

ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN SÖZ VARLIĞINI GELİŞTİRMEDE ÇEVRESEL ÖĞRENMENİN ETKİSİ¹

THE EFFECT OF ENVIRONMENTAL LEARNING IN THE DEVELOPMENT OF VOCABULARY OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS

Talat AYTAN², Özge ÖZCAN³

ÖZET: Duyguların, düşüncelerin, hayallerin ve tasavvurların anlaşılması ve anlatılması zengin bir söz varlığını gerektirmektedir. İlk ve ortaokul düzeyinde Türkçe dersleriyle gelişen kelime hazinesi, ortaöğretimde Türk Dili ve Edebiyatı derslerinde Türk ve dünya edebiyatının seçkin metinleri vasıtasıyla zenginleşmeye devam etmektedir. Bu çalışmanın amacı, ortaöğretim öğrencilerinin söz varlığını geliştirmede çevresel öğrenme unsurlarının etkisini ortaya koymaktır. Tek gruplu öntest- sontest modeline göre desenlenen araştırmanın çalışma grubunu, 2016 – 2017 Eğitim – Öğretim yılında İstanbul ili Ayazağa Anadolu Lisesinde öğrenim gören 12. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırma için “Lûgat 365” ismiyle ve “Bazı kelimeler çok güzel” etiketiyle bir Twitter hesabı üzerinden yayımlanan kelimelerden random olarak 30 kelime seçilmiştir. Araştırmacılar tarafından çoktan seçmeli sorulardan oluşan ve seçilen kelimeleri içeren 30 soruluk bir başarı testi geliştirilmiştir. Ön test sonrasında her hafta üç ayrı kelime; anlamı ve örnek cümle kullanımlarıyla sınıfın uygun bir yerine poster biçiminde asılmış; öğretmen, öğrencilerin kelimelerle teması noktasında herhangi bir müdahalede bulunmamıştır. On haftanın sonunda son test yapılmış, çalışma grubundaki öğrencilerin ön test ve son test sonuçları yüzdelik değerlere göre analiz edilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre çevresel öğrenme etkinlikleri öğrencilerin kelime hazinesini artırmıştır. Öğrencilerin başarı puanlarında %29.18’lik bir artış meydana gelmiştir. Bu sonuçtan hareketle kelime öğretiminde sınıf ve okul panolarından azami düzeyde yararlanılması önerisinde bulunulabilir.

Anahtar sözcükler: Söz varlığı, çevresel öğrenme, Lûgat 365.

ABSTRACT: To understand and tell emotions, thoughts, imaginations and considerations require a rich vocabulary. Vocabulary developed by the Turkish courses in primary and secondary school level continues to get richer in Turkish language and literature courses via the selected texts from Turkish and world literatures. The aim of this study is to express the effects of the environmental learning elements in developing the vocabulary level of secondary school students. The study group of the research supported according to the one-grouped pro- and post-test model consists of the 12th grade students studying at İstanbul Ayazağa Anatolian High School in 2016-2017 Academic Year. For the research, with the name of “Lugat [Dictionary] 365” and the tag of “Some words are so nice”, 30 words published on a twitter account have been selected randomly. An achievement test with 30 multiple-choice questions including the selected words has been developed by the researchers. After the pro-test, three separate words have been hanged each week on a proper place in the class including the meanings and usages in a sentence; the teacher has not interfered concerning the students’ contact with the words. At the end of ten weeks, the last test has been performed, the results of pro and post tests of the students have been analysed according to percentage value. In respect to the results, environmental learning activities have increased the vocabulary of the students. An increase of %29.18 in the success grades of the students has occurred. Based on this result, it can be recommended that it is possible to make the best of the class and school boards in terms of vocabulary teaching.

Keywords: Vocabulary, environmental learning, Lugat [dictionary] 365.

¹ Bu çalışma 2017 yılında yapılan Uluslararası Türkçenin Eğitimi – Öğretimi Kurultayı’nda sunulan özet bildirinin genişletilmiş hâlidir.

² Dr. Talat Aytan, Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkçe Eğitimi ABD, talataytan@gmail.com

³ Özge Özcan, Yıldız Teknik Üniversitesi Türkçe Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi, ozgeozcan1991@hotmail.com

1. GİRİŞ

1.1. Söz Varlığı

Sözcükler, bireylerin diğer bireylerle iletişimde kalmak için kullandıkları en önemli yapı taşıdır. İnsanlar yaratılışları gereği diğer insanlarla iletişimde bulunmak zorundadır. Bireyler; duygularını, düşüncelerini, ihtiyaçlarını, isteklerini, hayallerini, fikirlerini, bilgi birikimlerini aktarmak için lisana dolayısıyla da sözcüklere ihtiyaç duymaktadır. Sözcükler bir araya geldiklerinde söz varlığını meydana getirmektedir.

Türkçe Sözlük'e göre söz varlığı; "Bir dildeki sözlerin bütünü, söz hazinesi, söz dağarcığı, sözcük hazinesi, kelime hazinesi, kelime kadrosu, vokabüler" (Türkçe Sözlük, 2011: 2158) olarak ifade edilir. Bireylerin sahip olduğu söz varlığı aktif söz varlığı ve pasif söz varlığı olarak ikiye ayrılmaktadır. "Pasif (edilgen) dil, bireyin dinlerken, okurken anladığı, anlamını bildiği kelimelerden, aktif (etkin) dil ise bireyin konuşma eylemine yansıyan kelimelerden oluşur" (Keklik, 2015: 105; Tosunoğlu, 2000: 144, Güteryüz, 2003: 13; Çiftçi, 1991: 8). Başka bir ifadeyle, öğrencilerin yazılı ve sözlü olarak ifade edemeyip bağlamdan hareketle tahmin edebildiği ya da genel olarak bilgisine sahip olduğu sözcükler pasif kelime hazinesini; yazılı ve sözlü olarak metin üretiminde işe koşabildiği kelimeler de aktif kelime hazinesini oluşturur (Aytan, 2016: 427).

Türkçe ve edebiyat eğitiminin temel amaçlarından biri öğrencilerin aktif söz varlığını zenginleştirmektir. Öğretim programlarında bu amaç doğrultusunda çeşitli kazanımlara yer verilmiştir (MEB, 2006; MEB, 2015). Kelime hazinesinin gelişmesi ilkökul, ortaokul ve ortaöğretim kademeleri için önem arz etmektedir. Yılmaz ve Doğan'a (2014: 281) göre bireylerin söz varlığının sürekli artması beklenir. Ayrıca iletişim ortamında bireyin kullandığı kelime sayısının eğitim süreciyle doğrudan bir ilişkisi vardır. "Kelimeler, duyma, düşünme, algılama, öğrenme, karşılaştırma, anlamlar oluşturma gibi zihinsel süreçlerin oluşturulmasında önemli bir araçtır. Birey her yaşta ana diline ait kavramlar edinirken ana diline ait kavramlar aracılığıyla da yaşadığı kültürün hazzını duyar. Bu bakımdan her yaşta her dönemde eğitim sürecinde kelime öğretimi önem kazanmaktadır" (Karadüz ve Yıldırım, 2011: 964).

2006 Türkçe programının 1- 5. sınıf kısmında kelime öğretimine yönelik olarak okuma becerisi içerisinde "Söz Varlığını Geliştirme" başlığıyla aşağıdaki kazanımlara yer verilmiştir.

- Görsellerden yararlanarak söz varlığını geliştirir.
- Kelimelerin eş ve zıt anlamlarını bulur.
- Eş sesli kelimelerin anlamlarını ayırt eder.
- Bilmediği kelimelerin anlamlarını araştırır.
- Ekleri kullanarak kelimeleri üretir.
- Seslerden heceler, hecelerden kelimeler, kelimelerden cümleler oluşturarak okur.
- Kelimelerin gerçek, mecaz ve terim anlamlarını ayırt eder (MEB, 2006).

Aynı yıl yayımlanan programın 6 – 8. sınıflar bölümünde "Söz Varlığını Zenginleştirme" hem okuma hem de dinleme eğitimi kısmında çeşitli kazanımlarla sunulmuştur.

Okuma Becerisi – Söz Varlığını Geliştirme

- Kelimeler arasındaki anlam ilişkilerini kavrayarak birbiriyle anlamca ilişkili kelimelere örnek verir.
- Aynı kavram alanına giren kelimelerin, anlam farklılıklarını dikkate alarak kullanır.
- Okuduğu metinde geçen kelime, deyim ve atasözlerini cümle içinde kullanır.
- Okuduklarından hareketle öğrendiği kelimelerden sözlük oluşturur.

Dinleme Becerisi – Söz Varlığını Geliştirme

- Kelimeler arasındaki anlam ilişkilerini kavrayarak birbiriyle anlamca ilişkili kelimelere örnek verir.
- Aynı kavram alanına giren kelimeleri, anlam farklılıklarını dikkate alarak kullanır.
- Dinlediklerinde / izlediklerinde geçen kelime, deyim ve atasözlerini cümle içinde kullanır.
- Dinlediklerinden / izlediklerinden hareketle yeni öğrendiği kelimelerden sözlük oluşturur (MEB, 2006).

Ortaöğretim müfredatı incelendiğinde 2006 Dil ve Anlatım Dersi Öğretim Programı'nda kelime öğretiminin müstakil bir ünite olarak ele alındığı görülmektedir. 9. Sınıf Dil ve Anlatım dersinin 4. ünitesi “Kelime Bilgisi” ünitesidir. Kelime Bilgisi ünitesinde söz varlığını geliştirmeye yönelik kazanımlar aşağıda yer almaktadır:

- Kelimenin ses ve anlam kaynaşmasından oluşan bir yapı olduğunu fark eder.
- Kelimede anlamın oluşumunu açıklar.
- Kelimelerin anlam oluşturmada birbirleriyle ilişkilerini belirler.
- Kelimelerin farklı anlam kazanmalarında nelerin etkili olduğunu belirler.
- Kelimelerin sözlü ve yazılı iletişimde kazandığı farklı anlam değerlerini belirler.
- Kelimelerin yan anlamlarını belirler.
- Eş anlamlı kelimelerin işlevini belirler.
- Zıt anlamlı kelimelerin işlevini belirler.
- Yakın anlamlı kelimelerin işlevini belirler.
- Eş sesli kelimelerin işlevini belirler.
- Kelimelerdeki anlam değişmelerini açıklar.
- Kelime gruplarının oluşum biçimlerini açıklar.
- Dilde kelime gruplarının varlık nedenlerini tartışır (MEB, 2006).

2015, 2017 ve 2018 Türk Dili ve Edebiyatı programları incelendiğinde kelime öğretiminin, metinden hareketle kelimenin anlamını buldurma yöntemiyle diğer bir ifadeyle bağlamsal tahmin yoluyla yapılması gerektiğinin tavsiye edildiği görülür. Öğrencilerin metinlerden hareketle yeni kelimeler öğrenip aktif kelime hazinelerini artırmaları beklenir (MEB, 2006; MEB, 2015; MEB, 2017; MEB, 2018).

Öğrencilerin aktif kelime hazinesini artırmak dünyadaki bütün diller için önem arz etmektedir. Dünya genelinde ilköğretim döneminden başlayıp ortaöğretim dönemine kadar geçen sürede bir öğrencinin 4-5 bin kelime kullanmasının beklendiği; ancak Türk öğrencilerde bu döneme kadar geçen sürede ulaşılabilen en iyi kelime ortalamasının ilköğretimde düzeyinde 500; ortaöğretim sonuna kadar olan sürede ise 2000-2500 civarında olduğu belirlenmiştir (Pırlancı, 2009: 349). Bu bilgiler doğrultusunda Türkiye'deki gençlerin kelime hazinelerinin yeterli olmamasından dolayı kendilerini ifade etmekte zorlandığı ve bundan dolayı eğitim, öğretim ve sosyal yaşamlarında birçok problemle karşılaştıkları ifade edilebilir (Tosunoğlu, 1999). Türkiye'de aktif kelime hazinesine yönelik yapılan çalışmaların sayısı oldukça azdır. Türkiye'de günümüze kadar hazırlanmış olan öğretim programlarında bulunduğu kademeye göre öğrencinin bilmesi ve kullanması gereken kelime sayıları belirlenmemiştir. Bunun yanında Türklerin yaş gruplarına göre, öğrenim düzeylerine göre, bölgelerin sosyoekonomik ve kalkınma düzeylerine göre bireysel kelime hazinelerinin ne kadar ve hangi aralıkta olması gerektiğine yönelik bir çalışma da bulunmamaktadır (Demir, 2006:3).

Aktif kelime hazinesi artıkça okul başarısı da artmaktadır. Antonacci ve O'Callaghan (2012)'ın yaptığı çalışmalar; okul başarısı ile kelime hazinesi arasında doğrudan ilişki olduğunu kanıtlamış, çok kelime bilen öğrencilerin zihinsel becerilerinin ve okul başarılarının yüksek olduğunu ortaya koymuştur.

Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü (OECD) tarafından üç yılda bir yapılan, PISA olarak kısaltılan Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (Programme for International Student Assessment) 15 yaşındaki öğrencilerin başarısını sınamak için yapılan bir sınavdır. PISA'nın amacı, eğitim yöntemlerinde standartlaşmayı ve gelişmeyi artırmak, dünyadaki eğitim sistemlerinin başarısını karşılaştırmak, test etmektir. Türkiye'nin PISA sonuçları incelendiğinde aşağıdaki verilere ulaşılmaktadır.

PISA – Okuma Sonuçları

- 2003 yılında Türkiye 40 ülke arasından 34'üncü olmuştur.
- 2003 yılında OECD ülkelerinin ortalama puanı 494 iken Türkiye'nin ortalaması 441'dir (PISA 2003 Projesi Ulusal Nihai Raporu, 2005).
- 2006 yılında Türkiye 57 ülke arasından 39'uncu olmuştur.
- 2006 yılında OECD ülkelerinin ortalama puanı 492 iken Türkiye'nin ortalaması 447'dir (PISA 2006 Projesi Nihai Raporu, 2010).
- 2009 yılında Türkiye 65 ülke arasından 41'inci olmuştur.
- 2009 yılında OECD ülkelerinin ortalama puanı 493 iken Türkiye'nin ortalaması 464'tür (Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı PISA 2009 Ulusal Ön Raporu).
- 2012 yılında Türkiye 65 ülke arasından 42'nci olmuştur.
- 2012 yılında OECD ülkelerinin ortalama puanı 496 iken Türkiye'nin ortalama puanı 475'tir (PISA 2012 Araştırması Ulusal Nihai Rapor).
- 2015 yılında Türkiye 72 ülke arasından 50'nci olmuştur.
- 2015 yılında OECD ülkelerinin ortalama puanı 493 iken Türkiye'nin ortalama puanı 428'dir (Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı PISA 2015 Ulusal Raporu).

PISA sonuçları, aktif kelime serveti ile ilgili yapılan çalışmalarla paralellik göstermektedir. Sınav sonuçları göstermektedir ki öğrenciler okuduklarını anlamakta güçlük çekmektedir, aktif ve pasif kelime servetleri diğer ülkelerdeki yaşlılarına göre oldukça azdır. Öğrencilerin okuduklarını anlamamalarının temel sebeplerinden biri, söz varlıklarının az olmasıdır. Öğrencilerin aktif kelime serveti artırılırsa okuma alanındaki başarısı da artacaktır; bu durum akademik anlamdaki başarılarını da etkileyecektir.

1.2. Kelime Öğretim Yöntemleri

Öğrencilerin okuduğunu anlama, yazılı ve sözlü ifade becerilerinin gelişmesi zengin bir kelime hazinesi ile mümkündür. Bu sebeple ilkokuldan başlanarak çeşitli yöntem ve tekniklerle öğrencilerin kelime hazinesinin geliştirilmesi hedeflenmektedir. Alan yazın incelendiğinde kelime öğretiminde etkili olan yöntemler şu şekilde tablolaştırılabilir (Yağcı ve diğerleri (2012) :

Tablo: 1 Kelime Öğretiminde Etkili Olan Yöntemler

<i>Oyunla Öğretim</i>
<i>Drama</i>
<i>Görsellerden Yararlanma</i>
<i>Bulmaca</i>
<i>Farklı Metin Türlerini Okuma</i>
<i>Kelimeyi Cümle İçinde Kullanma</i>
<i>Kelime – Anlam Eşleştirme</i>
<i>Atasözleri ve Deyimlerden Yararlanma</i>
<i>Cümleden Anlam Buldurma</i>
<i>Resimli Sözlük Kullanma</i>
<i>Sözlükten Yararlanma</i>

Kelime öğretimde görsellerden ve resimlerden yararlanma bütün dünyada kabul gören bir uygulamadır. Uygulanabilirlik açısından, resimler öğrencilerin yeni terimlerle bağlantı kurmalarına yardımcı olur. Resimler dil öğretimine üç önemli açıdan katkıda bulunur. Öncelikle, resimler sayesinde öğretimde anlatımdan kaçınılır. İkinci olarak, bağlam oluşturmada resimler her şeyden önemlidir. Son olarak da resimler aracılığıyla bağlamı değiştirmek, öğrencilere verilen yapıyı kullanmaları açısından birçok fırsat sağlar (Buell, 1953). Resimler bir sonuca varılabildiği için/anlaşılabildiği için eğlenceden daha fazlasıdır (Zyzik, 2009). Resim anlamlandırmadaki algının hayati önemini fark etme, görsel anlatımda yapılan çalışmalardan gelir. Bir resme nasıl baktığımız, bilişimize bağlıdır. Resimdeki anlamı aktif olarak oluştururuz. Öğrenmelerimiz resimden çıkaracağımız anlamı etkilemektedir (Szczeponiak, & Lew, 2011).

1.3. Çevresel Öğrenme

Öğrenme amacı olmaksızın gerçekleşen öğrenmelere gizil öğrenme denmektedir (Bacanlı, 1999). Gizil öğrenmede bilgiler hafızada depolanmakta, kullanım zamanı gelince davranışa dökülmektedir. Aslında organizma birçok şeyi farkında olsun olmasın öğrenmektedir; ama bu öğrendiklerini ihtiyaç olduğu durumlarda kullanmaktadır (Hergenhahn, B. R., Olson, Matthew, H, 1993, Akt. Coşkun, 2003). Beyin doğrudan farkında olduğu ve dikkat kesildiği bilgiyi özümser. Ayrıca öncelikli olarak ilgi odağında olanların ötesindeki bilgi ve işaretleri – uyarımları da doğrudan özümser. Çevresel uyarıcılar, ilgi alanının içinde olan ama bilinçli bir şekilde fark edilmeyen (örneğin gülisteki bir ima ya da beden duruşundaki ufak değişiklikler gibi) çok hafif ya da ince işaretleri - uyarımları kapsayabilir. Bu da beynin öğrenmenin ya da

iletişimin gerçekleştiği bütün duyumsal bağlamlara tepki verdiği anlamına gelir (O'Keefe ve Nadel, 1978).

Tolman'a göre davranış, deneme – yanılmadan ziyade organizmanın zihinsel olarak karar vermesine bağlıdır. Performans, öğrenmenin davranışa dönüşmüş şeklidir. Organizma, çevresinde ne varsa onu öğrenir. Bulduğu ortamla ilgili “zihinsel harita (cognitive map)” oluşturur (Coşkun, 2003). Zihinsel süreçler, çevresel uyarıcılar ile bireyin davranışları arasındaki bağlantıyı sağlarlar. Böylece öğrenme sosyalleşmiş olur (Hergenhahn, B. R., Olson, Matthew, H, 1993, Akt. Coşkun, 2003).

Georgi Lozanov 1970'lerin sonunda öğrencilerin başaramayacakları konusunda kaygıya düşerek kendilerini sınırladıkları, öğrenmeye karşı kendilerine psikolojik setler oluşturdukları görüşünü ortaya koymuştur. Öğrencilerin zihinsel kapasitelerinin çok azını kullandıklarını, eğer öğrenme için doğru şartlar sağlanırsa beyin daha fazlasını öğrenebileceğini ve hafızasında depolayabileceğini savunan Lozanov bunun için, öğrenenlere kendilerini sınırlamamayı telkin eden bir öğrenim metodu geliştirmiştir. Lozanov geliştirdiği metoda Telkin Yöntemi adını vermiştir. Lozanov'un temel ilkelerinden biri, her uyarının beyin tarafından kodlandığı, ilişkilendirildiği ve simgeleştirildiğidir. Her ses (bir sözcükten bir sirene kadar), her görsel işaret (boş bir sayfadan kaldırılan bir parmağa kadar) karışık anlamlarla doludur. Çevresel bilgi öğrenmeyi kolaylaştırmak için tasarlanarak düzenlenebilir.

Lozanov (1978b)'a göre; anlama süreci her zaman için anlamlı olmamaktadır. Bu süreç daha çok “farkında olmadan öğrenme” şeklinde gerçekleşmektedir. Farkında olmadan öğrenme tekniği; insanların çevresinde olanları, bilinçli olarak katıldıkları şeylerden daha çok farkına vardığı, algıladığı fikrine dayanır. Çevresel / farkında olmadan alınan uyarımların - işaretlerin çoğu beyne farkında olmadan girer ve bilinçaltı düzeyinde etkileşime girer. Beyne ulaşan bu bilgi biraz gecikmeyle zihinde ortaya çıkar ya da güdülerini ve kararları etkiler. Böylelikle farkına varmadan öğrenme gerçekleşmiş olur. Farkında olmadan öğrenme, öğrencilerin hâlihazırda içinde bulunduğu çevreden öğrenmesi olarak tanımlanabilir. Öğrenciler bilgiyi, dikkatlerini verecekleri bir materyalden ziyade ortamın bir parçası olarak algıladıklarında herhangi bir çaba göstermeden öğrenirler. Harmer (2001) Lozanov tarafından geliştirilen Telkin Yönteminde, fiziksel çevre ve sınıf atmosferinin hayati derecede önemli olduğu görüşünü belirtir. Öğrencilerin dersin başında ilgi çekici bir sınıfa girmeleri öğrenme sürecinde motivasyon kazanmalarına yardımcı olmaktadır. İlgi çekici olmayan bir sınıfa girmeleri hâlinde, motivasyon başlatılamaz. Anlamlı bir bağlam sunulduğunda, öğrenciler iyi bilmediği birçok yapının anlamını kavrayabilir (Lightbown, & Spada, 2003). Çevresel öğrenmede hedef bilgi, afişlerin ve dekorların öğrenme ortamındaki varlığıyla teşvik edilir. Sınıf duvarlarına hedef dildeki afişleri asma yoluyla, öğrenciler önemli olguları çaba harcamadan kavrayacaktır (Freeman, 2000). Farkında olmadan öğrenme tekniğini de içeren Telkin Yöntemi, özellikle kelime öğretimi açısından etkili bir dil öğretim metodu olarak bulunmuştur (Gezer ve diğerleri, 2012; İşcan, 2011).

Dil derslerinin verimli ve etkili olabilmesi için öğretmenin rehberliği, öğrencinin öğrenme isteği, ders araç – gereçlerinin görsellerle desteklenmesi gerekmektedir (Kuşçu, 2017). Bancroft (1978) öğrenmenin etkili olabilmesi için gereken bu üç ana unsuru şöyle ifade eder:

- İlgi çekici bir sınıf ve güzel bir sınıf ortamı,
- Hareketli bir kişiliği olan, materyali canlandırabilen ve öğrencileri öğrenmeye motive eden bir öğretmen,
- Öğrencilerde rahatlamış bir şekilde uyanık / tetikte olma durumudur (Bancroft, 1978).

Telkin Yönteminde, hedef yapıların örnekleri renkli, ilgi çekici afişler aracılığıyla öğrencilere pasif bir şekilde sunulur. Yapılar sınıfta vurgulanmadan önce afişler asılır. Öğrencilerin soyutlanmış dilbilgisini çevresel ve kısmen bilinçli olarak sezmelerine izin verilir. (Bancroft, 1995). Öğrenmeyi kolaylaştırmak amacıyla resimler, bilgi kartları şeklindeki grafikler, büyük duvar kağıtları, fotoğraflar ya da illüstrasyonlar kullanılır (Harmer, 2001). Duvarlar aynı zamanda konuyla alakalı afişlerle kaplanır (Lozanov & Gateva, 1988, Akt. Güçlü ve Ayhan, 2015). Bu yolla öğrenciler yapıları farkında olmadan ve kısmen bilinçli olarak öğrenirler (Davies, 2000).

Lozanov’u takiben, Dhority de dilbilgisi materyalinin ve özellikle geleneksel olarak bilinçli, anımsama aşamasında olan bir dilbilgisi görevinin öğretiminde Telkin Yönteminin faydalı olacağına inanmaktadır. Bu teknik; çevremizdeki şeylerden, içinde bulunduğumuz ve dikkat kesildiğimiz şeylere göre, daha çok şey etkilendiğimiz görüşüne dayanır. Sınıf duvarlarına hedef dildeki bazı yapısal bilgileri içeren afişleri asarak öğrencilerin önemli detayları doğal olarak özümseyeceğini ifade eder. Dhority, Telkin Yönteminde dil öğrenmenin gerçekleştiği fiziksel çevrenin önemini vurgular. Sınıf estetik olarak göze hoş görünmeli, ilgi çekici, renkli, konforlu olmalıdır ve duylara hitap etmelidir (Dhority, 1978). Resimler (etnik manzaralar ve kültürel olaylar – görünüm), grafikler, haritalar ve renkli afişler duvarlara asılmalıdır. Bu tür çevresel uyarıcılar estetik ve eğitici. Materyaller düzenli olarak değiştirilmelidir, böylece materyaller ders içeriğiyle bütünleştirilmiş olacaktır. Dil örnekleri; dekoratif, görsel şekillerle ve renklerle harmanlayan afişlerle kullanılmalıdır. Görsel uyarıcılar, öğreticinin bilinçli bir şekilde bu görsellere dikkat çekmeden, eğitim ortamına dâhil edildiğinde dikkate değer öğrenme sonuçları elde edilmiştir (Hall, 1982). Görsel öğelerin öğretim – öğrenim sürecine dâhil edilmesi öğretimi soyut ve tek düze olmaktan kurtarır, konuya odaklanmayı artırır ve konuyu daha anlaşılır kılar (Günday, 2015).

Öğretmen, öğrenenin dikkatinin odaklandığı materyalleri düzenlemelidir. Çevredekiler, gürültü kaygısı, sıcaklık ve buna benzer olan geleneksel unsurlara ek olarak grafikler, illüstrasyonlar, dekor tasarımları, sanat eserleri / resimler, en ünlü sanat eserleri gibi görselleri içerir. Barzakov (1988), öğrenme odağındaki değişimleri yansıtmak için öğretmenlerin sık sık resimleri / sanat eserlerini değiştirmesi tavsiyesinde bulunur (Caine ve Caine, 1990).

Posterler öğrencilerin anlamakta zorluk çektiği konuları kolaylıkla ve anlamlı olarak öğrenmelerini sağlar. Aynı zamanda bilgiyi bulma, özetleme ve kullanma imkânı vererek öğrenci merkezli eğitimi destekleyen, öğrencilerin iletişim becerilerini geliştiren öğretim araçlarıdır (Eker, 2016). Hughes, (2005)’e göre posterler, öğrencilerin öğrenmelerini somutlaştıran, öğrencileri derse karşı motive eden ve aktif katılımlarını artıran ders materyalleridir. Aynı zamanda posterler, sınıf içinde ve dışında çeşitli aktiviteler sağladığı için bilgi paylaşımında önemli fırsatlar sağlar (Dunstan ve Bassinger, 1997). Posterler içeriği daha iyi iletmenin ve kalıcı öğrenmeyi sağlamanın yanında, bilginin yayılmasında alternatif bir yöntemdir (Hubenthal, 2009).

2. ÇALIŞMANIN AMACI

Bu çalışmanın amacı; ortaöğretimde öğrencilerin söz varlığını geliştirmede çevresel öğrenme unsurlarının etkisini ortaya koymaktır. Ana dilinin imkânlarını istenilen düzeyde kullanmak; dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi zengin bir söz varlığıyla mümkündür. İlk ve ortaokulda Türkçe dersleriyle geliştirilen söz varlığı, ortaöğretimde Türk Dili ve Edebiyatı dersleriyle geliştirilmektedir. Bu bağlamda, Türk Dili ve Edebiyatı dersinde çevresel öğrenme teknikleri kullanılarak öğrencilerin aktif kelime hazinesi artırılmaya çalışılmıştır.

3. SINIRLILIKLAR

Bu çalışma;

- 2016 – 2017 Eğitim – Öğretim döneminde İstanbul ili Sarıyer ilçesi, Ayazağa Anadolu Lisesinde 12. sınıfta öğrenim gören 22 öğrenci ile,
- *Lûgat365* adlı sözlükten random seçilmiş 30 kelime ile sınırlı tutulmuştur.

4. YÖNTEM

4.1. Araştırmanın Modeli

Çevresel öğrenme etkinliklerinin ortaöğretim öğrencilerinin söz varlığına etkisini sınamaya çalışan bu araştırma deneme öncesi (pre-experimental) desenlerden “tek gruplu ön-test-son-test modeli”ne göre hazırlanmıştır (Karasar, 2016). “Tek grup ön-test-son-test” modelinde, gelişigüzel seçilmiş bir gruba bağımsız değişken uygulanır. Hem deney öncesi (ön-test) hem de deney sonrası (son-test) ölçmeler uygulanır. Son-test puanı, ön-test puanından yüksekse bağımsız değişkenin grup üzerinde etkili olduğu varsayılır. Modelin simgesel görünümü Şekil:1’de gösterilmektedir.

Şekil:1 Araştırma Modelinin Simgesel Görünüşü

G1 O1.1 X O1.2’dir.

1. G1: Araştırma Grubu
2. O1.1: Birinci Ölçme (Ön-test)
3. X: Bağımsız Değişken (Çevresel Öğrenme Etkinlikleri)
4. O1.2: İkinci Ölçme (Son-test)

4.2. Evren ve Örneklem

Bu çalışma 2016 – 2017 Eğitim – Öğretim yılında İstanbul ili Ayazağa Anadolu Lisesinde öğrenim gören 12. sınıf öğrencilerinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışmaya 22 öğrenci katılmıştır. Çalışma grubu, 11 erkek ve 11 kız öğrenciden oluşmaktadır. Çalışma için “*Lûgat365*” ismiyle ve “*bazı kelimeler çok güzel*” etiketiyle bir Twitter hesabı üzerinden yayımlanan, ticari birçok üründe kullanılan ve son olarak da *Can Yayınları* tarafından “*Lûgat365*” adıyla yayımlanan sözlük içerisinden random olarak 30 kelime seçilmiştir.

4.3. İşlem

Araştırmacılar tarafından “*Lûgat365*” adlı sözlükten seçilen 30 sözcüğün içerisinde yer aldığı, tamamı çoktan seçmeli sorulardan oluşan 30 soruluk bir başarı testi geliştirilmiştir. Başarı testindeki metinler Türk edebiyatının seçkin örneklerinden seçilmiştir. Başarı testinin tam puanı 90 puan olacak şekilde puanlama yapılmıştır. İki alan uzmanının görüşü ile teste son hâli verilmiştir. Geliştirilen başarı testi ön-test olarak uygulanmıştır.

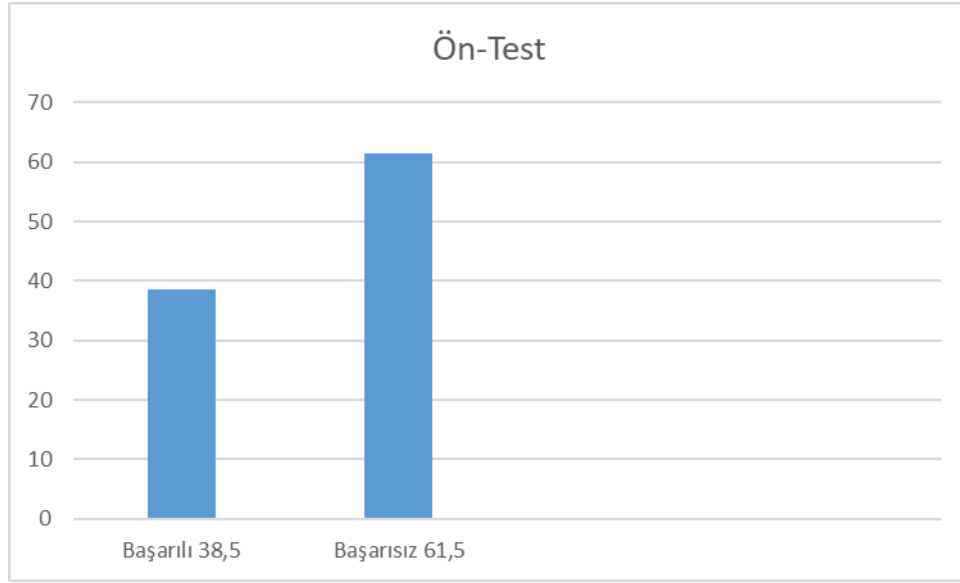
Ön-test uygulandıktan sonra poster boy kâğıda kelime, kelimenin anlamı ve kelimenin cümle içindeki kullanımı yazılmış, poster kâğıt, sınıf tahtasının ortasına bütün öğrencilerin göreceği şekilde asılmıştır. Posterlerin altına edebî metinlerden seçilen örnek cümleler yazılmıştır. Posterler ders süresince tahtada asılı kalmıştır. Bu işlem dışında araştırmacılar tarafından kelime öğretimine dair herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Her hafta üç kelime için aynı işlem tekrar edilmiş, işlem on hafta sürmüştür. Toplamda 30 kelimeye ulaşılmıştır. On

haftanın sonunda geliştirilen başarı testi son-test olarak uygulanmıştır. Çalışma grubundaki öğrencilerin ön test ve son test sonuçları yüzdelik değerlere göre analiz edilmiştir.

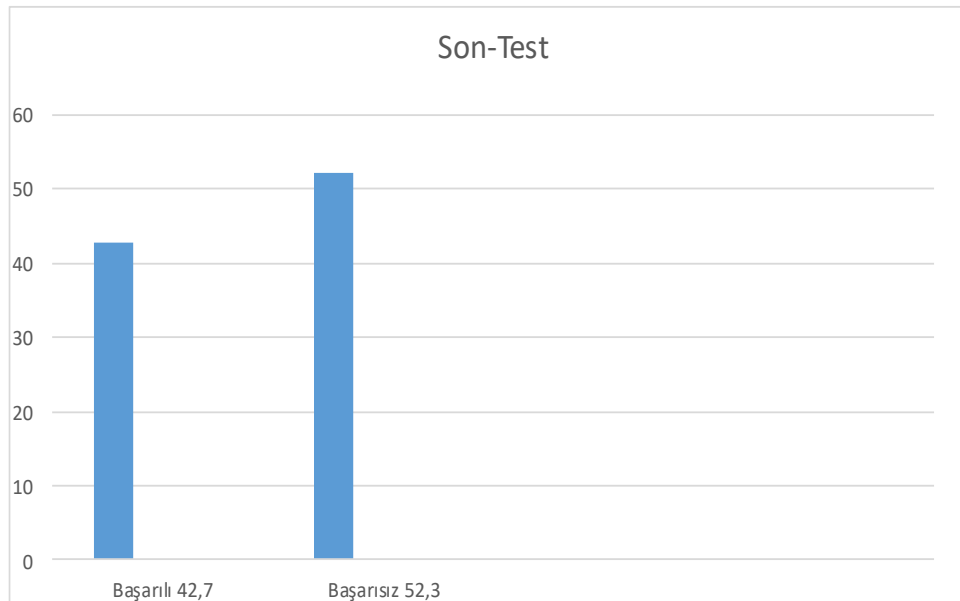
5. BULGULAR VE YORUM

Bu çalışmada öğrencilerin söz varlığını geliştirmek için çevresel öğrenme yöntemi kullanılmıştır. Bu bağlamda poster boy kâğıda seçilen kelimeler yazılmış, kelimelerin anlamı ve cümle içindeki kullanımıyla birlikte sınıf içinde görünür bir yere asılmıştır. Bu uygulama ile öğrencilerin söz varlığı geliştirilmeye çalışılmıştır. Bu bölümde araştırma sonuçlarına yer verilmiştir:

Tablo:2 Ön-Test Sonuçları

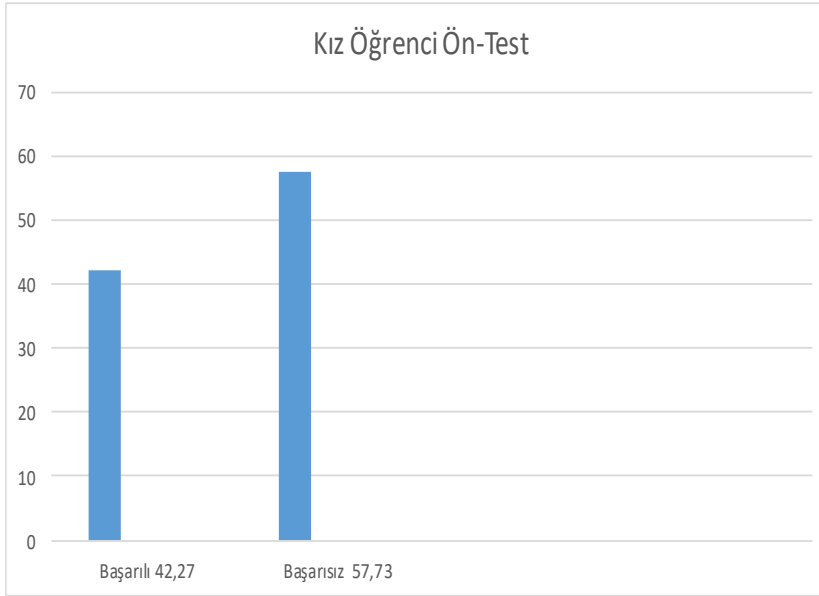


Tablo: 3 Son-Test Sonuçları

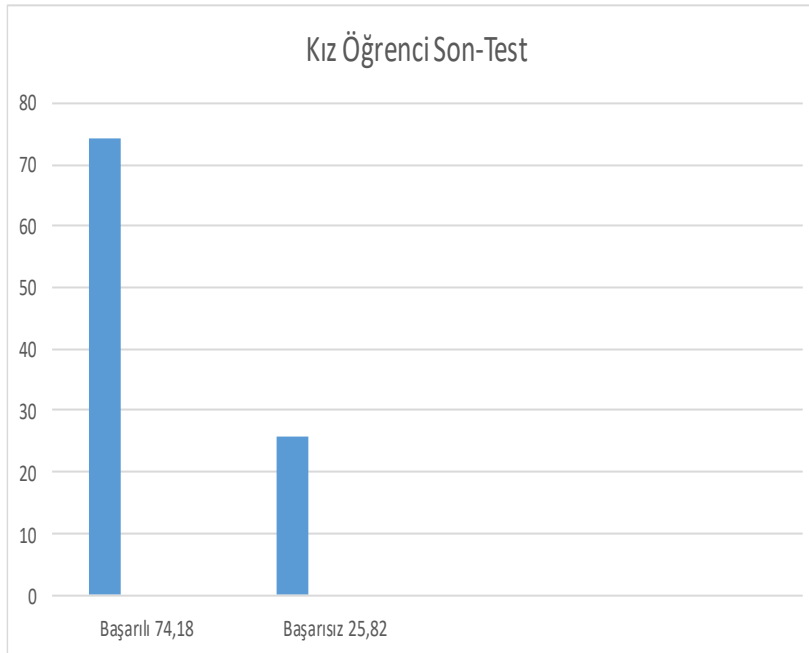


Tablo 2 ve 3'te görüldüğü gibi çevresel öğrenme etkinliklerinin ortaöğretim öğrencilerinin söz varlığına etkisini sınınamaya çalışan bu araştırmanın sonuçlarına göre öğrencilerin ön-test ortalamaları %38. 5 iken on haftalık uygulama neticesinde tatbik edilen son-testte ortalama değer %76. 9'a yükselmiştir. Öğrencilerin başarı düzeyinde %29. 18'lik bir artış görülmüştür.

Tablo:4 Kız Öğrencilerin Ön-Test Sonuçları

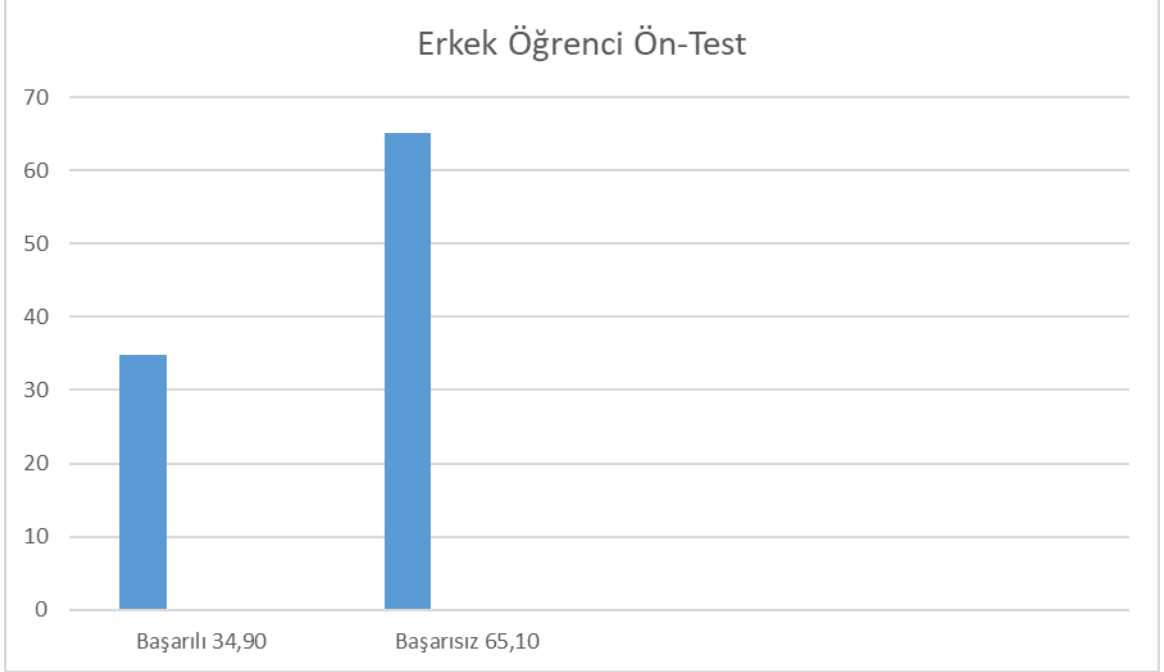


Tablo: 5 Kız Öğrenci Sontest sonuçları

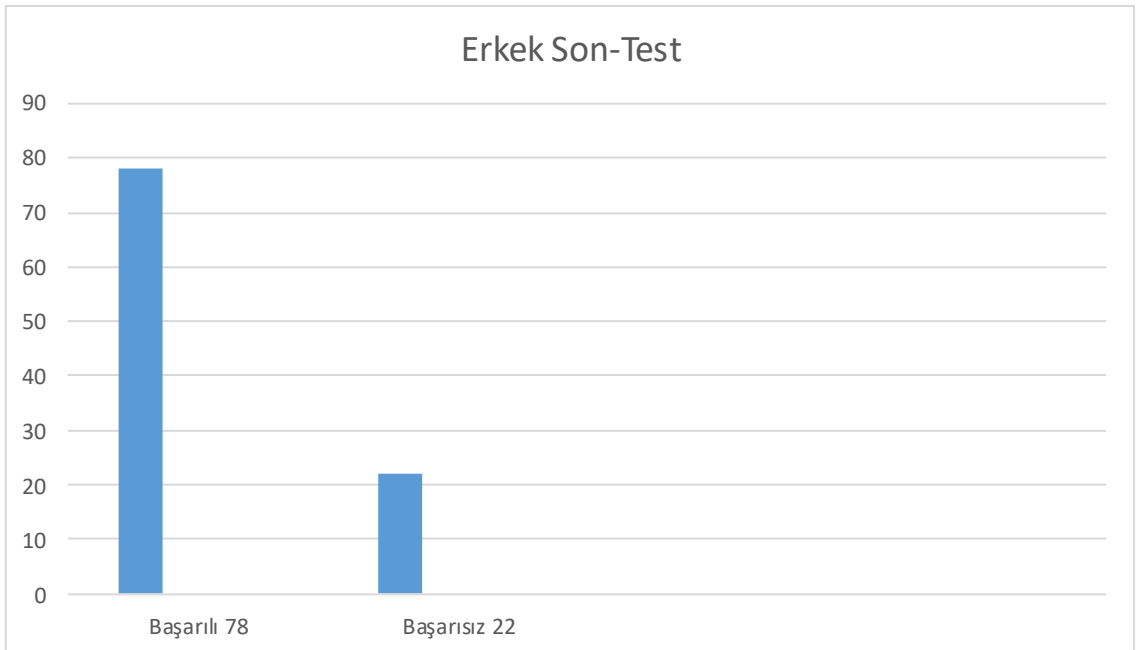


Tablo 4 ve 5'te görüldüğü gibi kız öğrencilerin ön test ortalamaları %42. 27 iken son test ortalamaları %74. 18'e yükselmiştir. Kız öğrencilerin başarı düzeyinde %23. 61'lik bir artış görülmüştür.

Tablo:6 Erkek Öğrencilerin Ön-Test Sonuçları

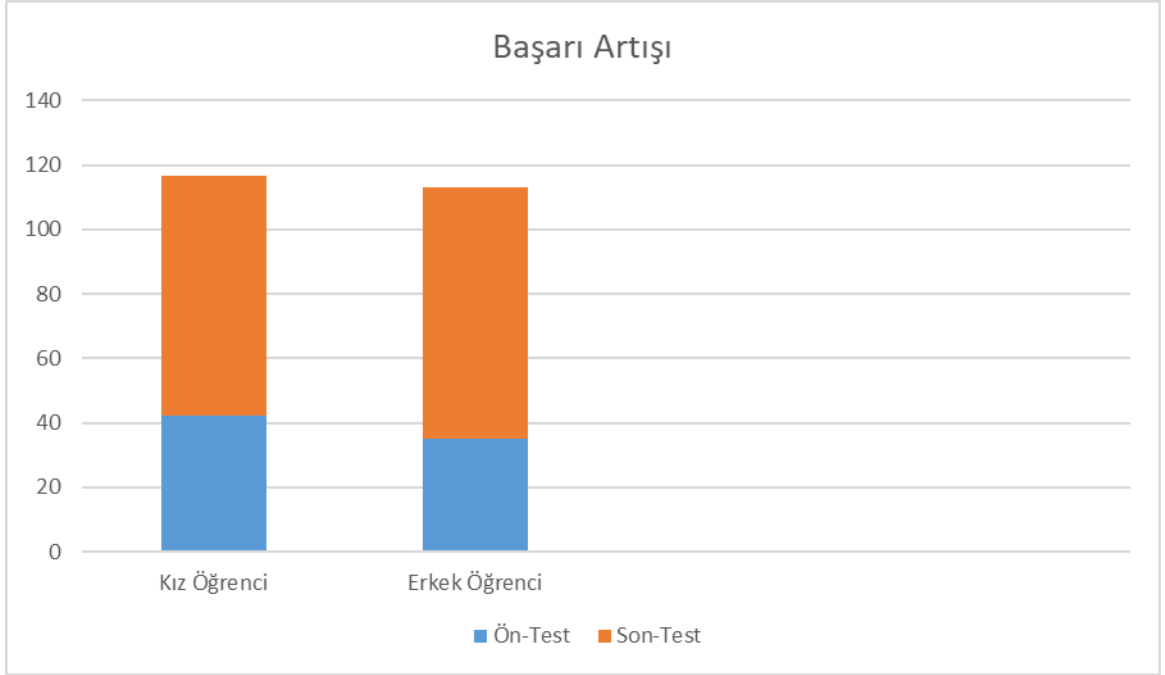


Tablo: 7 Erkek Öğrencilerin Sontest Sonuçları



Tablo 6 ve 7’de görüldüğü gibi erkek öğrencilerin ön test ortalamaları %34. 90 iken son test ortalamaları %78’e yükselmiştir. Erkek öğrencilerin başarı düzeyinde %33. 6’lık bir artış görülmüştür.

Tablo:8 Öğrencilerin Başarı Artış Oranı



Tablo 8’de görüldüğü gibi ön test ve son test sonuçları göz önünde bulundurulduğunda erkek öğrencilerin kız öğrencilere nazaran daha başarılı olduğu tespit edilmiştir.

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Kelime hazinesi, öğrenme yaşantıları neticesinde zihinsel sözlükte depolanan birikimi ifade etmektedir. Öğrencilerin dünya bilgileri ile kelime hazineleri arasında doğru orantılı bir ilişki vardır. Okul öncesinde informal bir ortamda gelişmeye başlayan kelime hazinesi okul öncesinden başlayarak ilk ve ortaokulda Türkçe dersleri; ortaöğretimde ise Türk dili ve edebiyatı dersleriyle zenginleşmektedir (Özbay ve Melanlıoğlu, 2008). Ana dili öğretiminin ilk aşaması olan ilkökul düzeyinde, somut ve çocuğun yakın çevresiyle ilgili kelimelerden hareket edilmeli, çalışma kitapları kelime öğretim sürecini desteklemeli, hedef kavramların ve kelimelerin görsellerini de içeren materyallerden faydalanılmalıdır (Karatay, 2007). Özellikle ortaöğretim döneminde Türkçenin İslamiyet öncesi devrinden, Osmanlı Türkçesinin kaynaklık ettiği klasik edebiyat tecrübesinden, Tanzimat’tan günümüze uzanan edebî malzemeden; Türk dünyasının farklı coğrafyalarındaki edebî mahsullerinden yararlanılmalı, dünya edebiyatının seçkin eserleri vasıtasıyla da kelime hazinesi yerelden evrensele uzanan geniş bir yelpaze içerisinde varlık alanını genişletmelidir.

Kelime öğretimi için alan yazında birçok yöntem ve teknik önerilmektedir. Alıştırma yoluyla tekrar, eğitsel oyunlar ve serbest kitap okuma yöntemleri, geleneksel yönetime göre daha etkilidir. Deyimlerin, atasözlerinin öğretiminde gösteri ve karikatür tekniği geleneksel yönetime göre daha etkilidir (Okur ve Dağtaş, 2014). Kelime öğretiminde bilişim teknolojilerinin açtığı imkânlar dairesinde dijital oyunlardan, animasyonlardan ve web tabanlı kelime öğretim programlarından da yararlanılabilir.

Söz varlığı, bir dilin anlam örgüsünü, evrenini oluşturan ve iletişimde bir anlama karşılık gelen en küçük anlamlı ses ve ses ögelerinden oluşan sözcüklerin bütünüdür (Karatay, 2016). Dil edinim süresinde daha yoğun olmak üzere hayatın tüm basamaklarında gelişim gösteren söz varlığı, en kapsamlı gelişmeyi okul çağı içerisinde göstermektedir (Kurudayıoğlu ve Sosyal, 2016). İnsanın düşüncelerini ifade etmesi dil vasıtasıyla gerçekleştiği için kelime hazinesinin zenginleştirilmesi aynı zamanda düşünce dünyasının zenginleştirilmesi anlamına gelir (Kurudayıoğlu ve Karadağ, 2006). Kelime öğretimi çalışmalarında öğrencilerin seviyelerine, ilgilerine ve ihtiyaçlarına uygun farklı öğretim yöntem ve tekniklerinden yararlanılmalıdır (Akyol, 1997; Acat, 2008). Özasan (2006) yüksek lisans tezinde kelime oyunlarının kelime dağarcığına etkisini ve bu durumun okuduğunu anlama düzeyine etkisini ölçmeye çalışmıştır. Göçer (2009) söz varlığını geliştirmek için sözlüklerden yararlanmış, bu yöntemin başarılı olduğunu saptamıştır. Güney ve Aytan (2014) aktif kelime hazinesini artırmak amacıyla Tabu oyunundan yararlanmışlardır. İltar (2014), kelime öğretiminde grafik düzenleyicilerden yararlanmıştır. Yılmaz ve Doğan (2014)'ın yaptığı çalışma kelime öğretiminde ders kitaplarının yetersiz olduğunu ortaya koymaktadır. Bu bağlamda kelime öğretimi için çeşitli yöntemlere ihtiyaç duyulmaktadır. Kelime öğretimi için kullanılacak yöntemlerden biri de çevresel öğrenme olmalıdır. Araştırmanın sonuçlarına göre çevresel öğrenme etkinliklerinin öğrencilerin aktif kelime hazinesini artırdığı gözlemlenmiştir. Öğrencilerin ön-test ve son- test sonuçlarında anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin başarı puanlarında %29.18'lik bir artış meydana gelmiştir. Alan yazında orta öğretim öğrencilerinin söz varlığı üzerine eğilen bir araştırmaya rastlanmamıştır, bu itibarla araştırmanın sonuçları diğer araştırmaların sonuçları ile mukayese edilememiştir. Son tahlilde kelime öğretiminde sınıf ve okul panolarından azami düzeyde yararlanılması önerisinde bulunulabilir. Öğrenme ortamlarının çevresel öğrenme bileşenleriyle düzenlenmesi, öğrencilerin öğrenmelerine olumlu bir katkı sağlayacaktır.

KAYNAKLAR

- Acat, M.B. (2008). Anlamı Bilinmeyen Kelimelerin Öğretiminde Kavram Haritalarının Etkinliği, Eğitim Araştırmaları, 33, 1-16.
- Akyol, H. (1997). Kelime Öğretimi, Millî Eğitim Dergisi, Sayı 134, Ankara.
- Antonacci, P., M. O'callaghan, C. (2012). Promoting Literacy Development 50 Research – Based Strategies for K-8 Learners “Section IV: Essential Strategies for Teaching Vocabulary” 83 – 114.
- Aytan, T. (2016). Türk Çocuk Edebiyatı Üzerine Bir Söz Varlığı Çalışması: Atasözleri, Millî Eğitim Dergisi, Söz Varlığı Özel Sayısı, S. 210, 425 – 446, Ankara.
- Bacanlı, H. (1999). Gelişim ve Öğrenme, Nobel Yayıncılık, Ankara.
- Bancroft, W. J. (1978). The Lozanov Method and Its American Adaptations, Modern Language Journal, Vol. 62, s. 172.
- Bancroft, W. J. (1995). The Lozanov Language Class. International Symposium on Suggestology. Washington D.C. 1-53.
- Barzakov, I. (1988), Optimallearning™ Workshop, (Yayınlanmamış Notlar).
- Baykoç, N. – Arı, M. (1989). “12 -30 Aylık Türk Çocuklarında Dilin Kazanılması”, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi, Ankara.
- Buell, M. G. (1953). Picture Exercises For Oral Drill of Structure Patterns, Language Learning, 1, 97.
- Caine, G., Caine, R. N. (1989). Learning About Accelerated Learning. Training and Development Journal, Vol. 65 – 73.
- Coşkun, A. (2003). Skinner ile Tolman Kuramlarının Karşılaştırılması ve Bu Kuramlar Doğrultusunda Kurulan Bir Okul, Pivolka Dergisi, Sayı:19, 15 - 19, Ankara.
- Çifçi, M. (1991). Bir Grup Yüksek Öğrenim Öğrencisi Üzerinde Kelime Serveti Araştırması, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Davies, P. (2000). Success In English Teaching (1. ed.). Oxford, The United Kingdom: Oxford University Press.
- Demir, C. (2006). “Türkçe/Edebiyat Eğitimi ve Kişisel Kelime Serveti”, *Millî Eğitim Dergisi*” no:169 s,2-8
- Dhority, L. (1992). The Act Approach: The Use of Suggestion for Integrative Learning. New York: Gordon and Breach.
- Dunstan, M. And Bassinger, P. (1997). An Innovative Model: Undergraduate Poster Sessions by Health Profession Majors as a Method for Communicating Chemistry in Context. Journal of Chemical Education, 74 (9), 1067 – 1068 (Akt. Eker, 2016).
- Eker, C. (2016). Alternatif Bir Öğrenme Aracı Olarak Kullanılan Posterlerin Öğrencilerin Akademik Başarılarına ve Derse Yönelik Tutumlarına Etkisi, Eğitimde Kuram ve Uygulama Dergisi, 12(1), 103 – 121, Çanakkale.
- Ertuğrul, B., Ertuğrul, O. (2016). Lûgat365 Bazı Kelimeler Çok Güzel, Can Yayınları, İstanbul.
- Freeman, D. (2000). Techniques and Principles in Language Teaching. (2. ed.) Oxford, The United Kingdom: Oxford University Press.
- Gezer, M., Sen, B., Alcı, B. (2012). The Effect of Peripheral Learning Applied in English Instruction on English Idioms Learning. International Journal of Educational Researchers, 3(3), 19 – 34.
- 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, 4/4, 1025 – 1055.
- Göğüş, B. (1978). Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe ve Yazın Eğitimi, Gül Yayınları, Ankara.
- Günday, R. (2015). Yabancı Dil Öğretiminde Yaklaşımlar, Yöntemler, Teknikler ve Multimedya Araç ve Materyalleri, Favori Yayınları, Ankara.
- Güney, N., Aytan, T. (2014). Aktif Kelime Hazinesini Geliştirmeye Yönelik Bir Etkinlik Önerisi: TABU, Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi, Yıl: 2, Sayı: 5, Sayfa: 617 – 628.
- Güleryüz, H. (2003). Yaratıcı Çocuk Edebiyatı, PegemA Yayıncılık, Ankara.

- Hall, L. (1982). Reading Russian: A Strategy for Rapid Mastery of the Russian Alphabet (Lozanov Approach). Russian Language Journal, Vol. 36, 211 – 20.
- Harmer, J. (2001). The Practice of English Language Teaching (3. Ed.). Essex, England: Pearson Education Limited.
- Hergenhahn, B. R., Olson, Matthew, H. (1993). An Introduction to Theories of Learning, Fourth Edition, New Jersey, Prentice Hall 1993.
- Hughes, A. (2005). A Poster Project for An Undergraduate Sensation and Perception Course. Teaching of Psychology, 32, 58 – 59. (Akt. Eker, 2016)
- Hubenthal, M. (2009). Wallpaper or Instructional Aids: A Preliminary Case Study of Science Teachers Perceptions and Use of Wall-Posters in the Classroom. Paper Presented at the Annual Meeting of the National Association of Research in Science Teaching Annual International Conference (Akt. Eker, 2016).
- İlter, İ. (2014). Kelime Öğretiminde Grafik Düzenleyicileri (Frayer Modeli Örneği), Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, 9/3, 755 – 770.
- İşcan, A. (2011). Yabancılar Türkçe öğretiminde suggestopediyanın (telkin yöntemi) kullanımı. Turkish Studies, 6(1), 1317-1322.
- Karadağ, Ö. (2005). İlköğretim I. Kademe Öğrencilerinin Kelime Hazinesi Üzerine Bir Araştırma, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Ankara.
- Karadüz, A., Yıldırım, İ. (2011). Kelime Hazinesinin Geliştirilmesinde Öğretmenlerin Görüş ve Uygulamaları, Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, S. 10 – 2, S.S. 961 – 984.
- Karakuş, İ. (2000). Türkçe Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi, Sistem Ofset Yayınları, Ankara.
- Karasar, N. (2016). Bilimsel Araştırma Yöntemi, Nobel Yayınları, Ankara.
- Karatay, H. (2007). Kelime Öğretimi, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 27, Sayı 1, 141 – 153, Ankara.
- Karatay, H. (2016). 6 – 8. Sınıf Öğrencilerini Mecazlı Dili Anlama Düzeyleri, Millî Eğitim Dergisi, Söz Varlığı Özel Sayısı, S. 210, 285 – 286, Ankara.
- Keklik, S. (2015). Çocukta Dil Edinimi, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara.
- Kurudayıoğlu, M., Karadağ, Ö. (2006). Ortak Kelime Hazinesi Kazandırmada İlköğretim Sekizinci Sınıf Türkçe Ders Kitaplarının Durumu, Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD) Cilt 7, Sayı 2, 335 – 343.
- Kurudayıoğlu, M., Sosyal, T. (2016). Cumhuriyet Dönemi Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programlarının Söz Varlığının Geliştirilmesi Açısından İncelemesi, Millî Eğitim Dergisi, Söz Varlığı Özel Sayısı, S. 210, 115 – 140, Ankara.
- Kuşçu, E. (2017). Yabancı Dil Öğretimi / Öğreniminde Görsel ve İşitsel Araçları Kullanmanın Önemi, Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi, Yıl: 5, Sayı: 43, 213 – 224.
- Keskin, N. (2003). Fen Bilgisi Eğitimi 3. Sınıf Öğrencilerinin Gen Klonlama Konusunu Öğrenmelerine Poster Sunumu Etkinliğinin Etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Akt. Eker, 2016)
- Lozanov, G. (1978). Suggestology and Outlines of Suggestopedia. New York: Hodder Headline Group.
- Lozanov, G. (1978b). Suggestology and Suggestopedia – Theory and Practice. Working Document for the Expert Working Group, United Nations Educational, Scientific and Cultural Organisation (UNESCO). ED-78/WS/119.
- Lightbown, P. M., & Spada, N. (2003). How Languages Are Learned (2. ed.) Oxford, The United Kingdom: Oxford University Press.
- MEB (2006). İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (6, 7, 8. Sınıflar), Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- MEB (2015). Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- MEB (2006). Ortaöğretim Dil ve Anlatım Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (9, 10, 11, 12. Sınıflar), Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- MEB (2015). Türk Dili ve Edebiyatı Dersi (9-12. Sınıflar) Öğretim Programı. Ankara: T. C. Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.

- MEB (2017). Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı. Ankara: T. C. Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Genel Müdürlüğü
- MEB (2018). Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Dersi (9-12. Sınıflar) Öğretim Programı. Ankara: T. C. Millî Eğitim Bakanlığı.
- O’Keefe, J., Nadel, L. (1978). *The Hippocampus as a Cognitive Map*. Oxford: Clarendon Press.
- Okur, A., Dağtaş, A. (2014). Ortaokula Yönelik Kelime Öğretimi Çalışmaları, *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 2(4), 66 – 84.
- Özbay, M.; Melanlıoğlu, D. (2008). Türkçe Eğitiminde Kelime Hazinesinin Önemi, *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt: V, Sayı:1, 30 – 45.
- Özaslan, A. (2006). Kelime Oyunları ile Kelime Dağarcığının Geliştirilmesinin Okuduğunu Anlama Düzeyine Etkisi, *Yüksek Lisans Tezi*, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Pilancı, H. (2009). “ 7-9 Yaş Arasındaki Türk Öğrencilerin Kelime Dağarcığı Gelişimi” *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi* no:9 s, 349-357
- PISA 2003 Projesi Ulusal Nihai Rapor, T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı, 2005, Ankara.
- PISA 2006 Projesi Ulusal Nihai Rapor, T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı, 2010, Ankara.
- PISA 2012 Araştırması Ulusal Nihai Rapor, T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü, 2015, Ankara.
- Schuster, D., Gritton, C. (1986). *Suggestive – Accelerative Learning Techniques*. New York: Gordon and Breach.
- Szczepaniak, R., Lew, R. (2011). The Role of Imagery in Dictionaries of Idioms. *Applied Linguistics*. Vol. 32(3). 323 – 347. Oxford University Press.
- Türkçe Sözlük(2011). TDK Yayınları, Ankara.
- Tosunoğlu, M. (2000). “Kelime Servetinin Eğitim Öğretimdeki Yeri ve Önemi, *Millî Eğitim Dergisi*, S. 144, Ankara.
- Ünsal, H. (2005). İlköğretim 5. Ve 8. Sınıflar ile 11. Sınıfların Sözlü Anlatımdaki Kelime Hazinesi / Afyonkarahisar Örneği, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2005, Afyonkarahisar.
- Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı PISA 2009 Ulusal Ön Raporu, T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı, 2010, Ankara.
- Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı PISA 2015 Ulusal Raporu, T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü, 2016, Ankara.
- Yağcı, E., Katrancı, M., Erdoğan, Ö., Uygun, M. (2012). Sınıf Öğretmenlerinin Kelime Öğretiminde Karşılaştıkları Sorunlar ve Kullandıkları Yöntem – Teknikler, *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, Cilt:2, Sayı:4, 1 – 12.
- Yapıcı, Ş.– Yapıcı, M. (2005). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*, Anı 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*, 11(25), 279 – 295.
- Zyzik, E. (2009). *Teaching and Learning Idioms: The Big Picture*. *Clear News*, 13(2).

EKLER

Ek:1 Kelime Listesi

1. Tahayyül
2. Nâmütenâhî
3. Hasbelkader
4. Kalendermeşrep
5. Safderun
6. Velhâsıl
7. Teesüf
8. İlânihâye
9. Ümitvâr
10. Münhasır
11. Lâf ü güzaf
12. Tebessüm
13. Tecessüs
14. Maatteessüf
15. Hemdem
16. Meftun
17. Sükût
18. Muhayyile
19. Efsunkâr
20. Kadim
21. Haysiyet
22. Tahammül-feresa
23. Sirayet
24. Sahih
25. Pinhan
26. Pirüpak
27. Kekre
28. Fecâat
29. Müptelâ
30. Sahih

Ek:2. Başarı Testi

Aşağıdaki boşlukları uygun kelimelerle doldurunuz.

- 1.) “Onu bir an evvel kollarımın arasında tutmak... Yahut sadece yüzüne bakmak, uzun uzun ellerini okşamak ve artık beraber, her zaman için beraber olduğumuzu bilerek karşı karşıya oturmak... Bu artık bir hakikattir, halbuki ben şimdiye kadar bunu etmekten bile çekiniyordum.” (Sabahattin Ali)
A.) Tahayyül B.) Tahassür C.) Teşebbüs D.) Terekküp E.) Müellif
- 2.) “Bir sahile varacak günlerimiz
Günler ki ıstırap;
Kalmayacak bugünkü hasta, harap
Yüzlerde bahtın karanlığından bir iz.” (Orhan Veli Kanık)
A.) Maada B.) Nâmüsait C.) Nâmağlup D.) Nâdân e.) Nâmütenâhî
- 3.) “Evet, işte kırk yıl önce insanın aklını bir şemsiye gibi tersine çeviriveren bu şehir hikâyelerinden birkaçını ben de duymuştum.” (Hasan Ali Toptaş)
A.) Füceten B.) Mütemediyen C.) Bilâfasıla D.) Hasbelkader e.) Nâgehân
- 4.) “Bir kusuru: olmasıydı. Seylâb-ı vukuata karşı durmanın beyhude olduğuna inanır, işi cereyanına bırakırdı.” (Reşat Nuri Güntekin)
A.) Hercai B.) Kalendermeşrep C.) Müşkölpesent D.) İbretamiz E.) Ma'lumatfürüş
- 5.) “Ben bir maskara değilim ama, bir olduğum, bir koca çocuk olduğum muhakkaktır.” (Yakup Kadri Karaosmanoğlu)
A.) Müşkölpesent B.) Hemişe C.) Safderun D.) İbretamiz E.) Müftehir

- 6.) “..... onlar vurdu biz büyüdük kardeşim” (Ece Ayhan)
A.) Velhâsıl B.) Müstahsil C.) Ketum D.) Muharebe E.) Muhabere
- 7.) “Dünyada bir anne için hem ciğerpâresini diri diri kaybetmekten, hem de bu kayba bile edememekten daha müthiş ruh azabı mı olur?” (Namık Kemal)
A.) Tesadüf B.) Teessüf C.) Tevafuk D.) İltica E.) Müptezel
- 8.) “Doğuştan bana verilen isme mihlanıp yapıştığımı bilmek nasıl sıkmaz ki canımı, hayattaki yegâne tesellim kendim olmamayı başarabilme şansım iken?” (Elif Şafak)
A.) Mütevazı B.) Tarraka C.) Mendebur D.) Muvazi E.) İlânihâye
- 9.) “..... görünmeye çalışarak, içimde bir mahşer kabarıırken bir taş sükûneti takınarak onu uyutmaya çalıştım.” (Halide Edip Adivar)
A.) İlkircikli B.) Bedbin C.) Ümitvâr D.) Münzevi E.) Meczip
- 10.) “Kitapçı dükkânlarının özel bir kokusu vardır Olric: nevi şahsına derler eskiler, işte ondan.” (Oğuz Atay)
A.) Müteaddit B.) Münfail C.) Mütetekfir D.) Münhasır E.) Mütেকabil
- 11.) “Ben içeri düştüğümden beri
güneşin etrafında on kere döndü dünya.
Ve aynı ihtirasla tekrar ediyorum yine,
ben içeri düştüğüm sene onlar için yazdığımı:
“Onlar ki toprakta karınca, suda balık,
havada kuş kadar çokturlar.
Korkak, cesur, cahil, hâkim ve çocukturlar,
ve kahreden
yaratan ki onlardır,
şarkılarında yalnız onların mâceraları vardır.”
Ve gayrısı,
meselâ benim on sene yatmam
.....” (Nâzım Hikmet)
A.) Haşrû neşr B.) Hercümerç C.) Zirûzeber D.) Alayı vala E.) Lâfû güzaf
- 12.) “Dünyadaki insanların acaba kaç binde biri şu anda başını aya çevirmiştir? Halbuki o her şeyi, herkesi görüyor ve gafletimizin üstüne o tatlı, o iyi ü serpiyor.” (Sabahattin Ali)
A.) Tefekkür B.) Tevehhüm C.) Tebessüm D.) Tefehhüm E.) Tevellüt
- 13.) “Başkalarının mahrem hayatlarını gözetleme, dedikodu ve, ayıplanma korkusu yaşayanların kendi çektiklerini, belki de başka herkese yaşatma ve böylece kaderlerini paylaşıp sıkıntılarını hafifletme eğilimlerinin bir sonucu olmalıydı.” (İhsan Oktay Anar)
A.) Tecessüs B.) İnziva C.) Muamma D.) Tekebbür E.) Sefahet
- 14.) “Fakat, işte tam bu esnâda, bir tâlihsizlik kapkara yağmur bulutlarını dağıttı ve dolunayın ışığı zeplini bir süre gün gibi açığa çıkardı.” (İhsan Oktay Anar)
A.) İlanihaye B.) Bilvesile C.) Maatteessüf D.) Maslahat E.) Bilafasıla
- 15.) “Bilmezler şimdikiiler “.....” nedir? Demi benimle bir olan kim kaldı ki zaten!” (Ece Temelkuran)
A.) Kıdem B.) Hemdem C.) Hemcins D.) Hemfikir E.) Hemavaz
16. “Şehriban’a hayran, mecnunca bağlı idim.” (Refik Halit Karay)
A.) Meftun B.) Azade C.) Serkeş D.) Muvazi E.) Garazkâr
- 17.) “Zekâmız kelimeleri sevdiği kadar kalbimiz bunlardan nefret eder. Kalbimizin dili
Çünkü hiçbir duyguya isim verilemez.” (Peyami Safa)
A.) Sübut B.) Sükût C.) Sücud D.) Sabit E.) Sühûlet
- 18.) “Kurtulmak için çırpınma,ni serbest bırak, bir gün kendi kendine aynı şeyi düşünmekten zihnin yorulacak, aynı şeyi hissetmekten kalbin yıpranacak, haberin olmadan gençliğin seni başka bir maceraya götürecektir.” (Halide Edip Adivar)
A.) Müzakere B.) Muaccele C.) Mübadele D.) Muhayyile E.) Müşavere

- 19.) “Ne imişsin ah ey didâr-ı hürriyet,
Esîr-i aşkın olduk, gerçi kurtulduk esaretten.” (Namık Kemal)
A.) Payedar B.) Tahammülkâr C.) İsyankâr D.) Devletmend E.) Efsunkâr
- 20.) “Onlar için, sözdür, zulüm gören bir kere ölür, zulmeden her gün ölür, dirilir, gene ölür. Tarihin “men dakika dukka” gerçeğini en çok işkence yapanlar bilirler.” (Yaşar Kemal)
A.) Kadim B.) Nedim C.) Hadim D.) Kebir E.) Sair
- 21.) “Samanyolu, bir ufuktan ötekine kavislenerek parlıyordu. Adam, ona bakakaldı. Gündelik ilişkilerin üstüne insanoğlunun geçmişten geleceğe parıl parıl gidenı görüyor gibi oluyordu.” (Halikarnas Balıkcısı)
A.) Mükedderat B.) Muacelat C.) Mukadderat D.) Haddizat E.) Hüsnühat
- 22.) “Yalnız şu vardı ki, kaybolan ve namus bir daha geriye gelmeyecekti.” (Reşat Nuri Güntekin)
A.) Keyfiyet B.) Haysiyet C.) Kemiyet D.) İşret E.) Zekavet
- 23.) “Bunu görünce öbürü için taşıdığı hasret yüz kat daha artıyor, bir hale giriyor, bağı onulmaz, bir yerinden yaralanıyordu.” (Yakup Kadri Karaosmanoğlu)
A.) Müskirat B.) Mütenahi C.) Dirayet D.) Hasbihal E.) Tahammülfersâ
- 24.) “Her hastalık evvelâ ruhta başlayıp sonra vücuda etmiş bir isyandır.” (Peyami Safa)
A.) Nezaket B.) Dirayet C.) Sirayet D.) Taravet E.) Sabavet
- 25.) “Saf olana, bozulmamış olana, şeye ulaşmak istiyorsun. Ama yok öyle bir başlangıç.” (Orhan Pamuk)
A.) Mütüşebih B.) Kerih C.) Merih D.) Sahih E.) Mütvekkil
26. “Ben derd ile ah ederim, derdim bana derman imiş
İster idim hasret ile, dost yanımda imiş” (Yunus Emre)
A.) Sühan B.) Rüçhan C.) Duhan D.) Pinhan E.) Nadan
- 27.) “İnsan kendi kendini arındırdığında kendini bağışlar. İşte o zaman insan yeniden doğar, olur.” (Yaşar Kemal)
A.) İnsü cin B.) Lalü ebkem C.) Havf ü reca D.) Akl u dil E.) Pirtüpak
- 28.) “Bu dünyada
Yazık, geçit yok aşka
Bir şey yok
Paylaşacak, acıdan başka” (Metin Altıok)
A.) Kekre B.) Bâki C.) Müsavi D.) Matuf E.) Cavidan
- 29.) “Bütün, insanın, insanla karşıla karşıla, en sonunda kendisini tanımayacak hâle gelmesi.” (Ahmet Hamdi Tanpınar)
A.) Şefaât B.) Şecaat C.) Mükâfat D.) Defaat E.) Fecaât
- 30.) “Senin dışında düşünmemek hastalığına” (Ahmet Hamdi Tanpınar)
A.) Münzevi B.) Maraz C.) Müptelâ D.) Mütেকamil E.) Mütécaviz

