsellerden (resimli sözlük, resim, fotoğraf, levha vb.) yararlanarak söz varlığını geliştirme,
- Kelimelerin anlam özelliklerine dayalı etkinlikler yaparak söz varlığını geliştirme,
- Bilmediği kelimelerin anlamını sözlüklerden araştırarak, öğretmenlerinden sorarak ve arkadaşlarıyla tartışarak söz varlığını geliştirme,

- Eş anlamlı, zıt anlamlı ve eş sesli kelimeler yoluyla söz varlığını zenginleştirme,
- Ekleri kullanarak yeni kelimeler türetme yoluyla söz varlığını geliştirme.

MEB 6. Sınıf Türkçe Öğretmen Kılavuz Kitabı'nda, 5. sınıf kitabında olduğu gibi temaların öncesinde temel dil becerileriyle ve sözcük öğretimiyle ilgili olarak açıklamalara yer verilmemiştir. Burada, temalarda bulunan metinlerle ilişkili olarak birtakım açıklamalara yer verilmiştir. Elbette bunların hepsine ayrı ayrı değinmek mümkün değildir; sadece altıncı sınıf için sözcük öğretimiyle ilgili olarak genel bir profil çizmeye olanak sağlayacak açıklamalara değinmek daha doğru olacaktır.

MEB 6. Sınıf Türkçe Öğretmen Kılavuz kitabında bütün tema ve metinlerden hareketle sözcük öğretimiyle ilgili olarak şu ifadelere yer verilmiştir:

- Metnin bağlamından hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamlarını çıkarır.
- Metinle ilgili görsel öğeleri yorumlar.
- Metindeki söz sanatlarının anlatıma olan katkısını fark eder.
- Şiir dilinin özelliklerini ayırt eder.
- Okuduğu metinde geçen kelime, deyim ve atasözlerini cümle içinde kullanır.
- Okuduklarından hareketle öğrendiği kelimelerden sözlük oluşturur.”

7. Sınıf Türkçe Öğretmen Kılavuz Kitabında giriş bölümünde Türkçe öğretimi ve Öğrenci Merkezli Öğretim Yaklaşımı'yla ilgili açıklamalara yer verildikten sonra temel dil becerileri ve kazanımlarla ilgili genel açıklamalar yapılmıştır. Burada sözcük öğretimiyle ilgili hiçbir ifadeye rastlanmamaktadır. Daha sonar Öğretmen Kılavuz Kitabı, ders kitabı ve öğrenci çalışma kitabının ne olduğu, hangi özellikleri taşıdığı anlatılmaktadır. Böyle bir şeyin yedinci sınıfta değil de ilköğretim ikinci kademeye geçiş olan beşinci sınıfta verilmesi çok daha uygun olabilirdi. Sözcük öğretimiyle ilgili açıklamalar ise altıncı sınıf kitabında olduğu gibi temalara ve metinlere özgü bir şekilde verilmiştir.

7. Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabında bütün tema ve metinlerden hareketle, sözcük öğretimiyle ilgili şu açıklamalar yer almaktadır:

- “Metnin bağlamından hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamlarını çıkarır.
- Okuduklarındaki örtülü anlamları bulur.
- Metinle ilgili görsel öğeleri yorumlar.
- Kelimeler arası anlam ilişkilerini kavrayarak birbiriyle anlamca ilişkili kelimelere örnek verir.
- Okuduğu metinde geçen kelime, deyim ve atasözlerini cümle içinde kullanır.
- Okuduklarından hareketle öğrendiği kelimelerden sözlük oluşturur.
- Yeni öğrendiği kelime, kavram, atasözü ve deyimleri kullanır.”

8. Sınıf Türkçe Öğretmen Kılavuz Kitabında 7. sınıf kitabındaki gibi giriş bölümünde Türkçe Öğretiminin amaçlarından ve kazanımlardan genel olarak bahsedilmiş, sözcük öğretimine ise dil becerilerinden hareketle birer cümleyle çok yüzeysel olarak değinilmiştir. Fakat daha sonra, beşinci sınıf kitabındaki gibi bütün kazanımlar temalara dağıtılarak temel dil becerileri başlıklarının altında daha ayrıntılı bir şekilde sözcük öğretimine yönelik birtakım ifadeler verilmiştir.

8. Sınıf Türkçe Öğretmen Kılavuz Kitabı’nda sözcük öğretimiyle ilgili olarak ‘Dinleme’ ana başlığı altında şu ifade yer almaktadır:

- “Dinleneni/izleneni bağlamından hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamlarını çıkarır.
- Dinlediklerindeki/izlediklerindeki anahtar kelimeleri fark eder.
- Dinlediklerindeki/izlediklerindeki örtülü anlamları bulur.
- Şiir dilinin farklılığını ayırt eder.
- Dinlediklerini/izlediklerini dil ve anlatım yönünden değerlendirir.

Dinleme ana başlığının ‘Söz Varlığını Zenginleştirme’ alt başlığı altında ise sözcük öğretimiyle ilgili olarak şu açıklamalar yer almaktadır:

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

- Aynı kavram alanına giren kelimeleri, anlam farklılıklarını dikkate alarak kullanır.
- Tekerleme, sayısmaca, bilmece ve yanıltmacaları ezberler/kullanır.
- Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen kelime, deyim ve atasözlerini cümle içinde kullanır.
- Dinlediklerinden/izlediklerinden hareketle yeni öğrendiği kelimelerden sözlük oluşturur.”

‘Konuşma’ ana başlığı altında sözcük öğretimiyle ilgili olarak şu ifadelere yer verilmiştir:

- “Atasözü, deyim ve söz sanatlarını uygun durumlarda kullanarak anlatımını zenginleştirir.
- Konuşmasını dil ve anlatım yönünden değerlendirir.
- Duygu, düşünce, hayal, izlenim ve deneyimlerini sözlü olarak ifade eder.
- Yeni öğrendiği kelime, kavram, deyim ve atasözlerini kullanır.”

‘Okuma’ ana başlığı altında sözcük öğretimiyle ilgili olarak şu açıklamalara yer verilmiştir:

- “Metnin bağlamından hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamlarını çıkarır.
- Metindeki anahtar kelimeleri belirler.
- Okuduklarındaki örtülü anlamları bulur.
- Metindeki söz sanatlarının anlatıma olan katkısını fark eder.
- Şiir dilinin farklılığını ayırt eder.
- Metinle ilgili görsel öğeleri yorumlar.
- Metni dil ve anlatım yönünden değerlendirir.

‘Konuşma’ ana başlığının ‘Söz Varlığını Zenginleştirme’ alt başlığı altında sözcük öğretimiyle ilgili olarak şu ifadeler bulunmaktadır:

- “Kelimeler arasındaki anlam ilişkilerini kavrayarak birbiriyle anlamca ilişkili kelimelere örnek verir.
- Aynı kavram alanına giren kelimeleri, anlam farklılıklarını dikkate alarak kullanır.
- Okuduğu metinde geçen kelimeleri, deyim ve atasözlerini cümle içinde kullanır.
- Okuduklarından hareketle öğrendiği kelimelerden sözlük oluşturur.”

‘Yazma’ ana başlığı altında sözcük öğretimiyle ilişkili olarak şu açıklamalar yer almaktadır:

- “Atasözü, deyim ve söz sanatlarını uygun durumlarda kullanarak anlatımını zenginleştirir.
- Yazdıklarını dil ve anlatım yönünden değerlendirir.
- Duygu, düşünce, hayal, izlenim ve deneyimlerini yazarak ifade eder.
- Yeni öğrendiği kelime, kavram, atasözü ve deyimleri kullanır.”

Dil Bilgisi ana başlığı altında ise sözcük öğretimi ile ilgili herhangi bir açıklama yer almamakta, daha çok fiilimsi, cümle, fiilde çatı ve anlatım bozukluğu gibi dil bilgisi konularıyla ilgili kazanımlar bulunmaktadır.

Verilen bütün bu yönergeler, çalışmanın ileriki kısımlarında öğrenci çalışma kitaplarında yer alan etkinliklerle uyumu açısından daha ayrıntılı bir biçimde değerlendirilecektir.

BÖLÜM III

3.1. Bulgular ve Yorum

Bu bölümde, öncelikle çalışmanın problemlerine ilişkin bulgular verilmiş, daha sonra bulgulara yönelik istatistiksel çözümler doğrultusunda yorumlamaya ve tartışmaya gidilmiştir.

3.2. Ortaokul Türkçe Dersi Öğrenci Çalışma Kitapları'ndaki Etkinliklerin Sözcük Öğretimine Dağılımı

Tablo 1. 5. SINIF Çalışma Kitabındaki Etkinliklerin Dağılımı

Temalar	Metinler	Etkinlik Sayısı	Sözcük öğretimi E.S.	Söz Figürü E.S.
Birey ve Toplum	Uçurtma	12	4	2
	Pireyi Deve Yapmak	13	9	4
	Öğretmenim	8	6	2
	Arkadaşım Sarmaşık	8	4	2
Atatürk	Merhaba Asker	13	7	2
	Atatürk'ün Çalışmaları	11	3	2
	Atatürk'le Doğu	11	7	4
	Basın ve Atatürk	10	3	1
Sağlık ve Çevre	Çöp Ev	11	5	2
	Tırtıldan Kelebeğe	11	6	0
	Orman Konuşuyor	10	5	1
	Yaşlı Kadın ile Meşe Ağacı	10	6	1
Değerlerimiz	Dilim Dilim Güzel Dilim	11	2	2
	Hacı Bektaş Veli	8	3	2
	Türkiye	11	7	4
	Konuğa İkram	7	2	1
Dünyamız ve Uzay	Küçük Kar Tanesi	13	5	2
	Uzayda Yaşam	10	3	1
	Ay'da Bir Küçük Serçe	13	6	3
	Yıldızlara Uzanan Asansör	8	5	1
Güzel Ülkem Türkiye	Burada Dur	8	3	0
	Dört Mevsimde Dört Güzellik: Abant	8	2	1
	Güzel Yurdum Türkiye'm	13	7	4
	Isparta ve Güller	6	2	0
Yenilikler ve Gelişmeler	Her Şey Bir Uçurtmayla Başladı	13	8	4
	Bir Tıkla Elektronik Posta	16	6	2
	Bilgi Çağı	9	3	1
	Kuyruklu a (A) İşaretinin Öyküsü	10	3	1
Güzel Sanatlar	Çocuk DoğruSöyledi	9	2	0
	Şu Heykellere Bak	12	5	3
	Sinemaya Gitme Günü	12	5	3
	Ebru Sanatı	10	5	1
Toplam tema sayısı: 8	Toplam metin sayısı: 32			

Tablo 2. 6. SINIF Çalışma Kitabındaki Etkinliklerin Dağılımı

Temalar	Metinler	Etkinlik Sayısı	Sözcük Öğretimi E.S.	Söz Figürü E.S.
Okuma Kültürü	Kütüphane	9	2	2
	Çocuk Kitaplığında Sabah Tartışması	8	1	1
	Canım Kitap	7	3	2
	Simyacı	10	5	2
	Tema Değerlendirme Soruları	13	2	1
Atatürk	Mustafa Kemal Atatürk	9	3	0
	Atatürk'ün Fikir Dünyası	11	5	4
	Atatürk'ün Türk Folkloruna Olan İlgisi	8	3	2
	Atatürk'ten Anılar	7	2	2
	Tema Değerlendirme Soruları	13	4	3
Sevgi	Soylu Bilgi Ağacı	9	5	3
	Eskici	9	5	3
	Anadolu	8	2	2
	Kuğular	7	2	1
	Tema Değerlendirme Soruları	13	6	6
Duygular	Meşe ile Saz	7	4	3
	Dijon'dan Trabzon'a	10	4	3
	Nasrettin Hoca	8	4	3
	Anne	9	3	2
	Tema Değerlendirme Soruları	15	2	1
Zaman ve Mekan	Anadolu'da Bahar	8	3	3
	Bayram Yeri	12	1	1
	Hoşgörüler Diyarı Mardin	12	4	3
	Momo	11	2	2
	Tema Değerlendirme Soruları	20	2	2
Doğa ve Evren	Boş Arsa	12	4	4
	Kınalı Keklik	14	4	2
	Orman Küstü Bize	12	4	4
	Uzay	11	2	1
	Tema Değerlendirme Soruları	9	4	3
Toplam tema sayısı:	Toplam metin sayısı: 24			

Tablo 3. 7. SINIF Çalışma Kitabındaki Etkinliklerin Dağılımı

Temalar	Metinler	Etkinlik sayısı	Sözcük Öğretimi E.S	Söz Figürü E.S.
İletişim	Tatlı Dil	11	5	3
	Öyle Denmez	13	4	3
	Bir İletişim Biçimi Olarak Karikatür	10	3	1
	Balkondaki Muhabbet Kuşu	9	1	0
	Tema Değerlendirme Soruları	13	1	1
Atatürk	Unutulmayan Hafta	12	2	1
	Atatürk ve Türk Dili	8	3	0
	Atatürk ve Türk Tiyatrosu	9	2	1
	Millî Kültür	11	3	3
	Tema Değerlendirme Soruları	14	5	4
Kavramlar ve Çağrışımlar	Bakardım Güneş Avuçlarımda	11	3	2
	Hayata Açılan Kapılar	9	6	4
	Pembe İncili Kaftan	9	2	2
	Yiğitlerimiz Cephane Bekliyor	8	3	2
	Tema Değerlendirme Soruları	14	1	1
Millî Kültür	Miras Keçe	12	4	2
	Oğuz Destanı	11	2	1
	Mehmet Âkif Ersoy	10	3	2
	Yüksek Yüksek Tepelere	8	4	2
	Tema Değerlendirme Soruları	14	2	2
Doğa ve Evren	Sular	15	5	3
	Son Kuşlar	10	2	0
	Kutup Yıldızı	10	0	0
	Bir Kavak ve İnsanlar	12	3	2
	Tema Değerlendirme Soruları	13	1	1
Toplum Hayatı	Osmanlı Dürüstlüğü	10	1	1
	Odcu Haftası Şenlikleri	14	5	1
	Anadolu'da Konukseverlik Gelenekseldi	9	3	1
	Emine Teyze'nin Çilek Reçeli	10	2	1
	Tema Değerlendirme Soruları	13	0	0
Toplam tema sayısı: 6	Toplam metin sayısı: 24			

Tablo 4. 8. SINIF Çalışma Kitabındaki Etkinliklerin Dağılımı

Temalar	Metinler	Etkinlik Sayısı	Sözcük Öğretimi E.S.	Söz Figürü E.S.
Duygular	Temaya Hazırlık	2	2	1
	Meraklı Pandora ve Konuşan Sandık	9	4	4
	Aşk Mektupları	10	4	3
	Kazılık Dağı'nın Aslanı Boğaç Han	8	4	3
	Gün Olur	9	4	3
	Tema Değerlendirme Soruları	10	1	1
	Atatürk	Temaya Hazırlık	3	0
Atatürk Hakkında Hatıralar ve Belgeler		10	3	2
Atatürk (Kişiliği, İlkeleri, Düşünceleri)		8	3	2
Akılcılık, Bilim, Eğitim		7	2	1
Türkiye'nin Jeopolitik Önemi		7	3	2
Gençliğe Hitabe		5	2	1
Tema Değerlendirme Soruları		10	1	1
Doğa ve Evren		Temaya Hazırlık	6	0
	Doğa Dedi ki	8	5	5
	Güney ve Batı Anadolu Ormanları	9	5	4
	Dünya Yuvarlakmış	7	4	3
	Sığircık Kayası	11	5	4
	Tema Değerlendirme Soruları	10	0	0
	Toplum Hayatı	Temaya Hazırlık	6	2
Ceviz		7	3	2
Birlikte		8	4	4
Çalkuşu		8	3	1
Saygı		10	2	2
Tema Değerlendirme Soruları		10	1	1
İletişim		Temaya Hazırlık	8	2
	Tarihin Tanığı Yazı	8	5	2
	Tatlı Dil	7	4	2
	Bayan Hardy	7	5	4
	Kurabiye Hırsızı	8	4	3
	Tema Değerlendirme Soruları	10	0	0
	Zaman ve Mekan	Temaya Hazırlık	4	3
Çocuktum Ufacıktım, Top Oynadım Acıktım		6	3	2
Güney Amerika Gezi İzlenimleri		8	4	2
Hayalinizdeki Oda		5	4	3
Evim		6	4	3
Tema Değerlendirme Soruları		10	1	1
Toplam tema sayısı		Toplam metin sayısı: 25		

Bu tablolardan yola çıkarak sözcük öğretimi etkinliklerinin her sınıf düzeyinde ne sıklıkla verildiğine, bunların içinde söz figürü etkinliklerinin ne kadar yer aldığına bakıldığında:

Tablo 5. Sözcük Öğretimi Etkinliklerinin Sınıflara Göre Yüzdelik Dağılımları

	5.Sınıf
Etkinlik Sayısı	335
Toplam Sözcük Öğretimi Etkinlik Sayısı	149 (%44)
Toplam Söz Figürü Etkinlik Sayısı	59 (%39)
	6.Sınıf
Etkinlik Sayısı	321
Toplam Sözcük Öğretimi Etkinlik Sayısı	77 (%23)
Toplam Söz Figürü Etkinlik Sayısı	55 (%71)
	7.Sınıf
Etkinlik Sayısı	332
Toplam Sözcük Öğretimi Etkinlik Sayısı	71 (%21)
Toplam Söz Figürü Etkinlik Sayısı	38 (%53)
	8.Sınıf
Etkinlik Sayısı	285
Toplam Sözcük Öğretimi Etkinlik Sayısı	93 (%32)
Toplam Söz Figürü Etkinlik Sayısı	67 (%72)
Genel Toplam Etkinlik Sayısı	1273
Genel Toplam Sözcük Öğretimi Etkinlik Sayısı	390 (%30)
Genel Toplam Söz Figürü Etkinlik Sayısı	219 (%56)

Görülüyor ki sözcük öğretimine ayrılan etkinlik sayısı en fazla olarak 5. sınıfta bulunmaktadır. Söz figürü etkinlikleri ise en fazla 6. ve 8. sınıflarda yer almaktadır. 5.sınıftan sonra dil bilgisi konularının artışıyla sözcük öğretimi etkinliklerinde ciddi bir düşüş gözlene de sözcük öğretimine ayrılan etkinliklerin büyük bir çoğunluğunun söz figürü etkinliği olduğu dikkat çekmektedir.

5. Sınıf Türkçe ders kitabında toplam 8 tema ve bu temalarla ilgili olarak toplam 48 metin

bulunmaktadır. Her temada 1 dinleme metni, 2 serbest okuma metni yer almaktadır. Serbest okuma metinleri haricindeki bütün metinlerin etkinlikleri öğrenci çalışma kitabı'nda mevcuttur.

6. Sınıf Türkçe ders kitabında 6 tema ve bu temalarla ilgili olarak toplam 36 metin bulunmaktadır. Her temada 1 dinleme, 2 de serbest okuma metni vardır. Serbest okuma metinlerinin etkinlikleri yoktur ve her tema sonunda tema değerlendirme soruları yer almaktadır. Etkinlikler ve tema değerlendirme soruları, öğrenci çalışma kitabı'nda mevcuttur.

7. Sınıf Türkçe kitaplarında da altıncı sınıf Türkçe ders kitabında olduğu gibi 6 tema ve bu temalarla ilgili olarak toplam 36 metin bulunmaktadır. Her temada 1 dinleme, 2 tane de serbest okuma metni vardır. Serbest okuma metinlerinin etkinlikleri yoktur ve her tema sonunda tema değerlendirme soruları yer almaktadır. Etkinlikler ve tema değerlendirme soruları, öğrenci çalışma kitabı'nda mevcuttur

8. Sınıf Türkçe ders kitabında toplam 6 tema ve bu temalarla ilgili olarak toplam 37 metin bulunmaktadır. Burada da yine diğer sınıflarda olduğu gibi her temada 1 dinleme metni ve 2 serbest okuma metni bulunmakta, serbest okuma metinlerinin dışındaki bütün metinlerin etkinlikleri öğrenci çalışma kitabında yer almaktadır. Buna ek olarak, her temanın başında ve sonunda Temaya Hazırlık ve Tema Sonu Değerlendirme Soruları bölümü bulunmaktadır. Bu bölümler de yine öğrenci çalışma kitabında yer almaktadır. Yine öğrenci çalışma kitabında, her tema sonunda dört temel dil becerisiyle (okuma, dinleme, konuşma, yazma) ve bunların alt becerileriyle ilgili olarak öz değerlendirme formları bulunmaktadır.

5. Sınıf Sözcük Öğretimi Etkinliklerinin Metin Türlerine Dağılımı

Toplam edebi metin sayısı 16, toplam öğretici metin sayısı 16, edebi metinlerdeki toplam sözcük öğretimi etkinlik sayısı 81, öğretici metinlerdeki toplam sözcük öğretimi etkinlik sayısı 68, edebi metinlerdeki toplam söz figürü etkinlik sayısı 34, öğretici metinlerdeki toplam söz figürü etkinlik sayısı 25'dir.

6. Sınıf Sözcük Öğretimi Etkinliklerinin Metin Türlerine Dağılımı

Toplam edebi metin sayısı 15, toplam öğretici metin sayısı 9, edebi metinlerdeki toplam sözcük öğretimi etkinlik sayısı 44, öğretici metinlerdeki toplam sözcük öğretimi etkinlik sayısı 33, edebi metinlerdeki toplam söz figürü etkinlik sayısı 32, öğretici metinlerdeki toplam söz figürü etkinlik sayısı 23'dür.

7. Sınıf Sözcük Öğretimi Etkinliklerinin Metin Türlerine Dağılımı

Toplam edebi metin sayısı 16, toplam öğretici metin sayısı 8, edebi metinlerdeki toplam sözcük öğretimi etkinlik sayısı 46, öğretici metinlerdeki toplam sözcük öğretimi etkinlik sayısı 25, edebi metinlerdeki toplam söz figürü etkinlik sayısı 23, öğretici metinlerdeki toplam söz figürü etkinlik sayısı 15

8. Sınıf Sözcük Öğretimi Etkinliklerinin Metin Türlerine Dağılımı

Toplam edebi metin sayısı 12, toplam öğretici metin sayısı 13, edebi metinlerdeki toplam sözcük öğretimi etkinlik sayısı 49, öğretici metinlerdeki toplam sözcük öğretimi etkinlik sayısı 44, edebi metinlerdeki toplam söz figürü etkinlik sayısı 39, öğretici metinlerdeki toplam söz figürü etkinlik sayısı 28'dir.

Bu dağılıma bakıldığında; her sınıf düzeyinde okutulan edebi metinlerdeki söz figürü etkinlik sayısının öğretici metinlerdeki söz figürü etkinlik sayısına göre daha fazla olduğu görülmektedir.

5. Sınıf Türkçe Dersi Öğrenci Çalışma Kitabındaki Sözcük Öğretimi Etkinlik Çeşitleri

Anlamı bilinmeyen kelime etkinlikleri,

Anahtar kelime çalışmaları,

Verilen yapım ekiyle yeni kelime türettirme,

Varlıkları türlerine göre sıralatma,

Eş ve zıt anlam buldurma,

Sesteş kelimeleri kavratma,

Karışık verilen kelimelerden cümle oluşturma-cümleyi uygun kelimelerle tamamlatma,

Karikatür-fotoğraf-resim yorumlatma,
Anlamları verilen kelimelerle bulmaca etkinliği,
Farklı metin türlerinde yazı yazdırma etkinliği,
Örtülü anlamı buldurma,
Kavram haritası oluşturma,
Mecaz anlamlı kelime, deyim ve atasözlerini buldurma-bunların anlamlarını yorumlatma.

6. Sınıf Türkçe Dersi Öğrenci Çalışma Kitabındaki Sözcük Öğretimi Etkinlik Çeşitleri

Mecaz ve gerçek anlamı ayırt etme etkinlikleri,
Deyimleri anlamlarıyla eşleştirme-deyim çözümleme etkinlikleri,
Anahtar kelimeleri kullanarak metin yazdırma etkinlikleri,
Metin türünü buldurmaya yönelik kelime etkinlikleri,
Söz sanatlarını buldurmaya yönelik kelime etkinlikleri,
Eş, yakın ve zıt anlam buldurma etkinlikleri,
Anlamları verilen kelimelerle bulmaca etkinlikleri,
Farklı metin türlerinde yazma çalışmalarını yaptıрма,
Örtülü anlamı buldurma,
Anlamı bilinmeyen kelime etkinlikleri,
Çeşitli görselleri yorumlatma.

7. Sınıf Türkçe Dersi Öğrenci Çalışma Kitabındaki Sözcük Öğretimi Etkinlik Çeşitleri

Eş, zıt ve yakın anlam buldurma etkinlikleri,
Anahtar kelime buldurma etkinlikleri,
Anlamları verilen kelimelerle bulmaca etkinlikleri,
Deyim-anlam eşleştirmesi, deyim çözümleme,
Çeşitli metin türlerinde yazma çalışmalarını,
Anlamı bilinmeyen kelime etkinlikleri,
Söz sanatı etkinlikleri,
Gerçek ve mecaz anlamı ayırt etme etkinlikleri,
Aynı kavram alanına giren kelimeleri buldurma etkinlikleri,
Örtülü anlam buldurma,

Çeşitli görselleri yorumlatma.

8. Sınıf Türkçe Dersi Öğrenci Çalışma Kitabındaki Sözcük Öğretimi Etkinlik Çeşitleri

Gerçek-mecaz-yan-terim anlam ayırt etme,
Zıt-eş-yakın anlam buldurma, ayırt etme,
Sesteş sözcükleri kavratma,
Görsel yorumlama,
Farklı metin türlerinde yazma çalışmaları,
Atasözü ve deyim çözümlenme,
Söz sanatı buldurma,
Anlamı bilinmeyen kelime etkinlikleri,
Anlamları verilen kelimeleri birbiriyle eşleştirme,
Anahtar kelime çalışmaları,
Örtülü anlamı buldurma,
Metin yorumlatma.

Ortaokul Türkçe dersi öğretmen kılavuz kitaplarında sözcük öğretimiyle ilgili olarak verilen yönergeler her sınıf düzeyinde ayrı ayrı şu şekilde yorumlanabilir:

5. Sınıf:

5. sınıf Türkçe öğretmen kılavuz kitabında yer alan açıklamalar, sözcük öğretimi yalnızca anahtar kelimeler ve anlamı bilinmeyen kelimelerle sınırlı tutmaktadır. Ayrıca kılavuz kitapta yer alan etkinlikler ya da bu etkinliklerin benzerleri çalışma kitabında bulunmamakta, çalışma kitabındaki etkinlikler çoğunlukla anlamı bilinmeyen kelimeler üzerinden yürütülmektedir. Her metne verilen sınırlı ders saatleri düşünülürse öğretmenin kılavuz kitaptaki etkinliklerin hepsini öğrencilere yaptırması söz konusu olamamaktadır. Dolayısıyla ya kılavuz kitabında yer alan etkinliklerin bir kısmı çalışma kitaplarına da katılmalı ya da çalışma kitabındaki sözcük öğretimi etkinlikleri biraz daha zenginleştirilmelidir. Öte yandan, 5. sınıf Türkçe dersi içeriğinde çok fazla dil bilgisi konusunun olmadığı düşünülürse sözcük öğretimi etkinliklerinin özellikle bu sınıfta çok önemli olduğu da unutulmamalıdır. Kelimelerin eş ve zıt anlamlılarını bulup cümle içinde kullanmak, verilen kelime bulmacalarını çözmek, çağrışım yoluyla yeni kelimeler bulmak ne kadar yaratıcı gözükse de aslında biraz daha geliştirilmesi ve zenginleştirilmesi gereken

etkinliklerdir. Bu amaçla mecazlı söyleyiş ve metafor buldurmaya yönelik olan etkinliklerin artırılması, etkili bir sözcük öğretimi ve estetik dil zevki kazandırmak için faydalı olabilir.

6. Sınıf:

6. sınıf kitabındaki yönergelere bakıldığında, yine daha çok ezbere dönük ve estetik dil zevki kazandırmaktan uzak açıklamalar yer almaktadır. Burada yalnızca “Metnin bağlamından hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamlarını çıkarır.” ifadesi öğrenciyi az da olsa ezberden uzaklaştırmaktadır. Yine “Metinle ilgili görsel öğeleri yorumlar.” ifadesi, öğrencinin konuşma becerisini geliştirmesi açısından oldukça etkilidir. Buna ek olarak, “Metindeki söz sanatlarının anlatıma olan katkısını fark eder.

Şiir dilinin özelliklerini ayırt eder.” ifadeleri de öğrencilerin edebî ve öğretici metinler arasındaki dil farkını ayırt edebilmeleri açısından oldukça önemlidir. Öğretmen kılavuz kitabındaki bu yetersizlik, çalışma kitabında da varlığını korumaktadır. Anlamı bilinmeyen kelimelerin sözlükten bulunması, kelime ve kelime gruplarının cümle içinde kullanılması, etkili bir sözcük öğretimi için oldukça vasat ve mekanik kalmaktadır. Altıncı sınıf öğrenci çalışma kitabındaki etkinliklere baktığımızda dil bilgisi konularının bir anda yığılarak öğrenciye etkinlikler yoluyla verilmeye çalışıldığını görüyoruz. Dolayısıyla sözcük öğretimi etkinliklerinin beşinci sınıfa göre daha da azaldığı açıkça ortaya çıkıyor. Fakat şu da bir gerçektir ki verilen sözcük öğretimi etkinliklerine baktığımızda yaratıcı dili geliştirmeye yönelik olan etkinliklerin beşinci sınıfa göre daha fazla olduğunu görüyoruz.

7. Sınıf:

Burada altıncı sınıf kitabından farklı olarak “Okuduklarındaki örtülü anlamları bulur” ifadesi, “Kelimeler arası anlam ilişkilerini kavrayarak birbiriyle anlamca ilişkili kelimelere örnek verir.” Ve “Yeni öğrendiği kelime, kavram, atasözü ve deyimleri kullanır.” ifadelerine rastlamaktayız. Bu ifadeler öğrencinin yaratıcı dil becerilerini geliştirmeleri açısından oldukça önemlidir.

Sözcüklerin gerçek anlamlarının dışında da kullanılabildiğinin, çeşitli metafor ve çağrışımlarla yeni anlam özellikleri kazanabildiğinin öğrenciye gösterilmesi ve kavratılması, etkili bir sözcük öğretimi açısından oldukça faydalıdır. Fakat öğrenci çalışma kitabına baktığımızda, sözcük

öğretimi etkinliklerinin çok yetersiz olduğunu görmekteyiz. Dilbilgisi konularının artışıyla birlikte, sözcük öğretimi etkinlik sayısında ciddi bir düşüş olduğunu görüyoruz.

8. Sınıf:

Burada ise sözcük öğretimiyle ilgili açıklamalar, dört temel dil becerisi (okuma, dinleme, konuşma, yazma) ve bunun alt becerileriyle ilişkilendirilerek daha ayrıntılı verilmeye çalışılmıştır. Ancak çalışma kitaplarındaki etkinliklere bakıldığında bu yönergelerin yalnızca söz figürü etkinliklerinde etkili bir şekilde uygulandığı görülmektedir.

Daha önce verilen sözcük öğretimi etkinlik örnekleri ise şu şekilde yorumlanabilir:

5. sınıfa ait Pireyi Deve Yapmak metninin 9. etkinliğinde öğrencilerin deyimleri kavram becerileri ölçülmeye çalışılmıştır. Deyimler kalıplaşmış ifadeler de olsa birer söz figürü ögesidir ve bu nedenle bu etkinlik söz figürü etkinliği olarak alınmıştır.

5. sınıfa ait Uçurtma metninin 9. etkinliğinde temel anlamlarıyla verilen sözcüklerin eş anlamlılarının bulunması ve bunların birer cümle içinde kullanılması istenmektedir. Eş anlamlılarının bulunması istenen sözcükler metinde temel anlamlarıyla verilen sözcükler olduğu için burada herhangi bir yaratıcı dil öğretiminden söz edilemez. Bu nedenle bu etkinlik, söz figürü olmayan bir etkinlik örneği olarak alınmıştır.

6. sınıfa ait Simyacı metninin 3. etkinliğinde öğrencilerin zıt anlamlı sözcük bilgileri ölçülmeye çalışılmıştır. Zıt anlamlılarının bulunması istenen sözcükler, yine metinde temel anlamlarıyla verilmiştir. Dolayısıyla bu etkinliğin de yaratıcı dil öğretimine yönelik bir söz figürü etkinliği olduğu söylenemez.

6. sınıfa ait Mustafa Kemal Atatürk metninin 2. etkinliğinde öğrencilerin, anlamı bilinmeyen kelimeleri öncelikle sözlüğe bakmadan, çağrışım yoluyla ve bağlamdan hareketle nasıl

çözümleyebilecekleri ölçülmeye çalışılmıştır. Burada sözlüğe bakma işi en sona bırakıldığı için bu etkinlik söz figürü etkinliği olarak alınmıştır.

7. sınıfa ait Tatlı Dil metninin 1. etkinliğinde eş veya yakın anlamlılarının bulunması istenen sözcükler yalnızca harflerin yerleri değiştirilerek verilmiş, üstelik anlamları da başka bir stunda ayrıca verilmiştir. Burada yalnızca öğrencilerin kelimeleri anlamlarıyla eşleştirmeleri istenmiştir. Bu etkinliğin yaratıcı dil öğretimini etkileyen ya da geliştiren hiçbir yönü olmadığı için etkinlik, söz figürü örneği olmayan bir etkinlik olarak alınmıştır.

7. sınıfa ait Tatlı Dil metninin 2. etkinliğinde öğrencilerin deyimleri kavrama ve bunları cümle içinde kullanabilme becerileri ölçülmeye çalışılmıştır. Dolayısıyla bu etkinlik, bir söz figürü etkinliğidir.

8. sınıfa ait Aşk Mektupları metninin 3. etkinliğinde yine öğrencilerin deyim kavrama ve kullanım becerileri ölçülmeye çalışıldığından bu etkinlik söz figürü etkinliği olarak alınmıştır.

8. sınıfa ait Kazılık Dağı'nın Aslanı Boğaçhan metninin 3. etkinliğinde verilen sözcük ve sözcük gruplarının sözlük anlamlarının bulunması ve bunların birer cümlede kullanılması istenmiştir. Çalışma kitaplarında sıkça rastlanan bu etkinlik çeşidi, öğrencilere sözlük kullanma alışkanlığı kazandırmaktan başka bir işleve sahip değildir. Eğer buradaki sözcükler doğrudan sözlükten baktırmak yerine tahmin yoluyla buldurulmaya çalışılırdı burada bir yaratıcı dil öğretiminden söz edilebilirdi. Ama burada böyle bir şey söz konusu olmadığı için bu etkinlik söz figürü etkinlik örneği olarak kabul edilmemiştir.

Bütün sınıf düzeyleri birlikte düşünüldüğünde, ortaokul Türkçe dersi için sözcük öğretimiyle ilgili olarak şu yargılara varılabilir:

.*. Öğretmen Kılavuz Kitaplarında yer alan açıklamalar, öğrenci çalışma kitabında yeterli derecede uygulanmamıştır.

.*. Ortaokul Türkçe dersi öğrenci çalışma kitaplarının tümünde temel anlamlı sözcük öğretimi etkinlikleri oldukça mekanik ve durağan özellikler taşısa da 6. 7. ve 8. sınıflarda söz figürü etkinliklerinde ciddi bir artış gözlenmektedir.

Türkçe ders kitabındaki metinlere bakıldığında ise, edebi metinlerdeki söz figürü etkinliklerinin öğretici metinlerdeki söz figürü etkinliklerine göre oranının daha fazla olduğu görülmüştür. Edebi metinler zaten türsel özellikleri itibarıyla söz figürü etkinlikleri yaptırmaya çok uygundur, burada öğretici metinlerin söz figürü etkinliği açısından gözardı edilmiş olması bir eksiklik olarak dikkat çekmektedir

BÖLÜM IV

4.1. Sonuçlar ve Tartışma

Sözcük bilgisi ve sözcük öğretimi, ana dili edinimi ve öğreniminde gerekli ve çok önemli bir alandır. Dil edinimi, doğuştan getirilen dil yetisinin aile ve çevrenin etkisiyle geliştirilip zenginleştirilmesiyle gerçekleşir. Fakat dil öğretimi, anadilinin ya da ikinci bir dilin okul vb. öğretim ortamlarında planlı ve programlı bir şekilde gerçekleştirildiği bir süreçtir. Dil öğretimi ve öğrenimi sürecinde sözcük bilgisinin kazandırılıp geliştirilmesi, en çok Türkçe dersleri aracılığıyla mümkündür. Bu çalışmada, dil öğretimi kapsamında sözcük öğretimi konusu, yaratıcı dil kullanımına katkıda bulunacak, söz figürü olarak adlandırdığımız sözcük öğretimi bağlamında incelenmiştir. İncelemeye konu olan etkinlikler ortaokul Türkçe dersi öğrenci çalışma kitaplarındaki sözcük öğretimi etkinlikleridir. Söz konusu etkinliklerin incelenmesinde temel anlamlı sözcük öğretimi ve söz figürü olarak sözcük öğretimi ayrımı esas alınmıştır. Ulaşılan bulgular, söz figürü diye nitelendirdiğimiz, yaratıcı dile katkıda bulunacak nitelikte bir sözcük öğretiminin yetersiz olduğunu ortaya koymuştur. Söz figürü öğretimi etkinliklerinin sayısının fazla oluşu sebebiyle yalnızca bu etkinliklerin yaratıcı dili niceliksel anlamda geliştirir olduğu ve öğrenciye estetik dil zevki kazandırabileceği gözlene de niteliksel anlamda durum böyle değildir. Çünkü öğrenci çalışma kitaplarında söz figürüne ayrılan etkinlikler genellikle deyim, atasözü ve mecazları kapsamaktadır. Oysa söz figürü, deyim ve atasözlerini de aşan, dilin çok farklı anlam ve kullanım boyutlarını içine alan geniş bir kavramdır. Dolayısıyla etkinliklerin bu anlamda da yetersiz olduğu sonucuna varılmıştır.

Alanyazına bakıldığında Şükran Dilidüzgün'ün “Türkçe Öğretiminde Sözcük Öğretme Yöntemlerinin Yeterliliği” (2014) adlı araştırmasında Türkçe ders kitaplarındaki etkinlikler sözcük öğretimi alanları açısından yönetsel olarak incelenmiş ve yorumlanmış, bu çalışmayla benzer olarak, etkinliklerin daha çok tanımlama düzeyinde olduğu, kavrama ve yorumlamaya yönelik sözcük öğretimi etkinliklerinin daha az olduğu sonucuna varılmıştır.

Araştırmamızın, etkinliklerin temel söz varlığını ve yaratıcı söz varlığını geliştirici düzeyde yetersiz olduğu şeklindeki bulguları, Ayşe Eda Gündoğdu'nun "İlköğretim Altıncı Sınıf Türkçe Dersi Sözcük Öğretimi Etkinliklerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi" (2012) adlı araştırmasının bulgularıyla da örtüşmektedir.

Cemal Yıldız'ın "İlköğretim Okullarındaki Okuma Etkinliklerinde Gözardı Edilen Bir Konu Sözcük Öğretimi" adlı çalışmasının, Türkçe ders kitaplarındaki metinlerde ve etkinliklerde yalnızca okuma sevgisi aşlamak adına sözcük seçiminin ve etkili bir sözcük öğretiminin ihmal edildiği şeklindeki bulguları, yine bu çalışmadaki bulgularla benzerlik göstermektedir.

Görüldüğü gibi sözcük öğretimi etkinliklerindeki bu eksiklik, yöntemsel sorunlarla da çok yakından ilişkilidir. Etkili bir dil öğretimi, "okuma, dinleme, konuşma ve yazma" becerilerinin etkili bir şekilde kazandırılması ve geliştirilmesi için eğitim-öğretim kurumlarında ders içinde doğru yöntem ve tekniklerin doğru bir şekilde kullanılması çok önemlidir. Günümüzde, öğrenci merkezli bir eğitimin uygulanabilmesi için yaparak yaşayarak öğrenme gereklidir. Bu doğrultuda Türkçe derslerini ezberci ve kuralcı bir öğretim anlayışından uzaklaştırmak, öğrencilerin dil becerilerini etkili bir şekilde kullanabilmelerini sağlayacak etkinlikler geliştirmek bir zorunluluktur. Günümüzde bireylerin, özellikle de gençlerin ve çocukların Türkçeyi kısıtlı bir sözcük varlığı ile yetersiz bir şekilde kullandıkları gözlenmektedir. Bunda teknoloji ve sosyal medya kullanımının çok yaygınlaşmasının, çevresel faktörlerin, ailenin eğitim düzeyinin ve okullardaki öğretim yaklaşım ve yöntemlerinin büyük rolü bulunmaktadır. Özellikle Türkçe derslerinde çoğu öğretmen yalnızca metin çözümleme çalışmaları sırasında bilinmeyen sözcüklerin anlamlarını sözlükten buldurarak ya da en fazla, yeni yaklaşımlara uygun şekilde bağlamdan çıkarmalarını sağlayarak sözcük öğretimini gereğince gerçekleştirdiklerini düşünmektedirler. Bu yanılığın ortadan kaldırılabilmesi ve etkili bir sözcük öğretimi için ilk olarak temel dil becerilerinin öğretimi konusunda ilgili eğitimciler bilgilendirilmeli ve bilinçlendirilmelidir. Zira ders kitaplarında verilen yönerge ve etkinlikler, derslerde eğitimciler tarafından çoğu zaman ihmal edilmekte, doğru bir şekilde uygulanamamaktadır. Bu farkındalık kazanıldıktan sonra sıra etkili bir sözcük öğretimi için hangi yöntem ve tekniklerin seçilmesi, kullanılması gerektiğine gelmektedir.

Var olan yöntem ve teknikler içinde bu konuda etkisi en fazla olan, 'yaratıcı drama' yöntemidir. Bu nedenle bu yöntemin sözcük öğretimi etkinliklerinde sıkça kullanılması çok önemlidir. Öte yandan, eğitimciler derslerde öğrenmeyi daha kalıcı hale getirebilmek ve öğrencilere dili daha yaratıcı kullanılabilmek adına özgün yöntem ve teknikler geliştirebilirler. Sözcük Salkımları Tekniği, buna iyi bir örnek olabilir. Örneğin, sözcük alanı, sözcüksel ağ gibi kavramlarla ilişkili olan Sözcük Salkımları Tekniği, sözcük öğretimi etkinliklerinde yaratıcı dili geliştirmek adına eğitimciler için alternatif bir uygulama olabilir. Sözcük Salkımları Tekniği'nin ana unsurları olan ve metinde temaya ya da ana iletiye ulaşmayı sağlayan örgeler, sözcüklerin gerçek anlamlarıyla ilişkili olarak çağrıştırdığı diğer anlamları içine alan sözcüksel alan ve sözcüklerin temel anlamlarından sıyrılarak zihinde yarattığı çağrışımları kapsayan sözcüksel ağ, uygulama aşamasında eğitimcilerin yararlanabilecekleri kavramlardır. Sözcük Salkımları tekniği, doğru uygulandığı takdirde etkili bir sözcük öğretimi için vazgeçilmez bir teknik olabilir.

Öğretmenlerin Türkçe derslerinde çok sık yapmış olduğu hatalardan biri de metindeki anlamı bilinmeyen sözcüklerin anlamlarının öğretilmesine ağırlık vermeleridir. Oysa, metinde yer alan mecazlı ve imgeli söyleyişlere, çağrışım boyutu yüksek sözcüklere de (söz figürleri), anlamı bilinmeyen sözcük çalışmaları kadar önem vermeleri yerinde olacaktır.

Anlamı bilinmeyen sözcükleri öğrenciye direkt olarak vermek yerine tüm bu sözcükleri öğrenciye sorular sorarak, ona sezdirerek, sözcüklerin cümle içindeki anlamından, çağrışım değerinden ve en önemlisi de beraberindeki kelimelerin yarattığı salkımlardan yola çıkarak, bağlamdan hareketle tahmin ettirme yoluyla verilmesi etkili bir sözcük öğretimi ve yaratıcı dili geliştirmek adına daha doğru bir uygulama olacaktır.

Etkili bir dil öğretimi gerçekleştirmeyi amaçlayan öğretmen, bu konudaki farkındalığı ve seçeceği doğru yaklaşım ve yöntemler aracılığıyla amacına ulaşabilir. Dilin yalnızca bir iletişim aracı değil, insanoğlunun var oluşuyla süregelen canlı bir varlık olduğu, dolayısıyla onun doğru ve etkili kullanılmasının var oluşumuzun bir gereği olduğu göz ardı edilmemelidir.

KAYNAKÇA

- Akbayır, S. 2004. *Metin Bilgisi: Okuma, Anlama, Yorumlama, Çözümleme*. Samsun: Deniz Kültür Yayınları.
- Aksan, D. 1982. Dilbilim Seçkisi: *Günümüz Dilbilim Çevirileriyle İlgili Yazılardan Çeviriler*, Ankara: TDK Yayınları.
- Aksan, D. 1998. *Anlambilim Konuları ve Türkçenin Anlambilimi*, Ankara: Engin Yayınevi.
- Aksan, D. 1994. Anlam Bilim, İlgili Alanlar ve Türkçe. *A.Ü. TÖMER Dil Dergisi*, Doğan Aksan Özel Sayısı, 16
- Aksan, D. 2007. *Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dilbilim*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Altıkulaçoğlu, S. 2010. Yabancı Dil Sınıflarında Eşdizimli Sözcük Öğretimi ve Anadilinin Rolü. *Dil Dergisi*, 148
- And, M. 2002. *Oyun ve Bügü*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Arıcı, A. F. 2006. Türkçe Öğretiminde Kullanılan Strateji Yöntem ve Teknikler. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 07(01):299-308.
- Aru, Akyüz, S. 2013. *İlköğretim Programına Göre Hazırlanan Türkçe Ders Kitaplarında Kelime Hazinesini Geliştirmeye Yönelik Planlamanın İncelenmesi*, (Yüksek lisans tezi), Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aydın, M. 2007. *Dilbilim El Kitabı*, İstanbul: 3F Yayınevi.
- Aytaş, G. 2008. *Türkçe Öğretiminde Tematik yaratıcı drama etkinlik ve uygulamaları*, Ankara: Akçağ Yayınları.

- Aytaş, G. 2010. *Anadili Eğitiminde Dil Bilgisi Öğretiminin Yeri ve Önemi*, Tübar.
- Ceyhan, E. ve Yiğit, B. 2005. *Konu Alanı Ders Kitabı İncelemesi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Cüceloğlu, D. 2001. *İyi Düşün Doğru Karar Ver*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çelen, N. 1999. *Öğrenme Psikolojisi*. Ankara: İmge Yayınları.
- Çalışkan, N. 2013. Kavramsal Anahtar Modeli İle Metafor ve Deyim Öğretimi. *BİLİG* (64):95-122.
- Demirci, C. 2001. "Eleştirel Düşünme." *Eğitim ve Bilim*, (254): 3.
- Dilst, A. ve Boroditsky, L. 2010. Processing Unrelated Language Can Change What You See. *Psychonomic Bulletin & Review*, Çev: Ars.Gör. Sezin Andıç
- Greenwood, S. ve Flanigan, K. 2007. Overlapping Vocabulary and Comprehension: Context Clues Complement Semantic Gradients, *The Reading Teacher*, 61(3).
- Günay, V. D. 2007. *Metin Bilgisi*, İstanbul: Multilingual Yayınları.
- Gündoğdu, E. A. 2012. İlköğretim Altıncı Sınıf Türkçe Dersi Sözcük Öğretimi Etkinliklerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 1(1):201-217
- Işıldak, S. R. 2008. *Yaratmada İlk Adım İmge ve İmgelem*. Balıkesir Üniversitesi.
- Karatay, H. 2007. Kelime Öğretimi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(1):141-153.
- Kıran, Z. 1999. *Dil Bilim Akımları*. Ankara: Onur Yayınları.
- Korkmaz, Z. 2007. *Grammer Terimleri Sözlüğü*. Ankara: TDK Yayınları.
- Kuzu, S. T. 2003. Eğitim Öğretim Ortamlarında Etkili Sözel İletişim. *Milli Eğitim Dergisi*, (158).

- Lyons, J. 1983. *Kuramsal Dil Bilime Giriş*. Ankara: Çev.: Ahmet Kocaman, TDK Yayınları.
- M. C. Keown, 1985. The Acquisition of Word Meaning From Context by Children of High and Verbal ability. *Reading Research Quarterly*, 20(4): 482-495.
- Mert Lüle, E. 2009. Ana Dili Eğitimi ve Öğretimi Sürecinde Söz Varlığını Geliştirme Çalışmalarının Önemi ve Deyim Kazandırmaya Yönelik Etkinlik Örnekleri, *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (2): 83
- Mert Lüle, E. 2013. *İlköğretim Türkçe Programı ile Türkçe Çalışma Kitaplarındaki Kazanım ve Etkinliklerin Sözcük Öğretimi Açısından Değerlendirilmesi*, İnönü Üniversitesi, 2(5): 13-31
- Milli Eğitim Bakanlığı. 2006. *İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara
- Milli Eğitim Bakanlığı. 2013-2014. *İlköğretim Türkçe 5. Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı*. Ankara: MEB Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı. 2013-2014. *İlköğretim Türkçe 6. Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı*. Ankara: MEB Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı. 2013-2014. *İlköğretim Türkçe 7. Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı*. Ankara: MEB Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı. 2013-2014. *İlköğretim Türkçe 8. Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı*. Ankara: MEB Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı. 2013-2014. *İlköğretim Türkçe 5. Sınıf Öğrenci Çalışma Kitabı*. Ankara: MEB Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı. 2013-2014. *İlköğretim Türkçe 6. Sınıf Öğrenci Çalışma Kitabı*. Ankara: MEB Yayınları.

- Milli Eğitim Bakanlığı. 2013-2014. *İlköğretim Türkçe 7. Sınıf Öğrenci Çalışma Kitabı*. Ankara: MEB Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı. 2013-2014. *İlköğretim Türkçe 8. Sınıf Öğrenci Çalışma Kitabı*. Ankara: MEB Yayınları.
- Ömeroğlu, E. 1990. *Anaokuluna Giden Beş-Altı Yaşındaki Çocukların Sözel Yaratıcılıklarının Gelişimine Yaratıcı Drama Eğitiminin Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Özbay, M. 2008. Türkçe Eğitiminde Kelime Hazinesinin Önemi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1):30-45
- Özbay, M. 2009. *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Öncü Kitap.
- Özden, Y. 2005. *Eğitimde Yeni Değerler: Eğitimde Dönüşüm*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Özkırımlı, A. 1994. *Türk Dili Dil ve Anlatım*. İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- SAN, İnci. 1990. Eğitimde Yaratıcı Drama. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 23(2): 573-582.
- Semerci, N. 1999. *Kritik Düşünmenin Mikro Öğretim Dersinde Eleştiri Becerisini Geliştirmeye Etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi*. Elazığ: Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Strenski, E. 1989. Disciplines and communities, armies and monasteries and the teaching of composition. *Rhetoric Review*, 8(1):137-146.
- Sungur, N. 1992. *Yaratıcı Düşünce*. İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Tompkins, P., & Lawrey, J. 2002. The magic of metaphor. *The Caroline Newsletter*, March
- Taşpınar, M. 2012. *Kuramdan Uygulamaya Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Edge Akademi

Yayıncılık.

Temizkan M. 2013. *Türkçe Öğretiminde Yaratıcı Düşünmeyi Geliştirme Bakımından Nasreddin Hoca Fıkraları*, Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

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

Yaman, H. ve AKKAYA, D. 2012. Dil Biliminin Kelime Öğretimine Açılan Kapısı: Bağlam Türleri. *Çukurova Üniversitesi Türkoloji Dergisi*.

Yıldız, C., A. Okur, G. Arı, Y. Yılmaz 2006. *Kuramdan Uygulamaya Türkçe Öğretimi*, Ankara: PegemA Yayıncılık.

Yıldız, C. ve OKUR, A. 2010. İlköğretim Okullarındaki Okuma Etkinliklerinde Göz Ardı Edilen Bir Konu: Sözcük Öğretimi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*.