

JLR

Journal of Language Research

Journal of Language Research
VOLUME 2
ISSUE 1

ISSN: 2602-4578

Journal of Language Research Volume 2, Issue 1

CONTENTS

Ortaokul 5. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Bulunan Sözcük Öğretimi Etkinliklerinin İncelenmesi.....	1
<i>İrem Bayraktar</i>	
Book Review-Oxford Word Skills (Advanced) 1 st ed. (2009).....	8
<i>İsmail Yaman</i>	
Book Review-Technology Enhanced Language Learning (2013).....	11
<i>Emrah Ekmekçi</i>	

Indexed in



Journal of Language Research

ISSN (Online): 2602-4578

Copyright © JLR 2018

<http://dergipark.gov.tr/jlr>

Ortaokul 5. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Bulunan Sözcük Öğretimi Etkinliklerinin İncelenmesi¹

İrem Bayraktar, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, urhanirem@gmail.com

Recommended citation: Bayraktar, İ. (2018). Ortaokul 5. sınıf Türkçe ders kitaplarında bulunan sözcük öğretimi etkinliklerinin incelenmesi. *Journal of Language Research (JLR)*, 2(1), 1-7.

Öz: Dilin en önemli unsurlarından olan sözcükler insanlar arasındaki iletişimi sağlaması açısından önem arz etmektedir. Sözcük dünyasının zenginliği, dilin daha iyi kullanılmasına ve iletişimin daha etkili olmasına imkân sağlar. Sözcüklerin bir diğer önemi de zihinsel becerileri geliştirmesinden ileri gelmektedir. Dil ve zihin sürekli olarak karşılıklı etkileşim hâlinindedir. Dolayısıyla bir bireyin dili kullanma olanakları ne kadar artarsa zihinsel becerilerinin de artacağı söylenebilir. Sözcük öğretiminin, okul öncesi dönemden itibaren başladığı bilinmektedir; ancak okul hayatıyla birlikte bilinçli ve etkin bir öğretim süreci başlar. Türkçe derslerinden beklenen öğrencinin anlama ve anlatma becerilerini geliştirmesidir. Bu becerilerin geliştirilmesi için yapılacak etkinliklerde sözcük öğretimi çalışmalarının önemi büyüktür. Türkçe Dersi Öğretim Programı (2018) incelendiğinde sözcük öğretimi çalışmalarına 1. sınıftan başlamak üzere 8. sınıfa kadar yer verildiği görülmektedir. Bu çalışmanın amacı, 5. sınıf Türkçe ders kitaplarında bulunan sözcük öğretimi etkinliklerinin incelenmesidir. Araştırmada doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Araştırma doğrultusunda incelenen veri kaynakları; *Ortaokul 5. Sınıf Türkçe Dersi Öğrenci Çalışma Kitabı* (2017) ve *Ortaokul 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabı* (2018)'dir. Türkçe ders kitaplarında bulunan sözcük öğretimi etkinlikleri tespit edilerek etkinlik türlerine göre sınıflandırılmıştır. Sınıflandırma işlemi sonrasında elde edilen veriler üzerinden yüzde ve frekans analizi yapılarak iki kitap arasındaki etkinlik türleri değerlendirilmiştir. Araştırma sonunda incelenen iki kitap arasında sözcük öğretimi etkinlik türleri arasında farklılıkların olduğu görülmüştür. *Ortaokul 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabı*'nda (2018) sözcük öğretimi etkinlik türlerine daha çok yer verilmiştir. Kitaplarda bulunan etkinlikler, etkinliklerin türü bakımından çeşitlilik gösterse de söz varlığı unsurlarını barındırma açısından yetersiz bulunmuştur.

Anahtar kelimeler: *Türkçe ders kitabı, sözcük öğretimi.*

Analysis of Vocabulary Teaching Activities in 5th Grade Turkish Textbooks of the Middle School

Abstract: Words which are the most important elements of language are important in terms of providing communication among people. The richness of words allows for better use of language and more effective communication. Another importance of words is related to the development of mental skills. Language and mind are constantly in interaction. Therefore, it can be argued that the more an individual has the opportunity to use the language, the more his/her mental skills will increase. It is known that the teaching of vocabulary starts from pre-school period; however, a conscious and effective teaching process starts with school life. What is expected from Turkish courses is to develop the students' comprehension and production skills. Vocabulary teaching activities are very important for the development of these skills. When the Curriculum of the Turkish Course (2018) is examined, it can be seen that the vocabulary teaching starts from the first grade and continues to the eighth grade. The aim of this study is to examine the vocabulary teaching activities in the 5th grade Turkish textbooks. Document analysis method was used in the study. Secondary School Turkish Course Student Workbook (2017) and Secondary School 5th Grade Turkish Textbook (2018) were determined as the main sources of data in the research. Word teaching activities in Turkish textbooks were determined and classified according to their activity types. After the classification process, percentage and frequency analysis were performed and types of data between two books were evaluated. At the end of the study, it was found that there were differences between the two types of books and activities. In the 5th Grade Turkish Course Book (2018), the types of activities of teaching words were attached more importance. Although the

¹ Bu çalışma 21-22 Eylül 2018 tarihlerinde, 2nd *International Black Sea Conference On Language And Language Education* isimli sempozyumda sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

activities in the books vary in terms of the type of activities, they were found to be insufficient to include the elements of vocabulary.

Key words: Turkish textbook, vocabulary teaching.

GİRİŞ

Sözcük, bir veya birden çok heceli ses öbeklerinden oluşan, aynı dili konuşan kişiler arasında zihinde tek başına kullanıldığında somut veya soyut bir kavrama karşılık olan yahut da somut ve soyut kavramlar arasında geçici ilişkiler kurmaya yarayan dil birimidir (Korkmaz, 2017). Sözcükler, yazıda iki boşluk arasında yer alan, çoğu kez anlamsal bir birim oluşturan, söylemde belli bir biçimsel birlik sunan, çeşitli dizimsel kullanımlarında biçimce ya hiç değişmeyen ya da –bükünlerde olduğu gibi- bir bölümüyle değişim gösteren eklemli ses ya da sesler öbeğidir (Vardar 1998).

Kişinin çok sözcük bilmesi, çok kavram tanınması ve çok bilgi kazanmış olması demektir. Dinlenenin, okunanın anlaşılması da sözcükleri ses, yazım ve anlam yönlerinden tanımakla gerçekleşir. Ana dili eğitiminin amaçlarından biri de öğrencilerin sözcük dağarcıklarını zenginleştirmektir; bu da ayrı bir çalışma gerektirir (Göğüş, 1978).

Bu nedenle, öğrencilerin anlamalarını ve anlatmalarını geliştirdikleri, sözcükleri daha sistemli bir biçimde işledikleri ders olan Türkçe dersi önem kazanmaktadır. Çünkü Türkçe dersi öğrencilerin ana dilini iyi bilmelerini ve etkili bir biçimde kullanmalarını sağlayacak olan derstir. Türkçe ders kitaplarında bulunan sözcükler ve öğretimi, bu bakımdan önem taşımaktadır (Yıldız ve diğerleri, 2013). Aynı zamanda Türkçe derslerinde yapılacak olan etkili bir sözcük öğretimi öğrencilerin diğer derslerine olan başarılarına da katkı sağlayacaktır.

İnsanın düşünce dünyasını saran simgeler ve onların yerini tutan sözcükler, sözlü ve yazılı iletişim sürecinde düşünme, kavrama, karar verme ve tepkide bulunma gibi süreçleri harekete geçirmektedir. Başka bir deyişle sözcükler, günlük hayatta yazılı ve sözlü iletişimin olmazsa olmazlarıdır. Düşünme süreçlerinin, anlama ve anlatma temel dil becerilerinin etkin kullanımı zengin sözcük hazinesine bağlıdır (Karatay, 2007).

Sözcük öğretimi ile aynı zamanda sözcüğün soyut hâli olan kavramların da öğretilmesi sağlanır. Dünyadaki nesnelerin, durumların, hareketlerin ve tasavvurların dildeki ifadesi kavram olarak tanımlanır. Kavramın değeri, niteliği aynı dili konuşan kimselerce aşağı yukarı aynıdır: ekmek, su, susuzluk, tembellik, delikanlı, dörtnele, tutumlu vb. (Korkmaz, 2017). Vardar'ın (1998) tanımıyla ise kavram, ortak özellikler taşıyan bir dizi olgu, varlık ya da nesneye ilişkin genel nitelikli bir anlam içeren, değişik deneyimlere uygun düşen, dilsel kökenli her türlü tasarım, düşünüyü, imge; gösterilendir.

Kavram öğrenme ise, uyarıyı belli kategorilere ayırarak, zihinde bilgiler oluşturmaktır. Kavram öğrenme zihinde yapılanma ve yapılandırma işlemidir. Sözcük öğretiminde olduğu gibi kavram öğretiminin de planlı bir şekilde olması okullarda gerçekleşir (Ülgen, 2004).

İlköğretim okullarında Türkçe dersleri, önceden belirlenmiş dinleme, okuma ve anlama etkinliğine yönelik bir metin işlenmesi biçiminde yürütülmektedir. Öğrencilerin becerilere yönelik kazanımlara sahip olabilmeleri, dinleme, okuma ve anlama çalışmalarında kullanılan metni tam ve doğru bir şekilde anlamalarına bağlıdır. Metinlerin anlaşılması ise sözcük dağarcığının genişliğiyle doğru orantılıdır. İlköğretimin ilk sınıfından itibaren öğrencilerin Türkçeyi iyi kullanan ustaların eserleriyle tanışmaları sağlanarak onların sözcük dağarcıklarını geliştirmelerine, metinlerden anlam kurma ve oluşturulan bu anlam evreninden yapılacak çıkarımlardan hareketle düşüncelerini sözlü ve yazılı olarak ifade etmeleri büyük önem taşımaktadır. Ancak sözcük öğretimi çalışmaları genel olarak geleneksel anlayışla yürütülmekte, bilinmeyen sözcüklerin öğretimi sözlüğe bakmak ve görülen anlamı cümlede kullanmak gibi mekanik bir uygulamaya yaygın bir şekilde devam etmektedir (Göçer, 2009).

Göğüş (1978) böyle durumlarda sözcük çalışmalarına bir çıkış noktası olarak çocukların yeni sözcükleri doğal bir yolla, dil üzerinde çeşitli etkinlikler yaparken öğrenmesi gerektiğini vurgular. Öğretilmek istenen yeni sözcüklerin bir listesi yapılarak öğrencilerden bunların anlamlarını



öğrenmelerini ya da yapılarını istemek doğru değildir. Öğrenilecek sözcükler başlıca okuma parçalarından, özgür okuma yapıtlarından, yazma ödevlerinden, konuşmalardan, ders programlarından çıkarılmalıdır. Öğrenciler okudukları kitaplarda, dinledikleri konferanslarda, izledikleri film ya da tiyatrolarda, gezdikleri yerlerde karşılaştıkları yeni sözcükleri öğrenmeye isteklendirilmelidir (Göğüş, 1978).

Kavram öğrenmede de aynı görüşler geçerlidir. Kavram öğrenme, öğretim değil, öğrenme merkezli bir yaklaşımla ele alınmalıdır. Öğretmenden, kavram öğrenmenin nasıl bir süreç olduğunu ve hangi koşullarda gerçekleştiğini bilmesi, herhangi bir öğretim yöntemine bağlı kalmadan, öğrencinin durumuna ve konuya uygun koşulları hazırlayarak özgün bir öğretim tasarımı geliştirmesi ve uygulaması beklenir (Ülgen, 2004).

Eğitim-öğretimde en önemli ders materyallerinin başında ders kitapları gelir. Bu yönüyle eğitim öğretimde amaçların, kazanımların gerçekleştirilmesinde en büyük görev ders kitaplarına düşmektedir. Ana dili öğretimi sürecinde ders kitapları, Türkçe dersinin amaçları ile öğrenme alanları ve sınıflara göre kazanımların gerçekleştirilmesinde büyük bir görev üstlenmektedir (Lüle Mert, 2013).

Bu çalışmanın amacı 2016-2017 ve 2017-2018 eğitim öğretim yılı süresince kullanılan ve Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yayımlanan “Ortaokul 5. Sınıf Türkçe Dersi Öğrenci Çalışma Kitabı” (2017) ve “Ortaokul 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabı”(2018)’nda yer alan sözcük öğretimine yönelik etkinliklerin incelenmesidir. Ders kitaplarının en çok kullanılan materyal olması nedeniyle ders kitaplarında bulunan sözcük öğretimi etkinliklerinin incelenmesi önemli görülmektedir.

KURAMSAL ÇERÇEVE

Dilidüzgün (2014), Türkçe ders kitabındaki sözcük öğretim yöntemlerini betimsel olarak sınıflandırmıştır. Bu çalışmada, Türkçe ders kitaplarındaki sözcük öğretme çalışmaları incelendiğinde kısa süreli hafızada algısal kodlamaya dayalı belletmeye yönelik etkinliklerin olduğu, ancak uzun süreli hafızaya yönelik anlamsal kodlama yapılmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bununla birlikte, Türkçe öğretiminde zenginleştirilmiş sözcük öğretme etkinliklerinde tanımsal bilgi düzeyinde odaklanıldığı ve bağlamsal/kullanımsal bilgi ve çoklu karşılaştırma aşamalarının atlandığı gözlemlenmiştir. Bilgi düzeyinde eş anlamları bulma (%17,1), sözcükleri anlamlarıyla eşleştirme (%13,4), bulmacayı anlamı verilen sözcüklerle doldurma (%11,8), zıt anlamları bulma (%9,7) ve gerçek/mecaz/terimsel anlam (%9,4) etkinliklerinin bağlama dayalı anlam etkinlikleri olan paragraf oluşturma (%1,8), aynı kavram alanı sözcükleri belirleme (%1) ve sesbilgisel düzeyde eşsesli sözcükleri tümcede kullanma (%1) etkinliklerinden fazla olması bunu kanıtlar niteliktedir. Sözcüklerin anlamlarını tahmin etkinliklerinin oranı (%34,4) fazla olmakla beraber bağlamdan yola çıkmaktan çok sözlük anlamlarıyla sonuçlandırıldığı için bunlar tanımsal bilgi düzeyine girmektedir. Bu araştırmanın bulguları incelendiğinde Dilidüzgün’ün araştırması ile benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir.

Lüle Mert’in (2013), ilköğretim 6.,7.,8. sınıf Türkçe programında yer alan sözcük öğretimine yönelik kazanımlar ile Türkçe çalışma kitaplarındaki sözcük öğretimi etkinliklerinin uyumunu belirlemeyi amaçladığı araştırmanın sonucunda, Türkçe çalışma kitaplarındaki etkinliklerin, sözcük öğretimi etkinliklerine oranlarının yeterli düzeyde olmadığı görülmüştür. Türkçe öğretimini tümleyen bir süreç olarak kabul edilen sözcük öğretimine yönelik etkinlik oranları, çalışma kitaplarında artırılmak zorunda olduğu, bu bağlamda, çalışma kitaplarının yanında yalnızca sözcük öğretimine yönelik etkinlik kitaplarının hazırlanması önerilmiştir. Türkçe öğretimi programında sözvarlığını zenginleştirme amacına yönelik oluşturulan kazanımlar ve etkinlik örneklerinin uyumlu oldukları ve programda yapılan açıklamalarla etkinliklerin uygulanmasının daha anlaşılır duruma getirildiği sonucuna varılmıştır. Ancak Türkçe çalışma ve ders kitaplarında kullanılan sözvarlıklarının sistemli bir artış göstermediği belirlenmiştir. İncelenen Türkçe çalışma kitaplarındaki etkinliklerin sözcük sayılarına bakıldığında kitapların tamamında da, bir metnin etkinliklerinde kendi içinde de tutarlı bir artış ya da azalış söz konusu olmadığı görülmüştür. Bu çalışmada da incelenen kitaplarda tespit edilen etkinlikler, etkinliklerin türü bakımından çeşitlilik gösterse de söz varlığı unsurlarını barındırma açısından yetersiz bulunmuştur.



Gündoğdu'nun (2012) ilköğretim altıncı sınıf sözcük öğretimi alanında yer alan etkinliklerin temalara göre dağılımı, temel dil becerileri ve dil bilgisi alanlarına göre dağılımı, kullanılan yöntemlerin çeşitliliğine göre dağılımı, sözcük öğretimi boyutlarına göre dağılımı, bilişsel düzeylere göre dağılımı ve öğrenilmesi beklenen söz varlığı öğeleri açısından dağılımını belirlemiştir. Çalışma 2011-2012 eğitim öğretim yılında kullanılan ve Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayımlanan İlköğretim Altıncı Sınıf Türkçe Dersi Öğrenci Çalışma Kitabı'nda yer alan etkinliklerle sınırlandırılmıştır. Araştırma sonucuna göre, Öğrenci Çalışma Kitabı'nda sözcük öğretimi ile ilgili etkinliklere söz varlığı öğelerinin çeşitliliği açısından bakıldığında incelenen etkinliklerde temel söz varlığı öğeleri ve deyimlerin sıklıkla yer aldığı fakat atasözleri, kalıplaşmış sözler ve ikilemelerin hiç yer almadığı görülmektedir. Bu çalışmada da, deyimlerin her iki çalışma kitabında birer etkinlikle, atasözlerinin *Ortaokul 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabı* (2018)'nda bir, *Ortaokul 5. Sınıf Türkçe Dersi Öğrenci Çalışma Kitabı* (2017)'nda altı etkinlikle, ikilemelerin ise *Ortaokul 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabı* (2018)'nda bir, *Ortaokul 5. Sınıf Türkçe Dersi Öğrenci Çalışma Kitabı* (2017)'nda ise hiçbir etkinlikte yer almadığı görülmektedir.

Ülper ve Karagül (2012), ilköğretim 6., 7. ve 8. Sınıf öğrenci çalışma kitaplarında yer alan sözcük öğretimine ilişkin etkinlikleri, zenginleştirilmiş sözcük öğretimi yaklaşımı bağlamında değerlendirmeyi ve Türkçe ders kitabındaki metinlerde geçen bilinmeyen sözcüklerin tüm metinlerde ve etkinliklerde yinelenme sıklıklarını belirlemeyi amaçladıkları çalışmada, incelenen Türkçe öğrenci çalışma kitaplarında sözcük öğretimi ile ilgili toplam 115 etkinliğe yer verildiği, bu etkinliklerin %62,6'sının tanımsal bilgi, %37,4'ünün bağlamsal bilgi kazandırmaya yönelik olduğu sonucuna varmışlardır. Çalışmada, Türkçe öğrenci çalışma kitaplarında genel olarak sözcük öğretimi etkinlikleri zengin tutulmaya çalışılmakla birlikte, öğrencilerin bilinmeyen sözcüklerle karşılaşma sıklıkları bakımından sorunlar olduğu sonucu çıkarılmıştır. Ülper ve Karagül'ün yaptıkları çalışmaya paralel olarak bu çalışmada da *Ortaokul 5. Sınıf Türkçe Dersi Öğrenci Çalışma Kitabı*'nda da anlamı bilinmeyen sözcükleri tespit etme etkinliğiyle öğrencilerin bilinmeyen sözcüklerle sık sık karşılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

YÖNTEM

Araştırmada nitel araştırma yöntemi olan doküman incelemesi kullanılmıştır. Doküman incelemesi, nitel araştırmalarda yazılı ve görsel materyallerin araştırma problemiyle ilişkili olarak çalışmaya dâhil edilmesi hedeflenen araştırma konusu ile ilgili analiz yapılmasına imkân sağlar (Turgut, 2012).

Araştırma doğrultusunda incelenen dokümanlar; *Ortaokul 5. Sınıf Türkçe Dersi Öğrenci Çalışma Kitabı* (2017) ve *Ortaokul 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabı* (2018)'dir. Türkçe ders kitaplarında bulunan sözcük öğretimi etkinlikleri tespit edilerek etkinlik türlerine göre sınıflandırılmıştır. Sınıflandırma işlemi sonrasında elde edilen veriler üzerinden yüzde ve frekans analizi yapılarak iki kitap arasındaki etkinlik türleri değerlendirilmiştir.

BULGULAR

Ortaokul 5. Sınıf Türkçe Dersi Öğrenci Çalışma Kitabı (2017) ve *Ortaokul 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabı* (2018)'nda bulunan sözcük öğretimi etkinlikleri tespit edilerek tablolar hâlinde sunulmuştur.

Tablo 1. 5. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Bulunan Ortak Etkinlik Türleri

Etkinlik türü	OTDK (2018)		OÖÇK (2017)	
	f	%	f	%
Cümle içinde kullanma	13	13.97	5	6.57
Tahmin etme	12	12.90	13	17.10
Sözlükten Bulma	12	12.90	17	22.36
Metin oluşturma	6	6.45	1	1.31



Eşleştirme	5	5.37	4	5.26
Eş anlamlı sözcük bulma	4	4.30	3	3.94
Çağrışım	3	3.22	1	1.31
Gruplandırma (kavram alanı)	3	3.22	2	2.63
Anlamı bilinmeyen sözcüğü tespit etme	3	3.22	16	21.05
Zıt anlamlı sözcük bulma	2	2.15	3	3.94
Çoktan seçmeli	2	2.15	1	1.31
Deyimlerin anlamını bulma	1	1.07	1	1.31
Atasözlerinin anlamını bulma	1	1.07	6	7.89
Nezaket ifadeleri	1	1.07	1	1.31
Sözlük sırasına göre yazma	1	1.07	1	1.31

*Tabloda yer alan bazı etkinlikler birden fazla etkinlik türü içerisinde değerlendirilmiştir.

Tablo 1'den anlaşılacağı üzere toplam 76 etkinlik arasında *OÖÇK'de* en çok sözlükten bulma etkinliğine (f=17); toplam 93 etkinlik arasında *OTDK* ise en çok cümle içinde kullanma etkinliğine (f=13) yer verilmiştir. *OÖÇK'de* ikinci sırada anlamı bilinmeyen sözcükleri tespit etme (f=16); *OTDK'de* ise tahmin etme ve sözlükten bulma etkinliklerine yer verilmiştir (f=12, f=12).

Elde edilen sonuçlara göre her iki çalışma kitabında da sözlükten bulma etkinliğine önem verildiği dikkati çekmektedir. Sözlük kullanımı öğrenciye birçok fayda sağlar. Ancak Türkçe derslerinde sözcük dağarcığını geliştirme çalışmalarında yalnızca sözlükten bulma etkinliğine yer vermek doğru bir yaklaşım değildir. Türkçe derslerinde anlamı bilinmeyen sözcüklerin öğretiminde sözlükten anlamın bulunması ve bunun bir cümlede kullanılması gibi mekanik etkinlikler zinciriyle yürütülen söz dağarcığının zenginleştirme çalışmaları dersi belirlenen hedefe ulaştırıcı olmaktan uzaktır. Bu süreç sözcüğün sadece sesinin ve sözlük anlamının bilinmesiyle sonuçlandığında, anlamı olmayan bir öğrenme faaliyeti olacaktır. Sözcüğü bilmekle, onu kullanmak arasında önemli bir düzey farklılığı söz konusudur. Söz dağarcığının zenginleştirilmesi bireyin anlamını bilmediği sözcüklerin anlamını bilir duruma gelmesi ve bunun kullanması değişik etkinlikleri gerektirir (aktaran, Göçer, 2009). *OTDK'de* görüldüğü gibi anlamı bilinmeyen sözcüğü cümle içinde kullanma etkinliği ile daha etkili sonuçlar elde edilebilir. Öyle ki sözlükten anlamı bulunan bir sözcük yapılacak olan farklı etkinliklerle pekiştirildiğinde gerçek hayatta yerini bulabilir.

OÖÇK'de sözlükten bulma ve anlamı bilinmeyen sözcükleri tespit etme etkinliklerinin diğer etkinlik çeşitlerine göre daha fazla olduğu görülmektedir. Ancak bu durum öğrencilerin sözcükleri daha iyi kavramasına ve pekiştirmesine engel bir durum oluşturabilir. Bu nedenle ders kitaplarında bulunan etkinliklerin öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini harekete geçirici olması gerekmektedir.

Tablo 2: 5. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Bulunan Ortak Olmayan Etkinlik Türleri

Etkinlik türü	OTDK (2018)		OÖÇK (2017)	
	f	%	f	%
Sözcüğün yapısını analiz etme	7	7.52	-	-
Bulmaca	6	6.45	-	-
Eş sesli sözcük bulma	3	3.22	-	-
Gerçek/mecaz anlam bulma	2	2.15	-	-
Harfleri eksik ya da karıştırılan sözcüğü bulma	2	2.15	-	-



İkilemeleri bulma	-	-	1	1.31
Sözlük defterine yazma	1	1.07	-	-
Yabancı sözcükleri tanıma	1	1.07	-	-
Yabancı sözcüklere Türkçe karşılık bulma	1	1.07	-	-
Söz sanatları	1	1.07	-	-
Toplam	93		76	

Tablo 2'ye bakıldığında OTDK'de yer alan sözcüğün yapısını analiz etme (f=7), bulmaca (f=6), eş sesli sözcük bulma (f=3), gerçek/mecaz anlam bulma (f=2), harfleri eksik ya da karıştırılan sözcüğü bulma (f=2), sözlük defterine yazma (f=1), yabancı sözcükleri tanıma (f=1), yabancı sözcüklere Türkçe karşılık bulma (f=1), söz sanatları (f=1) etkinliklerine OÖÇK'de yer verilmediği görülmektedir. OÖÇK'de yer alan ikilemeleri bulma (f=1) etkinliğine ise OTDK'de yer verilmediği görülmektedir.

Tablo 2'den elde edilen sonuçlara göre OTDK'de yer alan etkinliklerin çeşitlendiği ancak; bu etkinliklerin OÖÇK'de yer almadığı görülmektedir. Bu durumun 2018 yılında yayınlanan Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın özel amaçları içerisinde bulunan söz varlığını zenginleştirme gayesinden ileri geldiği düşünülmektedir. Ancak Tablo 1 ve Tablo 2 incelendiğinde söz varlığı etkinlikleri çeşitlilik gösterse de sayıca oldukça sınırlı olduğu görülmektedir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Ortaokul 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabı (2018) ve *Ortaokul 5. Sınıf Türkçe Dersi Öğrenci Çalışma Kitabı* (2017) incelendiğinde en fazla anlamı bilinmeyen sözcüğü tespit etme, sözlükten bulma, tahmin etme, cümle içinde kullanma etkinliklerinin sözcük öğretimi etkinlikleri içerisinde yer aldığı görülmektedir. Çalışma kitaplarında en fazla yer alan bu etkinliklerin önemini korumasının yanı sıra öğrencilerde kalıcı sözcük öğretimi için ders kitaplarında yer alan metinlerin de bu etkinliklere yardımcı olması gerekmektedir. Türkçe ders kitaplarına seçilen metinlerin, öğrencinin seviye ve ilgisine uygun olması, günlük hayatta kullanabileceği, kullanım sıklığı yüksek sözcüklerden oluşması da önemlidir. Ayrıca anlamı bilinmeyen kelimelerin diğer metinlerde de geçmesine dikkat edilmelidir. Çünkü yeni kelimelerin öğrenilmesi için uzun bir süreç gerekir. İlk duyulduğunda kısa süreli belleğe alınan kelimeler, uzun süreli belleğe aktarılmazlarsa çabuk unutulurlar (Dilidüzgün, 2014). Bu nedenle Türkçe ders kitaplarına seçilecek metinlerin sözcük öğretimi çalışmalarına katkı sağlayacak nitelikte olması gerekmektedir.

Ortaokul 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabı (2018)'nda toplam 93; *Ortaokul 5. Sınıf Türkçe Dersi Öğrenci Çalışma Kitabı* (2017)'nda ise toplam 76 etkinlik sözcük öğretimi çalışmaları ile ilgili etkinlikleri oluşturmaktadır. Sözcük öğretimi etkinlik çeşitliğinin 2018 yılında okutulan çalışma kitabında daha fazla olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre, *Ortaokul 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabı* (2018)'nda sözcüğün yapısını analiz etme, bulmaca, eş sesli sözcük bulma, gerçek/mecaz anlam bulma, harfleri eksik ya da karıştırılan sözcüğü bulma, sözlük defterine yazma, yabancı sözcükleri tanıma, yabancı sözcüklere Türkçe karşılık bulma, söz sanatları etkinliklerinin yer bulduğunu görmek mümkündür. Ancak her iki çalışma kitabında söz varlığı unsurları ile ilgili olan etkinliklerin çok az sayıda olduğu görülmektedir.

Araştırmanın bu sonuçları doğrultusunda incelenen iki kitap arasında sözcük öğretimi etkinlik türleri arasında farklılıkların olduğu görülmüştür. *Ortaokul 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabı*'nda (2018) sözcük öğretimi etkinlik türlerine daha çok yer verilmiştir. Kitaplarda bulunan etkinlikler, etkinliklerin türü bakımından çeşitlilik gösterse de söz varlığı unsurlarını barındırma açısından yetersiz bulunmuştur. Bu nedenle, söz varlığı çalışmalarının sözcük öğretimine katkısı düşünüldüğünde bu etkinliklere Türkçe ders kitaplarında daha fazla yer verilmesi gerektiği düşünülmektedir.



KAYNAKLAR

- Dilidüzgün, Ş. (2014). Türkçe öğretiminde sözcük öğretme yöntemlerinin yeterliliği. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(17), 233-258.
- Göçer, A. (2009). Türkçe eğitiminde öğrencilerin söz varlığını geliştirme etkinlikleri ve sözlük kullanımı, *International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* Volume 4/4 Summer.
- Göğüş, B. (1988). *Türkçe ve yazın eğitimi*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Gündoğdu, A. E. (2012). İlköğretim altıncı sınıf türkçe dersi sözcük öğretimi etkinliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 1, 201-217.
- Karatay, H. (2007). Kelime öğretimi, *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 27, Sayı 1, 141-153.
- Korkmaz, Z. (2017). *Dil bilgisi terimleri sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Lüle Mert, E. (2013). İlköğretim Türkçe programı ile Türkçe çalışma kitaplarındaki kazanım ve etkinliklerin sözcük öğretimi açısından değerlendirilmesi. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 2(5), 13-31.
- Turgut, Y. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (Ed. Prof. Dr. Abdurrahman Tanrıöğen). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ülgen, G. (2004). *Kavram geliştirme kuramlar ve uygulamalar*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Vardar, B. (1998). *Açıklamalı dilbilim sözlüğü*. İstanbul: ABC Kitabevi.
- Ülper, H., Karagül, S. (2012). Sözcük öğretimi yaklaşımları açısından Türkçe ve ders kitaplarının değerlendirilmesi, (Ed.) Engin Yılmaz vd., *Türkçenin Eğitimi-Öğretimi Üzerine Çalışmalar* (262-272). Ankara: Pegem Akademi.



BOOK REVIEW

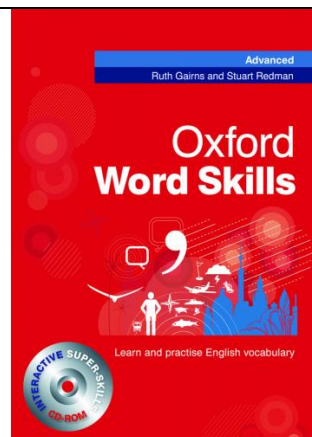
Oxford Word Skills (Advanced) 1st ed. (2009)

Ruth Gairns and Stuart Redman
Oxford University Press
Pp. 256
ISBN: 978-0-19-462011-6

Reviewed by

Dr. İsmail Yaman

Ondokuz Mayıs University, Turkey
ismail.yaman@omu.edu.tr



Vocabulary is an integral part of almost all aspects involved in a language learning process. Proficiency in reading, writing, listening, and speaking in a second language requires a certain level of vocabulary knowledge and enhancing word skills is a non-stop process at each level learners attain. Wilkins (1972) puts the significance of vocabulary quite well stating that “. . . while without grammar very little can be conveyed, without vocabulary nothing can be conveyed” (pp. 111–112). Likewise, Wallace (1982) states that "not being able to find the words you need to express yourself is the most frustrating experience in speaking another language" (p. 9). Furthermore, Schmitt (2000) highlights that “lexical knowledge is central to communicative competence and to the acquisition of a second language” (p. 55). Aiming to serve teaching and learning English vocabulary *Oxford Word Skills (Advanced)* is uppermost among the three-book vocabulary series by Oxford University Press and addresses C1 and C2 levels under The Common European Framework of Reference for Languages (CEFR). Although the book is not a fresh publication on vocabulary, with its distinguishing features it possesses an evergreen quality in helping learners learn and practice English vocabulary, thus maintaining its potential to be a strong option for vocabulary classes in many countries.

The book consists of 80 units each of which covers a 2- or 3-page study on vocabulary. The units are categorized under 12 thematic modules, each composed of 5 to 10 units. The book begins with a starter part that introduces six steps to a wider vocabulary like adding new meanings to familiar words, understanding the figurative meaning of vocabulary items, expanding knowledge of collocations and so on. This part is quite important for both self-use and classroom use because it presents an overview of the vocabulary enhancement steps to be covered throughout the book.

The book possesses a vocabulary-intensive nature and it is really hard to cover all units in a single semester. At this point, its modular organization enables teachers to select or skip some of the units and assign them for self-study. The modules cover a broad scope ranging from lifestyles and institutions to current affairs and spoken and written English. Therefore, the included units touch on a wide range of topics like physical movement, food, health services, prisons, and job benefits; concepts like touch, smell, and taste, past, present, and future; realms of academic English like literature, scientific and technical English; styles of English like (in)formal English and English in journalism; idiomatic expressions and other aspects of language like collocations, discourse markers, and prepositional phrases. The covered vocabulary items were meticulously selected by the authors based



on frequency analyses and corpus studies so that the book would offer useful and real-life related vocabulary for learners.

Each unit is entitled with a can-do statement like *I can talk about meaning and style, I can describe physical movement, I can talk about competitive sport, and I can describe medical advances*. These motivation-enhancing statements resemble the can-do statements put at the end of the units in textbooks as an assessment tool in accordance with the principles introduced by CEFR. The signs of the motivating approach adopted by the authors can also be observed throughout the book with colourful, glossy, and visually-rich pages, copious and clear explanations, plenty of exercise with straightforward instructions, and glossary support for almost each unit.

As a random example, in double-paged Unit 32 entitled *I can talk about migration* there is an introductory table that gives some key migration-related vocabulary like *flee, refugee, asylum*, etc. with meanings and contextual examples. The table is followed by two exercises which successively ask learners to circle the correct words in two-option items (e.g. The villagers took *refugee/refuge* in the nearby towns, p.90) and add the missing word to the given sentences (e.g. Racial and sexual is against the law in matters of employment, p. 90). In the second part of the unit there is a one-paragraph speech bubble on a personal migration experience. The lexical items in bold are defined in the accompanying glossary that also provides synonyms and derivations for some. It is followed by two exercises in which learners are expected to cross out the wrong word and replace it with the right one (e.g. The government policy is to aid newcomers' integrity into society, p. 91) and complete the given dialogue with suitable words.

As is the case with Unit 32, there are purple spotlight boxes in almost all units of the book. The to-the-point information provided in these boxes address some tricky points about the English vocabulary covered in the units. The spotlight on page 90, for instance, attracts attention to the subtle differences as to the usage of *migration, immigration, and emigration*. The boxes sprinkled throughout the book cover a broad scope; for example, while the box on page 73 provides some verbs that are constructed with the prefix *out-* like *outspend, outlive, and outnumber* and related examples, the box on page 102 addresses the different usages of *comprise, make up, consist of, and compose*.

As part of the broad diversity of the offered exercises, the book also covers personalized exercises at the end of some units. These include open-ended questions that ask learners to establish links between the vocabulary they learn and their personal lives, countries or languages. At the end of Unit 25 on shopping habits, for example, the learners encounter questions like 'How often do you go on a spending spree?' and 'Would you describe yourself as a shopaholic?' (p. 73).

At the end of each module there is a review part in which learners find further exercises about the lexical items they have learnt. The exercises here possess a broad range from rewriting and sentence completion to matching and crossword puzzles. The most outstanding thing about the review units is that they offer *more words* for each unit covered, which orients learners to conduct extra study on additional related vocabulary autonomously.

At the end of the book there are vocabulary building tables that present extra alternative derivations of the words covered in the book, answer key for all the exercises except the personalized ones, a list of the spotlight boxes, and an index of all the covered vocabulary with their phonetic descriptions.

The book comes with a CD-ROM through which learners attain access to a pronunciation model for every lexical item covered in the book and further exercises ranging from click or drag-and-drop to gap-filling ones. These extras are quite important in that they help the book realize its assertion to serve as a self-study resource as well as its classroom use.

Along with its several merits discussed above, one possible criticism that may be addressed to the book is about the purple card provided inside for learners to cover up some parts of the pages and



check their learning. The book gives the statement ‘remember to test yourself’ with an icon of the card as a footnote on every page except the review parts. Although the card can be used as a simple and effective tool by the learners to test their understanding of the vocabulary covered in the units, its flashy introduction on the back cover may mislead people to suppose it to be a product of cutting-edge technology.

All in all, *Oxford Word Skills (Advanced)* turns out to be a highly valuable resource for learning and practising English vocabulary both inside and outside the classroom. With its rich content and user-friendly organization, the book enables both teachers and learners to touch over 2,000 advanced words or phrases in English in a systematic and smooth way. Therefore, it deserves to be counted among the must-have vocabulary resources for English language teachers and learners.

References

Schmitt, N. (2000). *Vocabulary in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.

Wallace, M. (1982). *Teaching vocabulary*. London: Heinemann.

Wilkins, D. (1972). *Linguistics in language teaching*. London: Arnold.



BOOK REVIEW

Technology Enhanced Language Learning (2013)

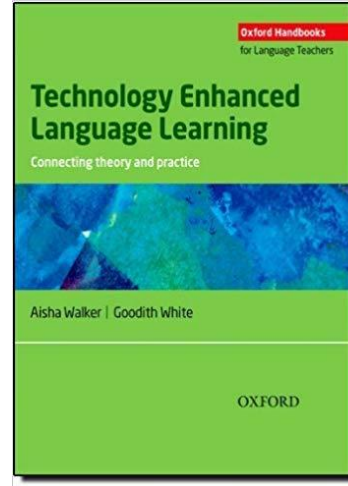
Author/s: Aisha Walker and Goodith White
Publisher: Oxford University Press
Pp. 208
ISBN: 9780194423687

Reviewed by

Dr. Emrah Ekmekçi

Institution: Ondokuz Mayıs University

e-mail: emrah.ekmekci@omu.edu.tr



The use of technology for language learning and teaching purposes has become a trending issue for the last few decades in particular. As such, we have witnessed the transition from computer-assisted language learning (CALL) to technology-enhanced language learning (TELL) and mobile-assisted language learning (MALL). However, the main concern is not whether to integrate technology into language learning and teaching practices, but how to integrate it in a pedagogically sound way. As Lewis (2010) puts it, 'New technologies open up possibilities unheard of in previous eras. But these Technologies will have only limited impact if the pedagogy behind their application does not keep pace' (p. 9). Therefore, bridging the gap between theory and practice is crucial if the aim is the effective use of technology. *Technology Enhanced Language Learning (Connecting Theory and Practice)* by Oxford University Press aims to bring together theory and practice in the field of technology integration in language classes.

The book consists of twelve chapters that focus on both theoretical and practical aspects of technology integration in language learning and teaching. It starts with an introduction part explaining the objectives of the book and rationale behind writing such a book. Later, the organization of the book is presented through outlining each chapter in a clear way.

The first chapter dwells on the 'learning' concept and scrutinizes the process of the transition from CALL to TELL. The relationship between communicative and digital competence is also covered in the chapter. Likewise, chapter 2 focuses on the concept of 'communication' and context - communication relationship. The historical development of digital communication (Web 1.0 and Web 2.0) is also highlighted. The chapter provides some sample texts to indicate the language change in digital communication as well (see p. 21 and 22).

The book starts to explain how to integrate technology into learning and teaching language skills with Chapter 3. Listening and speaking skills constitute the main issues of this chapter. The chapter firstly sheds lights on different sorts of spoken language available on the Internet and goes on explaining the new skills appeared with the new communication technologies such as multitasking skills. How to use technology to learn and teach speaking and listening skills is covered through



different tasks which can be regarded as the most useful sections of the book. The book provides some tasks for each language skills, as in the case of listening and speaking skills, in which language teachers can apply the procedures for preparing their own digital materials. This chapter presents seven tasks to the readers with a step-by-step approach which makes it quite reader-friendly.

Chapter 4 deals with reading skills emphasizing some specific strategies. Important aspects of reading in a first and second language are mentioned and how technology has changed the ways in which we read is highlighted through five effective tasks. Readers are recommended to see the Internet sites and some applications provided on the web site www.oup.com/elt/teacher/tell. This web site is comprised of the web addresses (URLs) suggested for the teachers conducting each task. Similarly, chapter 5 focuses on writing skills suggesting extremely beneficial eight tasks indicating how new writing genres are created by the internet and how technology is providing new opportunities for learning to write in a second language.

Apart from the language skills, the rest of the chapters in the book dwell on different dimensions of language learning and teaching. For instance, chapter 6 is about using visual materials for language learning and teaching. The chapter provides some possibilities of how technology can be used for sourcing and producing visual materials emphasizing multimodal literacies. With the help of nine tasks suggesting the use of some web sites for *online slideshow creators, online photo editing, Comic strip creators, and online animation creators*.

Chapter 7 mainly focuses on virtual learning environments and online platforms for sharing assignments and documents particularly in higher education context. This chapter has seven tasks which contain collaborative learning activities, blog and social media use, and some tools facilitating academic writing like *CiteULike* (p. 101).

Chapter 8 is devoted to young learners and appropriate digital tools for them. The chapter touches on the relationships between technology and children through highlighting the nature of children learning language. Some useful web sites are also recommended through seven tasks. Likewise, chapter 9 focuses on another important dimension, *assessment*, in language learning and teaching process. After some theoretical information about the types of assessment and how technology affects assessment in general, the chapter provides highly practical applications and web sites for interactive multimodal assessment.

Chapters 10 and 11 present some suggestions for teachers about how to choose and use technology effectively. Deciding on the right material, searching for new opportunities for language learning and teaching, professional development in terms of technology use and evaluating language learning software are among the issues covered with the help of various tasks in the chapters. The last chapter of the book (Chapter 12) serves as a summary of the previous chapters and provides considerable foresight on the future of technology and language learning and teaching.

One possible criticism for the book is about the web sites and applications suggested through the tasks available in each chapter. The list of these useful web sites and applications, which are available only on the given web site, as well as more detailed procedures in the format of lesson plans would have been provided at the end of each chapter or as a whole at the end.

In a nutshell, the book is a valuable resource for language teachers, teacher candidates, teacher educators, graduate students, and those who are interested in integrating technology into language learning and teaching process. Especially the teachers who would like to use technology but do not



have any ideas about how and where to start can benefit from the book which will help them raise their awareness about technology for pedagogic purposes in language classrooms.

References

Lewis, G. (2009). *Bringing Technology into the Classroom*. Great Clarendon Street: Oxford University Press.

