



Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarındaki Sözcük Öğretimi Etkinlik Türleri Üzerine Dil Bilimsel Bir Değerlendirme

A Linguistic Evaluation on the Types of Vocabulary Teaching Activities in Secondary School Turkish Textbooks

Meltem Merve KONU

Arş. Gör. ◆ Bursa Uludağ Üniversitesi, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı ◆ meltemmerve@uludag.edu.tr
◆ ORCID: 0000-0002-1139-3474

Özet

Çalışmanın amacı, ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki sözcük öğretimi etkinliklerini sıklık ve çeşitlilik açısından dil biliminin alt ve uygulamalı alanları çerçevesinde sistemli biçimde değerlendirerek eklenebilecek etkinlik türlerine yönelik öneriler sunmaktır. Çalışmada temel nitel araştırma deseni kullanılmıştır. Veriler doküman incelemesi ile ortaokul Türkçe ders kitaplarından elde edilmiştir. Bu doğrultuda 5.sınıfta 147, 6. Sınıfta 121, 7. sınıfta 142, 8. sınıfta 151 etkinlik (toplam 561 etkinlik) 12 dil bilimi alanına göre oluşturulan 54 farklı değerlendirme ölçütü açısından betimsel analiz tekniğiyle çözümlenmiştir. Çalışmanın geçerliğini ve güvenilirliğini sağlamak amacıyla inceleme iki farklı alan uzmanı tarafından da yapılmıştır. Bulgular üç farklı sonuç açısından değerlendirilmiştir: 12 dil bilimi alanı için 5. sınıfta 10, 6. sınıfta 9, 7. sınıfta 10, 8. sınıfta 8 farklı alandan yararlandığı; 54 farklı değerlendirme ölçütü açısından 5. sınıfta 18, 6. sınıfta 17, 7. sınıfta 16, 8. sınıfta 14; sözcük öğretimi içerikli etkinliklerin genel sıklığı ise 5. sınıfta 147, 6. sınıfta 121, 7. sınıfta 142, 8. sınıfta 151 olarak tespit edilmiştir. Kitaplardaki toplam etkinlik sayılarına göre sözcük öğretimi etkinlikleri için % 40- 53 arasında değişen bir oran söz konusudur. Dil biliminin 12 alanı açısından yararlanan alan sayısı 8-10 arasındadır. 54 farklı değerlendirme ölçütü için ise sonucun 14-18 arasında olmasının ölçüt sayısının yarısı bile olmaması nedeniyle etkinliklerde çeşitliğin artırılarak farklı türde sözcük öğretimi etkinliklerinin de ders kitaplarına dâhil edilebileceği düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Dil bilimi, Etkinlik türü, Ortaokul Türkçe ders kitapları, Sözcük öğretimi

Abstract

The aim of the study is to systematically evaluate the vocabulary teaching activities in secondary school Turkish textbooks in terms of frequency and diversity within the framework of the sub and applied fields of linguistics. Basic qualitative research design was used in the study. The data were obtained from all levels of secondary school Turkish textbooks via document analysis. Accordingly, 561 activities were analyzed with the descriptive analysis technique in terms of 54 different evaluation criteria created according to 12 linguistics fields. The findings were evaluated in terms of three different outcomes: For 12 linguistic fields 10 different fields were used in 5th grade, 9 in 6th grade, 10 in 7th grade, 8 in 8th grade; in terms of 54 different evaluation criterias 18 in 5th grade, 17 in 6th grade, 16 in 7th grade, 14 in 8th grade; the general frequency of vocabulary teaching activities was 147 in 5th grade, 121 in 6th grade, 142 in 7th grade, 151 in 8th grade. According to the total number of activities, there is a ratio ranging between 40 and 53 % for vocabulary teaching activities. The number of fields utilized in terms of 12 fields of linguistics is between 8-10. For 54 different evaluation criteria, the result is between 14-18, which is not even half of the number of criteria, and it is thought that different types of activities can be included in the textbooks by diversifying the types of activities.

Keywords: Activity type, Linguistics, Turkish textbooks for secondary school, Vocabulary teaching

1. Giriş

Dil öğretiminin hedef dilde dil bilimsel yeterliği, alımlama-üretme becerilerini ve 21. yy becerilerini geliştirmeye dayalı olduğu bilinmektedir. Bunun yanı sıra dil biliminin alt (*ses bilimi, biçim bilimi, sözcük bilimi, söz dizimi, anlam bilimi*) ve uygulamalı (*gösterge bilimi, metin dil bilimi, söylem çözümlemesi, bilgisayarlı dil bilimi, edim bilimi, sözlük bilimi, sosyo / toplum dil bilimi, psiko dil bilimi, biçem bilimi, budun dil bilimi vb.*) alanlarının verilerinden de bilinçli / bilinçsiz biçimde yararlanan dil kullanıcısı bilgilendirme / iletişim sürecinde başarı sağlayarak amacını etkili biçimde gerçekleştirmek ister. Tüm bu yeterlik ve beceriler sözcük bilgisi temelinde gerçekleştiği için sözcüklerin vericinin hedef dilde alıcı üzerinde amaçladığı etkiyi oluşturabilmesi sürecinde temel yapı taşı olduğu söylenebilir. Birey sorunlarını ve ihtiyaçlarını aktarabilmek için ilgili dilde bu durumu içeren sözcükleri bilmek zorundadır. Sözcükleri bildiği ölçüde temel ihtiyaçlarını tümce - sözce oluşturmadan da karşılayabilir, duygu ve düşüncelerini sözcük düzeyinde de belirtebilir. Ancak alıcı üzerinde amaçlanan etkiyi oluşturmak / vericinin amacını doğru biçimde anlamlandırmak vb. dil işlevlerini yerine getirmek için dilin yukarıda belirtilen tamamlayıcı bileşenlerine ihtiyaç vardır.

Richards (1976) ve Nation (2001), sözcüğü bilmek için anlam(lar)ını, sözlü ve yazılı biçimlerini, biçim bilgisini, dil bilimsel ulamını, eş dizimlerini, sıralamasını, çağrışımlarını, sıklığını (akt. Oxford, 1990) bilmek gerektiğini belirtmiştir. Sözcük dağarcığı konuşmadaki / yazmadaki sözcüklerden (üretici) ve dinlemedeki / okumadaki sözcüklerden (alıcı) oluşur (Neuman & Dwyer, 2009). Geniş sözcük dağarcığı olan öğrenciler anlamları kullanma, düşünme ve sözcükler arası ilişki kurmada etkin olurlar (Diamond & Gutlohn, 2006). Özetle sözcüğü bilmek ve zengin bir sözcük dağarcığı için sözcüğün biçimsel, anlamsal ve işlevsel özelliklerine yönelik farkındalık sahibi olmak önemlidir.

Sözcük bilgisinin önemini dil bilimci Wilkins (1972, s. 97) şu sözlerle özetlemiştir: "Söylemek istediğini iletmek için gerekli sözcük dağarcığına sahip değilsen, dil bilimsel açıdan tümce üretebilmenin fazla bir değeri yoktur. Dil bilgisi olmadan çok az şey aktarılabilirken, sözcük dağarcığı olmadan hiçbir şey aktarılamaz." Zimmerman (1997, s. 5) ise "Sözcük dilin temelidir ve dil öğrencisi için son derece önemlidir." düşüncesini savunmuştur. Schmitt (2000) de sözcük bilgisinin iletişimsel yeterlik ve dil ediniminin merkezi olduğunu vurgulamıştır. Harmer (1991) da dil yapısının "iskelet", sözcük dağarcığının da bu iskeleti oluşturan "hayati organlar ve et" işlevine sahip olduğunu belirtmiştir. Walters (2004) ise bir dili sözcükler olmadan öğrenmenin olanaksız olduğunu; iletişimin sözcüklere dayalı olduğunu vurgulamıştır.

1.1. Sözcük Öğretimi

1.1.1. Dil Öğretiminde Sözcük Bilgisi Çalışmalarının Önemi

Dil yeterliği, donanımsal ve edimsel yeterlikten oluşur. Donanımsal yeterlik, dil bilgisi ve metinsel yeterlikten oluşur. Dil bilimsel yeterlik; sözcük bilimsel, biçim bilimsel, söz dizimsel, ses bilimsel ve yazı bilimsel özellikleri içerir (Bachman, 1990). Hedef dilde sınırlı sözcük hazinesi başarılı iletişimi engeller (Alqahtani, 2015). Sınırlı sözcük dağarcığına sahip öğrenci; alımlama ve üretme konularında yetersiz kalarak diğer derslerde başarısız olabilir (Nurlu ve Sarıca, 2015).

Sözcükler; reklam yapma, anlamlandırma, şarkı söyleme, iletişim kurma, okuma, yazma, konuşma, detay verme, tarif etme, hissetme, problem çözme, hatırlatma, emretme, saygı gösterme, iltifat etme, selamlama, duyguları ifade etme, tercüme etme, ikna etme vb. eylemleri gerçekleştirmek için önemlidir (Scott, vd., 2012). Dil derslerinin amacı sürekli aynı becerilerin ve yetkinliklerin geliştirilmesi değildir. Dil derslerinin dile çok boyutlu bakabilme becerisi kazandırması gerekir. Alımlama ve üretme becerilerinin yenilenmiş Bloom Taksonomisi'nde olduğu gibi bilgiye ek olarak

kavrama, uygulama, analiz, sentez, değerlendirme ve yaratma becerileriyle birlikte geliştirilmesi beklenir. Bu doğrultuda materyal ve etkinliklerin çeşitlendirilmesi önemlidir. Aynı uygulamaların tekrarı alıcıyı köreltmekle birlikte art alan bilgisini devindirememesine neden olarak sözcükleri ve dolayısıyla dili çok boyutlu açıdan kavramasını engeller. Bu da bilgilendirme ve iletişim süreçlerinde kesintilere ve başarısızlıklara neden olur. Akademik yaşamdaki bu eksikliklerin bireyin günlük yaşamı, aile, iş vb. ortamlardaki alımlama ve üretme süreçlerini de etkilediği söylenebilir.

1.1.2. Sözcük Öğretiminde Bağlamın (Context) Önemi

Sözcük öğretiminde bağlamsallaştırılmış materyallerin kullanılması, değerlendirme araçlarının gerçek dil kullanımına uygun biçimde tasarlanması ve kişiselleştirilmesi önemlidir (Hadley, 1993). Öğrenci bu sözcüğe ihtiyaç duyacağına ikna edilirse / inandırılırsa etkili ve kalıcı sözcük öğretimi gerçekleşir (Allen, 1983). Bu nedenle öğretici, öğrencilerin iletişimi için gerekli sözcükleri bağlama uygun kullanmayı öğretmeli (Wallace, 1982), kendilerini ifade edebilecekleri iletişimsel bağlamlar sağlamalıdır (Halliwell, 1992). Ausubel (1968)'in Öğrenme Kuramına göre, öğrenmenin etkili ve kalıcı olması için *anlamlı* olması gereklidir. Özetle, materyalin anlamlı olması için öğrencinin art alan bilgisiyle ilişkilendirilebilir olması ve farklı bağlamların derslere dâhil edilmesi gereklidir. Önemli olan sözcüğün gerçek bağlamını yaşatmak, gerekliliğine ve önemine öğrenciyi örtük biçimde ikna edebilmektir.

Sözcüklerin bağlam içinde ele alınması, dil biliminin anlam bilimi disipliniyle ilgili olduğu kadar metin dil bilimi disipliniyle de ilgilidir. Metin dil biliminde, söylemi bir bütün yapan bağların belirlenmesi hedeflenirken tümce ve metin bağlamı üzerinde de durulur (Yaman ve Akkaya, 2012). Modern sözcük öğretimi 2 tür bağlamda gerçekleşebilir: Pedagojik bağlamlar, bilinmeyen sözcükleri öğretmek için özel olarak tasarlanırken; doğal bağlamlar gerçek yaşamın içindedir (Beck & Mckeown, 1983). Sözcüklerin farklı bağlamlara nasıl uyarlanacağı bilinmelidir (Tanner & Green, 1998). Özetle sözcüğü bilmek metin dil bilimsel, anlam bilimsel ve söylemsel çerçevede nerede, kime karşı, ne amaçla, kim tarafından, nasıl ve ne zaman kullanılacağını diğer bir deyişle bağlama uygun kullanmayı / anlamlandırmayı bilmek olarak tanımlanabilir.

İletişimsel Dil Öğretimi Yaklaşımı (CLT), öğrenilenlerle yaşam bağlamları arasında bağlantı kurulmasına yardımcı olur. Böylelikle problem çözme, eleştirel düşünme, karar verme vb. beceriler de gelişir (Berns & Erickson, 2001). Tahmin etme / çıkarım yapma becerilerini, özerk öğrenmeyi, iletişimsel yeterlikleri geliştirmek için sözcüğün anlamını bağlamdan çıkarma etkinlikleri önemlidir (Arikan ve Alemdari, 2012). İletişimsel bağlamın oluşturulmasında gerçek nesnelere kullanılabilir (Mumford, 2005). Posterler, reklamlar, etiketler, biletler, televizyon, gazeteler, telefonlar, oyuncaklar, kuklalar vb. gerçek nesnelere ve öneri metni yazma, dava açma, form doldurma, afiş oluşturma, internette bilgi paylaşımında bulunma, hastaneye-okula-tatile gitme vb. günlük hayatın içerisinde bulunan her bağlam sözcük öğretiminde kullanılabilir. Bağlam olmadan yapılan etkinlikler amaçsız ve nitelikli olmayan uygulamalara dönüşebilmektedir. Bu nedenle bilinmeyen sözcükler üzerine tümce üretilirken öğrenciye belirli bir bağlamda tümceler kurabileceği uygulamalar yaptırılması önemlidir. Böylece tümceler arasında anlamlı ve mantıklı geçişler sağlanabilir. Öğrenci ne üzerine düşüneceğini bilir ve ona göre üretim yapar. Sonuç olarak 'Babamınsı var, annem pazardan aldı.' vb. amaçsız, düşündürücü ve üretici boyutu olmayan, öğrencinin beyin fırtınası yapmasını engelleyen, derse ilgiyi azaltan uygulamalardan ziyade nitelikli, bilinçli, amaçlı ve anlamlı etkinlikler yapılabilir.

1.1.3. Sözcük Öğretiminde Yöntemler, Teknikler ve Etkinlikler

Makro becerileri (akıcılık, söylem, işlev, biçim, tutarlılık, beden dili, açıklama, özetleme vb.), mikro becerileri (ses birimi, biçim birimi, söz dizimi, öbekler vb.), üretici ve alımlayıcı (temel) dil

becerilerini, 21. yy becerilerini başarılı biçimde kullanabilmenin temelini oluşturan sözcük bilgisi dilde yeterliği sağlama açısından önemlidir. Bu doğrultuda hedef kitle özellikleri ve ihtiyaçlarına göre doğru materyal, yöntem, teknik, etkinlik türü seçimleriyle sözcük öğretimi yapılması gereklidir. Ulusal Okuma Paneli (2000) ve Pinter (2006) tek teknik kullanmak yerine çeşitli ve nitelikli yöntem ve tekniklerinin kullanılmasını önermiştir. Kullanılacak yöntem ve teknikler; duruma, gruba, zamana, sözcük türüne - yapısına göre şekillenir (Çiçek ve Dilekçi, 2022).

Sözcük öğretiminde tesadüfi öğrenme, kasıtlı öğrenme (Anuthama, 2010), açık (öğreticinin sunumuyla) ve örtük (bir bağlam içinde) öğrenme (Altay ve Dikilitaş, 2016) gibi yöntemler kullanılmaktadır. Gairns ve Redman (1986) görsellerin (*bilgi kartları, fotoğraflar, tahta çizimleri, gerçek nesnelere*), mimik ve jestlerin, açıklamaların, tanımın, eş anlamların, karşıtlıkların, ölçeklerin, grafiklerin, üst anlamların, sözlüklerin, bağlamın, tahminde bulunmanın, rol oynamanın, işbirliğinin, pandomim hikâyelerin, oyunların, anketlerin, problem çözmenin kullanılabilmesini belirtmiştir. Nation (1994) görevlerle öğretme, gerçek dünyayla ilişkilendirme, haber başlıklarını kullanma, akran öğretimi, kodlamalar, fiziksel tepki, benzeşimlerden yararlanma, bağlantı kurma, sözcüğü betimleme vb. tekniklerden bahsetmiştir. Gu ve Johson (1996) 6 farklı teknikten söz etmiştir: *Tahmin etme* (art alan bilgisi, dil bilimsel ipuçları ve bağlam kullanımı), *sözlük kullanımı* (öğrenme ve kavrama), *not alma* (anlam ve kullanım temelli), *tekrarlama* (sözcük listesi, sözlü ve görsel tekrarlar), *kodlama* (ilişkilendirme / detaylandırma, imge, görsel / işitsel / anlamsal / bağlamsal kodlama, sözcük yapısını kullanma), *etkinleştirme* (imge- sözcük-sesletim ilişkilendirmesi / resmederek ezberleme).

Schmitt (1997), Oxford'un (1990) dil öğrenme stratejilerinden uyarladığı sözcük öğrenme stratejilerini iki gruba ayırmıştır: *1. Anlamanın keşfi için belirleme stratejileri-* (metnin bir bölümünü- ekleri-kökleri-resimleri- jestleri çözümleme, bağlamdan tahmin etme, tek dilli sözlük, sözcük listeleri), *2. Pekiştirme stratejileri –sosyal stratejiler -*(resim-imge, deneyimle-benzerleriyle ilişkilendirme, çağrışım, zıt anlam-eşanlam kullanma, anlam haritaları / ölçekler, gruplandırma, açıklama, anahtar sözcükler, fiziksel tepki, tekrarlar, not alma, sözlük tutma, medya (şarkılar, filmler vb.), eş dizimlilik, tümce-hikâye üretme, akran-grup çalışması). Cook (2008) 2 teknikten bahsetmiştir: *1. Anlama yönelik* (bağlamdan tahmin etme, sözlük kullanımı, kökteşlik ilişkisi); *2. Edinime yönelik* (tekrarlama, ezberleme, zihinde düzenleme, bilinenle ilişkilendirme).

Multimedya metinlerde görseller, videolarla ve seslerle birlikte bir bağlam oluşturduğu için sözcükler daha kolay öğrenilebilir (Al-Seghayer, 2001). Sözcüklerin nasıl biçimlendirildiğini görmek ve anlamlarını tahmin edebilmek için diyaloglar ve sınıf tartışmaları kullanılabilir (Demirbulak, 2008). Sözcükleri anlama için bağlam ipuçları (neden-sonuç, açıklama, örnekler vb.), ezberleme için biçim bilgisi; algılama için anımsatıcı araçlar, anahtar sözcükler, imgeler, fiziksel tepki, biçimsel gruplamalar, sözcük aileleri, tarihsel / yazımsal benzerlikler (Nattinger, 2013) kullanılabilir. *Sözcük oluşturma* (ekler-kökler), *tanım ipuçları* (açıklamalar, anlam ilişkileri), *çıkartım ipuçları* (bağlamsal), *çağrışımlar* (ilişkilendirme, eş dizimlilik) (Brown ve Lee, 2015) da sözcük öğretiminde kullanılabilir. Anlam haritası (Stahl ve Vancil, 2015); bulmaca, gruplandırma, müzik, zihinsel imaj, sözcük türetme, anlam analizi, dört kare stratejisi, gözlem, betimleme, taklit, kavram geliştirme, sözcük haritası, otuz üzerine on artı yöntemi, Venn şeması (Karagöl ve Tarakçı, 2019) da sözcük öğretiminde tercih edilen tekniklerdendir. Tekrar okuma / yazma, film, benzer biçim ve hecelemeyle sahip sözcükleri aynı anda öğretme, ipucu kullanma, birleştirilmiş yöntem (Uğur ve Gün, 2019); sözlü / yazılı anlatımda kullanma, tahminleri sözlükten kontrol etme, yaşantılardan yararlanma, kavram-sözcük havuzu, dil bilgisi çalışmaları, söz sanatları, anlatım bozuklukları, anlatım biçimleri (Şimşek ve Demirel, 2020), soru-cevap, çözümleme - birleşim, dramatizasyon, not alma, boşluk doldurma, kavram haritası (Karadağ, 2021) vb. teknikler sözcük öğretiminde yaygın olarak kullanılmaktadır.

Sözcük öğretiminde farklı olanı bulma etkinlik türü ile imgeler, görselleştirme vb. etkinlikler hazırlanabilir (Philip, 2001). Sprenger (2014) tekrarlama, sözcük çerçevesi kullanarak yoklama (örneğin, öğrencinin adını söylediğinizde öğrencinin eşanlamlı, zıt anlamlı veya tanımını vermesi gereken sözcüğü söyleme), sözcüğü içeren şiir-şarkı uydurma gibi uygulamaları önermiştir. Altay ve Dikilitaş (2016) *alıcı sözcük çalışmalarının* (tahmin etme, sözlükten öğrenme vb.) ve *üretici sözcük çalışmalarının* (sözcük tamamlama, tekrar yazma, tümceyi kopyalama, serbest yazma vb.) kullanılabileceğini ifade etmiştir. Demirel (2020) ise doğru/ yanlış, eşleştirme (görsel / sözcük / tanım / eşanlam / sözcüğün kalan kısmı vs.), sıralama, evet / hayır, boşluk doldurma (tümce içi / metin içi), çoktan seçmeli (tanım, tümcedeki boşluğu tamamlama, tümcenin diğer yarısını tamamlama, eşanlam / zıt anlam bulma), tümce / sözcükteki boşlukları /paragraf / diyalog / form tamamlama, 5N 1K / yorum soruları, açıklama, anlatma vb. etkinlik türlerinin kullanılabileceğini belirtmiştir. Bunlar dışında dinleme ve görseli çizme / boyama / nesneyi gösterme / doğru resimle eşleştirme, tahmin oyunları, okuma ve çizme / işaretleme, uymayanı çıkarma, etiketleme, metin okunurken görselleri sıralama gibi etkinliklerden de sözcük öğretimi çalışmalarında yararlanılabilir.

1.2. Dil Biliminin Alt ve Uygulamalı Alanları

Dil biliminin pek çok alanı bulunmaktadır. Bu bölümde çalışmada yararlanılan alt ve uygulamalı alanlarla ilgili kısa tanımlara yer verilmiştir.

1.2.1. Dil Biliminin Alt Alanları (Dil bilgisi bileşenleri)

Ses Bilimi: Belirli dillerin veya genel olarak dilin ses sistemleriyle ilgilenen alandır. Dilin ayırt edici ses birimlerinin açıklanmasıyla, vurgu, tonlama, ses olayları vb. ile ilgilenir (Richards ve Schmidt, 2002).

Biçim Bilimi: Sözcüklerin anlamlı en küçük birimler olan biçim birimlerden nasıl oluştuğuyla, sözcüklerin yapısıyla ilgilenir. Tüm dillerde sözcüklerin iç yapısı vardır ve sözcükler biçim birimlerden oluşur (Spencer, 2003).

Sözcük Bilimi: Sözcük dağarcığının yapısını araştırır. İç anlamsal yapıları, sözcük birimleri arasındaki ilişkileri inceler. Sözcük biliminin bulguları sözlük bilimi tarafından kodlanabilir (Bussmann, 2006).

Söz Dizimi: Tümce oluşturmak için sözcüklerin bir araya getirilmesiyle, tümcelerin / öbeklerin çözümlenmesiyle ilgilenir. Sözcüklerin dizilişlerini, aralarındaki ilişkileri inceler. Bileşenlerin sırası, söz dizimsel bağlantı, kurucu yapı, dizisel-dizimsel ilişkiler, tümce türleri, anlamsal roller, karmaşık tümceler, baş-değiştirici- ad-eylem öbekleri ilişkileri vb. ile ilgilenir (Brown ve Miller, 2013).

Anlam bilimi: Anlamın çözümlenmesiyle, açıklanmasıyla ilgilenir. Bileşen çözümlenmesini, varsayımları, eş anlam-zıt anlam vb. anlam ilişkilerini, tümce-sözcük anlamını, anlamsal değişimleri, etimolojik çalışmaları, prototipleri, gönderimsel anlamı, eşzamanlı-artzamanlı çalışmaları vb. inceler (Bussmann, 2006).

1.2.2. Dil Biliminin Uygulamalı Alanları

Bilgisayarlı dil bilimi: Ses birimleri, sözcük birimleri, tümceler-paragraflar-metinler gibi dil birleşenlerini birleştirmek ve çözümlmek için program ve uygulamaların üretilmesiyle / kullanılmasıyla ilgilenir (Bolshakov & Gelbukh, 2004).

Çeviri bilimi: Çeviri sorunlarını ele alan, bir çeviri kuramı aracılığıyla olguları değerlendirmeye, sorunlara çözüm getirmeye çalışan, gösterge bilimi- edim bilimi- yorum bilimi vb. dalların katkılarından yararlanan karma nitelikli daldır (Vardar, 2002).

Edim bilimi: Anlamın konuşanlardan nasıl etkilenebileceğiyle, dinleyicilerin anlamı bağlam içinde nasıl yorumlayabileceğiyle ilgilendir. İzole tümce ile bir metin arasındaki farkla, sözcüğün bağlam içinde nasıl yorumlandığıyla, konuşmanın nasıl yönetildiğiyle vb. konularla ilgilendir (Bauer, 2007).

Gösterge bilimi: Dil içi (yazı birimi, biçim birimi, sözcük birimi vb.) ve dil dışı gösterge (görsel, sembol (simge), ikon, belirti, belirtke vb.) dizgelerinin birbiriyle ilişkisiyle / anlamlandırılmasıyla ilgilendir (Vardar, 2002). Son yıllarda medya, film, hukuk, mimarlık, müzik, psikoloji, reklam vb. alanlarda da gösterge bilimsel çalışmalar yapılmaktadır.

Metin dil bilimi: Tümce / sözcelerde anlamın oluşumu, metnin yapısı-işlevi, çözümlenmesi ve yorumlanmasıyla ilgilendir. Farklı metin türlerindeki dilsel olguları inceleyerek ögeler arasındaki ilişkilerin anlamın oluşumuna katkısını belirler. Büyük- küçük ölçekli yapı, üst yapı, metinsellik ölçütleri vb. çerçeveler temelinde metin çözümlemeleri yapılır (Beaugrande & Dressler, 1981).

Söylem çözümlemesi: Konuşma ve yazı dilindeki tümcelerin daha büyük anlamlı birimleri nasıl oluşturduğunun incelenmesiyle ilgilendir. Edat, adıl, kip vb. seçiminin söylemi nasıl etkilediği, söylemdeki ifadeler arasındaki ilişkiler, konuşmacıların yeni bir konuyu tanıtmak- konuyu değiştirmek, diğer katılımcılarla rol ilişkisi vb. inceleme konuları vardır (Richards & Schmidt, 2002). Alanda yazılı söylem çalışmaları için metin dil bilimi terimini kullanılabilir. Ancak yazılı metinlerin metin dil bilimi, sözlü metinlerin söylem çözümlemesinin inceleme nesnesi olduğuna yönelik alanda net bir bilgi bulunmamakta, araştırmacılar farklı kullanımları tercih edebilmektedirler.

Sözlük bilimi: Sözlük yazma sanatı olarak tanımlanabilir. Sözlük bilimci, sözlükler yazan, sözlüklere katkıda bulunan kişidir. Sözlük oluşturma ilkeleri, sözlük türleri (deyimler, atasözü, eşanlamlılar vb.), elektronik sözlükler gibi sözlükle ilgili tüm detaylarla, oluşum sürecinden basımına ve kullanımına kadar sözlükle ilgili her konuyla ilgilendir (Kirkness, 2004).

1.3. Dil Bilimi ve Sözcük Öğretimi

Yalnızca ses bilgisi, sözcük bilgisi ve tümce çalışmaları yapmak dil öğretimi için yeterli değildir; elbette bunlar dil öğretiminin önemli bileşenleridir ancak konuya dil bilimi-uygulamalı dil bilimi açısından yaklaşıldığında yapılacak pek çok iş vardır (Kocaman 2009, s.29). Dil biliminin verilerinden ana dili öğretimi sürecinde pek çok aşamada yararlanmak mümkündür. Dili iyi kullanabilmek, iletiyi kullanıldığı şartlar içinde değerlendirebilmek, okunan /dinlenen bir metni metin dil biliminin verilerinden yararlanarak çözümleyebilmek, yazarın üslubu hakkında gerçekçi fikirler edinebilmek, söz varlığını zenginleştirebilmek bu aşamalar arasında sayılabilir (Yaman ve Akkaya, 2012).

Ana dili olarak Türkçe öğretimi alanında sözcük öğretiminde yöntem / teknik /etkinlik üzerine yapılmış çalışmalarda etkinlik türleri derlemeleri de yapılarak ders kitaplarındaki sözcük öğretimi etkinliklerinin söz varlığı kazanımlarıyla uyumlu olmadığından, sözcük öğretimi etkinliklerinin sistemli bir şekilde hazırlanmadığından, kullanılan tekniklerin en çok anlam bulmaya yönelik olduğundan bahsedilmiştir (Karatay, 2007; Özbay ve Melanlıoğlu, 2008; Lüle Mert, 2013; Dilidüzgün, 2014). Ayrıca öğretmenlerin ders kitaplarındaki sözcük çalışmalarını yetersiz buldukları, sözcük çalışmalarının sistemli bir şekilde ele alınmasının gerekli olduğu, Türkçe Dersi Öğretim Programını sözcük öğretimi açısından inceleyen araştırmaların sayısının oldukça az olduğu ve yöntem / teknikleri sınıflandırma noktasında tutarsızlıkların bulunduğu ifade edilmiştir (Yılmaz ve Doğan, 2014; Okur ve Dağtaş, 2014). Sözcük çalışmalarının hep aynı yöntemle ele alındığı, derslerdeki sözcük öğretimi çalışmalarının daha çok geleneksel yollarla yapılmaya çalışıldığı, öğretmenlerin etkili şekilde kullanabileceği yöntem ve tekniklerin neler olduğunu ortaya koyabilecek araştırmalar yapılması gerektiği belirtilmiştir. Sözcük öğretimi açısından programlı bir uygulama olmadığı, materyaller ve öğretmenler açısından ciddi eksiklerin olduğu sonucuna ulaşan çalışmalar da bulunmaktadır (Nurlu ve Sarıca, 2015; Tanrıverdi ve

Öztürk, 2019; Karagöl ve Tarakçı, 2019). Türkçe öğretmenlerinin üniversite eğitimlerinde sözcük öğretimi konusunda yeterince bilgi edinemedikleri; anlamını bilmediği sözcükleri tespit edip tahminde bulunmanın- tahminlerini sözlükten kontrol edip anlamını öğrenmenin ve dil bilgisi çalışmalarının toplamda kullanılan yöntemlerin en az % 50'sini oluşturduğu, etkinliklerin genellikle bilgi ve kavrama düzeyinde olup üst düzey bilişsel becerilere hitap eden etkinliklerin az olduğu, Türkçe ders kitaplarının öğretmenlere ve öğrencilere çeşitlilik sunmadığı da alandaki çalışmaların bulguları arasındadır (Göçer ve Kılıç, 2020; Şimşek ve Demirel, 2020; Aydın ve Aydın, 2020; Ömeroğlu ve Hakkoymaz, 2022; Çiçek ve Dilekçi, 2022). Alan yazındaki tüm bu çalışmalar göz önüne alındığında, bu çalışmada dil bilimsel açıdan sistemli bir listeleme yapılmış olması, 4 farklı seviyedeki ders kitabının karşılaştırılması, yöntemleri ve teknikleri uygularken arka planda hangi dil bilimsel yeterliklerin kullanıldığını belirtmesi bu çalışmanın alandaki diğer çalışmalardan farklılaşan yönünü oluşturmaktadır.

Çalışma, Türkçe derslerinde sözcük öğretiminde dil bilimi alanından yararlanıldığına ve bu süreçte göz ardı edilen farklı dil bilimi alanlarının da sözcük öğretimi çalışmalarına dâhil edilebileceğine yönelik farkındalık oluşturmayı da amaçlamaktadır. Çalışmanın alanda sözcük öğretimine yönelik farkındalığı artıracak olması nedeniyle önemli olduğu düşünülmektedir. Bu açıdan çalışmada yer alan ölçütlerde dil bilimsel açıdan teknik ve düzenli bir sınıflandırmanın yapılmış olması, dil biliminin alt ve uygulamalı alanları kullanılmadan sözcük öğretiminin yapılamayacağı gerçeğine vurgu yapması çalışmayı yapılan diğer çalışmalardan ayırmaktadır. Bu amaçlarla çalışma süresince şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. Ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki sözcük öğretimi etkinlik türleri dil bilimi açısından nasıl sınıflandırılabilir?
2. Seviyelere göre en çok ve en az kullanılan etkinlik türleri nelerdir?
3. Sözcük öğretimi etkinliklerinin kitaplardaki oranları seviyeler arası karşılaştırıldığında nasıl bir dağılım göstermektedir?

2. Yöntem

2.1. Araştırma Deseni

Çalışmada temel nitel araştırma deseni kullanılmıştır. Temel nitel araştırma, anlamın nasıl inşa edildiği, insanın hayatı nasıl anlamlandırıldığını açığa çıkararak yorumlama temeline dayanır ve eğitimde bulunan en yaygın araştırma biçimidir. Veriler görüşme, gözlem ya da doküman analizi yoluyla toplanır (Merriam, 2009). Çalışmada bu desenin kullanılma gerekçesi verilerin doküman analizi yoluyla toplanarak incelenen etkinlikleri oluşturulan temalara, kategorilere, kodlara ve alt kodlara göre yorumlamaya dayalı olarak gerçekleştirilmesi nedeniyle.

2.2. Veri Toplama

Veriler doküman incelemesi tekniğiyle ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki sözcük öğretimi etkinliklerinden elde edilmiştir. *Doküman incelemesi*, araştırma verilerinin temel kaynağı olarak çeşitli yazılı ve basılı materyallerin toplanması, gözden geçirilmesi, belirli ölçütlere göre çözümlenerek değerlendirilmesidir (Berg, 2001).

Öğretmen ve öğrenci için sistemli bir öğretime ve istenilen yer-zamanda tekrarlar yapabilmeye olanak sağlaması, kolay ulaşılabilir ve maliyetsiz olması, LGS ve YKS gibi sınavlarda ders kitaplarındaki içeriklerin yer alması gibi pek çok nedenden dolayı ders kitaplarının öğretmenler ve öğrenciler için temel başvuru kaynağı olduğu bilinmektedir. Nitekim Özbay (2003)'ün yaptığı araştırmaya göre de

Türkçe öğretmenlerinin derslerinde kullandıkları öğretim malzemeleri arasında Türkçe ders kitapları %94 ile ilk sırada yer almıştır.

İncelenen ders kitapları, 2022-2023 eğitim-öğretim yılında kullanılanlar arasından Bursa ilindeki bir devlet ortaokulunda görev yapan Türkçe öğretmenleriyle görüşülerek seçilmiştir. 5.sınıf ders kitabı Anıttepe Yayıncılık'a (MEB Yayınlarına ait bu seviyede mevcut bir kitap bulunmadığı için); 6, 7 ve 8. sınıf ders kitapları MEB yayınlarına aittir. 5. Sınıfta 147, 6. Sınıfta 121, 7. Sınıfta 142 ve 8. Sınıfta 151 sözcük öğretimi içerikli etkinlik olmak üzere toplamda 561 etkinlik çalışmanın verisi oluşturmaktadır.

2.3. Verilerin Analizi

İlk aşamada alan yazındaki araştırmacıların sözcük öğretiminde kullanılan yöntem ve teknik sınıflandırmaları (Gairns ve Redman, 1986; Oxford, 1990; Nation, 1994; Gu ve Johson, 1996; Schmitt, 1997; Al-Seghayer, 2001; Philip, 2001; Cook, 2008; Demirbulak, 2008; Anuthama, 2010; Nattinger, 2013; Sprenger, 2014; Brown ve Lee, 2015; Stahl ve Vancil, 2015; Altay ve Dikilitaş, 2016; Karagöl ve Tarakçı, 2019; Uğur ve Gün, 2019; Şimşek ve Demirel, 2020; Demirel, 2020; Karadağ, 2021) derlenmiştir. Sonrasında derlenen ölçütler yazar tarafından ilgili olabilecek dil bilimi alanına göre sınıflandırılmıştır. Buna göre sözcük öğretiminde kullanılan etkinlik türleri dil biliminin alt ve uygulamalı alanlarıyla yakından ilişkilidir (bkz. Tablo 1). Bazı uygulamalar birden çok dil bilimi alanını ilgilendirmektedir. Aslında dil biliminin tüm alanları birbiriyle iç içe geçmiş, birbirinin veri ve uygulamalarından yararlanan alanlardır. Dolayısıyla burada kesin çizgiler çizmek olanaksızdır. Bu nedenle etkinlik türü yoğunlukta olan alan çerçevesinde değerlendirilmiştir. Buna göre sözcük öğretiminde kullanılan etkinlik türleri dil bilimi açısından Tablo 1'deki şekilde sınıflandırılabilir:

Tablo 1. Sözcük Öğretiminde Kullanılan Etkinlik Türlerinin Dil Bilimi Açısından Sınıflandırılması

| <i>Dil Biliminin Alt ve Uygulamalı Alanları</i> | <i>Etkinlik türleri</i> |
|---|--|
| Ses bilimi | Ses birimi çalışmaları (ses birimi / seslem / sözcük sesletimleri, vurgu, tonlama, ezgi, uzun / kısa ünlüler, dinleme / konuşma çalışmaları), Dikte /ortografi / yazım, ses olayları olan sözcüğün altını çizme / çözümlenme- Yazı birimi çalışmaları (karmaşık yazı birimlerle / bazıları verilmiş yazı birimlerle anlama göre sözcüğün tamamını yazma) vb. |
| Biçim bilimi | Seslem (sözcüğü diğer seslemi ile eşleştirme)- Ek / kök / kökteşlik çalışmaları (sınıflandırma / çözümlenme / birleştirme/ ilişki kurma)- Sözcük birimi parçalama / yapı inceleme- Benzer biçim ve seslemlerle ilişki kurma vb.) |
| Sözcük bilimi | Sözcük oyunu (bulmaca, tabu, bingo, karton oyunları, bilmece vb.), Sözcük betimleme-türetme- sözcük yazımı üzerine çalışma- Anahtar sözcükler, sözcüksel kodlama, sözcük haritaları, sözcük havuzu, sözcük ulamları / aileleri, sözcük listeleri- Tekrarlama, ilişkilendirme, eşleştirme, gruplandırma, örneklendirme- Tarihsel / yazımsal benzerliklerden yararlanma- Sözcük türlerini bulma / altını çizme / görevini belirtme (adıl, önad, nesne, eylem, belirteç vb.)- Geçiş ve bağlantı ifadelerine dikkat ederek metin çözümlenme / metin oluşturma, sözcüğün tümceye / metne anlamsal katkısını bulma / altını çizme- Öbeğin / sözcüğün anlamını / önemini açıklama, metinde koyu yazılmış sözcüklerin anlama katkısını bulma/ renkli yazılan sözcükleri çözümlenme, bilinmeyen sözcükleri belirleme- Sözcük öbeğini diğer yarısı ile eşleştirme vb. |
| Söz dizimi | Tümce kullanımı (tümcedeki boşlukları sözcükle tamamlama), tümceyi çözümlenme, Tümce üretme (örnek tümce oluşturma), Eş dizimlilik, Dil bilgisi çalışmaları (anlatım bozukluğu vb.) |
| Anlam bilimi | Anlam ilişkilerini (eşanlam, eş sesli, zıt anlam, üst anlam, alt anlam, gerçek/ mecaz /yakın / yan anlam, çokanlamlılık vb.) bulma, altını çizme- Deyim (metinden bulma, altını çizme, anlamı bulma /açıklama / çözümlenme, boşlukları doldurma, diğer yarısı ile eşleştirme, anlamı verilen deyim yazma, metne katkısını yazma, anlamı ile eşleştirme vb.)- Sözcüklerin anlamını açıklama / çözümlenme, boşlukları anlama dayalı biçimde doldurma, sözcüğün anlamının metne katkısını yazma- Söz sanatı (metinde / örnekte altını çizme / bulma vb.)- Sözcükleri anlamsal açıdan çözümlenme (sözcükten anlamı-anlamdan sözcüğü tahmin etme / bulma, sözcük-anlam eşleştirmesi vb.)- Örnek bağlamdan / metin bağlamından sözcüğün anlamını bulma- tümceyi /metni çözümlenme (doğru anlamı seçme / işaretleme)- Anlam / zihin / kavram haritası, anlamsal kodlama, balık kılıcı, tanımlar- Benzeşimler / bağlantılar / çağrışımlar- Çıkarım yapma, birleşim, neden-sonuç, soru-cevap, gruplandırma, açıklama, ezberleme, karşıtlıklar, ilişkilendirme, sözcük türlerinin anlama katkısını bulma vb. |
| Bilgisayarlı dil bilimi | Dijital uygulamalar (Web 2.0 / 3.0 / 4.0 vb. araçları, yapay zekâ uygulamaları, bilgisayar oyunları)- Medya / sosyal medya- Multimedya / video / ses kaydı / şarkı / müzik / film vb. |
| Çeviri bilimi | Sözcüğün Türkçesini bulma |

| <i>Dil Biliminin Alt ve Uygulamalı Alanları</i> | <i>Etkinlik türleri</i> |
|---|--|
| Edim bilimi | Farklı metin içi bağlamlar, sözcüğün metindeki /tümcedeki işlevi (seçme / işaretleme / tahmin etme)- Gerçek yaşamdan durum kesitleri (gazete, reklam, dergi, haber vb. alıntılar)- İletişimsel ve bildirimsel görevler- Özgün (otantik) materyaller / metinler- Gerçek nesnelere- Deneyimle ilişkilendirme, yorumlama, problem çözme, kişiselleştirme, gözlem yapma- Metin dışı bağlamlar (sözcüğün metin dışındaki işlevi), bağlamsal kodlamalar, verilen sözcüklerin önemi vb. |
| Gösterge bilimi | Resim, fotoğraf, simge (sembol), çizim, çizelge, harita, tablo, grafik, gözlem, ölçek, anket, bilgi kartları- Drama / rol yapma/ simülasyon, gösteri, jestler / mimikler / beden dili / taklitler, fiziksel tepki, pandomim (oluşturma / çözümlenme)- Görsel-işitsel kodlama, sesletim- imge ilişkisi oluşturma, betimleme- Dört kare tekniği, Venn şeması vb. |
| Metin dil bilimi / söylem çözümlenmesi | Hedef sözcükleri içeren sözlü veya yazılı diyalog, hikâye, şiir vb. metinler (anlatma / oluşturma / çözümlenme, yorumlama), not alma, metindeki boşlukları sözcükle tamamlama- Özgün (otantik) metinler- Gerçek yaşamdan metin kesitleri (gazete, dergi, haber, broşür vb.), senaryolar, simülasyonla- Sınıf tartışmaları, etkileşimli sözlü anlatım türleri (münazara, panel, mülakat, sunum vb.)- Metinde bilinmeyen sözcükleri belirleme vb. |
| Sözlük bilimi | Sözlük oluşturma (sözcüğü anlamı ile sözlüğüne ekleme)- Sözlük kullanımı (çevrimiçi –basılı sözlükten anlam bulma / kontrol etme)- Sözlük karşılaştırma- Yazım kılavuzu kullanımı vb. |

Tablo 1’de yer alan ölçütler dil biliminin alt ve uygulamalı alanlarına göre daha detaylı biçimde sınıflandırılarak betimsel analiz yapabilmek için gerekli olan kod, kategori ve temalar oluşturulmuştur (bkz. Tablo 2). Buna göre inceleme öncesi 2 tema, 11 kategori ve 11 kod oluşturulmuştur.

Tablo 2. *Betimsel Analiz için Kullanılan Kod, Kategori ve Temalar*

| <i>Tema</i> | <i>Kategori</i> | <i>Kod</i> |
|---|--|---|
| Dil Biliminin Alt Alanları (<i>Dil Bilgisi Bileşenleri</i>) | Ses bilimi | Ses birimi-yazı birimi çözümlenmeye/ yorumlamaya / birleştirmeye yönelik etkinlikler |
| | Biçim bilimi | Biçim birimi çözümlenmeye/ yorumlamaya / birleştirmeye yönelik etkinlikler |
| | Sözcük bilimi | Sözcük birimi oluşturmaya / çözümlenmeye / yorumlamaya yönelik etkinlikler |
| | Söz dizimi | Tümce oluşturmaya / çözümlenmeye / yorumlamaya yönelik etkinlikler |
| | Anlam bilimi | Sözcük / tümce/ paragraf / metin anlamı içerikli etkinlikler |
| Dil Biliminin Uygulamalı Alanları | Bilgisayarlı dil bilimi | Teknoloji ve dijital araçların kullanıldığı etkinlikler |
| | Çeviri bilimi | Dil içi ya da diller arası çevirilerin yapılmasının gerekli olduğu etkinlikler |
| | Edim bilimi | Bağlamın ve sözcüğün işlevsel boyutunun yer aldığı etkinlikler |
| | Gösterge bilimi | Dil dışı göstergelerin yer aldığı etkinlikler |
| | Metin dil bilimi / söylem çözümlenmesi | Sözlü veya yazılı metin oluşturma / çözümlenme / yorumlama ve değerlendirmeye yönelik etkinlikler |
| | Sözlük bilimi | Sözlük oluşturmaya / değerlendirmeye / kullanmaya yönelik etkinlikler |

Kodlar bütüncül kodlama yöntemine göre sınıflandırıldıktan sonra, betimsel kodlama yöntemi kullanılarak daha da detaylandırılmıştır. Bütüncül kodlama, her türlü veriye yukarıdan genel bir bakışla kodlamanın yapılmasıdır. Betimsel kodlama, dokümanların içeriğinin detaylı biçimde envanterinin çıkarıldığı kodlamalardır (Saldaña, 2019). Bu doğrultuda 11 koddan 54 alt kod (*ses bilimi için 4, biçim bilimi için 3, sözcük bilimi için 9, söz dizimi için 5, anlam bilimi için 10, bilgisayarlı dil bilimi için 3, çeviri bilimi için 1, edim bilimi için 7, gösterge bilimi için 5, metin dil bilimi / söylem çözümlenmesi için 3, sözlük bilimi için 4*) türetilmiştir (bkz tablo 3). Belirlenen bu alt kodlar incelenen etkinlikler için değerlendirme ölçütlerini oluşturmuştur. Ölçütler 1 dil bilimi (Prof. Dr.) ve 1 Türkçe eğitimi uzmanına (Dr. Öğr. Üyesi)

sunulup görüşleri alınmıştır. Uzmanlardan gelen geri bildirimlere göre düzenlemeler ve eklemeler yapılarak ölçütler (alt kodlar) Tablo 3'teki son şeklini almıştır.

Toplamda 561 sözcük öğretimi etkinliği *Ses bilimi, Biçim bilimi, Çeviri bilimi, Sözcük bilimi, Söz dizimi, Anlam bilimi, Bilgisayarlı dil bilimi, Edim bilimi, Gösterge bilimi, Metin dil bilimi, Söylem çözümlemesi, Sözlük bilimi* olmak üzere 12 dil bilimi alanına göre bulgular bölümünde yer alan ve Tablo 3'te sunulan 54 farklı değerlendirme ölçütü açısından incelenmiştir. Verileri oluşturan 561 sözcük öğretimi etkinliği betimsel analiz tekniğiyle çözümlenmiştir. *Betimsel analiz* görüşme, gözlem veya inceleme sonucu elde edilen verilerin çalışmanın amacı doğrultusunda belirlenmiş temaya veya ölçütlere göre sınıflandırılarak yorumlanmasıdır (Gray vd., 2007). Veriler 4 farklı seviye için 2 alan uzmanı tarafından da incelenmiştir. Buna göre 54 ölçüt (X) 4 farklı sınıf = toplam 216 değerlendirme ölçütü için 1. Uzmanla 182 (% 84) ; 2. Uzmanla 186 madde (% 86) üzerinde görüş birliği sağlanmıştır. Görüş birliği sağlanamayan ölçütlerde uzlaşma yoluna gidilerek bir sonuca varılmıştır.

2.4. Geçerlik, Güvenirlik ve Etik

Çalışmada elde edilen verilerin ve analiz sürecinin geçerlik ve güvenilirliğinin sağlanması amacıyla 4 seviyedeki ders kitaplarında yer alan sözcük öğretimi etkinlikleri 1 Türkçe eğitimi ve 1 dil bilimi alanında iki uzman tarafından da incelenmiştir. İkinci ve üçüncü kodlayıcı ile çalışmayı yürüten araştırmacının (birinci kodlayıcı) aynı seviyeler üzerinde yaptıkları kodlamalar Miles ve Huberman'ın (1994) güvenilirlik formülüne tabi tutulmuştur [Güvenirlik = Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı X 100)]. Formüle göre hesaplamaların % 80 üzerinde olması bir çalışmanın güvenilirliği için yeterlidir (Miles & Huberman, 1994). Bu çalışmada 1. Uzmanın (Türkçe eğitimi-Dr. Öğr. Üyesi) kodlamasındaki uyum oranı 182 ölçüt uyumu üzerinden % 84, 2. Uzmanın (Dil bilimi-Prof.Dr.) kodlamasındaki uyum oranı 186 ölçüt uyumu için % 86 olarak tespit edilmiştir. Ortaya çıkan bu oran çalışmanın geçerliğinin ve güvenilirliğinin sağlandığını göstermektedir.

3. Bulgular

Bulgular Tablo 1'de yer alan 12 dil bilimi alanının ve etkinlik türlerinin detaylı biçimde sınıflandırıldığı 54 alt koddan oluşturulan ölçüte göre değerlendirilmiş olup sonuçlar çeşitlilik ve sıklık değerleri açısından Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3. Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarındaki Sözcük Öğretimi Etkinlik Türlerinin Dil Bilimi Açısından Sınıflandırılması

| <i>Dil Biliminin Alt / Uygulamalı Alanı (Temalar)</i> | <i>İlgili Dil Bilimi Alanı (Kategoriler)</i> | <i>Etkinlik Türleri (Alt kodlar)</i> | <i>5. Sınıf (f)</i> | <i>6. Sınıf (f)</i> | <i>7. Sınıf (f)</i> | <i>8. Sınıf (f)</i> |
|---|--|--|---------------------|---------------------|---------------------|---------------------|
| Dil Biliminin Alt Alanları (Dil Bilgisi Bileşenleri) | Ses bilimi | Ses birimi /seslem / sesletim, vurgu, tonlama, ezgi, uzun / kısa ünlüler çalışmaları | - | - | - | - |
| | | Dikte / ortografi / yazım çalışmaları | - | - | - | - |
| | | Ses olayları olan sözcüğün altını çizme / çözümleme | 7 | 3 | - | 6 |
| | | Karmaşık yazı birimlerle / bazıları verilmiş yazı birimlerle anlama göre sözcüğün tamamını yazma | 3 | 4 | 4 | 7 |
| | Biçim bilimi | Sözcüğü diğer seslemi ile eşleştirme | - | - | - | - |
| | | Ek / kök sınıflandırma / birleştirme/ ilişki kurma | 6 | 12 | 2 | - |
| | | Benzer biçim ve seslemleri kullanma | - | - | - | - |
| | Sözcük bilimi | Sözcük oyunu (bulmaca, tabu, bingo, karton oyunları, bilmece vb.) | 4 | 7 | 8 | 5 |
| | | Sözcük betimleme-türetme, sözcük yazımı üzerine çalışma | - | - | - | - |
| | | Anahtar sözcükler, sözcüksel kodlama, sözcük haritaları, sözcük havuzu, sözcük ulamları / aileleri, sözcük listeleri | - | - | - | - |
| Tekrarlama, ilişkilendirme, gruplandırma, örneklendirme | | - | - | - | - | |
| | | Tarihsel / yazımsal benzerliklerden yararlanma | - | - | - | - |

| <i>Dil Biliminin Alt / Uygulamalı Alanı (Temalar)</i> | <i>İlgili Dil Bilimi Alanı (Kategoriler)</i> | <i>Etkinlik Türleri (Alt kodlar)</i> | <i>5. Sınıf (f)</i> | <i>6. Sınıf (f)</i> | <i>7. Sınıf (f)</i> | <i>8. Sınıf (f)</i> |
|---|---|---|---------------------|---------------------|---------------------|---------------------|
| | | Sözcük türlerini bulma, altını çizme, görevini belirtme | - | 9 | 19 | - |
| | | Sözcüğün tümceye / metne katkısını bulma (anlamsal, biçimsel, işlevsel) | 7 | 2 | 3 | 4 |
| | | Farklı yazılmış sözcükleri çözümleme, bilinmeyen sözcükleri belirleme | 7 | - | - | - |
| | | Sözcük öbeğini diğer yarısı ile eşleştirme | - | - | - | - |
| Söz dizimi | Tümcedeki boşlukları sözcükle tamamlama | | - | - | - | 22 |
| | | Tümceyi çözümleme (öğelerine / bileşenlerine ayırma) | - | - | - | - |
| | | Örnek tümce oluşturma | 32 | 11 | 19 | 10 |
| | | Eş dizimlilik | - | - | - | - |
| | | Dil bilgisi çalışmaları (anlatım bozukluğu vb.) | - | - | - | - |
| Anlam bilimi | Anlam ilişkilerini bulma, eşleştirme, altını çizme | | 5 | 2 | - | - |
| | | Deyim (metinden bulma, altını çizme, anlamı bulma /açıklama / çözümleme, boşlukları doldurma, diğer yarısı ile eşleştirme, anlamı verilen deyim yazma, metne katkısını yazma, anlamı ile eşleştirme) | 14 | 5 | 10 | 3 |
| | | Söz sanatı (metinde / verilen örnekte altını çizme / bulma) | 2 | 2 | 6 | 9 |

| <i>Dil Biliminin Alt / Uygulamalı Alanı (Temalar)</i> | <i>İlgili Dil Bilimi Alanı (Kategoriler)</i> | <i>Etkinlik Türleri (Alt kodlar)</i> | <i>5. Sınıf (f)</i> | <i>6. Sınıf (f)</i> | <i>7. Sınıf (f)</i> | <i>8. Sınıf (f)</i> |
|---|--|--|---------------------|---------------------|---------------------|---------------------|
| | | Sözcükleri anlamsal açıdan çözümlene (sözcükten anlamı-anlamdan sözcüğü tahmin etme / bulma, sözcük-anlam eşleştirmesi, boşlukları anlama dayalı biçimde doldurma, sözcüğün anlamının metne katkısını yazma) | 16 | 17 | 18 | 28 |
| | | Örnek bağlamdan / metin bağlamından sözcüğün anlamını bulma | 7 | - | 5 | - |
| | | Tümceyi /metni anlamsal açıdan çözümlene (doğru anlamı seçme / işaretleme) | - | - | - | - |
| | | Anlam / zihin/ kavram haritası, anlamsal kodlama, balık kılçığı, tanımlar | - | 1 | - | - |
| | | Benzeşimler / bağlantılar /çağrışımlar | 8 | 3 | 6 | 7 |
| | | Çıkarım yapma, çözümlene, birleşim, neden-sonuç, soru-cevap, gruplandırma, açıklama, açıklama, ezberleme, karşıtlıklar, ilişkilendirme | - | - | - | - |
| | | Sözcük türlerinin anlama katkısını bulma | - | - | 11 | - |
| Uygulamalı Dil Bilimi Alanları | Bilgisayarlı Dil Bilimi | Dijital uygulamalar (Web 2.0 / 3.0 / 4.0 araçları, yapay zekâ uygulamaları, bilgisayar oyunları) | - | - | - | - |
| | | Medya / sosyal medya | - | - | - | - |
| | | Multimedya / video / ses kaydı/ şarkı / müzik / film | - | - | - | - |
| | Çeviri bilimi | Sözcüğün Türkçesini bulma | 1 | 1 | 1 | 4 |
| | Edim bilimi | Sözcüğün metindeki / tümcedeki işlevi için doğru anlamı seçme / işaretleme / tahmin etme | - | - | - | - |

| <i>Dil Biliminin Alt / Uygulamalı Alanı (Temalar)</i> | <i>İlgili Dil Bilimi Alanı (Kategoriler)</i> | <i>Etkinlik Türleri (Alt kodlar)</i> | <i>5. Sınıf (f)</i> | <i>6. Sınıf (f)</i> | <i>7. Sınıf (f)</i> | <i>8. Sınıf (f)</i> |
|---|--|---|---------------------|---------------------|---------------------|---------------------|
| | | Gerçek yaşamdan durum kesitlerinin kullanımı (gazete, reklam, dergi, haber vb. alıntılar) | - | - | - | - |
| | | İletişimsel ve bildirimsel görev verme | - | - | - | - |
| | | Özgün (otantik) materyal / metin kullanımı | - | - | - | - |
| | | Gerçek nesnelerin kullanımı | - | - | - | - |
| | | Deneyimle ilişkilendirme, yorumlama, problem çözme, kişiselleştirme, gözlem yapma | - | - | - | - |
| | | Sözcüğün metin dışındaki işlevini / önemini belirleme, bağlamsal kodlama | 2 | - | - | - |
| Gösterge bilimi | Resim, fotoğraf, simge (sembol), çizim, çizelge, harita, tablo, grafik, gözlem, ölçek, anket, bilgi kartları vb. kullanımı | | - | - | 1 | - |
| | Drama / rol / simülasyon, gösteri vb. yapma | | - | - | - | - |
| | Jestler / mimikler / beden dili / taklitler, fiziksel tepki, pandomim (oluşturma / çözümlenme) | | - | - | - | - |
| | Görsel-işitsel kodlama, sesletim- imge ilişkisi oluşturma, görsel betimleme | | - | - | - | - |
| | Dört kare tekniği, Venn şeması vb. kullanımı | | - | - | - | - |
| Metin dil bilimi / söylem çözümlenmesi | Hedef sözcükleri içeren sözlü-yazılı diyalog, hikâye, şiir vb. metinler (anlatma / oluşturma / çözümlenme, yorumlama), not alma, metindeki boşlukları sözcükle tamamlama vb. | | 8 | 17 | 12 | 5 |

| <i>Dil Biliminin Alt / Uygulamalı Alanı (Temalar)</i> | <i>İlgili Dil Bilimi Alanı (Kategoriler)</i> | <i>Etkinlik Türleri (Alt kodlar)</i> | <i>5. Sınıf (f)</i> | <i>6. Sınıf (f)</i> | <i>7. Sınıf (f)</i> | <i>8. Sınıf (f)</i> |
|---|--|---|---------------------|---------------------|---------------------|---------------------|
| | | Sınıf tartışmaları, etkileşimli sözlü anlatım türlerinden yararlanma (münazara, panel, mülakat, sunum vb.) | - | - | - | - |
| | | Özgün (otantik) metinler, gerçek yaşamdan metin kesitleri (gazete, dergi, haber, broşür vb.), senaryo, simülasyon kullanımı | - | - | - | - |
| | Sözlük bilimi | Sözcüğü anlamı ile sözlüğüne ekleme | 7 | 6 | - | 28 |
| | | Çevrim içi –basılı sözlükten anlam bulma / kontrol etme | 18 | 19 | 17 | 13 |
| | | Sözlük karşılaştırma | - | - | - | - |
| | | Yazım kılavuzu kullanımı | - | - | - | - |
| Seviyelere Göre Kullanılan Dil Bilimi Alanı | | | 10 | 9 | 10 | 8 |
| Ölçütleri Oluşturan Toplam Dil Bilimi Alanı Sayısı | | | 12 | | | |
| Seviyelere Göre Kullanılan Etkinlik Çeşitliliği | | | 18 | 17 | 16 | 14 |
| Ölçütleri Oluşturan Toplam Etkinlik Türü Sayısı | | | 54 | | | |

Tablo 3'te görüldüğü üzere, ortaokul Türkçe ders kitapları 12 dil bilimi alanına göre 54 ölçüt açısından incelenmiştir. İnceleme sonucunda 5. sınıfta 10, 6. sınıfta 9, 7. sınıfta 10, 8. sınıfta 8 farklı dil bilimi alanından yararlanıldığı; çeşitlilik açısından 5. sınıfta 18, 6. sınıfta 17, 7. sınıfta 16, 8. sınıfta 14 farklı etkinlik türünün yer aldığı tespit edilmiştir. Buna göre, sözcük öğretiminde tüm seviyelerde kullanılan dil bilimi alanları şunlardır: **Ses Bilimi** (*Karmaşık yazı birimlerle / bazıları verilmiş yazı birimlerle anlama göre sözcüğün tamamını yazma*); **Sözcük bilimi** [*Sözcük oyunu (bulmaca, tabu, bingo, karton oyunları, bilmece vb.)- sözcüğün tümceye / metne katkısını bulma*]; **Söz dizimi** (*Örnek tümce oluşturma*); **Anlam bilimi** [*Deyim (metinden bulma, altını çizme, anlamı bulma /açıklama / çözümlenme, tümce oluşturma, boşlukları doldurma, diğer yarısı ile eşleştirme, anlamı verilen deyim yazma, metne katkısını yazma, anlamı ile eşleştirme)*]- *Söz sanatı (metinde / verilen örnekte altını çizme / bulma)*]- *Sözcükleri anlamsal açıdan çözümlenme (sözcükten anlamı-anlamdan sözcüğü tahmin etme / bulma, sözcük-anlam eşleştirmesi, boşlukları anlama dayalı biçimde doldurma, sözcüğün anlamının metne katkısını yazma)*]- *Benzeşimler / bağlantılar / çağrışımlar*]; **Çeviri bilimi** (*Sözcüğün Türkçesini bulma*); **Metin dil bilimi / söylem çözümlenmesi** [*Hedef sözcükleri içeren yazılı diyalog, hikâye, şiir vb. metinler (oluşturma / çözümlenme, yorumlama), not alma, metindeki boşlukları sözcükle tamamlama*]; **Sözlük bilimi** (*Çevrimiçi / basılı sözlükten anlam bulma / kontrol etme*).

Yukarıdaki sonuçlar değerlendirildiğinde, uygulamaların her seviyede aynı tarzda sürdürülmesinin alıcıları körelterek dersleri daha sıkıcı hale getirdiği düşünülmektedir. Sözcük öğretimi tüm seviyelerde *sözcüğün anlamını tahmin etme - sözlükten kontrol etme- tümce kurma ve sözlüğe ekleme* (bkz. Resim 1,2,3 ve 4) biçiminde çoğunlukla aynı tekrarlı etkinliklerle gerçekleştirilmektedir. Tablo 3'te de görüldüğü üzere, pek çok farklı dil bilimi alanı sözcük öğretiminde kullanılabilir. Burada 54 farklı sözcük öğretimi etkinliği birleştirilerek başlıklandırılmıştır. Bulgulara bakıldığında, 54 türden her seviye için 20 türün bile kullanılmamış olması çeşitliğin az olduğunu göstermektedir. Derslerin evrensel uygulamalar takip edilmeyerek güncellenmemesi nedeniyle öğrencinin her seviyede aynı türde etkinliklerle karşılaşması alan için eksiklik ve olumsuzluk olarak görülebilir.

Tüm seviyelerde hiç yararlanılmamış dil bilimi alanları ile etkinlik türleri ise şu şekildedir: **Ses Bilimi** (*Ses birimi /seslem / sözcük sesletimleri, vurgu, tonlama, ezgi, uzun / kısa ünlüler çalışmaları- Dikte / ortografi / yazım çalışmaları*); **Biçim bilimi** (*Sözcüğü diğer seslemlerle eşleştirme- Benzer biçim ve seslemler kullanma*); **Sözcük bilimi** (*Sözcük betimleme-türetme, sözcük yazımı üzerine çalışma- Anahtar sözcükler, sözcüksel kodlama, sözcük haritaları, sözcük havuzu, sözcük ulamları / aileleri, sözcük listeleri- Tekrarlama, ilişkilendirme, eşleştirme, gruplandırma, örneklendirme- Tarihsel / yazımsal benzerliklerden yararlanma- Sözcük öbeğini diğer yarısı ile eşleştirme*); **Söz dizimi** [*Tümceyi çözümlenme (öğelerine / bileşenlerine ayırma), Eş dizimlilik, Dil bilgisi çalışmaları (anlatım bozukluğu vb.)*]; **Anlam bilimi** (*Tümceyi /metni anlamsal açıdan çözümlenme (doğru anlamı seçme / işaretleme)- Çıkarım yapma, çözümlenme, birleşim, neden-sonuç, soru-cevap, gruplandırma, açıklama, açıklama, ezberleme, karşıtlıklar, ilişkilendirme*); **Bilgisayarlı dil bilimi** (*Dijital uygulamalar (Web 2.0 / 3.0 / 4.0 vb. araçları, yapay zekâ uygulamaları, bilgisayar oyunları)- Medya / sosyal medya- Multimedya / video / ses kaydı/ şarkı / müzik / film*); **Edim bilimi** (*Sözcüğün metindeki / tümcedeki işlevi için doğru anlamı seçme / işaretleme / tahmin etme*)- Gerçek yaşamdan durum kesitlerinin kullanımı (gazete, reklam, dergi, haber vb. alıntılar)- İletişimsel ve bildirimsel görev verme- Özgün (otantik) materyal / metin kullanımı- Gerçek nesnelerin kullanımı- Deneyimle ilişkilendirme, yorumlama, problem çözme, kişiselleştirme, gözlem yapma- Sözcüğün metin dışındaki işlevini / önemini belirleme), bağlamsal kodlama); **Gösterge bilimi** [*Drama / rol / simülasyon, gösteri vb.yapma- Jestler / mimikler / beden dili / taklitler, fiziksel tepki, pandomim (oluşturma / çözümlenme)- Görsel-işitsel kodlama, sesletim- imge ilişkisi oluşturma, görsel betimleme- Dört kare tekniği, Venn şeması vb. kullanımı*); **Metin dil bilimi / söylem çözümlenmesi** (*Sınıf tartışmaları, etkileşimli sözlü anlatım türlerinden (münazara, panel, mülakat, sunum vb.) yararlanma -Özgün (otantik) metinler, gerçek yaşamdan metin kesitleri (gazete, dergi, haber, broşür vb.), senaryo, simülasyon kullanımı*); **Sözlük bilimi** (*Sözlük karşılaştırma- Yazım kılavuzu kullanımı*).

Tablo 3'teki sonuçlar değerlendirildiğinde, *bilgisayarlı dil bilimi, edim bilimi ve gösterge bilimi* alanlarından yeterince yararlanılmadığı görülmektedir. Oysa dil biliminin bu uygulamalı alanlarının verilerinin de sözcük öğretimi açısından oldukça önemli olduğu söylenebilir.

Tablo 4. İncelenen Kitaplardaki Sözcük Öğretimi Etkinliklerinin Dağılımı

| Seviye | Kitaptaki Toplam Etkinlik Sayısı | Kitaptaki Sözcük Öğretimi Etkinliği Sayısı | Oran |
|----------|----------------------------------|--|------|
| 5. sınıf | 359 | 147 | %41 |
| 6. sınıf | 265 | 121 | %46 |
| 7. sınıf | 291 | 142 | %49 |
| 8. sınıf | 285 | 151 | %53 |

Tablo 4'e göre, ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki sözcük öğretimi etkinlik sayılarının seviye artıkça dalgalı bir dağılım gösterdiği ve toplam etkinlik sayısı içerisindeki oranı hesaplandığında seviye yükseldikçe arttığı görülmektedir. Oranlar arasında büyük fark olmamasına rağmen etkinlik oranının en fazla 8. sınıfta en az 5. sınıfta yer aldığı görülmektedir.

Tablo 5. Seviyelere Göre En Çok ve En Az Kullanılan Dil Bilimi Alanları ve Etkinlik Türleri

| Seviye | En çok kullanılan | En az kullanılan |
|----------|---|---|
| 5. sınıf | Söz dizimi (örnek tümce oluşturma) | Çeviri bilimi (sözcüğün Türkçesini bulma) |
| 6. sınıf | Sözlük bilimi (çevrim içi –basılı sözlükten anlam bulma / kontrol etme) | Anlam bilimi (anlam / zihin/ kavram haritası, anlamsal kodlama, balık kılıcı, tanımlar) Çeviri bilimi (sözcüğün Türkçesini bulma) |
| 7. sınıf | Sözcük bilimi (sözcük türlerini bulma, altını çizme) Söz dizimi (örnek tümce oluşturma) | Çeviri bilimi (sözcüğün Türkçesini bulma) Gösterge bilimi (resim, fotoğraf, simge (sembol), çizim, çizelge, harita, tablo, grafik, gözlem, ölçek, anket, bilgi kartları vb. kullanımı) |
| 8. sınıf | Sözcük bilimi [sözcükleri anlamsal açıdan çözümlene (sözcükten anlamı-anlamdan sözcüğü tahmin etme / bulma, sözcük-anlam eşleştirmesi, boşlukları anlama dayalı biçimde doldurma, sözcüğün anlamının metne katkısını yazma vb.)] Sözlük bilimi (sözcüğü anlamı ile sözlüğüne ekleme) | Anlam bilimi [deyim (metinden bulma, altını çizme, anlamı bulma /açıklama / çözümlene, boşlukları doldurma, diğer yarısı ile eşleştirme, anlamı verilen deyim yazma, metne katkısını yazma, anlamı ile eşleştirme vb.)] |

Tablo 5'e bakıldığında, 5. sınıfta en çok söz dizimi (bkz. Resim 1) en az çeviri bilimi alanından; 6. sınıfta en çok sözlük bilimi (bkz. Resim 2) en az anlam bilimi ve çeviri bilimi; 7. sınıfta en çok sözcük bilimi (bkz. Resim 3) ve söz dizimi en az çeviri bilimi ve gösterge bilimi; 8. sınıfta en çok sözcük bilimi ve sözlük bilimi (bkz. Resim 4) en az anlam bilimi alanlarından yararlandığı görülmektedir. Seviyeler arasındaki farklılıklar olması gereken bir durum olarak değerlendirilebilir. Ders kitaplarının en çok 5 yıl süreyle kullanıldığı düşünüldüğünde, öğrencilerin seviyeleri arttıkça bu kitapları kullanmaya devam edecekleri varsayılabilir. Bu doğrultuda, öğrencinin her seviyede benzer uygulamalarla karşılaşması sözcük öğretimi açısından çeşitlilik sağlamayacaktır. Aksine kitap içinde temalar arası, kitap dışında seviyeler arası farklılıklar ve çeşitlilikler öğretime nitelik kazandıran durumlar olarak değerlendirilebilir.

Resim 1. 5. Sınıf Ders Kitabında En Çok Kullanılan Sözcük Öğretimi Etkinlik Türünden Bir Örnek

Söz dizimi (örnek tümce oluşturma) s.29

2. ETKİNLİK Dinlediğiniz metinde anlamını bilmediğiniz kelimeleri yazarak bu kelimelerin anlamını tahmin ediniz. Kelimelerin anlamını sözlükten bulunuz, kelimeleri birer cümlede kullanınız. Bu kelimeleri kendi sözlüğünüze de ekleyiniz.

| | |
|-------|----------------------|
| | Tahminim: |
| | Sözlük anlamı: |
| | Cümlem: |
| | Tahminim: |
| | Sözlük anlamı: |
| | Cümlem: |
| | Tahminim: |
| | Sözlük anlamı: |
| | Cümlem: |

Resim 2. 6. Sınıf Ders Kitabında En Çok Kullanılan Sözcük Öğretimi Etkinlik Türünden Bir Örnek

Sözlük bilimi (çevrimiçi –basılı sözlükten anlam bulma / kontrol etme) s.46

1. Etkinlik: İzleyeceğimiz filmde anlamını bilmediğiniz kelimeleri aşağıya not alınız. Bu kelimelerin anlamlarını tahmin ediniz. Tahminlerinizin doğruluğunu TDK Türkçe Sözlük'ten kontrol ediniz.

| Kelime veya Kelime Grubu | Tahminim |
|--------------------------|----------|
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |

Resim 3. 7. Sınıf Ders Kitabında En Çok Kullanılan Sözcük Öğretimi Etkinlik Türünden Bir Örnek

Sözcük bilimi (sözcük türlerini bulma, altını çizme) s.116

7.Etkinlik Okuduğunuz metinden basit, türemiş ve birleşik fiillere örnekler (en az ikişer tane) bularak uygun kutulara yazınız.

| Basit Fiiller | Türemiş Fiiller | Birleşik Fiiller |
|---------------|-----------------|------------------|
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |

Resim 4. 8. Sınıf Ders Kitabında En Çok Kullanılan Sözcük Öğretimi Etkinlik Türünden Bir Örnek

Sözlük bilimi (sözcüğü anlamı ile sözlüğüne ekleme) s.256

1. ETKİNLİK

Anlamları verilen sözcükleri kullanarak numaralandırılmış yerlere yazınız.

çevale müsrif ırıp küpeşte aba
misina hülya havali tahayyül müsamaha çapara

1. Bir tür balık ağı, ırıp.
2. Bir çeşit olta, çok iğneli olta.
3. Hoşgörü.
4. Tutumsuz.
5. Hayalde canlandırma.
6. Yünün dövülmesiyle yapılan kalın ve kaba kumaş.
7. Gemide güverte hizasında iskarmoz bağlarına tutturulan dikmelerin dış yüzlerine kaplanan kaplamaların oluşturduğu siper, borda kaplamalarının en üstü, güverteden yukarı kalan bölüm, korkuluk, parapet.
8. Tatlı düş, hayal.
9. Yapay ve sentetik ham maddeden tek kat çekilmiş, değişik kalınlıkta iplik.
10. Yöre.
11. Balık sepeti.

Öğrendiğiniz sözcükleri oluşturduğunuz sözlüğe ekleyiniz.

4. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Alanda sözcük öğretiminin farklı boyutları üzerine yapılmış pek çok çalışma bulunmaktadır. Çalışma sözcük öğretiminde yöntemle / teknikle / etkinlikle ilgili yapılmış diğer çalışmalarla karşılaştırıldığında (Türkçe eğitimi ve dil bilimi açısından sözcük öğretiminin birlikte ele alındığı bir çalışma bulunmadığı için) sonuçların benzer şekilde olduğu ancak birebir aynı olmadığı görülmektedir. **Ölçüt sayısı** bakımından Karatay (2007) 10 ölçüt; Özbay ve Melanlıoğlu (2008) 27 ölçüt; Dilidüzgün (2014) 10 ölçüt; Karagöl ve Tarakçı (2019) 23 ölçüt; Şimşek ve Demirel (2020) 25 ölçüt; Ömeroğlu ve Hakkoymaz (2022) 16 ölçüt açısından sözcük öğretimi çalışmalarını değerlendirirken bu çalışmada 54 ölçüt açısından inceleme yapılmıştır. **Etkinlik türü** açısından Karagöl ve Tarakçı (2019) 5. sınıf Türkçe ders kitabında 22, 6. sınıfta 16, 7. sınıfta 12, 8. sınıfta 15; Şimşek ve Demirel (2020) 5. sınıfta 19, 6. sınıfta 14, 7. sınıfta 12, 8. sınıfta 16; Ömeroğlu ve Hakkoymaz (2022) 5. sınıfta 12, 6. sınıfta 13, 7. sınıfta 12, 8. sınıfta 11 tür etkinlik tespit etmişlerdir. Bu çalışmada ise 5. Sınıfta 18, 6. Sınıfta 17, 7. Sınıfta 16, 8. Sınıfta 14 farklı etkinlik türüne ulaşılmıştır. Diğer çalışmalarda ölçüt sayısı az olduğu için çıkan sonuçlar ölçüt sayısı oranına göre çok büyük bir eksiklik göstermezken bu çalışmada çıkan sonuçlar ölçüt sayısının yarısı bile değildir ki 54 ölçüt içerisinde ölçüt sayısını artıracabilecek farklı içerikler de bulunmaktadır. Ancak diğer çalışmalarda ölçütler tek bir içerikten oluşmaktadır. **Etkinlik sayısı** açısından Şimşek ve Demirel (2020) 5. sınıfta 83 etkinlik, 6. sınıfta 69 etkinlik, 7. sınıfta 75 etkinlik, 8. sınıfta 70 etkinlik (toplam 297 etkinlik); Ömeroğlu ve Hakkoymaz (2022) 5. sınıfta 151 etkinlik, 6. sınıfta 132 etkinlik, 7. sınıfta 89 etkinlik, 8. sınıfta 101 etkinlik üzerinden (toplam 473 etkinlik) incelemelerini yapmışlardır. Bu çalışmada ise 5. sınıfta 147 etkinlik, 6. sınıfta 121 etkinlik, 7. sınıfta 142 etkinlik, 8. sınıfta 151 etkinlik (toplam 561 etkinlik) incelenmiştir. Bu doğrultuda incelenen etkinlik sayısı toplamı da diğer çalışmalardan fazladır.

Çalışmanın alan yazındaki diğer çalışmalarla ortak bulgusu sözcük öğretiminde kullanılan yöntemlerin / tekniklerin / etkinliklerin az olması ve ders kitaplarının bu konuda çeşitliliğe sahip

olmayarak alıcıya farklı türler sunamamasıdır (Yılmaz ve Doğan, 2014; Nurlu ve Sarıca, 2015; Tanrıverdi ve Öztürk, 2019; Karagöl ve Tarakçı, 2019; Aydın ve Aydın, 2020; Ömeroğlu ve Hakkoymaz, 2022, Çiçek ve Dilekçi, 2022). Kitaplardaki etkinliklerin genel özeti, bağlamdan yararlanarak sözcüğün anlamını tahmin etme-sözlükten kontrol etme ve sözcüğü tümcede kullanmadır. Alanda yıllardır yapılan çalışmalar da bu durumu destekleyici niteliktedir. Nitekim yapılan çalışmalarda da (Nurlu ve Sarıca, 2015; Fidan, 2019; Şimşek ve Demirel, 2020; Aydın ve Aydın, 2020) Türkçe ders kitaplarında sözcük çalışmalarının hep aynı yöntemle ele alındığı; bağlamdan hareket ederek tahminde bulunma, sözlükten kontrol etme ve tümcede kullanma etkinlikleri başta olmak üzere hep aynı tekniklerin kullanıldığı tespit edilmiştir. Çalışmanın bulgularının daha önce yapılan çalışmaları destekleyici biçimde olması ve etkinliklerin hâlâ aynı türde yapılıyor olması ne yazık ki bu konuda alandaki eksikliğin devam ettiğini göstermektedir.

Karadüz ve Yıldırım (2011) da sözcük öğretimi açısından öğretmenlerin istekli oldukları, doğru yöntemleri seçtikleri fakat uygulama konusunda plansız ve bilinçsiz oldukları sonucuna ulaşarak sözcük bilgisi çalışmalarında yeni düşüncelerin ve çoklu öğrenme ortamlarının geliştirilmesi gerektiği görüşünü savunmuşlardır. Uçar (2012) da öğretmenlerin programda geçmeyen ama alanda geçen yöntem-tekniklerden çok fazla haberdar olmadıklarını tespit etmiştir. Ayrıca Uğur (2014) da Türkçe öğretmenlerinin çoğunlukla program ve kitaplarda yer verilen yöntemleri / teknikleri bilip kullandığı ancak uygulama açısından zaman ve emek gerektiren bazı yöntemlerin / tekniklerin bazı öğretmenlerce bilindiği hâlde kullanılmadığı sonucuna ulaşmıştır. Karagöl ve Tarakçı (2019), öğretmenler açısından ciddi eksiklerin olduğunu; Çiçek ve Dilekçi (2022) öğretmenlerin sözcük öğretimi yöntem ve tekniklerinin tamamından yararlanmadıklarını ifade etmişlerdir. Tanrıverdi ve Öztürk (2019), derslerdeki sözcük öğretimi çalışmalarının daha çok geleneksel yollarla yapılmaya çalışıldığını tespit etmişler ve sözcük öğretiminde öğretmenlerin etkili şekilde kullanabileceği yöntemlerin ve tekniklerin neler olduğunu ortaya koyabilecek araştırmalar yapılması gerektiğine dikkat çekmişlerdir. Tüm bu bulgular da sözcük öğretimi konusunda sahaya inilerek Türkçe öğretmenlerinin gelişimi için üniversitelerle ortaklaşa çalışmaların yapılması gerektiğini destekler niteliktedir.

Dil biliminin her alt ve uygulamalı alanı ayrı bir çalışma konusu olacağı için bu çalışmada her alan detaylıca incelenmemiştir. Çalışmanın sonuçları düşünüldüğünde, ders kitaplarının sözcük öğretimi konusunda geliştirilmesi ve materyallerin / etkinliklerin çeşitlendirilmesi gerekli görülerek şu önerilerde bulunulabilir:

Kelime öğretimi *vb.* derslerde etimolojik köken, biçim birimi, sözcük birimi *vb.* incelemelerden daha çok sözcük öğretiminde ilke ve yöntemler, ölçme ve değerlendirme çalışmaları, sözcük öğretiminin sorunları üzerinde durularak mesleğe başlandığında nelere dikkat edilmesi ve eğitim derslerinde öğrenilen bilginin alanın temel konularıyla nasıl bütünleştirilmesi gerektiğiyle ilgili uygulamalı çalışmalar yapılması gerekli görülmektedir. Sözcük öğretiminde yeni yöntemler, teknikler, materyaller, etkinlik türleri geliştirilmeye çalışılabilir. Bu doğrultuda derslerin sözcük bilimi ve diğer dil bilimi alanlarıyla da ilişkilendirilmesi, derslerde lise bilgilerinin tekrar edilmesi yerine diğer bir deyişle bilgi (hatırlama) ve kavrama (anlama) basamağının ötesinde uygulama, analiz, sentez (değerlendirme) ve yaratma süreçlerine geçilerek derslere daha güncel ve üretici boyutlar kazandırılması gerektiğine inanılmaktadır. Dolayısıyla burada önemli olan öğretmen adaylarının mesleğe başladıklarında öğrencilerinde sözcük bilgisini geliştirmeye yönelik neler yapabilecekleri ve ders kitaplarını / derslerini nasıl daha nitelikli, ilgi çekici ve eğlenceli hale getirebileceklerinin üzerinde durulmasıdır. Bu doğrultuda salt sözcük öğretimine yönelik ders planlarının hazırlanması ve öğretmen adaylarının derslerde mikro öğretim çalışmaları yaparak öğretim üyesinden aldığı geri bildirimlerle kendini geliştirmesi ve eksiklerinin farkına varması onlar için yarar sağlayacaktır. Nitekim Göçer ve Kılıç (2020) da Türkçe

öğretmenlerinin üniversite eğitimlerinde sözcük öğretimi konusunda yeterince bilgi edinemediklerini bu nedenle Türkçe Eğitimi Lisans Programında sözcük öğretimiyle ilgili derslerin ve uygulamaların artırılması gerektiğini savunmuşlardır. Ömeroğlu ve Hakkoymaz (2022) da sürekli tekrar eden yöntem ve teknikleri kullanmak yerine farklı yöntem ve tekniklere göre hazırlanmış etkinliklere yer verilmesinin yarar sağlayacağını, bu durumun dersi tekdüze olmaktan çıkararak öğrencileri motive edeceği ve kalıcı bir öğrenme ortamının oluşmasına katkıda bulunacağını belirtmişlerdir.

Sözcük öğretiminde *bilgisayarlı dil bilimi* alanı (Web 2.0, 3.0, 4.0 vb. araçları, yapay zekâ uygulamaları, sosyal medya, multimedya, video, ses kaydı vb.) kullanılabilir. Aslan ve Tütüniş'in (2022) de çalışmalarında 20 öğrencinin dijital teknoloji, internet, multimedya ve dijital uygulamalar hakkındaki görüşlerini alması ve öğrencilerin sözcük öğretiminde teknoloji kullanımını geleneksel sözcük öğretim yöntemlerine tercih etmesi sonucu bu öneriyi destekler niteliktedir.

Ayrıca sözcüklerin gerçek yaşamdaki kullanımına ve işlevlerine yönelik olarak *edim bilimi* alanı verilerinden de yararlanılabilir. Çünkü sözcükler sadece edebî eserlerde yer almamaktadır, günlük yaşamda sözcükler olmasa bilgilendirme, iletişim ve etkileşim edimleri gerçekleşemez. Dolayısıyla öğrenciye kendi yaşamına dokunan gerçek ve somut örneklerle sözcüğün önemi ve gerekliliği yaşatılabilir. *Gösterge bilimi* alanında özellikle görsel göstergelerle sözcük öğretimine yönelik ders kitaplarında hiçbir etkinliğe rastlanılmamış olması bir eksikliklerdir. Hedef sözcüklerle farklı türlerde sözlü ve yazılı metinler üretmeyi / çözümlenmeyi içeren *metin dil bilimi* ve *söylem çözümlenmesi* alanlarının verilerinden de daha fazla yararlanılması ders kitaplarını zenginleştirecektir.

Türkçe Dersi Öğretim Programının teknolojik ve bilimsel gelişmelerin, yeniliklerin ve değişimlerin daha kısa sürede gerçekleştiği göz önünde bulundurularak daha sık güncellenmesi gerektiği düşünülmektedir. Bu komisyonda öğretmenlerin yanı sıra üniversitelerden Türkçe, dil bilimi ve yabancı dil bölümlerinden uzman öğretim üyelerinin yer alması alan için yararlı olacaktır. Okur ve Dağtaş (2014) çalışmalarında, Türkçe Dersi Öğretim Programını sözcük öğretimi açısından inceleyen araştırmaların sayısının oldukça az olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu açıdan Türkçe Dersi Öğretim Programına yönelik sözcük öğretimi içerikli çalışmaların sayıca artırılmasının alandaki bu eksikliğe katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Ders kitaplarının farklı seviyelerdeki yazarlarının diğer seviyelerdeki kitaplardan haberdar olarak hedef kitabı tasarlaması önemli görülmektedir. Aksi takdirde seviyeler arasında çeşitliliğe ve niteliğe ulaşamaması durumuyla karşılaşılabilir. Bu komisyonda da üniversitelerden Türkçe, dil bilimi ve yabancı dil bölümlerinden uzman öğretim üyelerinin yer alması farklı bakış açılarından yararlanılmasını sağlayabilir. Bu konuda Yılmaz ve Doğan (2014) da öğretmenlerin ders kitaplarındaki sözcük çalışmalarını yetersiz bulduklarını; ders kitabı yazarlarının çalışmalarını hazırlarken büyük oranda kendi kişisel ve mesleki deneyimlerinden hareket ettiklerini; öğretmenler, ders kitabı yazarları ve sözcük çalışmalarının sistemli bir şekilde ele alınmasının gerekli olduğunu belirtmişlerdir. Çiçek ve Dilekçi (2022) de ders kitaplarının yeteri kadar farklı sözcük öğretimi yöntem ve tekniğini içermediğini ifade etmişlerdir.

Masal, hikâye, fabl, şiir vb. edebî eserlerin dışında güncel ve yaşamın içinden metinler sözcük öğretiminde kullanılabilir. Haber metinleri, filmler, fragmanlar, bloglar, tweetler, etiket (hashtag), gönderi (post), reels, sosyal medya iletileri, videolar, reklamlar, yemek tarifleri, hastane-müze-otobüs vb. ortamlardaki olası akışlar vb. otantik metinlerle alıcı sadece yabancı dilde değil ana dilinde de karşılaşmaktadır. Bu tür metinlerle dersler daha ilgi çekici hale getirilebilir.

Sözcük dağarcığını geliştirmeye yönelik yapılan etkinliklerde amaç elbette sadece sözcük bilgisini artırmak değildir. Bununla birlikte öğrencinin alımlama-üretme becerilerinin de geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Bu durum **tümleşik beceriler** (*integrated skills*) adı altında ele alınmaktadır. Bu

doğrultuda kişinin konuşma becerisi ile dinleme becerisini, yazma becerisiyle okuma becerisini (dinlerken / okurken yazması, yazarken konuşması / okuması vb.) geliştirdiği söylenebilir. Bu doğrultuda alımlama ve üretme etkinliklerinin yerleri değiştirilerek öğrencilerin aynı etkinlikte farklı becerilerini geliştirmeleri sağlanabilir. İncelenen etkinliklerde sözcük öğretiminin daha çok yazma ve okuma becerileriyle bütünleştirildiği de dikkati çekmiştir. Bu durumun konuşma ve dinleme becerilerini arka planda bıraktığı söylenebilir. Bu açıdan sözcük öğretimi etkinlikleri konuşma ve dinleme becerilerini daha fazla kapsayacak biçimde düzenlenebilir. Ayrıca seviyeler arasında farklı etkinlik türlerinin farklı sıklıkta kullanılması kitaplara zenginlik katarak her seviyede aynı tür etkinliklerin tekrarlanması sorununu en aza indirgeyebilir.

Türkçe Eğitimi ana bilim dallarında lisans ve lisansüstü derslerinin disiplinler arası çalışmalarla (dil bilimi ve İngilizce, Almanca vb.) daha kapsamlı biçimde yürütülmesi sağlanabilir. Bunun dışında öğretmen adaylarının hazırlandığı ÖABT sınavlarında sözcük öğretimi alanına yönelik, ortaokul seviyesinde gerekli olan içerik ve uygulamalar kullanılarak sorular nicelik- nitelik açısından geliştirilebilir ve meslek yaşamlarında kullanabilecekleri bilgilere dayalı hale getirilebilir. Ayrıca Türkçe öğretmenleri ile görev yaptıkları ildeki üniversitelerdeki öğretim elemanları bir araya getirilerek sözcük öğretimine yönelik karşılıklı beslemeler yapılabilir ve gelişimler sağlanabilir.

Çalışmada etkinliklerin metinlere dengeli biçimde dağılıp dağılmadığı, toplam etkinlik sayısı içerisinde sözcük öğretimi etkinlik sayısının yeterli olup olmadığı, ders kitaplarındaki her temaya düşen sözcük öğretimi etkinliği sayısı (temalar arasında eşitlik olup olmaması gerektiği), etkinliklerin kazanımları karşılayıp karşılamadığı / uyumu, öğretilen sözcüklerin seviyeye uygunluğu, öğretilecek sözcüklerin neler olması gerektiği, her tema için etkinlik türü dağılımları, kullanılan yöntemin söz varlığına etkisi vb. konular çalışmanın sınırları gereği incelenmemiştir. Ancak sonraki çalışmalarda incelenebilir. Ayrıca 1981 İlköğretim Okulları Türkçe Programında sözcük seçimine ilişkin olarak: “Öğrencilere kazandırılması gereken kelimeler, kelime grupları, deyimler, terimler vb. onların günlük hayatlarında karşılaşılabilecekleri ve asıl önemlisi, kendi düşüncelerini, duygularını, dileklerini yaş ve düzeylerine göre ayrıntıları ile incelikleri ile anlatabilmeye işlerine yarayacak, kullanacakları kelimeler, kelime grupları, deyimler, terimler vb. olmalıdır (MEB 2000, s. 32)” ibaresi yer almasına rağmen bu durumun 21.yüzyılda her geçen gün artarak önem kazandığı bu teknoloji çağında ne kadar uygulandığı, ders kitabına seçilen metinlerde buna ne derece dikkat edildiği, Türkçe öğretmenlerinin bu duruma yönelik olarak ders kitapları dışında neler yaptıkları / yapmadıkları da ayrı bir araştırma konusu olabilir.

Kaynaklar

- Allen, V. F. (1983). *Techniques in teaching vocabulary*. Oxford University Press.
- Alqahtani, M. (2015). The importance of vocabulary in language learning and how to be taught. *International Journal of Teaching and Education*, 3(3), 21-34.
- Al-Seghayer, K. M. (2001). The effect of multimedia annotation modes on L2 vocabulary acquisition: A comparative study. *Language Learning & Technology*, 5(1), 202-232.
- Altay, M. & Dikilitaş, K. (2016). *Teaching vocabulary in teaching language skills*. Pelikan Yayıncılık.
- Anuthama, B. (2010). Strategies for Teaching Vocabulary. *Journal of NELTA*, 15(1-2), 10-15.
- Arikan, A. & Alemdari, Ş. (2012). Teaching vocabulary. In F. Çubukçu (Ed.), *Teaching skills from theory to practice* (s. 25-52). Nobel Yayıncılık.

- Aslan, M. & Tütüniş, B. (2022). Mobil cihazlar ve uygulamalarla kelime gelişimi. *Pearson Journal of Social Sciences & Humanities*, 7(20), 18-30.
- Ausubel, D. P. (1968). *Educational Psychology. A cognitive view*. Holt, Rinehart & Winston.
- Aydın, İ. & Aydın, G. (2020). 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı bağlamında 5, 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki söz varlığına yönelik etkinliklerin sözcük öğretimi açısından incelenmesi. *ODÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(1), 01-23.
- Bachman, L. F. (1990). *Fundamental considerations in language testing*. Oxford University Press.
- Bauer, L. (2007). *The linguistics student's handbook*. Edinburgh University Press.
- Beaugrande, R. A. de & Dressler, W. (1981). *Introduction to textlinguistics*. Routledge.
- Beck, I. L. & Mckeown, M. G. (1983). Vocabulary development: All contexts are not created equal. *The Elementary School Journal*, 83(3), 177-181.
- Berg, B. L. (2001). *Qualitative research methods for the social sciences* (4th edition). Allyn & Bacon.
- Berns, R. & Erickson, P. (2001). Contextual teaching and learning: Preparing students for the new economy. *The Highlight Zone Research*, (5), 1-9.
- Bolshakov, İ. & Gelbukh, A. (2004). *Computational linguistics. Models, resources, applications*. Instituto politecnico nacional.
- Brown, H. D. & Lee, H. (2015). *Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy*. (4th edition). Pearson.
- Brown, K. & Miller, J. (2013). *The cambridge dictionary of linguistics*. Cambridge.
- Bussmann, H. (2006). *Dictionary of language and linguistics*. G. P. Trauth & K. Kazzazi (Trans.-eds.). Routledge.
- Ceylan, S., Duru, K., Erkek, G. & Pastutmaz, M. (2021). *6. Sınıf Türkçe ders kitabı*. Z. Batur & S. Ceylan (Eds.), Milli Eğitim Bakanlığı.
- Cook, V. (2008). *Second language learning and language teaching*. Hodder Education.
- Çapraz Baran, Ş. & Diren, E. (2019). *5. sınıf Türkçe ders kitabı*. K. Meydan (Ed.), Anittepe Yayıncılık.
- Çiçek, S. & Dilekçi, A. (2022). Kelime öğretimi yöntem ve teknikleri. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (26), 284-299.
- Demirbulak, D. (2008). *Getting ready to teach english as a foreign language*. Detay Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2020). *CEFR-Based language testing*. Pegem Yayıncılık.
- Diamond, L. & Gutlohn, L. (2006). *Vocabulary handbook*. Core Publications.
- Dilidüzgün, Ş. (2014). Türkçe öğretiminde sözcük öğretme yöntemlerinin yeterliliği. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(17), 233-258.
- Eselioglu, H., Set, S. & Yücel, A. (2019). *8. sınıf Türkçe ders kitabı*. A. Yücel (Ed.), Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Fidan, M. (2019). 6. sınıf Türkçe ders kitabındaki dinleme etkinliklerinin kelime öğretim yöntemleri bakımından incelenmesi. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 14(2), 462-472.

- Gairns, R. & Redman, S. (1986). *Working with words: A guide to teaching and learning vocabulary*. Cambridge.
- Göçer, A. & Kılıç, B. S. (2020). Ortaokul Türkçe ders kitaplarında kelime öğretimi üzerine öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(31), 1-20.
- Gray, P. S., Williamson, J. B., Karp, D. A. & Dalphin, J. R. (2007). *The research imagination. An introduction to qualitative and quantitative methods*. Cambridge University Press.
- Gu, Y. & Johnson, R. K. (1996). Vocabulary learning strategies and language learning outcomes. *Language Learning*, 46(4), 643-679.
- Hadley, A. O. (1993). *Teaching language in context*. Heinle & Heinle Publishers.
- Halliwell, S. (1992). *Teaching English in the primary classroom*. Longman.
- Harmer, J. (1991). *The practice of English language teaching*. Longman.
- Karadağ, Ö. (2021). *Kelime öğretimi*. Pegem Akademi.
- Karadüz, A. & Yıldırım, İ. (2011). Kelime hazinesinin geliştirilmesinde öğretmenlerin görüş ve uygulamaları. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(2), 961 -984.
- Karagöl, E. & Tarakçı, R. (2019). Söz varlığı öğretimi açısından ortaokul Türkçe ders kitapları. *Milli Eğitim*, 48(222), 149-171.
- Karatay, H. (2007). Kelime öğretimi. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(11), 141-153.
- Kır, T., Kırman, E. & Yağız, S. (2021). *7. sınıf Türkçe ders kitabı*. E. Kırman (Ed.), Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Kirkness, A. (2004). Lexicography. In A. Davies & C. Elder (Eds.), *The handbook of applied linguistics* (pp. 54-82). Blackwell Publishing.
- Kocaman, A. (2009). *Dil ve eğitimi düşünmek*. Altan Basım.
- Lüle Mert, E. (2013). İlköğretim Türkçe programı ile Türkçe çalışma kitaplarındaki kazanım ve etkinliklerin sözcük öğretimi açısından değerlendirilmesi. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 2(5), 13-31.
- MEB (2019). *Türkçe dersi öğretim programı*. Milli Eğitim Bakanlığı.
- MEB (2000). *İlköğretim okulu ders programları: Türkçe-yazı programı 6-7-8*. Milli Eğitim Basımevi.
- Merriam, S. B. (2009). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. Jossey-Bass.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook (2nd Edition)*. SAGE.
- Mumford, S. (2005). Using creative thinking to find new uses for realia. *The Internet TESL Journal*, 11(2), 1-8.
- Nation, I. S. P. (2001). *Learning vocabulary in another language*. Cambridge University Press.
- Nation, P. (1994). *New ways in teaching vocabulary*. Pantagraph Printing.
- National Reading Panel. (2000). *Report of the National Reading Panel: Teaching children to read*. University of Michigan Library.

- Nattinger, J. (2013). Some current trends in vocabulary teaching. In R. Carter & M. McCarthy (Eds.), *Vocabulary and language teaching* (pp.62-83). Routledge.
- Neuman, S. B. & Dwyer, J. (2009). Missing in action: Vocabulary instruction in pre-k. *The Reading Teacher*, 62(5), 384-392.
- Nurlu, M. & Sarıca, A. (2015). 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), 19-38.
- Okur, A. & Dağtaş, A. (2014). Ortaokula yönelik kelime öğretimi çalışmaları. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 2(4), 66-84.
- Oxford, R. (1990). *Language learning strategies*. Heinle & Heinle Publishers.
- Ömeroğlu, A. F. & Hakkoymaz, S. (2022). Ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki etkinliklerin söz varlığı öğretiminde kullanılan yöntem ve teknikler açısından değerlendirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 10(2), 347-362.
- Özbay, M. (2003). *Öğretmen görüşlerine göre ilköğretim okullarında Türkçe öğretimi*. Gölge Ofset Matbaacılık.
- Özbay, M. & Melanlıoğlu, D. (2008). Türkçe eğitiminde kelime hazinesinin önemi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 30-45.
- Philip, S. (2001). *Young learners*. Oxford University Press.
- Pinter, A. (2006). *Teaching young language learners*. Oxford University Press.
- Richards, J. C. & Schmidt, R. (2002). *Longman dictionary of language teaching and applied linguistics*. Pearson.
- Saldaña, J. (2019). Kod ve kodlama sürecine giriş. S. N. Şad (Çev.), A. Tüfekçi & S. N. Şad (Eds.), *İçinde Nitel araştırmacılar için kodlama el kitabı*. (ss. 1-42). Pegem Yayıncılık.
- Schmitt, N. (2000). *Vocabulary in language teaching*. Cambridge University Press.
- Schmitt, N., & McCarthy, M. (1997). *Vocabulary: Description, acquisition and pedagogy*. Cambridge University Press.
- Scott, J. A., Miller, T. F. & Flinspach, S. L. (2012). Developing word consciousness. In E. J. Kame'enui & J. F. Baumann (Eds.), *Vocabulary instruction research to practise*. (pp. 169-188). The Guilford Press.
- Spencer, A. (2003). Morphology. In M. Aronoff & J. Rees-Miller (Eds.), *The handbook of linguistics* (pp. 213-238). Blackwell Publishers.
- Sprenger, M. (2014). *Vocab Rehab How do I teach vocabulary effectively with limited time?* ASCD.
- Stahl, S. A. & Vancil, S. J. (2015). Discussion is what makes semantic maps work in vocabulary instruction. *The Reading Teacher*, 40(1), 62-67.
- Şimşek Ş. & Demirel İ. F. (2020). Türkçe ders kitaplarındaki söz varlığı kazandırma/kelime öğretimi etkinliklerinin kullanılan yöntemler açısından incelenmesi. *Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Elektronik Dergisi*, 11(Ek), 317-330.
- Tanner, R. & Green, C. (1998). *Tasks for teacher education*. Longman.

- Tanrıverdi, T. & Öztürk, E. (2019). Öğrencilerin kelime hazinelerinin geliştirilmesinde işbirlikli öğrenme yönteminin yeri. *Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi*, 2(1), 93-120.
- Uçar, S. (2012). *İlköğretim sınıf öğretmenlerinin kelime öğretiminde kullanılan yöntem ve tekniklerden haberdar olma ve kullanma sıklıkları düzeyleri* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Uşak Üniversitesi.
- Uğur, A. & Gün, M. (2019). Yedi iklim Türkçe öğretim seti ders kitaplarında yer alan etkinliklerin sözcük öğretim yöntemleri açısından değerlendirilmesi. *Social Science Studies*, 8(1), 214-235.
- Uğur, F. (2014). *Türkçe öğretmenlerinin kelime öğretim yöntem ve tekniklerini kullanma düzeyleri üzerine bir araştırma (Afyonkarahisar ili örneği)* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Afyon Kocatepe Üniversitesi.
- Vardar, B. (2002). *Açıklamalı dilbilim terimleri sözlüğü*. Multilingual.
- Wallace, M. (1982). *Teaching vocabulary*. Macmillan Education.
- Walters, J. M. (2004). Teaching the use of context to infer meaning: A longitudinal survey of L1 and L2 vocabulary research. *Language Teaching*, 37(4), 243-252.
- Wilkins, D. (1972). *Linguistics in language teaching*. Edward Arnold.
- Yaman, H. & Akkaya, D. (2012). Dil biliminin kelime öğretimine açılan kapısı: Bağlam türleri. *Turkish Studies*, 7(3), 2599-2610.
- 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), 279-295.
- Zimmerman, C. B. (1997). *Historical trends in second language vocabulary instruction*. Cambridge University Press.

Extended Abstract

Introduction

Linguistic proficiency in the target language (words, pronunciation, grammar), receptive and productive skills (listening-reading / speaking-writing) and 21st century skills [Basic literacy (visual, media, critical, cultural, technology, internet, knowledge, etc.), competencies (critical thinking and problem solving, creativity, cooperation, communication, etc.) and character traits (curiosity, entrepreneurship, courage, adaptability, leadership, social and cultural awareness, etc.)]. In addition, sub (phonology, morphology, lexicology, syntax) and applied fields of linguistics (semiotics, text linguistics, discourse analysis, semantics, computational linguistics, pragmatics, lexicography, socio linguistics, psycholinguistics, stylistics, ethnology, etc.) language users, who benefit from the data of its fields consciously or unconsciously want to achieve their goal effectively by achieving success in the information or communication process. Since the usage of all these competencies and skills is based on vocabulary, it can be said that words are fundamental in the process of creating the intended effect of the sender to the receiver in the target language.

Words are important to perform actions such as advertising, signifying, singing, communicating, reading, writing, speaking, elaborating, describing, feeling, problem solving, reminding, commanding, respecting, complimenting, greeting, expressing emotions, translating,

persuading, etc. (Scott, et al., 2012). The aim of language lessons is not to develop the same skills and competencies repeatedly. Language lessons should provide the ability to look at language in a multidimensional way. Reception and production skills are expected to be developed together with comprehension, application, analysis, synthesis, evaluation and creation skills in addition to knowledge as in Bloom's revised taxonomy. In this direction, it is important to diversify materials and activities.

Repetition of the same practices prevents the receiver from comprehending words and language from a multidimensional perspective by causing him/her to be unable to use his/her background knowledge. This leads to interruptions and failures in information and communication processes. It can be said that these deficiencies in academic life also affect the individual's reception and production processes in daily life, family, work, etc. environments.

The communicative language teaching approach (CLT) helps to make connections between what is learned and life contexts. In this way, skills such as problem solving, critical thinking, decision making, etc. are developed (Berns & Erickson, 2001). To develop prediction/inference skills, autonomous learning and communicative competencies, it is important to finding the meaning of the word from the context (Arikan & Alemdari, 2012). Real objects can be used to create communicative context (Mumford, 2005). Real objects such as posters, advertisements, labels, tickets, television, newspapers, telephones, toys, puppets, etc. and any context from daily life such as writing a proposal text, filling out a form, creating a poster, sharing information on the internet, going to hospital-school-vacation, etc. can be used in vocabulary teaching. Activities without context can turn into aimless and unqualified practices. For this reason, while producing sentences on unknown words, it is important to provide the learner with practices in which he/she can construct sentences in a certain context. In this way, meaningful and logical transitions between sentences can be achieved. The learner knows what to think about and produces accordingly. Thus, qualified, conscious, purposeful and meaningful activities can be carried out rather than aimless, thought-provoking and non-productive practices such as 'My father has, my mother bought from the market', which prevent the learner from brainstorming and reduce interest in the lesson.

To ensure success in language teaching, the methods, techniques and activity types used in vocabulary teaching are also important. In this direction, it is necessary to diversify the activities created and used in language lessons more. Trying to teach vocabulary with the same methods and techniques all the time makes the receiver inefficient and prevents her/him from being able to develop her / his background knowledge, comprehension of words and therefore usage the language from a multidimensional perspective. In this direction, it is considered necessary to teach vocabulary with correct and effective material, method, technique, activity type and application selections for the characteristics and needs of the target audience.

The study also aims to raise awareness that the field of linguistics is utilized in vocabulary teaching in Turkish lessons and that different fields of linguistics that are ignored in this process can also be included in vocabulary teaching studies. The study is important because it will raise awareness about vocabulary teaching in the field. In this respect, the fact that a technical and regular classification was made in terms of linguistics in the criteria in the study and that it emphasizes the fact that vocabulary cannot be taught without using the sub and applied fields of linguistics distinguishes the study from other studies. For these purposes, answers to the following questions were sought during the study:

1. How can the types of vocabulary teaching activities in secondary school Turkish textbooks be classified in terms of linguistics?
2. What are the most and least used activity types according to the levels?

3. What is the distribution of vocabulary teaching activities in the textbooks when compared across levels?

Method

Basic qualitative research design was used in the study. The data were obtained by document analysis technique and analyzed by descriptive analysis according to the classification created by the researcher. In the study, vocabulary teaching activities in secondary school Turkish textbooks were examined in terms of activity types. A total of 4 textbooks, 5th, 6th, 7th and 8th grade, constitute the research object of the study. The data were evaluated according to 54 evaluation criteria created from 12 sub and applied linguistic fields.

Results

According to the results of the study, it was determined that 10 different linguistic fields in 5th grade, 9 in 6th grade, 10 in 7th grade, 8 in 8th grade was used; 18 materials and activity types in 5th grade, 17 in 6th grade, 16 in 7th grade, 14 in 8th grade was used; as for frequency 147 activities in 5th grade, 121 in 6th grade, 142 in 7th grade, 151 in 8th grade was used. It is believed that these results aren't satisfactory in terms of quality and quantity, it is necessary to follow different views by carrying out interdisciplinary studies with linguists and foreign language experts to develop Teaching Turkish field.

Conclusion and Suggestions

According to the results, these linguistic fields and activity types were used at all levels: *Phonology* (Writing the whole word according to meaning with complex graphemes / some of which are given graphemes); *Lexicology* [Wordplay (puzzle)]; *Syntax* (Sample sentence generation); *Semantics* [Idiom use (finding from the text, underlining, finding / explaining / analyzing the meaning, forming a sentence, filling the blanks, matching with the other half, writing the idiom with the meaning, writing its contribution to the text, matching with its meaning), Use of rhetoric (underlining / finding in the text / in the given example, forming a sentence, analyzing a sentence)- Semantic analysis of words (predicting / finding the word from the meaning-meaning to the word, word-meaning matching), using connotation]; *Translation science* (Find the Turkish word for the word); *Text linguistics / discourse analysis* [Written dialogue containing target words, stories, poems, etc. texts (creating/analyzing, interpreting), taking notes, completing the gaps in the text with words]; *Lexicography* (Finding /checking meaning from the printed / digital dictionary).

These linguistic fields and activity types were not used at all levels: *Phonology* [(Phoneme /sound / word pronunciations, stress, intonation, melody, long / short vowels exercises)- Dictation / orthography / spelling studies]; *Morphology* (Matching the grapheme with the remaining grapheme)- using similar morphemes and phonemes); *Lexicology* [Word description-derivation, study on word spelling- Keywords, lexical coding, word maps, word pooling, word categories / families, word lists- Repetition, association, matching, grouping, exemplification- Historical / spelling similarities-matching the word with other half of it]; *Syntax* [Analyzing the sentence (its elements / components) Collocation, Grammar studies (explanation disorder, etc.); *Semantics* [Semantic analysis of the sentence /text (choosing / marking the correct meaning)- Inferring, analysis, combination, cause-effect, question-answer, grouping, paraphrase, explanation, memorization, contrasts, association]; *Computer linguistics* [digital applications (Web 2.0 / 3.0 / 4.0 tools, artificial intelligence applications,

computer games)- Media / social media- Multimedia / video / sound recording / song / music / film]; *Pragmatics* [The function of the word in the text / sentence (choosing / marking / predicting the correct meaning)- Real-life situations (quotes from newspapers, advertisements, magazines, news, etc.)- Communicative and declarative tasks- Authentic materials/texts- Using real objects- Relating to experience, interpretation, problem solving, personalization, observation-word function/importance outside the text), contextual encoding]; *Semiotics* [Drama / role-playing / simulation, demonstration, etc.- Gestures / facial expressions / body language / imitations, physical reaction, pantomime (creation / analysis)- Audio-visual coding, pronunciation-image relationship, description- Four-frame technique, Venn diagram, etc.]; *Text linguistics / discourse analysis* [Class discussions, interactive oral expression types (discussion, panel, interview, presentation, etc.)]; *Lexicography* [Dictionary comparison, spelling guide usage].

The common finding of the study with other studies in the literature is that the methods/techniques/activities used in vocabulary teaching are few and the textbooks do not have diversity in this regard and cannot offer different types to the receiver. It has been determined that vocabulary studies in Turkish textbooks are always handled with the same method; the same techniques are always used, especially the activities of making predictions based on context, checking from the dictionary and using the target word in sentences. The fact that the findings of the study are supportive of the previous studies and that the activities are still done in the same type unfortunately shows that the deficiency in the field continues.

Since each sub and applied field of linguistics will be the subject of a separate article, every field hasn't been examined in detail. The main purpose of this study is to present different perspectives to researchers by raising awareness that the data of linguistics is also used / should be used in vocabulary teaching. When the results are evaluated, the following suggestions can be made:

Conducting Turkish education undergraduate and graduate courses in a more comprehensive manner with interdisciplinary studies (using linguistics and foreign language data such as English, German, French, etc.) will contribute to the field.

New methods, techniques, materials and activity types can be developed in vocabulary teaching. In this direction, it is believed that the courses should be associated with lexicology and other linguistics fields, and instead of repeating high school knowledge in the lessons, in other words, more up-to-date and productive dimensions should be added to the courses by moving beyond the knowledge (recall) and comprehension (understanding) steps to the application, analysis, synthesis (evaluation) and creation processes.

In undergraduate and graduate levels in Turkish education departments etymological origin, morpheme, lexical unit etc. shouldn't only be taught in lessons. It should be tried to develop new ways of teaching vocabulary and different perspectives can be gained to teachers who are trained in this field. Web-based tools (2.0, 3.0, 4.0 etc.), social media, multimedia, video, sound recording, etc. for computer linguistics data in vocabulary teaching can also be used. The significance and necessity of the word must be brought to life by real and concrete examples which is related to the student's own life. The fact that there was no activity in the field of semiotics, especially in the textbooks on the teaching of verbs with visual signs, is a major deficiency. Further utilization of data from the fields of text linguistics and discourse analysis, including the production / solving of oral and written texts in different types of target words, will enrich the textbooks.

It is thought that the Turkish language Curriculum should be updated more frequently based on technological and scientific developments, considering that innovations and changes take place in a shorter time compared to the past. It will be beneficial for the commission members who prepare

the Turkish textbooks to consist of academic members who are experts in their fields at universities, to make the books more qualified in terms of all aspects of language teaching. It is necessary to cooperate with Turkish teachers and universities in the city. For this purpose, in trainings for Turkish teachers can bring them together with lecturers who are experts in the field, and mutual nourishment and development can be made for Turkish lessons.

Yayın Etiği Beyanı

Bu araştırmanın planlanmasından, uygulanmasına, verilerin toplanmasından verilerin analizine kadar olan tüm süreçte “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir. Çalışmanın yazım sürecinde bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamış ve bu çalışma herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiştir. Çalışma doküman incelemesi olduğu için Etik Kurul izni alınmasını gerektiren çalışmalar grubunda yer almamaktadır. Bu nedenle Etik Kurul izni beyan edilmemiştir.

Çatışma Beyanı

Araştırmanın yazarı olarak herhangi bir kişi, kurum ya da kuruluşla çıkar/çatışma beyanım olmadığını ifade ederim.