

**LKÖ RET M OKULLARINDAK OKUMA
ETK NL KLER NDE GÖZ ARDI ED LEN B R KONU:
SÖZCÜK Ö RET M ***

Prof. Dr. Cemâl YILDIZ**
Yrd. Doç. Dr. Alpaslan OKUR***

ÖZ: Sözcük ö retimi çocuklu un erken ya lar,nda ba lar, ki i- nin gençlik ça ,na kadar devam eder. Ö renilen her sözcükle de çocu- un sözcük hazinesi zenginle ir. Sözcük ö retimi insan,n olgunluk ça , dedi imiz yeti kin ve ileri yeti kin dönemlerinde de devam eder ama ço- cukluk ve gençlik dönemi gibi h,zl, olmaz. nsan edindi i sözcük ile kav- ramlar,n büyük k,sm,n, çocukluk ve gençlik ya lar,nda kazan,r.

Sözcük ö retimi ve kavram geli imini sa lamak için gerek aile gerekse okulda ö retmen taraf,ndan farklı uygulamalar yap,l,r. Bu uygulamalardan biri de "okuma etkinlikleri"dir. Fakat okuma etkinlik- lerinin sözcük ö retimi ve kavram geli imine olan etkisi, yap,lan ça- l, malarda en son dü ünülen (ya da göz ard, edilen) bir fonksiyonu olarak görülmü tür. Çünkü ebeveyn ve ö retmen taraf,ndan çocu a okumas, için önerilen kitaplarda dönüt olarak metnin içeri i, olaylar,n ak, ,, analizi, kahramanlar,n betimlenmesi gibi ölçütler istenmektedir. Hatta bu gelenek çocu un daha ileriki e itim dönemlerinde de kar ,- s,na ç,kmakta ve (özellikle dil ve edebiyat ile ilgili bölümlerde) okuttu- rulan kitaplar,n dönüt olarak tahlili istenmekte, edindi i sözcük ve kav- ramlara yönelik bir dönüt istenmemektedir.

Bu gelenek yeni Türkçe müfredat,yla birlikte biraz k,r,lm, ve verilen hikâye/roman okuma formlar,nda geçen "*Kitapta geçen bilme- di im kelimeler ve anlamlar,*" (Türkçe 6-8 Program,, 2006, s. 199-202) ibareleriyle roman okuman,n sözcük hazinesi ve kavram geli imine olan etkisine somut olarak de inilmi tir.

* Bu çal, ma, 27-28 Mart 2007 tarihlerinde Gazima usa/KKTCøde yap,lan öl. Uluslararası, Türkçe E itimi ve Ö retimi Sempozyumuönda bildiri olarak sunulmu tür.

** Marmara Uni. E t. Fak. Türkçe E t. Böl. cemalyildiz@marmara.edu.tr

*** Sakarya Üni. E t. Fak. Türkçe E t. Böl. aokur@sakarya.edu.tr

Özeti gönderilen bu çal, mada da, ilkö retim okullar,nda yap,lan/yapt,r,lan okuma etkinliklerinde sözcük ö retiminin durumu incelenecektir. Önce, bu ara t,rmada, seçilen bir kitaptan (MEB onayl, 100 Temel Eserøden) uzman görü leri do rultusunda çocuklar,n bilemeyece i sözcükler belirlenmi tir. Daha sonra bir devlet okulunda 7. s,n,f ö rencilerinin olu turdu u iki ayr, gruba (s,n,f/ ube) uygulama yap,l,m, t,r. Gruplardan biri okuma etkinli i yaparken, di eri okuma etkinli i yapmam, t,r. Bu sözcüklerin çocuklar taraf,ndan okuma öncesi *bilinme* ve okumadan sonraki *ö renilebilme* de erleri belirlenmi tir. Ç,kan sonuçlara göre de okuma etkinliklerinde sözcük ö renimi/ö retiminin durumu literatür deste inde aç,klanm, t,r.

Ara t,rman,n sonucunda ilkö retim okullar,ndaki okuma etkinliklerinin sadece okuma al, kanl, ,n, kazand,rnak için ve bilinçsiz bir ekilde yap,ld, ,; en etkili sözcük ö renme yollar,ndan biri olan okuma etkinli inden verimli bir ekilde faydalan,lmad, , görü üne var,lm, t,r. Ayr,ca sözcük ö retiminde okuma etkinliklerinden daha verimli faydalanabilmek için öneri ve tavsiyelerde de bulunulmu tur.

Anahtar Kelimeler: Okuma, okuma etkinlikleri, kelime ö retimi, kavram geli imi, sözcük hazinesi.

A Topic which is Omitted at the Primary School in Reading Activities: Vocabulary Teaching

ABSTRACT: Vocabulary teaching begins in the early childhood and it continues until early adulthood. The vocabulary of the children becomes rich including all the learned words.

Vocabulary teaching continues in the maturity period. Also it develops in adults and advanced adults but does not reach the speed of children in adolescents. People gain most of the concepts with words whose meanings were acquired during childhood and adolescent period.

Different applications are made by teacher both family and school to ensure the word of teaching and the development of concept. One of these applications is reading activity. But the influence of reading activity in relation to teaching of words on the basis of functionality was considered as the last po nt. Because text content, flow of events, analysis, criteria such as description of the hero is required by parents and teacher as feedback in recommended books child to read. Even this tradition will have confronted also more during the child's future education and, (especially in the section on language and literature) analysis of books being read is required as feedback, a feedback which acquired for words and concepts isnø required.

This tradition slightly changed in new Turkish curriculum together with and effect of reading novels to vocabulary and concept development have been concretely mentioned the story / novel reading in the last form "I do not know the words and meanings in the book last phrase" with.

This study also made at the reading activities in primary schools word of teaching status was examined. First, this study, selected from a

book (from the Ministry of Education approved 100 Basic Works) through an expert judgement, and the unknown vocabulary was determined. Then, application is made in a public school 7th. grade students formed two different groups. While one of the groups does reading activity the other has not done it.

Values of these words which by children after learning to read and read can be known before were determined. According to the results provided the word learning activities / teaching status of the support is described in the literature.

The following are the results of the study to discuss that elementary school reading activities in reading habits just to win and was unconscious in a way, which is one of the most effective way to learn words more efficiently benefit from the event was not.

In addition, words in the teaching from reading activities to take advantage of more efficient suggestions and recommendations were made in.

Key Words: Reading, reading activities, vocabulary instruction, concept development, vocabulary

0. Giri

Sözcük öğrenimi çocukta erken yaşlarda başlar, gençlik çağına kadar devam eder. Öğrenilen her sözcükle de çocuğun sözcük hazinesi zenginleşir. Sözcük öğrenimi insanın olgunluk çağına, dediğimiz ileri yaşlarda da devam eder ama çocukluk ve gençlik dönemi gibi hızlı olmaz. İnsan edindiği sözcük ile kavramlar, büyük kısmın, çocukluk ve gençlik yaşlarında kazanır.

Sözcük öğrenimi ve kavram gelişimini sağlamak için gerek aile gerekse de okulda öğretmen tarafından farklı uygulamalar yapılır. Bu uygulamalardan biri de "okuma etkinlikleri"dir. Fakat okuma etkinliklerinin sözcük öğrenimi ve kavram gelişimine olan etkisi, yapılan çalışmalarında en son duyulmuş (ya da göz ardı edilen) bir fonksiyonu olarak görülmüştür. Çünkü ebeveyn ve öğretmen tarafından çocuğa okuması için önerilen kitaplarda dönüt olarak içeriği, olaylar, karakter, analiz, kahramanlar, betimlenmesi gibi ölçütler istenmektedir. Hatta bu gelenekkinin daha ileriki eğitim dönemlerinde de karşın, çökmekte ve (özellikle dil ve edebiyat ile ilgili bölümlerde) okutulan kitaplar, dönüt olarak tahlili istenmekte; edindiği sözcük ve kavramlara yönelik bir dönüt istenmektedir.

Bu gelenek yeni Türkçe müfredatıyla birlikte biraz kırılmış ve verilen hikaye/roman okuma formlarında geçen "Kitapta geçen bilmediğim kelimeler ve anlamlar," (Türkçe 6-8 Program, 2006: 199-202) ibareleriyle roman okumanın sözcük hazinesi ve kavram gelişimine olan etkisine somut olarak değinilmemiştir.

1. Okuma

Farklı ara t,rmac,lar taraf,ndan farklı tan,m,larla tan,m,lanan okumay, konumuz kapsam,nda "Bili sel davran, larla psikomotor becerilerin ortak çal, mas,yla yaz,l, sembollerden anlam ç,karma etkinli i" (Demirel 2003: 77) ya da õBas,l, ya da yaz,l, sözcükleri duyu organlar,m,z yoluyla alg,lama, bunlar, anlamlandır,p kavrama, yorumlamaö (Özdemir 2005: 11) ekinde tan,m,layabiliriz. üphesiz ki okuma, 4 temel beceri içersinde ve okulda kazan,lan yetenekler aras,nda en önemlisidir. Çünkü Howe (2001: 15-16)õn da belirtti i gibi okuma, bireyi önceki durumundan daha ba ,ms,z ve yeterli duruma getirir. Okuma sayesinde depolanan bilgi kullan,labilir ve okuyanlar özel hayatlar,n, kontrol alt,na alabilirler.

Ö renme de i ik biçimlerde edinilir. Fakat en etkili ve kolay ö -renme okuma, dinleme, anlama ile elde edilir (Günay 2004: 33). E itimde bilgi almaya yönelik ö renmek ise okumak ile gerçekte ir (Y,ld,z vd. 2006: 317).

E itim ya am, çocuklar,n özellikle sözcük da arc,klar,n,n h,zla geli mesini sa lar, çünkü yeni bilgilere ve deneyimlere ula man,n en k,sa yolu, ba ka insanlar taraf,ndan ya anm, olaylar,, ortaya ç,kar,lm, gerçekleri, bilgileri okuma yoluyla ö renmektir (Sava 2006: 2).

Dile hâkim olabilmek için verimli okuma çal, mas, yap,lmal,, verimli okuyabilmek için de okuma kurallar,n, ö renmeli; okuyaca , metinde bilmedi i sözcük olmamal,, diyen Akçata (2002a), dile hakimiye-tin okuma ile mümkün olaca ,n, belirtmi tir.

1.1. Okuma Ö retimi

Okuma ö retimi, ö renciye okumay, ö retmekten çok ona do ru okumay, ö retmek ve onu okumay, ö renecek ekilde yeterli okuyucu haline getirmeyi amaçlamaktad,r (Güne -Burgul 2006: 321).

Okuma, ö retim programlar,m,zda bilgiyi ta ,ma, aktarma arac, olarak alg,lan,yor. Okuma etkinli i böyle dar bir i levle s,n,rland,r,l,nca insanlar,m,z okurla am,yor. õHer okur, okuryazard,r; ama her okuryazar, okur de ildir.ö (Özdemir 2004) yarg,s,na tezat bir ekilde okur ile okuryazarl,k e it varsay,l,yor. Oysaki Goethe'nin õOkumay, ö renmek sanatlar,n en gücüdür. Ben bu i e ya am,m,n seksen y,l,n, verdim yine de tam olarak ö rendi imi söyleyemem.õ dedi i gibi okuryazarl,k hayat boyu devam eder.

Okuma ö retimi, okullar,m,zda ders kitaplar,ndaki okuma parçalar,y,yla gerçekte tirilmek ve peki tirilmek isteniyor. Ça da yazarlar,m,zdan A. Sevinç (Çetin 2002), ders kitaplar,ndaki okuma parçalar,na õ-Okudumuzu anlad,k m,?ø ö bölümleri her seferinde benim için kâbusa dönü-

ürdü.ö diyerek bu okuma parçalar,n,n s,k,c,l, ,n, dile getiriyor. Akatlı, (2002: 24) ders kitaplar,n,n okuma parçalar,ndaki öOkudu unuz parçan,n ana fikri nedir?ö, öOkudu unuz öyküdeki giri -gelime-sonuç bölümlerini belirleyinizö gibi sorular,n art,k okuyan ö renciler aras,nda alay konusu oldu unu belirtirken Ç,lg,n (2007: 31) da ders kitaplar,ndaki okuma parçalar, ö rencileri art,k s,kt, , için ö retmenler taraf,ndan ders d, ,ndaki serbest zamanlarda kitaplar önerilmesini belirtmiştir.

1.2. Serbest Okuma

Farklı ara t,rmac,lar taraf,ndan farklı tan,malarla tan,mılanan okuman,n çe itleri de ara t,rmac,lara göre farklı,la maktadır. Pek çok ara t,rmac, taraf,ndan belirtilmeyen ya da belirtilenler taraf,ndan dar anlamda tan,mılanan öserbest okumaö kavram,, okuman,n genel tan,m,ndan hareketle etkinli i, kapsam, ve amaç, bak,m,ndan en önemli okuma çe ididir.

Genel bir tan,mıla okumay, öbir sembol sistemiyle yaz,lm, bir metni okuyarak bilgi edinme veya hoşça vakit geçirme, bunun sonucunda da yeni kitaplar okuma iste i duymaö (Sava 2006: 59) olarak tan,mılasak; serbest okumay, da öÖ rencilerin boş zamanlar,n, doldurmak için yapt,klar, okumalarıö (Öz 2001: 203) olarak tan,mılayabiliriz. Amaç ö -renciye kitap sevgisi, okuma al, kanlı, , ve sözcük hazinesinin zenginleşmesini kazandırmaktır. Pek çok ara t,rmac, taraf,ndan (Akyol-Temur 2007; Krashen 2005) öö retmen nezaretinde ortalama bir ders saati, ö -renciler taraf,ndan yapılan serbest okumalarıö olarak tan,mılan,p ö retmen taraf,ndan da öokuma saatlerinde uygulansa da aslında serbest okuman,n tam kar,lı, , öders saati d, ,nda ödev niteli i taşımayan ö retmenin/ebeveynin yönlendirmesiyle veya ö rencinin iste iyle gerçekleşen okulda ve okul d, ,nda ö renci taraf,ndan yapılan her türlü okuma etkinli iödür. Bu gerçek de unutulmamalı,d,r; serbest okuman,n gerçekle eşilmesi için ö renciye okuma al, kanlı, ,n,n kazandırılması, gerektir.

Türkçe dersi okuma kültürü edinmiş bireyler yeti tirmeyi amaçlar. Bu nedenle de ö rencilerin düzeylerine uygun, Türkçenin anlat,m gücünü yansıtan de i ik türlerden eserlerle karşılaşılmalıdır, gerekir. öTürkçe ö retiminde tek kaynaklı uygulamalar yerine çok uyaranlı, çeşitli ortamlar yaratılmalıdırö (Sever, 2006: 10). Bunlar,n hepsi de ders saatleriyle s,n,rl, kalamayacağı için, ö rencinin bu etkinlikleri ders d, ,na da taşıması, gerekiyor. Bu öserbest okumaö da bu ders d, ,ndaki etkinliklerden bir tanesidir.

Evde yapılan serbest okuma etkinlikleri okulda yani okuma saati esnas,nda s,n,fta yapılan okuma etkinliklerinden daha etkilidir (Harmon 1998: 520). İnsanlar, ne kadar çok en iyi okuma yazma ö retiminin s,n,f ortam,nda gerçekleştirebilirlerse, o kadar çok değerli okuma yazma materyallerini de görmezlikten gelir (McDermott-Varenne 1995: 341). Bu

ekilde okuman, sadece s, n, fta gerçeikle t i ini dü ün en ö renci, okul d, , nda okuma aray, , na dü mez ve s, n, ftaki okuma etkinlikleriyle kendisini yeterli görür.

Sava (2006: 95-98)æ göre, okuldaki okuma etkinliklerinin e itim kurallar, çerçevesinde gerçeikle mesi, kalabal, k bir ortamda olmas,, dola-y, s, yla da ö retmenin her çocukla tek tek ilgilenememesi; öte yandan evde yap, lan okuma etkinliklerinde ise çocu un okuma i ini bir e lence olarak dü ünmesi, anlamad, , yeri-sözcü ü anne-babas, na rahatla, kla so-rabilmesi ve anlayabilece i bir ekilde cevap, n, alabilmesi gibi özellik-lerden dolayı, evde yap, lan okumalar daha verimlidir.

Ö rencinin bo zamanlar, nda yapaca , serbest okuma etkinlikle-rindeki okuma materyalinin çocu a görel i önemlidir. Çünkü çocuk bu serbest okuma etkinlikleriyle okuma al, kanl, , n, kazan, r ve art, k bilgi okuryazarl, , e itimini alm, olur. Kurbanolu-Akkoyunlu (2003: 87), bilgi okuryazarl, , e itiminin çocuklar, n hem okulda hem de okuldan sonraki hayatlar, nda faydal, olaca , n,, bilgi okuryazarl, , becerisini ço-cuklara olabildi ince erken kazand, r, lmas, gerekti ini belirtmi lerdir.

2. Sözcük

Dil, genel anlam, yla tüm canl, lar, n kulland, , bir araç olsa da özel anlam, yla sadece insanlara mahsus bir varl, kt, r. Fakat sözcükler Wilson (2002: 21)æn da belirtti i gibi sadece insanlar, n ak, ll, ca kullanabilecek-leri i aret görevi gören araçt, r.

2.1. Sözcük Ö retimi

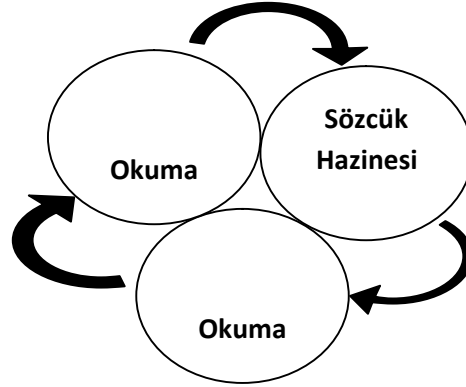
Sözcük ö retimi, çocu un do umundan sonraki ilk aylarda dil ö -retimiyle birlikte yap, l, r. Ba larda çocu un ileti im için dil ö renimine yönelik yap, lan etkinlikler asl, nda birer sözcük ö retimidir. Çünkü dilde ileti im sözcüklerle yap, l, r. Taylor (2005: 341)æ göre ya am, n ilk y, lla-r, nda yap, lan yeni bir sözcü ün ö retiminde çocu un bir tarih, kimlik ve kültüre sahip olmad, , dü ünülür.

Sözcük ö renimi okul öncesi dönemde aile taraf, ndan öyeti kin-çocuk konu mas, ö arac, l, , yla sa lan, rken okul döneminde (okumay, ö rendikten sonra) ise daha çok okuma arac, l, , yla sa lan, r (Ellay 1989; Snow, Burns-Griffin, 1998). Ki i konu arak, dinleyerek ve yazarak söz-cük ö renebilir. Fakat okuma ile sa lanan sözcük ö renimi en etkili ola-n, d, r. Anderson-Nagy (1992) ve Stahl (1998), okumay, sözcük hazines-i-nin geli mesinde tek ba , na önemli bir güç olarak görse de; Graves (2006) okumay, sözcük ö renimini geli tiren tek beceri olarak görmemi -tir.

2.2. Sözcük Hazinesi

Akyol (1997a) göre sözcük ö retimi ve sözcük hazinesini geliştirme yalnızca sözlükten anlam bulmayla olacak bir şey değildir; sözcüklerin fikirlerle ilişkilendirildiği karmaşık bir süreçtir. Sözcüklerin fikirlerle ilişkilendirilebilmesi için okuma becerisine sahip olunmalıdır.

Okuma ve sözcük hazinesi terimleri birbirlerini etkiler ve geliştirirler. Nasıl ki okuma etkinliği sözcük hazinesini geliştiriyorsa; Ruten (1999: 75) de yeni bilgileri öğrenmek, sözcüklerle gerçekleşir. Sözcük bilgimiz ne kadar çok olursa sözcüklerde oluşan cümleleri, paragraflar, ve okuduğumuz yazılarda iletilmek istenen düşünceleri yakalamak, anlamak o kadar kolay olur. Okunmuş metinlerde belirtildiği gibi sahip olunan sözcük hazinesi de verimli bir okuma için önemlidir. Çünkü okuduğumuzu anlayabilmenin ilk adımı, sözcük bilgisidir. Bilinmeyen sözcük sayısı, artışla, okumanın hızı, yavaşlar hem de anlama-kavrama güçleşir. Yapılan bir çalışmada (McKeown, 1985), sözcük hazinesi zengin olan çocukların okudukları materyalde karşılaşılan bilinmeyen sözcüklerin anlamını bulmada ve tahmin etmede daha başarılı oldukları gözlemlenmiştir.



ekil 1. Okuma ve Sözcük Hazinesi ilişkili kişi (Nagy 2005: 34)ten uyarlanmıştır.

Ülkemizde ilköğretim çocuklarının sözcük hazinesini nicelik yönünden ölçecek bir araştırma yapılmamış ve öğrencilerin sözcük hazinesi gelişimi rastlantıya bırakılmıştır (Güzel, 2006: 323). Var olan sözcük hazinesi sayıları ise tahminlere dayanmaktadır (Yıldız vd. 2006: 315). Batıda yapılan araştırmalarda (Oldfield 1963; Nusbaum vd. 1984; Nagy-Herman, 1987; Dupuy, 1974; Smith 1941) ise sözcük sayılarında çok farklı rakamlar ortaya çıkmıştır. Ümitsiz ki bu farklılıkların nedenleri; araştırmanın yöntemleri, ulaşılabilen öğrenci sayıları, öğrencilerin çevre, zeka ve ailelerinin yapılarından kaynaklanmaktadır.

Kiinin çok sözcü ü bilmesi ve kavram, tan,mas, çok bilgiye sahip oldu unu gösterir. Bu durum ise, pek çok bilgiyi ö renen kiinin o bilgiler ile ilgili sözcük ve kavramlar, da ö renmek zorunda kald, ,n, gösterir (Gö ü 1978: 360). Bilgiler arac,l, ,yla da olsa bu ekinde sözcük hazinesini geli tirmek için kullan,lan yol da okumakt,r.

3. Okuman,n Sözcük Ö renimi ve Kavram Geli imine Etkisi

Okuma al, kanl, ,-sözcük/kavram geli imi ili kisini do rudan irdeleyen ara t,rmalar yok denecek kadar az olup, yap,lan ara t,rmalar da kitaplar,n (edebî anlamda) içeri ine yönelik olup, Dilidüzgün (2003: 60)ün yorumuyla, var olan kitaplar,n s,radan bir yakla ,mla ele tirilmesidir.

Bugün bir yabanc, dil ö retiminde (lise ve üniversiteler için ngilizce haz,r,l,k okullar,nda oldu u gibi) ö rencilere a ama a ama hikâye kitaplar, verilmektedir. Yabanc, dil ö retiminde çok yararlı olan bu uygulamay, öyabanc, dil olarak Türkçe ö retiminde (YTÖ)ö de kendisi üzerinde uyguland, ,n, belirten Hazai (2002: 57) "Bu yöntemin olumsuz ve olumlu taraf, belli. Ça da dili yani bugünkü Türkçeyi konuşmay, ve yazmay, üniversiteyi bitirdikten sonra ö rendim. Ayn, zamanda ise bu okumalar s,ras,nda geni bir kelime hazinesine sahip oldum." diyerek okuma ve sözcük hazinesi geli imi aras,ndaki ili kiye de inmi tir.

21. yüzy,la girerken okullar,n, ö rencilerin ve ça ,n ihtiyaçlar,n, gözden geçirerek ça ,n ko ullar,na ve beklentilerine uygun ö renme ortamlar, düzenlemeleri gerekmektedir (Kurbano lu ve Akkoyunlu 2001: 82). Bu amaçla ö rencilere önerilecek olan serbest okuma etkinlikleri de bu ihtiyaca cevap verebilmelidir. Ö renci, kitaplardaki olaylar, hayal edebilmeli, sözcüklere anlam verebilmelidir.

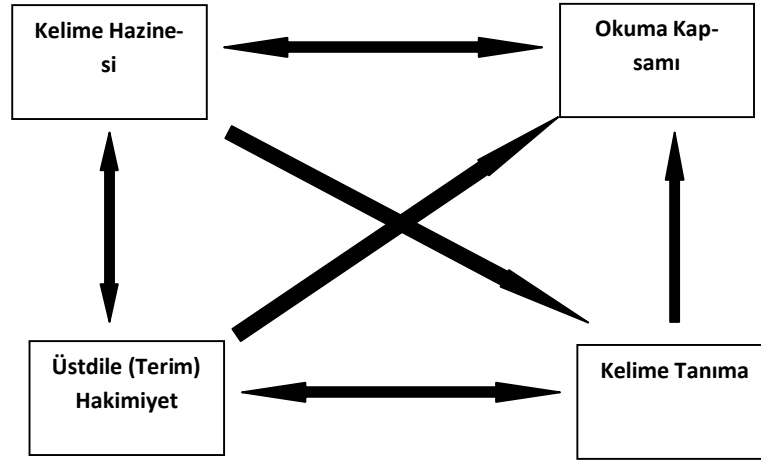
Müfredat d, ,ndaki ö retim ve okul d, ,ndaki okuma etkinlikleriyle sözcük hazinesi geli tirilebilir (Anderson vd. 1988). Serbest okuma da bunlardan biridir ve en etkili olan,d,r. Harmon (1998: 529)æ göre bu okuma etkinlikleri edebiyat temelli olursa sözcük ö renme ve ö retme daha verimli olabilir. Çünkü serbest okuma süresince okuyucu s,k s,k kar ,la t, , belirli kelimeleri bilmedi inin fark,nda de ildir ve bu kelimeler tesadüfen ö renilir (Kuhn-Stahl 1998: 132). Çocuklara ders kitaplar,ndaki dil, duygu ve dü ünceden yoksun metinlerle okuma al, kanl, , kazand,r,lmaya çal, ,l,yor (Özdemir 2004: 37). Çocuklara ders kitaplar,ndaki metinler d, ,nda daha da önemlisi ders amac, gütmeyen öserbest okumaö etkinlikleri verilerek okuma al, kanl, , kazand,r,labilir.

Yap,lan ara t,rmalarda çocu un anlam,n, bildi i sözcük ile etkin olarak kullanabildi i sözcük aras,nda büyük fark oldu u gözlenmi tir.

Çocuklar, okuma etkinlikleriyle anlam,n, bildi i fakat etkin olarak kullanamad, , söz da arc, ,n, geli tirirler (Yalç,n-Ayta 2003: 43).

Okuyucunun sahip oldu u sözcük da arc, , okudu unu anlamada önemlidir (Danemen 1991; Gerber 1993). Çünkü zengin bir sözcük hazinesine sahip olan okuyucu, anlam,n, bilmedi i bir sözcükle kar ,la sa da hazinesindeki sözcüklerden faydalanarak o sözcü ü anlamlandırabilir. Böylelikle her okumada önce tan,ma,d, , fakat sözcük hazinesinin yard,-m,yla tan,m,lad, , sözcükler birer zincir halkas, olu turarak geni lemeye devam eder (Sava 2006: 113).

A a ,daki ekilden de anla ,laca , gibi sahip olunan sözcük hazinesi okuma hacminde, okudu unu anlamada, hem temel anlamda hem de akademik anlamda (terim) yeni sözcükler ö renmede çok önemlidir. Bu etmenlerin hepsi bir döngü içinde birbirini tamamlar ve desteklerler.



ekil 2. Dile Hakimiyet, Sözcük Hazinesi ve Sözcük Bilgisi ile Okuma Kapsam, li kisi (Nagy 2005: 36) dan uyarlanm, t,r.

4. Okuma S,ras,nda Sözcük Ö renimi ve Kavram Geli imini Etkileyen Etmenler

4.1. Sözcük S,kl, ,

Sözcük s,kl, ,, baz, sözcüklerin di er sözcüklere göre s,k ya da seyrek kullan,lm,as,d,r. Bir sözcü ün kullan,m s,kl, ,, o sözcü ün çabuk ö renilmesi ve sözcük hazinesine kazand,r,lm,as,yla do ru orant,l,d,r. Sözcük hazinesinin belirlenmesinde sözcük s,kl, ,n,n da önemi son zamanlarda hissedilmektedir. Bat, dillerinde ö rencilerin sözcük hazinelerini ölçmek için birer güvenilir test örnekleri olan sözcük s,kl,klar, (Jain 2000), art,k Türkçe için de güvenilir test örneklerini olu turmaktadır.

Ekmekçi (1991: 54)ın ö renciden ilk defa duyduklar, bir olgu-
yu hat,rlamalar, beklenmemelidir. Hat,rlamalar, isteniyorsa, bu olgu ö -
renciye s,k s,k de i ik ortamlarda sunulmal, ve olgunun kullan,m alan,-
n,n artt,r,lmas, sa lanmal,d,r.ö dedi i gibi; dil ö retiminde oldu u gibi
sözcük ö retiminde de tekrar,n yeri önemlidir. Bir sözcük de i ik metin-
lerde ne s,kl,kta ç,karsa o sözcü ün ö renimi de o derece kolay olur.

Sözcü ü s,k s,k kullanmak, kavranamayan sözcüklerin alt,n, çize-
rek yanlar,na sözlük anlam,n, yaz,p okumak, dilbilgisi kurallar,n, iyi
bilmek (Ru en 1999: 50) sözcük ö renmede yap,lacak yöntemlerdir.

Ana dili ve yabanc, dil ö retiminde metot haline gelen sözcük s,k-
l,k say,malar, sayesinde bir dilin temel söz varl, , elde edilerek daha k,sa,
etkili ve ba ar,l, bir sözcük ö retimi amaçlanmaktad,r (Aksan 2004: 242).

Sözcük s,kl, ,, sözcü ün ö retiminde önemli bir etkidir. Özellikle
yabanc, dil ö retiminde okuma metinlerinde ö retilmesi amaçlanan
sözcükler cümlelerde s,kça geçer. Sözcük s,kl,klar,n, okuma materyalle-
rindeki konumuna göre üç ekilde de erlendiren Stahl-Nagy (2005), ilk
olarak yap, kan sözcükler (glue words) olarak adland,rd, , edat, s,fat,
zarf, zamir görevlerindeki (bu, u, bir, böylef) sözcüklerin kaç,n,lmaz
olarak s,kça kullan,ld, ,n, belirtmi lerdir. kinci olarak 2000 temel söz-
cü ün s,k bir ekilde kullan,lmas, gerekti ini belirtmi lerdir. Son olarak
da akademik seviye olarak adland,rd, , (academic vocabulary) terim ve
sözcüklerin s,kça kullan,larak ö retilebilece ine de inmi lerdir. Aksan
(2004: 242) da Türkçenin temel söz varl, ,n,n 2000 oldu unu belirtmi -
tir.

4.2. Sözcü ün Metin çindeki Konumu

Sever (2000: 16)ın öSözcükler birer kavramd,r ve dü ünmenin
temel öğeleridir.ö eklinde belirtti i gibi pek çok ara t,r,c, sözcük ile
kavram, e it göstermi ; Akçata (2002b)ın da belirtti i gibi ödilde her
kavram için bir kelimenin, her kelime için de bir kavram,n gereklili iö
söz konusu olmu tur. Buradan da anl,yoruz ki sözcük hazinesi veya kav-
ram geli imi anlambilim ile do rudan ili kilidir. Çünkü sözcük, sözcük
grubu ve cümleler metin seviyelerinde anlam kazan,rlar. yi bir anlama ve
yorumlama için sözcü ün de i ik ili kiler zinciri içinde kazand, , anlam-
lar, kavramak gerekir. Dili iyi bilmek ve kullanmak sözcüklere yükleni-
len anlam ve bu yüklenilen anlam, kavramaya ba l,d,r.

Okunan materyal anlam,n, do rudan vermez. Yazar, metnin anla-
m,n, yazarken olu turur; okur da okurken bu anlam, kendi çabas,yla bu-
lur. Yani anlam, yap,salc,lar,n da savundu u gibi, okurun d, ,nda de il
okurla olu ur. Anlam tektir ama çe itli okuma yöntemleriyle okuyucu
taraf,ndan de i ik anlamlar ç,kar,labilir; hiçbir zaman anlam yitirilmez

(Say,n 1999: 29; K,ran-K,ran 2000: 11). Guiraud (1999: 34), sözcü ün anlam,n,n de il kullan,mlar,n,n oldu unu savunmu ; kullan,mlar,n ise metindeki di er sözcüklerle kurulan ili kilerle anlamland,r,labilece ini belirtmi tir.

Okumay, öyaz,l, ve yaz,s,z kaynaklar, okuyucu ve çevrenin kar ,-l,kl, etkile imi sonucu olu an anlam kurma süreciö (Akyol 1997b) olarak tan,mlarsak anlam bilimin okumadaki önemini anlar,z. Bir kitab,n öykü-sünden çok içinde ele al,nan anlam boyutu okuyucunun ilgisini uyand,r-mal,d,r. Okuma materyalindeki sözcükler, daha önce belirlenmi bir tek anlam,n,n d, ,nda okuyucunun da kavrama ve al,mlamas,n, ortaya ç,kar-tacak yap,da haz,rılanmal,d,r (Dilidüzgün 2006: 26).

Sözcük, anlamlar, sabit olmaktan çok hareketli bir olu um içerisindedir. Dolay,s,yla çocuk geli tikçe sözcük de dü üncenin de i ik i leyi biçimlerine göre de i ir (Vygotsky 1986). Birden fazla anlam ve mecaz anlama sahip olan bir sözcü ün çocuk taraf,ndan kavranmas,, onu zengin ve derin bir dil anlam, edinmeye götürür. (Mavi 2006: 120). Türkçe anlam bilim aç,s,ndan soyutlama gücü yüksek bir ayr,nt,l, anlat,m dilidir (Aksan 2004: 302).

Okuma s,ras,nda anlaman,n yan, s,ra k,yaslama, yorumlama ve yarg,lama da i in içine girdi i için okuyan,n zihninde okudu u sözcükler de il sözcüklerin anlamlar, belirir (Ru en 1999: 22). Nash-Donaldson (2005: 443), hikâye ve romanlar,n telaffuz ve dil özelli inden daha çok anlam yönünden özelli inde duruldu unda sözcük kazan,m,n,n daha h,zl, olaca ,n, hatta belirli dil bozuklu u olan çocuklar,n bile bu yolla daha fazla sözcük ö renebileceklerini iddia etmi tir.

Van Kleeck taraf,ndan yap,lan bir ara t,rmada (akt. Ege 2006: 142) ökitap okuma esnas,nda inceledi i ailelerin okuduklar,n,n biçimden çok anlam,n, vurgulad,klar,ö belirtilmi ; kitaplar,n anlamak, bilgi edinmek ve e lenmek için okundu una i aret edilmi tir.

4.3. Sözlükten Faydalanma

Sözcüklerin anlamlar,n, her zaman için okuyucunun metinden ç,-karmas,n, beklemek do ru bir yol de ildir. Ayn, ekilde eserlerin sadele tirilerek okuyucuya sunulmas, da tavsiye edilemez. Bu romanlar, anlamak için kapsaml, bir sözlü e ihtiyaç duyulmaktad,r. Baz, yay,mc,lar bilinmeyen sözcükleri dipnot olarak vermektedir veya kitab,n sonuna bir sözlükçe b,rakmaktad,r ki faydal, olan, da budur (Sevim 2006: 40-41).

Sözlü ü olu turan sözcükler asl,nda birer ölü sözcüklerdir. Çünkü bu sözcükler biçimbirim almaz ve tek anlambirimden olu urlar. (Günay 2007: 27). Ulmann (akt. Aksan 2005: 46)ğn da öE er sözcükler ba lam d, ,nda var olmasayd, bir sözlük yaz,lamazd,,ö ekinde söyledi i gibi ne

zaman ki sözlü ün d, ,na ç,kar, bir ba lamda veya kitapta anlaml, ekilde kullan,l,r o zaman o sözcükler yeniden ya amaya ba lar, canlan,r.

Ö renciden, metin ile kar ,la madan sözcük ve sözcük gruplar,n,n sözlük yard,m,yla ve ezber yoluyla ö renmesini beklemek; ö rencinin Türkçeden, okumadan ve sözlük çal, mas,ndan so umas,n, sa lar. Metin içerisinde sözün geli inden anlam ç,kar,lamad, , zaman ö renci sözlük ve ansiklopediye yönlendirilmelidir. Bu araçlara ihtiyaç duyuldu u anda ba vurulmal, ki bu araçlardan yararlanma, yapmac,k olmayan içten gelen bir etkinlik olmal,d,r (Sa ,r 2002: 47).

Sözlük kullan,m, al, kanl, , verilirken, özellikle okuma s,ras,nda okuma bölünerek s,k s,k ba vurulacak kaynaktan öte metin içerisinde anlam, ç,kar,lamayan durumlarda ba vurulmas, gereken bir kaynak oldu u belirtilmelidir.

5. Uygulama

Bu çal, man,n uygulama bölümünde; yukar,da verilen bilgiler do - rultusunda, ilkö retim okullar,m,zda gerçekte tirilen özellikle ö serbest okumaö etkinliklerinin sözcük ö renimi ve kavram geli imini ne derece etkiledi i tespit edilmeye çal, ,lm, t,r. Bunun için de bir ilkö retim oku- lunun yedinci s,n,flar,ndan ve otuz dokuzar ki iden olu an iki ö renci grubunun birine ders d, ,nda okumalar, için bir kitap1 tavsiye edilmi (deney grubu), di er gruba (kontrol grubu) ise hiçbir okuma eylemi yapt,- r,lmam, t,r.

Tespit edilen kitaptan uzman görü leri ve belli ölçütler do rultu- sunda ö rencinin bilemeyece i elli yedi sözcük belirlenerek bu sözcükler ö rencilere okuma eylemine geçilmeden önce ön test yoluyla her iki gru- ba da sorulmu tur. Yap,lan ön testlerde ö rencilerin sözcüklerin tan,m,la- r,na dair verdikleri cevaplar özel bir yöntemle puanland,r,lm, t,r. Bu puanland,rma neticesinde kitap okuyacak grup (deney) ile kitap okuma- yacak grubun (kontrol) sözcükleri bilip bilmeme bak,m,ndan birbirine yak,n oldu u gözlenmi tir.

Bu sözcükler ayn, yöntemle son test olarak sorulmu tur. Sonuçlar- dan da görülece i gibi kitap okuyan (deney) grup ile kitap okumayan (kontrol) grup aras,nda deney grubu lehine çok az bir fark ç,km, t,r.

Mark Twain'ın öKitap okumayan bir insan,n, kitap okuyamayan bir insan kar ,s,nda hiçbir üstünlü ü yoktur.ö sözünden de anla ,laca , gibi kitap okuyan bir insan,n okumayan (ya da okuyamayan) bir insandan elbette ki bir üstünlü ü olmal,d,r. Bu sözün geçerlili i çal, mam,z,n so-

1 öGöl Çocuklar,ö brahim Örs, im ek Yay,nlar,

nucunda da gözlenmi tir; fakat sistemsiz ve amaçs,z bir okuma etkinli i özellikle sözcük ö renimi ve kavram kazan,m,nda az etkili olmaktadır.

Bu nedenle çal, mam,zda verilen bilgiler , , ,nda uygulamam,zdan ç,kan sonuçlar,n daha etkili olabilmesi için yani okuma etkinliklerinden daha verimli sözcük ö renimi ve kavram kazan,m,n, sa lamak için a a , -daki öneri ve sonuçlar,n dikkate al,nmas, yerinde olur.

6. Sonuç ve Öneriler

6.1. Sonuç

ÉOkuma materyalleri bilinçli bir ekilde sözcük ve kavram geli imini arttı,rmaya yönelik haz,rlan,rsa sözcük ve kavram geli imi daha verimli gerçekleşir.

ÉTürkçede ya gruplar,na veya dönemlere göre bilinmesi/ö retilmesi gereken ortak bir sözcük hazinesi belirlenmemi tir. Ö retimi hedeflenecek ortak bir sözcük listesi olmad, ,ndan sözcük ö retimi rastlant,ya b,rak,lm, t,r (Güzel 2006; Y,ld,z vd., 2006). Çocuklar için dahi haz,rlanan kitaplarda çocu un seviyesi üstünde sözcüklere rastlanmaktadır. Bu durum ise çocu u okumaktan s,k,yor veya sözcüklerin bulundu u o k,s,mlar, anlamlandı,rmadan okuyup geçmesine sebep oluyor.

ÉMEB taraf,ndan uygulanan 100 Temel Eser projesindeki eserler (özellikle roman/hikâye türleri) do rudan sözcük ö retimini hedeflemedi inden ö renciler taraf,ndan sözcük ö renimi tesadüfe b,rak,lm, t,r. Çünkü bu eserlerde, hitap edilen ö rencilerin seviyesi üzerinde pek çok sözcük kullanm, , bu sözcükler aç,klay,c,-tan,malay,c, ekilde kullan,lmam, ya da dipnot, kitap sonlar,nda sözlükçe gibi bir sistem de dü ünülmemi tir. Ayr,ca bu sözcüklerin pek ço una da ö renciler taraf,ndan sözlüklerde ula ,lamayaca ,ndan sözcük ö retimi istenilen düzeyde gerçekleşke emeyecektir.

Éİlkö retim sözlü ü haz,rlayan ki i ve kurulu lar aras,nda bir birlik sa lanamad, , gözlenmi tir. Belli bir ilkö retim sözlü ü haz,rlama ölçütü olmad, ,ndan farklı içerik ve biçimlerde sözlükler yay,mılanm, t,r. Bunun yan, s,ra ö retmenler (Türkçe ve S,n,f) ihtisaslar, döneminde sözlükçülük ile ilgili ders almad, ,ndan sözlükçülük olgusu yerle memi tir. Bu nedenle ö retmenler taraf,ndan ö rencilerine sözlükler ve sözlük kullan,m, ile ilgili rehberlik yap,lamad, ,ndan ö renciler sözlüklerden verimli bir ekilde faydalanamamaktadır. Yine ortak bir sözcük hazinesi olmamas,na ba l, olarak özellikle 100 Temel Eserdeki baz, sözcüklerin sözlüklerde bulunmad, , gözlenmi tir. Bunun sonucu da ilkö retim sözlüklerinin bu eserlerdeki baz, sözcüklerin ö retimine katkıda bulunamad, , sonucuna var,lm, t,r.

Özellikle son dönemlerde sıklık durumu (frequency), bir sözcüğün öretiminde en faydalanan bir durum iken bu ara tırmada sıklık durumunun sözcük öretimini etkilemediği gözlenmiştir. Bazı sözcükler sıklık bir şekilde tekrar edilmesine rağmen kullanılmadıkları, cümle içinde tanınmayacak ve açıklanmayacak, olmadıkları,ndan bu sözcüklerin fark edilir biçimde öğretilmesi gerçektir. Çünkü yazarlar tarafından da bu sözcükler öğretilmediğinden bu sözcüklerin sıklık tekrar, da metnin içeriğiyle ilgilidir.

6.2. Öneriler

Okuma etkinliğinin sözcük öğretimi ve kavram gelişimindeki yeri ve önemi özellikle öğretmenler tarafından daha iyi kavranmalıdır. Bu nedenle sadece ders içindeki okuma metinleriyle yetinilmemelidir; öğrenciler, boş zamanlarında serbest okuma etkinliğine yönlendirilmelidir. Bu yönlendirme öğrenciye okumayı, sevdirecek nitelikte okuma materyalleri ile yapılmalıdır, öğrenci zorlanmamalı, ödev niteliğinde olmamalı, sadece tavsiye edilmelidir. Gerekirse çocuğa ödül verilerek çocuk, okumaya ilgisiz kılınmalıdır.

Özellikle Sınıfl ve Türkçe Öğretmenlerine lisans eğitimleri sırasında seçmeli/zorunlu Okuma Alışkanlığı Kazandırma-Okumayı Sevdirme ile ilgili dersler verilmelidir.

Özellikle TTKB'de onaylanan eserler basta olmak üzere çocuk edebiyatı eserlerinin bir görevinin de sözcük öğretimi ve kavram gelişimini sağlaması, göz ardı edilmemelidir. Bu eserlerde sözcük seçiminde ve seçilen sözcüklerin kullanılmadığı sözcük öğretimi hedefi bulunmalıdır.

Yaş gruplarına göre veya sınıflara göre öğretilmesi/öğrenilmesi gereken bir sözcük hazinesi listesi belirlenmelidir. Okutulan ders kitapları ve özellikle TTKB'de belirlenen serbest okuma materyalleri bu listedeki sözcüklerden oluşmalıdır.

100 Temel Eser veya okutulması, gerek temel eserler projelerinde eserlerin seçiminde sadece okunabilirlik, sevgisi kazandırma değil ünlü olmeli, sözcük öğretimi de dikkate alınmalıdır. Sözcük öğretimi de hedeflenen eserlerde, sözcükler yazarlar tarafından daha bilinçli seçilmeli ve kullanılmalıdır. Örneğin tanınmayacak/açıklanmayacak, biçimlerde cümle içinde kullanılmamalı, öğretilmesi hedeflenen sözcükler cümlelerde sıklık farklı biçimlerde ve görevlerde kullanılmalıdır.

Mevcut 100 Temel Eserdeki eserler veya ileride genişleyecek olan temel eserler listesindeki eserlerde sözcük öğretimi ve kavram gelişimine yönelik uygulamalar da bulunmalıdır. Örneğin öğretilmesi hedeflenen sözcük dipnotta tanımlanmalı, veya kitap sonunda sözlükçe kaydedilmeli, açıklanmalıdır. Öğretilmesi hedeflenen sözcük farklı bir yazı biçimiyle (eğer ik

veya kal,n) yaz,larak ö rencinin ilgisini çekebilir. Ayr,ca ö retimi hedeflenen sözcüklerle ilgili bir test; kitab,n ana fikri, temas,, olaylar,n ak,s,, kahramanlar,n, kapsayan bir bilgi ölçme imtihan, kitab,n sonuna konulabilir.

KAYNAKÇA

- AKATLI, F. (2002), öNas,l Bir Edebiyat E itimiö, *Varl,k*, 69 (1135), s. 22-24.
- AKÇATA , A. (2002a), öDile Hakimiyetin Geli tirilmesinde Verimli Okuman,n Önemiö, *Türk Dili*, 604, s. 308-313.
- AKÇATA , A. (2002b), öTürkçede Kelimelere Anlam Yükleme Seviyeleri Üzerine Bir ncelemeö, *Türk Dili*, 610, s. 809-813.
- AKSAN, D. (2004), *Dilbilim ve Türkçe Yaz,lar,, Multilingual*, stanbul.
- AKSAN, D. (2005), *Anlambilim* (3. Bask,), Engin Yay,nevi, Ankara.
- AKYOL, H. (1997a), öKelime Ö retimiö, *Milli E itim*, S.134, (Nisan-May,s-Haziran)
- AKYOL, H. (1997b), öOkuma ve Prensipleriö, *Ça da E itim*, S. 233 (Haziran),
- AKYOL, H.-Temur, T. (2007), öKelime Hazinesinin Geli tirilmesiö, *lkö retimde Türkçe Ö retimi*, (der. H. Akyol-A. K,rkk,l,ç), Pegem A, Ankara, s.195-232.
- ANDERSON, R. C.-Wilson, P. T.-Fielding, L. G. (1988), öGrowth in Reading and How Children Spend Their Time Outside of Schoolö, *Reading Research Quarterly*, 23, s. 285-303.
- ANDERSON, R.C.-Nagy, W.E. (1992), öThe Vocabulary Conundrumö, *American American Educator*, 16 (4), s. 14-47.
- ÇET N, . (2002), öAk,n Sevinç ile Söyle iö, *Varl,k*, 69 (1136), s. 45-48.
- ÇILGIN, A.S. (2007), *Çocuk Edebiyat,, Morpa Yay,nlar,, stanbul*.
- DANEMEN, M. (1991), öIndividual Differences in Reading Skillsö, (Eds. R. Barr,-M. L. Kamil-P. B. Mosemthal-P. D. Pearson), *Handbook of Reading Research*, 2, White Plains, Longman, NY, s. 512-538
- DEMREL, Ö. (2003), *Türkçe ve S,n,f Ö retmenleri için Türkçe Ö retimi*, PegemA, Ankara.
- D L DÜZGÜN, S. (2003), *Ça da Çocuk Yaz,n,, Morpa Kültür Yay,nlar,, stanbul*.
- D L DÜZGÜN, S. (2006), E itim Gerçe i Aç,s,ndan ö100 Temel Eserö Tart, -malar,, *Varl,k*, 74 (1189), s. 23-26.
- DUPUY, H. P. (1974), *The Rationale, development and standardization of a basic word vocabulary test* (DHEW Publication No. HRA 74-1334), Whingtong, DC: US Government Printing Office.
- EGE, P. (2006), öÇocuklarda Okuryazarl,k Geli imiö, *Dil ve Kavram Geli imi*, (der. S. Topba), 2. Bask,, Kök Yay,nc,l,k, Ankara, s.106-122.
- EKMEKÇ , F. Ö. (1991), öSözel Bellek ve Hat,rlamaö, *Dilbilim Ara t,rmalar,, Hitit Yay,nlar,, Ankara*.

- ELLEY, W.B. (1989), Vocabulary Acquisition from Listening to Stories. *Reading Research Quarterly*, 24, s. 174-187.
- GERBER, A. (1993), *Language-Related Learning Disabilities: Their Nature and Treatment*, Paul H. Brooks, Baltimore, MD.
- GÖÜ, B. (1978), *Orta Dereceli Okullar,m,zda Türkçe ve Yaz,n E itimi*, Gül Yay,nevi, Ankara.
- GRAVES, M. F. (2006), *The Vocabulary Book: Learning and Insruction*, USA, NCTA&IRA.
- GU RAUD, P. (1999), *Anlambilim* (çev. B. Vardar), Multilingual, stanbul.
- GÜNAY, V. D. (2004), *Dil ve leti im*. Multilingual, stanbul.
- GÜNAY, V. D. (2007), *Sözcükbilime Giri* . Multilingual , stanbul.
- GÜNE , M.-Burgul, F. (2006), öFarkl, Okuma Türlerinin Anlama Üzerine Etkisiö, *Dilbilim, Dil Ö retimi ve Çeviribilim Yaz,lar,,* (der. C. Y,ld,z-L. Beyreli), C. I, PegemA, Ankara, s. 315-322,
- GÜZEL, A. (2006), İlköretim Birinci Kademe Ö rencilerine Ortak Kelime Hazinesi Kazand,rman,n Önemi. *Dilbilim, Dil Ö retimi ve Çeviribilim Yaz,lar,, Cilt I*, (der. C. Y,ld,z ve L. Beyreli), Pegem A, Ankara, s. 323-331
- HARMON, J. M. (1998), öVocabulary Teaching and Learning in a Seventh-Grade Literature-Based Classroomö, *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 41 (7), s. 518-529.
- HAZA , G (2001), öYabanc, Ülkelerde Türkçe Ö retiminin Baz, Sorunlar,ö, www.meb.gov.tr/sempozvum/2001_Avrupa_Diller_Yili_Sempozuyumu/2001_ADY_Sempozuyumu_Bildiriler_Kitab, (son eri im 20 Kas,m 2003).
- HOWE, Michael J.A. (2001), *Ö renme Psikolojisi* (çev. E. K,l,ç), Alfa stanbul.
- JAN, R. (2000), *Word Learning Process in Elementary School Children*, (Unpublished Doctor of Philosophy Dissertation, University of Delaware).
- KIRAN, Z.-K,r,an, A. (2000), *Yaz,nsal Okuma Süreçleri*, Seçkin Yay,nevi, Ankara.
- KRASHEN: (2005), öIs in-School Free Reading Good for Children? Why the National Reading Panel Report is (stil) Wrongö, *PHI Delta Kappan*, 86 (6), s. 444-447.
- KUHN, R. M. & Stahl: A. (1998), öTeaching Children to Learn Word Meanings from Context: A Synthesis and Some Questionsö, *Journal of L teracy Research*, 30 (1), s. 119-138.
- KURBANO LU-Akkoyunlu, B. (2001), öÖ rencilere Bilgi Okuryazarl, , Becerilerinin Kazand,r,lmas, Üzerine Bir Çal, maö, *Hacettepe Üniversitesi E itim Fakültesi Dergisi*, 21, s. 81-88.
- MAV , . (2006), öÇocukta Anlambilim Geli imiö, (der S. Topba), *Dil ve Kavram Geli imi*, 2. Bask., Kök Yay,nc,l,k, Ankara, s.106-122.
- MC DERMOTT, D.-Varenne, H. (1995), öCulture as Disabilityö, *Anthropology&Education Quarterly*, 26, s. 324-348.

- MC KEOWN, M. C. (1985), "The Acquisition of Word Meaning From Context by Children of High and Verbal Ability", *Reading Research Quarterly*, 20 (4), s. 482-495.
- MEB (2006), *İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı*, www.ttkb.meb.gov.tr (son erişim 11 Eylül 2006).
- NAGY, W. E. (2005), "Why Vocabulary Instruction Needs to Be Long-Term and Comprehensive", *Teaching and Learning Vocabulary Bringing Research to Practice*, (Eds. Heibert, H.E. & Kamil, L.M.).
- NAGY, W. E.-Herman, P. A. (1987), "Breadth and depth of vocabulary knowledge: implications for acquisition and instruction", *The Nature of Vocabulary Acquisition*, (Eds. M.G. McKeown and M.E. Curtis), Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- NASH, M. & Donaldson, L. D. (2005), "Word Learning in Children with Vocabulary Deficits", *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 48(2), s. 439-428.
- NUSBAUM, H.C., Pisoni, D.B. and Davis, C.K. (1984), *Sizing up The Hoosier Mental Lexicon: Measuring The Familiarity of 20000 Words (Research on Speech Perception: Progress Report No.10)*, Bloomington, IN: Indiana University.
- OLDFIELD, R. C. (1963), "Individual Vocabulary and Semantic Currency: A Preliminary Study", *British Journal of Social and Clinical Psychology*, 2, s. 122-130.
- ÖZ, F. (2001), *Uygulamalı Türkçe Öğretimi*, Anı Yayınları, Ankara.
- ÖZDEMİR, E. (2004), "Okurluk Donanımı", *Varlık*, 71 (1156), s. 36-39.
- ÖZDEMİR, E. (2005), *Ele Tınel Okuma* (6. Baskı), Bilgi Yayınları, Ankara.
- RUZEN, M. (1999), *Hızlı Okuma* (18. Baskı), Alfa, İstanbul.
- SARIN, M. (2002), *İlköğretim Okullarında Türkçe Dil Bilgisi Öğretimi*, Nobel Yayınları, Ankara.
- SAVAŞ, B. (2006), *Okuma Etkinliği ve Çocuklarda Dil Gelişimi*. Alfa, İstanbul.
- SAYIN, İ. (1999), *Metinlerle Söyleşim*. Multilingual, İstanbul.
- SEVER, S. (2000), *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*, 3. Baskı, Anı Yayınları, Ankara.
- SEVER, S. (2006), "Türkçe Öğretiminin Çözülemez Sorunları", *Varlık*, 74 (1189), s. 8-16.
- SEVİM, O. (2006), *Kitap Okuma Alışkanlığı, Kazanım Projesi*, 2. Baskı, Erdem Yayınları, Ankara.
- SMITH, M. K. (1941), "Measurement of The Size of General English Vocabulary Through The Elementary Grades and High School", *Genetic Psychology Monographs*, 24, s. 311-345.
- SNOW, C.-Burns, C.-Griffin, P. (1998), *Preventing Reading Difficulties in Young Children*. National Academy Press, Washington, DC.

- STAHL: A. (1998), "Four Questions About Vocabulary", *Learning From Text Across Conceptual Domains*, (Ed. C.R. Hynd), Mahway: NJ: Erlbaum, pp. 73-94
- STAHL: A.-Nagy, W.E. (2005), *Teaching Word Meanings*. Lawrence Erlbaum Associates, Mahwah, NJ, USA/London, UK.
- TAYLOR, D. (2005), "Resisting the New Word Order: Conceptualizing Freedom in Contradictory Symbolic Spaces", *Anthropology and Education Quarterly*, 36 (4), s. 341-353.
- VYGOTSKY, L. (1986), Thought and Word. *Thought and Language* Cambridge, Massachusetts, The MIT Press, London England, s. 210-257.
- WILSON, J. (2002), *Dil, Anlam ve Düruluk* (çev. Emiro lu-A. Tüzer), Ankara Okulu Yayınları, Ankara.
- YALÇIN, A.-Ayta , G. (2003), *Çocuk Edebiyatı*, 2. Baskı, Akça Yayınları, Ankara.
- YILDIZ, C.-Okur, A.-Ar., G.-Yılmaz, Y. (2006), *Yeni Öğretim Programına Göre Kuramdan Uygulamaya Türkçe Öğretimi*, PegemA, Ankara.

EKLER**Ek 1 Uygulamada Kullanılan Sözcük ve Sözcük Gruplar,**

Nu.	Sözcük/ Sözcük Grubu	Nu.	Sözcük/ Sözcük Grubu	Nu.	Sözcük/ Sözcük Grubu
1	alabora	20	Hititler	39	pilatika
2	aleyh	21	,rgat	40	renk vermemek
3	al,ms,z	22	i ne üzerinde oturur gibi olmak	41	saptamak
4	ap, ,p kalmak	23	ihtiyar heyeti	42	sazanc,k
5	ba alt,	24	iskarmoz	43	serpilmek
6	branda	25	kafas,nda im ek çakmak	44	sezinlemek
7	bucak	26	kâgir	45	sicim
8	bütangaz/bütangaz oca ,	27	kara yaz,	46	so ukkanl,
9	can evinden vurulmak	28	kerpiç	47	soylu davran,
10	çak,rkeyf	29	kooperatif	48	susta durmak
11	dadanmak	30	kovu turma	49	süt dökmü kedi gibi olmak
12	didiklemek	31	mehtap	50	amand,ra
13	didinmek	32	mekik dokumak	51	tapa
14	dönüm	33	mokamp	52	usuna getirmek
15	eliaç,k	34	motopomp	53	uygar
16	gördek	35	palet	54	yads,mak
17	gözleri falta , gibi aç,lmak	36	paylamak	55	yeltenmek
18	gözleri yuvalar,ndan f,rlamak	37	pazu	56	y,lmak
19	habire kürek çekmek	38	pikap	57	z,lg,t/z,lg,t çekmek

Ek 2 Sözcüklerin Ön Test ve Son Testteki Puanlar, (Deney ve Kontrol Grupları,na Göre)

SÖZCÜK	ÖTD	STD	FARK	ÖTK	STK	FARK	SÖZCÜK	ÖTD	STD	FARK	ÖTK	STK	FARK
1	1,87	2,46	0,59	1,56	1,74	0,18	30	1,05	1,15	0,1	1,08	1,00	0,08
2	1,79	2,15	0,36	1,69	1,82	0,13	31	1,64	2,15	0,51	1,82	1,85	0,03
3	1,49	1,69	0,2	1,54	1,67	0,13	32	1,31	1,67	0,36	1,10	1,21	0,10
4	1,87	2,33	0,46	1,87	1,72	0,15	33	1,05	1,36	0,31	1,05	1,00	0,05
5	1,00	1,10	0,1	1,13	1,00	0,13	34	1,05	1,10	0,05	1,03	1,05	0,03
6	2,03	2,20	0,17	1,67	1,31	0,36	35	1,74	2,54	0,8	2,13	2,18	0,05
7	1,23	1,71	0,48	1,15	1,31	0,15	36	1,26	1,66	0,4	1,28	1,26	0,03
8	1,03	2,74	1,71	1,05	1,23	0,18	37	1,95	2,08	0,13	2,36	2,21	0,15
9	2,15	2,74	0,59	2,13	1,97	0,15	38	1,21	1,26	0,05	1,26	1,36	0,10
10	1,08	1,33	0,25	1,03	1,00	0,03	39	1,10	1,05	0,05	1,00	1,00	0,00
11	1,74	2,15	0,41	1,64	1,67	0,03	40	1,67	2,29	0,62	1,64	1,87	0,23
12	1,41	2,12	0,71	1,64	1,51	0,13	41	1,59	2,05	0,46	1,46	1,41	0,05
13	1,87	2,13	0,26	1,69	1,85	0,15	42	1,10	1,41	0,31	1,15	1,26	0,10
14	2,00	2,08	0,08	1,85	2,10	0,26	43	1,69	1,61	0,08	1,21	1,31	0,10
15	2,67	2,82	0,15	2,36	2,56	0,21	44	1,64	2,31	0,67	1,74	2,03	0,28
16	1,05	1,05	0	1,00	1,00	0,00	45	1,18	1,80	0,62	1,05	1,10	0,05
17	2,38	2,82	0,44	2,26	2,41	0,15	46	2,23	2,61	0,38	2,13	1,90	0,23
18	1,54	1,74	0,59	1,46	1,33	0,13	47	1,92	2,31	0,39	1,90	1,92	0,03
19	1,46	2,33	0,87	1,56	1,26	0,31	48	1,08	1,00	0,08	1,18	1,00	0,18
20	1,54	1,66	0,12	1,72	1,82	0,10	49	2,26	2,64	0,38	1,90	1,85	0,05
21	1,18	1,44	0,26	1,08	1,10	0,03	50	1,36	1,56	0,2	1,28	1,00	0,28
22	1,92	2,31	0,39	2,00	1,72	0,28	51	1,05	1,31	0,26	1,00	1,08	0,08
23	1,56	2,05	0,49	1,92	2,15	0,23	52	1,21	1,49	0,28	1,10	1,05	0,05
24	1,00	1,41	0,41	1,05	1,03	0,03	53	2,13	2,26	0,13	1,77	1,92	0,15
25	1,67	2,20	0,53	1,72	1,46	0,26	54	1,05	1,15	0,1	1,03	1,00	0,03
26	1,05	1,00	0,05	1,00	1,00	0,00	55	1,33	1,64	0,31	1,23	1,21	0,03
27	1,87	1,92	0,05	1,92	2,05	0,13	56	2,64	2,72	0,08	2,51	2,56	0,05
28	1,33	1,51	0,18	1,38	1,31	0,08	57	1,64	2,56	0,92	1,10	1,10	0,00
29	1,64	1,95	0,31	1,54	1,46	0,08	ort.	1,55	1,89	0,34	1,51	1,52	0,01

Ek 3 Ön Test ve Son Test Puan Kar ıla tırmalar,

Deney Grubu Ön Test ve Son Test Puan Kar ıla tırmalar,			Kontrol Grubu Ön Test ve Son Test Puan Kar ıla tırmalar,		
Ö renci	ÖT	ST	Ö renci	ÖT	ST
D1	68	79	K1	89	92
D2	86	75	K2	89	82
D3	69	83	K3	78	70
D4	77	90	K4	110	116
D5	98	109	K5	92	103
D6	74	99	K6	115	109
D7	103	120	K7	79	84
D8	79	107	K8	75	80
D9	88	117	K9	73	75
D10	78	98	K10	77	100
D11	86	101	K11	101	93
D12	126	115	K12	85	87
D13	98	111	K13	87	84
D14	89	105	K14	103	94
D15	86	115	K15	73	83
D16	110	129	K16	69	80
D17	94	106	K17	79	80
D18	84	103	K18	83	80
D19	79	85	K19	95	93
D20	94	107	K20	110	109
D21	81	91	K21	68	75
D22	96	122	K22	89	95
D23	100	125	K23	79	77
D24	77	93	K24	113	111
D25	84	108	K25	85	78
D26	86	101	K26	73	65
D27	84	95	K27	80	87
D28	86	108	K28	99	84
D29	90	93	K29	87	91
D30	90	94	K30	75	81
D31	99	117	K31	90	93
D32	77	91	K32	92	73
D33	80	83	K33	99	94
D34	101	127	K34	76	89
D35	121	134	K35	66	70
D36	75	90	K36	69	63
D37	79	121	K37	80	75
D38	83	108	K38	80	76
D39	99	110	K39	96	92
TOPLA	3454	4065	TOPLAM	3358	3363
FARK (Geli me)		17,69%	FARK (Geli me)		0,15%
Al,nabilecek en az puan 57 (birey)/2223 (toplama); Al,nabilecek en çok puan 171 (birey) /6669 (toplama)					