

TÜRKÇE EĞİTİM-ÖĞRETİM PROGRAMLARI VE KİŞİSEL SÖZ VARLIĞI

Celal DEMİR*

Öz: Dilin literatürde pek çok tanımı bulunmaktadır. *Türkçe Sözlük*'te genel olarak "insanların düşüncüklerini ve duyduklarını bildirmek için kelimelerle veya işaretlerle yaptıkları anlaşma, lisan, zeban; düşünce ve duyguları bildirmeye yarayan herhangi bir anlatım aracı." biçiminde tarif edilmektedir. Dille ilgili müstakil çalışmalarda da buna yakın tanımlar yapılmakta ve özellikle dilin "insanlar arasında anlaşmayı sağlayan ses ve/veya işaret sistemi" olduğuna vurgu yapılmaktadır.

Dili duygu ve düşünceleri anlatmaya yarayan ve insanlar arasında anlaşmayı sağlayan bir araç olarak görmek, doğru bir değerlendirmedir. Ancak dilin kültür taşıyıcılık işlevini ve kendisine kıymet verilmesi hâlinde mensubuna avantaj hatta imtiyaz sağlama gücünü de bu tanımlara ilave etmemiz gerekir.

İnsan, doğduğunda kendisini bir "iletişim sistemi" ve bir "kültür muhiti" içerisinde bulur. Gelişmesinde ve biçimlenmesinde hiçbir itirazın veya kabulün tarafı olmamasına rağmen, bu iletişim sistemini öğrenmek ve kullanmak durumunda kalır. Ancak bu dil ona sosyal ve kişisel hayatındaki tüm gereksinimleri karşılayacak zengin bir birikim sunar. Bu birikim; tarihin derinliklerinden yüzlerce, binlerce yıl sürüp gelen kültürel hayatın ortak bir kabulde biçimlenmesiyle oluşmuştur. Bu dilin her bir kelimesi, bir bilgiyi, bir tecrübeyi, bir korkuyu, bir memnuniyeti, bir endişeyi, bir reddi, bir kabulü... geçmişten günümüze taşıyarak tüm nesilleri aynı noktalarda buluşturur. Bu nedenle bir kişi ne kadar zengin bir söz varlığına sahip olursa bu millî birikimden yararlanma imkânını o kadar artırmış olur.

Bu sebeple, dil eğitimi ve öğretimi çalışmalarını, kişinin mensubu olduğu dilin imkânlarından daha çok yararlanmasını sağlama gayreti olarak değerlendirmemiz gerekir. Bu bağlamda, ana dili eğitimi ve öğretiminde program geliştirirken söz varlığını geliştirmeye yönelik esasların ve uygulamaların temel prensip olarak programda bulunmaması çok büyük bir eksikliktir.

Tanzimat'tan günümüze kadar uygulanmış olan Türkçe öğretim programlarını incelediğimizde bu eksikliği kolaylıkla görebiliyoruz. Söz varlığını arttırmaya yönelik çalışmalar bu programların hiçbirinde olması gerektiği gibi değildir. Eğitim-öğretim kademesine veya yaş gruplarına göre çocuk ve gençlerimizin sahip olması gereken aktif/pasif söz varlığı, bu programların hiçbirinde somut olarak

* Prof. Dr., Afyon Kocatepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü Öğretim Üyesi.

belirtilmemiştir. Söz varlığını geliştirmeye yönelik uygulamalar ise tavsiye niteliğindeki birkaç öneriden ibaret kalmıştır.

Bu çalışmada, “millî söz varlığı», “kişisel söz varlığı”, “aktif/pasif söz varlığı” gibi terimler tartışıldıktan sonra, eğitim-öğretim programlarının kişisel söz varlığı ile ilişkisi üzerinde durulacaktır. Kişisel söz varlığının tespiti, geliştirilmesi, eğitim-öğretim programlarına yansıtılması konusunda başka ülkelerde yapılan çalışmalar değerlendirilecek, bu tecrübelerden yararlanma imkânları tartışılacaktır.

Anahtar kelimeler: Söz varlığı, kişisel söz varlığı, eğitim-öğretim programı, iletişim

TURKISH EDUCATION – TRAINING PROGRAMS AND PERSONAL VOCABULARY

Celal DEMİR*

Abstract

Language has many definitions in the literature. It has generally been described in the Turkish dictionaries as “agreement which is made by and between the people through words or signs in order to express their thoughts and feelings, tongue, language; any means of expression used to express thoughts and feelings”. Also in the detached studies concerning language, similar definitions are developed and especially it is highlighted that the language is a “sound and/or sign system ensuring agreement between human beings

It will be a correct evaluation to consider the language as a means used to express the feelings and thoughts and ensuring the agreement between the human beings. However we must add to these definitions, the cultural transferor function and power of providing advantage and even privilege to its member in case that it is attached a high value.

When a human being is given birth, he/she finds himself/herself inside a “communication system” and “cultural surroundings”. Although he/she has not been a party of any objection or acceptance in its development and formation; he/she has to learn and use this communication system. However this language brings to him/her a rich accumulation which will meet his/her needs in his/her social and cultural life. This accumulation has been constituted from the forma-

* Prof. Dr., Afyon Kocatepe University, Faculty of Education, Turkish Education Department Lecturer.

tion of the cultural life within a joint acceptance originating from the hundreds and thousands years depth of history. Each word of this language makes all the generations meet at same points by transferring a knowledge, an experience, a fear, a satisfaction, a reject, an acceptancefrom the past to our day. Therefore the richer vocabulary you have, the more opportunity to be benefited from this national accumulation you have.

Therefore we must consider the language training and education studies, as an effort to be benefited much more from the opportunities of the language of a person. In this context, non-existence of the principles and applications for the improvement of vocabulary in the program as a basic principle during developing a program in mother tongue education and training is a grave lack.

When we examine the Turkish education programs which were applied beginning from the Tanzimat Reform Era to our day; we can easily perceive this lack. The efforts for improving the vocabulary are sufficient enough / as it must be in none of these programs. Active/passive vocabulary which must be had by our kids and youth according to level of education- training or age groups, are not stated concretely in any one of these programs. Applications aiming at improving the vocabulary consist of a few advisory suggestions.

In this study; after discussing some terms such as “**national vocabulary**”, “**personal vocabulary**”, “**active/passive vocabulary**”, relation between the training-education programs and personal vocabulary will be focused on. The studies performed in foreign countries about the detection, improvement of the personal vocabulary and reflecting it to the training-education programs will be evaluated and opportunities to be benefited from such experiences will be discussed.

Key words: Vocabulary, personal vocabulary, training-education programs, communication

Giriş

Dil, *Türkçe Sözlük*'te genel olarak “insanların düşündüklerini ve duyduklarını bildirmek için kelimelerle veya işaretlerle yaptıkları anlaşma, lisan, zeban; düşünce ve duyguları bildirmeye yarayan herhangi bir anlatım aracı.” (TDK, *Türkçe Sözlük*). biçiminde tarif edilmektedir. Dille ilgili müstakil çalışmalarda da buna yakın tanımlar yapılmakta ve özellikle dilin “insanlar arasında anlaşmayı sağlayan ses ve/veya işaret sistemi” olduğuna vurgu yapılmaktadır.

Dili duygu ve düşünceleri anlatmaya yarayan ve insanlar arasında anlaşmayı sağlayan bir araç olarak değerlendirmek, doğru bir görüştür. Ancak dilin kültür aktarımı ve bilgi üretme işlevini de bu tanımlara ilave etmemiz gerekir.

İnsan, doğduğunda kendisini bir **kültür muhiti** ve tüm kuralları belirlenmiş bir **iletişim sistemi** içerisinde bulur. Gelişmesinde ve biçimlenmesinde hiçbir itirazın veya kabulün tarafı olmamasına rağmen, bu iletişim sistemini öğrenmek ve kullanmak durumundadır. Ancak bu dil ona sosyal ve kişisel hayatındaki tüm gereksinimleri karşılayacak zengin bir birikim sunar. Bu birikim; geçmişten günümüze sürüp gelen kültürel hayatın ortak bir kabulde biçimlenmesiyle oluşmuştur. Bu dilin her bir kelimesi; bir bilgiyi, bir tecrübeyi, bir korkuyu, bir memnuniyeti, bir endişeyi, bir reddi, bir kabulü... geçmişten günümüze taşıyarak tüm nesilleri aynı noktalarda buluşturur. Bu kültür muhiti doğa üyesi olan herhangi bir kişi, söz varlığını ne kadar artırırsa ortak birikimden o miktarda pay alır. Başka bir ifadeyle kişinin milli birikimden faydalanabilme imkânları sahip olduğu kişisel söz varlığıyla sınırlıdır. Bu bağlamda ana dili eğitimi ve öğretimi çalışmalarını, kişinin mensubu olduğu dilin imkânlarından daha çok yararlanmasını sağlama gayretleri olarak değerlendirmek gerekir.

Tanzimat'tan günümüze kadar uygulanmış olan Türkçe programlarını incelediğimizde Türkçe eğitimi ve öğretimiyle ilgili eğitim politikalarında bugünkü yaklaşımlarımıza göre önemli eksiklikler olduğunu kolaylıkla görebiliyoruz. Kişisel söz varlığını geliştirmeye yönelik uygulamalar ve yönergeler, bu programların hiçbirinde olması gerektiği gibi değildir. Eğitim-öğretim kademesine veya yaş gruplarına göre çocuk ve gençlerimizin sahip olması gereken aktif/pasif söz varlığı, bu programların hiçbirinde somut bir hedef olarak belirtilmemiştir. Kişisel söz varlığını belirlemeye ve geliştirmeye yönelik düşünceler, bu programlarda tavsiye niteliğinde birkaç öneri olarak kalmıştır.

Hangi Söz Varlığı?

Söz varlığıyla ilgili temel kavramlar ve durumlar, konuyla ilgili çalışmalarda farklı terimlerle adlandırılmış, gerek kavramların sınırlandırılmasında gerekse terminolojide henüz birlik sağlanamamıştır. Bir kişinin bildiği kelimeler, **kelime serveti**, **sözcük gömüsü**, **vokabüler**, **kelime kadrosu** gibi terimlerle karşılanmaktadır (Baş, 2011: 122). Konuşan / yazan ve dinleyen/okuyan kişinin anlatma ve anlama pozisyonlarında bulunmasına göre de **etkin-edilgin**, **şifreleyici-şifre çözücü**, **üretici-alıcı** gibi terimler kullanılmaktadır. Kişinin konuşurken ve yazarken kullandığı kelimelerin dinlerken ve okurken bildiği kelimelerden daha az olduğu «üretici kelime hazinesi alıcı kelime hazinesinden daha küçüktür» biçiminde ifade edilmektedir. (Templin 1995'ten aktaran: Kurudayıoğlu, 2011: 113).

Kelime dağarcığı¹, bir bireyin kullandığı sözcüklerin tümü (Vardar, 1998: 190) biçiminde, **kelime hazinesi** ise “Bir dilin bütün kelimeleri; bir kişinin veya bir topluluğun söz dağarcığında yer alan kelimeler toplamı (Korkmaz, 1992: 100) şeklinde tanımlanmaktadır.

Kişisel söz varlığı ise, bilinen kelimelerin yazılı ve sözlü ifadelerde kullanılıp kullanılmamasına göre **aktif kelime serveti** / **pasif kelime serveti** veya **etkin sözcük dağarcığı**, **edilgen sözcük dağarcığı** biçiminde adlandırılmaktadır. Kişisel söz varlığı, bazı çalışmalarda da **dil** sözcüğüyle ifade edilmektedir: “Pasif (edilgen) dil, bireyin dinlerken, okurken anladığı, anlamını bildiği kelimelerden, aktif (etkin) dil ise bireyin konuşma eylemlerine yansıyan kelimelerden oluşur.” (Keklik, 2015:105; Tosunoğlu, 2000: 144; Güleriyüz, 2003:13; Çifçi, 1991:8).

Yazarların çoğu, “bir kişinin, konuşmalarında ve yazılarında anlamını bilerek kullandığı kelimelerin toplamına **aktif kelime serveti**; kişinin okuduğu ve işittiği zaman anlamını çıkarabildiği; ama kendi cümlelerinde kullanmadığı kelimelerin toplamına ise **pasif kelime serveti**” (Karakuş, 2000: 128-129) tanımında birleşmektedir.

Temel söz varlığı ise, son zamanlarda üzerinde en çok konuşulan terimlerden biri olmuştur. Kişinin sahip olduğu konuma, içinde bulunduğu yaş grubuna veya devam ettiği eğitim-öğretim kademesine göre bilmesi gereken (asgari) sözlerin toplamına **temel söz varlığı** denebilir. Ancak henüz bu kavram² alt başlıklarına ayırma, tasnif etme ve adlandırma aşamasında değiliz. Literatürde “Temel Türkçe Sözlük” veya “Temel Eğitim Sözlüğü” gibi adlandırmalara rastlansa da bu çalışmalar bizim uğraştığımız alanın özellikleri ve ihtiyaçları düşünülerek hazırlanmış çalışmalar değildir.

Söz varlığı, “Bir dildeki sözlerin bütünü, söz hazinesi, söz dağarcığı, sözcük hazinesi, vokabüler, kelime hazinesi”; söz dağarcığı ise “bir dilde kullanılan veya bir kimsenin bildiği, kullandığı sözlerin bütünü, söz varlığı, vokabüler, kelime hazinesi” biçiminde tarif edilmektedir (*Türkçe Sözlük*, 2005). Görüldüğü gibi *Türkçe Sözlük*'te “bir

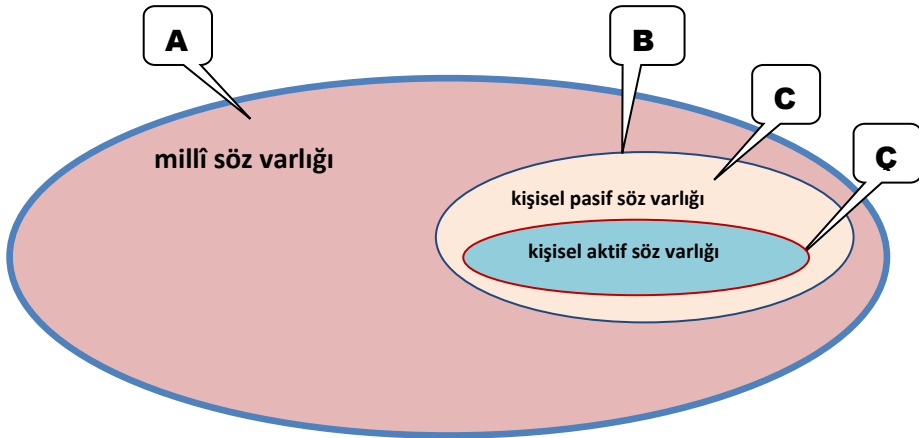
¹ **Söz varlığı** olgusu, eğitimcilerin gündemine **kelime hazinesi** terimiyle girmiştir. Türk kültüründe daha çok, menkul zenginliği, menkul değerleri düşündüren **hazine** kelimesi, kelime zenginliğini (çokluğunu) çağrıştırır düşüncesiyle tercih edilmiştir. Ancak Arapça olan **hazine** kelimesi, zaman zaman **hazne** biçiminde telaffuz edildiği için bu terim, **kelime hazinesi** şeklini almıştır. Kelimelerin ve kavramların insan zihninde toplanması ve çoğalmaya devam etmesi ile **hazne** kelimesinin gerçekte bir toplama ve saklama yeri olması arasında metaforik bir ilgi kurulmuş olacak ki **hazine** kelimesi yakın zamanlarda artık kullanılmaz olmuştur. **Hazne** kelimesi anlatmak istediğimiz zenginliği somutlaştırma konusunda sorun çıkarmıyordu ancak kelimenin Türkçe kökenli olmasından rahatsızlık duymaya başlamıştık. **Hazne** kelimesinin Türkçedeki karşılığı olan **dağarcık**ı tercih ederek **kelime hazinesi** yerine **kelime dağarcığı**, **sözcük dağarcığı** demeye başladık. **Dağarcık**, Türkçe bir kelime olup deriden yapılmış **ağzı büzmeli torba** anlamına gelmektedir. Örneğin, Keloğlanın azık torbası. Bu yaklaşım da garip bir metafora dayanıyor. Yani zihnimiz bir **torbaya** benzetilmiş oluyor, insanlar bir torbaya nasıl bir şeyler doldururlarsa zihinlerine de kelime ve kavramları öyle doldurmaktadırlar. Şimdi başa dönüyorum. **Hazine** kelimesini menkul zenginlik olarak algılayanlar, bunun da Türkçeleştirilmesi gerektiğini düşünüp **hazine** yerine **gömü** sözcüğünü tercih ettiler ve **sözcük hazinesi** terimini **sözcük gömüsü** biçimine getirdiler. Neyse ki içimizden bir akıllı çıktı ve **söz** kelimesinin **kelime** anlamına da geldiğini, **varlık** kelimesinin aynı zamanda birikim ve zenginlik ifade ettiğini görüp **söz varlığı** terimini önerdi. Şimdilerde bu terim tutmuş görünüyor. Millî söz varlığı, kişisel söz varlığı, aktif / pasif söz varlığı gibi.

² Ana dili ve yabancı dil öğretiminde temel söz varlığının belirlenmesi için kişinin mensubu olduğu konuma veya duruma göre, dilin en sık geçen en gerekli sözcüklerinin saptanması gerekiyor. Bu öğretimde alınacak sonucun başarılı olması ve kişiye en gerekli sözcüklerin belirlenmesi için sıklık sayılarına dayanan çalışmalar yapılmaktadır. Örneğin değişik yaş kümelerine yönelik yapılacak ana dili ve yabancı dil öğretimi çalışmalarında kullanılan kitaplarda ve sözlüklerde hangi öğelere öncelik verileceği ve bu öğelerin kitaplarda hangi sıraya göre yer işleneceği bu çalışmalarla belirleniyor (Aksan, 1998,17).

kişinin bildiği kelimeler” (kişisel söz varlığı) ile “bir dildeki bütün kelimeler” (millî söz varlığı) aynı terimle ifade edilmektedir.

Bir dilin söz varlığı, sözlüklerde madde başı olarak ele alınan kelime ve sözlerden ibaret değildir. Bir birikim hâlinde dilin bünyesinde nesilden nesle intikal eden ikilemeler, deyimler, atasözleri, farklı yapılarıdaki birleşik kelimeler, yabancı dillerden alınmış kelimeler/sözler (sözlükte yer alsın almasın) argo, jargon kabul edilen tüm kelimeler ve kalıp sözler o dilin söz varlığı içinde değerlendirilir.

Öncelikle bir dilin söz varlığı (millî söz varlığı) ile o dili konuşan bir kişinin sahip olduğu söz varlığını (kişisel söz varlığı) birbirinden ayırmalıyız. İkinci olarak kişisel söz varlığını beceri alanlarına göre kategorize edip tanımlamalı ve adlandırmalıyız. Üçüncü olarak da her eğitim öğretim kademesine veya her yaş grubuna göre temel söz varlığını belirleyip kelime listelerini oluşturmalıyız.



A= millî söz varlığı

B + C + Ç= kişisel söz varlığı

C = kişisel pasif söz varlığı

Ç = kişisel aktif söz varlığı

Son zamanlarda Türkçenin hem ana dili hem de yabancı dil olarak öğretimi üzerine önemli çalışmalar yapılmıştır. Türkçenin eğitimi ve öğretimi alanında bir kavram ailesi oluşmuş durumdadır. “bir kişinin bu sözlükteki kelimelerden/sözlerden ne kadarını bildiği”, “bu bildiklerinden ne kadarını yazılı anlatımda kullandığı”, “ne kadarını sözlü anlatımda kullandığı”, “ne kadarını anlamını ve gramatikal fonksiyonlarını bildiği hâlde kullanmadığı”... Kategorileri daha da çoğaltabiliriz. Fakat belirlediğimiz bu kategorilere göre ortaya çıkan durumları da henüz adlandırmış değiliz. Oysa bir kültür muhitinde hayat bulmuş tüm eylem, varlık, kavram ve bunlar arasında ilgi kuran tüm adlandırmaların alan sözlüklerinde yerini almış olması gerekirdi.

Müstakil çalışmalarda bu olguların, durum ve kavramların söz konusu edildiğini bir kısmının da tanımlanıp adlandırıldığını görüyoruz. Ancak bu adlandırmalar ve tanımlar, hâlâ bireysel bir teklif niteliğindedir. Bu terimlerin ve tanımların umumiyet kazanması için kullanım sıklığı dikkate alınarak alan sözlüklerinde teklif edilmesi gerekir. Çünkü terim olmadan bilgi üretilmez, üretilse de başkalarıyla paylaşamaz. Ancak sözlükler, ağır intibak etme yeteneği ve muhafazakâr tutumları nedeniyle bu çalışmaların gerisinde kalmaktadır. Bu durum böyle devam ettiği sürece her bilgin kendi terminolojisini kuracak ve asla terim birliği sağlanamayacaktır.

Söz Varlığının Kişi ve Toplum Açısından Önemi

Dil, bir milletin sahip olduğu en büyük sosyal miras ve en zengin donanımdır. Bu dilin sunduğu anlama ve anlatma imkânlarından faydalanabilmek ve kültürel mirastan pay alabilmek için o dilin söz varlığına ve kurallarına hâkim olmak gerekir. “Kişinin anlama ve anlatma becerileri, bildiği söz varlığıyla doğrudan ilgilidir.” (Özbay, 2005: 123). Aynı şekilde bazı eğitimciler, söz varlığının öğrencilerin dil becerilerini ve eğitim-öğretimdeki başarılarını doğrudan etkilediğini özellikle vurgulamaktadırlar (Göçer, 2009: 1025-1055).

Öğrenmenin, en kolay ve en yaygın biçimi dil üzerinden gerçekleşen öğrenmelerdir. Dil aracılığıyla gerçekleşen öğrenmelerin hızı, miktarı ve niteliği kişinin sahip olduğu dil becerilerine bağlıdır. Bir kişinin dil becerilerindeki gelişmeler, akademik ve sosyal hayatı doğrudan etkilemektedir (Demir ve Yapıcı, 2007: 9). “Öğrenmenin oluşması, etkili bir iletişimin varlığına, etkili bir iletişimin varlığı ise öğretim dilini etkili biçimde kullanmaya bağlıdır.” (Tekin, 1980: 18).

Dil becerilerinin temelinde sözcükler vardır. “İster bir konuşma, ister bir yazı parçasında olsun dilde en etkili, en güçlü birimler sözcüklerdir.” (Aksan,1998, 61). “Dildeki her kelime, en az bir anlama karşılık gelmekte, düşünmenin ve anlam üretmenin temel malzemesini oluşturmaktadır (Özbay, 2009: 11). İnsanlar kelimelerle düşünür, muhatabını da kelimelerle düşündürür. Çünkü “Kelimeler bizim düşünme aletimizdir.” (Kaplan,1989: 212).

Konuşacağınız kişiye göre kelime seçmek zorunda kalıyorsanız, burada bir iletişim sorunu var demektir. Muhabir, mikrofonu vatandaşa uzatıyor ve soruyor: “Beyefendi, demokratik, parlamenter hukuk devletinin bir vatandaşı olarak sistemden ne bekliyorsunuz?” Karşı tarafın verdiği cevap soruyu tam anlamadığını gösteriyor. Muhabir, soruyu başka kelimelerle yeniden düzenliyor: “Beyefendi, hukuk devletinin bir vatandaşı olarak parlamentodan ne bekliyorsunuz?” Vatandaşın verecek cevap bulamadığını gören sunucu soru cümlesini yeniden düzenleyip vatandaşa yöneltiyor: “Beyefendi devletten ne istiyorsunuz?” Vatandaş soruyu anlıyor ve isteklerini sıralıyor: “Yol isterik, su isterik, paramız yoktur, ekinlerimiz iyi değildir, hayvanlarımız hastadır...”

Eğitim-öğretimde hedefimiz, düşündüğünü ve hissettiğini eksiksiz, doğru ve güzel (etkileyici) anlatabilecek, demokratik haklarını savunabilecek vatandaşlar yetiştir-

mek olmalıdır. “Bölgemiz hayvancılığa elverişli bir özelliğe sahiptir. Devletimiz bize uzun vadeli ve düşük faizli hayvancılık kredisi vermelidir. Beslediğimiz hayvanlardan verim alamıyoruz; devletimiz bize ıslah edilmiş et ve süt hayvanı vermeli. Ekimi dikimi hâlâ eski usullerle yapmaktayız; verim alamıyoruz, emeğimiz boşa gidiyor. Bize modern usulleri öğretecek bir teknik heyetin bölgemizde görevlendirilmesini bekliyoruz. Bu heyet, bize ziraatın nasıl yapılması gerektiğini öğretsin. Bu durum böyle devam ederse biz de topraklarımızı bırakıp büyük şehirlere göç etmek zorunda kalırız. Bu defa biz de devlete yük oluruz. Bölgemizin sorunu, yerinde çözülmeli. Devletten beklentilerimiz bunlardır.” diyebilecek vatandaşlar yetiştirmeliyiz. Bir vatandaşın anlama ve anlatma becerilerinden yoksun olduğu için kendisini ifade edememesi, ciddi bir eğitim sorunudur.

Hayat boyu yaşayarak, okuyarak, dinleyerek veya gözlem yoluyla elde edilen tüm bilgi, beceri ve tecrübelerin toplamına **birikim** denir. “Bir kişinin, birikimini bize anlatabilmesi için aktif hâle getirilmiş bir kelime servetine ihtiyacı vardır. Paylaşılmayan birikimin toplumsal açıdan hiçbir değeri yoktur. Bunu çok bilinen bir sözle ifade etmek istiyorum: “Denizin ikimize ait olması bir şey ifade etmez. Çünkü onu paylaşacak kabımız yok!” Şu hâlde iletişim zenginliği kelime zenginliğine bağlıdır.” (Demir, 2006: 207-225). Alanınıza ne kadar hâkim olursanız olunuz, bilgileriniz ne kadar güncel ve önemli olursa olsun tüm birikiminiz muhatabınızın sizi anladığı kadardır. Başka bir ifadeyle sizin birikiminiz ancak bize anlatabildiğiniz kadardır. Kişinin anlatma (konuşma ve yazma) becerisi, bu noktada önem kazanmaktadır. Anlatmak cümlelerle olur; cümleler de kelimelerden oluşur. “Bir bildirişme sistemi olan dilin en önemli ve güçlü ögesi kelimelerdir.” (Aksan,1978: 17).

Kişisel söz varlığı konusunda ne durumdayız?

Eğitim-öğretim kademelerine ve yaş gruplarına göre kişisel söz varlığının tespiti konusunda, önemli çalışmalar yapılmıştır; ancak literatürdeki bu birikim, sorunun tespit edilmesi ve bu soruna çözüm üretilmesi için yeterli değildir.

Bu konudaki ilk çalışma, 1926’da Talim Terbiye Heyeti (Talim Terbiye Kurulu) bünyesinde hazırlanmış bir rapordur. İptidaiye (ilkokul) yeni başlayan çocukların söz varlığıyla ilgili bu çalışmanın, eğitim-öğretimde her kademeye göre temel söz varlığının tespit edilmesi ve hayata geçirilmesi konusunda çok iyi bir başlangıç olduğunu söyleyebiliriz. Bu rapor, bir durum tespiti ve tavsiyelerden oluşmaktadır. Özellikle raporun 14. maddesi, problemin tespit edilmesi ve gelişmiş ülkelerde yapılan çalışmalara dikkat çekilmesi bakımından son derece önemlidir:

“...O hâlde çocuk lisanında yaşayan kelimelerin bir listesini tertip etmek fevkalade ehemmiyeti haiz bir meseledir. Amerika’da son zamanlarda ilk mekteplerin her sınıfında hangi kelimelerin okutulup imlası hazmettirileceği mütehassıslar tarafından ilmi usullerle tespit edilmiştir. Yapılan tetkiklere nazaran orada sekiz senelik iptidaiye mektebini bitiren çocukların hazmetmeleri lazım gelen kelimelerin miktarı dört bin

◆ Celal Demir

olarak tespit edilmiştir ki bu hesaba göre her sınıfta talebenin öğreneceği kelimelerin adedi beş yüzü geçiyor. Her muallimin elinde her sene çocuklara hangi kelimeleri öğretmek, hangi kelimelerin imlasını hazmettirmek mecburiyetinde olduğunu gösterir bir liste bulunursa muallim mesaisini muayyen bir sahada teksif imkânı elde etmek suretiyle muvaffakiyete doğru mühim bir adım atmış olur. Böyle bir liste aynı zamanda ilk mektebe elifba ve kıraat kitapları yazacak müellifler için de kıymetli bir rehber vazifesini görmüş olur. Vekâlet-i Celilenin bu meseleyi ilmî bir heyete havale buyurmasını arz ve teklif ederiz.” (Maarif Vekâleti Talim ve Terbiye Dairesi İlk Mektep Kitapları Tetkik Komisyonunun Elifba Kitapları Hakkındaki Raporu (1926)’dan aktaran: Baş, 2011: 132-133).

Komisyonun bu teklifi üzerine Vekâletin (Bakanlığın) ne yaptığını veya nasıl bir tepki verdiğini bilemiyoruz. Ancak raporda belirlenmesi istenen kelime listelerinin hâlâ oluşturulmadığını söyleyebiliriz.

1936’da Ömer Asım Aksoy’un *Bir Dili Öğrenmek İçin En Lüzumlu Kelimeler ve Bu Kelimeler Belletme Usulü* başlıklı çalışması (Aksoy, 1936) da konuyu doğrudan ele almak bakımından önemlidir. “Ömer Asım Aksoy, Yakup Kadri’nin “Yaban”, Reşat Nuri Güntekin’in “Kızılılık Dalları” romanları ile Türk Tarih Kurumunun Tarih kitabının birinci ve ikinci cildini kaynak kullanarak “*Bir Dili Öğrenmek İçin En Lüzumlu Kelimeler ve Bu Kelimeleri Belletme Usulü*” adlı çalışmasını hazırlamıştır. Bu çalışma, ülkemizde kelime sıklığı üzerine yayımlanmış ilk eser olması nedeniyle önemlidir. Bu çalışmada 15000 kelime sayılarak sıklıkları belirlenmiştir.” (Yılmaz ve Doğan, 2014: 7)

1985’te Millî Eğitim Bakanlığının hazırladığı «*Türkçe Eğitimi ve Öğretimi*” başlıklı bir çalışmada kişisel söz varlığı ile ilgili bazı bilgiler verilmiştir. Bu çalışmadaki bilgilere göre “Bir insan ortalama 1000-3000 kelime kullanarak konuşur. Eğitim seviyesi yükseldikçe kullanılan kelime sayısı da artar. Kültürlü bir kişi 20.000-25.000 kelime kullanarak konuşabilir. Bu sayıyı 40.000’e kadar yükseltenler de bulunmaktadır.” (MEB, 1985: 172). Bu çalışmada, araştırmanın modeli, verilere nasıl ulaşıldığı ve söz varlığının tespit edilmesinde hangi ölçüte uyulduğu belirtilmemiştir.

Yine, Millî Eğitim Bakanlığının Mesiha Tosunoğlu başkanlığındaki bir komisyona yaptırdığı *İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Kelime Serveti* başlıklı projede 6-7 yaş grubundaki Türk çocuklarının Pasif Söz Varlığı 3000 civarında tespit edilmiştir.” (Karakuş, 2001: 94).

Necati Baykoç ve Meziyet Arı, “12-30 Aylık Türk Çocuklarında Dilin Kazanılması” başlıklı çalışmada, bir durum tespiti yaparak 17-18 aylık çocukların ortalama 100 kelimeyi bildiğini ifade etmişlerdir (Baykoç ve Arı, 1989).

Mehmet Baştürk (Baştürk, 2004: 34), çocukların, 1,0 yaşında 55 kelimeyi, 2,04 yaşında ise 170 kelimeyi anladığını, 1,0 yaşında 10 kelimeyi, 2,0 yaşında 275 kelimeyi, 2,06 yaşında ise 530’dan fazla kelimeyi kullanabilecek potansiyele sahip olduklarını söylemektedir.

Söz varlığının tespiti konusunda yapılmış yüksek lisans tezlerinde de önemli tespitlere rastlıyoruz: Ülkenin farklı bölgelerindeki ilkokul 5. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatımdaki aktif söz varlığı 1200-1300 aralığında tespit edilmiştir (Duru, 2007; Çabaz, 2007).

Kelime sıklığı (frekans) araştırmaları, temel söz varlığını belirlemeye yönelik çalışmaların esasını oluşturmaktadır. Bunlardan İlyas Göz (2003)'ün yaptığı çalışma, güncel ve popüler dil üzerinde yapılmış geniş tabanlı taramalara dayanmaktadır. Göz'ün tespit ettiği kelime havuzunda, 1995-2000 yılları arasında farklı kategorilerde öne çıkan 975.000 civarında sözcük bulunmaktadır. Çal (2015)'in çalışması ise 1975-1980 yılları arasında yayınlanan gazetelerden yapılmış taramalara dayanmaktadır. Bu kelime havuzunda ise 550.000 civarında sözcük bulunmaktadır.

Kişisel söz varlığı konusu, popüler basınımızda da zaman zaman gündeme getirilmekte, ülkemizdeki durum gelişmiş ülkelerle kıyaslanmaktadır³.

Ülkemizde okutulan ders kitapları söz varlığı açısından Batı ülkelerinde okutulan ders kitaplarıyla kıyaslanmıştır: “Birinci Sınıf Ders Kitaplarında ABD’de toplam 12 bin kelime, Fransa’da toplam 9 bin, İtalya’da 12 bin. Türkiye’de ise 6 bin Kelime kullanılmıştır.” (Güçlü, 28.11.1998).

PISA (Programme international pour le suivi des acquis des **élèves** / Uluslararası Öğrenci Kazanımlarını Takip Programı), Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü (OECD) tarafından üçer yıllık arayla yapılan 15 yaş grubundaki öğrencilerin birikimlerini (Matematik okuryazarlığı, Fen Bilimleri okuryazarlığı ve Okuma Becerileri) ölçme ve değerlendirme çalışması olarak bilinmektedir. Türkiye bu programa 2003 yılında dâhil olmuştur. 2003’te yapılan PISA anketine 41 ülke katılmıştır. Bu uygulamanın sonuçlarına göre hazırlanan raporda, Türkiye yazılı bir metni okuyup anlama becerisi sıralamasında 41 ülke içinde 33. sırada yer almıştır. Bir matematik problemini anlayıp çözme bilgi/becerisi sıralamasında da 33. sıradadır. Fen bilgisi alanında ise 32. sırada yer almıştır. Bizim gerimizde kalan ülkeler, Uruguay, Tayland, Meksika, Endonezya, Tunus ve Brezilya’dır (<http://pisa.meb.gov.tr/>).

PISA anketlerine OECD ülkeleriyle birlikte, topluluğa üye olmayan ülkeler de katılabilmektedir. Bu nedenle her uygulamada ülke sayısı değişmektedir. 2003’teki uy-

³ Bu bilgiler, kapsamlı çalışmalar yapılmış da kesin sonuçlara ulaşılmış gibi ciddi kuruluşların yaptığı araştırmaların sonuçları ile kıyaslanarak verilmektedir: “Yapılan araştırmalara göre gelişmiş uygar bir toplum ölçüsü esas alındığında ilkokulu bitiren kız ya da erkek çocuğun 2000 sözcüğü kullanabilir duruma gelmesi gerekir. Oysa ülkemizde ulaşılan en iyi ortalama 500 sözcükle sınırlıdır. Sosyo-ekonomik bakımdan geri kalmış yörelerimizdeki ilkokul çağındaki çocukların kullanabildikleri sözcük sayısı 200’e kadar düşmektedir. Dünya ölçülerine göre ortaokul düzeyinde öğrenim görmüş çocukların sözcük dağarcığı 4000 sözcük iken ülkemizde ortaokul öğrencilerinin ulaşabildiği ortalama sözcük dağarcığı 2000’e kadar düşmektedir. Yine dünya ölçülerine göre lise öğrencilerinin duygu, düşünce ve tasarımları anlatırken kullandıkları sözcük sayısı 5000’e kadar çıkmaktadır. Ülkemizde ise lise öğrencileri bu rakamın ancak yarısına kadar çıkabilmektedirler.” (Göktürk 3 Kasım 1986’dan aktaran: Sever, 1997: 26) Bu bilgiler, üzerinde durduğumuz konu ile ilgili yazıların hemen hepsinde yer almaktadır. Bu verilere nasıl ulaşıldığı, yani ülkemizde ilkokul (ilköğretim birinci kademe), ortaokul (ilköğretim ikinci kademe) mezunlarının ve lise öğrencilerinin aktif kelime servetinin nasıl tespit edildiği, araştırmayı hangi bölgede kimin, hangi yöntemle yaptığı belirtilmemektedir. “Yapılan incelemelere göre kimi ünlü yazarların söz dağarcıkları 5000 sözcük dolayındadır. Verlee adlı bir bilgin, basit kimselerin 2000’den biraz çok, eğitim görmüşlerin ise en çok 4000-5000 dolayında sözcük kullandığını ileri sürer.” (Aksan, 1998:19).

gulamaya 41 **ülke katılmıştı**. 2006'da 57, 2009'da 75, 2012'de ise 65 ülke katılmıştır.⁴ 2012 yılı uygulamasında da Türkiye mevcut durumunu korumuştur. 34 OECD ülkesi içinde okuma becerilerinde 31., Matematikte 31., Fende ise 32. sırada yer almıştır. Yani topluluğa üye ülkeler sıralamasında sondan 3. ve 4. olmuştur (PISA 2012 Ulusal Ön Raporu, <http://pisa.meb.gov.tr/>).

Öğrencilerin sahip olduğu kişisel söz varlığının anlama ve anlatma becerilerini geliştirdiği, bu becerilerin de akademik başarıyı doğrudan etkilediği birçok çalışmada vurgulanmaktadır. (Demir ve Yapıcı, 2007: 28; Karatay, 2011: 9; Temizkan, 2009,32). Diğer taraftan gerek MEB'in yaptığı sınavlarda gerekse ÖSYM'nin yaptığı sınavlarda alınan sonuçlar, dil becerileri ile akademik başarı arasında doğrudan bir ilişki olduğunu açıkça ortaya koymaktadır. PISA anketlerine katılan ülkelerin aldığı sonuçlarda da bu ilişkiyi **açıkça görebiliyoruz**.

Kişisel söz varlığı konusunda gelişmiş ülkelerde yapılan araştırmaların sonuçları da **açık ara çok gerilerde kaldığımızı göstermektedir**. «İngiltere ve ABD'de 6-7 yaşına gelen bir çocuğun 3000 - 4000 kelimeyi kullandığı belirtilmektedir.» (Papalia ve Olds'dan aktaran: Yapıcı, 2005: 107).

Ayrıca “ABD'de 1958 yılında yapılan bir araştırmayla 10 yaşındaki çocukların aktif kelime serveti 5.500, pasif kelime serveti 34.300 olarak; 14 yaşındaki çocukların ise aktif kelime serveti 8.500, pasif kelime serveti ise 62.500 olarak tespit edilmiştir.” (Göğüş, 1978, 24).

Ülke içinde kişisel söz varlığının ve kelime listelerinin tespitiyle ilgili başka çalışmalar da yapılmıştır. (Keklik, 2015; Pars ve Pars, 1954; Hart, 1971; Davaslıgil, 1980; Dökmen ve Dökmen, 1988; Çifçi, 1991; Akıncı, 1992; Tosunoğlu, 1998; Koçak, 1999; Karadağ, 2005; Kurudayıoğlu, 2005; Baş, 2005; Ünsal, 2005; Çıplak 2005; İpekçi, 2005; Yalçın, 2005; Yiğittürk 2005; Yazı, 2005; Avkapan, 2006; Temur 2006; Kutlu, 2006; Pilav, 2008; Eğilmez, 2010; Demir, 2006).

Bu çalışmaların bazılarında “Ne kadar kelime biliyoruz?” sorusuna; bazılarında ise “Hangi kelimelerin bilinmesi gerekir?” sorusuna cevap aranmıştır. Elde edilen sonuçlar aynı olmasa da kabul edilebilir farklılıklar göstermektedir. Ancak bu sonuçların değerlendirilip elde edilen bulgulara göre eğitim-öğretim programları üzerinde henüz bilimsel bir çalışma yapılmış değildir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Ana dili, kişiye, sosyal ve kişisel hayatındaki tüm gereksinimlerini karşılayacak zengin bir birikim sunar. Bu nedenle dil eğitimi ve öğretimi etkinliklerini, öncelikle, kişinin mensubu olduğu dilin imkânlarından daha çok yararlanmasını sağlama çabası olarak değerlendirmek gerekir. Her öğrenciye eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme,

⁴ Türkiye'nin katıldığı en son uygulama geçen yıl (2015) yapılmıştır. Türkiye bu uygulamada da OECD üyesi ülkeler içinde sonda kalan 10 ülke içinde yer almıştır. Ayrıntılı rapor henüz yayınlanmamıştır.

sağlıklı iletişim kurma, metinler arası okuma, kişisel ve toplumsal değerleri anlama ve idrak etme, toplumsal yapıyı tanıma ve saygı duyma; problem çözme, bilgi teknolojilerini kullanma, medya okuryazarlığından en üst düzeyde yararlanma, eleştirel okuma gibi bilgi ve becerileri kazandırmak için öncelikle öğrencinin dil becerilerini geliştirmek gerekir.

Bu bağlamda yapılması gerekenler şunlardır:

1. Temel Söz Varlığı ve Eğitim - Öğretim Programları

Kişisel söz varlığı, Cumhuriyet'in ilk yıllarından itibaren farklı isimler ve farklı yaklaşımlarla sürekli tartışılmış olmasına rağmen hiçbir programda somut amaç olarak yer almamıştır. "Gerek ders kitapları yönetmeliğinde⁵ gerek ders programlarında⁶ ve gerekse program kılavuzlarında öğrencinin kişisel kelime servetiyle ilgili hedefler açık ve net bir şekilde belirtilmemiştir." (Demir, 2006). Cumhuriyet tarihimizin en kapsamlı programı olarak bilinen "1981 programında... her yaş grubuna ne kadar kelime öğretilceği gibi hususlara yer verilmemiştir." (Calp, 2005: 30).

Hiç zaman kaybetmeden bir komisyon oluşturulup eğitim-öğretim kademelerine veya yaş grubuna göre "işlevsel ve geçerli" söz varlığı listeleri belirlenmelidir. Aynı ayrı belirlenmiş olan temel söz varlığı hedefleri, programlarda yerini almalıdır. Bu hedefler, "Ortaokul üçüncü sınıfın ikinci yarısındaki bir öğrencinin aktif söz varlığı yazılı anlatımda en az, X olmalıdır." veya "15 yaşındaki bir öğrencinin aktif söz varlığı yazılı anlatımda en az, X olmalıdır." biçiminde programa konulmalıdır.

Öğretilmesi planlanmamış bir bilginin veya becerinin nasıl ölçüleceği de planlanmış olamaz. Eğitim-öğretim kademelerine göre kelime listeleri oluşturulmamışsa, temel söz varlığı konusunda hedefler programa konulmamışsa, yapılan ölçme ve değerlendirmelerde elde edilen sonuçların geçerliği ve güvenilirliği tartışılır.

Temel söz varlığının her kademeye göre ayrı ayrı belirlenmesiyle, Türkçe öğretimindeki birçok sorun da kendiliğinden çözülmüş olur.

1. Ders kitaplarının hazırlanmasındaki yanlışlıklar ve belirsizlikler ortadan kalkar. Ders kitaplarına ve çalışma kitaplarına seçilecek metinlerde bulunması gereken özelliklerden biri de bu metinlerde geçen kelime ve kavramların öğrenci düzeyine uygunluğudur. Bu konuda kitap yazarlarının elinde hiçbir ölçüt bulunmamaktadır. Öğretmenlerin de esas alacağı herhangi bir kıstas yoktur. Her kademe için belirlenmiş olan temel söz varlığı, bu sorunun çözümüne önemli bir katkı sağlayacaktır. "Ders kitaplarının yazımı sürecinde temel söz varlığı listeleri kitap yazarları tarafından ele alınmalı ve kelime çalışmaları buna göre planlanmalıdır." (Yılmaz ve Doğan, 2014:294). Böyle bir çalışmanın gerekliliği 1926'da hazırlanan bir raporda vurgulanmıştı: "... Böyle bir liste aynı zamanda ilk mektebe elifba ve kıraat kitapları yazacak müellifler için de

⁵ Ders Kitapları Yönetmeliği için 29.05.1995/22297 tarih sayılı *Resmî Gazete*'ye bakılabilir.

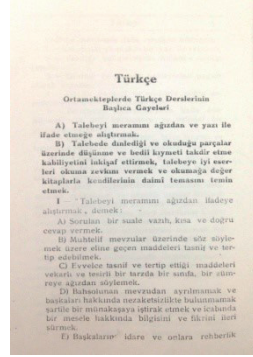
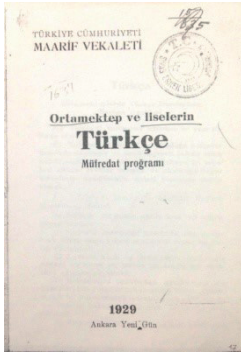
⁶ Özellikle 2006 programı ve önceki programlar kastedilmiştir.

◆ Celal Demir

kıymetli bir rehber vazifesini görmüş olur. Vekalet-i Celile'nin bu meseleyi ilmî bir heyete havale buyurmasını arz ve teklif ederiz." (Maarif Vekaleti Talim ve Terbiye Dairesi İlk Mektep Kitapları Tetkik Komisyonunun Elifba Kitapları Hakkındaki Raporu (1926)'dan aktaran: Baş, 2011: 132-133).

2. Okuma kitapları ve diğer yardımcı materyallerin üretiminde piyasaya tamamen bir belirsizlik hâkimdir. Örneğin yayınevleri yedi kitaptan, on kitaptan veya daha fazla kitaptan oluşan okuma setleri yayımlamaktadırlar. Bu kitap setlerinin hangi yaş grubuna yönelik hazırlandığına ve bu kitaplarda kaç yeni kavram/kelime kullanıldığına dair hiçbir açıklama bulunmamaktadır. Batı ülkelerinde bu tür yayınların dış kapasına hangi yaş grubuna hitap ettiği ve kitapta kaç yeni kelime/kavram kullanıldığı açıkça yazılmaktadır. Çünkü yazarlar ve yayınevleri, bu kitapları üretirken devletin eğitim kurumlarınca belirlenen temel söz varlığını dikkate almaktadırlar. Bu kitapların; üslubu, içerdiği kelime/kavram sayısı, harf puntosu, görsellerin yazıya oranı, harf karakterleri ve harflerin büyüklüğü (puntosu) gibi pek çok özelliği, yaş grubuna göre belirlenmektedir.

3. Her eğitim-öğretim kademesi için temel söz varlığının belirlenmesi ile okul sözlüklerinin hazırlanmasında uyulacak en önemli kıstas de belirlenmiş olur. Böylece sözlük hazırlayan ve yayımlayan kişi ve kuruluşların önündeki en büyük belirsizlik ortadan kalkmış olacaktır. Sözlükler, öğretilmesi planlanmamış olan kelimelerden arındırılarak hedef kitle açısından işlevsel bir içeriğe kavuşacaktır.

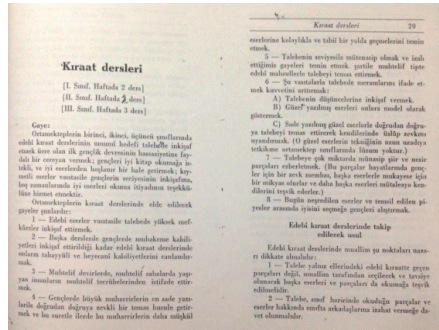
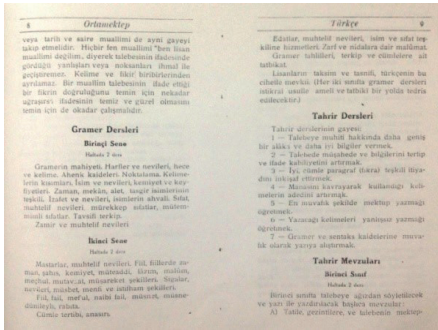


2. Türkçe Ders Saatlerinin Öğrenme Alanlarına Tahsisi

Dil dersleri, öğrencinin anlama ve anlatma becerilerini geliştirme ve onlara yeni anlama ve anlatma becerileri kazandırma dersidir. Bu dersin programı yapılırken tüm süreçlerin uygulama ağırlıklı olmasını sağlamak gerekir. Çünkü dil, bilgilerden değil becerilerden oluşur. Beceri ise, insanların yaparak, yaşayarak (uygulama ile) kazanabileceği özelliklerdir. Konuşma becerisi, konuşarak; yazma becerisi yazarak oluşur ve gelişir.

1929 Programının “Umumî Mülâhazalar kısmında “Türkçe dersleri umumiyetle, malûmat vermekten ziyade, talebeyi faaliyete sevk etmek gayesini takip etmelidir. Bu dersler, talebeye birtakım hakikatleri kuru kuruya öğretmekten ziyade onlarda mefkûreler, tavurlar, meharetlar ve iliyatlar kazandırmağa bir vasıta olarak kullanılmalıdır. Bu itibarla orta mektepte Türkçe dersleri bir ilim olarak değil, bir san’at olarak tedris edilmeli ve nazarî olmaktan ziyade amelî bir mahiyeti haiz olmalıdır.” denilmektedir (Maarif Vekâleti, 1929: 7).

İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu’nda⁷ haftalık ders saatlerinin öğrenme alanlarına göre nasıl kullanılacağı belirtilmemiştir. Bu ders saatlerinin kaçında okuma, kaçında yazma veya dil bilgisi anlatılacağı tamamen öğretmenin tercihinine bırakılmıştır.



Türkçe ders saatlerinin öğrenme alanlarına göre dağılımı eski programlarda açıkça belirtilmiştir. Meşrutiyet dönemi programlarında, “tahrir”, “kıraat”, “sarf ve nahiv”, “mütalaa”, “imla”, “ezber” ve “yazı” biçimindedir. Cumhuriyet döneminde ise 1929 programı başta olmak üzere, daha sonra yapılan programların hepsinde Türkçe dersleri, “kıraat”, “tahrir”, “gramer” ve “imla / yazı” biçiminde bölünmüş; birbirinden farklı ama birbirini destekleyen uygulamalarla yürütülmüştür.⁸

Önümüzdeki dönemde Türkçe öğretim programları yeniden düzenlenmeli, Türkçe dersleri “dinleme”, “konuşma”, “okuma”, “yazma”, “dil bilgisi” şeklinde öğrenme alanlarına ayrılarak birbirini destekleyen uygulama ve etkinliklerle verilmelidir. Gerekirse haftalık ders saati artırılmalıdır.

Konuşma etkinlikleri, pasif söz varlığını aktif söz varlığına dönüştürmede etkili bir uygulamadır. İlköğretim programına konuşma eğitimi için ayrı bir ders saati konulması gerektiğini savunan eğitimciler de vardır (Göğüş, 1978: 77). 1929 programında Türkçe derslerinin % 70 uygulaması (amelî) olarak yapılması öngörülmüştür.

⁷ Milli Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. (2006). *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu*, Devlet Kitapları Müdürlüğü, Ankara.

⁸ 1929 Orta Mektep ve Liselerde Türkçe Müfredat Programı, Dil Heyeti Azası Reşat Nuri, Maarif Müfettişi Hasan Ali, Talim Terbiye Heyeti Azası İhsan Sungu ve Maarif Müfettişi Ali Canip tarafından yapılmıştır. Cumhuriyeti anlayan ve yücelten nesil bu programa yetişti. Türkçe ve edebiyat eğitiminde bu program bazı tavsiyelerine bugün de uyulması gerektiğini düşünüyorum.

◆ Celal Demir

Söz varlığını geliştirmede en etkili çalışma okumaktır. Ancak okuma becerisi de özel bir eğitim gerektirmektedir (Özby, 2009: 12-14). Bir metinden en kısa sürede en yüksek verimi alacak bir okuma becerisine sahip olmak, ancak planlı bir eğitimle ve mümkün olabilir. Bu eğitimin temel özelliği, kontrollü uygulamalara dayalı olmasıdır. Yaş gruplarına veya eğitim-öğretim kademelerine göre belirlenmiş temel söz varlığını esas alarak yazılan kitaplar ve diğer dokümanlar hem okuma eğitiminde hem de söz varlığını geliştirmede kullanılabilir ideal materyallerdir. Türkçe ve Edebiyat öğretmenleri öğrenciye okuma alışkanlığı kazandırmak ve okuma yoluyla söz varlığını geliştirmesini sağlamak için her yılın başında bir yıllık okuma / okutma planı⁹ hazırlanmalı ve okuma etkinliklerini bu plana göre yürütmelidir.

Öğretmen, içinde bulunduğu eğitim-öğretim yılında öğrencilerine okutacağı kitapları belirlemeli ve bu kitapları bir yıla yaymalıdır. Görev yaptığı okulun ve dersini yürüttüğü sınıfın seviyesine, istek ve ihtiyaçlarına göre bu kitapların her birini sırasıyla (bir haftada, iki haftada veya bir ayda) okutmayı planlar. Sıradaki kitap okunduktan sonra, bir ders saati, öğrencilerin okunmuş olan kitapla ilgili görüşleri değerlendirilir. Sınıftaki bütün öğrencilerin katılacağı bu tartışmaları öğretmen yönetir. Bu etkinlik, “öğrencinin bildiği bir konuda düşünce üretmesi ve düşüncelerini doğru ve güzel bir konuşmayla açıklaması” demektir. Bu uygulamalar, öğrencinin söz varlığını geliştirmede ve pasif durumdaki söz varlığını aktif hâle getirmede son derece etkili olacaktır. Öğretmenler bu okuma planlarını yaparken öncelikle mevcut durumu dikkate almalıdırlar. Öğrencilerin okuma becerileri, beklentileri, eksikleri ve eğilimlerini, okuma tutumlarını dikkate alarak onların okumasını istediği kitapları/materyalleri belirleyip, belli bir sıraya koymalıdırlar. Gelişmiş ülkelerde (örneğin Almanya'da, Fransa'da) benzer çalışmalar ve uygulamalar yapılmaktadır. (Yıldız, 2003: 98-100).

3. Ders Kitaplarının Hazırlanması ve Kullanımı

Ders kitapları her öğrencinin okumak durumunda olduğu kitaplardır. Bu kitapların hazırlanışında eğitim-öğretim kademelerine veya yaş gruplarına göre belirlenmiş olan temel söz varlığı esas alınmalıdır.

Özellikle Türkçe ve edebiyat kitaplarına alınacak metinler yazılırken veya seçilirken, içerik yönünden uyulması gereken ölçütlerin yanında belirlenmiş olan temel söz varlığını kapsayacak nitelikte olmasına özen göstermelidir.

Öğrenciler için belirlenen kişisel söz varlığının hedeflenen düzeye çıkarmak için bu kitaplarda yer alan metinleri temel materyal olarak görmeliyiz. “Bu metinler, konunun uzmanlarından oluşacak komisyonlara seçtirilmelidir. Gerekliyse amaçlara uygun metinler yazdırılmalıdır. Birçok öğrencinin düzeyli edebî eserlere ulaşamadığı,

⁹ “Okuma Planı” öğrenciye bir ders yılı içinde okutulacak kitapların seçilmesi ve nasıl okutulacağını planlanması anlamında kullanılmıştır. Her öğretmen her sınıf için öğrencinin bir yıl içinde (yaz tatilini de kapsayacak şekilde) okuyacağı kitapları seçer ve bu kitapların bir yıl içerisinde nasıl okunacağını planlar. Bu kitaplardan bazı kitaplar bir haftada, bazıları iki haftada, bazıları da bir ayda okunacak nitelikte olabilir. Öğretmen bu kitapların ne zaman ve ne kadar sürede okunacağını, her öğrencinin okumasını sağladıktan sonra bu kitapların sınıfta nasıl tartışılıp değerlendirileceğini planlar.

sürelî yayınlarla buluşamadığı, öğrenim hayatı boyunca ders kitaplarından başka kitap okumadığı unutulmamalıdır.” (Demir, 2006).

Ders kitaplarına alınan metinlerin hem söz varlığını geliştirmede hem de öğrenciye okuma alışkanlığı kazandırmada çok önemli bir yeri vardır. Öğrencinin bir kitaba ilgi duyması o kitaptan alınan metni sevip sevmemesine bağlıdır. Bu bağlamda ders kitaplarına alınan metinler, çoğu kez, öğrenci ile ana metin (kitap) arasında bir köprü olabilmektedir.

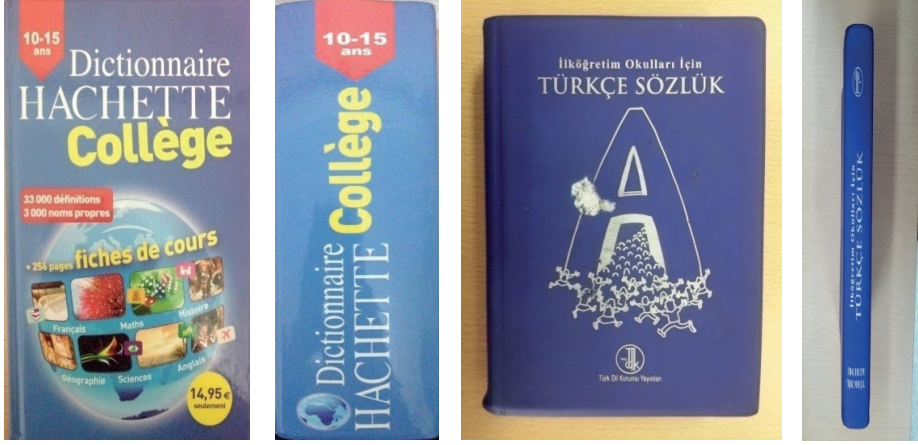
4. Okul Sözlüklerin Hazırlanması ve Kullanımı

Söz varlığını geliştiren faktörlerden biri de sözlük kullanma alışkanlığıdır. Her öğrencinin kendi yaş grubuna veya devam ettiği eğitim-öğretim kademesine göre hazırlanmış bir sözlüğe sahip olması gerekir. Çünkü “Kelime öğretiminde sözlüğün önemli bir yeri vardır. Kelimelerin tanımları, açıklamaları, doğru kullanımları, anlam ayırıcıları sözlüklerde yer alır... Kelime öğretiminden önce, öğrencilere sözlük kullanmayı öğretmek gerekir (Arı, 2006: 326-328).

Okullarımızdaki eğitim-öğretim ortamı, öğrencilerin sözlük kullanmasına ve/veya bu alışkanlığı kazanmasına açıkça engel olmaktadır. Çünkü ders kitaplarının sonuna küçük sözlükler ilave edilmekte, hatta her metnin hemen altında bazı kelime ve sözlerin anlamları verilmektedir. Bu uygulama, hem kelimenin eksik öğrenilmesine yol açmakta hem de öğrencinin sözlük kullanmayı öğrenip bunu alışkanlık hâline getirmesine engel olmaktadır. Çünkü bu sözlüklere alınan kelimelerin sadece kitaptaki metinde geçen anlamı verilmektedir. Bu kelimenin diğer anlamları, içinde yer aldığı yapılar (deyimler, birleşik kelimeler vb.) çoğu kez yer almamaktadır. Bu yaklaşım, dil eğitim ve öğretimi açısından asla pedagojik değildir. Ayrıca bu açıklamalar öğrencinin sözlük kullanma ihtiyacını geçici olarak gidermektedir. Süreklilik arz eden bu davranış, öğrencide sözlük kullanma alışkanlığının oluşmasında ciddi bir engeldir.

Diğer taraftan ülkemizde basılıp dağıtılan okul sözlüklerinin çoğu, bilimsel bir çalışmanın ürünü değildir. Bu sözlüklere alınan kelimelerin millî söz varlığı içinden, hangi ölçütlere göre seçildiğini, madde başı yapılan sözlerin hangi yöneme göre açıklandığını, bu sözlerle ait anlamların belirlenip açıklanmasında hangi yaklaşımın esas alındığını bilmiyoruz. Çünkü bu yayınlarda bu tür bilgilendirmelere yer verilmemektedir.

◆ Celal Demir



Sözlükçülük hem materyalin hazırlanışı hem de içeriğinin belirlenmesi bakımından tamamen uzmanlık gerektiren bir alandır. Okul sözlüklerinin ise hem yöntemi hem de içeriği yönünden ayrıca pedagojik olması gerekmektedir. Her kademeye göre ayrı hazırlanmalı ancak bir üst kademeye göre hazırlanan sözlüğün bir öncekini kapsaması sağlanmalıdır. Örneğin ortaöğretim (lise) için hazırlanan sözlük, hem ilkokul hem de ortaokul için hazırlanan sözlükleri kapsamalıdır.

Batı ülkelerinde eğitim-öğretim materyali olarak üretilen okul sözlükleri ve diğer dokümanlar, hem hazırlanışı hem de söz varlığı bakımından son derece dikkatli ve bilimsel bir çalışmanın ürünüdür. Bu materyaller, hedef kitleye göre üretilmekte ve sözlüklerin, okuma kitaplarının, ölçme materyallerinin hangi yaş grubuna hitap ettiği ve içerdiği yeni kavram sayısı, kitabın sırtında veya ön kapağında belirtilmektedir.

Temel söz varlığı listeleri belirlendiğinde mevcut durumda kitapçı raflarını dolduran “sözlükler” hem içeriği hem de hazırlanışı bakımından kontrol altına alınmış olacaktır.

Kaynakça

- Akıncı, M. H. (1992). **Temel Söz varlığımız ve Örneklendirilmesi**, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkçenin Eğitimi ve Öğretimi ABD. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Aksan, D. (1978). **Anlam Bilim ve Türk Anlam Bilimi**, Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi Yayınları, Ankara.
- Aksan, D. (1998). **Her Yönüyle Dil / Ana Çizgileriyle Dilbilim**, TDK Yayınları, Ankara.
- Aksoy, Ö. A. (1936). **Bir Dili Öğrenmek İçin En Lüzumlu Kelimeler ve Bu Kelimelerin Öğretimi**, Gaziantep Halkevi Yayını, Gaziantep.

- Arı, G. (2006). *"Kelime Öğretimi" Kuramdan Uygulamaya Türkçe Öğretimi*, Editör: Cemal YILDIZ, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Aşık, U. (2007). *Yabancılar İçin Temel Söz Varlığının Oluşturulması*, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir.
- Avkapan, A. (2006). *Orta Öğretim 11. Sınıf Öğrencilerinin kelime Hazinesi Üzerine Bir Araştırma*, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Baş, B. (2011). *"Söz Varlığına Dair, Yurtdışında ve Türkiye'de Yapılan Temel Araştırmalar"*, **Okuma Kültürü ve Söz Varlığını Geliştirme Çalıştayı Bildirileri**, Talim Terbiye Kurulu Yayınları. Ankara..
- Baş, B. (2006). *1985-2005 Yılları Arasında Çocuk Edebiyatı Sahasında Yazılmış Tahkiyeli Metinlerin Söz Varlığı Üzerine Bir Araştırma*, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara.
- Baştürk, M. (2004). *Mehmet Dil Edinim Kuramları ve Türkçenin Anadili Olarak Edinimi*, Pegem Akademi Yayınları, Ankara.
- Baykoç, N. - Arı, M. (1989). *"12-30 Aylık Türk Çocuklarında Dilin Kazanılması"*, *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi*, Ankara.
- Bilgen, N. (1988). *Kelime Hazinesi Konusunda Bir Araştırma*, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Yayınlanmamış Araştırma Raporu, Ankara.
- Calp, M. (2005). *Özel Öğretim Alanı Olarak Türkçe Öğretimi*, Eğitim Kitabevi, Konya.
- Cemiloğlu, M. (1998). *İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi*, Bursa Uludağ Üniversitesi Basımevi, Bursa.
- Coşkun, E. (2005). *"İlköğretim Dördüncü ve Beşinci Sınıf Öğretmen ve Öğrencilerinin Yeni Türkçe Dersi Öğretim Programıyla İlgili Görüşleri Üzerine Nitel Bir Araştırma"*, **Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi**, Kasım 2005, C.5.
- Çabaz, Y. (2007). *İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatımda Aktif Kelime Servetinin Belirlenmesi*, **Kırklareli Merkez Örneği**, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uşak.
- Çal, A. (2015). *"Türkiye'de Farklı Dönemlere Ait Kelime Sıklığı Çalışmaları Üzerine Bir Değerlendirme"*, **Turkish Studies International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic** Volume 10/8 Spring.
- Çetinkaya, S. (2004). *Afyon Merkezindeki İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı*, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyonkarahisar.
- Çıplak, M. (2005). *Uşak Merkez İlköğretim 5. ve 8. Sınıfların Yazılı Kelime Hazinesinin Belirlenmesi*, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyonkarahisar.
- Çifçi, M. (1991). *Bir Grup Yüksek Öğrenim Öğrencisi Üzerinde Kelime Serveti Araştırması*, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

◆ Celal Demir

- Davashgil, Ü. (1980). "Farklı Sosyo-Ekonomik ve Kültürel Çevrelerden Gelen Birinci Sınıf Çocuklarının Dil Gelişimine Okulun Etkisi", İstanbul Üniversitesi Pedagoji Enstitüsü Pedagoji Dergisi, S. 1, İstanbul.
- Demir, C. (2006). "Türkçe / Edebiyat Eğitimi ve Kişisel Kelime Serveti", **Millî Eğitim (Edebiyat Eğitimi Özel Sayısı)**, Dergisi, S. 169, Ankara.
- Demir, C. - Yapıcı, M. (2007). "Ana Dili Olarak Türkçenin Öğretimi ve Sorunları", **Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi**, S. 9 (2), Afyonkarahisar.
- Demirel, Ö. (2002). **Türkçe Öğretimi**, Pegem Yayıncılık, Ankara.
- Dökmen, Ü. (1994). **Okuma Becerisi, İlgisi ve Alışkanlığı Üzerine Psiko-Sosyal Bir Araştırma**, Millî Eğitim Basımevi, İstanbul.
- Dökmen, Z.- Dökmen, Ü. (1988). "İlkokul Kitaplarındaki Dili ve Türkçeyi Kullanma Becerisinin Psikolojik Bir Yaklaşımla Değerlendirilmesi". **Türk Dilinin Öğretimi Toplantısı, Bildirileri**, Ankara Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Yayınları, Ankara.
- Duru, K. (2007). **İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatımlarındaki Aktif Kelime Servetinin Belirlenmesi (Uşak Sivaslı Örneği)**, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uşak.
- Eğilmez, N. İpek – Şahin, H. (2012). "İlköğretim Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatımlarındaki Söz Varlığı", **Türkçenin Eğitimi Öğretimi Üzerine Çalışmalar**, Hazırlayan: E. Yılmaz ve Arkadaşları, Pegem Akademi Yayınları, Ankara.
- Göçer, A. (2009). "Türkçe Eğitiminde Öğrencilerin Söz Varlığını Geliştirme Etkinlikleri ve Sözlük Kullanımı", **Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volum, (Sözlük Özel Sayısı)**, 4/4 Summer.
- Göçer, A. (2001), "Türk Dili ile İlgili Sözlüklere Genel Bir Bakış ve Günümüz İlköğretim Sözlükleri", **Türk Dili** S. 598, Türk Dil Kurumu Yayını, Ankara.
- Göğüş, B. (1978). **Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe ve Yazın Eğitimi**, Gül Yayınları, Ankara.
- Göz, İ. (2003). **Yazılı Türkçenin Kelime Sıklığı Sözlüğü**, TDK Yayınları, Ankara.
- Güçlü, A. (2005) "İlle de Türkçe Eğitim", **Milliyet**, 29 Nisan 2005.
- Güçlü, A. (1998). "Türkçe Nasıl Zenginleşir?", **Milliyet**, 28 Kasım 1998.
- Güleryüz, H. (2003). **Yaratıcı Çocuk Edebiyatı**, PegemA Yayıncılık, Ankara.
- Gürtürk, G. (1986). "Çocuklarımızı 500 kelime ile yetiştiriyoruz". **Milliyet**, 3 Kasım 1986.
- Hant, Ö. (1971). **Samsun ve Ankara İllerinin 6-7 Yaş Çocuklarında Kelime Hazinesi Araştırması**, MEB Planlama, Araştırma ve Koordinasyon Dairesi Başkanlığı Yayını, Yayın No: 103, Ankara.
- <http://pisa.meb.gov.tr/>. (PISA 2012 Ulusal Ön Raporu).
- <http://pisa.meb.gov.tr/27.03.2016>.
- http://www.gouvernement.lu/dossiers/education_jeunesse/pisa/, 30.11.2005.
- İpekçi, A. (2005). İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Kelime Serveti Üzerine Bir Araştırma, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bolu.

- Kaplan, M. (1989). **Kültür ve Dil**, Dergâh Yayınları, İstanbul.
- Karadağ, Ö. (2005). **İlköğretim Birinci Kademe Öğrencilerinin Kelime Hazinesi Üzerine Bir Araştırma**, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara.
- Karakuş, İ. (2001). **Türkçe Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi**, Sistem Ofset Yayınları, Ankara.
- Karakuş, İ. (2002). *“Dil Öğretiminin Biyo-Psiko-Sosyolojik Boyutları”*, **Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi**, S. 607, Ankara.
- Karatay, H. (2011). **Okuma Eğitimi**, Berikan Yayınevi, Ankara.
- Kavcar, C.- Oğuzkan, F.- Sever, S. (1997). **Türkçe Öğretimi**, Engin Yayınları, Ankara.
- Kavcar, C.- Oğuzkan, F.(1987). **Türkçe Öğretimi**, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir.
- Keklik, S. (2015). *Çocukta Dil Edinimi*, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara.
- Koçak, H. (1999). **Sağlık Meslek Lisesi Öğrencilerinin Kelime Hazinesi ile İlgili Bir Araştırma**, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Korkmaz, Z. (1974). **Cumhuriyet Döneminde Türk Dili**, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara.
- Korkmaz, Z. (1992). **Gramer Terimleri Sözlüğü**, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara.
- Kurudayıoğlu, M. (2005). **İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin Kelime Hazinesi Üzerine Bir Araştırma**, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara.
- Kurudayıoğlu, M. (2011). *“İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Kelime Hazinesi”*, **Okuma Kültürü ve Söz Varlığını Geliştirme Çalıştayı Bildirileri**, Talim Terbiye Kurulu Yayınları, Ankara.
- MEB. (1985). **Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Kılavuzu**, MEB Yayınları. Ankara.
- Nalıncı, A. N. (2000). **Avrupa Birliğine Tam Üyelik Yolunda Başarının Anahtarı: Yeniden Yapılanma**, Ümit Yayınları, Ankara.
- Özbay, M. (2004). *“Yeniden Yapılandırma Çerçevesinde Türkçe Eğitimi Programı ve Bazı Öneriler”*, **Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, XII. Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri**, C. IV. Ankara.
- Özbay, M. (2010). **Türkçe Öğretimi Yazıları**, Öncü Kitap, Ankara.
- Özbay, M: (2009). **Okuma Eğitimi**, Öncü Kitap, Ankara.
- Özer, M. (2005). *İlköğretim 6. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarının Kelime Serveti Bakımından Değerlendirilmesi*, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyonkarahisar.
- Pars, V. B. - Pars, C. (1954). **Okuma Psikolojisi ve İlkokuma Öğrenimi**, Maarif Basım Evi, İstanbul.
- Pilav, S. (2008). **Üniversite Birinci Sınıf Öğrencilerinin Söz Varlığı Üzerine Bir Araştırma**, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara.
- Sever, S. (1997). **Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme**, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Şenbay, N. (2000), **Söz ve Diksiyon Sanatı**, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul.

◆ Celal Demir

- T.C. Maarif Vekâleti. (1929). **Ortamektep ve Liselerin Türkçe Müfredat Programı**, Yeni Gün Matbaası, Ankara.
- T.C. Maarif Vekâleti Talim ve Terbiye Dairesi İlk Mektep Kitapları Tetkik Heyeti. (1926). **Elifba Kitapları Tetkik Raporu**, Ankara.
- TDK. (2005). **Türkçe Sözlük**, TDK Yayınları, Ankara.
- Tekin, H. (1980). **Okullarımızdaki Türkçe Öğretimi**, Ankara.
- Temizkan, M. (2009). **Metin Türlerine Göre Okuma Eğitimi**, Nobel Yayınları, Ankara.
- Temizyürek, F. (2004). *“Türkçe Öğretiminde Konuşma Eğitiminin Yeri ve Önemi”*, **Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, XII. Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri, C. IV.** Ankara.
- Temur, T. (2006). İlköğretim 4 ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Yazı Dilindeki Kelime Hazinelerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara.
- Tosunoğlu, M. (1998). İlköğretim Okuluna Başlayan Öğrencilerin Okuma Yazmayı Öğrenmeden Önceki Kelime Serveti Üzerine Bir Araştırma, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara.
- Tosunoğlu, M. (2000). *“Kelime Servetinin Eğitim Öğretimdeki Yeri ve Önemi”*, **Millî Eğitim Dergisi**, S.144.
- Ünsal, H. (2005). İlköğretim 5.- 8. Sınıflar ile Orta Öğretim 11. Sınıfların Sözlü Anlatımdaki Aktif Kelime Hazineleri (Afyon Merkez Örneği), Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyonkarahisar.
- Vardar, B. (1998). **Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü** (2. Basım), ABC Kitabevi, İstanbul.
- Yapıcı, Ş.- Yapıcı, M. (2005). **Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi**, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Yazı, Z. (2005). **Orta Öğretim 10. Sınıf Öğrencilerinin Kelime Hazinesi Üzerine Bir Araştırma**, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Yıldız, C. (2003). **Ana Dili Öğretiminde Çağdaş Yaklaşımlar ve Türkçe Öğretimi**, PegemA Yayıncılık, Ankara.
- 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**, Yıl/Year: 2014, Cilt:11, Sayı: 25, Hatay.
- Yığıttürk, H. (2005). **Orta Öğretim 9. Sınıf Öğrencilerinin Kelime Hazinesi Üzerine Bir Araştırma**, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.