

İLKÖĞRETİM ALTINCI SINIF TÜRKÇE DERSİ SÖZCÜK ÖĞRETİMİ ETKİNLİKLERİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

Ayşe Eda GÜNDOĞDU*

Özet

Anlama ve anlatma becerilerinin gelişiminde ve etkin olarak kullanılmasında önemli bir süreç olan sözcük öğretimi, ana dili olarak Türkçenin öğretiminde öne çıkan konulardan biri olarak değerlendirilmekte ve söz konusu sürecin Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda etkinlikler aracılığıyla geliştirilmesi beklenmektedir. Bu çalışmanın amacı ilköğretim altıncı sınıf sözcük öğretimi alanında yer alan etkinliklerin temalara göre dağılımı, temel dil becerileri ve dil bilgisi alanlarına göre dağılımı, kullanılan yöntemlerin çeşitliliğine göre dağılımı, sözcük öğretimi boyutlarına göre dağılımı, bilişsel düzeylere göre dağılımı ve öğrenilmesi beklenen söz varlığı öğeleri açısından dağılımını incelemektir. Çalışma 2011-2012 eğitim öğretim yılında kullanılan ve Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayımlanan İlköğretim Altıncı Sınıf Türkçe Dersi Öğrenci Çalışma Kitabı'nda yer alan etkinliklerle sınırlandırılmıştır.

Çalışmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen kontrol listesi kullanılmış, araştırmacının yanı sıra alanında uzman iki öğretim üyesi, her bir alt problemde yer alan kavramlara yönelik oluşturulan tanımlar aracılığıyla ilk aşamada bireysel, sonrasında toplu olarak değerlendirmeler yapmış ve kodlama işlemi tamamlanmıştır. Kodlama işlemi sonrasında elde edilen veriler üzerinden yüzde ve frekans analizi yapılmıştır. Çalışmada genel olarak, İlköğretim Altıncı Sınıf Türkçe Dersi Öğrenci Çalışma Kitabı'nda yer alan sözcük öğretimi etkinliklerinin tema, beceri, yöntem, boyut, bilişsel düzey ve söz varlığı öğelerinin nicelik ve niteliksel özellikleri belirlenmiş ve anılan değişkenlerle ilgili çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Türkçe Öğretimi, Türkçe Dersi Öğretim Programı, öğrenci çalışma kitabı, sözcük öğretimi.

INVESTIGATION OF VOCABULARY TEACHING ACTIVITIES IN SIXTH GRADE LEVELS OF PRIMARY SCHOOL TURKISH LESSON STUDENT WORKBOOK

Abstract

Individual vocabulary enrichment is an important process in development understanding an explaining skills and it is evaluating a very important issue in teaching of Turkish as a mother tongue. Turkish Language Curriculum aiming to develop this vocabulary with the activities. The aim of this study is to investigate in the sixth grade levels vocabulary teaching activities in terms of the distribution of the themes, distribution of basic language skills and grammar fields, the distribution of methods, the distribution of dimensions of vocabulary teaching, the distribution of cognitive levels, and the distribution of vocabulary items. This study is limited the activities in the sixth Grade Levels of Primary School Turkish Lesson Student Workbook using 2011-2012 academic year.

* Yüksek Lisans Öğrencisi; Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, aedagundogdu@gmail.com.

In the study, used a check list which was formed by researcher. In this process, used the concepts' operational definitions for each sub-problem and the tools used by not the researcher but two professional instructors. After the coding procedure, the datum was classified as percent and frequency. As a result, in the sixth Grade Levels of Primary School Turkish Lesson Student Workbook vocabulary teaching activities' quantitative and qualitative features were determined as theme, skills, methods, dimensions, cognitive level, and vocabulary and made suggestions about these variables.

Keywords: Teaching of Turkish, Turkish Language Curriculum, student workbook, vocabulary teaching.

Giriş

Bireylerarası iletişimin önemli ve vazgeçilmez bir ögesi olan dil, 'duygu, düşünce ve dilekleri anlatmaya yarayan imlerin bütünü' (Gencan, 2001), 'insanlar arasında karşılıklı haberleşme aracı olarak kullanılan; duygu, düşünce ve isteklerin ses, şekil ve anlam bakımından her toplumun kendi değer yargılarına göre biçimlenmiş ortak kurallarının yardımı ile başkalarına aktarılmasını sağlayan, seslerden örülü, çok yönlü ve gelişmiş sistem' (Korkmaz, 2007: 67), 'bir topluluk içinde doğal olarak gelişen, zaman içinde değişen çift eklemli göstergeler dizgesi' (Huber, 2008: 45), 'insanların düşündüklerini ve duyduklarını bildirmek için kelimelerle veya işaretlerle yaptıkları anlaşma, lisan' (TDK¹) tanımlarıyla karşımıza çıkmaktadır. Söz konusu tanımlarda ortak olan ve öne çıkan nokta, dilsel düzeyde anlamı sağlayan çeşitli sesler ve bu seslerin birlikteliği olarak tanımlanabilen göstergelerdir. Söz konusu göstergeler anlamlı bir dilsel bütünlük bağlamında ele alındığında, 'sözcükler' ve 'sözcük grupları' kavramlarıyla karşılanmaktadır. Sözcüklerin ve sözcük gruplarının öğrenilmesi, gerek ana dili gerekse yabancı dili öğrenme ve etkili kullanma sürecinde son derece önemli bir hâle gelmektedir. Dil öğrenim sürecinde bireyin anlama ve anlatma becerilerini sergilemekte kullandığı sözcük ve sözcüksel grupların bütününe *bireysel söz varlığı*² adı verilmekte, bireysel söz varlığının geliştirilmesi ilköğretimde Türkçe derslerinin kazanımları arasında yer almaktadır.

Bireyin öğrenme yaşantısı sonucunda bellekte depolanan birikim olarak da tanımlanabilen (Özby ve Melanlıoğlu, 2008) bireysel söz varlığının zenginliği, öğrencilerin okuduğu/dinlediği metni anlamlandırma becerilerine büyük katkılar sağladığı öğretmenler tarafından kabul edilmektedir. Dil öğretimi sürecinde, öğrencinin bir metinde yer alan sözcüklerden büyük bir bölümünü bilmediği durumlarda metne yönelik çıkarımlarda bulunmasının zorlaşması nedeniyle söz varlığını zenginleştirme çalışmalarının temel hedeflerinden biri okunan/dinlenen bir metnin doğru anlaşılmasını sağlamaktır (Pikulski ve

¹ Erişim Tarihi: 10.11.2011

² Bireysel söz varlığı kavramı yerine literatürde *ana söz varlığı*, *vokabüler*, *kelime hazinesi*, *kelime serveti* kavramları da kullanılmaktadır.

Templeton, 2004). Öte yandan öğrencinin metin üretme sürecinde yazma ve konuşma becerilerinin kullanılması açısından da söz varlığının gelişimi aynı derecede önem taşımaktadır.

Ana dili ve yabancı dil öğretiminin daha da ön plana çıktığı günümüz eğitiminin önemli problemlerinden biri ilköğretimde öğrencilere kazandırılacak sözcüklerdir. Öğrenciler, günlük hayatta karşılaştıkları sözcükleri dağarcıklarına katmakta ve ihtiyaçları doğrultusunda bunları kullanmaktadırlar. Öğrencilerin öğrenimleri sırasında karşılaştıkları sözcükler ise onların akademik ve kültürel gelişiminde oldukça etkilidir (Yıldız vd., 2006). Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2006) dil öğretiminin temel hedefi, *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 hedeflere 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 dersi sınırları içerisinde gerçekleştirilmektedir. Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2006) 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 belirlemiştir. 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.

Öte yandan inceleme konusu olan sözcük öğretimi alanı, programın ana hedeflerinden biri olan anlama ve anlatma becerilerinin geliştirilmesi ile yakından ilişkilidir. Sözcük öğretimi ve söz varlığının geliştirilmesi eğitim ve öğretimde kullanılacak araç-gerecin iyi tasarlanarak hazırlanması ile mümkündür (Karatay, 2007). 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, görevsellik, ihtiyaç doğrultusunda belirlemekte ve doğru olanı kullanmaktadır (Yıldız vd., 2006). Bu doğrultuda etkinliklerin seçiminde öğrencinin söz varlığına katkıda bulunabileceği sözcük ve diğer söz varlığı öğeleri göz önünde bulundurulmalıdır. Söz konusu ölçütlerin ne derece karşılandığını belirlemek açısından çalışma kitabında yer alan etkinliklerin incelenmesi önem taşımaktadır. Bu çalışmanın

amacı ilköğretim 2011-2012 eğitim öğretim yılı süresince kullanılan ve Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayımlanan Altıncı Sınıf Türkçe Dersi Öğrenci Çalışma Kitabı'nda yer alan sözcük öğretimine yönelik etkinliklerin çeşitli değişkenler açısından incelenmesidir. Bu doğrultuda araştırmanın temel problemi '*Altıncı Sınıf Türkçe Dersi Öğrenci Çalışma Kitabı'nda yer alan sözcük öğretimine yönelik etkinlikler sözcük öğretimi açısından ne düzeydedir?*' olarak tanımlanmıştır. Araştırmanın temel amacına yönelik oluşturulan alt problemler ise İlköğretim Altıncı Sınıf Türkçe Dersi Öğrenci Çalışma Kitabı'nda sözcük öğretimine yönelik etkinliklerin temalara, temel dil becerileri ve dil bilgisi alanlarına, sözcük öğretimi boyutlarına, sözcük öğretimi yöntemlerine, bilişsel düzeylerine ve söz varlığı öğelerinin dağılımına göre ne düzeyde olduğunu sorgulamaktadır.

Yöntem

Araştırma tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Tarama modeli araştırma konusu ile ilgili var olan durumu belirlemek ve incelemeyi amaçlayan bir araştırma modelidir (Büyüköztürk, 2010). Araştırma Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayımlanan ve 2011-2012 eğitim öğretim yılında kullanılan Altıncı Sınıf Türkçe Dersi Öğrenci Çalışma Kitabı'nda yer alan sözcük öğretimi etkinlikleri ile sınırlanmıştır.

Araştırmada inceleme konusu olan öğrenci çalışma kitabındaki etkinliklerin tamamı öncelikle sözcük öğretimine yönelik olup olmaması açısından sınıflandırılmıştır. Etkinliklerin sözcük öğretimine yönelik olup olmadığını belirleme sürecinde araştırmacı tarafından geliştirilen kontrol listesi kullanılmıştır. Söz konusu kontrol listesi oluşturulurken Türkçe Dersi Öğretim Programı (2006) temel dil becerileri kazanım tablosunda alt başlık olarak bulunan 'Söz Varlığını Zenginleştirme' bölümündeki amaç ve kazanımlar, etkinlik önerileri ve açıklamalardan faydalanılmıştır. Programda tanımlanan ve açıklanan 'sözcük öğretimi' kavramından yola çıkarak hazırlanan bu liste toplam 25 maddeden oluşmaktadır. Oluşturulan kontrol listesi ile araştırmacı ve alanında uzman iki adet öğretim üyesi tarafından etkinliklerin sözcük öğretimi ile ilgili olup olmama özelliğini belirlenmiştir. Bu sürecin sonrasında sözcük öğretimi etkinliği olarak belirlenen etkinliklerin bütünü araştırmanın alt problemleri doğrultusunda incelenmek üzere kodlanmaya uygun duruma getirilmiştir.

Araştırmanın ikinci aşamasında her bir alt probleme yönelik kodlama öğeleri tanımlanmış ve bu öğelerin işevuruk tanımları yapılarak etkinliklerle karşılaştırma yapılabilir hale getirilmiştir. Bilindiği gibi işevuruk tanım özellikle doğrudan doğruya gözlenemeyen bir kavramın var olup olmadığını ya da ne ölçüde var olduğunu görgül olarak saptayabilmek açısından son derece önemlidir (Erkuş, 2011). Araştırmacı ve öğretim üyeleri her bir alt problemde yer alan kavramlara yönelik oluşturulan tanımlar aracılığıyla öncelikle bireysel

olarak sonrasında toplu olarak değerlendirmeler yapmış ve kodlama işlemi tamamlanmıştır. Kodlama işlemi sonrasında elde edilen veriler üzerinden yüzde ve frekans analizi yapılmıştır.

Bulgular ve Yorum

Bu bölümde, öncelikle alt problemlere ilişkin bulgular verilmiş, daha sonra bulgulara yönelik istatistiksel çözümler doğrultusunda yorumlamaya ve tartışılmaya gidilmiştir.

Araştırmanın birinci alt problemi, İlköğretim Altıncı Sınıf Türkçe Dersi Öğrenci Çalışma Kitabı'nda sözcük öğretimine yönelik etkinliklerin temalara göre dağılımının ne düzeyde olduğudur. İnceleme konusu kitapta yer alan temalar ve temalardaki sözcük öğretimine yönelik etkinliklerin dağılımı Tablo 1'de yer almaktadır.

Tablo 1:Sözcük Öğretimi Etkinliklerinin Temalara Yönelik Dağılımı

Tema No	Tema Adı	Etkinlik Sayısı (f)	%
1	Okuma Kültürü	9	19
2	Atatürk	6	13
3	Sevgi	6	13
4	Duygular	10	21
5	Zaman ve Mekân	7	15
6	Doğa ve Evren	9	19
Toplam	-	47	100

Tablo 1'e bakıldığında sözcük öğretimi ile ilgili toplam 47 etkinlik arasında en fazla sözcük öğretimi etkinliğine sahip olan temaların *Duygular* (f=10), *Okuma Kültürü* (f=9) ve *Doğa ve Evren* (f=9) olduğu görülmektedir. Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2006) işlenecek metinlerin ve bu metinlerin etkinliklerinin içeriksel olarak temalarla bağlantılı bir biçimde yürütülmesi ön görülmektedir. Bunun yanı sıra Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2006) her sınıf düzeyi için toplam altı tema içerisinden 'Atatürkçülük' teması bütün kademelerde, 'Sevgi' teması altıncı sınıf düzeyinde zorunlu temalar adı altında yer almakta, diğer dört temanın seçimi yayınevlerine bırakılmaktadır. Toplam etkinlik sayısının temalara dağılımı göz önüne alındığında sözcük öğretimine yönelik etkinliklerin kısmen yeterli olduğu, Atatürkçülük ve Sevgi temalarının önemi programda belirtilmesi nedeniyle, etkinlik sayısının artırılması gerektiği yorumlarına ulaşmak mümkündür.

Araştırmanın ikinci alt problemi, İlköğretim Altıncı Sınıf Türkçe Dersi Öğrenci Çalışma Kitabı'nda sözcük öğretimine yönelik etkinliklerin temel dil becerileri ve dil bilgisi alanlarına göre dağılımının ne düzeyde olduğudur. Tablo 2'de İlköğretim Altıncı Sınıf Türkçe Dersi Öğrenci Çalışma Kitabı'nda yer alan sözcük öğretimine yönelik etkinliklerin, temel dil becerileri ve dil bilgisi alanlarına yönelik dağılımları yer almaktadır³.

³Tabloda yer alan bir etkinlik, birden çok alanda değerlendirilebilmektedir.

Tablo 2: Sözcük Öğretimi Etkinliklerinin Temel Dil Becerileri ve Dil bilgisi Alanlarına Yönelik Dağılımı

Alanlar	f	%
Okuma becerisi	26	32
Yazma becerisi	33	40
Dinleme/izleme becerisi	1	1
Konuşma becerisi	-	0
Dil bilgisi	22	27

Tablo 2'ye bakıldığında sözcük öğretimi ile ilgili etkinliklerin *yazma becerisi* (f=33), *okuma becerisi* (f=26) ve *dil bilgisi* (f=22) becerileriyle sıklıkla ilişkilendirildiği, buna karşın *dinleme/izleme* (f=1) ve *konuşma* (f=0) becerileriyle neredeyse hiç ilişkilendirilmediği görülmektedir.

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2006) söz varlığını zenginleştirmeye ve sözcük öğretimine yönelik yapılan açıklamalarda, sözcük öğretiminin bütün dil becerilerini kapsayan bir öneme sahip olduğu belirtilmektedir. Dil becerileri söz varlığı ve sözcük öğretimi açısından çeşitli başlıklarda değerlendirilmektedir. Anlama becerilerine hitap eden dil becerileri *okuma* ve *dinleme* iken, anlatma becerileri ile ilişkili olanlar *yazma* ve *konuşma*dır. Öte yandan sözel söz varlığı ile desteklenen dil becerileri *dinleme* ve *konuşma* iken yazılı söz varlığıyla beslenen dil becerileri *okuma* ve *yazma*dır (Pikulski ve Templeton, 2004). Söz konusu dil becerilerinden okuma becerisini geliştirmek amaçlı Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda çeşitli örnek etkinliklere yer verilmekte ve öğrenci çalışma kitaplarında yer alacak etkinliklerin özelliklerine değinilmektedir. Bu doğrultuda etkinliklerde kullanılacak metinlerin, Türkçeyi bütün zenginlikleriyle ve doğru bir şekilde yansıtması ayrı bir önem taşımaktadır (MEB, 2006). Diğer bir anlama becerisi olan dinleme/izleme becerisi, bireylere kazandırılması gereken temel dil becerilerinden biri olarak karşımıza çıkmakta, bireyin çevresini ve dünyayı doğru biçimde algılaması ve içinde bulunduğu sosyal çevreye uyum sağlaması açısından önem taşımaktadır (Çiftçi, 2007).

Öte yandan, anlatma becerilerinden yazma becerisinin gelişmesi ile birlikte bireylerin bilgiyi transfer etme, kendi düşünceleri ile bilgiler arasında bağlantı kurma ve metnin yapısında tutarlılık sağlama imkânları artmaktadır (Ungan, 2007). Yazma becerisinin bilgi, birikim ve dili etkili kullanmayı gerektirdiği göz önüne alınarak bu sürecin dinleme/izleme, konuşma, okuma ve dil bilgisi etkinlikleriyle de desteklenmesi gerekmektedir (MEB, 2006). Diğer bir anlatma becerisi olan konuşma becerisi ise bireyin sosyal hayatında iletişim kurmasını, bilgi ve birikimlerini paylaşmasını, duygu, düşünce, hayal ve gözlemlerini ifade etmesini sağlayan etkili araç olarak karşımıza çıkmaktadır (MEB, 2006). Anlatma becerilerinde tümcenin temel ögesinin sözcükler olduğu göz önüne alındığında, söz konusu becerilerin gelişkinliği, bireysel

söz varlığı ile doğrudan ilişkilidir (Taşer, 1996). Bu doğrultuda söz varlığının yetersizliği önemli yazma/konuşma engellerinden biri olarak karşımıza çıkmaktadır.

Dil becerileri ile birlikte ele alınan başka bir alan da ana dili eğitiminin temel amaçlarından biri olan dil bilgisidir. Dil bilgisi bir dilin sesleri, sözcük türleri, bunların yapıları, cümle olarak dizilmeleri ve cümle içindeki görevleri, çekimleriyle ilgili kuralları inceleyen bir bilim dalıdır. Dil becerilerine yardımcı birer veri olarak dil bilgisinin bu bileşenleri eğitiminde birer öge olarak karşımıza çıkmaktadır (Erdem ve Çelik, 2011). Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda dil bilgisi öğretiminin kuramsal bilgilere değil, uygulamaya dayanması, bu amaçla dil bilgilerinin öğretiminde, kuralların verilmesinin yanında, bu kuralların kelime, cümle ve metin düzeyindeki uygulamaları amaçlanmaktadır (MEB, 2006).

Yukarıdaki açıklamalar ışığında, bireysel söz varlığının gelişiminin ve sözcük öğretiminin bütün dil becerilerinin gelişiminde önemli olduğu görülmektedir. Sözcük öğretimi, programda yer aldığı gibi etkinlikler doğrultusunda gerçekleştirilecek olması sebebiyle, alanla ilgili etkinliklerin bütün dil becerilerini ve dil bilgisi alanını kapsayacak biçimde planlanmış olması beklenmektedir. Sözel dil becerilerinin alınılanmasında ve aktarılmasında, iletişim eksikliklerinin ve yanlışlıklarının düzenlenmesinde son derece büyük bir öneme sahip olan sözcük öğretimi etkinliklerinin bu alanlarda kullanılmaması incelenen kitapta karşılaşılan önemli eksikliklerden biri olarak değerlendirilmektedir. Bu bilgilere paralel olarak Alyılmaz (2010) çalışmasında, öğrenci çalışma kitaplarının konuşma becerisine neredeyse hiç yer verilmediğine değinmektedir.

Araştırmanın üçüncü alt problemi, İlköğretim Altıncı Sınıf Türkçe Dersi Öğrenci Çalışma Kitabı'nda sözcük öğretimine yönelik etkinliklerin, sözcük öğretimi boyutları açısından dağılımının ne düzeyde olduğudur. Tablo 3'te sözcük öğretimi etkinliklerinin dâhil olduğu boyutlar ve bu boyutların dağılımı yer almaktadır⁴.

Tablo 3: Sözcük Öğretimi Etkinliklerinin Boyutlara Yönelik Dağılımı

Boyutlar	f	%
Kavram ve sözcük anlamları	16	32
Farklı anlamları olan sözcükler	2	4
Biçim birim analizi	16	32
Eş anlamlı sözcükler	7	14
Zıt anlamlı sözcükler	1	2
Sözcüklerin kaynağı (etimolojisi)	-	-
Mecazi kullanım	8	16

⁴Tabloda yer alan bir etkinlik, birden çok boyutta değerlendirilebilmektedir.

Tablo 3'e bakıldığında İlköğretim Altıncı Sınıf Türkçe Dersi Öğrenci Çalışma Kitabı'nda sıklıkla kullanılan sözcük öğretimi boyutlarının *kavram ve sözcük anlamları* (f=16) ve *biçim birim analizi* (f=16) olduğu görülmektedir.

Sözcük öğretimi boyutları yeni sözcüklerin öğrenilmesinde, öğrenilen sözcüklerin hatırlanmasında ve yanlış öğrenmelerin düzeltilmesinde son derece önemli öğeler olarak karşımıza çıkmaktadır. Akyol ve Temur (2007) sözcük öğretimi programında bulunması gereken boyutları '*kavram ve sözcük anlamları, farklı anlamları olan sözcükler, biçim birim analizi, eş anlamlı sözcükler, zıt anlamlı sözcükler, sözcüklerin kaynağı (etimolojisi), mecazi kullanım*' olarak belirlemiştir. Söz konusu boyutlar temelde sözcük öğretimi kavramının konu ve kapsam alanını belirtirken aynı zamanda etkinlik boyutları hakkında bilgi vermektedir. Güneş (2007) sözcük türetme, sözcükleri hecelerine göre seçme, sınıflama, sıralama, sözcüğün anlamını cümle içerisinde tahmin etme gibi etkinliklerin söz varlığını geliştirici özellikte olduğuna değinmektedir. İnceleme konusu kitapta kavram ve sözcük anlamlarının kullanılması boyutundaki etkinliklerde sözlüklere önemli roller verilmiştir. Sözlükler dikkati sağlama, söz dizimsel beceri kazandırma, söz varlığını geliştirme, doğru ve yerinde kullanım örnekleri verme, kendi kendine öğrenme eğilimini geliştirme, bağlam verme gibi yararlar sağlamaktadır (Budak, 1996). Öte yandan, incelenen etkinliklerde *sözcüklerin kaynağına (etimolojisi)* yönelik etkinlikle karşılaşılmazken, *zıt anlamlı sözcükler* (f=1) ve *farklı anlamları olan sözcükler* (f=2) boyutlarında sınırlı etkinlikler yer almaktadır. Söz konusu bulgular Karatay'ın (2007) çalışması ile paralellik göstermektedir. Karatay (2007) çalışmasında sözcüklerin yazımı, anlam esnekliği ve derinliğine bağlı olarak kullanımı öğretimi ile ilgili hiçbir etkinliğe yer verilmediğini belirtmektedir.

Araştırmanın dördüncü alt problemi, İlköğretim Altıncı Sınıf Türkçe Dersi Öğrenci Çalışma Kitabı'nda sözcük öğretimine yönelik etkinliklerin yönetsel dağılımlarının ne düzeyde olduğudur. Sözcük öğretimi etkinliklerinin yöntemlere yönelik dağılımı Tablo 4'te yer almaktadır⁵.

Tablo 4: Sözcük Öğretimi Etkinliklerinin Kullanılan Yöntemlere Yönelik Dağılımı

Yöntem	f	%
Şartlanma	2	3
Aktarma	14	20
Bağlam	19	27
Genelleme	2	3
Belirginleştirme	4	6
Ayırt etme	10	14
Tanımlama	13	18,5

⁵Tabloda yer alan bir etkinlik,birden çok yöntemi kapsayacak biçimde değerlendirilebilmektedir.

Anlamli hâle getirme	6	8,5
Sınıflandırma	-	0

Tablo 4 incelendiğinde en sık kullanılan yöntemlerin *bağlam* (f=19), *aktarma* (f=14), *tanımlama* (f=13) ve *ayırt etme* (f=10) olduğu görülmektedir. Öğretim programlarının önemli öğelerinden biri olan ‘yöntem’ sözcük öğretimi açısından da ayrı bir öneme sahiptir. Öğrencilerin düzeyine göre sözcük öğretimi farklı yöntemlerle gerçekleştirilmektedir. Çalışmada göz önünde bulunan sözcük öğretimi yöntemleri temelini kavram öğrenme süreçlerinden almaktadır. Bu doğrultuda *şartlanma*, *aktarma*, *bağlam*, *genelleme*, *belirginleştirme*, *ayırt etme*, *tanımlama*, *anlamli hâle getirme*, *sınıflandırma* olmak üzere dokuz farklı sözcük öğrenme yöntemi kategorisi oluşturulabilir. Söz konusu yöntemlerden *şartlanma*, bir nesnenin adıyla o nesne ya da o nesnenin resmiyle öğrenilmesi; *aktarma*, bilinen bir nesneden yola çıkarak bilinmeyen öğrenilmesi; *bağlam*, bir nesnenin metin içi kullanımlarla öğrenilmesi; *genelleme*, nesnelere topluluğunun bütünü benzerlikleri ön plana çıkarılarak öğrenilmesi; *belirginleştirme*, nesnelere topluluğunun içerisinde benzer özelliğe sahip olanların öğrenilmesi; *ayırt etme*, nesnelere topluluğu içerisinde bir nesnenin ayırt edici özelliklerinin belirlenerek öğretilmesi; *tanımlama*, nesnelere açık tanımları yapılarak öğrenilmesi; *anlamli hâle getirme*, nesnelere topluluğunun sistemli ve bütünlük içerisinde öğrenilmesi; *sınıflandırma*, bir nesnenin alt kavramları yardımıyla öğrenilmesi olarak tanımlanabilir (Yıldız vd., 2006). Sözcük öğretimi sürecinde ele alınan yöntemlerden yalnızca biri ya da birkaçı aynı anda kullanılabilir.

Sözcük öğretiminde, öğrenciye her sözcüğün genel anlamı ve bağlam içerisindeki anlamlarının kazandırılması gerekmektedir. Bu doğrultuda bağlam duyarlı öğrenme sözcük öğretimi açısından son derece önemli bir konudur. Bağlam içerisinde öğrenme, metin içi anlamsal çeşitliliğin yanı sıra eş anlam, zıt anlam, yakın anlam gibi konuların kazanılması açısından da önem taşımaktadır. Altıkulaçoğlu (2010) dilin seçme ve birleştirme düzeyinde doğru seçimler yapmayı öğrenip, birbiriyle uyumlu sözcükleri bir araya getirebilir duruma gelen öğrencilerin, hedef dilde doğru konuşma, doğru yazma ve dinlediğini ya da okuduğunu doğru anlama yolunda büyük bir güçlüğü üstesinden geleceklerini belirtmektedir. Söz konusu ‘eşdizimli öğrenme’ kavramı, ana dili olarak Türkçenin öğretiminde de büyük öneme sahip olmakla birlikte bağlam içinde öğrenme ile yakından ilişkilidir. Özkan (2010) bu bilgilere paralel olarak çalışmasında bağlamın anlam için zorunlu koşul olduğunu, bağlam duyarlı olmayan dil öğretiminin dilsel örüntünün oluşmasına katkı sağlamaktan uzak olabileceğini belirtmektedir. İncelenen etkinliklerde aktarma yöntemi ikinci sık kullanılan sözcük öğretimi yöntemi olarak karşımıza çıkmaktadır. Söz konusu yöntem, bilinen sözcükler yardımıyla bilinmeyen sözcüklerin öğretilmesi aşamasında, özellikle dil bilgisi alanında sözcük türetme ve

taamlama oluşturma konularında sıklıkla kullanılmaktadır. Üçüncü en sık kullanılan yöntem olarak tanımlama yönteminin kullanıldığı etkinliklerde öğrencilere liste hâlinde verilen sözcük ya da sözcük gruplarının anlamlarının tahmin edilmesi ve sonrasında sözlüğe bakılması aşamaları beklenmektedir.

Öte yandan, incelenen etkinliklerde sözcük öğretimi sürecinde *belirginleştirme* (f=4), *şartlanma* (f=2) ve *genelleme* (f=2) yöntemlerine dayalı etkinliklerin son derece sınırlı olduğu ve sınıflandırma yöntemine yönelik hiç etkinlik olmadığı görülmektedir. Bilindiği gibi bir dilde yer alan sözcükler kullanım alanlarında göre birden çok anlama sahip olabilmektedir. Özellikle sözcük öğrenimindeki yanlışların düzeltilmesinde önemli yöntemler olan sınıflandırma ve belirginleştirme, görsel algısı yüksek öğrenciler için işlevsel olabilecek şartlanma ve yakın anlamlı sözcüklerin bir arada öğrenilebileceği genelleme yöntemlerinin kullanılma sıklığının artırılması bir zorunluluk olarak karşımıza çıkmaktadır.

Araştırmanın beşinci alt problemi, İlköğretim Altıncı Sınıf Türkçe Dersi Öğrenci Çalışma Kitabı'nda sözcük öğretimine yönelik etkinliklerin bilişsel basamaklara yönelik dağılımının ne düzeyde olduğudur. Tablo 5'te sözcük öğretimine yönelik etkinliklerin bilişsel basamaklara yönelik dağılımları yer almaktadır.

Tablo 5: Sözcük Öğretimi Etkinliklerinin Bilişsel Basamaklara Yönelik Dağılımı

Bilişsel Basamak	f	%
Hatırlama	4	9
Anlama	11	23
Uygulama	27	57
Analiz	5	11
Değerlendirme	-	0
Sentez	-	0

Tablo 5 incelendiğinde İlköğretim Altıncı Sınıf Türkçe Dersi Öğrenci Çalışma Kitabı'nda yer alan sözcük öğretimine yönelik etkinliklerin büyük oranda (f=27) *uygulama* basamağına dayalı olduğunu görmek mümkündür. Uygulama basamağı sözcük öğretimi açısından sözcükler arası ilişki kurma, verilen sözcükler doğrultusunda yeni sözcükler türetme ve türetilen sözcükleri cümlede kullanma olarak tanımlanabilir. Söz konusu basamak sözcük öğretimi açısından gerekli olmakla birlikte tek başına yeterli olamayabilmektedir.

Öğrenme materyallerinin bilişsel açıdan sınıflandırılması, temelde ders kitabının hangi bilişsel düzeyi ne kadar geliştirmeyi amaçladığını değerlendirme imkânı kazandırmaktadır. Öğrenme ürünlerini analiz ederek sınıflama sistemleri geliştiren eğitimcilerden Bloom ve meslektaşları, 1950'lerde yaptıkları çalışmalar sonucu öğrenme ürünlerini bilişsel, duyuşsal ve psikomotor olmak üzere aç alanda toplayarak tanımlamışlardır. Bilişsel öğrenmeler, zihinsel etkinliklerin ağırlıkta olduğu davranışları (bilgiyi tanıma ve hatırlama, onun üzerinde işlemler

yapma, kavramlar, genellemeler, kuramlar geliştirme gibi) kapsamakta ve hiyerarşik olarak ‘bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez, değerlendirme’ olmak üzere altı kategoride incelenmektedir (Yalın, 2003). Öte yandan söz konusu kategoriler üzerinde son on yıl içerisinde birtakım değişiklikler yapılmış ve yeni bir ‘revize edilmiş taksonomi’ oluşturulmuştur. İlk oluşturulan taksonomi ile revize edilmiş taksonomi arasındaki ayrımlardan biri eski taksonomide yer alan ‘bilgi’nin bir düzey olamayacağı ve diğer düzeylerin temelinde bilgiyi öğrenmenin zorunluluğu; diğeri ise ‘değerlendirme’ basamağının en üst düzey basamak olamayacağı, ‘yaratma’nın değerlendirmeden daha üst düzey bir beceri gerektirdiğidir (Doğanay ve Karip, 2006). İncelenen sözcük öğretimine yönelik etkinliklerde değerlendirme ve sentez basamaklarına yönelik hiçbir etkinlik bulunamamıştır. Sentez basamağı sözcük öğretimi alanı ve öğrencilerin bilişsel düzeyi için yüksek bir hedef olduğu için yer almaması normal sayılabilirken, ‘ölçüte dayalı eleştirme’ olarak tanımlanabilen değerlendirme basamağına etkinliklerde yer verilmemesi büyük bir eksikliklerdir. Özkan (2010) elde edilen bulgulara paralel olarak, dinleme/izleme etkinlikleri üzerine yaptığı çalışmasında söz konusu beceriye yönelik etkinliklerinde üst düzey bilişsel boyutlara yer verilmesi gerektiğini belirtmektedir.

Araştırmanın altıncı alt problemi İlköğretim Altıncı Sınıf Türkçe Dersi Öğrenci Çalışma Kitabı’nda sözcük öğretimine yönelik etkinliklerde yer alan söz varlığı öğelerinin dağılımının ne düzeyde olduğudur. Tablo 6’da sözcük öğretiminde yönelik etkinliklerin söz varlığı öğeleri açısından dağılımı yer almaktadır.

Tablo 6: Sözcük Öğretimi Etkinliklerinin Söz Varlığı Öğelerine Yönelik Dağılımı

Öge Türü	f	%
Temel söz varlığı ve terimler	316	75
Deyimler	100	24
Atasözü	0	0
İlişki sözleri	3	1
Kalıplaşmış sözler	0	0
İkilemeler	0	0
Toplam	419	100

Tablo 6’da görüldüğü gibi söz varlığı öğelerinin büyük bir bölümünü (f=316) temel söz varlığı öğeleri ve terimler oluşturmaktadır. Temel söz varlığı öğeleri ve terimlerde en sık kullanılan sözcükler⁶ ‘güzel (4), yaz- (4), açık hava müzesi (3), antik kent(3), bazı (3), birkaç (3), göz (3), kilise (3), koş- (3), manastır (3), ne (3), panorama (3), sit alanı (3), ağaç (2), al- (2), ben (2), çiçek (2), dal- (2), et- (2), ezan (2), fikir (2), gece (2), gül (2), iş (2), kimi (2), renk (2), şeker (2)’dir. Öte yandan deyimler ikinci sık kullanılan yapılar olarak karşımıza çıkmaktadır. İnceleme konusu kitapta rastlanan deyimler ‘af dile-, akıl yürüt-, baş vur-, başına

⁶Çalışmanın sonunda tamsöz varlığı listesi yer almaktadır.

üşüş-, beli bükül-, bir yaşına daha gir-, boyun eğ-, canına kıy-, çene yarıştır-, ders al-, ders çıkar-, devreye gir-, elden çık-, elden git-, eline düş-, emin ol-, gözü dal-, gözü takıl-, gözünde tüt-, haber sal-, haber ver-, hakkından gel-, harekete geçir-, hayat ver-, helal olsun, Hızır gibi yetiş-, iflas et-, iftira at-, imana gel-, işten bile değil, kafa yor-, kafasında şimşek çak-, kanat ger-, keçileri kaçır-, kulp tak-, kusura bakma-, mumla ara-, nasibini al-, ortaya koy-, rahat et-, sarmaş dolaş ol-, sözüne gel-, varını yoğunu harca-, yazıklar olsun, yola revan ol-, yolunu gözle-' olmak üzere yüz tanedir. İnceleme konusu kitapta yer alan ilişki sözleri ise 'Allah rahmet eylesin, hayrola, Allah göstermesin' olmak üzere üç tanedir.

Söz varlığı, dünya üzerinde konuşulan belirli bir dilin söz varlığı, dil yoluyla oluşturulmuş daha özel belirli bir dizgenin söz varlığı ve bir bireyin kullandığı/bildiği sözcüklerden oluşan söz varlığı olmak üzere üç boyutta incelenebilir. Sözü edilen üç farklı tanımda söz varlığı öğeleri aynı kalırken, araştırma nesnesi değişmektedir. Aksan (2002) bir dilin ya da dilsel dizgenin söz varlığı öğelerini *temel söz varlığı, terimler, deyimler, atasözleri, kalıp sözler (ilişki sözleri), kalıplaşmış sözler* ve *ikilemeler* olmak üzere altı boyutta ele almaktadır. İnsan organ adları, esas hareketleri ifade eden fiiller, öncelikli ihtiyaç maddelerini, sayı isimleri, akrabalık isimleri gibi sözleri kapsayan temel söz varlığı öğelerinin (Şahin, 2006), ana dili ve yabancı dil öğretiminde öncelikli olarak yer verilebilecek materyallerdendir. Öğretilecek dilde en sık geçen, en gerekli sözcükler olması nedeniyle temel söz varlığı öğelerinin düzenlenmesi ve sunulması sözcük öğretiminde başarıyı artıran etkenlerden biridir (Aksan, 2007). Öte yandan sözcük öğretimi sürecinde dildeki temel söz varlığı öğelerinin yanı sıra bilim, teknik, sanat, spor ve zanaat gibi çeşitli uzmanlık alanlarına verilen sınırlı ve özel anlamdaki kavramlar olarak tanımlanabilen terimler de sözcük öğretimi açısından önem taşımaktadır (Aksan, 2002; Korkmaz, 2007; TDK⁷). Çalışmada, temel söz varlığı-terim ayrımında karşılaşılan belirsizliklerden dolayı temel söz varlığı öğeleriyle terimler birlikte ele alınmıştır.

Öte yandan, belirli bir kavramı, duyguyu ya da durumu dile getirmek için birden çok sözcüğün bir arada, seyrek olarak da tek bir sözcüğün yan anlamıyla kullanılmasıyla oluşan deyimler (Aksan, 2007); her ulusun kendi deneyimleri, tutum ve davranışlarıyla oluşturduğu, bir dilbirliğinin dünya görüşünü, yaşayış biçimini yansıttığı gibi o toplumun kültür tarihiyle ilgili önemli ipuçları veren, anonim özellikler taşıyan dilsel yapılar (Aksan, 2007, Korkmaz, 2007; Topaloğlu, 1989) olarak tanımlanan atasözleri; belirli bir kişiye ya da olaya dayanan, çoğu kez ünlü kişilerin, sanatçıların bir olay doğrultusunda söyledikleri, dile yerleşen ve çeşitli dillere

⁷Erişim Tarihi: 10.11.2011

çevrilerek genelleşen sözler (Aksan, 2007) olan kalıpsözler; önceden belirli bir biçime girip öylece hafızada saklanan, söyleneceği sırada yeniden üretilmeyip olduğu gibi hatırlanarak ve eğer gerekiyorsa bazı ekleme ve çıkarmalar yapılarak kullanılan kısmen kalıplaşmış sözler olan (Gökdayı, 2008) ilişki sözleri ve anlatımı daha güzel ve etkili bir duruma getirmek için aralarında ses benzerliği bulunan yakın, aynı ya da zıt anlamlı sözcüklerin yan yana kullanılması ile oluşan sözcük grupları (Hengirmen, 1999) olarak tanımlanan ikilemelerin de sözcük öğretimi sürecinde rolü büyüktür.

Programda atasözlerinin söz varlığını geliştirmede önemi ve dört temel dil becerisi ile ilişkisi kazanımlar arasında yer alırken İlköğretim Altıncı Sınıf Türkçe Dersi Öğrenci Çalışma Kitabı'nda yer alan etkinliklerde rastlanmaması önemli bir eksiklik olarak karşımıza çıkmaktadır. Bunun yanı sıra söz konusu kitapta atasözleri ile birlikte kalıplaşmış sözler ve ikileme örneklerine de rastlanmamaktadır.

Sonuç ve Öneriler

Türkçe Dersi Öğrenci Çalışma Kitabı'nda sözcük öğretimi ile ilgili etkinliklere temalar açısından bakıldığında en fazla etkinliğe sahip olan temaların Duygular, Okuma Kültürü ve Doğa ve Evren; en az etkinliğe sahip olan temaların ise Atatürkçülük ve Sevgi temaları olduğunu görmek mümkündür. Türkçe Dersi Öğretimi Programı'nda zorunlu temalar adı altında yer alan Atatürkçülük ve Sevgi temalarının daha fazla etkinlik sayısına sahip olması beklenirken en düşük sayılarda yer aldığı görülmektedir. Araştırmanın ikinci alt problemi olan Türkçe Dersi Öğrenci Çalışma Kitabı'nda sözcük öğretimi ile ilgili etkinliklere dil becerileri açısından bakıldığında yazma becerisi, okuma becerisi ve dil bilgisi alanlarını geliştirmeye yönelik etkinlik sayısının oldukça yüksek olduğu görülürken dinleme/izleme ve konuşma becerilerini geliştirmeye yönelik etkinliklere neredeyse yer verilmediği görülmektedir. Sözel beceri alanında değerlendirilen konuşma ve dinleme becerilerine yer verilmemesi, dilin formal ve informal düzeyde en çok kullanılan alanlarında sözcük öğretimini ve söz varlığını geliştirmeyi zorlaştırmaktadır. Bu doğrultuda öğrenci çalışma kitabında sözcük öğretimine yönelik etkinlikler dinleme/izleme ve konuşma alanlarını da kapsayacak biçimde oluşturulmalıdır. Araştırmanın üçüncü alt problemi olan Türkçe Dersi Öğrenci Çalışma Kitabı'nda sözcük öğretimi ile ilgili etkinliklere sözcük öğretimi boyutları açısından bakıldığında en sık kullanılan boyutların 'kavram ve sözcük anlamları' ile 'biçim birim analizi' olduğu, 'farklı anlamları olan sözcükler' ve 'sözcüklerin kaynağı' boyutlarının göz ardı edildiği görülmektedir.

Türkçe Dersi Öğrenci Çalışma Kitabı'nda sözcük öğretimi ile ilgili etkinliklere yöntem açısından bakıldığında en sık kullanılan yöntemin 'bağlam', 'aktarma' ve 'tanımlama' olduğu görülmektedir. Öte yandan incelenen etkinlikler arasında belirginleştirme, şartlanma ve

genelleme yöntemlerinin sınırlı sayıda kullanımının olduğu görülmektedir. Araştırmanın beşinci alt problemi olan Türkçe Dersi Öğrenci Çalışma Kitabı'nda sözcük öğretimi ile ilgili etkinliklere bilişsel beceri düzeyleri açısından bakıldığında sözcük öğretimine yönelik etkinliklerin en sık uygulama basamağında yer aldığı, değerlendirme ve sentez basamaklarında etkinliklerin yer almadığı görülmektedir. Araştırmanın altıncı alt problemi olan Türkçe Dersi Öğrenci Çalışma Kitabı'nda sözcük öğretimi ile ilgili etkinliklere söz varlığı öğelerinin çeşitliliği açısından bakıldığında incelenen etkinliklerde temel söz varlığı öğeleri ve deyimlerin sıklıkla yer aldığı fakat atasözleri, kalıplaşmış sözler ve ikilemelerin hiç yer almadığı görülmektedir. Bir dilin öğrenilmesi ve kullanılması sürecinde bütünsel bir program izlenmesi gerektiği düşünüldüğünde, çalışma kitabında yer almayan söz varlığı öğelerine de yer verilmesi etkili bir yaklaşım olacaktır. Çalışmada ortaya konan sonuçlar doğrultusunda şu önerilerde bulunmak mümkündür:

- Programda her iki temaya da özel bir önem verilmesi göz önüne alındığında İlköğretim Altıncı Sınıf Türkçe Dersi Öğrenci Çalışma Kitabı'nda Atatürkçülük ve Sevgi temalarına yönelik sözcük öğretimi etkinliklerinin sayısı artırılabilir.
- İlköğretim Altıncı Sınıf Türkçe Dersi Öğrenci Çalışma Kitabı'nda dinleme/izleme ve konuşma becerilerini geliştirmeye yönelik sözcük öğretimi etkinliklerine yer verilebilir.
- İlköğretim Altıncı Sınıf Türkçe Dersi Öğrenci Çalışma Kitabı'nda 'farklı anlamları olan sözcükler' ve 'sözcüklerin kaynağı' boyutlarına yönelik sözcük öğretimi etkinlikleri oluşturulabilir.
- İlköğretim Altıncı Sınıf Türkçe Dersi Öğrenci Çalışma Kitabı'nda sınıflandırma yöntemine yönelik etkinlikler hazırlanabilir; belirginleştirme, şartlanma ve genelleme gibi sözcük öğretimi sürecinde etkili olan yöntemlerin kullanıldığı sözcük öğretimi etkinliklerinin sayısı artırılabilir.
- İlköğretim Altıncı Sınıf Türkçe Dersi Öğrenci Çalışma Kitabı'nda analiz ve değerlendirme basamaklarına yönelik etkinliklerin sayısı artırılabilir.
- İlköğretim Altıncı Sınıf Türkçe Dersi Öğrenci Çalışma Kitabı'nda yer alan sözcük öğretimi etkinliklerinde Türkçenin söz varlığının bütün alanlarına yönelik öğeler yer alabilir.

Kaynaklar

- Aksan, D. (2002). *Anadilimizin Söz Denzinde*. Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Aksan, D. (2007). *Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dilbilim*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Akyol, H. ve Temur, T. (2007). Kelime Hazinesinin Geliştirilmesi. *İlköğretimde Türkçe öğretimi* (Ed. Ahmet Kırkkılıç ve Hayati Akyol). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Alyılmaz, C. (2010). Türkçe Öğretiminin Sorunları. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*.
- Altıkulaçoğlu, S. (2009). Yabancı Dil Sınıflarında Eşdizimli Sözcük Öğretimi Ve Anadilinin Rolü. *Dil Dergisi*, 148.
- Budak, Y. (2000). Sözcük Öğretimi Ve Sözlüğün işlevi. *Dil Dergisi*. S: 92.
- Büyüköztürk, Ş., E. Kılıç Çakmak, Ö. E. Akgün, Ş. Karadeniz, F. Demirel (2010). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Ceyhan, E. ve Yiğit, B. (2005). *Konu Alanı Ders Kitabı İncelemesi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çiftçi, Ö. (2007). Aktif Dinleme. *Milli Eğitim Dergisi*, S:176.
- Doğanay, A. ve Karip, E. (2006, Ed.). *Öğretimde Planlama Ve Değerlendirme*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Erdem, İ. ve Çelik, M. (2011). Dil Bilgisi Öğretim Yöntemi Üzerine Değerlendirmeler. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*.
- Erkuş, A. (2011). *Davranış Bilimleri İçin Bilimsel Araştırma Süreci*. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Gencan, T.N. (2001). *Dil Bilgisi*. Ankara: Ayraç Yayınevi.
- Gökdayı, H. (2008). Türkçede Kalıp Sözler. *Bilig Dergisi*. S: 44.
- Güneş, F. (2007). *Türkçe Öğretimi Ve Zihinsel Yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayın-Dağıtım.
- Hengirmen, M. (1999). *Dil Bilgisi Ve Dilbilim Terimleri Sözlüğü*, Ankara: Engin Yayınevi.
- Huber, E. (2008). *Dilbilime Giriş*. İstanbul: Multilingual Yayınları.

- Karatay, H. (2007). Kelime Öğretimi, *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*. S: 27.
- Korkmaz, Z. (2007). *Grammer Terimleri Sözlüğü*, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2006). *İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. sınıflar) öğretim programı*. Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2011). *İlköğretim Türkçe Dersi 6. Sınıf Öğrenci Çalışma Kitabı*. Ankara: Başak Matbaacılık Tanıtım Hizmetleri Ltd Şti.
- Özbay, M. ve Melanlıoğlu, D. (2008). Türkçe Eğitiminde Kelime Hazinesinin Önemi, *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, S: 5.
- Özkan, B. (2010). Ana Dili Olarak Türkçenin Öğretiminde Dinleme/İzleme Etkinlikleri Üzerine Bir Değerlendirme. *III. Uluslararası Türkçenin Eğitimi-Öğretimi Sempozyumu*. 1-3 Temmuz, İzmir.
- Pikulski, J. J. ve Templeton, S. (2004). *Teaching and Developing Vocabulary: Key To Long-Term Reading Success*. Houghton Mifflin Company.
- Taşer, S. (1996). *Konuşma Eğitimi*, İstanbul: Papirüs Yayınları.
- Tavşancıl, E. ve Aslan A. E. (2008). *İçerik Analizi Ve Uygulama Örnekleri*. İstanbul: Epsilon Yayınevi.
- Türk Dil Kurumu. <http://www.tdk.gov.tr/>. Erişim Tarihi: 10.11.2011.
- Topaloğlu, A. (1989). *Dil Bilgisi Terimleri Sözlüğü*. İstanbul: Ötüken Yayınevi.
- Ungan, S. (2007). Yazma Becerisinin Geliştirilmesi ve Önemi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, S: 23.
- Yalın H. İ. (2003). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yıldız, C., A. Okur, G. Arı, Y. Yılmaz (2006). *Kuramdan Uygulamaya Türkçe Öğretimi*, Ankara: PegemA Yayıncılık.

Ek I**Temel Söz Varlığı Ögeleri ve Terimler Listesi**

güzel (4), yaz- (4), açık hava müzesi (3), antik kent(3), bazı (3), birkaç (3), göz (3), kilise (3), koş- (3), manastır (3), ne (3), panorama (3), sit alanı (3), ağaç (2), al- (2), ben (2), çiçek (2), dal- (2), et- (2), ezan (2), fikir (2), gece (2), gül (2), iş (2), kimi (2), renk (2), şeker (2), aaa, ağ, altı, anne, araba, as-, av, bağnaz, bak-, bak-, bardak, basamak, başlama, belgegeçer, biç-, bilgisayar korsanı, bilim, bir takım, birçok, birtakım, bu, bunalım, burada, buraya, büyük, camı, cami, can, cemiyet, cimri, cumhuriyet, cümle, çağ, çal-, çan, çanta, çekim, çevrim içi, çınar, çiğ, çocuk yuvası, çöp, de, deniz, deniz suyu, dernek, devrim, dış, dizüstü bilgisayar, dol-, düşünce, düşünce insanı, ek, esas, eser, ev, evren, fakat, felaket, fikir adamı, folklor, gel-, gerdan, geri, gezgin, git-, gök, gönül, gör-, gösteri adamı, gün, gündüz, güneş, hafta, halı, halk, hemşehri, her hâlde, herhâlde, herhangi bir, heykel, hiç kimse, hiçbir, hüznün, ısı, ışık, için, idare et-, ilan, ile, imkân, inceleme, inkılap, kahve, kapak, kara, kargaşa, kayıt, kaz, kazan-, kesme, kış, kim, kitap, kitap, koku, kol düğmesi, konu, kova, köfte, kök, kumanda kolu, kurucu, kuş, kutu, marifet, masal, mazeret, memleket, merdiven, merhum, merkez, Mezopotamya, miskin, mor, mühim, nazır, o, ol-, olanak, olumlu, omuz, onlar, oyun, oyun, öğretmen, öldür-, önemli, özdeyiş, özgün, pano, pınar, posta, rahatsız, ret, roman, sabır, sabır, sağlıklı, saldırgan, sanat, sen, seslenme, sıcak, sınıf, sil-, sokak, sokak lambası, son, sor-, su, şafak, şarkı, şavk, şefkat, tanı-, taraf, taş, taşlı, tecrübe, temel, temiz, tetkik, teyze, tohum, torba, tutsak, tümce, Türk, Türkiye, uçak, uğraşı, ülke, Ürgüp, ürkek, üstünlük, vatan, ve, vecize, veri, yağış, yağmur bulutu, yak-, yap-, yaprak, yarım gün, yarış, yarış-, yaşam, yaz, yazıcı, yemiş, yeni, yer, yeşil, yoğun disk, yoğurt, yok, yol, yollama, yönet-, yürüt-, yüz-, zaman, zeybek.

Deyimler Listesi

afdile-, akıl yürüt-, başvur-, başına üşüş-, belı bükül-, bir yaşına daha gir-, boyun eğ-, canına kıy-, çene yarıştır-, ders al-, ders çıkar-, devreye gir-, elden çık-, elden git-, eline düş-, emin ol-, gözü dal-, gözü takıl-, gözünde tüt-, haber sal-, haber ver-, hakkından gel-, harekete geçir-, hayat ver-, helal olsun, Hızır gibi yetiş-, iflas et-, iftira at-, imana gel-, işten bile değil, kafa yor-, kafasında şimşek çak-, kanat ger-, keçileri kaçır-, kulp tak-, kusura bakma-, mumla ara-, nasibini al-, ortaya koy-, rahat et-, sarmaş dolaş ol-, sözüne gel-, varını yoğunu harca-, yazıklar olsun, yola revan ol-, yolunu gözle-.

Kalıp Sözcükler (İlişki Sözcükleri) Listesi

Allah rahmet eylesin, hayrola, Allah göstermesin.