

## İlkokul Türkçe Ders Kitaplarındaki Kelime Öğretimi Çalışmalarına İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri

Emrah KULTAS<sup>1</sup> 

**Öz:** Bu araştırmanın amacı, ilkokul (1, 2, 3 ve 4. sınıf) Türkçe ders kitaplarında bulunan kelime öğretimi çalışmalarına ve öğrencilerin kelime hazinelerinin geliştirilme çalışmalarına ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerini belirlemektir. Araştırmanın modeli olarak nitel araştırma yöntemlerinden değerlendirci durum çalışması deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2022-2023 eğitim ve öğretim yılı bahar yarıyılında Van ilinin merkez ilçelerindeki okullarda görev yapan 17 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmacı tarafından hazırlanan yarı-yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak ve yüz yüze görüşme yöntemiyle elde edilen verilerin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; kelime öğretimi ve kelime bilgisinin öğrencinin akademik başarısını, ifade ve okuma becerilerini olumlu etkilediği; mevcut Türkçe ders kitabında yer alan kelime öğretimi etkinliklerinin genel olarak yetersiz ve öğretimi yapılan kelime sayısının az olduğu; aynı yöntemler yerine zengin içerikli ve çeşitli yöntemlerle kelime öğretiminin gerçekleştirilmesi gerektiği ve öğrenilen kelimelerle daha çok uygulama imkânı sunulması gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

**Anahtar kelimeler:** İlkokul Türkçe ders kitabı, kelime öğretimi, sınıf öğretmeni

## The Views of Classroom Teachers on Vocabulary Teaching Activities in Primary School Turkish Textbooks

**Abstract:** The purpose of this research is to determine the opinions of the classroom teachers on the vocabulary teaching activities in the primary school (1, 2, 3, and 4th grade) Turkish textbooks and the development of the students' vocabulary. The evaluative case study design, one of the qualitative research methods, was used as the model of this research. The study group for the research consists of 17 classroom teachers working in schools in the central districts of Van Province in the spring semester of the 2022-2023 academic year. The researcher's semi-structured interview form and the face-to-face interview method were both used to gather data. The content analysis method was used in the analysis of the data. As a result of the research, it was found that vocabulary teaching and vocabulary knowledge positively affect students' academic achievement, expression and reading skills. It was reported that the vocabulary teaching activities in the current Turkish textbook are generally insufficient, and the number of words taught is low. It was also concluded that vocabulary teaching should be carried out with rich content and

Geliş tarihi/Received: 06.07.2023

Kabul Tarihi/Accepted: 09.10.2023

Makale Türü: Araştırma Makalesi

\* Bu çalışma, 2023 yılında Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu'nda (USOS) sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

<sup>1</sup> Dr. Öğr. Ü., Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, [emrahkultas@yyu.edu.tr](mailto:emrahkultas@yyu.edu.tr), ORCID: 0000-0002-40418642

**Atıf/To cite:** Kultas, E. (2023). İlkokul Türkçe ders kitaplarındaki kelime öğretimi çalışmalarına ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(3), 1040-1057. <https://doi.org/10.33711/yyuefd.1323788>

various methods instead of the same methods and more practice opportunities should be provided with the learned words.

**Keywords:** Primary school Turkish textbook, vocabulary teaching, classroom teacher

## Giriş

Okuma, öğrencinin ilkökul eğitimi sürecinde edinmesi gereken öğretim açısından en temel ve en kritik beceri olarak kabul edilebilir. Öğrencinin okula başladığı ilk günden itibaren okumayı öğrenmesi veya öğrenmemesi, en önemli gündem maddelerinden birisidir. Okuma becerisinin kazanılması, öğrencinin okul yaşamı boyunca diğer akademik öğrenmeleri için en önemli öğrenme anahtarı ve akademik yolculuğunun en önemli yapıtaşdır. Okuma becerisinin kazanılamaması durumu ise genel olarak öğrencinin yaşamında başarısızlıklara neden olabilmektedir. İlkokulun ilk yıllarından itibaren okumayı öğrenmedeki sorunlar, öğrenciler için belli bir süre sonra genel öğrenme sorunu haline gelebilmektedir.

Okuma, bireyin kazandığı en zor; aynı zamanda en işlevsel becerilerden birisidir. Bu zor ve karmaşık becerinin kazanılmasında beynin potansiyeli ve işlevi muazzamdır. Beynin okuma sürecinde; göz aracılığı ile gelen uyarıcıları karşılayan, algılayan ve işleme alan *okspital lob*; işitilen veya algılanan uyarıcıların okunması ve yazılması işlemlerinden sorumlu *angular girus*; konuşmanın üretilmesinden sorumlu *broca alanı* ve yazılı/sözlü dili anlama, dilin çözümlenmesi ve yorumlanmasından sorumlu *wernice alanı* olmak üzere okuma sürecinden sorumlu beynin temel yapıları görev yapmaktadır (Wolf, 2018). Dehaene (2014), birey okumayı öğrendikçe onun beyninde bazı değişimlerin meydana geldiğini ifade etmiştir. Öyle ki, beynin posta kutusu veya harf kutusu olarak nitelendirilen bölgenin sadece okumayı öğrenen bireylerde oluşan bir bölge olduğu bilinmektedir (Baştuğ, 2021). Bununla birlikte beynin okuma ile ilgili tüm bu yapı ve fonksiyonları görme ile başlamaktadır. Yani okumanın ilk aşaması görmedir.

Gözün algıladığı kelimeler, beyin tarafından anlamlandırılıncaya kadar odaklaşma devam etmektedir. Zira okuyucu, okuma anında karşılaştığı her kelimeye bir anlam yükleyerek okuma sürecini devam ettirir. Okunan kelimenin anlamlandırılması süreci hızlı olmadığı takdirde göz yavaş hareket ettiğinden okuma hızında bir düşüş meydana gelebilmektedir. Kelimenin seslendirilmesi ve anlamlandırılması süreçlerinin istenebilir düzeyde olabilmesi ise okuyucunun kelime bilgisine bağlıdır.

Kelime bilgisi, kelime tanıma ve kelimeyi ayırt etme kavramlarını barındırmaktadır. Kelime tanıma, kelimelerin doğru bir şekilde seslendirilmesi olarak ifade edilirken; kelimeyi ayırt etme ise kelime tanımayı da kapsayan bir kavram olarak, kelimeyi doğru seslendirmenin yanında kelimenin anlamını da bilme şeklinde tanımlanmaktadır (Akyol, 2005). Normal bir çocuğun ilkökul süresince yazılı dilde tanıdığı kelime sayısı yaklaşık 3000 kelimedir. Okumaya erken başlama yoluyla etkili bir okuma programı sayesinde yazılı dilde tanınan kelime sayısı artırılabilir. Dokuz yaş civarındaki bir çocuk, yaklaşık 10.000 kelimeyi tanıyıp anlamını da bilmektedir (Chall, 1987). İlkokulun ilk üç sınıfında sorun, çoğu çocuk açısından anlamda değil; kelimeyi tanımada yani doğru okumada gizlidir. Sınıf seviyesi arttıkça daha soyut ve alana özgü kelimelerin de sayısı arttığından, kelime tanıma ve anlama açısından sorunlar da artmaktadır. Öğrenciler kelime tanıma ve kelimeyi ayırt etmede yetersiz kalmaktadırlar. Dolayısıyla ilkökulun ilk yıllarında (1, 2 ve 3. sınıflarda) kelime tanıma çalışmalarına, daha sonraki sınıflarda ise kelimeyi ayırt etme yani anlamlandırma çalışmalarına yer verilmesi daha uygun olacaktır (Akyol, 2015).

Türkçe öğretimi ders programlarında kelime öğretimi yaklaşımları 2005 öncesi ve sonrası olmak üzere iki dönemde değerlendirilebilir. Uzun yıllar belli bir kalıp içerisinde yürütülen Türkçe öğretimi ve bunun bir parçası olan kelime öğretimi, 2005 yılındaki program değişikliğiyle köklü bir değişime uğramıştır. 2005 öncesi İlköğretim Okulları Türkçe Programı'nda (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 1999) kelime öğretimine metinden sonra yer verilmekteydi. Metin işleme süreci genel hatlarıyla; 'metni sessizce oku, anlamını bilmediğin kelimeleri belirle, kelimelerin anlamını sözlükten bul ve kelimeyi cümle içinde kullanıp defterine yaz' şeklindeydi (MEB, 2005; Yıldız, 2019). Ancak 2005 yılındaki program değişikliğiyle kelime öğretimi çalışmaları; okuma öncesi çalışmalar, okuma sırasında gerçekleştirilen çalışmalar ve okuma sonrası çalışmalar olmak üzere farklı boyutlarıyla ele alınmaya başlanmıştır. 2005 programına göre kelime öğretimi ile ilgili süreç; anahtar kelimelerle çalışma, anlamı bilinmeyen kelimelerle çalışma, söz varlığını geliştirme ve söz varlığını kullanma olmak üzere dört aşamada gerçekleştirilmektedir (MEB, 2005). Ancak kelime öğretimi, az sayıda kelime ile sınırlı kalmaktadır. Kelime çalışmaları olarak öncelikle metin okunmadan önce metnin 3-5 kelimesine yönelik anahtar kelime çalışması yapılmaktadır. Burada genellikle kelimelerin anlamları tahmin edilip sonra da sözlükten anlamı buldurularak kelime öğretimi gerçekleştirilmektedir. Sonrasında, metin okuma sırasında anlamı bilinmeyen kelimeler, öğrenciler tarafından sessiz okuma esnasında tespit edilmekte ve sözlük yardımıyla kelimelerin anlamları öğretilerek cümle içerisinde kullanmaları sağlanmaktadır.

Bir öğrencinin okuduğunu anlayabilmesi için metni akıcı okuması gerekmektedir. Kelime tanıma ise akıcı okumanın giriş kapısı olarak kabul edilebilir. Çünkü dikkatini kelime çözümlenmeye veren bir öğrencinin hedefi, kelimeyi seslendirmektir. Dolayısıyla da anlamı büyük oranda ihmal edecektir. Kelimeyi görür görmez tanıyan öğrenci ise uygun bir hızda okuyup cümlede vurgu ve tonlamalara, özellikle de anlama daha çok dikkat edecektir. Bu noktada öğrencinin kelime hazinesinin yeterli düzeyde olması oldukça önem arz etmektedir. Öğrencilerde kelime tanıma ve kelime ayırt etme becerilerinin ve öğrencilerin kelime hazinelerinin geliştirilmesi, okuma becerileri noktasında söz konusu problemlerin ortadan kaldırılmasına katkı sunacağı düşünülmektedir. Alanyazına bakıldığında, öğrencilerin kelime hazinelerini geliştirmeye yönelik çalışmaların önemli bir kısmının kelime oyunları veya eğitsel oyunlar aracılığıyla kelime hazinelerini geliştirmeye yönelik olduğu (Aşuluk, 2020; Atay, 2007; Demirtaş, 2019; Kultas ve Ulusoy, 2022; Özasan, 2006; Varan, 2017), bu çalışmalardan bazılarının ortaokul düzeyinde olduğu (Akaydın, 2018; Baysal, 2007; Demirel, 2015) görülebilmektedir. Bunun yanı sıra, ilkökul düzeyinde ve Türkçe dersi kapsamında sınıf öğretmenlerinin görüş ve önerilerinin alındığı çalışmaların kısıtlı olduğu da (Anılan ve Genç-Ersoy, 2014; Karadüz ve Yıldırım, 2011; Pehlivan, 2003) görülebilmektedir.

İlkokulda kelime öğretiminin gerçekleştirilmesi ve öğrencilerin kelime hazinelerinin geliştirilmesi noktasında en büyük görevin sınıf öğretmenlerine düştüğü aşikârdır. Dolayısıyla bu araştırmada, ilkökul (1, 2, 3 ve 4. sınıf) Türkçe ders kitaplarında bulunan kelime öğretimi çalışmalarına ve öğrencilerin kelime hazinelerini geliştirme çalışmalarına ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri, düşünceleri ve önerileri elde edilmek amaçlanmıştır. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. İlkokulda kelime öğretiminin önemi ve kelime bilgisinin okuma becerilerine etkisi hakkında öğretmenlerin görüşleri nelerdir?
2. Mevcut Türkçe ders kitaplarındaki kelime öğretimi etkinliklerinin yeterliliği hakkında öğretmenlerin görüşleri nelerdir?

3. İlkokul Türkçe dersi kapsamındaki kelime öğretimi sürecinde kullanılan yöntemlere ilişkin öğretmenlerin görüşleri nelerdir?
4. İlkokul Türkçe dersi kapsamındaki kelime öğretimi çalışmaları hakkında öğretmenlerin genel düşünceleri ve önerileri nelerdir?

## Yöntem

### Araştırma Modeli

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden değerlendirci durum çalışması deseni kullanılmıştır. Merriam (1998), durum çalışması türlerini etnografik, tarihsel, psikolojik ve sosyolojik şeklinde olmak üzere alana bağlı olarak sınıflandırmanın yanı sıra, bu türleri amacına bağlı olarak da sınıflandırmaktadır. Bunlar betimleyici durum çalışması, yorumlayıcı durum çalışması ve değerlendirci durum çalışmasıdır.

Değerlendirci durum çalışması; tanımlama, açıklama ve bu açıklamalara bağlı olarak bir yargı içeren bir durum çalışmasıdır. Eğitim alanında herhangi bir boyutun ya da olgunun tanımlanması, açıklanması ve değerlendirilmesi için uygun bir araştırma desendir (Merriam, 1998). Sınıf öğretmenlerinin Türkçe dersi kapsamındaki kelime öğretimi çalışmaları ve öğrencilerin kelime hazinelerini geliştirme çalışmaları derinlemesine araştırılıp elde edilen verilerin bu kapsamda değerlendirilmesi amaçlandığından değerlendirci durum çalışması kullanılmıştır.

### Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2022-2023 Eğitim-Öğretim yılı bahar yarıyılında Van ilinin merkez (İpekyolu, Edremit ve Tuşba) ilçelerindeki okullarda görev yapan 17 öğretmen oluşturmaktadır. Katılımcılar, Ö-1, Ö-2, ... , Ö-17 şeklinde kodlanmış olup Tablo 1’de söz konusu katılımcıların cinsiyeti ve görevdeki hizmet sürelerine ilişkin bilgiler verilmiştir.

**Tablo 1.** Çalışma grubu

| Katılımcı | Cinsiyeti | Hizmet Yılı | Katılımcı | Cinsiyeti | Hizmet Yılı |
|-----------|-----------|-------------|-----------|-----------|-------------|
| Ö-1       | Kadın     | 6-10 Yıl    | Ö-10      | Erkek     | 0-5 Yıl     |
| Ö-2       | Erkek     | 0-5 Yıl     | Ö-11      | Erkek     | 16-20 Yıl   |
| Ö-3       | Erkek     | 11-15 Yıl   | Ö-12      | Kadın     | 6-10 Yıl    |
| Ö-4       | Erkek     | 6-10 Yıl    | Ö-13      | Erkek     | 0-5 Yıl     |
| Ö-5       | Erkek     | 6-10 Yıl    | Ö-14      | Kadın     | 0-5 Yıl     |
| Ö-6       | Kadın     | 16-20 Yıl   | Ö-15      | Kadın     | 0-5 Yıl     |
| Ö-7       | Erkek     | 11-15 Yıl   | Ö-16      | Kadın     | 0-5 Yıl     |
| Ö-8       | Erkek     | 0-5 Yıl     | Ö-17      | Erkek     | 6-10 Yıl    |
| Ö-9       | Kadın     | 0-5 Yıl     |           |           |             |

Tablo 1’e bakıldığında, katılımcılardan yedisi kadın, 10’u erkek öğretmendir. Öğretmenlerden sekizi 0-5 yıl, beşi 6-10 yıl, ikisi 11-15 yıl, diğer ikisi ise 16-20 yıl hizmet süresine sahiptir.

Araştırmanın katılımcılarının tümü sınıf öğretmeni olup bu katılımcılar, amaçlı örnekleme yöntemlerinden olan kolay ulaşılabılır durum örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir.

## Veri Toplama Aracı

Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan yarı-yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. İki bölümden oluşan formun ilk bölümü, katılımcıların demografik özelliklerine yönelik iki adet kapalı uçlu sorudan oluşmakta iken; ikinci bölümü ise araştırma sorularına yönelik katılımcı görüşlerinin alındığı altı adet açık uçlu sorudan oluşmaktadır.

Araştırmada konu ile ilgili alanyazın taraması yapılarak ve sınıfta kelime öğretimi ile ilgili araştırma sonuçları dikkate alınarak görüşme formu için bir soru havuzu hazırlanmıştır. Soruların amaca uygunluğu ve anlaşılabilirliği noktasında iki alan uzmanı öğretim üyesi ve bir Türkçe öğretmeninden uzman görüşü alınmıştır. Uzman görüşleri doğrultusunda görüşme formunda yer alacak görüşme sorularına karar verilerek forma son şekli verilmiştir.

## Verilerin Toplanması

Çalışmada veriler, araştırmacı tarafından hazırlanan yarı-yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak ve yüz yüze görüşme yöntemi aracılığıyla elde edilmiştir. Görüşme yöntemiyle katılımcılardan; ilkokulda kelime öğretiminin önemi, kelime bilgisinin okuma becerilerine etkisi, sınıflarında ne tür kelime öğretimi çalışmaları yaptıkları, kitaptaki kelime öğretimi çalışmalarını yeterli bulup bulmadıkları, kitaptaki etkinliklere ek olarak kelime çalışması yapıp yapmadıkları hakkında görüş ve önerileri detaylı olarak elde edilmeye çalışılmıştır.

Yapılan her bir görüşme yaklaşık 20-25 dakika sürmüştür. Görüşme esnasında katılımcının izni doğrultusunda konuşmalar kayıt altına alınmış olup görüşmelerden sonra konuşmalar, yazılı olarak görüşme formuna katılımcının ismi kodlanarak aktarılmıştır. Görüşme formuna aktarılan ifadeler, daha sonra katılımcılar ile dijital ortamda paylaşılıp katılımcı teyidi açısından onayları alınmıştır.

## Verilerin Analizi

Görüşmelerden elde edilen veriler, içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Yıldırım ve Şimşek'e (2008) göre içerik analizi, birbirine benzer veya yakın kavram ve temalar çerçevesinde elde edilmiş olan verilerin bir araya getirilerek düzenlenmesi ve okuyucunun anlayabileceği bir şekilde düzenlenip yorumlanmasıdır.

Araştırmada elde edilen görüşlerden hareketle her bir soruya yönelik temalar, kategoriler ve kodlar belirlenerek bu veriler, tablo halinde sunulmuştur. Görüşlerin hangi katılımcılara ait olduğu, katılımcı kodu kullanılarak tablolarda belirtilmiş; ayrıca ilgili tabloyu desteklemek amacıyla soruyla alakalı katılımcı görüşlerinden bazıları doğrudan alıntı yapılarak ve katılımcı kodu kullanılarak sunulmuştur.

## Bulgular

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen bulgular, araştırma sorularının sırası gözetilerek başlıklar halinde sunulmuştur.

### Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

İlkokulda kelime öğretiminin önemi ve kelime bilgisinin okuma becerilerine etkisi hakkında öğretmenlerin görüşleri Tablo 2'de verilmiştir.

**Tablo 2.** İlkokulda kelime öğretiminin önemine ve okuma becerilerine etkisine ait görüşlerin sonuçları

| Temalar                                     | Kategoriler | Kodlar  | Katılımcılar   |
|---|-------------|---|--|
| Kelime öğretiminin önemi                    | Olumlu      | Akademik başarıyı artırır.                            | Ö1, Ö13  |
|   |             | Kelime hazinesini geliştirir.                         | Ö1, Ö7, Ö9, Ö11, Ö12, Ö14  |
|   |             | Sonraki kademeler için hayatî anlamayı kolaylaştırır. | Ö2, Ö13  |
|   |             | Sözlük kullanmayı geliştirir.                         | Ö3, Ö5, Ö7   |
|   |             | Kendini daha iyi tanıyıp ifade eder.                  | Ö6, Ö7, Ö8, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö17                              |
|   |             | Duygu ve düşünce dünyasını zenginleştirir.            | Ö8   |
|   |             | Olumsuz   | Önemli ancak önemsemiyoruz.                                      |
| Kelime Bilgisinin Okuma Becerilerine Etkisi | Olumlu      | Okuma hızı artar.                                     | Ö1, Ö3, Ö6, Ö7, Ö9, Ö12, Ö14, Ö15, Ö17                           |
|   |             | Okuduğunu anlama becerisi artar.                      | Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö14, Ö15, Ö17 |
|   |             | Kendini ifade etme becerisi artar.                    | Ö5, Ö6, Ö7, Ö12, Ö17   |
|   |             | Okuma sürecini eğlenceli kılar.                       | Ö16  |

İlkokulda kelime öğretiminin önemi ve kelime bilgisinin veya hazinesinin öğrencilerin okuma becerilerine (akıcı okuma, okuduğunu anlama) etkisi hakkında görüşleri alınan katılımcıların neredeyse hepsi, kelime öğretiminin ve kelime hazinesinin önemi hakkında olumlu görüşler bildirmişlerdir.

Tablo 2'ye bakıldığında; kelime öğretiminin olumlu yansımaları olarak katılımcıların yarısından fazlası, öğrencilerin kendini daha iyi tanıyabileceği ve kendini daha iyi ifade edebileceği noktasında görüş bildirmiştir. Katılımcıların önemli bir çoğunluğu, kelime öğretiminin öğrencilerin kelime hazinesini artırdığını; kelime bilgisinin de öğrencilerin okuma hızını ve okuduğunu anlama becerisini artırdığını ifade etmişlerdir. Bunların yanı sıra kelime öğretiminin; öğrencilerin akademik başarılarını artırdığını (Ö1, Ö13), öğrencilerin okul yaşamları boyunca hayatî öneme sahip bir durum olduğunu (Ö2, Ö13), öğrencilerin duygu ve düşünce dünyasını zenginleştirdiğini (Ö8) ifade eden katılımcılar da bulunmaktadır. Katılımcılardan biri (Ö1), kelime öğretiminin önemli olduğunu ancak önemsemedikleri bir durum olduğunu “*Kelime öğretimi çok önem vermemiz gereken ancak ne yazık ki plânlar ve programlar dolayısıyla geri plâna attığımız bir husustur...*” sözleriyle ifade etmiştir.

İlkokulda kelime öğretiminin önemi ve kelime bilgisinin okuma becerilerine etkisi hakkındaki öğretmen görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir:

*“Öğrencinin başarısındaki en önemli etkenlerden biri okuduklarını anlamlandırabilmesidir. Bunun için de gerekli olan şey, kelime dağarcığının zengin olmasıdır. Küçük yaşlardan itibaren kelime hazinemiz dolmaya başlar ve biz bu hazineyi ne kadar doldurabilirsek anlamlandırmayı o düzeyde artırabiliriz. Türkçe dersleri kelime öğretimi konusunda bizlere büyük fırsatlar sunabilir. Gerek*

etkinlikler, gerek kitaplarda yer verilebilecek kelime oyunları ile öğrencilerin kelime dağarcığına katkıda bulunulabilir. (Ö1)”

“Eğitim öğretim sürecinin ileri kademeleri için hayati bir önem taşımaktadır. Öğrencinin okuduğunu anlayabilmesi veya yaşamında herhangi bir şeyi anlamlandırabilmesi için kelime öğretiminin yeterli düzeyde olması gerektiğini düşünüyorum. (Ö2)”

“Dil gelişimi ve kendini ifade etme becerisi açısından kelime öğretiminin önemli ve çok gerekli olduğunu düşünüyorum. Kelime bilgisi, öğrencilerin okuma ve okuduğunu anlama becerisini önemli derecede etkiler. Çünkü çocuğun kelime dağarcığı ne kadar zenginse okuma ve anlama becerisi o oranda gelişme gösteriyor. (Ö6)”

“Öğrencilerin kelime dağarcıklarına yeni sözcükler eklemek mevcut kelime hazinelerini zenginleştirmek, kendilerini daha iyi ifade edebilme becerilerini artırmak ve okuduğunu anlama adına yüksek derecede hassas ve önemli bir kazanımdır. (Ö7)”

### İkinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

Mevcut ilkökul Türkçe ders kitaplarındaki kelime öğretimi etkinliklerinin yeterliliği hakkında öğretmen görüşleri Tablo 3’te verilmiştir.

**Tablo 3.** Kelime öğretimi etkinliklerinin yeterliliğine ait görüşlerin sonuçları

| Temalar                                 | Kategoriler | Kodlar                                  | Katılımcılar              |
|---|-------------|---|---------------------------|
| Kelime Öğretimi Etkinliklerinin Kapsamı | Yeterli     | Dönütlere göre yeterli                  | Ö2, Ö8                    |
|   |             | Fazlası zaman alır.                     | Ö4                        |
|   |             | Çoğu günlük hayatta kullanılıyor.       | Ö5                        |
|   |             | Sayısı yeterli ve uygun                 | Ö9, Ö12, Ö15, Ö17         |
|   | Yetersiz    | Kelime sayısı az                        | Ö1, Ö7, Ö13, Ö14,         |
|   |             | Etkinlik sayısı az                      | Ö1, Ö3, Ö6, Ö10, Ö11, Ö13 |
|   |             | Yalnızca sözlük kullanma yöntemi var.   | Ö1, Ö10,                  |
|   |             | Farklı yöntemler yok                    | Ö3, Ö11, Ö14              |
|   |             | Kelime hazineleri yeterince gelişmiyor. | Ö7, Ö16                   |

Halihazırda kullanılmakta olan ilkökul (1, 2, 3 ve 4. sınıflar) Türkçe ders kitaplarındaki kelime öğretimi etkinliklerinin yeterli düzeyde olup olmadığı hakkında görüşleri alınan sınıf öğretmenlerinin bir kısmı, kelime öğretimi etkinliklerinin yeterli olduğu görüşünü dile getirirken; yarısından fazlası, bu etkinliklerin yetersiz olduğunu dile getirmişlerdir.

Tablo 3’e bakıldığında; katılımcılardan 4’ü, etkinlik sayısının yeterli ve öğrenci seviyesine uygun olduğunu; 2’si (Ö2, Ö8), öğrencilerden elde edilen dönütlerden hareketle etkinliklerin yeterli olduğunu; katılımcılardan bir diğeri (Ö5), kelimelerin çoğunun zaten günlük hayatta kullanılan kelimeler olduğunu ve dolayısıyla kelime öğretimi etkinliklerinin yeterli sayıda olduğunu ifade etmişlerdir. Katılımcılardan Ö4 ise, kelime öğretimi sürecinde kullanılan etkinliklerin yeterli olduğunu, daha fazla sayıda etkinlik olursa bu etkinliklerin dersin süresini etkileyeceğini, bu durumun daha fazla zaman alacağını ve diğer etkinliklere zaman kalmayacağını dile getirmiştir.

İlkokul Türkçe ders kitaplarında metin işleme sürecinde okuma öncesi, okuma sırası ve okuma sonrasında gerçekleştirilen kelime öğretimi çalışmalarının yetersiz olduğunu ifade eden katılımcılardan 6'sı kitaptaki etkinlik sayısının az olduğunu ifade ederken; 4'ü etkinliklerde öğretimi yapılan veya üzerinde durulan kelime sayısının da az olduğunu ifade etmiştir. Katılımcılardan 3'ü, kelime öğretimi etkinliği olarak farklı yöntemlerin kullanılmadığını; 2'si (Ö1, Ö10) ise kelime öğretiminde yalnızca sözlük kullanma yönteminin kullanıldığını dile getirmişlerdir. Katılımcılardan Ö7, kitapta var olan kelime öğretimine yönelik etkinliklerin özellikle dezavantajlı bölgelerdeki öğrencilerin kelime hazinelerini yeterince geliştirmediğini "Kırsal için yetersiz çünkü kırsalda yaşayan çocukların kelime hazineleri yetersiz. Türkçe konuşma becerileri zayıf kırsal alanlar düşünülüp daha geniş bir kelime öğretimi yapılabilir" sözleriyle dile getirmiştir.

Mevcut ilkokul Türkçe ders kitaplarındaki kelime öğretimi etkinliklerinin yeterliliği hakkında öğretmen görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir:

"Yeterli buluyorum. Bence herhangi bir eksiklik yok. Öğrencinin bilmediği kelime hakkında tahminde bulunması ve sonradan kelimenin anlamına bakması kalıcı öğrenmeyi sağlıyor. (Ö17)"

"Kitaptaki kelime öğretimi etkinlikleri yetersizdir. Çoğu yerde sözlük anlamına gidiliyor bu da çocukların anlamasını zorlaştırıyor. (Ö10)"

"Etkinlikleri yeterli bulmuyorum. Kitapta geçen etkinliklerde kelime öğretimi genelde sözlükten anlamını bulup yazma şeklinde geçiyor. Ancak çocukların kelimeyi öğrenip günlük hayatlarında da kullanabilmeleri için kelimeyle daha çok yüz yüze gelmeleri gerekmektedir. Ayrıca kitapta bulunan kelime çalışmaları bir ya da iki etkinlikle sınırlı olup ele alınan kelime sayısı çok azdır. (Ö1)"

"Yeterli bulmuyorum. Çünkü kitaplarda kelime öğretimi çalışmalarına az yer verildiğini düşünüyorum. (Ö6)"

### Üçüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular

İlkokul (1, 2, 3 ve 4. sınıflar) Türkçe dersi kapsamında kelime öğretimi sürecinde kullanılan yöntemlere ilişkin öğretmen görüşleri Tablo 4'te verilmiştir.

**Tablo 4.** Kelime öğretimi sürecinde kullanılan yöntemlere ait görüşlerin sonuçları

| Temalar                                 | Kategoriler                     | Kodlar                        | Katılımcılar  |
|---|---------------------------------|-------------------------------|---|
| Kelime Öğretiminde Kullanılan Yöntemler | Ders Kitabına Bağlı Uygulamalar | Sözlükten bulma               | Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö17 |
|   |                                 | Tahmin etme                   | Ö1, Ö2, Ö4, Ö6, Ö8, Ö9, Ö12, Ö15, Ö16                       |
|   |                                 | Anlamı doğrudan açıklama      | Ö1, Ö6, Ö8, Ö10, Ö12  |
|   |                                 | Cümle içinde kullanma         | Ö4, Ö7, Ö9, Ö10, Ö11, Ö14                                   |
|   | Ders Kitabı Dışı Uygulamalar    | Kelimenin altını çizme        | Ö5, Ö7, Ö11, Ö14, Ö17                                       |
|   |                                 | Kelime panosu, kelime defteri | Ö1, Ö5, Ö17   |
|   |                                 | Ezberleme, araştırma yapma    | Ö3, Ö16, Ö17  |
|   | Oyunlar, bulmacalar, boşluk     | Ö1, Ö2, Ö6, Ö8                |   |



---

|  |              |
|--|--------------|
| doldurma, kavram haritası, şarkı ve şiirle öğretim |              |
| Münazara ve kısa öyküler                           | Ö10, Ö15     |
| Gazete haberi, afiş ve broşür                      | Ö14          |
| Ek metin çalışmaları                               | Ö9, Ö11, Ö16 |
| Kitap dışı uygulama kullanmam.                     | Ö3, Ö4       |

---

İlkokulda Türkçe dersi kapsamında kelime öğretimi sürecinde kullanılan yöntemlerin neler olduğu, ders kitabı dışında farklı yöntemlerin kullanılıp kullanılmadığına ilişkin görüşleri alınan sınıf öğretmenlerinin bir kısmı, ders dışı yöntemleri de süreçte kullandığını ifade etse de önemli bir kısmı, ders kitabı kapsamındaki uygulama ve yöntemlerle kelime öğretimini gerçekleştirdiklerini ifade etmişlerdir.

Tablo 4'e bakıldığında; öğretmenlerin nerdeyse hepsinin, kelime öğretimi sürecinde sözlük kullandırma, sözlükten kelimenin anlamına ulaşma yöntemini benimseyip kullandıkları görülmektedir. Yine öğretmenlerin yarısından fazlası, kelimenin anlamını tahmin ettirerek buldurma yöntemini kullandığını; yarısına yakını ise metinde anlamı bilinmeyen kelimelerin altının çizilmesi ve anlamına ulaşılan kelimenin anlamlı bir cümle içerisinde kullanılması yöntemlerini kullandığını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerden Ö5, bu noktadaki düşüncesini *"Bilmediği kelimeleri kelime defterlerine yazar anlamını sözlükten bulup karşısına yazar."* sözleriyle ifade etmiştir. Öğretmenlerin bir kısmı ise kelime öğretimi sürecinde kelimenin anlamını doğrudan açıklama yöntemine başvurduklarını dile getirmişlerdir.

Öğretmenlerden bazıları, kelime öğretimi sürecinde Türkçe ders kitabında yer alan etkinliklerin yeterli olmadığını, bu eksikliği gidermek adına ders kitabı dışındaki farklı yol, yöntem ve teknikleri kullandığını ifade etmişlerdir. Başlıca bu yöntem ve tekniklerin; kelime panosu, kelime defteri (Ö1, Ö5, Ö17), oyunlar, boşluk doldurma, şarkı ve şiirle öğretim (Ö1, Ö2, Ö6, Ö8), münazara ve kısa öykü kullanımı (Ö10, Ö15), araştırma ve ezber yaptırma (Ö3, Ö16, Ö17) olduğu Tablo 4'ten anlaşılmaktadır. Öğretmenlerden 3'ü (Ö9, Ö11, Ö16), kelime öğretiminde ders kitabındaki kelime çalışmalarının ve etkinliklerin yeterli olmadığını ve dolayısıyla ek metin çalışmaları yapmak durumunda kaldıklarını ifade etmişlerdir. Nitekim Ö11, bu noktadaki düşüncesini *"...Öğrencilerimin ders kitabındaki etkinlikler sonucunda kelimeleri iyice kavramadıklarını hissettiğimde ek çalışmalar yapıyorum. Düzeye ve konuya ait metinleri araştırıp sınıfta ek çalışma yapıyorum."* sözleriyle dile getirmiştir. Öğretmenlerden 2'si ise (Ö3, Ö4), ders kitabında bulunan kelime öğretimi etkinliklerinin yeterli olduğunu ve kitap dışında ekstra bir uygulama veya yöntemi kesinlikle kullanmadıklarını ifade etmişlerdir.

İlkokul Türkçe dersi kapsamında kelime öğretimi sürecinde kullanılan yöntemlere ilişkin öğretmen görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir:

*"Okunan metinde ilk defa karşılaşılan anlamı bilinmeyen kelimeler altı çizilir deftere yazılır sözlükte anlamı bulunur yazılır cümle içerisinde kullanılır. Daha sonra metindeki cümlede anlamı söylenir. Bu şekilde kelime öğretimi yapıyorum. (Ö7)"*

*"Cümledeki kullanımına göre anlamını tahmin etme çalışmaları sonrasında doğru anlamı açıklıyorum ya da sözlükten bulmalarını istiyorum. (Ö8)"*

*"Metin içerisinde bilmedikleri kelimeleri belirliyorlar. Sonrasında kelimelerin anlamlarını sözlükten araştırıyorlar. Öğrendikleri kelimeleri cümle içerisinde kullanıyorlar. (Ö14)"*

“Her öğrencimin bilmediği kelimeler farklı olduğu için kitap okurken bilmedikleri kelimeleri not almalarını ve not aldıkları kelimeleri sözlük defterlerine yazmalarını, okumaları bittikten sonra bu kelimelerin anlamları hakkında araştırma yapmalarını ve araştırmalarını da sözlük defterlerine yazmalarını istiyorum. (Ö17)”

“Kitaptaki kelime çalışmalarını yeterli bulmuyorum. Çünkü kitaplarda bu çalışmalara az yer verildiğini düşünüyorum. Dolayısıyla bunların dışında boşluk doldurma ve kelime oyunları ile kelime öğretimini yapıyorum. (Ö6)”

“Ayrıyeten okuma anlama ve metnin içerisinde bilinmeyen kelimelerle alakalı çalışmalar veriyorum. (Ö9)”

#### Dördüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular

İlkokul (1. 2. 3. ve 4. sınıflar) Türkçe dersi kapsamındaki kelime öğretimi çalışmaları hakkında öğretmenlerin genel düşünceleri ve önerileri Tablo 5’te verilmiştir.

**Tablo 5.** Türkçe ders kitabındaki kelime öğretimi çalışmaları hakkındaki genel düşünce ve önerilere ait görüşlerin sonuçları

| Temalar                      | Kategoriler                                     | Kodlar  | Katılımcılar         |
|------------------------------|---|---|----------------------|
| Genel<br>Düşünce             | Olumlu  | Yeterli   | Ö5, Ö8, Ö9, Ö15      |
|                              |   | Etkinlikler uygun   | Ö12                  |
|                              |   | Dil ve beyin gelişimi açısından önemli                                | Ö6                   |
|                              | Olumsuz   | Kelimeler yetersiz, az  | Ö11, Ö17             |
|                              |   | Kelimeler zor ve karmaşık   | Ö2                   |
|                              |   | Öğrenci seviyesinin üstünde   | Ö2, Ö4, Ö9, Ö10, Ö13 |
| Sıkıcı, boğucu               |   | Ö3, Ö4  |                      |
| Öneriler                     | Mevcut Etkinliklere Dair                        | Hep aynı yöntemle öğretim   | Ö4                   |
|                              |   | Yabancı ve yöresel sözcükler var.                                     | Ö7                   |
|                              |   | Kelime öğretimi etkinlikleri zenginleştirilmeli.                      | Ö1, Ö4, Ö7, Ö14, Ö16 |
|                              | Mevcut Etkinliklerin Dışında                    | Okuma öncesi kelime çalışmalarında daha fazla kelimeye yer verilmeli. | Ö1, Ö7, Ö17          |
|                              |   | Kelimeler daha sade ve basit olmalı.                                  | Ö2, Ö10, Ö13, Ö14    |
|                              |   | Etkinlikler görsellerle ve oyunlarla zenginleştirilmeli.              | Ö3, Ö7, Ö14, Ö17     |
|                              |   | Öğrenilen kelimelerle ilgili uygulama imkânı sağlanmalı.              | Ö7                   |
| Mevcut Etkinliklerin Dışında | Öğretmenlerin fikirleri alınmalı.               | Ö11   |                      |
|                              | Ayrıca bir kelime etkinliği kitabı çıkarılmalı. | Ö17   |                      |

İlkokul (1, 2, 3 ve 4. sınıflar) Türkçe dersi kapsamındaki kelime öğretimi çalışmaları hakkında genel düşünceleri ve önerileri alınan sınıf öğretmenlerinin bir kısmı, kitaptaki bu

etkinlik ve çalışmaların; uygun (Ö12), dil ve beyin gelişimi açısından önemli (Ö6) ve yeterli (Ö5, Ö8, Ö9, Ö15) olduğu noktasında olumlu düşüncelerini dile getirmişlerdir.

Öğretmenlerin yarısından fazlasının ise İlkokul Türkçe ders kitaplarındaki kelime öğretimi çalışmaları hakkındaki görüşlerinin olumsuz yönde olduğu Tablo 5'ten anlaşılmaktadır. Tabloya göre; öğretmenlerden 5'i (Ö2, Ö4, Ö9, Ö10, Ö13) etkinliklerde yer alan kelimelerin öğrencilerin seviyesinin üstünde olduğunu, biri (Ö2) bu kelimelerin zor ve karmaşık olduğunu, 2'si (Ö11, Ö17) ise etkinliklerdeki kelimelerin sayısının az olduğunu dile getirmişlerdir. Bunların yanı sıra, kitaptaki kelime öğretimi etkinliklerinin sıkıcı ve boğucu olduğu ve hep aynı yöntemler kullanılarak kelime öğretimi yapıldığı (Ö3, Ö4) noktasında görüşlerin de dile getirildiği görülmektedir. Nitekim Ö4, bu noktadaki düşüncesini *"Kelime öğretimi çalışmasına değiniliyor. Öğrencilerin seviyesinin fazla üstünde olması boğucu oluyor. Ayrıca etkinlikler çeşitlendirilmeli. Hep aynı yöntemle kelime öğretimi yapılmasını doğru bulmuyorum."* sözleriyle ifade etmiştir.

İlkokul Türkçe dersi kapsamında kelime öğretimi çalışmalarına yönelik öğretmenlerin; kitaptaki kelime öğretimi etkinliklerinin zenginleştirilmesi gerektiği, metne hazırlık sürecinde okumaya geçilmeden önce öğretimi yapılacak kelimelerin sayılarının daha fazla olması gerektiği, kullanılan kelimelerin öğrencilerin seviyelerine uygun, daha basit ve sade olması gerektiği, etkinliklerin görseller ve oyunlar kullanılarak çeşitlendirilmesi gerektiği noktasında öneriler sundukları Tablo 5'ten anlaşılmaktadır. Bunların yanı sıra, kitaplardaki etkinliklerde yer alan kelimelerin belirlenmesi ve etkinliklerin hazırlanması sürecinde öğretmenlerin de fikirlerinin alınması gerektiği (Ö11) ve ders kitabı dışında kelime öğretimine yönelik ayrıca bir etkinlik kitabı çıkarılabileceği (Ö17) noktasında da öneriler bulunmaktadır.

İlkokul Türkçe dersi kapsamındaki kelime öğretimi çalışmalarına yönelik öğretmenlerin genel düşünceleri ve önerilerinden bazıları aşağıda verilmiştir:

*"Öğrencinin okuduğu metni anlayabilmesi için metinde geçen kelimelerin anlamlarına çok iyi vakıf olması gerekmektedir. Metinde geçen kelimelerle ilgili çalışmalar artırılıp mümkünse metin başında kelime öğretimi yapıлып ardından metnin okunması ve işlenmesi sürecine geçilmelidir. (Ö1)"*

*"Genel olarak kelime öğretimi kısımları görsellerden yoksun olduğu için öğrenciler açısından sıkıcı olmaktadır. Biraz daha zenginleştirilebilir. (Ö3)"*

*"Daha kapsamlı ve detaylı olmalı. Kırsal alanlar göz ardı edilmemeli. İlkokul 1. ve 2. sınıflar için yabancı dillerden transfer olan sözcüklere çok fazla yer verilmemeli. Yöresel sözcükler kullanılmamalı. Kelime öğretimi bol etkinlikler içerisinde sunulmalı. Öğrenciye yeni öğrendiği kelimeyle ilgili uygulama imkânı tanınmalı. Cümle içinde, farklı cümlelerde ve bulmaca etkinliklerinde kullanılmalı. (Ö7)"*

*"Kelime öğretiminin biraz daha basite indirgenmesi ve dil problemi olan öğrencilerin de göz önünde bulundurarak hazırlanması gerekir. (Ö10)"*

*"Bence bununla alakalı görsel zenginliği de olan bir etkinlik kitabı çıkartılabilir ve kelime sayısı bu etkinlik kitabına dayalı olarak artırılabilir. Çünkü ders kitaplarına baktığımızda okuma metinleri için birkaç tane kelime çalışması veriliyor. Bence bu az ve ders kitabı arasında kaybolup gidiyor. Bunun yerine 2, 3 ve 4. sınıflara özgü kelime öğretim etkinlik kitabı çıkartılabilir. (Ö17)"*

## Sonuç ve Tartışma

Elde edilen bulgulardan hareketle ilkokul kademesinde kelime öğretiminin öğrenciler açısından çok önemli bir husus olduğu, onların okul yaşamının sonraki dönemlerini de etkileyebileceği ve dolayısıyla akademik başarılarını artıracak noktada tüm öğretmenlerin aynı görüşte olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kelime bilgisinin bireyin diğer derslerindeki başarısını ve sınavlardaki başarısını artırdığı noktasındaki yurt içi ve yurt dışı çalışmalar (Buck ve Torgesen, 2003; Korpershoek vd., 2015; Obalı, 2009), araştırmamızın bu sonucunu destekler niteliktedir.

Kelime öğretimi sürecinin öğrencilerin kelime hazinelerini artırdığı, kelime hazinesi gelişen öğrencinin ise okuma ve okuduğunu anlama becerilerinin geliştiği ve öğrencinin kendini yazılı ve sözlü olarak daha iyi ifade ettiği noktasında öğretmenlerin önemli bir kısmının aynı görüşte olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Baştuğ (2021), öğrencinin kelimeyi tanıması sürecinde kelime hazinesinin önemli olduğunu ve bu süreçte zihinsel sözlüğünün devreye girdiğini, sıklıkla kullandığı ve karşılaştığı kelimeleri daha hızlı tanıyıp daha kolay okuduğunu ifade etmiştir. Kopf (2013) ve Woodardı'nın (2015) araştırmaları sonucunda ulaşılmış oldukları kelime öğretiminin öğrencilerin dil becerilerini geliştirdiği ve kendilerini daha iyi ifade ettikleri sonucu, araştırmamızın bu noktadaki sonucu ile paralel niteliktedir. Bunun yanı sıra, kelime bilgisinin bireyin okuma ve okuduğunu anlama becerilerini de geliştirdiğine dair araştırma sonucunu destekler nitelikte çalışmaların (Akaydın, 2018; Güteryüz, 1999; Schwanenflugel vd., 2004; Yazanoğlu, 2011) olduğu söylenebilmektedir.

İlkokul Türkçe ders kitabında yer alan kelime öğretimi çalışmaları ve etkinlikler noktasında öğretmenler arasında kısmen görüş ayrılıkları olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin bir kısmı, kitaptaki kelime öğretimi etkinliklerinin yeterli olduğunu ve fazlasının zaman alacağını dile getirirse de bu etkinliklerin yetersiz olduğunu dile getiren öğretmenlerin sayısının daha çok olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin çoğu, kelime öğretimi için kitapta yer verilen etkinliklerin sayısının az olduğunu, çeşitliliğin az olduğunu, yer alan etkinliklerde ise öğretimi yapılacak kelimelerin sayısının az olduğunu; dolayısıyla öğrencilerin kelime hazinelerinin geliştirilmesi için bu etkinliklerin yeterli olmadığını ifade etmektedir. Pehlivan'ın (2003) "Kelime öğretimi çalışmalarında çok sayıda etkinlik ve çalışmanın kullanılması, öğrenilen kelimelerin daha kalıcı olması ve hafızaya daha rahat yerleşmesini sağlamaktadır. Az sayıda etkinlikle öğrencide kalıcı bir kelime dağarcığı oluşturmak zordur." ifadesi, araştırmamızın sonucunu destekler nitelikte olup kelime öğretiminde etkinliklerin çok ve çeşitli olmasının önemini vurgulamıştır. Baysal'ın (2007) ve Başdamar'ın (2010) araştırmalarında, ders kitaplarının kelime hazinesini geliştirmesi yönünden yeterli ve etkili olmadığı sonucuna ulaşmaları; Karadüz ve Yıldırım'ın (2011) araştırmalarında, derste kelime öğretiminin plânsız yapıldığı ve çalışma kitaplarının kelime öğretimi açısından yetersiz olduğu sonucuna ulaşmaları, yine araştırmamızın bu noktadaki sonuçlarını destekler niteliktedir.

İlkokul Türkçe ders kitaplarında yer alan kelime öğretimi etkinliklerinde, okuma öncesinde öğretimi yapılacak olan kelimelerin sayısının 3-5 tane olduğu görülebilmektedir. Bu etkinlikler, genellikle öğrencileri öncelikle kelimeye yönelik tahminler yapmaya ardından da sözlük aracılığıyla gerçek anlamına ulaşmaya sevk etmektedir. Okuma sırasında ise anlamını bilmedikleri kelimelerin altlarının çizilerek ardından tekrar sözlük aracılığıyla anlama ulaşmaya sevk eden etkinlikler bulunmaktadır. Bazen de öğretmen, kelimenin anlamını doğrudan ifade ederek öğrencilerin öğrenmelerini sağlamaktadır. Araştırmada, katılımcı öğretmenlerin önemli

bir kısmının ders kitabının yönlendirmesiyle yetinip kelime öğretimi çalışmalarını yukarıda ifade edildiği gibi gerçekleştirdikleri sonucuna ulaşmışlardır. Kelime öğretiminin yalnızca sözlük kullanma yöntemiyle gerçekleştirildiğini düşünüp inisiyatif olarak öğrencinin kelime hazinesini geliştirmeye yönelik farklı çalışma veya etkinlikler yapmayı zaman kaybı olarak değerlendiren öğretmenlerin olması düşündürücüdür. Bu düşüncenin ortaya çıkmasında zaman kısıtlılığından dolayı ders kazanımlarını yetiştirememeye durumunun etkili olduğu öğretmen görüşlerinden anlaşılmaktadır. Karadağ (2019), kelime öğretimi sürecinde sözlük kullanmanın önemli fayda sağladığını; ancak bu sürecin sadece sözlük kullanımı ile sürdürülmesi, öğrencilerin kelime hazinelerini geliştirmede yetersiz kalacağını ifade etmektedir. Nitekim kelime hazinesinin geliştirilmesi, öğrencinin sadece kelimeyi tanımasına bağlı bir durum değil, bunun yanı sıra kelimeyi ayırt etmesi, kelimenin anlamına vakıf olması ve öğrenilmiş olan önceki sözcüklerle yeni sözcükler arasında bağlantılar kurmasını gerektiren bir süreçtir.

Öğretmenlerden bazılarının kelime öğretimi sürecinde ders kitabındaki etkinliklerle yetinmeyip kelime oyunları, bulmacalar, kelime panosu, kelime defteri, münazara ve kısa öykü, şarkılar ve şiirlerle öğretim, ek metin çalışmaları gibi etkinlikler de kullanıp kelime öğretimi noktasındaki boşlukları kapatmaya çalıştıkları sonucuna ulaşmışlardır. Anılan ve Genç-Ersoy (2014), Türkçe dersinde gerçekleştirilen sözcük öğretimine yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşlerini elde ettikleri çalışmalarında, öğretmenlerin bazılarının ders kitabı dışında benzer etkinlikler kullandıkları sonucuna ulaşmaları araştırmamızın sonuçlarını bu noktada desteklemektedir.

Öğretmenler; ilkökul Türkçe ders kitaplarındaki kelime öğretimi etkinliklerinin sürekli aynı yöntemlerle gerçekleştirilmesini boğucu ve sıkıcı bulduklarını ifade ederek bu etkinliklerin çeşitlendirilmesi ve içeriğinin zenginleştirilmesi noktasında önerilerde bulunmuşlardır. Ayrıca kelime öğretimi sürecinde görsellerin ve kelime oyunlarının kullanılmasının öğrencileri kelime öğretimi noktasında motive edebileceği, öğrencileri süreçte daha aktif kılabileceği ve eğlenerek öğrenme gerçekleştiği için daha kalıcı bir öğrenme gerçekleşebileceği noktasında da önerilerde bulunulmuştur. Nitekim oyunlar ve görsel açıdan zengin içeriklerin kullanılarak kelime öğretimi gerçekleştirilmesinin, öğrencilerin kelime hazinesini artırdığı noktasındaki araştırmalar (Atay, 2007; Beck vd., 1982; Bora, 2012; Demirtaş, 2019; Kultas ve Ulusoy, 2022) çalışmamızın bu noktadaki sonuçlarını destekler niteliktedir.

Öğretmenler; kitaptaki kelime öğretimi etkinliklerinde yer alan kelimelerin sayısının yetersiz, zor, karmaşık ve öğrenci seviyelerinin üstünde olduğunu dile getirerek etkinliklerde üzerinde durulacak kelimelerin sayısının daha fazla olması gerektiği, bunların da öğrenci seviyelerine uygun olması ve kelimeyi pekiştirebilmesi için öğrenciye uygulama imkânı tanıyacak etkinliklere yer verilmesi noktasında önerilerde bulunmuşlardır. Anılan ve Genç-Ersoy (2014), kelime öğretimi noktasında öğretmenlerin görüşlerini aldıkları araştırmalarında öğretmenlerin bir kısmının, etkinliklerdeki ve okuma metinlerindeki kelimelerin öğrenci seviyelerinin üstünde olduğunu, anlamı öğrenilen kelimelerin günlük hayatta kullanılabilmesi için öğrenciye pekiştirme imkânı sağlaması gerektiğini ifade etmişlerdir. Dolayısıyla bu araştırmanın elde edilen bu sonuçlarının, araştırmamızın bu noktadaki sonuçlarıyla paralellik gösterdiği söylenebilmektedir.

## Öneriler

Araştırmada elde edilen bulgulardan hareketle ulaşılan sonuçlar doğrultusunda şu önerilerde bulunulabilir:

1. İlkokuldaki bir öğrencinin kelime bilgisinin, ifade ve okuma becerilerini, akademik başarısını ve okul yaşamının tümünü etkilediği göz önünde bulundurularak ilkökul Türkçe ders kitabındaki kelime öğretimi etkinlikleri daha özenli bir şekilde hazırlanabilir.
2. Kelime öğretimi sürecinde sürekli aynı yöntemler yerine görsellerle ve oyunlarla zenginleştirilmiş, öğrenciyi sürece katan çeşitli etkinlikler kullanılabilir.
3. Metin okuma öncesinde öğrencilerin seviyesine uygun daha fazla kelime üzerinde durularak öğrencinin uygulamalarla öğrendiği kelimeleri pekiştirmesi ve öncekilerle ilişkilendirmesi sağlanabilir.
4. İlkokul öğrencilerinde kelime hazinesinin önemi, kelime hazinesinin okuma becerilerine etkisi ve kelime öğretiminde kullanılan yöntem ve teknikler gibi konularda sınıf öğretmenlerini bilgilendirmeye ve bilinçlendirmeye yönelik hizmet içi seminerler verilebilir.
5. Kelime öğretimi kapsamında ders kitaplarının yetersiz olduğu durumlarda öğretmenlerin birbirinden farklı yöntem, teknik ve strateji kullanmaları eğitimde bir birliktelik olmadığını gösterirken, bir ihtiyacı da bizlere hatırlatmaktadır. Dolayısıyla kelime öğretiminin daha fazla önemsenerek bir Milli Eğitim politikası olarak ele alınması gerekmektedir. Bu noktada her sınıf düzeyinde işlenecek metinler, metin içerikleri ve öğretilecek kelimeler, titizlikle seçilerek ders kitaplarına dâhil edilebilir.

**Etik Kurul İzin Bilgisi:** Bu araştırma, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu 24/04/23 tarihli 2023/10-03 sayılı kararı ile alınan izinle yürütülmüştür.

**Yazar Çıkar Çatışması Bilgisi:** Bu çalışmada çıkar çatışması yoktur ve finansman desteği alınmamıştır.

**Yazar Katkısı:** Yazar, makaleye yalnızca kendisinin katkı sağlamış olduğunu beyan eder.

## Kaynakça

- Akaydın, Ş. (2018). Yedinci sınıf öğrencilerinin kelime bilgi düzeyleri ile okuduğunu anlama başarıları arasındaki ilişki [Yayınlanmamış doktora tezi]. İnönü Üniversitesi.
- Akyol, H. (2005). Türkçe ilk okuma yazma öğretimi. Pegem Akademi.
- Akyol, H. (2015). Türkçe ilk okuma yazma öğretimi. (15. baskı). Pegem Akademi.
- Anılan, H., & Genç-Ersoy, B. (2014). Türkçe dersinde gerçekleştirilen sözcük öğretimine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri. Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi, 4(3), 83-104. <https://doi.org/10.14527/pegegog.2014.018>
- Aşuluk, Y. (2020). Zekâ oyunlarının ilkökul üçüncü sınıf öğrencilerinin Türkçe dersinde okuduğunu anlama becerisi üzerindeki etkisi [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Hacettepe Üniversitesi.

- Atay, M. S. (2007). İngilizce dersinde kelime oyunlarıyla kelime öğretiminin okuduğunu anlamaya etkisi [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Selçuk Üniversitesi.
- Başdamar, G. (2010). Yazılı çalışmalar yaptırılarak öğrencilerin kelime dağarcığını zenginleştirme uygulamaları, etkinlikleri ve ölçme değerlendirmeleri [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Erzincan Üniversitesi.
- Baştuğ, M. (2021). Akıcı okumayı geliştirme. Kavramlar, uygulamalar ve değerlendirmeler. Pegem Akademi.
- Baysal, A. D. (2007). İlköğretim 7. sınıf Türkçe ders kitabının kelime serveti bakımından değerlendirilmesi [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Afyon Kocatepe Üniversitesi.
- Beck, I. L., Perfetti, C. A., & McKeown, M. G. (1982). Effects of long-term vocabulary instruction on lexical access and reading comprehension. *Journal of Educational Psychology*, 74, 506-521. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.74.4.506>
- Bora, F. D. (2012). The effect of using contextual vocabulary learning strategies on developing productive vocabulary knowledge of university preparatory class students [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Buck, J., & Torgesen, J. (2003). The relationship between performance on a measure of oral reading fluency and performance on Florida comprehensive assessment test. Florida Center Reading Research.
- Chall, J. S. (1987). Two vocabularies for reading: recognition and meaning. In M. G. McKeown & M. E. Curtis (Eds.) *The nature of vocabulary acquisition*. Elbraum.
- Dehaene, S. (2014). *Beyin Nasıl Okur? Okumanın bilimi ve evrimi*. O. Karakaş (Çev.). Alfa Bilim.
- Demirel, T. (2015). Zekâ oyunlarının Türkçe ve matematik derslerinde kullanılmasının ortaokul öğrencileri üzerindeki bilişsel ve duyuşsal etkilerinin değerlendirilmesi [Yayınlanmamış doktora tezi]. Atatürk Üniversitesi.
- Demirtaş, E. N. (2019). Kelime duvarı yönteminin okuma dil becerilerine etkisi [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Niğde Üniversitesi.
- Güleryüz, H. (1999). Okuduğunu anlama ile sözcük bilgisi arasındaki ilişkiler [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Karadağ, Ö. (2019). Kelime öğretimi. Pegem Akademi.
- Karadüz, A., & Yıldırım, İ. (2011). Kelime hazinesinin geliştirilmesinde öğretmenlerin görüş ve uygulamaları. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(2), 961-984. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/223386>
- Kopf, S. D. (2013). Impacting oral language in kindergarten through sophisticated vocabulary and the kinesthetic modelity [Unpublished doctoral dissertation]. Widener University.
- Korpershoek, H., Kuyper, H., & Werf, G. (2015). The relationship between students' math and reading ability and their mathematics, physics, and chemistry examination grades in secondary education. *International Journal of Science & Mathematics Education*, 13(5), 1013-1037. <https://doi.org/10.1007/s10763-014-9534-0>

- Kultas, E., & Ulusoy, M. (2022). Kelime oyunlarının ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin kelime hazineleri üzerindeki etkisi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(81), 430-441. <https://doi.org/10.17755/esosder.1000691>
- MEB (1999). İlköğretim okulları Türkçe programı. *Tebliğler Dergisi*, Sayı 2098.
- MEB (2005). İlköğretim Türkçe dersi (1-5. sınıflar) öğretim programı ve kılavuzu. *Ders Kitapları Müdürlüğü*.
- Merriam, S.B. (1998). *Qualitative research and case study applications in education*. Jossey-Bass.
- Obalı, B. (2009). Öğrencilerin fen ve teknoloji akademik başarılarıyla Türkçede okuduğunu anlama ve matematik başarıları arasındaki ilişki [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Sakarya Üniversitesi.
- Özaslan, A. (2006). Kelime oyunları ile kelime dağarcığının geliştirilmesinin okuduğunu anlama düzeyine etkisi [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Selçuk Üniversitesi.
- Pehlivan, A. (2003). Türkçe kitaplarında sözcük dağarcığını geliştirme sorunu ve çözüm yolları. *TÖMER Dil Dergileri*, 122, 84-94. <https://search.trdizin.gov.tr/tr/yayin/detay/2811>
- Schwanenflugel, P.J., Hamilton, A.M., Kuhn, M.R., Wisenbaker, J.M. & Stahl, S.A. (2004). Becoming a fluent reader: Reading skill and prosodic features in the oral reading of young readers. *Journal of Educational Psychology*, 96, 119–129. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.96.1.119>
- Varan, S. (2017). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin zihinsel sözlüğünü geliştirmede eğitsel oyunların etkisi [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Bartın Üniversitesi.
- Wolf, M. (2018). *Reader, come home: The reading brain in a digital world*. NY: Harper.
- Woodardi, M. A. (2015). Effects of multi-tiered narrative and inferential vocabulary instruction on oral language, reading, and writing [Unpublished master thesis]. University of Wyoming.
- Yazanoğlu, G. (2011). İlköğretim 1. sınıf öğrencilerinde kelime dağarcığı gelişimin ilk okuma yazma başarısı ve sosyoekonomik düzey ile ilişkisi [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Uludağ Üniversitesi.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (6. baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, M. (2019). Kelime hazinesi ve anlama becerilerin geliştirilmesi. Akyol, H. ve Şahin, A. (Ed.) *Türkçe öğretimi: Öğretmen adayları ve öğretmenler için* (ss. 129-179). Pegem Akademi.

## **Extended Summary**

### **Statement of Problem**

Vocabulary teaching studies started to be handled in different dimensions, such as pre-reading studies, reading activities, and post-reading studies, after the program change in primary school in 2005 (MEB, 2005). However, vocabulary teaching is limited to a small number of



words. Before reading the material, keyword analyses are performed on the first 3-5 words of the text. Vocabulary is taught here by guessing the meanings of the terms and then looking them up in a dictionary. Following that, the students determine the meanings of the words whose meanings were unknown during the silent reading, and the meanings of the words are taught using a dictionary and employed in sentences.

A student must read the text fluently in order to be able to understand what is read. Word recognition, on the other hand, can be accepted as the gateway to fluent reading. Because a learner who is paying attention to word analysis wants to vocalize the term. Therefore, it will largely neglect the meaning. The students read the word at an appropriate pace and pay more attention to the emphasis and intonation in the sentence, especially the meaning. At this point, it is very important that the student's vocabulary knowledge is at a sufficient level. It is believed that developing students' word recognition and discrimination skills, as well as their vocabulary knowledge, will contribute to the removal of these reading skills difficulties. It is obvious that classroom teachers have the greatest responsibility for teaching vocabulary and improving students' vocabulary in primary school. Therefore, in this research, it is aimed to obtain the opinions, thoughts, and suggestions of the teachers regarding the vocabulary teaching activities in the primary school (1, 2, 3, and 4th grade) Turkish textbooks and the studies on improving the vocabulary of the students.

## **Method**

As the model of the research, the evaluative case study design, one of the qualitative research methods, was used. The study group for the research consists of 17 teachers working in primary schools in the central districts of Van Province in the spring semester of the 2022–2023 academic year. The researcher's semi-structured interview form and the face-to-face interview method were used in the obtaining of the data.

## **Findings**

Teachers stated that teaching vocabulary increases students' vocabulary, and vocabulary increases students' reading speed and reading comprehension skills. They also stated that teaching vocabulary increases the academic success of the students, and this is an important situation throughout the school life of the students. While some of the primary school teachers stated that the vocabulary teaching activities in the books were sufficient, some of them stated that these activities were insufficient.

Some teachers claimed that the quantity of activities employed was sufficient and appropriate for the student's level and that if there were more, it would take more time. Some teachers, on the other hand, claimed that the quantity of activities and words taught were insufficient; only the approach of using a dictionary was utilized in teaching vocabulary, and no other methods were used.

The study determined that a notable proportion of teachers employed various strategies outlined in the instructional material for vocabulary instruction, such as consulting a dictionary, inferring word meanings, highlighting unfamiliar words, and incorporating them into coherent sentences. Several educators expressed their dissatisfaction with the efficacy of the vocabulary teaching exercises featured in the Turkish textbook. Consequently, they resorted to employing alternative approaches, methods, and techniques in order to supplement the existing instructional materials. The approaches and strategies identified in this study include word boards, word

notebooks, word games, fill-in-the-blanks exercises, instructional use of songs and poetry, the incorporation of discussion and short tales, and supplementary text-based studies.

Several primary school teachers expressed their positive opinions regarding the appropriateness and adequacy of the vocabulary teaching activities presented in the book. Furthermore, teachers provided recommendations regarding the enhancement of vocabulary teaching activities within the book. They suggested increasing the number of words taught prior to reading in the text's preparatory phase, utilizing simpler and more suitable vocabulary for the students' proficiency level, and diversifying activities through the incorporation of visual aids and interactive games.

### **Discussion and Conclusion**

It has been concluded that vocabulary teaching can also affect the later periods of students' school lives and increase their academic success. The results of domestic and international studies (Buck & Torgesen, 2003; Korpershoek et al., 2015; Obali, 2009) on this point support this result of our research. It was concluded that the vocabulary teaching process increased the vocabulary of the students, and the reading and reading comprehension skills of the students who developed the vocabulary were improved. The results of Kopf's (2013) and Woodardi's (2015) research support the results of the present study. In addition, it can be said that there are studies supporting the research result that vocabulary knowledge also improves an individual's reading and reading comprehension skills (Akaydın, 2018; Güteryüz, 1999; Schwanenflugel et al., 2004; Yazanoğlu, 2011).

Although some of the teachers stated that the vocabulary teaching activities in the book were sufficient and that more of them would take time, it was concluded that the number of teachers who stated that these activities were insufficient Baysal (2007), Karadüz and Yıldırım (2011), and Başdamar (2010) concluded in their research that textbooks are not sufficient and effective in terms of improving vocabulary, which supports the results of our research at this point. Teachers express that they find it suffocating and boring that vocabulary teaching is carried out with the same methods, and they want these activities to be diversified and their content to be enriched. They also suggested that the use of visuals and word games in the vocabulary teaching process can motivate students and make them more active in the process. As a matter of fact, research shows that teaching vocabulary using games and visually rich content increases students' vocabulary (Atay, 2007; Beck et al., 1982; Bora, 2012; Demirtaş, 2019; Kultas & Ulusoy, 2022), which supports the results of the present study at this point.