

## 1. BÖLÜM

### GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın yapılma gerekçesini oluşturan problem, problem tümcesi ve alt problemler ile çalışmanın amacı ve önemine yer verilmiştir. Ayrıca, araştırmanın temel sayıltıları açıklanmış, araştırmayla ilgili bazı terimlerin tanımları yapılmış ve araştırmanın sınırlılıkları belirtilmiştir.

#### 1.1. Problem

Günümüz bilgi çağı ve teknolojideki baş döndürücü gelişmeler ve yenilikler, birçok toplumsal yaşam alanında fark edilebilir değişikliklere neden olmaktadır. Bu gelişme ve yeniliklerin en çok etkilediği alanlardan bir tanesi de eğitimidir (Saran ve Seferoğlu, 2010). Dünya üzerinde bulunan her milletin yetiştirdiği insan gücü eğitimden beslenmektedir. Eğitim sistemleri ise sahip oldukları öğretim programları ile bir adım öne geçerler.

Bu gelişmelere paralel olarak, yararlanılan öğretim programlarında amaçlanan davranışların her bir öğrenciye kazandırılması hedefi de düşünüldüğünde, uygulana gelen geleneksel öğretim yöntemlerinde yenilikler ve değişiklikler yapmak ya da yeni öğretme-öğrenme modellerini eğitim sistemimize kanalize etmek gerekmektedir (Kuzu, 2004).

Bu noktadan yola çıkarak 2005 yılından itibaren ilköğretim programının temel ilke ve yaklaşımları değişikliklere uğramış ve ihtiyaçlara cevap verir hale getirilmiştir. Ana dil öğretimini temele alan ilköğretim Türkçe programı da yapılandırmacı yaklaşım ve Birey merkezli öğretim çerçevesinde yeniden gözden geçirilmiş ve gerekli değişiklikler yapılmıştır. Program doğrultusunda Türkçe derslerinde uygulanacak olan etkinliklerin çerçevesi ve hedeflenen amaçlar bir plan dahilinde çizilerek, bundan sonra gereken aşamalar her bir sınıf için bütün bir yıl boyunca belirlenmiştir.

İlköğretim Türkçe derslerinde anadili öğretiminin bütün aşamaları için saptanan amaçlar, genel olarak bakıldığında, bireylere anlama ve anlatma ile ilgili dilsel beceri ve alışkanlıkların kazandırılmasına yöneliktir. Bu açıdan bakıldığında belirlenen amaçların gerçekleştirilebilmesi, yetişen nesle uygun ifade becerilerini kazandırması açısından çok önemlidir. Türk eğitim sistemimiz bu koşullarda, özellikle Öğretim programlarında da belirttiği şu ifadelerle de dayanarak, yetiştireceği nesillerde zihinsel becerileri

desteklediği gibi dil becerilerinin etkili kullanımını her bir bireyde gerçekleştirmeyi temel amaç edinmiştir. Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (1-5. Sınıflar) bu konu ile ilgili olarak “Okuma sürecinde öğrencinin kelimeleri tanınması 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” (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2005: 16) ifadeleri yer almaktadır.

Günümüzde, iş ve okul yaşantısının birçok kademesinde anadili kullanımının görünüşleri, anadil öğretiminin anlama ve anlatma boyutlarında önemli sorunlar olduğunu ortaya koymaktadır. Bu konuda Özbay (2003), bazı tespitlerine dayanarak şu ifadelerde bulunmuştur:

Türk gençliğinin okuduğunu anlayamadığından, anladığını sözlü ve yazılı şekillerde ifade edemediğinden aklı başında herkes şikâyetçidir. Her yıl bölümümüze Türk Dili ve Edebiyatı okumak üzere gelen öğrencilerde de aynı durumu görüyoruz. Kelime serveti bakımından fakir, cümle kurma açısından kendisine güvensiz ve beceriksiz, mecazları ve nüansları zor kavrayanların çoğunlukta olduğu bir nesil ve bunlar üniversiteyi kazanabilenler. On bir yıllık, tabii hazırlık okuyanlar için on iki yıllık eğitimin Türkçeyi konuşurken ve yazarken kullanmayı beceren insan yetiştirmeyi başaramadığı ortaya çıkıyor (s. 4).

Küreselleşmenin bütün sosyal yapıları büyük ölçüde etkilediği günümüz dünyasında dil de bu etkiden nasibini almakta, hızlı ve önemli değişimler geçirmektedir. Dolayısıyla dilde ciddi bozulmalar ve yozlaşmalar görülmektedir. Özellikle yeni yetişen nesiller bu olumsuzluktan büyük ölçüde etkilenmektedir. Oluşan bu tabloyu düzeltmek için iyi bir dil eğitimine ve dil öğretim programlarına ihtiyaç vardır.

Birçok gelişmiş ülkede olduğu gibi, ortaöğretimden geçmiş her gencin anadiline egemen olması ve ileri derecede bir iletişim yeteneği kazanabilmesi; doğru programların oluşturulması, nitelikli öğretici kadrosu, uygun araç, gereç ve fiziki ortamın sağlanması ile mümkün olabilecektir (Kuzu, 2004). Bu ifadelerden yola çıkarak eğitim-öğretimde belirlenen planların hayata geçirilmesi ve öğretim faaliyetlerinin etkili

bir şekilde gerçekleştirilebilmesinde uygun araç gereç desteği üzerinde durmakta yarar vardır.

Günümüzde çok farklı ders materyalleri geliştirilmiş olmakla birlikte ülkemiz şartları dikkate alındığında ders kitapları öğretme ortamının önemli bir tamamlayıcısıdır. Oluşan bu durumda ülkemizde ders araç gereçlerinin sınırlı olması, sağlıklı bir öğretmen eğitiminin olmaması etkili olmaktadır ve dolayısıyla yazılan ders kitapları önemini korumaya halen devam etmektedir (Karatay, 2007).

Kitaplar, geçmişten günümüze dek kişilerin öğrenimsel/öğretimsel gereksinimlerini karşılamak amacıyla yararlanılan araçlardır. Bu bağlamda kitaplar farklı türlere ayrılırlar. Bu türlerden biri de ders kitabıdır. Ders kitabı, öğrencilerin öğrenme gereksinimlerini karşılamak amacıyla hazırlanan ve bir öğretim ortamında kullanılarak dersin işlenmesine temel oluşturan kitap olarak algılanabilir. Dolayısıyla bir kitabın ders kitabı olarak belirlenmesi, o kitabın ilgili dersin amaçlarını belirleyen öğretim programı ile örtüştüğüne işaret eder (Ceyhan ve Yiğit, 2005).

Öğrencilerin programlarda belirlenen kazanımlara ulaşmasında ders kitapları özellikle içinde barındırdığı yazılı ve görsel metinlerin niteliği ve bunların öğrenci gelişim özellikleri ile uyumluluğu düşünüldüğünde son derece önemlidir. Buna bağlı olarak öğrenme-öğretme sürecinde gerçekleştirilen etkinliklerde belirlenen hedeflere ulaşma durumuna göre kullanılan ders kitaplarının uygunluğu sürekli değerlendirilmelidir. Bu durum Türkçe ders kitapları için düşünüldüğünde daha da büyük önem arz eder. Zira Türkçe öğretiminde öğrencilerin hayat boyu kullanacakları bilgi ve becerileri kazanmaları beklenmektedir. Bu becerilerden bazıları İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (MEB, 2011a) zihinsel ve dil becerileri başlığı altında şu şekilde belirtilmiştir "...iletişim kurma, girişimcilik, konuşma, tartışma, arkadaşlarıyla iş birliği yapma...", ayrıca programın vizyonunda yer alan "Türkçeyi doğru, güzel, etkili kullanan, kendini ifade eden, iletişim kuran, girişimci ve sorun çözen..." ifadeleri bizleri programın özellikle, yetiştireceği nesillerde zihinsel becerileri desteklediği gibi dil becerilerinin etkili kullanımını her bir bireyde gerçekleştirmeyi temel amaç edindiği sonucuna ulaştırmaktadır. Bu becerileri geliştirmenin en verimli ortamı olan Türkçe dersinde yapılan sözcük dağarcığını zenginleştirme çalışmaları, öğrencilerin hem dili iyi kullanmalarını hem de düşünce geliştirmelerini sağlar.

Kelime dağarcığı kavramı günümüz bilgi çağında giderek önemini artırmaktadır. Bu kavramın daha iyi anlaşılabilmesi için öncelikle "sözcük" kavramı, ve niteliği

üzerinde durmak faydalı olacaktır. Sözcükler günümüze kadar, dilin en küçük anlamlı parçaları olarak kabul edilmişlerdir. Akyol'a (1997) göre kelime düşüncelerin hafızada depolanmış şeklidir. Korkmaz (2003), kelimeyi "bir veya birden çok ses öbeklerinden oluşan ve tek başlarına zihindeki belli kavramlara karşılık olan somut veya soyut söz kalıpları, soyut ve somut kavramlar arasında iliksi kuran dil birimleri" (s. 6) şeklinde tanımlamaktadır. Sözcük dağarcığı ise genel olarak bir dilin bütün kelimeleri; bir kişi veya topluluğun dağarcığında bulunan kelimeler olarak tanımlanır (Korkmaz, 2003: 144). Kelime dağarcığı bireyin öğrenme yaşantısı sonucunda bellekte depolanan birikimdir, kullanılan sözcüklerin tümüdür (Vardar, 1998). Bu birikimi en verimli bir şekilde artırma ve kullanma ortamı ise Türkçe dersleridir. Duygu ve hayal bir yönüyle düşünce ise de tamamıyla kelimelere dayanır. Dolayısıyla bir insan ne kadar çok sözcük biliyorsa düşüncesini o kadar çok geliştirmiştir. Sözcük dağarcığının zengin olması hem anlama hem de anlatma yeteneğini etkilemektedir (Karatay, 2007). 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. Bireyler sahip oldukları sözcük dağarcığı sayesinde etkili iletişim becerileri kurar ve sürekli gelişen koşullara ayak uydurur. Yaşadığı toplumun maddi ve manevi kültürünü tanır. 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.

Söz varlığını geliştirme sorumluluğunu büyük oranda üstlenen Türkçe dersi öğretim programının genel amaçlarına bakıldığında öğrencilerin "metinler arası düşünme becerilerini geliştirerek söz varlığını zenginleştirmek" gibi bir ifadenin yer aldığı görülmektedir (MEB, 2005). Ayrıca diğer amaçlar da dikkate alındığında öğrencilerin belirtilen amaçlara ulaşabilmelerinde zengin bir söz varlığına sahip olmaları gerektiği anlaşılmaktadır (Anılan ve Genç, 2011).

Milli Eğitim Bakanlığınca belirlenen ilk okuma ve yazmanın temel amaçları arasında kelime hazinesini geliştirmeye yönlendirici şu ifadeler yer almaktadır: "Birinci sınıf çocuğunun kelime hazinesine giren kelimelerin doğru yazılış ve okunuşlarını öğretmek, bildiği ve öğrendiği kelimeleri de kullanarak, düzeyine uygun bir hikâye, metin veya masalı anlama ve anlatma becerilerini geliştirmek" (Akyol, 2001: 15-17).

Bunlara ek olarak İlköğretim Türkçe dersi (1-5.Sınıflar) Öğretim Programında “Söz Varlığını Geliştirme” alt başlığıyla “okuma” öğrenme alanında söz varlığını geliştirmeye yönelik yedi kazanım bulunmaktadır. Bu kazanımlar:

- Görsellerden yararlanarak söz varlığını geliştirir.
- Kelimelerin eş ve zıt anlamlarını bulur.
- Eşsesli kelimelerin anlamlarını fark eder.
- Bilmediği kelimelerin anlamlarını araştırır.
- Ekleri kullanarak kelimeler üretir.
- Seslerden heceler, hecelerden kelimeler, kelimelerden cümleler oluşturarak okur.
- Kelimelerin gerçek, mecaz ve terim anlamlarını fark eder (MEB, 2005b).

Yukarıda belirtilen kazanımlar yanında programda: “konuşma becerisinin geliştirilmesiyle; öğrencilerin Türkçenin estetik zevkine vararak ve zengin söz varlığından faydalanarak kendilerini doğru ve rahat ifade edebilmeleri, sosyal hayatta karşılaşacakları sorunları konuşarak çözebilmeleri, yorumlayıp değerlendirebilmeleri amaçlanmaktadır. Ayrıca “okuma becerisinin hayatın bütün aşamalarına yayılan bir alışkanlık haline getirilmesi amacıyla hazırlanan etkinlik örnekleri ve formları, hem okuma sürecinin değerlendirilmesine hem de öğrencilerin kelime gelişimini izlemeye yardımcı olacaktır” (MEB, 2011a: 1-4) ifadelerinden de programda kelime hazinesinin gelişiminin de yer yer dolaylı olarak ifade edildiği anlaşılmaktadır. Bu çalışmayla uygulanan Türkçe Dersi öğretim programının, diğer mihver derslerin öğretim programında da önemle yer verilen bu becerileri kazandırmada var olan planlama doğrultusunda etkili olup olmadığı incelenmiştir.

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 (Yıldız ve Okur, 2010). Dolayısıyla ilköğretimin ilk yılından itibaren başlayarak, amaçlı ve sistemli kelime öğretimi çalışmaları yapılması öğrencilerin kelime dağarcıkları zenginleştirilmesi açısından çok önemlidir.

İlköğretim öğrencilerinin kelime dağarcığı hakkında kesin verilere sahip değiliz. Türkiye’de değişik yaş grubundaki kişilerin dağarcığındaki kelime sayısı, tahminlere dayanmaktadır. Bunu ölçmek de çok zordur. Ölçmeye dayanmayan ve tespit edilmesi zor olan bir kelime dağarcığının hangi kelimelerle ve nasıl bir teknikle zenginleştirileceği bilimsel bir temele dayanmamaktadır. Ancak ilköğretimde her sınıf için hazırlanan Türkçe ders kitaplarındaki kelimeler taranırsa hangi kelimelerin hangi sınıf seviyesinde çok yer aldığı ve hangi kelimelerin öğretilmesi gerektiği bir programa bağlanabilir ve uygulanabilir (Yıldız, Okur ve Yılmaz, 2006: 315). Türkçe dersi kitaplarında metinlerden sonra hem kitap yazarı “sözcük/sözlük çalışmaları” kısmına metinden bazı kelimeleri yerleştirmeden önce hem de öğretmen, sınıfta sözcük/sözlük çalışmalarına geçmeden önce şu sorulara cevap aramalıdır

- Hangi sözcüklerin öğretilmesi gerekmektedir?
- Bir kitapta, bir ders saatinde, bir okuma parçasında kaç sözcük öğretilecek?
- Bilinmeyen ve öğretilecek sözcüklerin oranı ne kadar olacak?
- Bu sözcüklerin öğretimi için ne kadar zaman ayırmalı?
- Bunlar ne kadar sıklıkla tekrarlanacak ya da ne kadar sıklıkla tekrarlanırsa öğrenci bunları öğrenebilecek?
- Ders kitabının tamamında öncelikli olarak hangi sözcükler öğretilecek? Bunların öğretiminde görsel materyallerden nasıl yararlanılacak?
- Hangi tür sözcüklerin öğretiminde daha çok uygulamaya gereksinim vardır?
- Öğretmen bu sözcükleri öğretirken kitabın içinden veya dışından ne çeşitlilikte ve miktarda beklenmeyen ek sözcük vermek zorunda kalacaktır? (McCullough, 1974: 58-74; akt. Pehlivan, 2003: 85).

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). Yukarıda belirtilmiş soruların cevaplarının açıkça belirlendiği bir kelime öğretme süreci şüphesiz daha sağlıklı olacaktır. Bu konuda yapılan araştırmalara bakıldığında ise ulaşılan sonuçların okullarda kelime öğretim süreçlerinde karmaşık durumların yer aldığı görülmektedir.

Karadüz ve Yıldırım (2011), yaptıkları bir çalışmada kelime hazinesini geliştirmeye yönelik öğretmenlerin görüşlerine yer vermiş ve uygulamalarını incelemiştir, araştırma sonunda sözcük öğretimi açısından öğretmenlerin istekli oldukları, doğru yöntemleri seçtikleri fakat uygulama konusunda plansız ve bilinçsiz oldukları sonucuna ulaşmışlardır. Bu durumun sebebini araştırmacılar Türkçenin öğretilmesi gereken söz varlığının tespit edilmemiş olması problemine dayandırarak açıklamışlardır. Yine aynı araştırmaya göre kelimelerin öğrencilerin seviyesine uygun olmadığını söyleyen öğretmenler örneklemin yarısını oluşturmuşlardır. Araştırmanın sonucunda ders kitaplarının hazırlanmasında öğrencilerin gereksinim duydukları sözcüklerin metinler aracılığıyla seviyeleri de dikkate alınarak öğrencilere sunulması gerektiği önerisinde bulunulmuştur.

Göçer (2009), Türkçe eğitiminde öğrencilerin söz varlığını geliştirme etkinlikleri ve sözlük kullanımı adlı çalışmasında öğrencilere yeni kelimelerin kazandırılmasında takip edilmesi gereken teknikler ve kelime öğretimine yönelik gerçekleştirilebilecek etkinliklere örnekle işaret etmiştir. Araştırmacı, mevcut programa göre hazırlanan ders kitaplarındaki metinlerin işleniş sırasında kitapta metnin sonunda bilinmeyen kelimeler listesinin verilmemesi gerektiğini, öğrencilerin metnin bağlamından çıkaramadıkları kelimelerin anlamlarını ders başında öğrencileri zihinsel olarak hazırlamada kullanılan anahtar kelimelerle ilişkilendirerek çıkarımda bulunmaları sağlanması gerektiğini belirtmektedir. Bizim de araştırmamızda dikkat çekmek istediğimiz uygulama budur. Metnin başında verilen anahtar kelimeler, metnin içinde bağlamdan çıkarılabilecek ve aynı zamanda ders içinde öğretilmesi hedeflenen kelimeler olarak önceden planlaması yapılmış mıdır?

Yapılan araştırmalar da incelendiğinde genellikle her sınıfta kelimelerin öğretimine yönelik ayrıca bir planlamanın olmadığı ve öğretmenlerin deneyim ve bilgi birikiminin farklı oluşundan ötürü Türkçe derslerinde sözcük öğretiminde birbirinden çok farklı yaklaşım ve tekniklerin kullanıldığı görülmektedir.

Temel kelime servetinin geliştirilmesi eğitim ve öğretimde kullanılacak araç-gerecin iyi tasarlanarak hazırlanması ile mümkündür. Ders kitabı, yardımcı kitaplar,

başvuru kitapları, şayet temel kelime serveti dikkate alınarak hazırlanırsa bunlardan faydalanacak öğrencilerin kelime öğrenmeleri kolay olacak, buna bağlı olarak her alanda öğrencilerin başarısı artacak ve eğitimde istenen başarı yakalanacaktır (Karatay, 2007). Türkçe derslerinde başarıyı arttırmanın yollarından biri ders kitaplarının dil niteliklerini iyi kullanıp kullanmamasıdır.

İlköğretim Türkçe programında dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu becerilerini geliştirmeye yönelik kazanımlara ve etkinlik örneklerine yer verilmiştir. Bu durum öğretmenlere neyi, nasıl ve niçin yapacağı konusunda kolaylık sağlamış ve rehberlik etmiştir. Bu olumlu durumlara rağmen Türkçe öğretmen kılavuz kitapları incelendiğinde kelime öğretiminin nasıl yapılacağı ve kişisel kelime servetinin nasıl geliştirileceği ile ilgili net açıklamalara yer verilmemiştir.

Yukarıda ifade edilen sorunlar ve şimdiye kadar yapılan literatür taraması sonucunda araştırmanın problemi “İlköğretim 1, 2, 3. ve 4. sınıf Türkçe ders kitaplarında kelime öğretime yönelik mevcut durum (planlama) nasıldır?” şeklinde belirlenmiştir.

## **1.2. Araştırmanın Amacı**

Bu çalışmanın amacı, ilköğretim birinci kademe Türkçe öğretim programı doğrultusunda hazırlanan Türkçe ders kitaplarında dile dair öğrencilerde kazandırılması gereken kelimelerin nasıl bir çerçevede öğretiminin yapıldığı sorusundan yola çıkılarak var olan uygulamanın betimlenmesidir.

Araştırmacının beş yıllık öğretmenlik deneyimi sonucunda, karşılaştığı öğrenci gruplarında genel olarak görmüş olduğu iletişim esnasında kendini ifade etme güçlüğü duraklama, uygun kelimeyi uygun zamanda kullanamama ve ilköğretimin tüm kademelerinde Türkçe ders kitaplarındaki metinlerde anlamı öğrenciler tarafından bilinmeyen pek çok kelimeye rastlanması ve sınıf içi diyaloglarda bu kelimelerin neredeyse hiç kullanılmaması, metinlerin başlarında verilen anahtar kelimelerin veriliş amacının net olmaması ve öğrencilere öğretilecek kelimelerin nasıl bir planda şekilleneceği ve hangi kelimelerin üzerinde yoğunlaşılması gerektiğinin öğretmenler arasında sürekli bir bilinmezlik arz etmesi, bu alanda araştırma yapılması gerekliliğini ortaya koymaktadır. Farklı sebepler olmakla beraber sorunun kaynağının ilköğretimin ilk yıllarından başladığı, eğitim ve öğretim faaliyetlerindeki birtakım eksikliklerin bu duruma sebep olduğu, ilgili araştırmalara (Özbay, 2003; Pehlivan, 2003; Karadağ, 2005;



Karadağ ve Kurudayıoğlu, 2010; Güven, 2011; Karadüz ve Yıldırım, 2011; Özalp, 2011) da bakılınca ortaya çıkmıştır.

Akyol(2005), ülkemizde ilköğretim çağındaki çocukların kullandıkları kelimelerin derlenmesi ve metinlerin bu derlenen kelimelerle hazırlanması gibi çalışmaların yok denecek kadar az olduğunu dile getirdiği çalışmasında, etkili kelime öğretimi için bazı prensiplerin göz önünde tutulmasında yarar olduğunu dile getirmiş ve bu prensipleri sıralarken yapılması gereken ilk işin hedeflerin belirlenmesi olduğu, sürecin ise öğrenenin ön bilgi ve yaşantılarından yola çıkarak yapılandırılması gerektiğini belirtmiştir. Öğretim sürecinde kelimelerin farklı anlamlarını içeren etkinliklerin bulunması gerektiği ve öğretilecek kelimelerin öğrencilerin hayatları ile ilişkilendirilerek öğretilmesinin önemli olduğu ve her bir kelimenin ilgi uyandıracak düzeyde olması bir diğer önemli noktadır. Bunlara ek olarak öğrenciler bağımsız öğrenmeye teşvik edilmelidir.

Yukarıdaki prensipler içinde ilk ve en önemlisi olan hedef belirleyebilmek için bazı ön çalışmaların yapılmış olması gerekir. Bu ön çalışmalar arasında öğrencinin kendi yaş düzeyinde hangi kelimeleri bildiği de yer almaktadır. Şu ana kadar araştırmaya kaynaklık etmesi amacıyla incelenen birçok çalışma bu hedeflerin belirlenebilmesi aşamasında yapılması gerekenlerden bahsetmiş, pek çoğu özellikle öğrencilerin mevcut kelime hazinelerini betimleyerek, kelime sıklık tabloları hazırlamıştır (Karadağ, 2005; Kurudayıoğlu, 2005; Baldan, 2009; Savaş, 2010; Çetinkaya, 2011). Ancak çok az sayıda araştırmada kelime öğretimine yönelik hedefler belirlemenin ve bu hedefleri içerecek planların durumunun incelenmesine rastlanılmıştır. Bu konuda mevcut durumun ayrıntılı bir biçimde ortaya konulduğu bir çalışmaya henüz rastlanmamıştır.

Araştırmanın amacına ulaşabilmek için aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. İlköğretim 1-4. sınıf Türkçe dersi öğrenci çalışma kitaplarında yer alan etkinliklerde her metin için belirlenen kelimeler nelerdir?
2. İlköğretim 1-4. sınıf Türkçe dersi öğrenci çalışma kitabında metinler için belirlenen kelimelerden aynı zamanda metinler içinde bulunanlar hangileridir?
3. İlköğretim 1-4. sınıf Türkçe ders ve çalışma kitaplarında temalarda yer alan kelimeler nasıl bir dağılım göstermektedir?

Dolch (1951; akt. Çetinkaya, 2011) dolaylı ve doğrudan deneyimlerin bilgi ve içerik kazanmada doğrudan etkisi olduğunu ve bu kazanımların kelime hazinesindeki gelişmeyi doğrudan etkilediğini belirterek deneyimden kastın kelimelerle sık karşılaşmak, bu kelimeleri metinde görür görmez tanımak, yazılı metin oluştururken ve konuşma hazinesinde kullanmak olduğunu söylemiştir. Tek başına tekrar öğrenme için yeterli olmasa da, öğrenme ile tekrar arasında doğrusal bir ilişki vardır. Çocuklar kelimeyi genellikle birkaç kez veya birçok kez rastladıktan sonra hatırlarlar. Araştırmada bu bilgiden yola çıkılarak her bir sınıf düzeyinden sonra gelen sınıfta tekrar edilen kelimelerin olup olmadığının ve varsa bunun ne düzeyde olduğunun belirlenebilmesi için araştırmanın bir sorusu olarak 4 ve 5. alt problemler belirlenmiştir.

4. İlköğretim 1-4.sınıf Türkçe ders ve çalışma kitaplarında her sınıf düzeyinde temalar arası kelimeler hangi oranda tekrar edilmiştir?
5. İlköğretim 1-4. sınıf Türkçe ders ve çalışma kitaplarında bir önceki sınıftaki kelimeler hangi oranda tekrar edilmiştir?

Temel okuyucuların kelime öğretimi desteği için kendilerine ait sistematik düzenleri olmalıdır. Farklı basamaklardaki okuma materyalleri özenle düzenlenerek sadece % 5 veya daha az yeni kelime ile basamaklar arası geçiş sağlanmalıdır (Çetinkaya, 2011). Bir sınıf düzeyinde kullanılan kelimelerin bir sonraki sınıfta ne kadarının kullanıldığı ve farklı olarak eklenen kelimelerin sayısı ve nitelikleri ilköğretim çağındaki temel okuyucular için büyük önem arz eder. Bundan yola çıkılarak araştırmanın cevap araması gereken bir diğer soru şu şekilde belirlenmiştir:

6. İlköğretim 1-4. sınıf Türkçe ders kitaplarında her sınıf düzeyinde bulunan farklı kelimeler nelerdir?

### **1.3. Araştırmanın Önemi**

İlköğretim programında en fazla ders saati Türkçe derslerine ayrılmıştır. Türkçe dersi de kelime servetinin geliştirilmesi için en önemli derstir. Sözcük öğretimi çok boyutlu karmaşık öğrenme sürecine sahiptir. Bundan dolayı belli bir plan ve programa göre kelime öğretiminin gerçekleştirilmesinin çok daha sağlıklı ve yararlı olacağı

kesindir. Bu konuda yapılmış olan pek çok araştırmanın (Yalçın, 1996; Pehlivan, 2003; Karadağ, 2005; Kurudayıoğlu, 2005; Çeçen, 2007; Karatay, 2007; Yıldız ve Okur, 2010; Karadüz ve Yıldırım, 2011) sonuçları öğrencilerin kişisel kelime serveti ile ilgili açık ve net ifadelerin programlarda yer almaması, öğrencilerin yaş gruplarına veya sınıflara göre kazandırılacak kelimelere ve sayılarına yer verilmeyişi; uygulamaya yönelik bazı araştırmaların (Başaran, 2003; Özbay, 2003; Karatay, 2004) sonuçlarına göre ise genellikle her sınıfta kelimelerin öğretimine yönelik ayrıca bir planlamanın olmadığı ve öğretmenlerin deneyim ve bilgi birikiminin farklı oluşundan dolayı Türkçe derslerinde sözcük öğretiminde birbirinden çok farklı yaklaşım ve tekniklerin kullanılması, programın yeniden gözden geçirilmesine ihtiyaç olduğunu göstermektedir. Bu açıdan araştırma, Milli Eğitim Bakanlığı ve Talim Terbiye Kurulunun konu ile ilgili birimlerine bir fikir sunması açısından önemli bulunmaktadır.

Ülkemizde, kelime tanıma ve ayırt etmenin öğretimi ve bu yolla kelime dağarcığının geliştirilmesi, ilköğretim çağındaki çocukların kullandıkları kelimelerin derlenmesi ve metinlerin bu derlenen kelimelerle hazırlanması gibi çalışmaların yok denecek kadar az olması okuma öğretimini olumsuz yönde etkilemektedir (Akyol, 2009). İlköğretim I. ve II. kademeye devam eden öğrencilerin sık kullandıkları kelimelerin belirlendiği çalışmalar vardır. Ancak hangi sınıf düzeyinde hangi kelimelerin öğretileceğini belirlemek için her sınıf düzeyinde daha fazla araştırmaya ihtiyaç vardır. Bu araştırmayla henüz okuma yazma çağındaki olan ilköğretim öğrencilerinin okuma ve anlama becerilerinin geliştirilmesinde son derece önemli olan kelime öğretiminin mevcut uygulamalar çerçevesinde betimlenmesi ve araştırmanın, varsa eksikliklerin belirlenerek düzeltilmesi hususunda bir fikir oluşturması beklenmektedir.

İlköğretim okullarında kelime öğretimi alanından yapılan araştırmaların genellikle kelime öğretim yöntemlerinin uygulanması, kelime hazinesini geliştirmeye yönelik deneysel çalışmalar, kelime öğretimi konusunda alınan öğretmen görüşleri ve sınıf içi uygulamaların belirlenmesi, ilköğretim Türkçe programında kelime öğretimine yönelik kazanımların incelenmesi konularında olduğu görülmektedir (Yalçın, 1996; Yaman ve Gülcan, 2009; Göçer, 2009; Çiçekler, 2010; Çelik ve Keser, 2010; Karadağ ve Kurudayıoğlu, 2010; Çetinkaya, 2011; Özalp, 2011). Yine Türkçe ders kitaplarının değerlendirilmesine yönelik yapılan çalışmaların genellikle kitaplardaki metinlerin nitelik ve nicelik olarak yeterliliği, metinlerin türleri, kitaplara yönelik öğretmen ve veli

görüşleri, öğretim programına ilişkin görüşler, ölçme ve değerlendirme açısından kitapların incelenmesi, metinlerdeki kelimelerin nitelik ve niceliklerini ortaya koyma konuları üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir (Kutlu, 1999; İşeri, 2007; Göçer, 2007; Güven, 2011; Çelikipazu ve Aktaş, 2011). Literatürde ilköğretim Türkçe ders kitaplarındaki kelimelerin her sınıf seviyesinde öğretimine yönelik belirtilen hedef ve etkinlikleri inceleyip değerlendiren ve ders kitaplarında var olan eksiklikleri betimlemeye yönelik çalışmalara sayıca az rastlanmaktadır. Zira bu içerikte bir çalışmanın ülkemizin geleceğinde büyük pay sahibi olan eğitim kurumlarımızda uygulanan programların daha etkili ve daha verimli olması adına bir katkısının olabileceği bu araştırmayı önemli kılan etmenlerden bir diğeridir.

Bu çalışma Milli Eğitim Bakanlığının hazırladığı ders kitaplarında, kişisel kelime servetini sınıf bazında geliştirmeye yönelik net hedefler altında belirtilmeyen kelimelerin oluşturduğu boşluğa ve bundan dolayı ortaya çıkan farklı ve yanlış uygulamalara dikkat çekmeyi amaçlaması açısından önemli görülmektedir.

Ayrıca bu çalışmanın, okullarda kelime öğretimi konusunda öğretmenler tarafından neredeyse en çok tercih edilen materyal olan ders kitaplarındaki uygulamalarda var olan birtakım ve önemli görülen yetersizliklere ve bu durumun geleceğimizin mimarları olan öğrencilerimizin temel dil becerileri ve sosyal gelişimleri açısından doğuracağı olumsuz sonuçlara dikkat çekmek adına da son derece önemli olacağı düşünülmektedir.

#### 1.4. Varsayımlar

Bu araştırma, temel olarak aşağıda sunulan varsayımdan hareketle gerçekleştirilmiştir:

Araştırma kapsamında veri toplama amacıyla kullanılan ilköğretim ders ve çalışma kitapları araştırmanın amacını gerçekleştirmeyi sağlayacak yeterli ve geçerli bilgileri yansıtacak niteliktedir.

#### 1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

2011-2012 eğitim-öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığınca İlköğretim okullarında okutulmak üzere belirlenmiş ve Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayınlanan 1-4. Sınıf Türkçe ders ve çalışma kitapları ile sınırlı tutulmuştur.

Ayrıca bu çalışma süresince, her bir sınıf düzeyinde öğrenci ders kitabında yer alan serbest okuma metinleri ve öğretmen kılavuz kitabında bulunan dinleme metinleri anahtar kelimeleri bulunmadığı için incelenmeye alınmamıştır.

#### 1.6. Tanımlar

**Kelime:** Bu kavram, bu çalışmada ilköğretim öğrencilerinde kazandırılması hedeflenen ve günlük hayatlarında insanlarla iletişim halinde iken kullanmaları beklenen dilin en küçük anlamlı parçası anlamında kullanılmıştır.

**Hedeflenen kelime:** Bu kavram, araştırmada, MEB yayınlarından çıkan ilköğretim Türkçe dersi öğrenci çalışma kitaplarında yer alan her bir metnin etkinliklerinde bulunan anahtar kavramlara karşılık gelmektedir.

**Öğretim programı:** Okullarda ulaşılması gereken amaçları, bunları gerçekleştirecek dersleri ve konuları sıralayan, öğretmene bu işte rehberlik edecek düşünceleri kapsayan kılavuzdur (Arslan, 2001: 30).

**İlköğretim Türkçe öğretim programı:** İlköğretim Türkçe derslerinin amaçlarını ve bunları gerçekleştirmek amacıyla düzenlenen bir dizi konu ve etkinlikleri içeren, Türkçe derslerinde de öğretmene kaynaklık eden kılavuzdur.

**Kelime öğretimine yönelik planlama:** İlköğretim Türkçe ders kitabında temalarda bulunan her bir metnin önceden belirlenmiş anahtar kelimelerinin varlığı, niteliği ve dağılımıdır.

**Ders kitabı:** Bir eğitim programında yer alan hedef, içerik, öğretme-öğrenme süreci ile ölçme değerlendirme boyutlarına uygun olarak hazırlanmış ve öğrenme amaçlı kullanılan, içinde sadece işlenecek metinleri barındıran, antoloji mahiyetindeki basılı öğretim materyali (Demirel ve Kıroğlu, 2005, s.2; Coşkun, 2007: 11, akt. Güven, 2011).

**Öğretmen kılavuz kitabı:** Yıllık plan, metinlerde işlenen kazanımları gösteren kazanım tablosu, Ders kitabı ve Öğrenci çalışma kitabında yer alan metin işleniş süreçlerini, temaları, ara disiplin kazanımlarını, Atatürkçülük kazanımlarını ve ölçme değerlendirme bölümlerini içeren ve öğretmenlere yardımcı olması amacıyla hazırlanmış öğretmen kitabını ifade etmektedir (MEB, 2009).

**Öğrenci çalışma kitabı:** Ders kitabındaki temalarda yer alan metinlerin etkinliklerini kapsayan ve öğrenciye ait olan kitaptır (MEB, 2011a).