

2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı Bağlamında 5, 6, 7 ve 8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Söz Varlığına Yönelik Etkinliklerin Sözcük Öğretimi Açısından İncelenmesi*

Investigation of the Activities Related to the Vocabulary Teaching in the 5, 6, 7 and 8th Grade Turkish Textbooks in the Context of 2018 Turkish Course Curriculum

İlker AYDIN¹
Gizem AYDIN²

ARAŞTIRMA MAKALESİ

Gönderim Tarihi: 08.11.2019 | Kabul Tarihi: 06.03.2020

Özet

Bu çalışmanın amacı, 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı bağlamında 5, 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki söz varlığına yönelik etkinliklerin sözcük öğretimi açısından incelenmesidir. Bu araştırmada MEB tarafından hazırlanan 5, 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitapları doküman incelemesi yöntemiyle incelenmiştir. Her sınıf düzeyindeki 32 metin ile birlikte toplam 128 metin ve bu metinlere bağlı 201 etkinlik araştırma materyalini oluşturmaktadır. Serbest okuma metinleri kapsam dışı tutulmuştur. Araştırmanın verileri, 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan söz varlığına yönelik kazanımlar ve bu doğrultuda oluşturulan ders kitaplarındaki etkinliklerden elde edilmiştir. Araştırma verilerinin analizi, nitel veri analiz yöntemlerinden olan içerik analizi ile yapılmıştır. Ayrıca veriler Piaget'in Bilişsel Gelişim Kuramı, Öğretim İlkeleri, Bloom Taksonomisi, Bilgi İşleme Kuramı ve Gardner'ın Çoklu Zekâ Kuramına dayanarak analiz edilmiştir. Bu araştırmada genel olarak sözcük öğretimine yönelik etkinliklerde bağlam temelli kelime öğretiminden yararlandığı, uygulamaların çoğunlukla birbirini tekrar eden nitelikte olduğu ve etkinliklerin genellikle bilgi ve kavrama düzeyinde olup üst düzey bilişsel becerilere hitap eden etkinliklerin yeterli düzeyde olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Türkçe öğretim programı, söz varlığı, sözcük öğretimi.

Abstract

The aim of this study is to investigate the activities related to vocabulary teaching in the 5, 6, 7 and 8th grade Turkish textbooks in the context of the 2018 Turkish Language Teaching Program. In this qualitative research, 5, 6, 7 and 8th grade Turkish textbooks prepared by the Ministry of Education were examined with the document analysis method. A total of 128 texts with 32 texts for each class level and 201 activities based on these texts constitute the research material in this study. Free reading texts were excluded. The data of the study was obtained from the vocabulary gains in the 2018 Turkish Course Curriculum and the activities in the textbooks created in this direction. The analysis of the research data was done by content analysis which is one of the qualitative data analysis methods. Data were also analysed based on Piaget's Cognitive Development Theory, Teaching Principles, Bloom's Taxonomy, Information Processing Theory, and Gardner's Multiple Intelligence Theory. In this research, it is concluded that Context-Based Vocabulary Teaching is mostly used in vocabulary teaching activities, the applications are mostly repetitive, the activities are generally at knowledge and comprehension level, and activities addressing high-level cognitive skills are not sufficient.

Keywords: Turkish curriculum, vocabulary, vocabulary teaching.

* Bu çalışma, V. Uluslararası TURKCESS Eğitim ve Sosyal Bilimler Kongresi'nde (27-29 Haziran 2019, İstanbul) sunulan sözlü bildiri-nin genişletilmiş halidir.

¹ Doç. Dr., Ordu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü

E-posta: ilkaydin67@hotmail.com, Orcid No: 0000-0003-3369-7724

² Yüksek Lisans Öğrencisi, Ordu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü

E-posta: gizemaydin1995@gmail.com,

Giriş

Söz ya da kelimeler bireylerin her türlü varlık veya düşünceyi içselleştirmesini sağlayan temel öğelerdir. Söz varlığı ise deyimler, atasözleri, kalıplaşmış ifadeler, ikilemeler gibi bir bütünü kapsayan geniş bir kavramdır. Korkmaz'a (1992) göre kelime, bir veya birden çok heceli seslerden oluşan, zihinde tek başına kullanıldığında belli bir kavrama karşılık olan somut veya belli bir duygu ve düşünceyi yansıtan soyut kavramlar arasında ilişki kuran dil birimidir. Buradan hareketle kelimelerin olgu, olay ya da nesnelerin anlamını taşıyan ses birliklerinden oluştuğu söylenebilir. Kelime hazinesi ise bireyin veya toplumun söz dağarcığında yer alan aktif ve pasif kelimelerin toplamıdır. Korkmaz (1992: 10) kelime hazinesini; "Bir dilin bütün kelimeleri; bir kişinin veya bir topluluğun söz dağarcığında yer alan kelimeler toplamı" şeklinde tanımlamaktadır. Bu alanda yapılan çalışmalar ise bu kavramın; 'kelime dağarcığı', 'söz dağarcığı', 'kelime serveti', 'söz varlığı' vb. isimlerle de karşılandığını göstermektedir. Ancak söz varlığı kavramının bunlardan farklı olduğunu Aksan (1980) şöyle ifade etmiştir; "Söz varlığı, temel veya çekirdek kelimeler yanında; yabancı kökenli kelimelerden, deyimlerden, atasözleri, bilim, sanat ve teknik alanlara ait kavramlardan oluşan terimler ile kalıp sözlerden meydana gelmektedir." Özbay ve Melanlıoğlu (2008) temel kelimeler denilen temel söz varlığının bir ulusa atalarından kalmış metinlerde görülen ve insan için birinci derecede önemli sayılan öğeler olduğunu ifade etmiştir. Bunlar, organ adları, yiyecek-icecekler, tarım araçlarıyla, insanlarla yakın ilişkisi bulunan hayvanlarla ilgili adlar, akrabalık adları ve sayı gösteren kelimelerdir. Kurudayıoğlu (2005) da söz kavramının kelimedenden daha geniş olduğunu, dolayısıyla da söz varlığının, kelime hazinesi kavramından daha kapsamlı olduğunu belirtir. Baş (2010) ise söz varlığını, kelime özelliği gösteren bütün unsurları ve kelime hazinesini kapsayan bir kavram olarak tanımlamış ve kelime hazinesini söz varlığının en zengin unsuru olarak kabul etmiştir. Vendryes (2001) kelimeleri, kavramların ifade edilmesine yarayan ses birlikleri olarak tanımlar (Akt. Karadüz ve Yıldırım, 2011). Bu yüzden kelime öğretimi dil öğretimi açısından önemli bir yere sahiptir. Fakat bu noktada önemli olan öğrencilere hangi kelimelerin öğretileceği ve bunların nasıl öğretilceğidir. Öğrencilere, günlük hayatta karşılaşılabilecekleri, kendi duygu ve düşüncelerini yaş ve gelişim düzeylerine göre ifade edebilmelerine yardımcı olacak kelimeler seçilmelidir. Demirel (1999) öğretilcek kelimelerin seçiminde, kullanım sıklığı olan ve öğrencilerin ilgi duydukları kelimelerin dikkate alınması gerektiğini ifade etmektedir. Ediger (2002) ise çocuğun gelişim düzeyi ile uyumlu, öğrenciyi motive edecek, onun ihtiyaçlarına uygun kelimelerin öğretilmesi gerektiğini dile getirmektedir (Akt. Özbay ve Melanlıoğlu, 2008). Öğrencilere uygun kelimelerin neler olduğu belirlendikten sonra ise bu kelimelerin onlara nasıl aktarılacağı belirlenmelidir. Cooter ve Flynt (1996) planlanmış ve sistematik bir kelime dağarcığı geliştirme yönteminin öğretimi destekleyeceğini ifade eder. Simpson ve Dwyer (1991) ise kelime öğretimi etkinliklerinde çok sayıda uygulamanın bir arada kullanılmasını, öğrencilerin dikkatinin kelime öğretime çekilmesini, kelime seçiminde onların ilgi alanlarının ön plana çıkarılmasını kelime öğretimi sürecini kapsayan temel bileşenler olarak görmektedir (Akt. Özaslan, 2006).

Güneş'e (2013) göre kelime öğretiminin amacı, öğretilcek olan kelimelerin seçimi veya seçilen kelimelerin öğrencilere nasıl aktarılacağı dil öğretim yaklaşımlarına göre farklılık göstermektedir. Bazı uygulamalarda kelimeler amaç olarak ele alınmakta ve öğrencilere kelime listeleri verilerek öğrencilerden bunları ezberlemesi istenmektedir. Bazılarında öğretim sürecindeki metinleri anlayabilmek için kelime öğretilmektedir. Bazılarında ise kelime bir araç olarak ele alınarak öğrencinin hayat boyu kullanabileceği ve farklı beceriler geliştirebileceği kelimeler öğretilmektedir. Yapılandırıcılık tam da bu hususta devreye girer. 2006 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programıyla birlikte yapılandırıcı dil yaklaşımı gündeme gelmiştir. 2005-2006 Eğitim öğretim yılından itibaren Türkçe (1-5. sınıflar) Öğretim Programı'nda yapılandırıcı yaklaşım merkeze alınmakla birlikte, çoklu zekâ ve öğrenci merkezli öğrenme, beyin temelli öğrenme, sarmal yaklaşım, tematik yaklaşım gibi çeşitli modellerden yararlanılmıştır. Ayrıca program pragmatik felsefeye dayanan ilerlemeci eğitim felsefe-

sini temel almaktadır (Baş, 2011). Bu program, 2015 yılı öğretim programının köklü yapılanmasının başlangıcını oluşturmuştur. 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı da yapılandırmacı yaklaşımı esas almış ve ilerlemeci eğitim felsefesine dayandırılmıştır. Bu felsefe gereği program öğrenci merkezlidir ve öğrenilenler gerçek yaşamla ilişkilidir. “Öğretim programları, insan gelişiminin belirli bir dönemde sonlanmadığı ve gelişimin hayat boyu sürdüğü ilkesi ile hazırlanmıştır. Bu sebeple öğretim programlarında, her yaş döneminde bireylerin gelişim özelliklerini dikkate alarak destekleyici önlemler alınması önerilmektedir” (MEB, 2018: 6).

“Gelişim dönemleri ardışık ve değişmeyen bir sıra izler. Her evrede olup bitenler takip eden evreleri etkiler. Öte yandan bu ardışıklık belirli yönelimlerle karakterize edilir: basitten karmaşığa, genelden özele ve somutta soyuta doğru gelişim gibi” (MEB, 2018: 6-7). Öğretim programları bireysel farklılıklara ilişkin hassasiyetler göz önünde bulundurularak yapılandırılmıştır. “Kalıtsal, çevresel ve kültürel faktörlerden kaynaklanan bireysel farklılıklar ilgi, ihtiyaç ve yönelme açısından da kendini belli eder. Öte yandan bu durum bireylerarası ve bireyin kendi içindeki farklılıkları da kapsar. Bireyler hem başkalarından farklılık gösterir hem de kendi içindeki özellikleri ile farklıdır” (MEB, 2018: 7). Tematik yaklaşım esas alınarak hazırlanan öğretim programında okuma ve yazma kazanımları metin içi, metin dışı ve metinler arası okuma yoluyla anlam oluşturmayı sağlayacak şekilde yapılandırılmış; kazanımların yapısı ve hiyerarşisi, öğrencilerin temel dil becerilerinin yanı sıra üst düzey bilişsel becerilerini geliştirmelerine katkı sağlayacak şekilde düzenlenmiştir. Ayrıca dil bilgisi ve yazım kuralları ile ilgili kazanımlar artan bir yoğunluk içinde ve aşamalı olarak yapılandırılmıştır (MEB, 2018: 8). Sarmal içerik düzenleme yaklaşımı, konuların yeri ve zamanı geldikçe ardışık olarak tekrar tekrar öğretilmesini esas bir alan yaklaşımıdır. Bu yaklaşımda önceki öğrenmeler ile sonraki öğrenmeler arasında bir bağ kurulur. Kazanılan her bilgi bir sonraki bilginin hazırlayıcısı niteliğindedir. Çünkü yeni bilgiler önceden yapılandırılmış bilgiler üzerine inşa edilir. Böylece her yeni bilgi var olan bilgi ile bütünleştirilir.

Programın en dikkat çeken yönü ise ‘Yetkinlikler’ kısmında yer alan öğrenmeyi öğrenmedir. Öğrenmeyi öğrenme: “Bireyin kendi öğrenme eylemini etkili zaman ve bilgi yönetimini de kapsayacak şekilde bireysel olarak veya grup hâlinde düzenleyebilmesi için öğrenmenin peşine düşme ve bu konuda ısrarcı olma yetkinliğidir. Bu yetkinlik, bireyin var olan imkânları tanıyarak öğrenme ihtiyaç ve süreçlerinin farkında olmasını ve başarılı bir öğrenme eylemi için zorluklarla başa çıkma yeteneğini kapsamaktadır. Yeni bilgi ve beceriler kazanmak, işlemek ve kendine uyarlamak kadar rehberlik desteği aramak ve bundan yararlanmak anlamına da gelir. Öğrenmeyi öğrenme, bilgi ve becerilerin ev, iş yeri, eğitim ve öğretim ortamı gibi çeşitli bağlamlarda kullanılması ve uygulanması için önceki öğrenme ve hayat tecrübelerine dayanılması yönünde öğrenenleri harekete geçirir” (MEB, 2018: 5).

2018 programına göre dil öğrenimi doğrusal bir faaliyet olmadığından dört temel dil becerisinin kazandırılmasında tek bir öğrenme öğretme yaklaşımı benimsemek yerine farklı öğretim yöntem ve tekniklerini bir arada ve dengeli şekilde kullanmayı öngörür. Bu bağlamda öğrenme öğretme süreci planlanırken, öğrencilerin bireysel farklılıkları (hazırbulunuşluk düzeyleri, öğrenme stilleri ve ihtiyaçları, sosyokültürel farklılıkları vb.) göz önünde bulundurulmalı, kullanılan öğretim yaklaşımları ve öğrenme etkinlikleri öğrencilerin önceki öğrenmelerini geliştirmeli, yanlış öğrenmelerini düzeltmeli, ilgilerini çekerek sınıf içinde ve dışında anlamlı uygulamalar yapmaları için teşvik etmelidir (MEB, 2018: 8). Yapılandırmacı yaklaşıma göre kelime çalışmalarında çeşitli etkinliklerden yararlanılmalıdır. Kelimelerin öğrenciler tarafından aktif olarak öğrenilmesi, günlük yaşama aktarılması ve öğrencilerin yaşamlarına yön vermesi yapılandırmacı yaklaşımın temel sayılıtlarındandır. Zihinsel yapılandırma sürecini destekleyecek; düşünme, sorgulama, sınıflama, aktarım yapma, ilişkilendirme, analiz-sentez gibi etkinlikler de öğretim süreci kapsamında yer almalıdır (Güneş, 2013). Yapılandırmacılığın çeşitli tanımlamaları olsa da bütünsel olarak aşağıda olduğu gibi özetlenebilir:

Yapılandırmacı öğrenmede öğrenenin bilgiden çıkardığı anlam önemlidir. Bilgi, öğrenenin değer yargıları ve deneyimleri tarafından üretilir. Asıl olan öğrenmelerin kalıcılığı ve üst düzey bilişsel

becerilerin gelişmesine katkı sağlamaktır (Şaşan, 2002).

Yapılandırmacı yaklaşım, geleneksel yaklaşımın aksine bilginin üretildiği ortamdan bağımsız olmadığını kabul görür. Ayrıca bu yaklaşım, bilimsel doğruların tek ve mutlak doğrular olduğunu reddeder (Teyfur ve Teyfur, 2012).

Yapılandırmacı öğrenmede, bilginin ezberlenmesinden ziyade düşünme ve analiz etme süreci vardır (Karadağ vd., 2008).

Yapılandırmacılık, bireylerin var olan bilgilerinden hareketle yeni bilgi oluşturmalarını ve öğrenmeyi açıklamaya çalışan öğrenen merkezli bir anlayıştır (Oral, 2018).

Kelime hazinesi, bireyin öğrenme yaşantısı sonucunda bellekte depolanan birikimi ifade etmektedir. Bu birikimi en verimli şekilde artırmayı sağlayacak ortam ise Türkçe dersleridir. Bu derste kelime hazinesini zenginleştirme çalışmaları ile öğrencinin hem dili iyi kullanması hem de düşünce dünyasını geliştirmesi sağlanır. O halde söz varlığının eğitim ve okuma çalışmalarıyla zenginleştirilmesi, zihinsel becerileri desteklenmesinin yanında dilin etkili kullanımıyla da doğrudan ilişkilidir. Çünkü dört temel dil becerisini kapsayan okuma, yazma, dinleme ve konuşmadaki başarıda kelime dağarcığının rolü oldukça fazladır (Lüle Mert, 2013). Bu bağlamda kelimelerin, ifadenin bütününe uygun seçilmesi ve yerli yerinde kullanılması gerekir. Bu doğrultuda birey yeterli düzeyde kelime dağarcığına sahip ise hem etkililiği sağlamış hem de anlatımı zenginleştirmiş olur. Günümüzde kelime hazinesini genişletmek için birçok bilgisayar programından yararlanılmaktadır. Ancak Türkçe dersleri kapsamında kelime öğretimi için pratik, ekonomik ve etkili yöntemlere ihtiyaç duyulmaktadır. Bu yöntemler; sözlük kullanımı, çağrışım, müzik, resim, dramatizasyon, zihinsel imaj, oyun, kelime defteri, gözlem ve yaşantılardan yararlanma, kelime listesi, jestler, mimikler, taklit ve tasvirler, tekrar, anlam analizi, birleştirilmiş yöntemdir (İnce, 2006). Pehlivan (2003) ise kelime öğretim yöntem ve tekniklerini şu şekilde sıralamıştır:

- Bulmaca ile kelime öğretim tekniği
- Dramatizasyon ile kelime öğretim tekniği
- Beyin fırtınası ile kelime öğretim tekniği
- Oyun ile kelime öğretimi
- Çağrışım ile kelime öğretim yöntemi
- Kelime defterim ile kelime öğretim yöntemi
- Kelime haritası ile kelime öğretim yöntemi
- Sözlük kullanma ile kelime öğretim yöntemi
- Eş anlamlı kelimeleri kullanma ile kelime öğretim yöntemi
- Bağlam ile kelime öğretim yöntemi (Akt. Duran ve Bitir, 2017).

Karakuş (2002) kelime dağarcığımızdaki kelimelerin aktif ve pasif olarak ikiye ayrıldığını belirtir. Araştırmacıya göre, günlük hayatımızda yazılı veya sözlü olarak kullanabildiğimiz kelimeler aktif, duyduğumuz veya bir metin içerisinde karşılaştığımızda anladığımız kelimeler ise pasiftir (Karakuş 2002: 121). Karakuş'un (2002) söyleminden yola çıkarak kelime dağarcığının, zihnimizdeki aktif ve pasif kelimelerin toplamı olduğu sonucuna varılabilir. O halde kelime dağarcığının zenginleşmesini sağlamak için pasif kelimelerin aktif kelimelere dönüştürülmesi ve günlük hayatta kullanılan kelime sayısının artırılması gerekmektedir. Bunun için en uygun mekân sınıf ortamı, en etkili araç ise Türkçe ders kitabıdır.

Türkçe öğretim programındaki amaç ve kazanımların gerçekleştirilmesine yönelik en büyük görevi ders kitapları üstlendiği için eğitim öğretimde ders kitapları en önemli materyallerin başında gelmektedir (Lüle Mert, 2013). Özbay (2003) tarafından yapılan araştırma kapsamında Türkçe dersi kitapları %94,44 gibi bir oranla materyal olarak ilk sırayı almaktadır. Kitapların dışında yardımcı

malzeme olarak dergi, gazete ve görsel-işitsel araçları kullanan öğretmenlerimizin oranı %5,53'tür. Bu veriler, yazılı kaynak olarak kitapların dışında kullanılan gazete, dergi vb. materyallerin yok denecek kadar az olduğunu da göstermektedir (Akt. Karatay, 2007). Etkili bir şekilde kelime öğretimini hedefleyen bir metnin kelimeleri de öğrenciler tarafından yapılandırılabilir, günlük yaşamda etkin bir şekilde kullanılabilir, çeşitli becerileri geliştirebilir ve kelimenin farklı anlamlarını zihinlerinde canlandırabilir nitelikte olmalıdır. Metinde yer alan kelimelerin öğrenciler tarafından özümsebilmesinin bir diğer koşulu ise kelimelerin karşılaşıma sıklığıdır.

Sonuç olarak Türkçe ders kitaplarında yer alan söz varlığına yönelik etkinliklerin niteliği kelime öğretimi açısından önem arz etmektedir.

Araştırmanın amacı

Bu araştırmanın amacı, 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı bağlamında 5, 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan söz varlığına yönelik etkinliklerin kelime öğretimi açısından incelenmesidir. Bu amaçla oluşturulan araştırmanın problem cümlesi, "İlköğretim 5, 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan söz varlığına ilişkin etkinliklerde, kelime öğretimine yönelik ne tür yöntem ve teknikler kullanılmıştır?" biçiminde belirlenmiştir.

Bu probleme bağlı olarak şu alt problemlere yanıt aranacaktır:

1. Türkçe ders kitaplarında kelime öğretimine yönelik ne tür etkinlikler bulunmaktadır?
2. Türkçe Dersi Öğretim Programı ile Türkçe ders kitaplarındaki söz varlığına yönelik etkinlikler uyumlu mudur?

Araştırmanın önemi

Türkçe eğitiminde temel dil becerilerinin kazandırılması hedeflenmektedir. Ancak bu becerilerin kazandırılabilmesi için bazı ön koşul öğrenmelere gereksinim vardır. Bunlardan birisi de kelime hazinesinin geliştirilmesidir. Türkçe öğretim programında öğrencilerin kelime hazinelerinin geliştirilmesi gerektiği vurgulanmış ancak hangi kelimelerin öğretileneği ve hangi yöntemlerin kullanılacağına değinilmemiştir. Bu çalışmanın, 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı bağlamında ortaokullarda okutulan Türkçe ders kitaplarında yer alan etkinliklerin, kelime öğretimi konusunda nasıl bir yol izlendiğine ışık tutması açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

Yöntem

Araştırma deseni

Araştırma nitel araştırma özelliği göstermektedir. 5, 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitapları doküman incelemesi yöntemiyle incelenmiştir. Doküman incelemesi; yazılı görsel malzemenin toplanıp incelenmesi olarak tanımlanabilir. Yazılı kaynaklar, kitaplar, dergiler, fermanlar, anılar, makaleler... Burada önemli olan araştırmacının neyi, neden, niçin, nasıl ve nerede arayacağını bilmesidir (Sönmez ve Alacapınar, 2016: 108).

Araştırma materyali

Araştırma kapsamında incelenecek dokümanlar, 2018-2019 eğitim öğretim yılında 5-8. sınıflarda okutulan ve MEB tarafından hazırlanan Türkçe ders kitaplarıdır. Her sınıf düzeyindeki 32 metin ile birlikte toplam 128 metin ve bu metinlere bağlı 201 etkinlik araştırma materyalini oluşturmaktadır. Serbest okuma metinleri kapsam dışı tutulmuştur.

Veri toplama araçları

Araştırmanın verileri, 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan söz varlığına yönelik kazanımlar ve bu kazanımlar doğrultusunda oluşturulan Türkçe ders kitaplarındaki etkinliklerden elde edilmiştir. Etkinlikler yer aldığı sayfa ve etkinlik numaralarına göre kodlanmıştır.

Verilerin toplanması

Araştırmada doküman incelemesi yöntem olarak seçildiği için veriler kaynak taraması sonucu elde edilmiştir. Var olan kayıt ve belgeleri inceleyerek veri toplamaya belgesel tarama denir ve bu belli bir amaca dönük olarak, kaynakları bulma, okuma, not alma ve değerlendirme işlemlerini kapsar (Karasar, 2012).

Verilerin analizi

Araştırmada elde edilen veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. İçerik analizi belirli kurallara dayalı kodlamalarla bir metnin bazı sözcüklerinin daha küçük içerik kategorileri ile özetlendiği sistematik, yenilenebilir bir tekniktir (Büyüköztürk vd., 2016). Ayrıca veriler, Piaget'nin Bilişsel Gelişim Kuramı, Öğretim ilkeleri, Bloom Taksonomisi, Bilgi İşleme Kuramı ve Gardner'ın Çoklu Zekâ Kuramına dayanarak analiz edilmiştir.

Bulgular ve yorum

Araştırmanın alt problemleri ışığında ulaşılan bulgular şöyle sıralanabilir:

Türkçe ders kitaplarında yer alan kelime öğretimine yönelik etkinlikler

2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda kelime öğretimi çalışmaları sözvarlığı başlığı altında sunulmuştur. Programda sözvarlığı adı altında yer alan 5. sınıf kazanımları şunlardır:

1. Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder.
2. Deyim ve atasözlerinin metne katkısını belirler.
3. Kelimelerin eş anlamlılarını bulur.
4. Kelimelerin zıt anlamlılarını bulur.
5. Eş sesli kelimelerin anlamlarını ayırt eder.
6. Kökleri ve ekleri ayırt eder.
7. Yapım ekinin işlevlerini açıklar (MEB, 2018: 36).

5. sınıf Türkçe ders kitabı incelendiğinde, kazanımlara yönelik etkinliklerin aşağıdaki gibi sıralandığı görülmüştür:

• **Metinde geçen kelimeleri sözlük sırasına dizme ve sözlük defterine yazma (s. 50, e. 1)**

Bu etkinlikte amaç, öğrencileri sözlük kullanmaya teşvik ederek, onların kelimelerin alfabelediği sırasını, hangi kelimedenden önce ve sonra geleceğini kestirebilmeleri böylece sözlük kullanımını kavrayarak bir kelimeyi sözlükten ararken nasıl bir yol izleyeceklerini öğrenmelerine olanak sağlamaktır. İlk olarak öğrencilerde sözlük kullanma bilinci oluşturmak hedeflenmiştir. Ayrıca yeni öğrenilen kelimelerin kalıcılığını ve işlevselliğini artırmak amacıyla öğrenciler sözlük defteri oluşturmaya yönlendirilmiştir. Etkinliğe Bloom taksonomisi açısından yaklaşıldığında; etkinliğin ikinci aşamasında öğrenilen kelimelerin cümle içinde kullanılması sağlanarak bilgi düzeyinden kavrama düzeyine çıkmak hedeflenmiştir. Bloom'un bilişsel öğrenme alanına yönelik geliştirmiş olduğu taksonomi bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme olmak üzere altı basamaktan oluşmaktadır. Bloom taksonomisi hiyerarşik bir yapıya sahiptir. Basamaklar basitten karmaşığa, somuttan soyuta doğru ilerlemektedir. Bu basamaklardan 'bilgi', 'kavrama' ve 'uygulama' basamakları temel beceriler olarak tanımlanırken, 'analiz', 'sentez' ve 'değerlendirme' üst düzey düşünme becerileri olarak görülmektedir. Bu bağlamda etkinliğin üst düzey bilişsel becerilere hitap etmediği sonucuna varılabilir.

• **Karışık halde verilen kelimeleri sıraya dizerek cümle oluşturma (s. 52, e. 7)**

Etkinlikte kelimeleri karışık halde olan iki cümle verilmiş, öğrencilerden bu kelimeleri anlamına göre bir araya getirerek kurallı birer cümle oluşturmaları istenmiştir. Ancak ikinci örnekteki kelime sayısının birinci örnekteki kelime sayısından fazla olduğu görülmektedir. Etkinliğin ikinci kısmında ise öğrencilere cümlelerin hangisinin daha açıklayıcı olduğu sorusu yöneltilmiş, böylece öğrencilerin

kelime sayısı arttıkça cümlelerin ifade zenginliğinin de artacağını sezmeleri amaçlanmıştır. Ayrıca etkinliğin son kısmında, kelime dağarcığının zenginleştirilmesi için neler yapılabilir sorusuna yer verilerek, öğrenciler bu konuda düşünmeye ve farklı fikirler üretmeye sevk edilmiştir. Burada öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini ön plana çıkarmak hedeflenmiştir denilebilir. Öğrenci böylece “Ne yaparsam kelime dağarcığımı zenginleştirebilirim?” sorusuna cevap arayacak ve üst-bilişsel düşünme sürecini başlatacaktır. Üstbilişsel düşünme bireyin öğrenmeyi hangi yollarla daha iyi gerçekleştirdiğini bilmesi, kendi düşünme süreçlerinin farkında olması ve bu süreçleri kontrol edebilmesi anlamına gelir. Ancak 5. sınıf öğrencilerine “Kelime dağarcığımızı zenginleştirmek için neler yapabiliriz?” sorusunu yöneltmek doğru bir yaklaşım olarak değerlendirilmemiştir. Çünkü Piaget’in Bilişsel Gelişim Kuramı’na göre 5. sınıf öğrencileri somut işlemler döneminde (7-11 yaş). Bu dönemde çocuklar zihinsel olarak problemleri düşünme yeteneği geliştirebilir fakat soyut değil her zaman somut nesnelere üzerinden düşünebilirler. Bu yaştaki çocukların problemleri çözebilmeleri için problemlerin nesnelere somutlaştırılması gerekir (Kol, 2011: 1).

- **Aynı kavram alanına giren kelimeleri bulma (s. 150, e. 4)**

Etkinlikte aynı kavram alanına giren kelimelerin bir araya getirilmesi amaçlanmış, bu doğrultuda çeşitli görsellerden yararlanılmıştır. Görsel kullanımındaki temel amaç ise kelimeleri somutlaştırarak birden fazla duyu organını işe koşturmadır. Böylece öğrenilen kelimenin kalıcılığı da sağlanmış olacaktır. Bu yaklaşım programın temel dayanaklarından gelişimsel modelle de örtüşmektedir.

- **Kelimelerin anlam ilişkilerini (eş anlam, zıt anlam, eş seslilik) belirleme (s. 74, e. 2)**

Etkinlikte cümlelerde geçen bazı kelimelerin altı çizilerek öğrencilerden altı çizili kelimenin eş anlamlarını bulmaları ve cümleleri yeniden yazmaları istenmiştir. Etkinliğin ikinci aşamasında ise öğrencilere, yazılan cümlelerin anlamında bir değişiklik olup olmadığı sorusu yöneltilerek, kelimeler arasındaki anlam ilişkisi sezdirilmeye çalışılmıştır. Sezdirme, “Öğrenci tarafından öğrenilmesi istenilen bilginin açıkça verilmesinin gerekli olmadığı durumlarda hissederek öğrenmesini sağlayan bir yöntemdir” (Kemiksiz, 2014: 183). Eş anlamlı kelimelerin geçtiği cümleler verilerek, öğrencilerin iki kelime arasındaki anlam ilişkisini fark etmelerinin amaçlandığı sezdirme yöntemine dayalı bu etkinlik, yerinde bir etkinlik olarak değerlendirilmiştir.

- **Bir kelimenin çağrıştırdığı diğer kelimeleri bulma (s. 57, e. 5)**

Etkinlikte ‘bayrak’ kelimesi görselleştirilerek sayfanın ortasına yazılmış ve bu kelimedeki hareketle öğrencilerden bayrak kelimesinin çağrıştırdığı diğer kelimelerin verilen kutucuklara yazılması istenmiştir. Bu yöntemle bir kelimedeki hareketle öğrencilerin zihinlerinde var olan kelime bilgisi ölçülmeye ve öğrenciler tarafından yazılan kelimelerin bayrak sözcüğü ile arasında yaptığı anlamsal çağrışımından yararlanılarak, kelimenin kısa süreli bellekten uzun süreli belleğe aktarılması amaçlanmıştır. Etkinliğin ikinci kısmında ise öğrencilerden ‘bağımsızlık’ konulu bir konuşma yapmaları istenerek, kelimenin pasif kelime hazinesinden aktif kelime hazinesine aktarılması hedeflenmiş, böylece öğrenilen kelimeye işlevsellik kazandırma yoluna gidilmiştir. Etkinliğin ilk aşamasında bayrak görseli kullanılarak öğrencinin görsel-uzamsal zekâ alanına hitap edilmiş, ikinci aşamasında ise öğrenciden bağımsızlık konulu konuşma yapması istenerek sözel-dilsel zekâ alanı harekete geçirilmeye çalışılmıştır. Böylece Gardner’ın Çoklu Zekâ Kuramından yararlanılmıştır. Gardner (1993); sözel-dilsel zekâ, mantıksal-matematiksel zekâ, müziksel-ritmik zekâ, bedensel-kinestetik zekâ, sosyal-kişilerarası zekâ, içsel-özedönük zekâ ve doğacı zekâ gibi 8 tür zekâdan söz etmektedir (Akt. Başaran, 2004: 9). Bu yaklaşımın, öğrencinin derse aktif katılımını sağlayarak öğrenmenin daha kalıcı hale gelmesine katkıda bulunduğu söylenebilir.

- **Deyimlerin metne olan katkısını belirleme (s. 209, e. 3)**

Etkinlikte öğrencilere güreş ile ilgili bir görsel ve bazı deyimler verilerek onlardan güreş ile ilgili olanları işaretlemeleri istenmiştir. Etkinliğin ikinci aşamasında ise öğrencilerin işaretlenen deyimlerden biriyle cümle kurmaları beklenmiştir. Etkinliğin amacı deyimlerin metne olan katkısını

öğrencilere sezdirme. Burada tek bir kavramla ilgili birden fazla deyim öğrencilere aktarılması, öğrencilerin benzer bilgileri zihinlerinde örgütleyebilmeleri açısından oldukça önemlidir. Ayrıca etkinlikte ‘işaretleme/seçme’ yönteminin kullanılmış olması, öğrencilerin var olan benzer bilgileri zihinlerinde bir araya getirerek bilgiyi istediklerinde geri çağırılmalarına yardımcı olacak bir yaklaşım olarak değerlendirilebilir.

- **Bulmaca etkinlikleri (kare bulmaca, çengel bulmaca, kelime avı) (s. 166, e. 2)**

Bulmaca etkinliğinden hareketle öğrencilerden verilen kelimelerin eş anlamlarını bulmaları, bulmacaya yerleştirmeleri ve tüm kelimeleri bulduktan sonra ‘anahtar’ kelimeye ulaşmaları istenmiştir. Bu etkinliğe amaç, öğrencinin eğlenirken öğrenmesini sağlamak, aynı zamanda öğrenilen kelimeleri pekiştirmektir. Ayrıca bulmacada kelimelerin eş anlamlarının bulunmasının istenmesiyle önceki dil bilgisi konularını tekrar ettirmek amaçlanmıştır. Öğrencilerin gelişim seviyeleri dikkate alınarak bulmacada hangi kelimeyi hangi kutucuğa yerleştirecekleri harflerle ve sayılarla belirtilmiştir. Öte yandan anahtar kelimeler metinlerin temel yapı taşları olduğundan metin çözümlemelerinde de kullanılabilir bir etkinliktir.

- **Kelime tamamlama etkinlikleri (s. 196, e. 1)**

Etkinlikte harfleri eksik olan kelimeler ve kelimelerin sözlük anlamları verilerek öğrencilerden boşlukları doldurmaları istenmiştir. Etkinliğin amacı, öğrencilerin verilen kelimenin sözlük anlamından hareketle eksik boşlukları doldurmalarını sağlayarak, öğretilmesi hedeflenen kelimenin zihinlerinde örgütlenmesine yardımcı olmaktır. Kelimelerin bazı harflerinin eksik bırakılması öğrencilerin dikkatini çekecek, öğrenilen kelimelerin daha sonradan zihinlerinde çağrışım yapmasını sağlayarak kelimelerin hatırlanmasını kolaylaştıracaktır. Çünkü eksik bırakılan bilgi öğrenci tarafından tamamlanırsa, istendiğinde bu bilginin geri çağırılması da kolaylaşacaktır.

- **Cümle Tamamlama (s. 56, e. 2)**

Bu etkinlikte öğrencilerden, yarım bırakılan cümleleri verilen deyimlerden uygun olanlarla tamamlamaları istenmiştir. Amaç, hem öğrencilerin verilen deyimlerin anlamını cümleden hareketle öğrenmelerini sağlamak hem de deyimleri cümlede kullanarak bu dil birimlerinin kalıcılığını artırmaktır. Ayrıca öğrenilen deyimlerin cümlede kullanılmasıyla bilgi ve kavrama düzeyinden uygulama düzeyine geçiş olacak, böylece öğrenilen deyimlere işlevsellik kazandırılacaktır. Ancak cümle tamamlama etkinlikleri etkili bir öğrenme için tek başına yeterli olmamakta, etkinliğin öğrenci seviyeleri dikkate alınarak geliştirilmesi zorunluluğu doğmaktadır. Bu bağlamda deyimlerin öğrenciler tarafından drama yöntemi kullanılarak canlandırılması ya da basit görseller kullanılarak görsel okumalar yaptırılması onlar için daha ilgi çekici olabilecektir. Böylece derse aktif katılım sağlanacak ve etkili bir öğrenme ortamının oluşması da kaçınılmaz olacaktır.

- **Eşleştirme etkinlikleri (s. 44, e. 2)**

Bu etkinlikte metinde geçen bazı deyimler ve açıklamaları verilerek öğrencilerden verilen deyimleri anlamlarıyla eşleştirmeleri beklenmiştir. Etkinliğin temel amacı, öğrencilere verilen deyimlerin anlamlarını metnin bağlamından hareket ederek tahmin ettirmektir. Eşleştirme etkinliği ise öğrencilerin deyim ile anlamları arasında bağ kurmalarına yardımcı olmak amacıyla kullanılmıştır. Etkinliğin ikinci aşamasında ise öğrencilerden eşleştirilen deyimlerin ikisi kullanılarak cümle kurmaları istenmiş, böylece deyimlere işlevsellik kazandırmak amaçlanmıştır. Ancak sadece iki deyim cümle içinde kullanılması yeterli değildir. Ders içerisinde öğrenilen tüm kelimelere işlevsellik kazandırılarak öğrencilerin zihnine yerleştirilmesi sağlanmalıdır. Bunun için öğrencilerden öğrenilen deyimleri kullanarak kısa hikâyeler oluşturmaları ya da deyimleri jest ve mimiklerle arkadaşlarına anlatmalarını istenebilir.

- **Doğru/yanlış etkinlikleri (s. 25, e. 7)**

Etkinlikte cümleler verilerek öğrencilerden cümleleri doğru ya da yanlış olarak değerlendirmeleri beklenmiştir. Etkinliğin amacı, öğrencilerin gerçek ve mecaz anlamlı kelimeleri fark etmelerini sağlamaktır. Fakat doğru/yanlış etkinlikleri ölçme değerlendirme açısından incelendiğinde, şans

başarısı yüksek bir araç olduğu için öğrencilerin konunun içeriğini bilmeden soruya doğru cevap verme olasılıkları yüksektir. Bu tür etkinlikler tek başına kullanılmamalı ya da öğrencilerin konuyu daha iyi kavrayabilecekleri etkinliklerle birlikte kullanılmalıdır. Örneğin etkinlik, altı çizili kelimelerden oluşan cümlelerle genişletilip bu cümlelerdeki gerçek anlam ve mecaz anlamı buldurma ve cümleleri yeniden yazdırma şeklinde düzenlenebilir.

- **Gruplama/Sınıflama etkinlikleri (s. 223, e. 1)**

Etkinlikte, karışık halde bulunan kelimeler verilerek öğrencilerin bu kelimeleri sınıflandırmaları istenmiş ve bu sınıflandırmayı neye göre yaptıkları sorgulanmıştır. Bu etkinlikteki amaç, öğrencilerin aynı kavram alanına giren kelimeleri fark etmelerini ve aralarındaki anlam ilişkilerini kavramalarını sağlamaktır. Herhangi bir kelime ile aynı kavram alanına giren kelimeleri fark etmek, tespit etmek ya da kullanmak analitik düşünmeyi gerektirir. Çünkü analitik düşünmek demek ayırt etmeyi, çözümlemeyi, benzerlik ve farklılıkları belirlemeyi bilmek demektir. Gruplamalar öğrencilerin kelimeler arası anlam ilişkilerini zihinlerinde örgütlemelerine yardımcı olacağından gruplama ve sınıflama yöntemlerini kullanmak hedefe ulaşma açısından yerinde bir yaklaşım olarak değerlendirilmiştir.

- **Metnin konusu ve ana fikrini bulma (s. 75, e. 4)**

Bu etkinlikte öğrencilerden okutulan metnin konusunu ve ana fikrini verilen atasözleriyle ilişkilendirerek bulmaları istenmiştir. Konu ana fikre yani temel izleğe ulaşmak için bir araçtır. Metinlerde ana düşüncenin belirtildiği cümle; bir yazının ana düşüncesini, üzerinde durulan, seçilen konudan hareketle öne sürülen, açıklanan, savunulan temel görüşü ifade eder. Metinlerin büyük ölçekli önermeleri bu tümcelerle açıklanabilmektedir (Torusdağ ve Aydın, 2018). Bu bilgiye dayanarak verilen etkinlikte, atasözlerinin okutulan metne ait ana düşüncüyü destekleyen bir önerme olduğu sonucuna varılabilir. Bu bağlamda etkinliğin amacı, atasözlerinin belirli duygu ve düşünceleri içinde barındıran bilgi verici nitelikte kalıplaşmış ifadeler olduğunu öğrencilere sezdirmektir.

- **Tablo ve grafik yorumlama (s. 240, e. 7)**

Etkinlikte hava tahmin raporu verilerek, öğrencilerin tabloyu yorumlamaları ve örnek konuşma metninden hareketle bir konuşma yapmaları beklenmiştir. Ayrıca konuşmayı yaparken öğrencilerin kelimeleri anlamına uygun olarak kullanmalarına da dikkat çekilmiştir. Etkinliğin bu yönü, 2018 Türkçe öğretim programının özel amaçlarındaki “Türkçeyi, konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli kullanmalarının sağlanması,” ifadesine karşılık gelmektedir (MEB, 2018). Ayrıca etkinlikte görsel-uzamsal, işitsel-sözel zekâ alanları harekete geçirilerek çoklu zekâ yaklaşımına vurgu yapılmıştır. Farklı zekâ alanlarına hitap eden etkinliklerin kullanılmasıyla hem öğrencilerin bireysel farklılıklarına göre kendilerini geliştirebilmelerine hem de daha fazla öğrenciye ulaşılmasına olanak sağlanır. Öte yandan öğrencilerden tablo ve grafikte verilen verileri yorumlayarak konuşma yapmalarının istenmesi, eleştirel düşünme becerilerinin gelişmesine katkı sağlayacaktır. Üst düzey düşünme becerilerinden olan eleştirel düşünme, Türkçe öğretim programının da hedeflediği bir düşünme biçimidir.

- **Yabancı kelimelere Türkçe karşılık bulma (s. 122, e. 5)**

Etkinlikte bilişim teknolojisiyle ilgili kelimelerin İngilizce ve Türkçe karşılıkları verilerek öğrencilerden, bu kelimelerin Türkçelerinin nasıl türetildiğini sınıf ortamında tartışmaları beklenmiştir. Tartışma sırasında öğrenciler Türkçe kelimeler kullanmaya teşvik edilmiştir. Etkinlikte öğrenciler tartışmaya güdülenerek bireysel görüşleri ön plana çıkarılmaya çalışılmış ve öğretmen-öğrenci etkileşiminin yanında öğrenci-öğrenci etkileşimini de üst düzeyde tutmak amaçlanmıştır. Böylece çift yönlü bir iletişim ortamının oluşmasına katkı sağlanmıştır. Etkinliğin ikinci aşamasında ise öğrencilerden, görsellerde verilen teknolojik aletlere yeni isimler bulmaları istenmiştir. Böylece öğrenciler kelime türetirken yapım eklerinden yararlanacağından önceki etkinliklerde sezdirilen eklerin pekiştirilmesi de sağlanmış olacaktır. Ayrıca öğrencilerin teknolojik aletlere yeni isimler bulmaları Bloom Taksonomisinin sentez düzeyindeki uygulamalara da örnektir. Çünkü sentez, fikirleri

belli ilişki ve kurallara göre birleştirip yeni bir bütün ya da ürün oluşturma yeteneğidir. Öte yandan 5. sınıf Türkçe ders kitabında ‘Sağlıklı Yaşıyorum’ metnine ait 7. etkinlikte, benzer biçimde yabancı kelimelerin yerine Türkçe kelimelerin kullanımı teşvik edilmiştir. Bu tür etkinliklerin üst düzey bilişsel becerilere ve farklı zekâ alanlarına hitap eden, ifade gücünü geliştirici etkinlikler olduğu söylenebilir.

- **Örnek olay yöntemi (s. 58, e. 6)**

Bu etkinlikte özdeyişler verilerek öğrencilerden bu özlü sözlerin ortak özelliklerini sezmeleri istenmiş ve yaşanan gerçek bir olaydan hareketle özdeyişlerin hangi amaçlarla kullanıldığını fark etmeleri amaçlanmıştır. Yaşanılan bir olaydan hareketle uygulama yapılması öğrencilerin ön bilgileri ile konu arasında bağ kurmalarına ve bilgileri zihinlerinde analiz ederek yapılandırmalarına yardımcı olacaktır. Ayrıca örnek olay yöntemi öğrencilerin farklı bakış açıları kazanma ve sorgulama becerisini güçlendirmeye katkı sağlayacaktır. Etkinliğin diğer aşamasında ise, özdeyişlerden hareketle öğrencilerin kendi kelime dağarcığındaki kelimelerden yola çıkarak şiir yazmaları beklenmiştir. Uygulama düzeyinde bir etkinlik gerçekleştirilerek öğrenilen özdeyişlerin kalıcılığının sağlanması amaçlanmıştır. Bu nedenle uygulanan etkinlik, öğrencilerin somut yaşantılarına dokunduğu için özdeyişlerin öğretilmesine katkı sağlayabilecek niteliktedir.

- **Drama (s. 215, e. 8)**

Etkinlikte öğrencilerden grup oluşturmaları istenerek verilen atasözlerinden birini seçmeleri ve bu atasözünden hareketle bir drama metni yazmaları istenmiştir. Daha sonra öğrencilerden yazdıkları drama metinlerini grup olarak canlandırmaları beklenmiştir. Bu etkinlikte drama yöntemi kullanılarak, öğrencilerin kendilerini rahatça ifade edebilmeleri amaçlanmış ve yaratıcı düşünme becerileri ile hayal gücünün geliştirilmesi arzulanmıştır. Ayrıca böyle bir çalışmada öğrencilerin birbiriyle olan etkileşimi de üst düzeyde olacağından sosyal-kişilerarası zekâ alanı harekete geçecektir. Öte yandan öğrencilerin gruplar oluşturmaları ve yazdıkları oyunu canlandırmaları işbirlikçi öğrenmenin işe koşulduğunun bir göstergesidir. Demirel (1999) ve Paker (2012) işbirlikçi öğrenme için şunları söyler; “Öğrencilerin ikili veya grup çalışmaları etkinlikleriyle, öğretmen korkusu hissetmeden eğlenceli ve demokratik bir ortamda iletişim ve etkileşim becerileri geliştirerek başarılı bir şekilde hedef dili öğrenmeleri planlanmaktadır” (Akt. Günday, 2015: 54). Ayrıca sosyal yapılandırmacılığın önemli bir ismi olan Vygotsky’e göre öğrenme en iyi başkalarının yardımıyla gerçekleşir. Yani sosyal yapılandırmacılığa göre öğrenme, karşılıklı etkileşime dayanan ve başkalarını da içeren aktif bir süreçtir (Arslan, 2007: 53). Söz konusu etkinlik öğrencilerin algılama, dinleme, konuşma ve beden dilini de kullanarak anlatma, yorumlama gibi dil becerilerinin gelişimine katkı sağlayacağından atasözlerinin öğrenciler tarafından özümsemesi kaçınılmaz olacaktır. Etkinliğin eleştirilebilir yönü ise 5. sınıf öğrencilerinin drama metni yazmada sıkıntı yaşayabilecek olmalarıdır.

Programda yer alan 6. sınıf söz varlığına ilişkin kazanımlar ise şu şekildedir:

1. Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder.
2. Deyim ve atasözlerinin metne katkısını belirler.
3. Çekim eklerinin işlevlerini ayırt eder.
4. İsim ve sıfatların metnin anlamına olan katkısını açıklar.
5. İsim ve sıfat tamlamalarının metnin anlamına olan katkısını açıklar.
6. Edat, bağlaç ve ünlemlerin metnin anlamına olan katkısını açıklar.
7. Basit, türemiş ve birleşik kelimeleri ayırt eder.
8. Zamirlerin metnin anlamına olan katkısını açıklar.
9. Metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantı ifadelerinin anlama olan katkısını değerlendirir (MEB, 2018: 40).

6. sınıf Türkçe ders kitabındaki kazanımlara yönelik etkinlikler incelendiğinde, etkinliklerin 5. sınıf Türkçe ders kitabındakilerden çok farklı olmadığı görülmektedir. Bu yüzden etkinliklerde

kullanılan yöntem ve teknikler de benzerdir. Ancak sınıf düzeyine göre dil bilgisine yönelik konular farklılaştığı için 6. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan etkinliklerin bazılarının içerik olarak diğerlerinden ayrıştığı söylenebilir. 5 ve 6. sınıf düzeyinde ortak olan etkinlikler şunlardır:

- Aynı kavram alanına giren sözcükleri belirleme
- Bir sözcüğün çağrıştırdığı diğer sözcükleri bulma
- Karışık halde verilen sözcüklerden cümleler oluşturma
- Sözcüklerin anlam ilişkisini belirleme
- Cümle tamamlama
- Boşluk doldurma
- Yazma etkinlikleri (metin tamamlama, bir metinden hareketle yeni bir metin oluşturma)
- Bulmaca etkinlikleri
- Eşleştirme etkinlikleri
- Sınıflama/gruplama
- Yabancı sözcüklerin yerine Türkçelerini kullanma

6. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan farklı etkinlikler ise şöyledir:

• **Kelimenin anlamını tahmin etme ve TDK Türkçe sözlükten kontrol etme (s. 14, e. 1)**

Bu etkinlikte öğrencilerden metinde geçen bilmedikleri kelimeleri bulmaları ve buldukları kelimelerin anlamını TDK Türkçe sözlükten kontrol etmeleri istenmiştir. Bu etkinlikteki temel amaç, öğrencileri elektronik ortamda Türkçe bir sözlüğün olduğundan haberdar etmek ve bu sözlüğü kullanmaya teşvik etmektir. Bu yolla 2018 Türkçe Öğretim Programının da hedeflerinden olan öğrencilerin öğrenmeyi öğrenme yetkinliğine erişmesi amaçlanmıştır. Ayrıca 6. sınıf Türkçe ders kitabının sonunda 'kelime defterim' kısmına yer verilmiş ve öğrencilerin yıl boyunca öğrendiği kelimeleri bu bölüme yazmaları istenmiştir. Kelime defterine yazılan kelimeler ise başka etkinliklerde kullanmaya yönlendirilmiştir. Örneğin 'Hacettepe' adlı dinleme metnine ait 5. etkinlikte öğrencilerin yıl boyunca öğrenilen deyim ve atasözlerinden yararlanmaları sağlanmıştır. Böylece öğrenilen kelimelere işlevsellik kazandırılarak kalıcı hale getirilmeye çalışılmıştır.

• **Kelime türlerinin (isim, sıfat, zamir) metne olan katkısını belirleme (s. 83, e. 6)**

Etkinlikte öğrencilerden metin içerisindeki altı çizili kelimelere karşılık gelen isimleri bulmaları beklenmiştir. Bu yolla öğrencilere, zamirlerin bir ismin yerini tuttuğu mesajı verilmek istenmiştir. Fakat bu bilgi doğrudan değil metin içerisinde zamir olan kelimelerin karşıladığı isimler yoluyla öğrencilere sezdirilmeye çalışılmıştır. Böylece öğrencinin kavrama ve ilişkilendirme gibi zihinsel süreçleri kullanarak bilgiye ulaşması sağlanmıştır. Yani öğrenciye bilgi hazır olarak verilmemiş, öğrencinin bilgiyi kendisinin yapılandırması beklenmiştir. Öğrencilerin bilgiyi yapılandırmasında ise bağlamdan yararlanılmıştır. Kelimeler temel işlevlerini ve anlamlarını cümle içindeki diğer kelimelere göre kazanırlar. Yani bir kelimenin işlevini veya anlamını açıklarken cümlenin anlam bütünlüğünden yararlanmak daha kalıcı bir öğrenmeye olanak sağlayacaktır. Bu yöntemin savunucularından Finkelstein'a (2001) göre; bağlam öğrencilerin konuyu anlamlarına yardımcı olmakta ve öğrenmenin temelinde bulunmaktadır. Ayrıca öğrenme ve öğretme sürecinde de tamamlayıcı bir rol oynamaktadır (Akt. Duran ve Bitir, 2017).

• **Kelimelerin metnin başlığı ile ilişkisini açıklama (s. 235, e. 7)**

Bu etkinlikte başlığı deyimden oluşan bir metin verilerek öğrencilerin bu metni altı çizili kelime gruplarına dikkat ederek okumaları ve bu kelimeleri metnin başlığı ile ilişkilendirmeleri istenmiştir. Metnin büyük ölçekli yapısında yer alan ve metnin en büyük önermesi olan başlığın metinde geçen altı çizili kelimelerle sorgulanması, metnin derin yapısına götüren bir etkinlik olarak değerlendirilebilir. Başlıklar gelişigüzel bir biçimde oluşturulmazlar. Düşünerek seçilirler, ilgi ve dikkat çekici

nitelikte olmalıdırlar. Başlık, metindeki tüm yönleri ayrıntılı olarak belirtmeden, metnin içeriğiyle ilgili kısa ve yoğunlaşmış bir bilgi verir. Bu yönüyle başlık bir çeşit 'bilgilendirme işlevi' taşımaktadır (Torusdağ ve Aydın, 2018). Söz konusu etkinlikte, kullanılan başlık ile hem öğrencilerin ilgisini çekmek hem de deyimlerin içerikle ilgili bilgi verici nitelikte kalıplaşmış ifadeler olduğunu öğrencilere sezdirmek amaçlanmıştır. Etkinliğin ikinci aşamasında ise, öğrencilerin anlamını bilmedikleri bir deyim ile ilgili hikâye edici bir metin yazarak metne uygun bir başlık bulmaları istenmiştir. Buradaki amaç, öğrencilere deyim kullanarak tutarlı bir metin oluşturabilmek ve metnin içeriğine uygun bir başlık bulabilmelerini sağlamaktır.

- **Sloganlar üretme (s. 94, e. 6)**

Bu etkinlikte öğrencilerden verilen sloganları okuması istenerek, beyin fırtınası yöntemiyle benzer sloganlar üretmeleri istenmiştir. Sonrasında ise öğrencilerin üretilen sloganları sosyal medya ortamında paylaşmaları beklenmiştir. Sloganlar, verilmek istenen mesajı en kısa cümleyle akılda kalıcı bir şekilde ileten birkaç kelimelik deyişlerdir. Sloganların sosyal medya ortamında paylaşılmasının istenmesi ise sloganlar ile medya dili arasında bir ilişkinin olduğunu kanıtlar. Çünkü sloganlarda dilin 'çağrı' işlevi kullanılır. Çağrı işlevi, ileti ile alıcı arasındaki ilişkileri tanımlar; çünkü ilke olarak, bu iletişimin amacı alıcıda bir tepki ve davranışında bir değişiklik yaratmaktır. Bu işlev, reklamcılıkla birlikte çok büyük bir önem kazanmıştır; çünkü reklamlarda iletinin göndergesel içeriği alıcının güdülenmesine yöneltilen göstergeler yanında silinip gider. Bu da yinelemeler yoluyla alıcıyı koşullandırmak ya da bilinçaltındaki duygusal tepkileri uyandırmakla sağlanır (Torusdağ ve Aydın, 2018). Ayrıca sloganların sosyal medya ortamında paylaşılmasının teşvik edilmesi 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programında 'Yetkinlikler' başlığı altında yer alan 'Dijital Yetkinlik' becerisini geliştirmeye yöneliktir. Dijital yetkinlik iş, günlük hayat ve iletişim için bilgi iletişim teknolojilerinin güvenli ve eleştirel şekilde kullanılmasını kapsar. Söz konusu yetkinlik, bilgiye erişim ve bilginin değerlendirilmesi, saklanması, üretimi, sunulması ve alışverişi için bilgisayarların kullanılması ayrıca internet aracılığıyla ortak ağlara katılım sağlanması ve iletişim kurulması gibi temel beceriler yoluyla desteklenmektedir (MEB, 2018: 4).

- **Akrostiş oluşturma etkinlikleri (s. 30, e. 6)**

Bu etkinlikte öğrencilerden 'kitap sevgisi' temalı akrostiş bir şiir yazmaları istenmiştir. Etkinlik her ne kadar yazmaya yönelik olsa da öncelikli amacı öğrencileri yazmaya yönlendirerek bir metin üretebilmelerini sağlamak ve böylece aktif kelime hazinelerini genişletmektir. Bu amaca yönelik akrostişin kullanılması ise bilginin kısa süreli bellekten uzun süreli belleğe aktarılmasını kolaylaştırır. Bilgiyi İşleme Kuramı iki ana ögeden oluşur. Bunlar zihinsel yapılar ve bilişsel süreçlerdir. Öğrenme bireyin sahip olduğu bu yapılar ve süreçlerin sonunda gerçekleşir. Örgütlemeyi etkileyen temel süreçler ise dikkat, algı, kodlama depolama, tekrar, geri çağırma ve hatırlamadır (Yılmaz, 2005: 237). Bilginin uzun süreli belleğe aktarılmasında kullanılan bazı süreçler vardır. Bunlardan biri de kodlama/anlamlandırmadır. Geri getirmenin temel ilkesi kodlamadır. Kodlamanın etkili olması ise anlamlandırma ile olanaklıdır. Bilginin anlamlılığını arttırmada ise bellek destekleyici ipuçlarından yararlanır. Akrostiş, bellek destekleyici ipuçları içerisinde yer almaktadır ve hatırlanması beklenen bilginin ya da kelimelerin baş harfleriyle oluşturulur. Bu nedenle kelime öğretiminde etkin bir şekilde kullanılabilir.

- **Zihin haritası (s. 60, e. 4)**

Bu etkinlikte kelime havuzu oluşturulmuş ve öğrencilerin bu kelimeleri zihin haritasında uygun yerlere yazmaları istenmiştir. Bu etkinlik ile öğrencilerin sözlüksel alanını genişletmek ve kelimeler arasındaki anlam ilişkilerini kurabilmelerini sağlamak amaçlanmıştır. Sözlüksel alan, aynı izlek ya da aynı kavram etrafında öbeklenebilen kelimeler bütünü oluşturduğu yapısal düzendir (Kıran ve Kıran, 2010). Etkinliğin ikinci aşamasında ise öğrencilerden kelime gruplarından üç tanesini seçerek konuşma yapmaları istenmiştir. Öğrencilerin kelime ve kavram havuzundan seçerek konuşma

yapmalarıyla ise öğrendikleri kavramları kullanmaları sağlanarak söz varlığını ve ifade güçlerini zenginleştirmek hedeflenmiştir. Etkinlik işitsel-sözel, görsel-uzamsal, mantıksal-matematiksel zekâ alanlarına dokunduğundan öğrenilen kavramların öğrenciler tarafından zihinde yapılandırılması kolaylaşacaktır.

- **Söz sanatlarını belirleme (s. 67, e. 7)**

Etkinlikte öğrencilere benzetme ve abartma sanatlarını içeren cümleler verilmiş ve öğrencilerden bu cümlelerden hareketle başka bir şiirdeki benzetme ve abartma sanatlarını bulmaları istenmiştir. İlk aşamada öğrencilere benzetme ve abartma sanatının bulunduğu örnek cümleler verilerek öğrenciler konu hakkında kısaca bilgilendirilmiştir. Örnek cümleler öğrencilere ön bilgi vermek amaçlıdır. Diğer aşamada ise şiir türü kullanılarak öğrencilerden verilen şiirdeki benzetme ve abartma ifadelerini bulmaları istenmiştir. Konuyu kavratmak amacıyla şiirin seçilmesi ise doğru bir yaklaşımdır. Çünkü şiir edebi sanatı örneklendirmede en etkili türdür. Söz sanatları anlatımı güçlendirmek, zenginleştirmek ve söyleyişe güzellik katmak için başvurulan edebi sanatlardır. Bu doğrultuda söz sanatlarının öğrencilerin söz varlığını zenginleştirme ve dil becerilerini geliştirmede rolü oldukça önemlidir. Fakat etkinlik sonunda söz sanatlarının şiire nasıl bir anlam kattığının sorulması 6. sınıf öğrencileri için oldukça zorlayıcıdır. Daha önceki etkinliklerde değinildiği gibi 6. sınıf öğrencileri somut işlemler döneminde oldukları ve soyut düşünebilme becerilerine sahip olmadıkları için bu tür soruların etkinliklerde yer almasının doğru bir yaklaşım olmadığı düşünülmektedir.

- **Yapısına göre kelimeleri ayırt etme (Basit, türemiş, birleşik) (s. 195, e. 6)**

Etkinlikte öğrencilere bazı kelimeler verilmiş ve öğrencilerden bu kelimeleri yapılarına göre verilen kutucuklara yerleştirmeleri istenmiştir. Yapım ekleri daha önceki etkinliklerde öğrencilere sezdirildiği için bu etkinlikteki amaç, öğrenilen eklerin pekiştirilmesini sağlamaktır. Kelimeler yapım ekleriyle türetilir yani bir kelimeyi başka bir anlamı karşılayabilecek duruma getirmek için eklerden yararlanır. Bu bağlamda öğrencilere kelimelerin yapılarının öğretilmesi, kelime türetme mantığının kavratılması onların söz dağarcığının gelişimine katkıda bulunacaktır. Ayrıca kelime kavramı tanımlamasının yapılabilmesi için yalnızca kelimelerin semantiğine odaklanmanın yeterli olmadığı, kelimelerin morfolojik özelliklerinin de dikkate alınması gerektiği önemli bir kazanımdır.

- **Geçiş ve bağlantı ifadelerinin anlama olan katkısını belirleme (s. 210, e. 6)**

Etkinlikte cümleler verilerek edat ve bağlaç olan ifadelerin altı çizilmiştir. Öğrencilerden bu altı çizili kelimelerin cümleye kattığı anlamı açıklamaları istenmiştir. Etkinliğin ikinci kısmında ise öğrencilerden tek başına anlamı olmayan kelimeleri bularak yazmaları beklenmiştir. Bu etkinlikteki amaç, öğrencilere işlevsel kelimeler olan edat ve bağlaçların özelliklerini sezdirmektir. Edat ve bağlaçlara aynı etkinlikte yer verilmesi, öğrencilerin bu iki dilbilgisel kategorideki kelimenin kullanım farkını ayırt etmelerine yardımcı olacaktır. Etkinliğin son bölümünde ise öğrencilerden, içerisinde edatlar, bağlaçlar ve isimlerin bulunduğu kutucuktan dörder kelime seçerek hikâye edici bir metin yazmaları istenmiştir. Kelime ve kavram havuzundan seçerek yazmaya örnek oluşturan bu yazma yöntemi, Bloom'un bilişsel alan taksonomisiyle de uyumludur. Öğrencilerin verilen kelimeleri kullanarak metin yazmaları uygulama; kelimeler arasındaki benzerlik ve farklılıkları keşfetmeleri analiz; özgün bir metin ortaya koymaları ise sentez düzeyine dönük olduğundan, etkinliğin üst düzey düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik olduğu sonucuna varılabilir. Ayrıca tek başına anlamları olmayan geçiş ve bağlantı ifadeleri, cümledeki kelimeleri ilişkilendirmeye ve anlatımı güçlendirmeye yarayan yardımcı öğelerdir. Öğrencilerin, dil becerilerinin gelişimine katkı sağlayan bu dil unsurlarının söz varlığıyla olan ilişkisini kavraması son derece önemlidir.

- **Kelime oyunları (tabu, bil bakalım kim) (s. 22, e. 5)**

Etkinlikte öğrencilere bir kelime oyunu sunulmuş ve oyunun nasıl oynanacağına dair yönergeye yer verilmiştir. Öğrencilerden kitabın sonuna yazdıkları kelime defterim bölümündeki kelimeleri 'kelime oyunu kağıtları' haline getirerek biriktirmeleri istenmiş ve yeni öğrenecekleri kelimeleri de

ekleyerek oyunu zenginleştirmeleri beklenmiştir. Ayrıca öğrencilere bu oyun sayesinde kelime hazinelerinin ve sözlü anlatım becerilerinin gelişeceği söylenerek öğrencilere oyunun ne işe yarayacağı belirtilmiş ve bu sayede öğrenciler güdülenmiştir. Yönergesi açıklanan bu oyun tabu kelime oyunudur. Bu etkinliğin amacı, öğrencilerin öğrendikleri kelimeleri oyun yoluyla karşı tarafa anlatarak kelimeye işlevsellik kazandırmak ve öğrenilen kelimelerin kalıcılığını sağlamaktır. Ayrıca etkinlik aktif öğrenme ve iş birlikli öğrenmeye ortam hazırladığından etkin bir öğrenmenin gerçekleşmesine de katkıda bulunacaktır. Öte yandan öğrencilerin sözlü anlatım, beden dili, jest ve mimiklerini de aktif olarak kullanmalarını sağlayarak onlara somut bir öğrenme sunacaktır.

2018 Türkçe Dersi Öğretim Programında yer alan 7. sınıf söz varlığına ilişkin kazanımlar şu şekildedir:

1. Bağlamdan hareketle bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder.
2. Deyim ve atasözlerinin metne katkısını belirler.
3. Metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantı ifadelerinin anlama olan katkısını değerlendirir.
4. Metindeki söz sanatlarını tespit eder.
5. Çekim eklerinin işlevlerini ayırt eder.
6. Basit, türemiş ve birleşik fiilleri ayırt eder.
7. Zarfların metnin anlamına olan katkısını açıklar.
8. Fiillerin anlam özelliklerini fark eder.
9. Anlatım bozukluklarını tespit eder (MEB, 2018: 44).

Yukarıda yer alan 7. sınıf kazanımlarına yönelik etkinlikler incelendiğinde yine 5 ve 6. sınıf düzeyindeki etkinliklere benzer etkinliklerin yer aldığı, yöntem ve tekniklerin çok farklılaşmadığı görülmüştür. 5 ve 6. sınıf düzeyi ile benzer nitelikteki etkinlikler şu şekildedir:

- Bir kelimenin çağrıştırdığı diğer kelimeleri bulma
- Harfleri karışık halde verilen kelimeleri sıraya dizme
- Kelimenin anlamını tahmin etme ve sözlükten kontrol etme
- Deyim ve atasözlerinin metne katkısını belirleme
- Geçiş ve bağlantı ifadelerinin anlama olan katkısını belirleme
- Cümle tamamlama ve boşluk doldurma
- Yazma etkinlikleri (kelime ve kavram havuzundan seçerek yazma, bir metinden hareketle yeni bir metin oluşturma)
- Bulmaca etkinlikleri
- Eşleştirme etkinlikleri
- Sınıflama/gruplama etkinlikleri

7. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan ve diğer sınıf düzeyleri ile benzerlik gösteren etkinlikler yukarıdaki gibidir. Kazanımlar incelendiğinde dilbilgisi konularına ilişkin kazanımlarda artış olduğu gözlenmiştir. Ayrıca dilbilgisine yönelik kazanımlar içerik olarak da değişmektedir. Örneğin 6. sınıf söz varlığına ilişkin kazanımlarda çekim eklerine yönelik olarak isim çekim ekleri yer alırken, 7. sınıf söz varlığına ilişkin kazanımlara bakıldığında, fiil çekim ekleri üzerinde durulduğu görülür. Bu yüzden dil bilgisi etkinlikleri farklılaşmakta, fakat kullanılan yöntem ve teknikler genel olarak aynı kalmaktadır. 7. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan söz varlığına yönelik etkinlikler şu şekildedir:

• **Bağlamdan hareketle bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin etme (s. 80, e. 1)**

Bu etkinlikte bir ölçme aracı verilerek öğrencilerin bilmediği kelimeleri bağlamdan hareketle

tahmin edip bulmaları istenmiştir. Etkinlik temelde diğer sınıf düzeyleri ile aynıdır. Fakat etkinlikte ölçek kullanılmış olması duruma farklı bir boyut kazandırmıştır. Öğrenciler ölçek ile kelimeleri ne kadar öğrendiklerini görebilecek ve böylece öz değerlendirme olanağı bulacaklardır. Bu da öğrenciyi güdüleyerek etkili bir öğrenme ortamının oluşmasını sağlayacak ve öğrenci kendi öğrenme sorumluluğunu üstlenecektir. Öğrencilerin öğrenme sorumluluğunu üzerine alması ise öğrenmeyi öğrenmelerine katkıda bulunacaktır. Ayrıca kelimenin anlamını bağlamdan hareket ederek bulunması, her kelime için sözlük kullanmanın gerekli olmadığını öğrenilmesi, öğrencilerin zihinsel sözlüklerini kullanmalarına da katkıda bulunacaktır. Bentolila ve Gombert'e (2005) göre çocuklar okuma-yazma öğrenirken kendilerine özgü bir zihinsel sözlük oluşturmaya başlarlar ve öğrendikleri kelimeleri görsel ve anlam özellikleriyle zihinsel sözlüklerine kaydederler. Zihinsel sözlüğe kaydedilen kelime sayısı arttıkça sözlük zenginleşmekte ve kelime tanıma kolaylaşmaktadır (Akt. Güneş, 2013).

- **Kelime türlerinin metnin anlamına olan katkısını belirleme (zarf) (s. 83, e. 8)**

Bu etkinlikte öğrencilere bazı zarflar verilmiş ve öğrencilerden bu zarflar yardımıyla cümleleri tamamlamaları istenmiştir. Etkinliğin amacı, öğrencilerin zarfların işlevlerini kavramalarına yardımcı olmak ve cümleye olan katkılarını sezmelerini sağlamaktır. Kelime türlerinin dil becerilerinin gelişimine katkısı düşünüldüğünde akla ilk okuma-anlama becerisi gelir. Etkili bir dil becerisinin gelişimi için temelde iyi bir dil bilgisine sahip olmak gereklidir. Bu yüzden ilköğretimden başlayarak dil bilgisi kuralları öğrencilere verilmektedir. Söz konusu etkinlik bu amaç doğrultusunda hazırlanmış ve zarflar öğrencilere cümle tamamlama biçiminde anlama olan katkısıyla verilmeye çalışılmıştır.

- **Yapılarına göre fiilleri ayırt etme (basit, türemiş, birleşik) (s. 139, e. 5)**

Etkinlikte kelimeler verilerek öğrencilerden bu kelimeleri yapılarına (basit, türemiş, birleşik) göre yazıp sınıflandırmaları istenmiştir. Etkinlikteki amaç öğrencilerin, kelimelerin yapı özelliklerini kavrayarak bunları ayırt edebilmelerini sağlamaktır. Etkinlikte ilk örneğin verilmiş olması öğrenciler için ipucu niteliğindedir. Öğrenciler örnekten hareketle kelime yapılarının mantığını kavrayarak etkinliği kolaylıkla tamamlayacaklardır. Ayrıca etkinlikte sınıflamanın yapılmış olması, öğrencilerin konunun benzer ve farklı yönlerini karşılaştırmaları açısından oldukça önemlidir.

- **Çekim eklerinin işlevini ayırt etme (kip ve kişi ekleri) (s. 32, e. 6)**

Etkinlikte bir anlam çözümleme tablosu oluşturulmuş ve öğrencilerden verilen cümleleri çözümlemeleri istenmiştir. Anlam çözümleme tabloları konunun içinde yer alan kavramlar arası ilişkileri gösteren, öğrenciler tarafından konuların tanımlayıcı ve ayırt edici özelliklerinin öğrenilmesinde etkin rol oynayan bir öğretim stratejisidir (Tuncel, 2012: 128). Bu bağlamda etkinlik ile öğrenciler çekim eklerinin işlevlerini sezerek ekleri analiz edebileceklerdir. Ayrıca anlam çözümleme tablosu öğrencileri değerlendirmek amacıyla da kullanılır. Bu bağlamda etkinlik öğrencilerin bilgi, kavrama, sınıflandırma ve karşılaştırma gibi becerilerini ölçmeyi de amaçlamıştır denilebilir. Bilindiği üzere dil birimlerinin iki işlevi vardır. Bunlardan biri görevsel diğeri anlamsal işlevdir. Kelimelerin hem biçimsel hem de anlamsal yönünün ele alınması, öğrencilerin dil mantığını kavraması açısından son derece önemlidir. Ayrıca aynı tablo tüm sınıf düzeylerinde anlam birimlerin anlam ayırıcılık yönünden karşılaştırılmasında da kullanılabilir.

- **Fiillerin anlam özelliklerini ayırt etme (iş, oluş, durum) (s. 13, e. 5)**

Bu etkinlikte öğrencilere birtakım görseller verilerek öğrencilerin bunlardan hareketle fiilleri anlam özelliklerine göre cümle içinde kullanmaları istenmiştir. Etkinliğin amacı, öğrencilerin fiillerin anlam özelliklerini ayırt edebilmelerini sağlamaktır. Görsellerin kullanılmasıyla öğrencilerin iş, oluş ve durum fiillerini sezmelerini sağlamak ve görsellerden hareketle cümleler kurarak öğrendiklerini içselleştirmelerini sağlamak olumlu bir yaklaşım olarak değerlendirilmiştir.

- **Metne başlık bulma etkinlikleri (s. 41, e. 3)**

Etkinlikte öğrencilerden okunan şiire çeşitli başlıklar bulmaları istenmiştir. Başlık bir metnin adıdır ve gelişigüzel bir biçimde oluşturulmaz. Dilidüzgün'e (2008) göre metnin izleği ile ilgili önemli

ipuçları metnin başlığı ve konu tümceleriyle verilir. Başlıklar bir bütün olarak metinlerin konusunu belirten en üst büyük ölçekli önermeleri oluştururken; konu tümceleri paragrafların ya da söylemin bölümleri hakkında bilgi verirler (Akt. Torusdağ ve Aydın, 2018: 197). Bu nedenle içerik ile başlığın örtüşebilmesi için kelimeler arası ilişkilerin doğru çözümlenmesi gerekmektedir. Öğrencilerin bunu yapabilmeleri için metnin içeriğini vurgulayan kelimeleri doğru biçimde seçmeleri gerekmektedir.

- **Anlatım bozukluklarını tespit etme (s. 186, e. 7)**

Bu etkinlikte öğrencilere deyim ve atasözlerinin yanlış kullanımından kaynaklanan anlatım bozuklukları verilmiş ve öğrencilerden anlatım bozukluklarını düzelterek boşluklara yazmaları istenmiştir. Bilindiği üzere deyim ve atasözleri kalıplaşmış ifadelerdir. Bu yüzden deyim ve atasözlerinde bir kelimenin yerine başka bir kelime kullanılamaz. Kullanıldığı takdirde anlatım bozukluğu meydana gelir. Etkinlikteki amaç öğrencilere yanlış kullanılan ifadelerin anlamda bir daralma ya da bozukluk yaratacağını sezdirmektir. Etkinlikte anlatım bozukluğu deyim ve atasözleri üzerinden verilmiş daha önce öğrenilen deyim ve atasözlerinin pekiştirilmesi hedeflenmiştir. Dil bilgisi kurallarına uygunluk iyi ve doğru ifadenin temeli olduğu için anlatım bozukluklarının öğrencilere aktarılması Türkçeyi etkili ve güzel kullanma açısından da son derece önemlidir.

2018 Türkçe Dersi Öğretim Programında yer alan 8. sınıf söz varlığına ilişkin kazanımlar ise şu şekildedir:

1. Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder.
2. Deyim, atasözü ve özdeyişlerin metne katkısını belirler.
3. Metindeki söz sanatlarını tespit eder.
4. Metindeki anlatım bozukluklarını belirler.
5. Fiilimsilerin cümledeki işlevlerini kavrar.
6. Geçiş ve bağlantı ifadelerinin metnin anlamına olan katkısını değerlendirir.
7. Metindeki anlatım biçimlerini belirler (MEB, 2018: 48).

Programda yer alan kazanımları örneklendiren etkinlikler genelde diğer sınıf düzeylerinde yer alan etkinlikler ile benzerlik göstermektedir. Örneğin bilinmeyen kelimelerin anlamlarının bulunmasına yönelik, genel olarak bağlamdan hareketle kelimenin anlamını tahmin etme ve sözlükten kontrol etme yöntemi kullanılmıştır. Ancak farklı olarak 8. sınıf Türkçe ders kitabı tema sonu değerlendirme kısmında, 'tema sözlüğüm' bölümüne yer verilmiştir. Diğer sınıf düzeylerine benzer nitelikteki etkinlikler şu şekildedir:

- Bir kelimenin çağrıştırdığı diğer kelimeleri bulma
- Harfleri karışık halde verilen kelimeleri sıraya dizme
- Kelimenin anlamını tahmin etme ve sözlükten kontrol etme
- Aynı kavram alanına giren kelimeleri bulma
- Kelimelerin anlam ilişkisini belirleme
- Anahtar kelimeleri bulma
- Deyim ve atasözlerinin metne katkısını belirleme
- Geçiş ve bağlantı ifadelerinin anlama olan katkısını belirleme
- Söz sanatlarını tespit etme
- Anlatım bozukluklarını belirleme
- Cümle tamamlama ve boşluk doldurma
- Bulmaca etkinlikleri
- Eşleştirme etkinlikleri
- Sınıflama/gruplama etkinlikleri

Daha önce değinildiği gibi, Türkçe Programında yer alan kazanımları örneklendiren etkinlikler genelde diğer sınıf düzeyindekiler ile benzerlik göstermektedir. 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı incelendiğinde 8. sınıfta söz varlığına yönelik yalnızca iki kazanımın değiştiği ama kazanıma ulaşmak için tasarlanan etkinliklerin değişmediği gözlenmiştir.

- **Fiilimsilerin işlevlerini kavrama (s. 22, e. 8)**

Bu etkinlikte öğrencilerden verilen fiilleri çekimli fiil ve sıfat fiil olacak şekilde cümlede kullanmaları istenmiştir. Çekimli fiiller ve sıfat fiiller gruplandırılarak öğrencilerin cümleleri bu gruplara yerleştirmeleri beklenmiştir. Bu etkinlikteki amaç, öğrencilerin çekimli fiiller ile sıfat fiiller arasındaki farkı ayırt edebilmelerini sağlamaktır. Ayrıca etkinlikte bir sınıflamaya gidilmesi öğrencilerin dikkatini konu üzerinde yoğunlaştırarak konunun benzer ve farklı yönlerini zihinlerinde örgütlemelerini sağlayacak ve anlamlı bir öğrenmeye katkıda bulunacaktır.

- **Anlatım biçimlerini belirleme (s. 20, e. 4)**

Bu etkinlikte öğrencilere metinle ilgili bazı cümleler verilmiş ve öğrencilerden metne ait olan cümleleri işaretlemeleri istenmiştir. Etkinliğin amacı öğrencilerin metinden hareketle anlatım biçimlerini sezmelerini sağlamaktır. Öğrencilerin metindeki anlatım biçimlerini belirleyebilmeleri için metindeki birçok unsuru dikkate almaları gerektiğinden etkinlik öğrencileri farklı konular üzerinde de düşünmeye sevk edecektir.

2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı ile Türkçe ders kitaplarındaki söz varlığına yönelik etkinliklerin birbiriyle uyumu

2018 Türkçe Dersi Öğretim Programında söz varlığına yönelik toplam 32 kazanım yer almaktadır. Bununla birlikte dinleme/izleme, konuşma ve yazma öğrenme alanında da söz varlığına ilişkin ortak kazanımlar bulunmaktadır. Bu kazanımlar ise şu şekildedir:

1. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen bilmediği kelimelerin anlamını tahmin eder.
2. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.
3. Konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.
4. Konuşmalarında yabancı dillerden, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.
5. Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder.
6. Deyim ve atasözlerinin metne katkısını belirler.
7. Yazdıklarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.
8. Yazılarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.

Programın genelinde yer alan söz varlığına yönelik kazanımlar yukarıdaki gibidir ve Türkçe ders kitaplarında kazanımların tümünü örnekleyen etkinlikler bulunmaktadır. Fakat programda terim anlamlı kelimelere ilişkin doğrudan bir kazanım yer almamasına rağmen bununla ilgili etkinliklere yer verildiği gözlenmiştir. 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabında yer alan etkinlik (s. 84, e. 5) bu durumu örnekler niteliktedir. Buna ek olarak etkinliklerin metinlere oransal dağılımının dengeli olmadığı saptanmıştır.

Tartışma, Sonuç ve Öneri

Dil, iletişimin temel vasıtası ve yaşam boyu gelişimini sürdüren bir beceridir. Bu gelişim ise rastgele değil sistemli bir şekilde ilerlemektedir. Yaş, çevre ve eğitim gibi faktörler bireylerin dili kullanma becerisini etkiler. Dinleme, konuşma, okuma ve yazma dört temel dil becerisini oluşturur. Bu becerilerin kazandırılması için de sözcük bilgisine ihtiyaç vardır. Sözcük öğretimi konusunda öğrencilere ve Türkçe öğretmenlerine kaynaklık edecek en önemli materyal ise ders kitaplarıdır. Bu nedenle ders kitaplarında yer alan sözcük öğretimine yönelik etkinlikler nitelikli bir şekilde hazırlan-

malıdır. 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı bağlamında Türkçe ders kitaplarındaki söz varlığına yönelik etkinliklerin sözcük öğretimi açısından değerlendirilmesini amaçlayan araştırmanın Türkçe öğretmenlerine yardımcı olacağı düşünülmektedir. Araştırma alan yazında yapılmış bazı çalışmalarla benzerlik göstermektedir. İnce (2006) insanların etkili bir yolla kendilerini ifade edebilmesi için geniş bir kelime hazinesine sahip olmaları gerektiğini belirtmiştir. Karatay (2007) da kelime hazinesinin zenginleştirilmesinin anlama ve anlatma becerileri ile yakından ilişkili olduğunu, bu amaçla kelime öğretiminde kullanılacak araç ve gereçlerin iyi tasarlanması gerektiğini ortaya koymuştur. Özbay ve Melanlıoğlu (2008) kelime öğretimine başlanmadan önce öğrencilerin yaş ve ilgi düzeylerine göre ihtiyaç analizinin yapılmasını ve Türkçe Dersi Öğretim Programında sınıf seviyelerine göre hangi kelimenin hangi yöntemlerle öğretileceğinin belirlenmesi gerektiğini vurgulamıştır. Bu çalışmaların yanı sıra Türkçe Dersi Öğrenci Çalışma Kitabı'nda sözcük öğretimi etkinliklerinde en sık kullanılan yöntemin 'bağlam', 'aktarma' ve 'tanımlama' olduğunu ileri süren Gündoğdu (2012), incelenen etkinlikler arasında belirginleştirme, şartlanma ve genelleme yöntemlerinin sınırlı sayıda kullanıldığını ileri sürmüştür. Nurlu ve Sarıca (2014) 2006 yılında okutulan Türkçe ders kitabındaki etkinlikler ile 2006 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim programındaki kazanımların birkaç istisna dışında birebir örtüştüğünü, eğitim öğretim yılının başında "Türkçe Sözlüğüm" adı altında bireysel bir sözlük hazırlanmasının tavsiye edildiğini ve anahtar kelime kavramının çok sayıda etkinlikte pekiştirildiğini ifade etmiştir. Lüle Mert (2013) ise benzer bir şekilde Türkçe öğretimi programında (2006) sözcük öğretimine yönelik 18 kazanım ve 34 etkinlik örneği olduğunu belirtmiş ve incelenen çalışma kitaplarında bu kazanımların tamamını örnekleyen etkinliklere rastlanmadığını belirtmiştir. Türkçe eğitiminde kelime öğretiminin oldukça önemli olduğunu ifade eden Okur ve Dağtaş (2014) her bir sınıf düzeyinde öğrencilere öğretilmesi gereken kelime hazinesinin öğrenciler ve öğretmenler aracılığıyla ve Türkçenin temel eserlerinden yararlanarak oluşturulduğu takdirde kelime öğretiminin en büyük sorununun çözüleceğini ileri sürmüştür. Yılmaz ve Doğan (2014) öğretmenler ve ders kitabı yazarları arasında eşgüdüllü bir çalışma yapılmadığından, Türkçe ders kitaplarında kelime öğretimi çalışmalarının sistemli bir şekilde yürütülmediği sonucuna ulaşmışlardır. Dinleme, okuma, konuşma ve yazma olmak üzere dört temel beceri alanına sahip olan dilin gelişimini etkileyen çeşitli unsurlar vardır. Kelime hazinesinin genişliği ve niteliği bu dört temel becerisinin gelişimini etkilemektedir. Cemiloğlu (2004), ana dil eğitiminin sistematik bir şekilde gerçekleştirilmesi ve sürekli bir beceri haline getirilmesi gerektiğini savunmuştur. Tosunoğlu (2000) ise birey ve toplum için önem arz eden dilin, farklı seviyelerdeki kelime servetini oluşturma çalışmalarının bireyin eğitim ve öğretimine yön verdiğini ifade etmiştir.

2018 Türkçe Ders Programı bağlamında ilköğretim Türkçe ders kitaplarındaki söz varlığına yönelik etkinliklerin sözcük öğretimi açısından değerlendirilmesini amaçlayan araştırma kapsamında şu sonuçlar elde edilmiştir:

Birinci alt probleme ilişkin sonuç ve öneriler:

1. 5, 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında uygulamalar çoğunlukla birbirini tekrar eder nitelikte olduğu için etkinliklerde tekdüzelik meydana gelmiştir. Özellikle kelimenin anlamını bağlamdan hareket ederek tahminde bulunma, sözlükten kontrol etme ve cümlede kullanma etkinlikleri metinde aynı yöntemlerin kullanılmasıyla oluşturulmuştur. Bu durum öğrenciler için sıkıcı bir öğrenme ortamı yaratabilir. Kitaptaki kelime etkinliklerine ek olarak öğrencilerin eğlenirken öğrenebileceği etkinliklere yer verilmelidir. Ayrıca sözcüklerin anlamını tahmin etme etkinliklerinde yalnızca okutulan metinlerle sınırlı kalınmamalı, sözcüklerin bağlam dışındaki anlamlarına da yer verilerek sözcükler metindeki anlamlarıyla ilişkilendirilmelidir. Öte yandan ders kitaplarında okutulan metinlerin yanı sıra öğrencilerin kavram dünyalarını zenginleştirecek edebi metinlerden de yararlanılmalıdır.

2. Ders kitaplarında yer alan etkinlikler genellikle Bloom taksonomisinin bilgi, kavrama ve uygulama düzeyine dönüktür. Analiz, sentez ve değerlendirme gibi üst düzey bilişsel becerilere hitap eden etkinliklerin sayısı yeterli değildir. Türkçe ders kitaplarında analiz, sentez ve değerlendirme gibi üst düzey bilişsel becerilere hitap eden etkinliklerin sayısı artırılmalıdır.

3. 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programında gelişimsel model dikkate alınmış ve öğrencilerin tüm yönleriyle değerlendirilmesi ön görülmüştür. Fakat ders kitaplarında kullanılan bazı etkinlikler incelendiğinde bu durum ile çeliştiği görülmektedir. 5. Sınıf öğrencileri Piaget'in Bilişsel Gelişim Kuramına göre somut işlemler döneminindedir. Yalnızca somut nesnelere üzerinden düşünebilirler. Bu durumda bazı etkinlikler öğrencilerin gelişim seviyesi dikkate alınarak yeniden düzenlenmelidir.

4. 2018 Türkçe ders kitaplarında yer alan söz varlığına yönelik etkinliklerde eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, üstbilişsel düşünme gibi becerilere de yer verildiği saptanmıştır. Bu etkinlikler öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerinin gelişimine fırsat verecek niteliktedir. Fakat ders kitaplarında yer alan bu tür etkinliklerin sayısı artırılmalı ve öğrencilerin düşünme becerileri de desteklenerek söz varlığının gelişimine katkıda bulunulmalıdır.

5. Yabancı sözcüklerin yerine Türkçe karşılıklarının kullanılmasına 2018 Türkçe ders kitaplarında oldukça önem verildiği gözlenmiştir. Yine bulgular kısmında değinildiği gibi bu tür etkinlikler 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programının hedeflediği Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma amacına yöneliktir. Bu nedenle ders kitapların bu tür etkinliklerin kullanımına yer verilmeli yalnızca etkinlikle sınırlı kalmayıp Türkçeyi etkili bir şekilde kullanarak öğrencilere bu konuda rol model olmak gerekmektedir.

6. 2018 Türkçe ders kitaplarında kullanılan söz varlığına yönelik bazı etkinliklerde metnin başlığı ile ilişkisini açıklama ve metne başlık bulma gibi etkinliklere yer verilmiştir. Bulgular kısmında da değinildiği gibi başlıklar bir bütün olarak metinlerin konusunu belirten en üst büyük ölçekli önermeleri oluştururken; konu tümceleri paragrafların ya da söylemin bölümleri hakkında bilgi verirler. O halde öğrencilerin metnin içeriğini vurgulayan doğru sözcükleri seçebilmeleri açısından bu tür etkinlikler oldukça önemlidir.

7. 2018 Türkçe ders kitaplarında söz varlığına yönelik olarak sloganlar üretme etkinliklerine yer verildiği saptanmıştır. Yaratıcı düşünme becerisini ön plana çıkaran bu etkinlikte sloganların sosyal medya ortamında paylaşılması istenmiş böylece 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programının 'Yetkinlikler' başlığı altında yer alan 'Dijital Yetkinlik' becerisini geliştirmek amaçlanmıştır. Buna ek olarak 6. Sınıf Türkçe Ders Kitabı'nda akrostiş yazma etkinliğine yer verilmiştir. Akrostiş bilginin kısa süreli bellekten uzun süreli belleğe aktarılmasını sağlayarak bilginin geri çağırılmasını kolaylaştıracaktır. Akrostiş 'Bilgiyi İşleme Kuramına' ait bellek destekleyici ipuçlarından sözel semboller yoluyla oluşturulan ipuçları arasında yer almaktadır. Bu nedenle ders kitaplarında yer alan sözcük öğretimi etkinliklerinde öğrencilerin öğrendikleri sözcüklerin akılda kalıcılığını sağlamak amacıyla bu tür ipuçlarından yararlanılmalıdır.

8. 2018 programında Gardner'in Çoklu Zekâ Kuramının kullanımı teşvik edilmiştir. Fakat sözcük öğretimine yönelik etkinlikler genel olarak değerlendirildiğinde, farklı zekâ alanlarına hitap eden etkinliklere yeterli düzeyde yer verilmediği sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenciler için etkin bir öğrenme ortamı yaratmak, derse aktif katılımı teşvik etmek ve öğrencilerin çok yönlü gelişimi sağlamak amacıyla farklı zekâ alanlarını hedef alan etkinliklere daha fazla yer verilmelidir.

9. Türkçe ders kitabında yer alan bazı etkinliklerin tek başına sözcük öğretimi açısından yetersiz kaldığı gözlenmiştir. Deyimler cümle tamamlama etkinliğiyle verilmiştir. Ancak etkinlik tek başına deyimleri öğretmede yetersizdir. Bu tür etkinliklerle birlikte deyimleri resmetme, canlandırma, deyimlerin hikayelerini oluşturma gibi ek etkinliklere yer verilebilir. Ayrıca Türkçe ders kitabında kelimelerin anlam ilişkileri doğru/yanlış etkinliği şeklinde verilmiştir. Doğru/yanlış etkinliklerinde şans başarısı yüksek olduğundan bu etkinlikler, öğrencilere konuyu kavratmada yetersizdir. Bu tür

etkinlikler gerçek ve mecaz anlamı buldurma veya cümleleri yeniden yazdırma gibi etkinliklerle genişletilebilir.

10. Türkçe ders kitabında yer alan bazı etkinliklerde verilen sözcüklerin hepsini değil de yalnızca birkaçını kullanarak uygulama yaptırılmıştır. Derste öğrenilen sözcüklere öğrencilerin yaşam boyu kullanabilecekleri şekilde işlevsellik kazandırılmalı, sözcükler pasif kelime dağarcığından aktif kelime dağarcığına geçirilmelidir.

11. Türkçe ders kitaplarında yer alan söz varlığına ilişkin bazı etkinliklerde ölçme araçlarından faydalanılmıştır. Derecelendirme ölçeği, anlam çözümleme tablosu bunlardan bazılarıdır. Bulgularda da değinildiği gibi ölçme araçlarının kullanılması öğrencilerin kendilerini değerlendirmelerini sağlayarak öz düzenleme yapmalarına katkıda bulunacaktır.

12. Türkçe ders kitaplarında yer alan etkinlikler incelendiğinde, sözcük öğretiminde daha çok bağlam, çağrışım, kelime defterim, bulmaca ve zihinsel imaj gibi yöntemlerden yararlanılmıştır. Zihinsel imaj yöntemi etkinliklerde zihin haritaları ile verilmiştir. Dil bilgisi konularını öğretmede ise daha çok sezdirme yöntemi kullanılmıştır. Buna ek olarak sözcük öğretimi etkinliklerinde kavram haritası, kavram karikatürü, yapılandırılmış grid gibi kavram öğretim tekniklerinden yararlanılabilir. Çok sık olmasa da bazı etkinliklerde öğrencilere somut örnekler sunmak için gerçek yaşamda karşılaşılan problemler üzerinden konuyu öğretmeyi amaçlayan örnek olay, öğrencilerin yaratıcılığını ön plana çıkaran drama yöntemine de yer verilmiştir. Bu tür etkinlikler sözcük öğretimi açısından oldukça faydalı olacaktır. Çünkü farklı yöntem ve tekniklerin kullanılması öncelikle dersi sıradanlıktan çıkaracak, öğrencileri motive edecek ve etkin bir öğrenme ortamının oluşmasına katkıda bulunacaktır.

İkinci alt probleme ilişkin sonuç ve öneriler:

1. 2018 Türkçe dersi öğretim programında sözcük öğretimine yönelik kazanımlar söz varlığı başlığı altında ele alınmıştır. Türkçe ders kitaplarında ise tüm kazanımları örneklendiren etkinliklere yer verilmiştir.

2. Türkçe ders kitaplarında yer alan etkinlikler metinlere dengeli bir şekilde dağıtılmamıştır. Özellikle birkaç metinde doğrudan söz varlığına yönelik kazanımları örnekleyen etkinliklere rastlanmamıştır. Söz varlığına yönelik etkinlikler tüm metinlere etkili bir şekilde dağıtılmalı ve tüm metinlerde sözcük öğretimine yönelik etkinliklere yer verilmelidir.

Kaynakça

- Aksan, D. (1980). Her yönüyle dil ana çizgileriyle dilbilim 2, Ankara: TDK.
- Arslan, M. (2007). Eğitimde yapılandırmacı yaklaşımlar. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 40 (1), s. 41-61.
- Baş, B. (2010). Söz varlığının oluşumu ve gelişiminde çocuk edebiyatının rolü, TÜBAR, 27, s. 137-159.
- Baş, G. (2011). Türkiye’de eğitim programlarında yapılandırmacılık: dün bugün yarın. Eğitim Dergisi, 32. <http://www.egitirim.gen.tr/tr/index.php/arsiv/sayi-31-40/sayi-32-ekim-2011/739-turkiye-de-egitim-programlarinda-yapilandirmacilik-dun-bugun-yarin> e.t.19.06.2019.
- Başaran, I. (2004). Etkili öğrenme ve çoklu zekâ kuramı: bir inceleme. Ege Eğitim Dergisi, 5, s. 7-15.
- Büyükoztürk, Ş., Çakmak, E.K. vd. (2016). Bilimsel araştırma yöntemleri. (20. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Cemiloğlu, M. (2004). İlköğretim okullarında Türkçe öğretimi. Bursa: Alfa Akademi.
- Duran, E., Bitir, T. (2017). Bağlam temelli kelime öğretim yönteminin kelime kazanımına etkisi. Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi, 4 (11), 70-94.

Günday, R. (2015). Yabancı dil öğretiminde yaklaşımlar yöntemler teknikler ve multimedya araç ve materyalleri. Ankara: Favori yayınları.

Gündoğdu, A. (2012). İlköğretim altıncı sınıf Türkçe dersi sözcük öğretimi etkinliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi, 1 (1), s. 201-217.

Güneş, F. (2013). Kelimelerin gücü ve zihinsel sözlük, Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, (1), <http://dergipark.org.tr/susbid/issue/17335/181025>, e.t. 18.06.2018.

İnce, G. H. (2006). Türkçede kelime öğretimi. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

Karadağ, E., Deniz, S. vd. (2008). Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı: sınıf öğretmenleri görüşleri kapsamında bir araştırma. Eğitim Fakültesi Dergisi, 21 (2), s. 383-402.

Karadüz, A., Yıldırım, İ. (2014). Kelime hazinesinin geliştirilmesinde öğretmenlerin görüş ve uygulamaları. Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 10 (2), s. 961-984.

Karakuş, İ. (2002). Türkçe, türk dili ve edebiyatı öğretimi. Ankara: Anıttepe Yayıncılık

Karasar, N. (2012). Bilimsel araştırma yöntemi. (24.baskı). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Karatay, H. (2007). Kelime öğretimi. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 27 (1), s. 141-153.

Keklik, S. (2011). Türkçede on bir yaşına kadar çocuklara öğretilmesi gereken birleşim gücü yüksek ilk bin kelime. ODÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi, 2 (4), s. 80-95.

Kemiksiz, Ö. (2014). Sezdirme Yöntemi. Firdevs Güneş (Ed.), Öğretim ilke ve yöntemleri içinde (s.183-186). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Kıran, Z. ve Kıran, A. (2010). Dilbilime Giriş. (3. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Kol, S. (2011). Erken çocuklukta bilişsel gelişim ve dil gelişimi. Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 21, s. 1-21.

Korkmaz, Z. (1992). Gramer terimleri sözlüğü, Ankara: TDK Yayınları.

Kurudayıoğlu, M. (2011). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin kelime hazinesi üzerine bir değerlendirme. Journal of New World Sciences Academy, 6 (2), s. 1308-1274.

Lüle, M. E. (2013). İlköğretim Türkçe programı ile Türkçe çalışma kitaplarındaki kazanım ve etkinliklerin sözcük öğretimi açısından değerlendirilmesi. Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi, 2 (5), s. 13-31.

MEB, (2006). İlköğretim Türkçe dersi (6, 7, 8. Sınıflar) öğretim programı. Ankara

MEB. (2018). Ortaokul ve imam hatip ortaokulu 5. sınıf Türkçe ders kitabı. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.

MEB. (2018). Ortaokul ve imam hatip ortaokulu 6. sınıf Türkçe ders kitabı. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.

MEB. (2018). Ortaokul ve imam hatip ortaokulu 7. sınıf Türkçe ders kitabı. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.

MEB. (2018). Ortaokul ve imam hatip ortaokulu 8. sınıf Türkçe ders kitabı. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.

MEB. (2018). Türkçe dersi öğretim programı. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.

Nurlu, M., Sarıca, A. (2014). İlköğretim Türkçe ders kitaplarındaki sözcük çalışmalarının yöntem-teknik ve Türkçe öğretimi kazanımları açısından incelenmesi. 21.Yüzyılda Eğitim ve Toplum Eğitim Bilimleri ve Sosyal Araştırmalar Dergisi, 4 (10), s. 19-37.

Okur, A., Dağtaş, A. (2014). Ortaokula yönelik kelime öğretimi çalışmaları. Ana Dili Eğitimi Dergisi, 2 (4), s. 66-84.

Oral, G. (2018). Eğitim programlarını geliştirmede yapılandırmacı yaklaşıma göre yapılan çalışmaların incelenmesi. Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi, 6 (69), s. 280-293.

Özaslan, A. (2006). Kelime oyunları ile kelime dağarcığının geliştirilmesinin okuduğunu anlama düzeyine etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Özbay, M. ve Melanlıoğlu D. (2008). Türkçe eğitiminde kelime hazinesinin önemi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 5 (1), s. 30-45.

Şaşan, H. H. (2002). Yapılandırmacı öğrenme. Yaşadıkça Eğitim, 74-75, s. 49-52.

Sönmez, V., Alacapınar, F. G. (2016). Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri. (4. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

Teyfur, E., Teyfur, M. (2012). Yapılandırmacı öğretim programına yönelik öğretmen ve yönetici görüşlerinin değerlendirilmesi (İzmir il örneği). Eğitim Bilimleri Dergisi, 3 (2), s. 66-81.

Torusdağ, G., Aydın, İ. (2018). Metindilbilim ve örnek metin çözümlenmeleri. (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Tosunoğlu, M. (2002). Kelime servetinin eğitim öğretimdeki yeri ve önemi. <https://dhgm.meb.gov.tr> e.t. 20.06.2019.

Tuncel, G. (2012). Anlam çözümlene tablolarının sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ölçme değerlendirme sürecinde kullanımı. Marmara Coğrafya Dergisi, 25, s. 127-136.

Yılmaz, S. (2005). Bilgi işleme modeline dayalı bir dersin Fen Bilgisi öğretmen adaylarının manyetizma konusundaki başarılarına etkisi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 28, s. 236-243.

Yılmaz, T., Doğan, Y. (2014). 7. Sınıf öğrencilerinin anlamını bilmedikleri kelimeler ve Türkçe ders kitaplarındaki kelime çalışmaları bağlamında kelime öğretimi. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 11(25), s. 279-295.

Summary

Word or words are basic elements that enable individuals to internalize all kinds of beings or ideas. Vocabulary is a broader concept that includes a whole of idioms, proverbs, stereotypes, dilemmas. According to Korkmaz (1992); The word is a language unit that consists of one or more syllable vocabularies, when it is used in the mind alone among the people who speak the same language, it establishes the relationship between abstract or concrete and abstract concepts that reflect the concrete or particular emotion and thought that corresponds to a particular concept. it can be said that the words are composed of sound unions that carry the meaning of the facts, events or objects. According to Güneş (2013) The purpose of the vocabulary instruction, the choice of the words to be taught or how to transfer the chosen words to the students varies according to the language teaching approaches. In some applications, words are handled as a goal and students are given word lists and students are asked to memorize them. Vocabulary refers to the accumulation stored in memory as a result of the individual's learning life. The most effective way to increase this accumulation is Turkish lessons. In this course, with the enrichment of the vocabulary, the student is encouraged to use the language well and to develop the world of thought. Thus, enriching the vocabulary with education and reading activities is directly related to the effective use of language as well as supporting mental skills. This is because the role of vocabulary in reading, writing, listening and speaking has four roles. (Lüle Mert, 2013).

The aim of this study is to investigate the activities related to the vocabulary in the 5, 6, 7 and 8th grade Turkish textbooks in the context of the 2018 Turkish Curriculum. The research shows the qualitative research feature. 5, 6, 7 and 8th grade Turkish textbooks were examined with document analysis method. It is aimed to gain basic language skills in Turkish education. However, some prerequisite learning is needed to gain these skills. One of them is the development of vocabulary. In the Turkish curriculum, it was emphasized that students' vocabulary needs to be developed, but it was not mentioned which words to teach and which methods to use.

It is considered that this study is important in terms of shedding light on the ways in which word activities in Turkish textbooks are taught in secondary schools in the context of the 2018 Turkish Language Teaching Program.

The research shows the qualitative research feature. 5, 6, 7 and 8th grade Turkish textbooks were examined with "document analysis method. Document review; written visual material can be defined as the collection and examination. Written sources, books, journals, edicts, memoirs and articles. The important thing here is that the researcher knows what and why and why (Sönmez and Alacapınar, 2016: 108).

The documents to be examined within the scope of the research, 5-8th. Turkish textbooks prepared by the Ministry of Education. A total of 128 texts with 32 texts per class level and 201 activity research material based on these texts constitute the research material. Free reading texts were excluded.

The data of the study was obtained from the vocabulary gains in the 2018 Turkish Course Curriculum and the activities in the textbooks created in this direction. Activities are coded according to the page and activity numbers.

As document analysis was chosen as a method in the research, the data were obtained as a result of documentary screening. Collecting data by examining existing records and documents is called documentary screening and this includes, for a specific purpose, finding, reading, taking notes and evaluating resources (Karasar, 2012).

In the analysis of the data obtained from the study, content analysis technique was used from qualitative analysis techniques. The results were presented with visuals and interpreted. Content analysis is a systematic, renewable technique in which some words of a text are summarized with smaller content categories based on specific rules (Büyüköztürk et al., 2016). Data were also analysed based on Piaget's Cognitive Development Theory, Teaching Principles, Bloom's Taxonomy, Information Processing Theory, and Gardner's Multiple Intelligence Theory.

The research is similar to some studies conducted in the literature. Karatay (2007) showed that the enrichment of the vocabulary is closely related to the comprehension and expression skills and the tools and tools to be used in vocabulary teaching should be well designed. Özbay and Melanlıoğlu (2008) stated that the words intended to be taught to the students should be a certain number, or that the words to be taught to the students could not be gained in the full sense since the other word would be taught without teaching a full word. In addition to these, Lüle Mert (2013) stated that there are 18 acquisitions and 34 activities for teaching words in Turkish teaching program (2006) and she is stated that there are no activities that exemplify all of these gains in the study books examined. The mentioned researches are the researches conducted for the 2005 Turkish course curriculum. In this study, 2018 program was taken into consideration. In this research, it is concluded that methods such as context-based, association, word book, puzzle and mental image were mostly used in vocabulary teaching, the applications are mostly repetitive, the activities are generally at knowledge and comprehension level, and activities addressing high-level cognitive skills are not sufficient. In addition, concept teaching techniques such as concept map, concept caricature, structured grid can be utilized in word teaching activities. Although not very common, in some activities, in order to present concrete examples to students, the case study which aims to teach the subject through real life problems and drama method that emphasizes the creativity of the students are also included. Such activities will be very useful for vocabulary teaching. Because the use of different methods and techniques will primarily remove the class from the mediocrity, motivate students and contribute to the formation of an effective learning environment. On the other hand, it has been observed in this study that activities that exemplify all the gains have been included in the Turkish textbooks. However, the activities were not evenly distributed to the texts.