

Kelime Hazinesinin Geliştirilmesinde Öğretmenlerin Görüş Ve Uygulamaları

Practices and Opinions of Teachers in Developing Word Power of Students

Adnan Karadüz¹ ve İlayda Yıldırım²
Erciyes Üniversitesi

Özet

Sözcükler dilin ses ve anlam öğelerinden oluşan sözlüksel anlamlı biçim birimlerdir. Anlama ve anlaşmanın temel öğeleri olan sözcükler ana dili öğretiminde, toplumsal kültürü tanımada, bireyin duygu ve düşünce gelişiminde önemli işleve sahiptir. Bu bakımdan sözcüklerin öğretiminin bireyin sosyal ve bireysel gelişimi üzerinde etkisini dikkate almak gerekir.

İlköğretim okulları Türkçe derslerinin sözcük öğretimi ve bireylerin kavram gelişimi bakımından irdelenmesi oldukça önemlidir. Bu araştırmada ilköğretim okulları Türkçe derslerinde öğretmenlerin sözcük öğretimini nasıl gerçekleştirdikleri, ne gibi sorunlarla karşılaştıkları üzerinde durulmuştur. Araştırma nitel örnek olay araştırması desenindedir. Araştırmanın çalışma grubu Eskişehir’de görev yapan on beş Türkçe öğretmeninden oluşmaktadır. Görüşme yoluyla örneklemeden elde edilen veriler betimsel analiz yöntemiyle değerlendirilmiştir.

Araştırmada elde edilen bulgulara göre öğretmenler ders kitaplarını yeterli bulmakta, sözcük öğretimini ise ders için oldukça gerekli görmekteyler. Sözcük öğretimi çok boyutlu karmaşık öğrenme sürecine sahiptir. Öğretmenlerin deneyim ve bilgi birikiminin farklı oluşu Türkçe derslerinde sözcük öğretiminde birbirinden çok farklı yaklaşım ve teknikler kullanmalarına neden olmaktadır. Araştırmada sözcük öğretiminde karşılaşılan sorunların analizinde öğrenci ve dış etkenlere de ulaşılmaya çalışılmıştır.

Anahtar sözcükler: sözcük bilgisi, öğretmen, öğrenme, öğrenci

¹ Yrd. Doç Dr. Erciyes Ün., Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü akaraduz@erciyes.edu.tr

² Erciyes Ün. Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe Eğitimi Ana bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi

Abstract

Practices and Opinions of Teachers in Developing Word Power of Students

Words consist of sound and denotation components of language and are form units that have lexicological meaning. Words, main tenets of comprehension and understanding, have an important function in learning native language, getting to know about social culture and individuals' emotional and cognitive development. For this reason, it is necessary to take into account the effect of teaching words in relation to individual's social and personal development.

It is very important to examine the opportunities and practices of word teaching and how individuals develop conceptual understanding in Turkish language classes in primary level. This research looks into the practices of Turkish language teachers in terms of teaching words and problems they have with respect to the issue. The research is a qualitative case study. Fifteen Turkish language teachers constitute the sample of the research. Data is collected through interviews and descriptively analyzed.

According to findings, teachers found textbooks adequate and considered word teaching as very necessary for the overall aims of the lesson. However, words learning is a multi-dimensional and complex process. Coming from various backgrounds in terms of experience and content knowledge, teachers have various practices in teaching of words in Turkish language classes. In the paper problematic areas are also considered to be related with students and external factors.

Key words: word knowledge, teacher, learning, student

1. Giriş

Her dilin kendine özgü söz varlığı vardır ve sözcükler söz varlığının temel öğeleridir. Aksan'a (1998: 15) göre "Söz varlığı denince akla ilk sözcükler gelir ve sözcükler bir dilin örgüsünü oluşturur." Korkmaz'a göre (1992, 100) "Kelime, bir veya birden çok heceli ses öbeklerinden oluşan, aynı dili konuşan kişiler arasında zihinde tek başına kullanıldığında belli bir kavrama karşılık olan somut veya belli bir duygu ve düşüncüyü yansıtan soyut yahut da somut ve soyut kavramlar arasında ilişki kuran dil birimidir." Bu bağlamda bakıldığında sözcüklerin varlık olgu, olay ya da objelerin anlamını taşıyan ses birliklerinden oluşan simgeler olduğu anlatılmaktadır.

Sözcükler bir dilin söyleyiş özelliklerini, ses dizimsel yapısını; milletlerin bilgi birikimini, kültür ve deneyimlerini taşıyan ses birlikleridir. Dilsel bakımdan değerlendirildiğinde dil bilgisel görünümü olan, sosyo-kültürel bakımdan ise kültürel yanı olan birimlerdir. Bu bakımdan sözcükleri bir dilin yapısını anlatan birimler olmanın yanı sıra, milletlerin hafızasını, yaşamışlıklarını yansıtan öğeler olarak görmek gerekir. "Dilin söz varlığı, insan düşünce ve duygularının derinliğinden çıkmış toplumsal etkileşiminin varlığı olarak değerini korumuş bir öze sahiptir. İnsanlar ana dillerini öğrenirken o dile ait değerleri, duyguları duymak, hissetmek ve yaşamak isterler." (Karadüz, 2010: 644).

Vendryes (2001) sözcükleri, kavramların ifade edilmesine yarayan ses birlikleri olarak tanımlar. Bu yüzden sözcük bilgisi öğretimi dil öğretimi açısından

çok özel bir yere sahiptir. Vardar'a göre (1998, 190) "Bir ya da birden çok ses birimin oluşturduğu, 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."

Sözcükler ses birliklerinin zihinde anlam kazanmasıyla oluşur. Sözcükler bu bakımdan hem ses hem de anlam imgesi olan birimlerdir. Yazıya aktarıldığında yazılı simgeler olarak karşımıza çıkarlar. Bu bakımdan sözcüklerin öğretiminde ses, anlam ve yazı gibi kavramlar dikkate alınır. Bu kavramlara dayalı öğretim teknikleri sözcük öğretiminde kullanılarak etkili öğrenme gerçekleştirilir. "Kelimeler, düşünsel veya simgesel olan varlık ve kavramların ses ve yazı olarak karşılığıdır. İnsan, soyut veya somut varlık ve kavramları hafızasında depolarken her zaman bunların karşılığı olan simgeleri kullanır." (Karatay, 2007: 142) "Kelime hazinesi çalışmalarında farklılaşmaya yol açan kelime tanımları, tanımlamayı yapan kişilerin kelime kavramına yaklaşım tarzlarına göre değişiklikler göstermektedir. Bazıları, tanımlarında belirleyici öge olarak şekli, bazıları anlamı esas almakta, bununla birlikte bazıları da şekil ve anlamı bir araya getirmeye çalışmaktadır. "Bu açıdan şekilsel, anlamsal, şekil ve anlamı birleştirmeye yönelik tanımlamalar ve açıklamalar aşağıda gruplandırılmış, bunlar üzerine değerlendirmelere yer verilmiştir." (Kurudayıoğlu, 2005: 294)

Dil bilim kitaplarında ise kelime yerine gösterge terim kullanılır. "Dildeki yapı taşları olan kelimeler temelde birer gösterge özelliğine sahiptir." (Yıldız, 2006, 311). Sözcükler ses ve anlam yönü olun birimlerdir ve her dil için özel bir yapıya sahiptir. Bir dilin ses dizimiyle milli kültürde oluşturulan anlam o dile özgüdür. Bu bakımdan sözcükler bir milletin duyuş ve düşünüş biçimiyle söyleyiş alışkanlıklarının görüldüğü ögelerdir. Humboldt'a göre "Sözcük, gerçi dili oluşturmaz, ama dilin en çok anlam taşıyan parçasıdır, yani yaşayan dünya içinde birey ne ise sözcük de odur." (Akarsu, 1998: 31)

İnsan ana dilini öğrenme sürecinde ana diline ait bu ses birliklerini duyarak varlıkları, olgu ve olayları anlamaya çalışır. Ses ve anlam ögesinden oluşan sözcükler, bireyin küçük yaştan itibaren zihin dünyasını işler. Her birey ana dilinin seslerinin bir araya getirilmesiyle oluşturulan sözcüklerle dış dünyayı anlar ve anlatır. Sözcüklerin bir yanını sesler diğer yanını da kavramlar oluşturur. Hem sesler hem de kavramlar, toplumun bütün bireylerinin ortak söyleyiş ve alışkanlıklarının ürünüdür. Toplumdaki bireylerin zihinsel ortak çabaları ve birlikte söyleyişleri, toplumsal düşüncenin seslere dönüşmesini sağlarken sonuçta söz varlığı oluşur. "İnsanın doğduğu andan itibaren karşılaştığı ve çevresinde hazır bulduğu kelimeler, bu kelimelerin çağrıştırdığı kavramlar, kelimelerin oluşturduğu kalıplaşmış ifadeler kelime servetini meydana getirir. Birey ve toplum için hayatî önem arz eden dilin farklı seviyelerdeki kelime servetini oluşturma çalışmaları, hem bireyin eğitim ve öğretimine yön verme hem de sosyolojik gelişim için toplumun şekillenmesine katkıda bulunma bakımlarından çok önemlidir." (Tosunoğlu, 1999)

Sözcükler, duyma, düşünme, algılama, öğrenme, karşılaştırma, anlamlar oluşturma gibi birçok zihinsel sürecin gerçekleştirilmesinde araç olarak kullanılır. 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 sözcük öğretimi önem kazanmaktadır. “İlköğretimin ilk yılından itibaren başlayarak amaçlı ve sistemli kelime öğretimi çalışmaları yapılmalı ve öğrencilerin kelime dağarcıkları zenginleştirilmeye çalışılmalıdır. Öğretmenlerin özellikle zaman ayırarak gerçekleştirdiği kelime öğretme çalışmalarıyla öğrenciler sadece o etkinliklerle işlenen kelimeleri dağarcıklarına katmakla kalmamakta aynı zamanda kelime öğrenmenin, anlam kurma, zihin ve düşünce gelişimi, dağarcığa yeni katılan kelimeleri sözlü ve yazılı olarak kullanmanın önemini de kavramakta, içselleştirmektedir.” (Göçer, 2009:1029). Seslerden oluşan dilin anlamlı biçim birimleri, duyma, düşünme, topluma güçlü iletişim kurma sürecinde önemli avantajlar sağlar. Birey sahip olduğu sözcük dağarcığı sayesinde yaşadığı toplumun maddî ve manevî kültürünü tanır, bu kültüre aşına olur. “Kelimeler düşüncelerimizin zenginleşmesini, maddî ve manevî kültürümüzün gelişmesini sağlar. Kelime dağarcığında var olan eksiklik, bireyin herhangi bir düşüncüyü anlamasını; hissettiği veya anlamlandırmaya çalıştığı durumu anlatmasını engelleyen bir sorun olur. Kelimeler, kavramların oluşmasında ve kazanılmasında birer semboldür, zihni gelişimin sağlanmasında da önemli rolleri vardır. Bu bakımdan insan için kelime kazanımının, dil gelişimi açısından önemi büyüktür.” (Yaman ve Gülcan, 2009: 61)

Söz varlığının eğitim ve okuma çalışmalarıyla zenginleştirilmesi, zihinsel becerileri desteklediği gibi dil becerilerinin etkili kullanılmasında da önemli rolü vardır. Okuma, yazma, dinleme ve konuşma gibi temel dil becerilerindeki başarıda sözcük dağarcığının rolü oldukça fazladır. Akyol ve Temur’a (2009) göre kelime hazinesinin okumadaki başarı üzerinde olumlu etkileri vardır. “Kelime dağarcığımızdaki kelimeler aktif ve pasif olmak üzere iki çeşittir. Yazılı ve sözlü anlatımda rahatça ve kolayca kullanabildiğimiz kelimeler aktif, ara sıra duyduğumuz ve bir metin içinde karşılaştığımız zaman anladığımız kelimeler ise pasiftir. Bildiğimiz kelimeler, kullandığımız kelimelerden daha fazladır; aktif kelime kullanılan, pasif kelime ise bilinendir.” (Karakuş, 2002: 121)

Sözcükler bireyin öğrenme her türlü gelişimine destek sağlayan dil sesleriyle oluşmuş anlamlı birimlerdir. Bu birimlerde sesler belirli bir dizim kurallarıyla sözcükleri oluşturur. Bu da sözcüklerin söyleyişle ilgili yanına işaret eder. Birey ana dilini edinme sürecinde anlama birlikte ses birliklerinin söyleyişin öğrenirken duyuşsal ve bilişsel bakımdan birtakım kazanım elde eder. Bu kazanımlar bireylerin düşünce ve duygu dünyasıyla, kişiliğinde, bilgi birikiminde birer değer olarak ortaya çıkar. Bütün bu değerler, bireyin her türlü öğrenmesinde ona alt yapı ve destek oluşturur. Sözcük dağarcığıyla okul başarısı arasındaki ilişki üzerine birçok araştırma yapılmış ve yapılan bu araştırmalara göre anlamlı bir ilişkinin olduğu ortaya çıkmıştır. “Günümüzde çok sayıda araştırma kelime tanıma ve zihinsel sözlük ile okul başarısı arasında doğrudan bağ kurmaktadır. Çeşitli

araştırmalarda zihinsel sözlükleri zengin olan öğrencilerin, hem okul başarılarının hem de düşünme, anlama, sorgulama, ilişkilendirme, sınıflama, sırama, vb. zihinsel becerilerin yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.” (Güneş, 2007: 192).

Bireyin sahip olduğu zihinsel sözlük kavramı ve düşünce dünyasının örüntüsüdür. Ses ve anlam ögesinden oluşan (Aksan, 1998) sözcüklerin, bireyin kavram dünyasını oluşturan dil öğeleri olduğunu unutmamak gerekir. Dolayısıyla sözcük öğretimini kavram geliştirmeden ayrı da görmemek gerekir. Bu bakımdan sözcükler toplumun bireyleri arasında ortak bilgi kaynağıdır ve bu bilgi kaynakları bellekte kavramlar olarak şekillenir. “Kavramlar, insanlar için ortak bir imge, bir bilgi formu ya da varlıkların özelliklerini zihinde temsil eden soyut sembollerdir. İnsanların dil ediniminde soyut, somut bütün varlıklar, olay ve olgular zihinsel bir süreçten geçirildikten sonra bilgi değeri kazanmaktadır. Bilgi değeri kazandırılan bu soyut sembollerin hatırlanabilmesi ya da bildirişim ortamında kullanılabilmesi için bireyin uyarıcı durumundaki varlıkları anlamlandırması gerekir. Böylece her birey, duyu organlarıyla uyarıcılardan gelen etkiyi algılayıp anlamlandırarak dil edinimi sürecinde kavram oluşturmada, oluşturduğu bu kavramları bildirişim ortamında hatırlama işlemiyle anlamlandırarak kullanabilmektedir.” (Karadüz, 2001: 51) Görülüyor ki bilgi değeri taşıyan her bir öğe kavramsallaştırılınca değer taşımaktadır, kavramsal değeri olan her birim ise dilin dünyasında seslerle ifade edilmekte ve sözcük olarak adlandırılmaktadır.

Okulda bireylere birçok alanda bilgiler yüklenerek kavram dünyası zenginleştirilmeye çalışılır. Türkçe derslerinde sözcük öğretiminin bu bağlamda çocuğun kavram gelişimi bakımından ayrı bir yeri vardır. “Sözcük dağarcığının genişliği çocuğun sosyal ve duygusal gelişimi bakımından da önemlidir. Çocuk toplumda etkin olabilmek için başkaları ile anlaşabilmelidir. Çocuğun sözcük dağarcığının fakirliği, onu toplum dışı bırakabilir. Çocuk bir şeyler söylemek isteyip de sözcük yetersizliği nedeniyle derdini anlatamadığı zaman hayal kırıklığına uğrar.” (Calp, 2007: 182)

Bireyin hem zihinsel hem de sosyal varlığını sürdürebilmesinde, ana dili eğitimiyle gerçekleştirilen kavram dünyasının zenginleştirilmesi etkin rol oynamaktadır. Bu bakımdan ana dili eğitiminde söz varlığının çok özel bir yeri vardır. Türkçe derslerinde sözcük öğretimi bu bakımdan oldukça önemlidir. Türkçe programında sözcük öğretimine ayrı bir önem verilmektedir. Türkçe Dersi Öğretim Programı (1-5. Sınıflar)’nda bu konu ile ilgili olarak “Okuma sürecinde öğrencinin kelimeleri tanıması oldukça önemlidir. Kelime tanıma; öğrencinin zihinsel sözlüğünü kullanarak kelimenin anlamını belirlemesi sonucu gerçekleşmektedir. Kelimenin anlamı belirlenirken ön bilgiler kullanılmaktadır. Kelimelerin doğru tanınmaması; cümlelerin, paragrafların ve giderek bütün metnin yanlış anlaşılmasına neden olmaktadır. Bu nedenle kelime çalışmalarına gereken önem verilmeli ve öğrencilerin söz varlığı geliştirilmelidir.” (2005) ifadeleri yer almaktadır.

İlköğretim ikinci kademe Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (6-8. Sınıflar) bu hususa Genel Amaçlar içerisinde yer verilmekte ve öğrencinin, *“Okuduğu, dinlediği ve izlediğinden hareketle söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmaları; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmeleri amaçlanmaktadır.”* denilmektedir. Bu ifadeler Türkçe eğitimi içerisinde kelime hazinesine ne derece önem verildiğini göstermesi bakımından önemlidir.

Öğretmenlerin düşünce ve uygulamaları, sözcük dağarcığının geliştirilmesinde önemli ve etkili bir değişkendir. Bu düşünceden hareketle bu çalışmada Türkçe öğretmenlerinin, öğrencilerin sözcük dağarcığının geliştirilmesine yönelik düşünce ve uygulamaları araştırılmaktadır.

2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada ilköğretim okulları Türkçe derslerinde öğrencilerin sözcük hazinesinin geliştirilmesine yönelik yapılan uygulamaların nasıl gerçekleştirildiğine yönelik öğretmen görüşleri araştırılmaktadır. Türkçe derslerinde öğrencilerin sözcük hazinesinin gerçekleştirilmesi için ders kitaplarının niteliği, öğretmenlerin bilgi ve deneyimleri ve bunlara bağlı olarak yapılan uygulamalar oldukça önemlidir. Bu bakımdan araştırmada öğretmenlerin kelime çalışmalarını nasıl yürüttükleri, ders kitaplarını nasıl buldukları, uygulamaları hangi yöntem ve tekniklerle zenginleştirdikleri araştırılmaktadır.

3. Yöntem

Bu araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden eylem araştırmasına göre desenlenmiştir. Eylem araştırması bir durumu, olayı ve olguyu kendi yaşam çerçevesinde içinde sunmaya dayanır (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Araştırmaya veri toplamak için görüşme tekniği kullanılmıştır. Toplanan veriler içerik analiziyle kodlanıp değerlendirilmiştir.

3.1. Çalışma Grubu

Bu araştırmada nitel yöntemler kullanıldığından araştırmada seçkisiz olarak on üç kişiden oluşan bir çalışma grubu oluşturulmuştur. Belirlenen çalışma grubu ya da örneklem Eskişehir'de görev yapan Türkçe öğretmenlerinden seçilmiştir. Örneklem il genelinde yapılan zümre öğretmenleri toplantısına katılan öğretmenler arasından belirlenmiş ve bu araştırma çerçevesinde 13 Türkçe öğretmeni ile görüşülmüştür. Bu öğretmenlerin altısı erkek yedisi bayan öğretmendir. Örneklemde yer alan öğretmenler farklı mesleki yıllarda deneyime sahiptir. Görüşme öncesinde öğretmenlerden randevu alınmış, daha sonra uygun ortamda görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

3.2. Verilerin Toplanması

Hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile önce 3 öğretmenle görüşülerek pilot uygulama yapılmıştır. Pilot uygulama verilerine göre görüşme formu üzerinde gerekli değişiklikler yapılmıştır. Öğretmen görüşleri bağlamında ortaya çıkan kavramlardan hareketle sorular yeniden düzenlenmiştir. Öncesinde 5 olan soru sayısı 13'e çıkarılmıştır. Bu durum araştırmada kullanılan soruların geçerliğini desteklemesi bakımından önemlidir. Bu nedenle araştırma kapsamında ele alınacak noktaları belirlemeye yönelik olarak soru sayısı artırılmış aranılanlara

daha kısa sürede ulaşma amacı güdülmüştür. Ancak görüşme sonunda konu ile ilgili farklı görüşlere de yer verilmiş görüşmelerin mümkün olduğunca fazla veri elde edecek şekilde uzun geçmesine çalışılmıştır. Görüşmelere yeterince zaman ayrılmış, öğretmenler sorulara içten cevap vermişlerdir.

3.3. Verilerin Tanımlanması

Görüşme yapılan öğretmenlerin görüşleri yazılı olarak elde edildikten sonra her öğretmenin yazılı ifadesi kodlanmıştır. Yapılan kodlamalardan yola çıkılarak alt kategorilere, alt kategorilerden ise kategoriler ulaşılmıştır. Alt kategoriler ve kategoriler bulgular bölümünde başlık ve alt başlık olarak ifade edilmiştir. Mesela, öğretmenlerin “bakış açıları” kategori, onun alt başlığı olan “sözcük öğretiminin gerekliliği” ise alt kategori olarak ele alınmıştır.

4. Bulgular

1. Bakış Açıları

a. Sözcük Öğretiminin Gerekliliği:

Görüşme yapılan öğretmenlerin tamamı kelime öğretiminin gerekli olduğu doğrultusunda fikir belirtmişlerdir. “Neden gereklidir?” sorusunda ise farklı yaklaşımlara sahipler. Öğretmenlerin altısı, kelimelerin “anlama”ya etkisi üzerinde yoğunlaşırken dört öğretmen de “ifade etme”ye etkisinden söz etmiştir. “Anlam” üzerinde yoğunlaşan öğretmenler şunları söylemişlerdir:

“Evet. İnsan ancak bildiği kadar düşünür. Kelimeler bize atalarımızın emaneti. Türkçenin Sırları kitabında da denildiği gibi eski deyiş kelimelerden vazgeçilmemeli. Bunun eksikliğini gençler İstiklâl Marşı ve Gençliğe Hitabe’de yaşıyorlar. 80 yıllık çok da eski olmayan metinleri anlamıyorlar.” (8. Görüşmeci)

“Tabii ki gerekli. Çocuk kelimeyi bilmeden metni anlayamaz.” (4. Görüşmeci)

“Öğrencilerin metinleri daha iyi anlamaları için gerekli. Aksi takdirde metinler soyut kalıyor, öğrenciler tam oturtamıyor zihninde.” (7. Görüşmeci)

Burada anlama kategorisi içinde yer alan kodlar da yer almaktadır. Anlamayı bazı öğretmenler geçmişteki metinleri anlama ve geçmişe olan bağlılığı bu sayede sürdürme olarak yorumlarken bazıları da metinsel anlamdan ve Türkçe dersinin hedeflerinde söz etmektedir.

“İfade etme”ye vurgu yapan öğretmenlerin görüşleri ise şöyledir.

“Ben çok fazla üzerinde durmuyorum ama durulması gerektiğini düşünüyorum. Kelime dağarcığının gelişmesi ve çocuğun kendini ifade edebilmesi için.” (10. Görüşmeci)

İki öğretmen ise konuyu Türkçe dersi için bir görev, gereklilik olarak ele almıştır. Örneğin:

“Durulmalı çünkü Türkçe dersinin hedeflerinden biri de çocuğun kelime hazinesini geliştirmek.” (6. Görüşmeci)

Bu düşüncelere göre ise öğrencilerin kendilerini geliştirmesi, ifade etmesi bakımından sözcük dağarcığının geliştirilmesi gerekmektedir.

Bu iki yaklaşımda temelde şu fark vardır, öncekiler öğrencilerin alıcı ya da pasif sözcüklerinin önemini vurgularken sonrakiler ifade edici yani aktif sözcüklerinin gerekliliği üzerinde durmaktadırlar. Aslında bu düşüncelerinin

tamamının öğrenme ve öğretme süreci içinde hesaba katılması gerekir. Öğrencilerin hem alıcı hem de ifade edici sözcüklerinin geliştirilmesine yönelik öğrenme durumlarına yer verilmelidir.

b. Ders kitaplarının yeterliliği

Bu aşamada öğretmenlerin okuma parçalarındaki kelimelerin öğrenci düzeyine uygunluğu ve çalışma kitaplarındaki etkinliklerin yeterliliği konusunda görüşleri alınmıştır. Öğretmenlerin beşi okuma parçalarındaki kelimelerin öğrenci düzeyine uygun bulmadığı şeklinde görüş bildirmiştir. Bunun sebebini ise kelimeleri çocukların anlamaması ve metinlerde geçen bazı kelimelerin sözlüklerde bulunmaması şeklinde açıklamışlardır.

“Değil. Parçalardaki bazı kelimeler çok ağır. Bizim zamanımızda bile kullanılmayan kelimeler var.” (1. Görüşmeci)

“Değil. Hatta çocuklara aldırduğım sözlüklerde bile olmayan kelimeler var. Ayrıca metinler çok uzun bir bütün halinde algılanması zor oluyor.” (2. Görüşmeci)

“Çoğunlukla değil. Hele bazı metinler o kadar ağır ki ben bile anlamıyorum.” (5. Görüşmeci)

“Kesinlikle uygun bulmuyorum. MEB’in Koza ve Pasifik yayınlarının kitaplarını inceledim ve kesinlikle çok ağır. Örneğin bir metinde cihannûma, sofa gibi kelimeler geçiyordu MEB’in kitaplarında. Köy çocuklarına bunu anlatamıyorsun. Ayrıca bilim ve teknoloji temasında geçen terimleri buradaki çocuklara anlatmak çok zor. Kelimeler tüm yurdun öğrenci seviyesine uygun seçilmeli o yüzden uygun bulmuyorum.” (10. Görüşmeci)

Öğretmenlerin beşi ise okuma parçalarındaki kelimelerin öğrenci düzeyine uygun bulunduğunu belirtmiş. Örneğin:

“Uygun buluyorum bir sıkıntı yok.” (3. Görüşmeci)

Öğretmenlerin üçü ise kitapların yayın evlerinin farklı olması, sınıf düzeyine göre parçaların değişiklik göstermesi gibi değişkenleri göz önünde bulundurarak genelleme yapmamışlardır.

“ Sınıf düzeyine göre değişiyor. Ben bu sene 6. sınıflara girmiyorum ama 7. ve 8. sınıflar arasında karşılaştırma yapacak olursak 7. sınıftaki metinlerin bazıları ağır. Geçen sene de böyleydi. Kitap değişti ama 7. sınıfın özelliği midir nedir yine ağır metinler var. 8. Sınıf metinlerinde bir problem yok ama.” (7. Görüşmeci)

“Bütün kitaplar için genelleme yapamam yayınevine göre değişiyor.” (6. Görüşmeci),

Çalışma kitaplarında yer alan etkinliklerin yeterliliği konusunda öğretmenlerin yedisi olumlu görüş belirtmişlerdir. Görselliğin ve uygulamaya dayalı etkinliklerin çocukların ilgisini çektiğini bu nedenle etkinlikleri eskiye oranla daha öğretici bulduklarını söylemişlerdir.

“Dört beş tane kelime verip onlardan metin yazdırma etkinliklerini yararlı buluyorum.” (1. Görüşmeci)

“Aslında çalışma kitaplarındaki etkinlikler, kelimeleri daha iyi ve etkili öğrenmeleri açısından çok iyi. Öğrenciler dikkatini çeken, eğlendirici nitelikteki çalışmalarını zevkle yapıyor. Beğenerek yaptığı çalışmayı da kalıcı olarak öğreniyor. Ama tabii ki hala eksiklikler var ama bu öğrenciden kaynaklı da olabilir, kelime etkinliklerinin yetersizliğinden de olabilir.” (11. Görüşmeci)

“Evet, gerektiği gibi uygulanırsa yeterli bence. Özellikle tahmin etme ve bulmaca çözme etkinliklerinin benim öğrencilerim üzerinde daha etkili olduğunu gözlemliyorum. Ama bence asıl sıkıntı çocukların bunu hayata geçirememelerinde. Çünkü bence günlük hayatlarında kullanmaya başladıkları zaman, o sözcüğü öğrendiklerine kanaat getirebilirler. Yoksa öğrenciler bile unutmaları kaçınılmaz oluyor.” (12. Görüşmeci)

“Etkinlikler eski programa göre daha iyi daha renkli. Eskiden kelimeler verilip cümle kurduruluyordu. Şimdi eşleştirme, bulmaca gibi etkinlikler var. Memnunum.” (3. Görüşmeci)

“Yeterli. Elbette ki daha fazla kelime çıkıyor karşılıklarına ama etkinliktekiler kadarını öğrenmeleri bile bizim için kârdır.” (10. Görüşmeci)

Etkinlikleri yetersiz bulan öğretmenler (6 kişi) ise etkinliklerde ele alınan kelime sayısının azlığından, kelimeler arası anlam ilişkileri üzerinde çok durulmadığından, öğrencilerin etkinlikleri bilinçsiz bir şekilde yapıyor olmasından şikâyet etmiş, kelimelerin kalıcılığının olmadığını göz önüne alarak etkinliklerin yetersiz olduğu kanaatine varmışlardır.

Örnek verecek olursak:

“Çok yeterli değil. Mecaz anlam, eş anlam, zıt anlam üzerinde pek durulmuyor. Eskiden daha çok etkinlik vardı bu konuda.” (5. Görüşmeci)

“Yeterli değil. Etkinlikleri yaptırmak kalıcı olmuyor. Kitap okuma alışkanlığının kazandırılması lazım.” (6. Görüşmeci)

“Yapılandırmacı anlayışın olduğu söyleniyor ancak bence sadece sözde var. Etkinlikler bence eskinin renklendirilmiş hali. Öğrenciler etkinlikleri sadece öğretmen dediği için yapıyor, kendisine ne kazandıracağını bilmiyor.” (8. Görüşmeci)

“Yeterli olmuyor çünkü etkinliklerde ele alınanlardan daha fazla bilinmeyen kelime çıkıyor. O zaman altını çizdirip ödev veriyorum. Bazen de derste konuşuyoruz.” (9. Görüşmeci)

Görüşme yapılan öğretmenlerden ikisi ise eski kelime öğretme yöntemlerinin daha etkili olduğu doğrultusunda fikir belirtmişlerdir.

“Bizim kelime dağarcığımızın iyi olduğunu düşünüyorum. Demek ki biz zamanında daha çok kelime öğrenmişiz. Eski yöntem daha iyi gibi geliyor.” (9. Görüşmeci)

“ Yeterli olmuyor. Kelime ezberleme konusunda çağdaş yöntem tekniklerinin yanı sıra klasik yöntemler de kullanılmalı” (13. Görüşmeci)

2. Uygulamaları

Kelime öğretiminin gerekliliği konusunda hemfikir olan öğretmenlerimizin ders kitaplarının yeterliliğine ilişkin görüşleri farklılık göstermektedir. Bu durumda öğretmenlerin kelime öğretimine yönelik uygulamaları önem kazanmaktadır. Öğretmenlerin bu konuda belirttiği görüşleri şu alt başlıklar çerçevesinde toparlayabiliriz:

a. Sözlük kullanımı: Öğretmenlerin tamamı sözlük kullanımını kelime öğretimi açısından gerekli görmektedir. Öğrencilerin her ders sözlük, imlâ kılavuzu ve atasözleri ve deyimler sözlüğünü yanında bulundurmalarını isteyen öğretmenler çoğunluktadır.(11 kişi)

“Öğrencilerin hem kelime hem de atasözleri ve deyimler sözlüğünü yanında bulundurmalarını istiyorum. Bunu takibini de yapıyorum. Çocuklar da bunların Türkçe dersi için gerekli olduğunu anladılar.” (2. Görüşmeci)

“Evet, zorunlu tutuyorum. Özellikle kitap okuma saatlerinde, çünkü ben o an açıklayamayabilirim ama diğer öğrencilerin dikkatini dağıtmamak için okuma saatlerinde sözlük bulundurmalarını istiyorum. Kendileri sessizce bulup öğrensinler diye hem de kelimeleri kendileri bulursa daha iyi akıllarında kalacağını düşünüyorum.”(11. Görüşmeci)

“Evet, sözlük bulundurmaları zorunlu. Çünkü bilmedikleri, tahmin edemedikleri bir sözcük olunca benim söylememdense kendilerinin uğraş vererek hatta birbirleriyle yarışarak sözlükten bulmalarının daha etkili olduğunu düşünüyorum.”(12. Görüşmeci)

Sözlük getirmeyi zorunlu tutmayan iki öğretmenin yanı sıra zorunlu olduğu halde kontrolü çok sıkı yapmayan ve sınıfta birkaç kişide olmasını yeterli gören öğretmenler de vardır.(3 kişi)

“Öğrencilerimden hem kelime sözlüğü hem de atasözleri ve deyimler sözlüğü getirmelerini istiyorum ancak sınıfın tamamı her ders getiriyor diyemem.

Getirmeleri için de baskı yapmıyorum. Genelde beş altı öğrencinin yanında sözlük oluyor. Onlar kelimenin anlamını bulup sınıfta okuyor. Hatta bazen sözlük yoksa bir öğrenciyi bilgisayar sınıfına gönderip kelimenin anlamına internetten baktırıyorum.”(1. Görüşmeci)

“Zorunlu tuttum ama çok fazla öğrencimin getirdiğini düşünmüyorum. Sürekli getiren birkaç öğrencim var onlar kelimeyi bulup sınıfta okuyor.” (9. Görüşmeci)

Ders esnasında sözlüğe başvurma konusunda da hemfikir olan öğretmenlerimiz önce kelimenin anlamını metnin bağlamından hareketle tahmin ettirip daha sonra sözlüğe başvurmaktadırlar. Örneğin:

“Önce tahmin ettirmeye çalışıyorum. Diyorum bu kelime size ne çağrıştırıyor? Çocuklar genelde doru cevabı buluyorlar.”(8. Görüşmeci)

“Etkinlikleri ders esnasında yapıyoruz. Özellikle parçaları okurken öğrencilerden bilmedikleri kelimelerin altlarını çizmelerini istiyorum. Bilinmeyen kelimenin geçtiği paragrafı okutuyorum ama öğrencilerim tahmin etmekte zorlanıyorlar. Bu da onların kitap okumamasından kaynaklanıyor diyebilirim.”(7. Görüşmeci)

b. Atasözleri ve Deyimler:

Atasözleri ve deyimlerin öğretilmesi, bunlar üzerinde ayrıca durulması konusunda da öğretmenlerimizin tamamı üzerinde durulması gerektiği doğrultusunda görüş bildirmişlerdir. Ancak öğrencilerin deyimleri anlamakta güçlük çektiğini belirten öğretmenler bunun günümüz koşullarında teknolojiye bağımlı olmamızdan, büyüklerle iletişim azlığından, az kitap okunmasından ve ailelerin sosyal yapılarından kaynaklandığını vurgulamışlardır.

“En büyük eksikliğin bu konuda olduğunu düşünüyorum. Çocuklar kelimelerin anlamlarını iyi kötü çıkarıyor ama deyimlerinkini tahmin edemiyor. Dört beş tane deyim ya da atasözü verildiğinde hangisinin farklı konuda olduğunu ayırt edemiyor.”(3. Görüşmeci)

“Deyimlerin anlamını bulmakta zorlanıyorlar. Kitap okuma alışkanlığı olan öğrenciler tahmin edebiliyor ama diğerleri zorlanıyor. Deyimler konusunda sosyal çevrenin de etkili olduğunu düşünüyorum. Kulak dolgunluğu sağlar aslında ancak öğrenciler bilgisayara bağımlı yaşadıkları için büyüklerle pek iletişim kurmuyorlar.”(4. Görüşmeci)

Öğretmenlerin deyimlerin öğretilmesinde her hafta ya da her ders bir deyim üzerinde durmak, deyimlerin çıkış hikâyelerini anlatmak, drama ya da oyunla deyim anlamını tahmin ettirmek, kendi konuşmalarında kullanmak gibi yöntemlere başvurdukları görülmektedir.

“En çok durduğum konudur. “Geçti Bor’un pazarı sür eşeği Niğde’ye” atasözünü kullandığımda öğrenci anlamamış hatta hakaret ettiğimi düşünerek rehber öğretmene gitmişti. Kompozisyonlarda sorduğum atasözlerini anlamadıklarını görünce ben de atasözleri ve deyimler üzerinde daha çok durmam gerektiği kanaatine vardım”(13. Görüşmeci)

“Atasözleri ve deyimler, daha uzun cümleler kurarak anlatabileceğimiz bir durumu, olayı kısaca anlatmamıza yarayan pratik ifadelerdir. Bu yüzden ben de öğretmenleri olarak yeri geldikçe sıkça kullanarak onlarda kulak aşinalığı oluşturmaya çalışıyorum.” (11. Görüşmeci)

“Evet, atasözleri ve deyimler üzerinde sık sık duruyorum. Çünkü bunların öğrencilerin yorumlayabilme kabiliyetlerini zenginleştirdiğini düşünüyorum. Bunun için drama ya da bir hikâyeye, deymi ya da atasözünü tahmin ettirerek arkadaşlarına anlatma yarışmasını sık sık kullanıyorum. Böylece eğlenerek öğrendiklerini gözlemliyorum.” (12. Görüşmeci)

“Duruyorum, internette çoğunun hikâyesi var bunları indirdim haftada bir değiniyorum(10. Görüşmeci)

“Atasözleri ve deyimler üzerinde her ders duruyorum. Her ders farklı bir deyim verip araştırmalarını istiyorum. Bazen de öğrenciler kendi ailelerinden duydukları deyimleri sınıfta paylaşıyorlar. Bazen de bir kelime verip bununla ilgili akıllarına gelen deyimleri söylemelerini istiyorum” (5. Görüşmeci)

c. Öz Türkçe Kelimelerin Kullanımı

Görüşülen öğretmenlerden bir kişi dışında hepsi dilimize yerleşen yabancı kelimelerin yerine Türkçesinin kullanılması gerektiğini düşünüyor. Ancak bu konu üzerinde çok durmadıklarını, performans ödevi vermek ve panolara afiş asmak gibi yöntemler kullandıklarını belirtiyorlar.

“Evet duruyorum. Örneğin öğrencilerim “pardon” kelimesini çok kullanıyor. Bunun yanlış olduğunu söylüyorum. Performans ödevi şeklinde afiş hazırlattırıyorum(4. Görüşmeci)

d. Ek çalışma ve materyal kullanma

Öğretmenlerin on biri, kitapta yer alan etkinliklerin dışında çalışmalar yaptığını belirtmişlerdir. Yapılan çalışmaları şu şekilde gruplandırabiliriz.

- **Uygulamaya yönelik etkinlikler:** Üç öğretmen, yeni öğrenilen kelimelerin konuşma ve yazma çalışmalarında kullanılmasının savunmaktadır.

“Münazara ve konuşma etkinlikleri yapıyorum. Yeni öğrendiği kelimeleri atasözlerini ve deyimleri yazılarında kullanmalarını söylüyorum.”(2. Görüşmeci)

- **Hatırlamaya yönelik etkinlikler:** Üç öğretmen ise yeni öğrenilen kelimeleri derslerde vakit buldukça tekrar edilmesini söylemektedir.

“Kelime kutusu oluşturdum. Öğrendiğimiz kelimeleri o kutunun içine atıyoruz. Ders erken biterse o kutudan kelime çekip üzerinde duruyoruz.”(3. Görüşmeci)

- **Güncel yöntemler:** Çalışma kâğıtları, kavram haritaları, görseller kullanmak, çağrışımlardan yararlanılmasını ise üç öğretmen savunmaktadır.

“Evet yapıyorum. Çeşitli kelime oyunları, kavram haritaları, çağrışım haritaları, kelime duvarı, cümle tamamlama, anlam bağlarından yararlanma gibi etkinliklere zaman zaman yer veriyorum.”(12. Görüşmeci)

- **Sözlük oluşturma:** Öğrencilerin defterlerinin bir kısmını yeni öğrendiği kelimelere ayırması düşüncesini ise iki öğretmen belirtmektedir.

“Anlamını öğrendiğimiz kelimeleri defterin arkasına sözlük gibi yazdırıyorum.”

(3. Görüşmeci)

- **Oyun oynatma:** İki öğretmen kelime bilgisini ölçen kelime türetmeye dayalı yarışmaların düzenlenmesini gerekli görmektedir.

“Haftada bir kelime türetme yarışması yaptırıyorum. Öğrenciler bundan çok zevk alıyor.”(10. Görüşmeci.)

“Ara sıra Bir Kelime Bir İşlem Yarışmasındaki gibi oyunlar oynatıyorum. Öğrencilerin çok istekli olduğunu görüyorum ama her zaman vakit bulamıyorum.”(8. Görüşmeci)

- **Sözlük okutma**

Bir öğretmen sözlük okunmasını ifade etmektedir.

“Öğrencilerimden okuma saatlerinde hep kitap yerine sözlük okumalarını istedim önce yadırgadılar. ‘Öğretmenim sözlük de okunur muymuş?’ dediler. Sonrasında okudular ama sıkıldılar o yüzden bıraktırdım.”(4. Görüşmeci)

3. Zaman

Görüşme yapılan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu oluşturan on bir öğretmen, zaman konusunda da ortak bir karara varmışlardır. Öğretmenler bir haftalık ders saati toplamında kelime öğretimine 20-25 dakika zaman ayırmaktadırlar.

4. Karşılaşılan Güçlükler

Öğretmenler kelime öğretirken karşılaştıkları güçlükleri farklı alanlarla ilişkilendirdiler. Bu alanları aşağıdaki gibi gruplandırabiliriz.

a. Öğrenciden kaynaklanan güçlükler

- Öğrencilerin öğrenilenleri tekrar etmemesine vurgu yapanlar ise beş öğretmendir.

“Unutkanlık ve yanlış telaffuz. Bunun için kelime çalışması yaptıktan iki gün sonra tekrar çalışmalarını yaptırıyorum.”(12. Görüşmeci)

“Kelimeyi kavramakta zorlanıyorlar. Tekrar etmedikleri için unutuyorlar.”(5. Görüşmeci)

- Öğrencilerin kitap okuma alışkanlıklarının olmamasına vurgu yapanlar(3 kişi)

“Kelimelerin öğrenilmesi üzerinde kitap okumanın çok büyük önemi var bildiğiniz üzere, ancak kitap okuma alışkanlığı kazandırmak gerek. Kitap okuma isteği oluşturmak için çaba harcıyorum. Çünkü öğrencilere kitap okuma fikri pek sıcak gelmiyor. Okuma saatleri sayesinde ilerleme kaydediyoruz ama yeterli değil. Sadece okulda değil, her yerde kitap okuma sevgisi, çabası, isteği oluşturmamız. Bunun için okul olarak kitap okuma yarışmaları düzenleme kararı aldık. Uygulamaya da başladık, umarım etkili olur ve gayretimin karşılığını alırım diye umuyorum”(11. Görüşmeci)

“Ayrıca bizde millet olarak kitap okumama hastalığı var. Öğrenciler tekrar etmeyince kitap okumayınca öğrettiklerimiz etkili olmuyor.”(8. Görüşmeci)

- Öğrencilerin isteksiz olmasına vurgu yapanlar(2 kişi)

“Öğrenciler etkinlikleri yapmakta, sözlük karıştırmakta isteksizler. Oyunlaştırmaya çalışıyorum ama ders Türkçe her şeyi somutlaştıramıyorum”.(4. Görüşmeci)

b. Kelimenin yapısından kaynaklanan güçlükler

- Kelimelerin soyut olmasından kaynaklı zorlukları bir öğretmen ifade etmektedir.

“Bazı metinlerde kullanılan kelimeler çok ağır. Çocuk parçayı anlamıyor soyut kalıyor.”(7. Görüşmeci)

- Günlük hayatta kullanılmıyor olmasını ise bir öğretmen belirtmektedir.
-

“Çok yok ama öğrenciler günlük hayatlarında kullanılmayan kelimeleri öğretmen her gün tekrar etse de öğrenemiyor.”

c. Çevreden kaynaklanan güçlükler

- İki öğretmen ailenin sosyo-ekonomik yapısıyla ilgili düşüncelerini dile getirmektedir.

“Çalıştığım yer küçük bir yer olduğu için çocuklar zaten çevresinden az kelime duyuyorlar. Ayrıca ailelerin çoğu tarım ve hayvancılıkla uğraştığı için çocuklara kitap okuma alışkanlığını kazandırmaktan çok uzaklar.”(9. Görüşmeci)

d. Kaynak yetersizliğinden kaynaklanan güçlükler

Bir öğretmen sözcük öğretimi ile ilgili yetersiz kaynak olduğunu belirtmektedir.

“Ben bayağı bir sözlük inceledim ama deyimlerin kullanılış örneklerini de gösteren bir sözlük bulamadım. Normal sözlüklerde ne güzel ünlü kişilerin sözlerinden örnek cümleler kuruyor. Bence deyimler için de böyle bir çalışmanın yapılması lazım.”(7. Görüşmeci)

5. Başarıya yönelik algıları

Görüşülen öğretmenlerden altısı, öğrencilerin kelimeleri yazılı ürünlerinde ve sözlü iletişimlerinde kullanmalarını göz önüne alarak öğrencilerin kelimeleri öğrendiğini düşünüyor.

Düşünüyorum bazı öğrencilerim kompozisyonlarında derste öğrendiği kelimeleri kullanıyor.(7. Görüşmeci)

Dört öğretmen öğrencinin ve kelimenin özelliklerine göre öğrenme seviyesinin değişebileceğini doğrultusunda fikirlerini belirtti.

“Hepsinin öğrendiğini düşünmüyorum. Üzerinde durduğumuz kelimeleri yazısında ya da konuşmasında kullananlar çok az. İyi öğrenciler belki. Her sınıftan 5-6 öğrenci öğreniyor diyebilirim. (3. Görüşmeci)

Öğretmenlerin üçü de öğrencilerin kelimeleri öğrenmedikleri konusunda yorum yapmıştır.

Düşünmüyorum. Belki Güncel kelimeleri ya da bazı terimleri günlük hayata geçiriyorlardır ama çoğunu unutuyorlar.(1. Görüşmeci)

“Bilmiyorum bazen kompozisyonlarında öğrendiğimiz kelimeleri yanlış kullandıklarını görüyorum. Öğrenip öğrenmediklerini takip etmek çok zor.”(4.görüşmeci)

5. Tartışma

Dilin temel yapı taşları olan sözcükler, anlama ve anlaşmada kullanılan sözlüksel anlamlı biçim birimlerdir. Öğretmenler yazılı ve sözlü ifadenin temel aracı olan dilin sözlüksel biçim birimlerinin öğretilmesinin gerekliliği noktasında hemfikirdirler. Öğretmenlerin bir kısmı sözcükleri anlam oluşturmada, temel öge olarak değerlendirirken bir kısmı da anlatmada temel öge olarak değerlendirmektedir. Öğrencilerin formal öğrenme sürecinde metni doğru anlamaları, kendilerini ifade edebilmeleri sözcük dağarcığının geliştirilmesi bakımından ileri sürülen gerekçelerdir. Çeçen'e (2007) göre de bir öğrencinin sürekli sözcük dağarcığının geliştirilmesi, onu okuma, yazma ve iletişim kurmada başarılı kılar. Karaalioğlu'a göre (1990, 16) ise "Kelime hazinesi fakir olan bir öğrenci, düşünce ve duygularını yazmakta güçlük çeker; fikirlerini hep belirli kelimelerle yazdığı için klişe kelimelerden kendisini kurtaramaz. Kelime hazinesi zengin olan bir öğrenci; okulda olduğu kadar hayatta da anlatım kolaylığı, okuduğunu kolay ve doğru anlama yeteneği kazanır." Karaalioğlu sözcük dağarcığının gerekliliğini okuma, yazma ve konuşmadaki başarı için gerekli görür. Öğretmenler de bu kaygılardan dolayı öğrencilerin sözcük dağarcığını geliştirmenin gerekli olduğunu belirtmişlerdir.

Sözcük öğretiminin yöntem ve amaçlarında da öğretmenler farklı uygulamalar ve yaklaşımlar ortaya koymaktadırlar. Öğretmenlerin büyük bir kısmı sözcüklerin anlamının öğretilmesiyle sorunun çözüleceğini düşünmektedir, sözcüklerin telaffuzu pek dikkate alınmamaktadır. Çeçen'e (2007) göre bir sözcüğün hem yazılışının hem de söylenişinin doğru öğretilmesi gerekir. İletişim için söyleyiş önemlidir.

Ders kitaplarıyla sözlükler de kelime hazinesinin geliştirilmesi bakımından oldukça önemlidir. Ders kitaplarındaki kelimelerin çeşitliliği, seviyesi, öğretimde kullanılan teknikler öğretmenlerin üzerinde durdukları kavramlardır. Ders kitaplarının yanında öğrencilerin kullandığı sözlüklerin niteliği de oldukça önemlidir. "Sözlüklerin temel işlevlerinden biri de dilin öğrenilmesinde ve öğretilmesinde yüklendikleri görevleridir. Sözcüklerdeki çok anlamlılığa sözlüklerde yer verilerek dilin zengin kavram dünyası bireylere kazandırılıp ana dilini öğrenen bireylerin doğru düşünmelerine ve bilgilenmelerine destek verilir. Sözlüklerdeki çok anlamlılığın nasıl ifade edildiği, hangi anlatım yöntem ve tekniklerinin kullanıldığı da bu bakımdan önemlidir. Öğrenmede bilginin çokluğu tek başına bir anlam ifade etmez. Öğrenenlerin bu bilgileri anlamlandırması, öğrenenlerin de bilginin ifade edilmesinde kullandığı yöntem ve tekniklerin doğru ve yeterli oluşu öğrenmenin tamamlanması için yeterli sayılır." (Karadüz, 2009:646).

Her sözcük belirli bir yaş döneminde öğretileceğinden ders kitaplarında bu duruma dikkate edilmesi gerekir. Yıldız ve Okur'a göre (2010, 755) "Sözcük öğrenimi çocukta erken yaşlarda başlar, gençlik çağına kadar devam eder. Öğrenilen her sözcükle de çocuğun sözcük hazinesi zenginleşir. Sözcük öğrenimi insanın olgunluk çağı dediğimiz ileri yaşlarda da devam eder ama çocukluk ve gençlik dönemi gibi hızlı olmaz. İnsan edindiği sözcük ile kavramların büyük kısmını çocukluk ve gençlik yaşlarında kazanır." Öğretmenler bu konuda bir fikir birliği halinde değillerdir. Kelimelerin öğrencilerin seviyesine uygun olmadığını söyleyen öğretmenler örneklemin yarısını oluşturmaktadır ve bu grupta yer alan öğretmenler, kelimelerin öğrencilerin seviyesinin üzerinde olduğundan şikâyet etmektedirler. Oysaki ders kitaplarının hazırlanmasında öğrencilerin gereksinim duydukları sözcükler metinler aracılığıyla seviyeleri de dikkate alınarak öğrencilere sunulması gerekir. Yıldız ve Okur (2010) yurt dışında çocuklara metinlerde aşamalı olarak sözcük öğretildiğini belirtir.

Özön (1967, akt. Çeçen, 2010) öğrencilerin kelime hazinelerini geliştirirken dikkat edilmesi gereken noktalardan birinin de çok kullanılmayan sözcüklerin öğrencilere öğretilmesinin gereksiz olduğunu belirtir. Bu grupta yer alan öğretmenlerin kullanılmayan kelimelerin öğretiminde ısrarcı olmadığı görülmüştür Diğer öğretmenler ise kelimelerle ilgili herhangi bir sorun olmadığını söylerken herhangi bir eleştiri getirmekten kaçınmaktadırlar. Ders kitaplarından yer alan etkinlikler konusunda da öğretmenler arasında farklı görüşler ileri sürülmektedir.

Ders kitaplarında yer alan etkinliklerin, oyunların, renkliliğin öğrencileri güdülediğini söyleyen öğretmenlerle birlikte, kelimeler arasında anlam ilişkilerinin olmadığını anlamın esas alınarak öğrenmeyi gerçekleştirecek tekniklerden yoksun olduğunu söyleyen öğretmenler de vardır. Bu bakımdan öğrenciler amaçsız bir şekilde etkinlikleri karalamakta, kalıcı öğrenmeler gerçekleştirememektedirler. İki grup öğretmen arasında temelde görüş ayrılıkları vardır. Ders kitaplarından memnun olan öğretmenler ders kitaplarını biçimsel olarak değerlendirmektedir. Öğrenmede ders kitaplarının biçimsel yönü onlar için önemlidir. Diğer öğretmenler ise kelime hazinesi geliştirme çalışmalarında anlam ve işleve daha fazla önem vermektedirler ve bu yüzden eleştiri getirmektedirler. Anlama yönelik eleştiride bulunan öğretmenler, özellikle çok anlamlılığın olmadığından mecaz ve yan anlam kavramlarına ders kitaplarında yeterince yer verilmediğinden söz etmektedirler. Gerçekten de kelime hazinesi çalışmalarında çok anlamlılık oldukça önemlidir. Saussur'e göre kelimenin sözlük anlamı değil metinde oluşan anlamları vardır. (Aksan, 1998). Her sözcük bulunduğu bağlama göre anlam kazanır ve kelime bilgisi çalışmalarından metinden yola çıkılarak çok anlamlılık öğrencilere sezdirilmelidir. Çetinkaya'ya göre "Öğrencilerin yeni öğrendikleri sözcüklerle

ilgili cümleler kurabilmeleri için onlara aynı sözcüğün geçtiği farklı cümle kalıplarını vererek bir bağlam içerisinde nasıl kullanılacağına farkına vandırılması gerekmektedir. Bu da kuru kuruya tekrarlar yoluyla değil, alıştırmalarla sağlanmalıdır. Sözcükler öğretilirken, sözcüğün sadece metindeki anlamı değil, bütün anlamları üzerinde mümkün olduğu ölçüde durulmalıdır. Sözcüklerin birden fazla anlamı öğretilerek bunları kullanma olanağı sağlanmalıdır. Sözcüğün metin dışındaki anlamları, metindeki anlamlarıyla ilişkilendirilerek tekrar ve alıştırmalar yoluyla öğretilmelidir.”

Araştırmaya katılan öğretmenler kelime öğretiminde atasözleri ve deyim çalışmaları, öz Türkçe kelimeleri kullanma, sözlük oluşturma, çok az da olsa kavram haritaları, bulmacalar gibi teknikleri kullanmaktadırlar. Bu tür etkinlikler öğrencinin etkin kılacak, zihinsel tekrarlar yapmasına fırsat verecek öğrenme süreçleridir. Sözcük öğretimi (Yıldız ve Okur, 2010) karmaşık ve zor bir süreç olduğundan çoklu ve etkileşimli öğrenme süreçleri oluşturmak gerekir.

Öğretmenlerin kelime öğretiminde kullandıkları metotların hepsi literatürde tavsiye edilen metotlardandır. Ancak bu uygulamalarda öğretmenler arasında bir birlik olmadığı gibi öğretmenlerin bireysel olarak geliştirdiği sistematik uygulamalar da yoktur. Bilinçli, sistematik, bütünsel bir yaklaşımla uygulanmadığı için seçilen yöntemin doğru olması sözcük öğretimi açısından yeterli olmamaktadır.

Yapılan çalışmada sözcük öğretimi açısından öğretmenlerin istekli oldukları, doğru yöntemleri seçtikleri fakat uygulama konusunda plansız ve bilinçsiz oldukları sonucuna ulaşabiliriz. Ancak bu durumun sebebini sadece öğretmenlere yüklemek haksızlık olur. Gür (akt. Çeçen 2007) “Kelime hazinesiyle ilgili problemlerin en önemlisinin Türkçenin öğretilmesi gereken söz varlığının tespit edilmemiş olmasıdır.” demektedir. Eğitim sistemindeki bu eksiklik doğal olarak öğretmenlerin uygulamalarına da yansımaktadır.

Öğretmenlerin eksik uyguladıkları yöntemlerden biri de sözlük defteri tutturma. Öğretmenlerin bazılarının uygulamaları içerisinde sözlük defteri tutturmak yer almaktadır. Ancak uygulama yeni öğrenilen sözcüğün sözlük anlamının yazılması ve en fazla bir örnek cümle kurulması şeklindedir. Aygün (Özbay ve Melanlıoğlu, 2008) sözlük defteri oluşturma ve kullandırma konusunda şöyle demektedir: “Burada amaç sadece öğrenilen kelime ve kelimenin anlamını yazıp öğrenmek olmamalı, tersine sayfa iki veya üçe bölünüp kelime detaylarıyla yani anlamı, türü ve örnek cümlede kullanımı ile öğrenilmelidir. Bu bağlamda kelimelerin konu ve dilbilimsel fonksiyonlarına göre de yazılıp öğretilbileceği söylenebilir.” Söz edilen durum şu örnekle açıklanmıştır.

Konularına göre: Ev, giyecekler, sağlık ve sağlık bilgisi, spor ve oyunları, alışveriş, seyahat, trafik, iş, politika.

Dilbilimsel fonksiyonlarına göre: Karşıtlar, eş anlamlılar, edatlar, bağlaçlar, deyimler, vb.

Uygulamalarda öğretmenlerin geneli sözlük kullanılması gerektiği üzerinde durmuşlardır. Kelimelerin anlamı bulunurken bağlamın esas alınması gerektiğini savunan öğretmenler de vardır. Kelime çalışmaları direk sözlükten değil, metinsel bağlamdan anlamın sezdirilerek başlatılması gereken, sonra sözlüksel anlama yönelik çalışmaları da kullanmayı gerektiren bir süreci içermelidir. Sözcüklerin sezdirilen anlamı tekrarlar oluşturacak şekilde öğrencilere oyunlarla öğretilmeli, kalıcı ve eğlenceli öğrenme süreçleri tasarlanmalıdır. Geleneksel eğitim sisteminde olduğu gibi bağlamdan kopuk öğrencilerin sadece basit ve kısa cümleler kurarak yaptıkları çalışmalar onların söz varlığını zenginleştirmelerine yarar sağlamaz.

Buna rağmen öğretmenlerden ikisi öğrencilerin kelime hazineleri ile kendi sözcük hazinelerini karşılaştırmakta ve geleneksel eğitim sisteminin daha etkili olduğunu savunmaktadır. Örneğin:

“Ben kendi kelime dağarcığıma bakıyorum şimdiki çocuklardan çok fazla. Demek ki biz bir şeyler öğrenmişiz. Eskiden her parçadan sonra bilinmeyen kelimeler bölümü olurdu cümle kurardık o yöntemin daha yararlı olduğunu düşünüyorum.” (10. Görüşmeci)

Edigar, (akt. Çeçen, 2007) yeni öğrenilen sözcüklerin taşınması gereken özelliklerden bazılarını şöyle sıralamıştır:

Değerli olmalı ve öğrencilerin kişisel ihtiyaçlarına cevap vermelidir.

Bir amacı olmalı ve öğrencilerin öğrenimleri için amaçlara sahip olmalıdır.

Müfredat boyunca işlenmelidir.

Yapılan araştırmada öğretmenlerin kelime öğretirken karşılaştıkları sorunlarda bu noktalara değinmedikleri, sözcük öğretimine bütünsel bir bakış açısı geliştirmedikleri ortaya çıkmıştır. Müfredatı sorgulamak ve kelimelerin ihtiyaca cevap verip vermediğine değinmek yerine kendilerine çizilen çerçeveyi en iyi şekilde öğretmek eğiliminde oldukları görülmüştür.

Dil, sosyo-kültürel boyutunun yanı sıra dil bilgisel yönü olan bir olgudur. Dilin yapısı, zorluk düzeyi, sosyo-kültürel durumlar dilin öğretiminde bir etken olarak kendisini gösterir. Sözcük bilgisi çalışmalarında öğrencileri bazı sözcüklerin yapısından dolayı öğrenmede zorluk çekerler. Sözcüklerin biçimsel yanı, çok anlamlılık, telaffuz sorunları, soyut

anlamlılık ve anlatılma zorlukları önemli engellerdir. Bireylerin sözcük hazinesi formal eğitimle birlikte informal eğitimlerine de bağlıdır. Her bireyin kavram gelişim ailesinin sosyo-kültürel özellikleriyle okuma alışkanlıklarına da bağlıdır. Katılımcıların yarısı sözcük öğretiminde karşılaşılan güçlüklerin başında buldukları çevrenin sosyal özelliklerinin geldiğini belirtmişlerdir.

Bütün bu durumlar kelime sözcük dağarcığını geliştirme çalışmalarında önemli etken olarak ortaya çıkmaktadır.

Yapılan bu araştırmayla görülmüştür ki öğretmenler deneyimleri ve kendi bakış açıları öğrenme ve öğretme süreçlerinde oldukça önemlidir. Öğretmenlerin çoğu kez farklı düşüncelere sahip olmaları farklı uygulamalara neden olmaktadır. Oysaki bu durumlar zümre çalışmalarıyla giderilebilir. Öğretmenlerin sözcük bilgisi çalışmalarında yeni programla birlikte yeni düşünceleri ve çoklu öğrenme ortamlarını ortaklaşa geliştirmeleri; çeşitli tekniklere yer vermeleri gerekir.

6. KAYNAKÇA

- Akarsu, B. (1998). Dil Kültür Bağlantısı, İnkılap Kitabevi, İstanbul.
- Akyol, H. Temur, T. (2009). İlköğretimde Türkçe Öğretimi, Pegema Yayıncılık, Ankara.
- Aksan, D. (1998). Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dil Bilim, TDK Yayınları, Ankara.
- Calp, M. (2007). Özel Öğretim Alanı Olarak Türkçe Öğretimi, Eğitim Kitabevi, Konya.
- Çeçen, M. (2007). Kelime Hazinesinin Geliştirilmesinde Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar, Journal of Turkish Linguistics, Volume 1, Number 1, September 2007
- Çetinkaya Zeynep (2005) "Basit Tekrar ve Alıştırma Yoluyla Sözcük Öğretimi", Dil Dergisi, Sayı 130, s.67-84.
- 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.
- Güneş, F. (2007). Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma, Nobel Yayınları, Ankara.
- Karadüz, A. (2004). Anlam ve Kavram İlişkisi, Atatürk Üniv. Sosyal Bilimler Enst. Dergisi Cilt 3, sayı 1.
- Karadüz, A. (2009). Sözlük, Sözcük Anlamı ve Öğrenme, **Turkish Studies** International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 4/4 Summer 2009
- Karakuş, İ. (2002). Türkçe Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi, Anıtepe Yayıncılık, Ankara.

- Karatay, H. (2008). Kelime Öğretimi, GÜ, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 27, Sayı 1(2007) 141-153
- Korkmaz, Z. (1992). Gramer Terimleri Sözlüğü, Ankara.
- Kurudayıoğlu, M. (2005). Kelime Hazinesi Çalışmaları Açısından Kelime Kavramı Üzerine Bir Değerlendirme, GÜ, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 25, Sayı 2 (2005) 293-307
- Tosunoğlu, M. (1999). Kelime Servetinin Eğitim ve Öğretimdeki Yeri ve Önemi, Millî Eğitim Dergisi, –<http://yayim.meb.gov.tr> (Genel ağıdan alınma tarihi: 16.03.2011)
- Yıldız, C., Okur, A., Arı, G. Yılmaz, G. (2006). Kuramdan Uygulamaya Türkçe Öğretimi, Pegema Yayıncılık, Ankara.
- Vendryes, J.V., (2001). Dil ve Düşünce, çev. B. Vardar, Multilingual, İstanbul.
- Yaman, H., Gülcan, F. (2009). Sözcük Dağarcığını Zenginleştirme Etkinliği Olarak Deyim Öğretimi: Gösteri Tekniği Uygulaması, Sakarya Ün., Fen Edebiyat Dergisi C. II, s. 59-71.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). Nitel Araştırma Yöntemleri, Seçkin Yayıncılık, Ankara.
- Yıldız, C., Okur, A. (2010). İlköğretim Okullarındaki Okuma Etkinliklerinde Göz Ardı Edilen Bir Konu: Sözcük Öğretimi, TÜBAR-XXVII-/2010-Bahar.
- Vardar, B. (1998). Açıklamalı Dil Bilim terimleri Sözlüğü, abc Kitabevi AŞ İstanbul.

Practices and Opinions of Teachers in Developing Word Power of Students

1. Introduction

Words are units that sustain/bear pronunciation features of a language, structure of sound composition, culture, experiences and knowledge of nations. In linguistic terms they could be considered as having a grammatical function. However, they also have a socio-cultural function. For this reason, we should consider words not only as units that tell us about the structure of a language but also as constituents that reflects the memory of nations. Words come into being when sounds are made sense in the mind. For this reason, words are both units of sound and meaning. When transferred to scripture, they become written symbols. On this account, we take into account the concepts such as sound, meaning and scripture when teaching words. Teaching techniques that are organized around these concepts would lead an effective learning.

Developing word power of students is an important aspect of Turkish language teaching and, therefore, it is taken on in the curriculum, textbooks and teaching and learning processes en detail. Turkish language curriculum for second level of primary school education (6-8 years) has a reference to word power in the general aims section of the curriculum as follows: *“to develop word power of students by reading, listening and watching so that they will have pleasure and consciousness for language and they will develop their emotional, rational and imaginary worlds.”* These words are important as to show that developing word power of students are given a much importance in Turkish language education.

Thoughts and practices of teachers are important aspects for developing word power of students. Then it is important to know how Turkish language teachers carry out teaching of word power in Turkish language lessons, which methods and techniques they use, what kinds of problems they encounter during the process. With this in mind, in this study, opinions and practices of Turkish language teachers in development of word power of students are evaluated.

This research looks into the practices of Turkish language teachers in terms of teaching word power and problems they have with respect to the issue in primary (second level) schools. Students' levels of development of their word powers depend on quality of textbooks, knowledge and

experiences of teachers, and the practices put in use in the classroom which is directly related to former two dimensions.

2. Method

The research is a qualitative case study. Fifteen Turkish language teachers who work in Eskisehir constitute the sample of the research. Data is collected through interviews and descriptively analyzed. According to findings, teachers found textbooks adequate and considered word teaching as very necessary for the overall aims of the lesson. The analysis also brings out problems of practice.

All teachers who took part in the research consider teaching word power as necessary. However, they have different responses to the question of “Why is it necessary?” Although majority of teachers focused on the effects of words on understanding some stressed on expression.

3. Findings and Discussion

Opinions of the teachers with regards to the suitability of words in reading extracts to the levels of students are asked. Five teachers stated that they do not find the levels of words in reading extracts of textbooks appropriate to students’ levels. In fact, they find the words complex because students do not understand them and some words that are mentioned in texts could not be found in dictionaries.

Teachers also have differing ideas about adequacy of textbooks with particular attention to teaching of word power. In this case, practices of teachers in teaching word power gains importance. All teachers who took part in the study consider the use of dictionary in teaching word power as necessary. The majority of teachers ask students to bring their dictionaries, dictionary of proverbs and idioms and dictionary of grammar into classroom in every lesson. All teachers also stressed that proverbs and idioms are important dimensions for word power so that these should be taught to the students. Except for two teachers, the rest of the teachers think that Turkish words should be used instead of foreign words that are started to be used in Turkish. However, they do not seem to be engaged with this task as they stated that they are not doing much about getting students to use Turkish equivalent of some foreign words. They give performance and clipboard tasks to the students. According to teachers, they spend 20-25 minutes per week on average for teaching word power.

Teachers are linked the problems they face when teaching word power to different areas. These are problems associated with: students themselves, structure of words, the environment, socio-cultural structure of

the family and lack of sources. One of the most recurring problem put forward by the teachers was of that students do not review what they have covered in the classroom in their own times.

Textbooks are also very important in developing word power of students. Teachers made comments about the diversity and levels of words used in the textbooks. While some teachers think that activities, games and colorful images of textbooks motivate students, some others believe that textbooks are not good enough because words used in the textbooks often miss out a conceptual linkage. They also believe that the activities of the textbooks do not provide a meaningful learning for students.

Language has both dimensions of socio-cultural and linguistic. The structure of language, the level of difficulty, and socio-cultural situations are different components that affect teaching of language. Some students find some words hard to learn because of the structure of the word in questions during word power activities.

As it has seen above, teachers' experiences and perspectives are very important in teaching and learning process. Teachers with different ideas result in different practices. Such disparities could be overcome in subject-teacher meetings. Teachers should be able to collaboratively develop a new thinking and practice which reflects the requirements of new Turkish language curriculum with respect to teaching of word power. In doing this, they could consider developing multiple-learning environments and techniques.