

**TANIMLAMA BİÇİMİNİN ÖĞRENCİLERDE
SÖZCÜĞÜN KULLANIMINA ETKİSİ:
AFYONKARAHİSAR İL MERKEZİ ÖRNEĞİ**

Nazlı AKIN

Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Bayram ÇETİNKAYA

Haziran, 2019

Afyonkarahisar

T.C.
AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

TANIMLAMA BİÇİMİNİN ÖĞRENCİLERDE
SÖZCÜĞÜN KULLANIMINA ETKİSİ:
AFYONKARAHİSAR İL MERKEZİ ÖRNEĞİ

Hazırlayan

Nazlı AKIN

Danışman

Dr. Öğr. Üyesi Bayram ÇETİNKAYA

AFYONKARAHİSAR 2019

YEMİN METNİ

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Tanımlama Biçiminin Öğrencilerde Sözcüğün Kullanımına Etkisi: Afyonkarahisar İl Merkezi Örneği” adlı çalışmanın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin Kaynakça’da gösterilen eserlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

.../ .../2019

Nazlı AKIN

TEZ JÜRİSİ KARARI VE ENSTİTÜ ONAYI

JÜRİ ÜYELERİ

Tez Danışmanı : Dr. Öğr. Üyesi Bayram ÇETİNKAYA
Jüri Üyeleri : Prof. Dr. Mehmet Hilmi UÇAN
: Doç. Dr. Ertan ENGİN

İmza



Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Nazlı AKIN' ın “Tanımlama Biçiminin Öğrencilerde Sözcüğün Kullanımına Etkisi: Afyonkarahisar İl Merkezi Örneği” başlıklı tezi 13.06.2019 günü saat 15:30’ da Afyon Kocatepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Sınav Yönetmeliği’ nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıda isim ve imzaları bulunan jüri üyeleri tarafından değerlendirilerek kabul edilmiştir.

Doç. Dr. Elbeyi PELİT
MÜDÜR

ÖZET

TANIMLAMA BİÇİMİNİN ÖĞRENCİLERDE SÖZCÜĞÜN KULLANIMINA ETKİSİ: AFYONKARAHİSAR İL MERKEZİ ÖRNEĞİ

Nazlı AKIN

AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

Haziran 2019

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Bayram ÇETİNKAYA

Bu çalışmanın amacı, sözlüklerdeki tanımlama biçimlerinin öğrencinin sözcüğü kullanmasına etki edip etmediğini tespit etmektir. Eğer tanımlamaların etkisi varsa, bu etkinin hangi yönde ve ne derece olduğunu da ortaya koymaktır. Tezin birinci bölümü, sözcük öğretimi, sözlükler ve tanımlamalar ile ilgili bilgiler içermektedir. İkinci bölümde ise çalışmanın yöntemi anlatılmaktadır. Çalışmamızın örneklemini 2016-2017 eğitim-öğretim yılında, Afyonkarahisar ilinde üç farklı sosyoekonomik düzeye sahip okuldaki 5. ve 8. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Bu çalışmaya toplam 180 öğrenci dâhil edilmiş ve her sınıf düzeyinden otuzar öğrenci tesadüfi(random) yöntemle seçilmiştir. Çalışmaya başlamadan önce örneklemini oluşturacak öğrencilere ön test uygulanarak -dildeki kullanım sıklığı düşük 50 sözcük arasından- anlamını bilmedikleri 10 sözcük belirlenmiştir. Hazırlanan yönergede, sözcüklerin her biri farklı tanımlama biçimini örnekleyecek şekilde tanımlanıp, öğrencilerden bu sözcükleri cümle içinde kullanmaları istenmiştir. Bu çalışma, nitel araştırma yöntemlerinden tarama modellerinden “ilişkisel tarama” modeli kullanılarak yapılmıştır. Öğrenci cümleleri olarak elde edilen veriler, SPSS 21 programı kullanılarak çözümlenmiştir. Veriler sosyoekonomik düzey, cinsiyet,

sınıf düzeyi değişkenleri dikkate alınarak incelenmiş ve sonuçlara ulaşılmıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre sözlüklerdeki tanımlama biçimlerinin öğrenci cümleleri üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Çalışma, sözlüklerdeki tanımlama biçimleri konusunda önerilerle son bulmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Söz Varlığı, Sözlük, Okul Sözlüğü, Tanım, Tanımlama Biçimi

ABSTRACT

THE EFFECT OF THE DEFINITION FORMS ON THE USE OF THE WORD IN STUDENTS: AFYONKARAHİSAR SAMPLE

Nazlı AKIN

**AFYON KOCATEPE UNIVERSITY
THE INSTITUTE OF SOCIAL SCIENCES
DEPARTMENT OF TURKISH EDUCATION**

June 2019

Advisor: Assist. Prof. Dr. Bayram ÇETİNKAYA

The purpose of this study is to determine whether the forms of definitions in dictionaries influence students to use the word. It also aims to reveal the direction and extent of this effect, if the definitions have an effect. The first part of the thesis contains information about vocabulary teaching, dictionaries and definitions. In the second part, the method of the study is explained. The sample of our study is composed of 5th and 8th grade students in three different socioeconomic levels in Afyonkarahisar province in 2016-2017 academic year. Totally 180 students were included in this study and 30 students from each class level were randomly selected. Before starting the study, 10 words were determined among the 50 words less used in the language. In the prepared directive, each of the words was defined in a way to exemplify the different definition and the students were asked to use these words in sentences. This study was carried out by using relational screening model from the screening models of qualitative research methods. The data obtained as students' sentences were analyzed by using SPSS 21 program. The data were analyzed and the results were reached by considering socioeconomic level, gender and class level

variables. According to the results of the study, it was seen that the definition forms in dictionaries were effective on students' sentences. The study ends with suggestions on the forms of definitions in dictionaries.

Keywords: Vocabulary, Dictionary, School Dictionaries, Definition, Types of Definition

ÖNSÖZ

Dil toplumları bir arada tutan, kültürlerinin gelecek nesillere aktarılmasını sağlayan ortak bir iletişim aracıdır. Dil bu görevini, muhafaza edebildiği sözcüklerle yerine getirebilir. Bir dilin sahip olduğu söz varlığını belirlemek ve bunu en doğru şekilde gelecek nesillere aktarmakta sözlüklere büyük görev düşer. Sözlükler bir milletin en değerli hazinelerini saklar.

Sözlüklerin hazırlanma aşamasında en titiz çalışılması gereken yer tanımlardır. Bilinmeyen bir sözcükle karşılaşan öğrenci, sözlüğe yöneldiğinde anlayabileceği ve cümle içinde kullanabileceği bir tanımla karşılaşmalıdır.

Alan yazını incelendiğinde sözlüklerle ilgili çalışmalar yapıldığını ve yapılmakta olduğunu gördük. Ancak sözlüklerdeki tanımlar ve tanımların öğrenci cümlelerini ne derece etkileyebildiğine dair araştırmalara rastlamadık. Çalışmamızda öğrencilere anlamını bilmedikleri sözcüklerin tanımları verilmiştir. Her sözcük, farklı bir tanımlama biçimini örnekleyecek şekilde seçilmiştir. Öğrencilerin sözcükler için kurdukları cümleler incelenerek tanımlama biçimlerinden etkilenme durumları tespit edilmiştir. Bununla birlikte çalışmamızda, sosyoekonomik düzey, cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenlerinin de tanımlama biçimlerinin sözcüğün kullanımına etkisine bakılmıştır. Çalışmamız, elde ettiğimiz verileri değerlendirdiğimiz sonuç ve öneriler bölümü ile sona ermiştir.

Bu tezin konusunun tespitinden araştırma tekniklerine, yazımından kontrolüne kadar her aşamasında bilgi, tecrübe ve görüşlerini şahsımdan esirgemeyen ve çalışmamda en az benim kadar emeği bulunan değerli hocam Dr. Öğr. Üyesi Bayram ÇETİNKAYA'ya, çalışma süresince manevi desteklerini benden esirgemeyen ailem ve sevgili eşime sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Nazlı AKIN

İÇİNDEKİLER

Sayfa

YEMİN METNİ	ii
TEZ JÜRİSİ KARARI VE ENSTİTÜ MÜDÜRLÜĞÜ ONAYI...Hata! Yer işareti tanımlanmamış.	
ÖNSÖZ.....	viii
İÇİNDEKİLER	ix
TABLolar LİSTESİ.....	xiii
KISALTMALAR DİZİNİ	xiv
GİRİŞ	1
PROBLEM DURUMU	1
PROBLEM CÜMLESİ.....	2
ALT PROBLEMLER.....	2
ÇALIŞMANIN AMACI.....	4
ÇALIŞMANIN ÖNEMİ.....	4
SAYILTIAR	5
SINIRLILIKLAR	5
TANIMLAR.....	5

BİRİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

1. KELİME BİLGİSİ	7
1.1. DİL	7
1.2. ANA DİLİ VE ÖĞRETİMİ	9
1.3. ANA DİLİ ÖĞRETİMİNDE SÖZ VARLIĞININ ÖNEMİ.....	10
1.4. SÖZCÜK BİLGİSİNİN ÖNEMİ	11
1.5. SÖZCÜK ÖĞRETİMİ VE ÖNEMİ.....	11
1.6. SÖZCÜK ÖĞRETİMİNİN UYGULANMASI VE GERÇEKLEŞTİRİLMESİ.....	15
1.7. TÜRKÇE DERSİ MÜFREDATINDA SÖZCÜK ÖĞRETİMİ.....	18
1.8. SÖZCÜK ÖĞRETİMİNDE KULLANILAN MATERYALLER	21

2. SÖZLÜK	23
2.1. SÖZLÜK NEDİR?	23
2.2. SÖZLÜĞÜN İŞLEVİ.....	24
2.3. İYİ BİR SÖZLÜK NASIL OLMALIDIR?.....	27
2.4. SÖZLÜK HAZIRLAMA VE SÖZLÜK TÜRLERİ.....	31
2.5. OKUL SÖZLÜKLERİ.....	35
3. TANIM	39
3.1. TANIM NEDİR?.....	39
3.2. TANIMLAMA TÜRLERİ.....	41
3.3. İYİ TANIMIN ÖZELLİKLERİ.....	43

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

1. ÇALIŞMANIN MODELİ	49
2. EVREN VE ÖRNEKLEM	49
3. VERİ TOPLAMA TEKNİKLERİ	51
4. VERİLERİN ÇÖZÜLMESİ VE DEĞERLENDİRİLMESİ	51

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

1. AYRINTILI (UZUN) TANIMLAMANIN İLGİLİ SÖZCÜĞÜN CÜMLEDE KULLANIMINA ETKİSİ	53
1.1. AYRINTILI TANIMLANAN ADLARIN, ÖĞRENCİNİN İLGİLİ SÖZCÜĞÜ CÜMLEDE KULLANIMINA ETKİSİ	53
1.2. AYRINTILI TANIMLANAN ADLARIN KULLANILDIĞI CÜMLELERDEKİ ÇEŞİT SÖZCÜK/ ÖRNEKÇE DURUMU.....	58
1.3. AYRINTILI TANIMLANAN FİLLERİN, ÖĞRENCİNİN İLGİLİ SÖZCÜĞÜ CÜMLEDE KULLANIMINA ETKİSİ	61
1.4. AYRINTILI TANIMLANAN FİİL VE AD TÜRÜNDEKİ SÖZCÜKLERİN KULLANILDIĞI CÜMLELERİN UZUNLUKLARI.....	66
2. SINIRLI İÇERİĞE SAHİP TANIMLAMALARIN ÖĞRENCİNİN İLGİLİ SÖZCÜĞÜ CÜMLEDE KULLANIMINA ETKİSİ	70

2.1. ADLARIN KISA TANIMLANMASININ İLGİLİ SÖZCÜĞÜN CÜMLEDE KULLANIMINA ETKİSİ	71
2.2. KISA VE AYRINTILI TANIMLANAN ADLARIN CÜMLEDE YER ALDIĞI ÖGE DURUMU	76
2.3. FİİLLERİN KISA TANIMLANMASININ İLGİLİ SÖZCÜĞÜN CÜMLEDE KULLANIMINA ETKİSİ	77
3. ÖRNEK CÜMLE KULLANMANIN ÖĞRENCİLERİN TANIMLANAN SÖZCÜK İÇİN KURDUKLARI CÜMLELERE ETKİSİ.....	81
3.1. ÖRNEK CÜMLE KULLANILIP KULLANILMAMASININ TANIMLANAN SÖZCÜĞÜN CÜMLEDE KULLANIMINA ETKİSİ	82
3.2. TANIMI DESTEKLEYİCİ NİTELİKTEKİ ÖRNEK CÜMLELERİN ÖĞRENCİNİN İLGİLİ SÖZCÜĞÜ CÜMLEDE KULLANIMINA ETKİSİ.....	86
3.2.1. Tanım İçerikli Olmayan Örnek Cümle Kullanımının Öğrenci Cümlelerine Etkisi.....	88
3.2.2. Tanım İçerikli Örnek Cümle Kullanımının Öğrenci Cümlelerine Etkisi.....	91
4. TANIMDAKİ SÖZCÜK TÜRÜ BİLGİSİNİN, SÖZCÜĞÜN CÜMLEDEKİ KULLANIMINA ETKİSİ	95
5. ÇOK ANLAMLI TANIMLAMALARIN SÖZCÜĞÜN CÜMLEDE KULLANIMINA ETKİSİ	98
6. TANIMDA KULLANILAN SÖZCÜĞÜN DİLDEKİ EŞ DİZİMLERİNİN TANIMLANAN SÖZCÜĞÜN CÜMLEDE KULLANIMINA ETKİSİ.....	102
SONUÇLAR	105
ÖNERİLER	110
KAYNAKÇA	113
EKLER.....	120

TABLULAR LİSTESİ

Sayfa

Tablo 1. İlköğretim 5. ve 8. Sınıf öğrencilerinin Cinsiyet ve Sosyoekonomik Düzey Dağılımları	50
Tablo 2. Kullanılan Anlam Birimcikler ve Sıklıkları.....	54
Tablo 3. Ayrıntılı Tanımlarda Adlarda (Çerçi), Cümlelerde Kullanılan Anlam Birimciklerin Sıklığı.....	55
Tablo 4. Sosyoekonomik Düzeye Göre Ayrıntılı Tanımlanan Adlardaki Anlam Birimciklerin Cümlelerdeki Dağılımı.....	56
Tablo 5. Cinsiyete Göre Ayrıntılı Tanımlanan Adlardaki Anlam Birimciklerin Cümlelerdeki Dağılımı	57
Tablo 6. Sınıf Düzeyine Göre Ayrıntılı Tanımlanan Adlardaki Anlam Birimciklerin Cümlelerdeki Dağılımı.....	58
Tablo 7. Ayrıntılı Tanımlanan Sözcük (Çerçi) için Kurulan Cümlelerdeki Çeşit/Örnekçe Durumu.....	59
Tablo 8. Ayrıntılı Tanımlanan Sözcük (Çerçi) ile Kurulan Cümlelerdeki Çeşit Sözcükler ve Sıklıkları.....	60
Tablo 9. Ayrıntılı Tanımlarda Fiillerde (Yüksünmek), Cümlelerde Kullanılan Anlam Birimciklerin Sıklığı.....	61
Tablo 10. Sosyoekonomik Düzeye Göre Ayrıntılı Tanımlanan Fiillerdeki Anlam Birimciklerin Cümlelerdeki Dağılımı.....	63
Tablo 11. Cinsiyete Göre Ayrıntılı Tanımlanan Fiillerdeki Anlam Birimciklerin Cümlelerdeki Dağılımı.....	64
Tablo 12. Sınıf Düzeyine Göre Ayrıntılı Tanımlanan Fiillerdeki Anlam Birimciklerin Cümlelerdeki Dağılımı.....	65
Tablo 13. Sosyoekonomik Düzeye Göre Ayrıntılı Tanımlanan Fiil ve Ad Türündeki Sözcüklerin Örneklendiği Cümlelerin Uzunlukları.....	67
Tablo 14. Sınıf Düzeyine Göre Ayrıntılı Tanımlanan Fiil ve Ad Türündeki Sözcüklerin Örneklendiği Cümlelerin Uzunlukları.....	68
Tablo 15. Cinsiyete Göre Ayrıntılı Tanımlanan Fiil ve Ad Türündeki Sözcüklerin Örneklendiği Cümlelerin Uzunlukları.....	69
Tablo 16. Sosyoekonomik Düzeye Göre Kısa ve Ayrıntılı Tanımlanan Adların Kullanıldığı Cümlelerin Uzunlukları.....	71
Tablo 17. Sınıf Düzeyine Göre Kısa ve Ayrıntılı Tanımlanan Adların Örneklendiği Cümlelerin Uzunlukları.....	73
Tablo 18. Cinsiyete Göre Kısa ve Ayrıntılı Tanımlanan Adların Örneklendiği Cümlelerin Uzunlukları.....	74
Tablo 19. Kısa ve Ayrıntılı Tanımlanan Adların Cümlede Yer Aldığı Öge.....	76

Tablo 20. Sosyoekonomik Düzeye Göre Kısa ve Ayrıntılı Tanımlanan Fiillerin Örneklediği Cümlelerin Uzunlukları.....	78
Tablo 21. Sınıf Düzeyine Göre Kısa ve Ayrıntılı Tanımlanan Fiillerin Örneklediği Cümlelerin Uzunlukları.....	79
Tablo 22. Cinsiyete Göre Kısa ve Ayrıntılı Tanımlanan Fiillerin Örneklediği Cümlelerin Uzunlukları.....	80
Tablo 23. Sosyoekonomik Düzeye Göre Örnek Cümle Kullanıp Kullanmamanın, Sözcüğün Öğrenci Cümlelerindeki Kullanımına Etkisi.....	82
Tablo 24. Sınıf Düzeyine Göre Örnek Cümle Kullanıp Kullanmamanın, Sözcüğün Öğrenci Cümlelerindeki Kullanımına Etkisi.....	84
Tablo 25. Cinsiyete Göre Örnek Cümle Kullanıp Kullanmamanın, Sözcüğün Öğrenci Cümlelerindeki Kullanımına Etkisi.....	84
Tablo 26. Tanım İçerikli Örnek Cümle Kullanıp Kullanmamanın, Sözcüğün Öğrenci Cümlelerindeki Kullanımına Etkisi.....	87
Tablo 27. Sosyoekonomik Düzeye Göre, Tanım İçerikli Olmayan Örnek Cümle Kullanımının, Sözcüğün (Şilte) Öğrenci Cümlelerindeki Kullanımına Etkisi....	88
Tablo 28 Cinsiyete Göre, Tanım İçerikli Olmayan Örnek Cümle Kullanımının, Sözcüğün (Şilte) Öğrenci Cümlelerindeki Kullanımına Etkisi.....	89
Tablo 29. Sınıf Düzeyine Göre, Tanım İçerikli Olmayan Örnek Cümle Kullanımının, Sözcüğün (Şilte) Öğrenci Cümlelerindeki Kullanımına Etkisi.....	90
Tablo 30. Sosyoekonomik Düzeye Göre, Tanım İçerikli Örnek Cümle Kullanımının Sözcüğün (Tayyör) Öğrenci Cümlelerindeki Kullanımına Etkisi.....	92
Tablo 31. Cinsiyete Göre Tanım İçerikli Örnek Cümle Kullanımının Sözcüğün (Tayyör) Öğrenci Cümlelerindeki Kullanımına Etkisi.....	93
Tablo 32. Sınıf Düzeyine Göre Tanım İçerikli Örnek Cümle Kullanımının Sözcüğün (Tayyör) Öğrenci Cümlelerindeki Kullanımına Etkisi.....	93
Tablo 33. Sosyoekonomik Düzeye Göre Zarf Olarak Tanımlanan Sözcüğün Cümledeki Kullanım Durumu	96
Tablo 34. Sınıf Düzeyine Göre Zarf Olarak Tanımlanan Sözcüğün Cümledeki Kullanım Durumu.....	96
Tablo 35. Cinsiyete Göre Zarf Olarak Tanımlanan Sözcüğün Cümledeki Kullanım Durumu.....	97
Tablo 36. Sosyoekonomik Düzeye Göre Çok Anlamlı Tanımlamaların Sözcüğün Cümlede Kullanımına Etkisi.....	99
Tablo 37. Sınıf Düzeyine Göre Çok Anlamlı Tanımlamaların Sözcüğün Cümlede Kullanımına Etkisi.....	100
Tablo 38. Cinsiyete Göre Çok Anlamlı Tanımlamaların Sözcüğün Cümlede Kullanımına Etkisi.....	100
Tablo 39. Eş Dizimliliğe Göre Sıklıkla Kullanılan Sözcükler.....	103

KISALTMALAR DİZİNİ

bkz : Bakınız

Fr : Fransızca

İng : İngilizce

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

s : Sayfa

S : Sayı

SED : Sosyoekonomik Düzey

TDK : Türk Dil Kurumu

TUD : Türkçe Ulusal Derlemi

vb : ve benzeri

vd : ve diğerleri

GİRİŞ

PROBLEM DURUMU

Ana dili eğitimi, çocuklara dili etkili bir şekilde kullanma becerisi kazandırır. Bu becerinin kazandırılabilmesi için çocuktaki sözcük bilgisinin belli bir seviyede olması gerekir. Sözcük dağarcığı gelişmiş kişilerin düşünme yetileri de gelişir. Eğitimi sürecinde sözcük hazinesi gelişmiş olan bireyler, tam da toplumların istediği gibi sağlıklı ilişkiler kuran kişiler haline gelecektir. Bu süreçler göz önünde bulundurulduğunda ana dili eğitiminin temel amaçlarından biri de sözcük dağarcığını geliştirmek olduğu yadsınamaz bir gerçektir.

Çocuklar ana dili eğitimini, ilk olarak aileden ve yakın çevresinden alır. Okula başlayana kadar bu eğitim, belli bir plan ve programa göre yürütülmez. Okul hayatıyla birlikte ana dili eğitimi daha sistemli ve planlı bir hâl alır. Bu süreçte öğrencilerin ana dilini daha iyi öğrenebilmeleri için çeşitli yöntemler kullanılabilir.

Ana dili eğitimi sürecinde çocuk yeni sözcüklerle karşılaşacaktır. Bu sözcükleri öğrenmek için öncelikle çevresindeki en yakın kaynaklara başvuracaktır. Aile bireyleri, çevresi, öğretmenleri ilk başvurduğu kaynaklar olacaktır. Sorusuna tüm bu kaynaklardan yeterli cevabı bulamadığında ulaşabileceği en kolay ve en güvenilir kaynak sözlüklerdir.

Sözlükler, çocukların ana dilini keşfetmelerinde önemli bir yol göstericidir. Bu derece önemli olan bu kaynakların, çok titiz bir çalışma sonucunda hazırlanmış olması gerekir. İyi hazırlanmış bir sözlükte dikkat edilmesi gereken önemli noktaların başında tanımlar gelir. Aksan, sözlük hazırlamada en çok özen isteyen işin tanımlama olduğunu vurgular. Bu işin ayrı bir uzmanlık ve geniş bir kültür gerektirdiğini söyler (Aksan, 2009: 85). Günümüzde hazırlanan sözlüklerde, yeterli sayıda olmasa da tanımlar konusunda titiz çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Ancak bu tanımlamalarda sözcüklerin tanımlanma biçimlerinde, tanımlamada kullanılan yöntemlerde ve hazırlanma amacına uygunluk seviyelerinde bir birliktelik

sağlanamadığı görülmektedir. Buradaki en temel sorun ise tanımlama biçimlerinin sözlüğün amacına tam olarak hizmet etmemesidir.

Tanımlar sözlüğün hazırlanma amacına uygun olmalıdır. Okul sözlüklerinde ayrıntılı tanımlamalar, kısa ve öz tanımlamalar, eş anlamlı kelimelerle tanımlamalar, örnek cümle verilerek yapılan tanımlamalar gibi farklı tanımlama biçimlerinin kullanıldığı görülmektedir. Bu tanımlama biçimlerinin bazıları öğrenmeyi kolaylaştırırken bazıları öğrenmeyi daha da güçleştirmektedir. Hangi tanımlama biçiminin daha işlevsel olduğu net olarak bilinmemektedir.

Öğrencilerin hangi tanımlama biçimden ne şekilde etkilendikleri ile ilgili bilimsel veriler yeterli düzeyde değildir. Bu durum, sözlük hazırlama çalışmalarında seçilecek tanımlama biçimlerinin de amaca hizmet derecesini düşürmektedir.

İşlevine uygun bir tanımlama biçimi kullanılmayan sözlüklerde, yeni bir sözcük öğrenmek, sözlük kullanıcıları açısından problem teşkil etmektedir. Bu da öğrencileri sözlük kullanmaktan git gide uzaklaştırmaktadır.

PROBLEM CÜMLESİ

Araştırmanın problem cümlesi, “Sözcüklerin tanımlama biçimleri, öğrencilerin sözcüğü kullanmasını nasıl etkilemektedir?” şeklinde belirlenmiştir.

ALT PROBLEMLER

Problem cümlesi çerçevesinde aşağıdaki alt problemler oluşturulmuş ve bunlara cevaplar aranmıştır:

1. Sözcüklerin ayrıntılı (uzun) tanımlanması, ilgili sözcüğün cümlede kullanımına etki yapmakta mıdır?

1.1. Ayrıntılı tanımlanan adlar, öğrencinin ilgili sözcüğü cümlede kullanımına etki yapmakta mıdır?

1.2. Ayrıntılı tanımlanan adların kullanıldığı cümlelerdeki çeşit sözcük/örnekçe durumu nasıldır?

1.3. Ayrıntılı tanımlanan fiiller, öğrencinin ilgili sözcüğü cümlede kullanımına etki yapmakta mıdır?

1.4. Ayrıntılı tanımlanan ad ve fiil türündeki sözcüklerin örneklendiği cümlelerin uzunlukları nasıldır?

2. Sınırlı içeriğe sahip tanımlamaların öğrencinin ilgili sözcüğü cümlede kullanımına etkisi nedir?

2.1. Adların kısa tanımlanması, ilgili sözcüğün cümlede kullanımına etki yapmakta mıdır?

2.2. Kısa ve ayrıntılı tanımlanan sözcüklerin cümlede yer aldığı öge durumu nasıldır?

2.3. Fiillerin kısa tanımlanması, ilgili sözcüğün cümlede kullanımına etki yapmakta mıdır?

3. Örnek cümle kullanmanın öğrencilerin tanımlanan sözcük için kurdukları cümlelere etkisi nedir?

3.1. Örnek cümle kullanılıp kullanılmamasının, tanımlanan sözcüğün cümledeki kullanımına etkisi nedir?

3.2. Örnek olarak verilen cümlelerin tanımı destekleyici nitelikte olmasının öğrencinin ilgili sözcüğü cümlede kullanımına yansımaları nasıldır?

4. Tanımdaki sözcük türü bilgisinin, sözcüğün cümlede kullanımına etkisi nedir?

5. Çok anlamlı tanımlamaların ilgili sözcüğün cümlede kullanımına etkisi nedir?

6. Tanımda kullanılan sözcüğün dildeki eş dizimlerinin, tanımlanan sözcüğün cümledeki kullanımına etkisi nedir?

7. Sözlüklerdeki tanımlama biçimlerinin kullanımı, sosyoekonomik düzey değişkeni ile ilişkili midir?

8. Sözlüklerdeki tanımlama biçimlerinin kullanımı, cinsiyet değişkeni ile ilişkili midir?

9. Sözlüklerdeki tanımlama biçimlerinin kullanımı, sınıf düzeyi değişkeni ile ilişkili midir?

ÇALIŞMANIN AMACI

Bu çalışmanın amacı, öncelikle sözlükteki tanımlamaların, öğrencinin sözcüğü kullanmasına etki edip etmediğini tespit etmektir. Eğer tanımlamaların etkisi varsa, bu etkinin hangi yönde ve ne derece olduğunu da ortaya koymaktır. Böylelikle sözlük tanımlamaları ile ilgili bilimsel ölçütler sunulabilecek ve yeni hazırlanacak okul sözlüklerindeki tanımlamalar daha işlevsel hâle gelecektir.

ÇALIŞMANIN ÖNEMİ

Sözlükler öğrenciler için önemli bir başvuru kaynağıdır. Dilin söz varlığını taşıyan ve bunu gelecek nesillerle aktarmak gibi önemli bir görevi bulunan sözlüklerin, titiz bir çalışmanın ürünü olması gerektiği bilinmektedir. Sözlükler eğitim-öğretim ortamlarında, sözcük öğretimi sürecinde öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap vermelidir. Sözlük kullanma aşamasında öğrencileri zorlamamalıdır.

Bir sözlükte en önemli unsurlardan biri tanımlardır. Başvuru kaynağı olarak kabul edilen okul sözlüklerindeki tanımların tutarlı, anlaşılır ve ayırt edici olması önemli bir noktadır. Farklı tanımlama biçimleri kimi zaman öğrencilerin cümle kurmalarına olumlu etki ederken kimi zaman ise katkı sağlamadığı görülmektedir.

Bu çalışma ile sözlük tanımlamalarının öğrenci üzerindeki etkisi somut bir şekilde ortaya koyulmaya çalışılmıştır. Ayrıca daha önce bu konuda yapılmış yeterli çalışmaların olmaması ve okul sözlüklerinin daha nitelikli hazırlanmasına katkı sağlayacak olması, çalışmayı önemli kılmaktadır.

Literatürde okul sözlükleri, sözlüklerin eğitim açısından değerlendirilmesi, taşınması gereken özellikler, hazırlanırken dikkat edilmesi gerekenler, sözlük kullanımının faydaları, öğrencilerin ve öğretmenlerin sözlük kullanmaya ilişkin tutumları, deyim sözlükleri, düzey sözlükleri, sözlüklerin hedef kitlenin söz varlığını yansıtma durumu ve tanımlamalar üzerine çalışmalar yapıldığı görülmüştür. (Baskın, 2018; Boz ve Aslan Demirtaş, 2011; Göçer, 2001; Gülseren ve Batur, 2009; Karadağ, 2011; Karadüz, 2009; Kaya, 2007; Koçmar, 2011; Okur, 2011; Sayan, 2005) Ancak sözlük tanımlarının cümle kurmaya ne gibi bir etkide bulunduğu ile ilgili çalışmalar yetersizdir. Öğrencilerin daha uzun ve etkili cümleler kurabilmeleri için hangi tür tanımların daha işlevsel olacağı tam olarak ortaya konulmamıştır.

Bu çalışma ile hangi tür tanımlama biçimlerinin sözlüklerde daha fazla tercih edilmesi gerektiği tespit edilecektir. Böylelikle ortaokul öğrencilerine yönelik kelime öğretimi çalışmalarına, sözlüklerin ve sözlüklerdeki tanımların katkısı artmış olacaktır.

SAYILTILAR

Afyonkarahisar ili içerisindeki Hoca Ahmet Yesevi, Abdurrahim Mısri ve Ataköy Ortaokulu 5. ve 8. sınıf öğrencilerinden tesadüfi (random) yöntemle seçilmiş 180 öğrencinin örnekleme temsil edeceği varsayılmaktadır. Öğrencilere verilen 10 sözcüğün, uygulanan ön test verilerine göre, hiç bilmedikleri veya sadece duydukları sözcüklerden oluştuğu varsayılmaktadır.

SINIRLILIKLAR

Çalışmanın kapsamını ortaokul öğrencileri oluşturmaktadır. Dil yeterlilikleri göz önünde bulundurularak sınıf düzeyi açısından 5. ve 8. sınıf öğrencileriyle sınırlı tutulmuştur. Afyonkarahisar ili içerisindeki, sosyoekonomik düzeyleri dikkate alınarak Hoca Ahmet Yesevi Ortaokulu, Abdurrahim Mısri Ortaokulu ve Ataköy Ortaokulunun 5. ve 8. sınıf öğrencilerinden “tesadüfi (random) yöntemle” seçilmiş altmışar öğrenci ile sınırlandırılmıştır.

TANIMLAR

Sözcük: Kelime; Anlamı ses veya ses birliği, söz (Türkçe Sözlük, 2005:1130,1805).

Sözlük: Bir dilin bütün veya belli bir çağda kullanılmış kelime ve deyimlerini alfabe sırasına göre alarak tanımlarını yapan, açıklayan, başka dillerdeki karşılıklarını veren eser, lügat (Türkçe Sözlük, 2005:1806).

Söz varlığı: Bir dildeki sözlerin bütünü, söz hazinesi, söz dağarcığı, sözcük hazinesi, vokabüler, kelime hazinesi (Türkçe Sözlük, 2005:1807).

Tanım: Bir kavramın niteliklerini eksiksiz olarak belirtme veya açıklama, tarif (Türkçe Sözlük, 2005:1900).

Tanımlama: Tanımlamak işi, tarif etme (Türkçe Sözlük, 2005:1900).

Tanımlamak: Bir kavramın niteliklerini eksiksiz olarak belirtmek ve açıklamak, tarif etmek (Türkçe Sözlük, 2005:1900).

BİRİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

1. KELİME BİLGİSİ

1.1. DİL

Dil insanların duygu, düşünce ve hayallerinin aktarılmasını sağlayan canlı bir anlaşma sistemidir. Dilin kendine özgü kuralları vardır. Dili diğer anlaşma sistemlerinden ayıran en önemli özelliği pratik olmasıdır. Diğer iletişim sistemlerinde çok daha fazla çabaya ve çeşitli materyallere ihtiyaç duyulurken, dilde sadece bu sistemi kullanma yeteneğinin bulunması yeterlidir. En önemli niteliklerin başında gelen konuşma yeteneği, yani dili kullanabilme becerisi, insanın dünyadaki değerini belirleyen durumdur. Dil sadece insanın dünyadaki değerini belirlemekle kalmaz; bireyler ve toplumlar arası iletişimi de sağlar.

Dil çeşitli kaynaklarda şu şekilde tanımlanmıştır:

“İnsanların düşündüklerini ve duyduklarını bildirmek için kelimelerle veya işaretlerle yaptıkları anlaşma, lisan, zeban” (Türkçe Sözlük, 2005:526).

Ergin, dili insanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabii bir vasıta kendine mahsus kanunları olan ve ancak bu kanunlar çerçevesinde gelişen canlı bir varlık, temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli anlaşmalar sistemi, seslerden örülmüş içtimai bir müessese olarak tanımlar (Ergin,1985:3).

Aksan ise tanımında dilin büyüğü kapıları aralarcasına, bir anda düşünemeyeceğimiz kadar çok yönlü, değişik açılardan bakınca başka başka nitelikleri beliren, kimi sınırlarını bugün de çözemediğimiz büyüğü bir varlık olduğunu söyler. Ayrıca dili, gerek insan, gerek toplum gerekse insan ve toplumdan ayrı düşünülemez olan bilim, sanat, teknik gibi bütün alanlarla ilgili bulunan ve oluşturan bir kurum olarak görür (Aksan, 2009: 11).

“İnsanlar arasında karşılıklı haberleşme aracı olarak kullanılan; duygu, düşünce ve isteklerin ses, şekil ve anlam bakımından her toplumun kendi değer yargılarına göre şekillenmiş ortak kurallarının yardımı ile başkalarına aktarılmasını sağlayan, seslerden örülü çok yönlü ve gelişmiş bir sistem” (Korkmaz, 1992: 43).

Karakuş'un dil ile ilgili benzetmeleri etkileyicidir. Ona göre dil, insan için bütün kapıları açan büyülü bir anahtar; düşüncenin aracı, duygu ve hayal dünyasının kapısıdır. Aynı zamanda ruhu okşayan armoni ve ahenk, gönülleri süsleyen rengârenk boya, duygu ve sezgiyi besleyen besin değeri yüksek gıdadır (Karakuş, 2002: 230-238).

Dilin çok çeşitli tanımları yapılsa da her tanımda belli başlı özellikleri vurgulanmıştır. Öncelikle dil canlı bir varlıktır ve bu sebeple gelişmeye açık bir yapıdır. Dil insanlar arasındaki iletişimi sağlayan en önemli unsurdur. İnsanlar hayallerini, umutlarını, bilgilerini ve düşüncelerini dil aracılığıyla diğer insanlara aktarırlar. Kendi içerisinde ortaya çıkan kuralları sayesinde nesilden nesile aktarılır. Kültürün, toplumsal değerlerin adeta bir taşıyıcısıdır. Bireysel açıdan bakıldığında ise dil zekanın bir göstergesidir. Bütün bunlar irdelendiğinde aslında dil insanlar için sunulmuş müthiş bir beceridir. Dili doğru ve etkin kullanabildiğimizde aslında bizlere sınırsız bir dünyanın kapıları açılacaktır.

Dil ve düşünce arasında da sıkı bir ilişki vardır. Dil düşünce sistemimizin temelini oluşturur. Dil sayesinde düşüncelerimizi dışa vurabiliriz. Gelişmiş bir dil, düşüncelerimize de ışık tutacaktır. Uygur bu konuya şu sözleriyle dikkat çeker: "Sözcükler ortamından ötede hiçbir düşüncem yok. Dilim düşüncemi düşüncem de dilimi yoğuruyor. Bir ayrılmazlık var dilimle düşüncem arasında. Bu arada çok kez dilim bana kılavuzluk ediyor düşünürken" (Uygur, 1962: 100). Etkili bir dil kullanımı düşünce dünyamızı geliştirip beslerken, düşüncelerimiz de dil sayesinde vücut bulacaktır. Kelimeler dil ve düşünce ilişkisinin temelinde olan unsurlardır. Zengin bir kelime hazinesi daha çok düşünmemize ve düşündüklerimizi daha etkili aktarmamıza yardımcı olacaktır.

Dilin en önemli görevlerinden biri de kültürün taşıyıcısı olmaktır. Dil tanımlarında bu özellik çok fazla vurgulanmasa da dilin üstlendiği bu görev büyük bir önem arz etmektedir. Zaman içerisinde, toplumlardaki sosyal değişimi, kültürel birikimi gelecek nesillere aktarmak gibi önemli bir görev üstlenir. Bu bakımdan her daim gelişmek zorundadır. Korkmaz, dilin bu özelliği ile ilgili çok anlamlı bir benzetme yapmıştır: "Nasıl bir peteğin içini dolduran balda tabiattaki yüzlerce çiçeğin arı bedeninden süzölmüş özünü bulabiliyorsak, dilde de insan varlığının

toplum içindeki binlerce yıllık yaşayışının zaman süzgecinden geçerek billûrlaşmış anlam ve özünü bulabilmekteyiz” (Korkmaz, 2005: 661). Dil toplumların hafızası ve aktarıcısıdır. Bu özelliğini her toplum için farklı şekilde göstermektedir. Burada ana dili terimi önem kazanmaktadır. Çünkü her toplumun farklı yaşayış biçimi, inanç sistemi ve adetleri vardır. Bu da toplumlar arasında kültürde olduğu gibi dilde de farklılaşmaya neden olmuştur.

1.2. ANA DİLİ VE ÖĞRETİMİ

Ana dili insanların doğup büyüdüğü ortamdan, ailesinden ve oyunlar oynadığı arkadaşları da dâhil olmak üzere sosyal çevresinden öğrendiği dildir. Ana dili bireylerin yaşadığı toplumun kültürünü sonraki dönemlere aktaran en önemli araçtır.

Ana dili, Türkçe Sözlük’te, insanın çocukken ailesinden ve soyca bağlı olduğu topluluktan öğrendiği dil şeklinde tanımlanmıştır (Türkçe Sözlük, 2005: 93).

Gramer Terimleri Sözlüğü’nde Korkmaz (1992:8), insanın doğup büyüdüğü aile ve bağlı bulunduğu toplum çevresinden edindiği, kendisiyle toplum arasındaki ilişkilerde en güçlü bağı oluşturan dil;

Açıklamalı Dil Bilim Terimleri Sözlüğü’nde Vardar (1988: 20), kişinin ailede ve içinde büyüdüğü toplumda edindiği ilk dil şeklinde tanımlamıştır.

“Çocuk doğduğu ve içinde solumaya başladığı dil ortamını annesininkiyle özdeşleyerek gelişir. Algılanan sesler, ses kalıpları, vurgulama, tonlama gibi dile özgü öğeler ananın dilinden kaynaklanır” (Özdemir, 1983: 19-20).

Ana dilinin oluşmasında ilk başlarda anne ve evdeki bireylerden öğrendiği sesler etkili olmaktadır. Çocuk ana dilini ve bu dilin kurallarını farkında olmadan öğrenir. İlerleyen süreçte ise ana dili öğreniminde çevrenin etkisi artmaktadır. Çevrenin genişlemesiyle birlikte çocuk, duygu, düşünce ve isteklerini anlatabilmek için daha çok sözcüğe ihtiyaç duyacaktır. Toplumda karşılaştığı sorunları ancak dil sayesinde aşacaktır. Aksan da (2009: 51) ana dilin bu özelliğine vurgu yaparak ana dilini, çocuğun konuşmaya başladığı sırada annesinden, aile çevresinden öğrendiği, kuşaktan kuşağa aktarılan, ulusun kültürüyle sıkı sıkıya ilişkili bir bildirişme dizgesi; içtimaî bir kurum şeklinde tanımlar.

Ana dili, insanları millet yapan en önemli unsurdur. İnsanlar arasında bir bağ kurulmasını, kültürün aktarılmasını ve toplumun ayakta kalmasını sağlar. Ayrıca insanlar arasındaki iletişimin sağlıklı bir şekilde gerçekleşmesi de ana dili sayesinde

olacaktır. Ana dilini etkili bir şekilde kullanan bireyler, kendilerini toplum içerisinde daha doğru ifade ederler. Bu da köklü bir ana dili eğitiminden geçer. Bireylere küçük yaşlardan itibaren etkili bir ana dili eğitiminin verilmesi, kendini daha güzel ifade edebilen nesiller yetiştirilmesi konusunda önemli bir noktadır.

“‘Ana dili edinimi’ aile ortamından toplumsal çevreye doğru genişleyen bir kültür ortamında bireyin doğumundan itibaren kendiliğinden işleyen ve her şeye rağmen gerçekleşen bir süreçtir” (Demir ve Yapıcı, 2007: 180). Bu süreç aile ve çevreden sonra okullarda devam eder ve burada bir plana göre ve sistemli olarak yürütülür. Okullarda ana dilinin kuralları, doğru ve etkin kullanımını öğretilir. Ana dili öğretimini bir bütün olarak değerlendirmek gerekir. Dil öğretimi çocuğun yaşına ve çevresine uygun olarak yürütülmelidir. Yani dil öğretiminde çevreden yeteri kadar yararlanmak gerekir. Çevreden soyutlanarak yapılan bir eğitimden yeteri kadar başarı elde edilemez. Dil öğretiminde bütünlük de çok önemlidir. Sadece bir derse veya belirli bir zamana sıkıştırılırsa iyi bir sonuç ortaya çıkmaz. Konuşma, dinleme, okuma ve yazma gibi faaliyetler birbirini tamamlayıcı şekilde yapılmalıdır. Bu dört beceri, bir bütün olarak ele alınmaktadır. Sözcük öğretimi de bütünün bir parçasıdır. Çünkü anlama becerisindeki gelişme, sözcük dağarcığını zenginleştirerek öğrencinin anlatma becerisini de iyi yönde etkileyecektir (Sever, 2011: 24).

1.3. ANA DİLİ ÖĞRETİMİNDE SÖZ VARLIĞININ ÖNEMİ

Ana dili bir toplumun yaşam biçimini, kültürünü, farklılıklarını içinde barındıran büyük bir hazinedir. Bu hazine ise söz varlığında gizlidir. Bir dilin söz varlığı denildiğinde sadece dilde kullanılan sözcükleri değil deyimleri, atasözleri, terimleri, kalıplaşmış sözleri, halk deyişleri, yabancı dillerden alınmış sözcükleri vb. de aklımıza gelir. Bu açıdan bakıldığında bir dilin söz varlığının aslında yaşanan topluma ait önemli ipuçlarını taşıdığı unutulmamalıdır. Aksan söz varlığının sadece bir dildeki seslerin birleşimiyle meydana gelen simgeler, kodlar ya da bir şeyin kendisi olmadığı halde onu karşılayan göstergeler, sözcükler olarak algılanmasının doğru olmadığını belirtir. O dili konuşan toplumun kavramlar dünyasının, maddî ve manevî kültürünün, dünyaya bakış açısının ve bu bakış açısı etrafında şekillenen yaşam tarzının yansıtıcısı olarak da algılanması gerekir (Aksan, 2004:7).

“Öğrencilerin kelime hazinesi farklı kanallardan beslenmektedir. Aile çevresi, arkadaş çevresi, öğretmen/öğretmenler, iletişim araçları ve her türlü okuma materyali kelime hazinesine etki etmektedir” (Kurudayıoğlu ve Karadağ, 2005: 3). “Söz varlığı, insanın doğumundan itibaren dil edinme süreçlerinde gelişen bir özellik gösterir ve bireyin içinde bulunduğu çevre ve şartlara bağlı olarak şekillenir. Dil edinim sürecinde daha yoğun olmak üzere hayatın tüm basamaklarında gelişim gösterebilen söz varlığı, en kapsamlı gelişmeyi okul çağı içerisinde göstermektedir” (Kurudayıoğlu ve Soysal, 2016: 119). Söz varlığının gelişmesinde kuşkusuz okul hayatının önemi büyüktür. Ana dili ediniminde okul öncesi çağlardan itibaren, söz varlığını geliştirici bir program izlenmelidir. Dili güzel kullanabilmek, kurallarına uygun konuşabilmek şüphesiz ki zengin bir söz varlığıyla olacaktır. Okul öncesi çağlardan itibaren çocuklara ilk dil becerilerinin kazandırılması ve bunun ilerleyen eğitim alanlarında da sürdürülmesi gerekir. Söz varlığı gelişmiş olan çocuklar, kendini rahat ifade edebilen, gelişmiş dil becerisi sayesinde kendine güvenen, topluma fayda sağlayan bireyler olacaktır.

Gelişmiş bir söz varlığı Türkçe öğretim programının da temelini oluşturan, anlama ve anlatma becerileri üzerinde etkili olacaktır. Okudukları bir metni daha etkili bir şekilde anlamak ve doğru yorumlayabilmek konusunda söz varlığı önemli bir yere sahiptir. Farklı kültür ve aile yapısındaki öğrencilerin, okullardaki belirli çerçeve programlar sayesinde, ortak bir söz varlığına sahip olmaları da sağlanacaktır. Göçer de (2009: 1027), yaş ve sınıf seviyesine göre uygun kelime dağarcığına sahip öğrencilerin, anlama ve anlatma becerilerinde, temel dil bilgisi kurallarını kavramada büyük avantaja sahip olduğunu belirtir. Okulda kazanılan bu beceriler sayesinde öğrenciler, yaşamı boyunca dili etkili kullanabilecek ve söz varlığını zenginleştirmeye devam edecektir.

1.4. SÖZCÜK BİLGİSİNİN ÖNEMİ

Dil insanlar için düşünmenin, öğrenmenin, hatırlamanın ve bildiklerini aktarabilmenin anahtarıdır. Dil bütün bunları sözcüklerle yapar. Sözcükler dilin temel öğeleridir. Bilmediğimiz her sözcük, düşünmemizi, öğrenmemizi bir parça da olsa kısıtlayacaktır. İnsanlar bildikleri sözcükler kadar vardır. Bir dilin yapısı ne kadar iyi bilinirse bilinsin, sözcük bilgisi yeterli değilse anlaşmak ve iletişim kurmak

o kadar güç olacaktır. Bu sebeple bir dile hakim olmak istiyorsak öncelikle o dilin sözcüklerini iyi bilmek ve bu sözcükleri doğru yerde, doğru sözcüklerle birlikte kullanmak gerekir.

Ana dili becerilerinin geliştirilmesi ve kullanılabilirliğini de etkileyen yine kişinin sahip olduğu söz varlığıdır. Anlama ve anlatma etkinliklerinin gerçekleştirilebilmesi için öncelikle etkili bir dinlemeye, dolayısıyla duyulan kelimenin doğru anlaşılması ve tanınmasına bağlıdır. Bu durum ise ancak sözlüklerin verdiği hizmetle gerçekleşmektedir. İyi bir sözlük hem anlama(dinleme-okuma) hem de anlatma(konuşma-yazma) becerilerine katkı sağlayan sözlüktür (Gülseren ve Batur, 2009:145).

Konuşurken ve yazarken uygun sözcükleri kullanmak önemlidir. Düşüncelerimizi tam ve doğru olarak aktarabileceğimiz sözcükler mutlaka vardır. Ancak sözcük bilgisi yeterli olmayan insanlar aynı anlama gelen sözcükler arasındaki küçük anlam ayrıntılarını fark edemeyip, bunları uygun biçimde kullanamazlar. Bu da insanlar arasında iletişim konusunda sıkıntılar doğurmaktadır. Mark Twain bir sözünde: “Doğruya yakın bir sözcükle doğru sözcük arasında büyük fark vardır: ateş böceği ve ateş arasındaki fark kadar.” diyor. Konuşurken kullandığımız doğru sözcükler, düşüncenin tam ve yerinde olarak aktarılmasını sağlar. Hemen hemen doğru bir sözcük ise düşünceyi farklı yerlere götürebilir.

Doğru sözcükleri seçip kullanamamanın temelinde aslında sözcük bilgisinin yetersizliği yatıyor. Kullandığı sözcük sayısı sınırlı olan insanlar, sözcükler arasındaki küçük anlam farklılıklarını da ayırt edemezler ve bunun sonucunda anlatmak istedikleri her şey için aynı sözcüğü kullanırlar. Bunun için küçük yaşlardan itibaren sözcük bilgisini arttırmak için çaba sarf edilmelidir. “Sözcük dağarcığının zenginliği insan ilişkilerine, öğrenme başarısı bakımından da öğrencilere üstünlük sağlar. Düşünce ve duygularını uygun sözcüklerle anlatan kimseler başkalarıyla daha sağlıklı ilişkiler kurabilirler” (Kavcar, Oğuzhan ve Sever, 1997: 6-7). Kelimeler yeni düşünceler oluşturma ve geliştirmeye de hizmet etmektedir. Bu yönüyle kelimeler bireyin düşünme, anlama, öğrenme ve zihinsel becerilerini geliştirme aracı olmaktadır. Son dönemlerde yapılan araştırmalar

göstermektedir ki, çok sayıda kelime bilme birey için hazır bir güç olmakta ve bireyin başarısını artırmaktadır (Güneş, 2013:2).

Bir dilin zenginliği, sahip olduğu kelime hazinesinde saklıdır. Ancak kullanılmayan, toplum tarafından kabullenilmemiş sözcükler dilin zenginliğini nispeten kısıtlayacaktır. Kaplan'a göre bir sözcük ne kadar çok sayıda insan tarafından bilinirse, anlaşma sahası da o kadar geniş olacaktır (Kaplan, 2000: 175).

1.5. SÖZCÜK ÖĞRETİMİ VE ÖNEMİ

Ana dili eğitimi sürecinde hatta yabancı bir dil öğretiminde, sözcük bilgisinin önemi, aktif sözcük hazinelerinin zenginleştirilme çabaları önem teşkil etmektedir. Sözcük bilgisinin zenginliği, dilin kullanım alanlarında iletişimi etkili hâle getirecektir. Aynı zamanda eğitim ortamlarındaki öğrenmeye de olumlu katkı sağlayacaktır. Sözcük öğretimi, ana dili eğitimi destekler ve bu bağlamda tamamlayıcı bir unsurdur. Türkçe eğitiminde temel dil becerilerinin kazandırılabilmesi için öncelikle bazı ön koşul edinim ve öğrenmelere ihtiyaç vardır. Bunlardan birisi de sözcük bilgisinin güçlendirilmesidir (Budak, 2000).

Sözcük öğretimi, belirlenen sözcüklerin en kısa zamanda, en etkili ve en anlamlı bir biçimde öğrenciye sunulmasıdır. Bu öğretimde amaç öğrencilerin dinlediklerini anlayabilmeleri ve düşüncelerini doğru şekilde, doğru sözcüklerle aktarabilmeleridir. Ana dili eğitimi ve öğretimi sürecinde sözcük öğretiminin son derece önemli bir çalışma alanı olduğuna dikkat çekilmiştir. Daha doğru ve iyi anlayan, anlatan bireylerin yetiştirilmesi ana dili eğitimi tümleyen bir süreç olarak sözcük öğretimi ile doğrudan ilişkilidir (Göçer, 2015: 19).

Sözcük ve kavram zenginliği, düşünme sürecinde akılcılığa ve düşünce zenginliğine işaret eder. Bir bakıma iletişim sürecinin isleyişinde, düşünme oluşumu ve paylaşımında sözcükler temel adımları oluşturmaktadır. Dolayısıyla kullanılan dilde ne kadar sözcük varsa düşüncelerin de ancak o kadar geliştirilebileceği, beyindeki düşünce alanının genişliğinin ve derinliğinin dildeki sözcük sayısı ile doğru orantılı olduğu söz konusu edilmektedir. O hâlde okullarda sözcük öğretimi, kavram oluşturma çalışmaları ve bu çerçevede sözlük kullandırma, önem verilmesi gereken etkinlikler arasında yer almalıdır (Budak, 2000: 19-25).

Özbay ve Melanlıoğlu, ilköğretim çağındaki çocuklar için sözcük öğretiminin önemine dikkat çeker. İnsanın sözcük ve kavram yönünden zengin bir birikime sahip olması, düşüncede de zengin olmasını sağlar. Bu nedenle Türkçe eğitiminde sözcük öğretimine ayrı bir önem verilmesi gerekmektedir (zbay ve Melanlıoğlu, 2008: 31). İlköğretim ağındaki çocuklar için zengin bir kelime hazinesine sahip olmak, duygu ve düşünce dünyalarını geliştirmekle kalmayacak aynı zamanda akademik başarılarına da katkı sağlayacaktır. Dili iyi kullanan öğrenciler farklı derslerde daha hızlı anlama ve anlatma becerilerini geliştirebileceklerdir. Tosunoğlu (2000:1) dili kullanabilme becerisinin ve iyi bir kelime servetinin, hem bireyin eğitim ve öğretimine yön verme hem de sosyolojik gelişim için toplumun şekillenmesine katkıda bulunma bakımlarından da çok önemli olduğunu ifade eder.

“İnsanın doğduğu andan itibaren karşılaştığı ve çevresinde hazır bulduğu kelimeler, bu kelimelerin çağrıştırdığı kavramlar, kelimelerin oluşturduğu kalıplaşmış ifadeler kelime servetini meydana getirir” (Tosunoğlu, 2000:1). nemli olan kelime servetini zenginleştirebilmek ve işlevsel hale getirebilmektir. Anlama ve anlatma becerileri açısından önemi ortadadır. Bu açıdan öğrenme ve öğretme sürecinde sözcük öğretimine daha fazla ve bilinçli bir şekilde yer verilmesi gerekir. Göğüş (1978), sözcük ğrimi çalışmalarının amaçlarını şöyle sıralar:

1. Kullanmakta olduğu sözcüklerin anlamlarını, kullanışlarını durulaştırmak; yanlış kullanmaları fark edip düzeltebilme yeteneği kazandırmak.
2. Yeni sözcükler öğretmek sözcük dağarcıklarının yaşla doğal gelişmesini hızlandırmak.
3. Sözcüklerin yapılışlarını tanıtarak anlamlarını daha iyi belirleyebilecek bilgiler vermek.
4. Sözcüklerin türevlerini öğretmek sözcük ailesini tanıtmak.
5. Sözcüklerin karşıtlarını, yakın anlamlılarını karşılıklarını öğrenmek, anlam sınırları üzerinde bilinç kazandırmak.
6. Birleşik sözcük, deyim, atasözü gibi sözcük kmeleşmelerini tanıtmak, anlamlarını öğretmek.
7. Sözcüklerin eksiklik, yenilik niteliğini; sözcüğün bir ağız ya da argo çevresinin malı olup olmadığını; terim olarak bir bilim ya da sanat kolunda belli anlam taşıdığını fark ettirmek.
8. Bilmediği sözcüklerin anlam ve yapısını öğrenebilmek için sözlük ve başka kaynaklara başvurma alışkanlığı kazandırmak.
9. Sözcükleri, deyimleri, terimleri günlük ilişki ve yaratıcı anlatımında doğru ve yerinde kullanmayı öğretmek.
10. Dilimizde gittikçe artan kısaltmaların hangi sözcükleri anlattığını tanıtmak” (Göğüş, 1978: 361-362).

Şüphesiz Türkçe öğretiminin en önemli amaçlarından biri de, öğrencilerin Türkçedeki sözcükleri yazılış ve söylenişleriyle en doğru şekilde öğrenmelerini sağlamak, onların sözcük hazinelerini zenginleştirmektir. Dilde öğrenilen her sözcük, iletişimimizi daha güçlü hale getirecektir.

Öğrencilerin sözcük dağarcıklarının zenginleşmesinde Türkçe dersinin ayrı bir yeri vardır. Dersin temel becerileri sayesinde öğrenciler duygu ve düşüncelerini, uygun sözcüklerle, tam ve doğru olarak anlatabilirler. Sözcüklerin anlamını açıklayabilir, günlük hayatlarında kullanabilirler.

1.6. SÖZCÜK ÖĞRETİMİNİN UYGULANMASI VE GERÇEKLEŞTİRİLMESİ

Sözcük öğretimi zaman isteyen ve sistemli bir programla ilerlenmesi gereken bir süreçtir. Yeni bir dili öğrenirken veya okullardaki ana dili öğretimi sürecinde en temel noktaların başında gelir. Sözcük öğretimi Türkçenin dört temel becerileriyle yakından ilişkilidir. Bu süreç öncelikle dinleme ile başlar. Öğrenciler sözcükleri ailelerinden, yakın çevrelerinden duyarak öğrenirler. Sonraki aşamada ise sınıf ortamında öğretmenlerinden ve arkadaşlarından sözcükleri öğrenmeye devam ederler.

Okumak, sözcük öğretiminin en işlevsel yöntemlerinden biridir. Okudukça sözcük hazinesi zenginleşecek, böylece anlama ve anlatma becerileri de bundan beslenerek daha etkileyici bir hale gelecektir. Türkçe dersi her şeyden önce dil öğrenme ve dil becerilerini geliştirmeye yöneliktir. Türkçe öğretimiyle, öğrencilere okuma ile ilgili davranışların kazandırılmasında, iki temel bileşen üzerinde durmak gerekir:

1. Okuma beceri ve alışkanlığı kazandırmak,
2. Okuduğunu anlama ve değerlendirme gücü kazandırmak.

Okuma etkinliğinin temel amacının, iletileni anlamak olduğu düşünüldüğünde; okuduğunu anlama becerisinin en temel değişkeninin “sözcük dağarcığı zenginliği” olduğu söylenebilir (Sever, 2011: 19).

Konuşma ve yazma becerileri ise diğerlerine göre daha karmaşık becerilerdir. Zengin bir sözcük hazinesine sahip olanlar, konuşma ve yazma etkinliklerinde

kendilerini kolaylıkla ifade edebilirler. Bu da iletişimi daha kolay ve keyifli kılacaktır. Aynı zamanda dili kullanma becerileri de git gide artacaktır.

Ana dili öğretiminde, sözcük öğretimine geçilmeden önce dildeki temel söz varlığına ilişkin çalışmalar yapıp bilimsel veriler ortaya konulmalıdır. Bu sayede ana dili öğretim kitaplarında hangi sözcüklerin öğretileceği veya hangi sözcüklere yer verilmemesi gerektiği önceden tespit edilmiş olacaktır. Bu plan doğrultusunda, amacına uygun, etkili bir sözcük öğretimi gerçekleştirilmiş olacaktır. Göğüş (1978: 362-363), sözcük öğretimi çalışmalarında dikkat edilmesi gereken en önemli noktalardan birinin öğrencilerin sözcükleri doğal bir yolla, dil üzerinde çeşitli etkinlikler yaparken öğrenmeleri olduğunu belirtmiştir. Zaman içerisinde öğrendikleri sözcükleri kullanarak aktif kelime hazinelerine dâhil edebileceklerdir.

Ana dili ya da yabancı dil öğretimi içerisinde çok önemli bir yere sahip olan sözcük öğretimi, içerisinde farklı etkenleri barındıran karmaşık bir süreçtir. Bu etkenleri ve öğrenme süreçlerini dilbilimciler, sosyologlar çeşitli kuramlarla açıklamaya çalışmışlardır. Günümüzde çoğu dil bilimci dilin doğuştan geldiğini savunmasına karşın dil gelişiminde çevresel faktörlerin rolünü inkâr edememektedirler. Sosyal öğrenme yaklaşımına göre gözlem, model alma gibi yöntemlerle bazı sözcükler öğrenebilmektedir.

İnsanın, öğrenme serüveni içerisinde başka bir bireyi taklit etmesi (imitation) ya da türün başka bir üyesinin davranışlarını örnek alması (modeling), önemli bir bilişsel öğrenme çeşididir. Bir kişi başkasının bir şey söylediğini duyar ya da yaptığını görür ve onu kopya etmeye çalışır. Nitekim çocukların sözcükleri telaffuz etme tarzları, özellikle ana-babalarına ve başka çocuklara bağlı olarak şekillenmektedir (Morgan, 2011: 88-89). Anne babanın model olmasıyla çocuklar, ebeveynlerini taklit ederek dil gelişimlerini hızlandırır.

Dil gelişiminde ve sonrasında devam eden yeni kelime öğrenme sürecinde de taklit yoluyla öğrenme kullanılmaktadır. Model alınan veya taklit edilenler, sadece yakın çevremizdeki kişiler olmamaktadır. Farklı öğrenme ortamlarında kişi, değer verdiği, doğruluğuna güvendiği başvuru kaynaklarını (ders kitabı, ansiklopedi, sözlük vb.) da taklit edebilmektedir. Farklı boyutlarda, türlerde hazırlanan sözlükler, dilin söz varlığını, sözlük maddeleri şeklinde ele alıp tanımlar. Bu tanımlama

sırasında anlam ile ilgili verilen bilgiler, bunu verme biçimi ve sözlük maddesi için verilen örnek cümle, öğrencinin sözcüğü zihnine yerleştirmesine ve sözcük için kurduğu ilk cümlelerin kurgusuna etki edebilmektedir. Bu yönüyle sözcük öğretiminde sözlükler, model olma yönüyle önem arz etmektedir.

Türkçe öğretim programındaki kazanımlar doğrultusunda, Türkçe dersi kitaplarındaki etkinliklerde, öğrencilerin söz varlığını geliştirmek amacıyla, bilinmeyen söz ve söz öbeklerine yönelik etkinliklere yer verilmiştir. Bu etkinliklerde öncelikle öğrencilerin söz veya söz öbeğinin anlamını, içinde bulunduğu cümleden, paragraftan ve metinden hareketle tahmin etmesi beklenmektedir. Sözcük öğretim sürecinde öğrencinin öncelikli olarak bağlamdan hareketle tahmin etme çabaları, sözcüğü öğrenmeye yönelik bilişsel sürecin başlamasını sağlayacaktır. Kelime hazinesini geliştirme çabalarında sözlükten yararlanmak oldukça önemlidir ancak bu çalışma, kelime ezberlemek şeklinde olmamalıdır. Bağlam içinde kelimenin hangi anlamının kullanılmış olacağını ve muhtemel anlamlarını öğrenmek için olmalıdır (Çeçen, 2007:133).

Sözcük öğretimi sürecinde bağlam temelli öğrenme, önemli bir yere sahiptir. “Bağlam, bir cümlede, bir konuşmada veya bir metnin içinde yer alan herhangi bir kelimenin anlamının daha iyi belirlenebilmesi ve başka anlamlarından ayırt edilebilmesi için, kendisini çevreleyen ve karşılıklı ilişkide bulunduğu öteki öge veya ögelerle oluşturduğu bütündür” (Korkmaz, 1992: 18). Cüceloğlu’nun belirttiği üzere, dille iletilen mesajların algılanması, o mesajın yer aldığı bağlam içinde anlam kazanır. Kişilerin aynı fiziksel ve toplumsal ortam içinde farklı algılamaları vardır, bu nedenle farklı bilişsel bağlam geliştirir (Cüceloğlu, 1997: 207).

Sözcük öğretimi eğitim-öğretimin her aşamasında yer verilmesi gereken bir konudur. Ancak en fazla Türkçe dersinde bu konuyla ilgili planlı çalışmalar yapılabilir. Türkçe eğitiminin her aşamasında yeni sözcüklerle karşılaşmaktadır. Bu sözcüklerin bellekten silinmeden tekrar kullanılması için yeni sözcükler, öğrencilere belli bir mantık çerçevesinde öğretilmelidir. Sözcüklerin anlamları üzerinde yoğunlaşılmalı, öğrencilere öğretilmesi hedeflenen sözcükler belli bir sayıda olmalıdır. Aksi takdirde bir sözcük, tam öğretilmeden diğer bir sözcüğün öğretimine geçileceğinden öğrencilere öğretilmek istenen sözcükler, tam anlamı ile kazandırılmaz (Özbay ve Melanlıoğlu, 2008: 42).

Türkçe ders kitabında sözcük öğretim süreci, öğrencilerin bağlamdan hareketle tahmin ettikleri sözcüğü, sözlükten bulma çalışmalarıyla devam eder. Daha sonra ise öğrenciden, sözlükten bulduğu anlam ile tahmin ettiği anlamı karşılaştırması beklenmektedir. Bu aşamada öğrenciler sözcük öğretim sürecine doğrudan dâhil edilerek, kalıcı öğrenme sağlanmaya çalışılmaktadır. Son olarak öğrenciler, öğrendiği yeni sözcüğü anlamına uygun olarak bir cümle içerisinde kullandığında, ders içerisindeki sözcük öğretimi gerçekleşmiş olacaktır. Ancak kalıcı bir öğrenme için yeni öğrenilen sözcüklerle gerek sınıf ortamında gerekse günlük hayatta karşılaşılması gerekir. Belirli aralıklarla yapılan tekrarlar, sözcükleri kullanabilecekleri çeşitli etkinliklerle, öğrenme amacına ulaşmış olacaktır.

Öğrencilerin sözcük bilgilerini arttırabilmek için, yazma çalışmalarında aynı kavram alanına giren sözcüklerin kullanılması da sağlanmalıdır. Çağrışım yoluyla öğrenciler birden fazla sözcük öğrenmiş olacaklardır. Örneğin; ‘taka’ sözcüğü tek başına öğrenci için bir anlam ifade etmezken ‘vapur, gemi, tekne, vb.’ sözcüklerin kullanımıyla hem öğrencinin söz varlığı zenginleşecek hem de sözcükler daha anlamlı hale gelecektir. Bununla birlikte Türkçe dersinde metin incelemelerinde ve yazma çalışmalarında, gerçek ve mecaz anlamlı sözcükler, eş anlamlı, karşıt anlamlı ve sesteş sözcükler ile deyim ve atasözleri gibi sözcük gruplarının kullanılışı üzerinde de titizlikle durulmalıdır. Ana dili olarak Türkçenin öğretiminde, sözcük hazinesini geliştirmek için kişinin yaş grubuna uygun kitaplar okuması, bulmacalar çözmesi tavsiye edilebilir (Sever, 2011:121).

1.7. TÜRKÇE DERSİ MÜFREDATINDA SÖZCÜK ÖĞRETİMİ

Eğitim sürecinde ana dili, ana dilinin kullanım özellikleri, sözcük öğretimi gibi konularda planlı ve programlı bir gelişim süreci izlenmektedir. Ana dilinin inceliklerini bilerek kullanan, sözcük hazinesi zengin olan bireyler yetiştirmek ana dili eğitiminin ilk ve en temel kurallarından biridir. Türk Milli Eğitim Temel Kanununda ve Türkçe öğretim programında ana dilinin önemi vurgulanmıştır.

1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu’nda ifade edilen Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları ve Temel İlkeleri’nde, Türk dili ve sözcük öğretiminin önemi şöyle ifade edilir:

“Millî birlik ve bütünlüğün temel unsurlarından biri olarak Türk dilinin, eğitimin her kademesinde, özellikleri bozulmadan ve aşırılığa kaçılmadan öğretilmesine önem

verilir; çağdaş eğitim ve bilim dili halinde zenginleşmesine çalışılır ve bu maksatla Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu ile işbirliği yapılarak Mili Eğitim Bakanlığınca gereken tedbirler alınır” (Milli Eğitim Temel Kanunu, 1973: 2344).

Dili etkili kullanma becerisi, ilkokul çağlarından itibaren programlarda vurgulanmış, geliştirmek için yapılacak etkinlikler planlanmaya çalışılmıştır. 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu’nda ifade edilen Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları ve Temel İlkeleri doğrultusunda hazırlanan Türkçe Dersi Öğretim Programı ile bazı amaçlar belirlenmiştir. Bu programda öğrencilerin dil gelişimlerini desteklemek için;

- Türkçeyi, konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli kullanmalarının sağlanması,

- okuduğu, dinlediği/izlediğinden hareketle, söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmalarının; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmelerinin sağlanması,

- duygu ve düşünceleri ile bir konudaki görüşlerini veya tezini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmelerinin sağlanması gibi amaçlara yer verilmiştir (Türkçe Öğretim Programı, 2017: 10).

1981 ve 2005’te düzenlenen Türkçe Öğretim programlarında, sözcük serveti ve bunu geliştirmeye yönelik kazanımların yetersiz olduğu, sözcük servetini geliştirmeye yönelik yapılacak çalışmaların net olarak belirtilmediği görülmektedir. Demir’e (2006) göre, 1981 ve 2005 programlarında öğrencinin kişisel sözcük servetiyle ilgili alt ve üst sınırlar konusunda hedefler açık ve net bir şekilde belirtilmemiştir. 2005 Türkçe Dersi Öğretim Programında sadece 7 tane sözcük servetinin geliştirilmesi ile ilgili hedef kullanılmış, bu hedefler de okuma eğitimiyle ilgili hedeflerin arasına serpiştirilmiştir (Demir, 2006: 210). Türkçe Dersi Öğretim Programlarında bu tip sıkıntılar göze çarparken Avrupa’nın birçok ülkesinde hangi yaş grubunun kaç sözcük bilmesi gerektiği, hedeflenen sözcük öğretimi açıkça programlarında belirtilmiştir.

“İngilizler ve Almanlar, okul öncesi çocuklarına 2000 kelime, 7–12 yaş grubundaki Çocuklarına en az 5000 kelime öğretmeyi hedeflemektedirler. Bir insanın günlük hayatında azami 3000 kelime kullandığını, kültürlü bir insanın sözcük dağarcığında - yaklaşık olarak 22000–27000 sözcük bulundurmasının ve kullanmasının gerektiğini, kendini yetiştirmiş bir insanın ise 40000 kelime bilmesi gerektiğini tespit etmişler ve eğitimde hedef göstermişlerdir” (Karakuş, 2000:128).

Türk eğitim sisteminde bu çalışmaların nasıl yapılacağı, etkinliklerin neler olacağı ya da öğrencilere öğretilecek sözcük sayıları ile ilgili hedefler net bir şekilde ortaya konulmamıştır. 2017 yılında yenilenen Türkçe Öğretim Programında ana dili eğitimi konusuna daha ayrıntılı biçimde değinilmiştir. Programda şöyle yer verilmiştir:

“Ana Dilde İletişim: Ana dilde iletişim; bireyin sözcük bilgisi, işlevsel dil bilgisi ve dilin görevleri hakkında bilgi sahibi olmasını gerektiren çeşitli durumlarda hem sözlü hem de yazılı iletişim kurma becerisine sahip olmayı içermektedir ve başkaları üzerinde dilin etkisinin, olumlu ve sosyal farkındalıkla dili anlama ve kullanma ihtiyacının farkında olunması anlamına gelmektedir” (Türkçe Öğretim Programı, 2017:6).

2017 yılında yenilenen Türkçe Öğretimi Programı’nda söz varlığını geliştirmeye yönelik kazanımlara, eski programlara göre daha çok yer verildiği görülmüştür. Bu programda Türkçe dersi, dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma olarak dört temel beceri üzerine kurulmuştur. Okuma temel becerisinin alt başlıkları da *akıcı okuma, söz varlığı ve anlama* olarak belirlenmiştir. Programda *söz varlığını geliştirme* ayrı bir kazanım olarak yer almış, önemi vurgulanmıştır. Her sınıf düzeyinde (5, 6, 7 ve 8. sınıf) bu kazanımlara yer verilmiştir. Sözcük öğretiminde, sözcüğün öncelikle bağlamdan hareketle tahmin edilmesi vurgulanmış, ardından ise öğrenmenin gerçekleşebilmesi için sözlük vb. araçların kullanımına teşvik edilmiştir. Türkçe Öğretim Programında sözcük öğretimine yönelik hazırlanmış olan kazanımlar şu şekildedir:

“T.5.1.2. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen, bilmediği kelimelerin anlamını tahmin eder.

Öğrencilerin kelime anlamlarına yönelik tahminleri ile sözlük anlamlarını karşılaştırmaları sağlanır.

T.5.2.5. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır” (Türkçe Öğretim Programı, 2017: 38).

“Söz Varlığı

T.5.3.5. Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder.

a) Öğrencilerin tahmin ettikleri kelime ve kelime gruplarını öğrenmek için görseller, sözlük, atasözleri ve deyimler sözlüğü vb. araçları kullanmaları sağlanır.

b) Öğrencinin öğrendiği kelime ve kelime gruplarından sözlük oluşturması teşvik edilir.

T.5.3.6. Deyim ve atasözlerinin metne katkısını belirler.

T.5.3.7. Kelimelerin eş anlamlılarını bulur.

T.5.3.8. Kelimelerin zıt anlamlılarını bulur.

T.5.3.9. Eş sesli kelimelerin anlamlarını ayırt eder (Türkçe Öğretim Programı, 2017: 39).

Yeni programda sözcük öğretiminin önemi diğer programlara göre daha fazla vurgulansa da istenilen seviyeye ulaşılamamıştır. Öğrencilerin, dolayısıyla toplumun sözcük hazinesini zenginleştirmek, dilimizi de zenginleştirmek demektir. Bu sebeple doğru teknik ve doğru materyallerle sözcük öğretimi gerçekleştirilmelidir.

1.8. SÖZCÜK ÖĞRETİMİNDE KULLANILAN MATERYALLER

Söz varlığını geliştirmek gerek ana dili gerekse yabancı dil öğretiminde temel konulardan biridir. Bu konuda mevcut söz varlığını tespit etmek veya geliştirmek üzerine çalışmalar yapılmaktadır. Okullardaki sözcük hazinesi geliştirme etkinliklerini Öz (2012), tezinde şöyle sıralar: okuma etkinlikleri, konuşma etkinlikleri, yazma etkinlikleri, dinleme etkinlikleri, doğrudan sözcük öğretimi, soyut sözcüklerin öğretimi, görseller yoluyla sözcük öğretimi, gözlem yoluyla sözcük öğretimi, dilbilgisi etkinlikleri, sözlük kullanma, çağrışım haritası yöntemiyle sözcük öğretimi, yapısal analiz yoluyla sözcük öğretimi, boşluk doldurma yoluyla sözcük öğretimi (Öz, 2012: 30-40).

Sahip olduğumuz kişisel sözcük serveti konusunda ise Batı ülkelerinden oldukça geride olduğumuz düşünülürse, eğitim ortamlarında, özellikle Türkçe dersinde bu konunun daha titiz çalışmalarla yürütülmesi gerekmektedir. Okuduğunu doğru bir şekilde anlayan ve karşısındakine eksiksiz bir şekilde aktarabilen bireylerin yetişmesi buna bağlıdır. Demir (2006), öğrencilerin söz varlığını geliştirmeye yönelik çalışmalarını “Kişisel Kelime Servetini Arttırmada Etkili Olan Önemli Faktörler” başlığı altında toplamıştır: Konuşma Becerisi / Konuşma Etkinliği, Yazma

Becerisi / Yazma Etkinliği, Okuma Becerisi / Okuma Etkinliği, Ders Kitaplarının Etkili Kullanımı, Aile Bireyleri ve Öğretmen, Sözlük Kullanma Alışkanlığı, Öğretim Yöntem ve Teknikleri. Bu çalışmalar sayesinde sözcük öğretimi sağlıklı bir şekilde yürütülebilecektir. Çevreden sosyal öğrenme yoluyla öğrendiği sözcükler, okulda da planlı bir eğitim sonunda öğrenmiş olduğu sözcükler öğrencilerin sözcük servetini oluşturacaktır (Demir, 2006: 210).

Okullarda ana dili öğretimi sürecinde bilinmeyen bir sözcük ile karşılaşıldığında, öncelikle sözcük bağlamdan hareketle tahmin edilmeye çalışılacaktır. Ancak bu yeterli olmadığında güvenilir kaynaklarla bu eğitime devam edilmesi gerekir. Kullanılan çeşitli materyaller sözcük öğretimini etkili hale getirecektir. Sözcük öğretimine yönelik hazırlanmış kitaplar, göze ve kulağa hitap eden görsel-işitsel araçlar, sözcük kartları, görseller, videolar ve sözlükler en çok kullanılan materyallerdir. Sözcük öğretimi çalışmalarında birçok şeyden yararlanılabilir. Dil bilgisi konularından, bilmecelelerden ve sözlüklerden faydalanarak çeşitli etkinlikler geliştirilebilir. Kök sözcükler ve ekler yardımıyla yeni sözcükler türetmek, yarışmalarla sözlükten sözcükler bulmak, bilmeceleler ile sözcük hazinesini zenginleştirmek gibi eğlenceli ve bir o kadar da öğretici etkinlikler yapılabilir.

Bu aşamada kullanılacak en güvenilir ve en kullanışlı kaynak ise şüphesiz sözlükler olacaktır. Sözlükler ve ana dili arasında sıkı bir ilişki vardır. Gülseren ve Batur (2009: 140), ana dili öğrenme ve öğretme sürecinde, okul öncesinde ve okul sürecinde materyallerin önemli olduğunu belirtir. Çocuklara yönelik yazılan okuma kitapları ve sonrasında Türkçe ders kitaplarındaki metinler, ana dili öğretimi açısından nitelikli olmalıdır. Ana dilinin sağlam bir zemine oturtulması için ise hedef kitleye göre hazırlanmış nitelikli, işlevsel sözlüklerin olması gerekir. Hem sözcüklerin doğru yazılışı hem de anlamlarını pekiştirmek açısından sözlükler önemli bir araçtır. Sözlükler, ana dilinde kullanılan sözcüklerin doğru yazılış ve anlamlarını pekiştiren bir araçtır.

Türkçe eğitiminin temel araçlarından biri okul sözlükleridir. Öğrenciler için dinleme ve okuma sırasında karşılaşılan ve anlamı çözülemeyen kelimelerle karşılaşıldığında başvurulabilecek en önemli kaynaklardan biridir. Eğitim ortamlarında bu geçerli ve güvenilir bir yol olacaktır. Anlatma becerilerinin

kullanılmasında sözlükler, aktarılacak anlamın karşılığının doğrulanması, doğru yazımın ve söyleyişin belirlenmesi açısından öğrenciye rehberlik etmektedir (Karadağ, 2011:195).

2. SÖZLÜK

2.1. SÖZLÜK NEDİR?

Sözlük, toplumların hafızasını yansıtan bütün kavram ve olguları bir arada görmemizi sağlayan eşsiz bir kaynaktır. Toplumların çoğu, dildeki sözcük hazinelerine sahip çıkmak ve bunları gelecek nesillere aktarmak için sözlük çalışmalarına önem vermişlerdir. Sözcükleri bir arada tutma çabaları, sözlük kavramının ortaya çıkmasını kaçınılmaz hale getirmiştir. “Sözlük” terimi ile ilgili İlhan (2007), Türkiye Türkçesindeki kullanımının Türk Dili Tedkik Cemiyetinin kuruluşundan sonra ortaya çıktığını söyler. “Cemiyetin lügat ıslah kolu başı Celal Sahir’in teklifiyle Arapça lügat ve kamus kelimelerine karşılık sözlük öneri olarak girmiş ve kullanılmaya başlanmıştır. Günümüz Türk dünyasında sözlük yanında sözdik, laflık, tılcıt gibi kelimeler de kullanılmaktadır” (İlhan, 2007: 13).

Literatürde birçok sözlük tanımı yapıldığı görülmüştür. Dikkat çeken tanımlardan bazıları şöyledir:

Türkçe Sözlük’te “Bir dilin bütün veya belli bir çağda kullanılmış kelime ve deyimlerini alfabe sırasına göre alarak tanımlarını yapan, açıklayan, başka dillerdeki karşılıklarını veren eser, lügat” şeklinde tanımlanmıştır (Türkçe Sözlük, 2005:1806).

“Bir dilin (ya da birden çok dilin) söz varlığını, söyleyiş biçimleriyle, yazımlarıyla veren, bağımsız biçimbirimleri temel alarak bunların, başka öğelerle kurdukları söz öğeleriyle birlikte anlamlarını, değişik kullanımlarını gösteren bir söz varlığı kitabı” (Aksan, 2009: 75).

Öztoğat (1979: 65) sözlüğü, en genel anlamda sözcüklerin betimlenmesi olarak tanımlarken; Karadüz (2009: 638) sözlükler bir dilin söz varlığını oluşturan sözcük, deyim, terim, atasözü, kalıplaşmış söz, mecaz ve yan anlamları barındırdığından dilin duygu ve düşünce zenginliğinin göstergesidir, şeklinde tanımlamıştır.

Vardar da sözlüklerle ilgili kapsamlı bir açıklama yaparak, bir dildeki sözlüksel birimlerin tümünü ya da bir bölümünü, genellikle abecesel düzene, kimi

durumlarda da konulara ya da kavramsal alanlara göre tanımları, tanıkları, söylenişleri, kökenleri, kullanımları, dilbilgisi ulamları, eşanlamlıları, vb. ya da bir başka dildeki karşılıklarıyla sunan yapıt olarak tanımlamıştır (Vardar, 1988:191).

Akalın (2010:165) ise sözlüğü, Türkçe söz kökünden türetilen, bir dilin sözcüklerinin yazılış, tür, anlam, söyleyiş, kullanım özellikleriyle birlikte abece sırasıyla veren eser şeklinde tanımlamıştır.

“Sözlük/sözlükçe (Fr. lexique) bir dilin söz varlığını, sözcük sayısını, sözcüklerin sesletim özelliklerini, yazımla ilgili özelliklerini veren bir kitaptır” (Günay, 2007:28).

Bergenholtz, sözlük tanımlarının büyük bir bölümünü inceleyip tanımlarla ilgili eleştirilerini sıraladıktan sonra şöyle bir tanım ortaya koyar:

“Metin algılama (=text reception), metin üretimi veya çevirisi ile ilgili bir yardıma ihtiyaç duyulduğunda ya da sadece bir sözcük veya sözcük dizisi hakkında bilgi alınmak istendiğinde danışılabilen, özgün konular veya dil öğeleriyle ilgili sözlük maddelerini ve muhtemelen birçok harici metni de içeren sözlükbilimsel başvuru çalışmasıdır.” (Bergenholtz, 2014: 18).

Sözlük için yapılmış birçok tanım vardır ancak en kapsamlılarından biri hiç şüphesiz İlhan (2007: 15)’in yapmış olduğu tanımdır. “Bir veya birden fazla dilin kelimelerinin bütünü veya bir bölümünü, genel amaçlı veya özel amaçlı olarak içeren, anlam, açıklama ve örnekleriyle ortaya koyan ve daha çok alfabetik olarak düzenlenmiş eserlerin genel adıdır.”

Başlangıçta sözlük hazırlamaktaki amaç, kullanılan sözcüklerin anlamının yüzyıllar boyunca ve dilden dile nasıl değiştiğini açıklamak iken (İlhan, 2007: 18); günümüzde ise en önemli yardımcı kaynakların başında saydığımız sözlükler, sözcük öğretiminde ve ana dilin söz varlığının en geniş biçimiyle yansıtılmasında önemli bir rol oynamaktadır.

2.2. SÖZLÜĞÜN İŞLEVİ

Dilin kavram zenginliğinin öğrenilmesi ve en doğru şekilde aktarılması gerekir. Bu süreçte kullanılan teknikler, materyaller etkili bir öğrenme için kusursuz bir şekilde düzenlenmiş olmalıdır. Dil öğretiminde vazgeçilemeyen materyallerin başında gelen sözlükler, ana dilinin tüm zenginliklerini taşır.

Sözlükler temel başvurma kitapları arasındadır. Özellikle öğretim kurumlarında daha yaygın bir kullanım kazanırlar. Dili doğru ve eksiksiz konuşup yazmak isteyenler, sözcüklerin anlam ayrımlarını, sözcüklerin tümce bağlamında hangi anlamda kullanıldıklarını öğrenmek amacıyla sözlüklere başvurumaktadırlar (Bingöl, 2006:198).

Sözlükler sadece eğitim-öğretim hayatında değil bilimsel hayatta, özellikle dil ve anlatım çalışmalarında zorunlu bir ihtiyaçtır. Bunun yanı sıra günlük hayatta da sıklıkla sözlüklere başvurma ihtiyacı hissedilmektedir. Bu ihtiyaca bağlı olarak da sözlükler her zaman talep edilen kaynak eserler durumundadır (Dursunoğlu, 2011:256).

Sözlükler eğitim-öğretim ortamlarındaki öneminin yanı sıra, bir dilin söz varlığının taşıyıcısı olmak gibi önemli bir rol de üstlenir. Yazılı ve sözlü anlatımda geçen tüm kelimeler sözlüklerde toplanır. Bir dilin bütün söz varlığının temel anlamlarını, kazandıkları yan anlamları, sözcüklerin söyleyiş ve yazılış biçimleriyle vererek açıklamalarda bulunur. Hem kullanıldığı dönem hem de sonraki dönemlere söz varlığı açısından ışık tutması, sözlükleri önemli kılmaktadır. Böler, sözlüklerin dilin temel kaynakları olduğunu söyler. Çünkü dilde geçen bütün söz varlığına yer verilir, onların tanımları yapılır, okunuşları, yazılışları, vurguları, hangi dilden oldukları, dil bilgisindeki yerleri gösterilir. Uzak ve yakın, gerçek ve mecaz bütün anlamları örnekleriyle ortaya konur, kökenleri hakkında bilgi verilir (Böler, 2006: 102).

Sözlüklerin sözcük öğretiminde, ana dili eğitiminde, akademik çalışmalarda veya günlük yaşantımızdaki önemi ortadadır. Yeni bir sözcük öğretiminde başvurulacak en güvenilir kaynaklardan biridir sözlükler. Ayrıca dildeki yazılı ve sözlü anlatımda geçen sözcüklerin taşıyıcılığını da üstlenir. Bu açıdan sözlüklerin kültürel bir önemi de vardır. Sözlüklerin, milleti millet yapan en önemli unsur olan dilin söz varlığını taşıyarak o dilin dünya üzerinde var olduğunu somut bir şekilde ortaya koyan temel kaynak olduğu söylenebilir. Ayrıca sözlükler zaman içerisinde yenilenerek dilin gelişimini, toplumsal değişimi de ortaya koymaktadır.

Sözlükler bir dilin söz varlığının büyük ölçüde ortaya konmasında, kültürün belirleyici özelliklerinin ve kaynağının sergilenmesinde, diller arasındaki

etkileşimlerinin saptanmasında önemli roller üstlenmektedir (Uzun, 1999: 53). Bir toplumu millet yapan en önemli unsur dildir. İlhan'a göre sözlükler, diller için kültürel mirasın en iyi şekilde korunduğu ve gelecek nesillere aktarıldığı hazinelerdir. Dilin sözcüklerini muhafaza eden sözlükler, milletlerin kültür seviyelerini ve yaşayış şekillerini de yansıtır çünkü sözlükler meydana getirilirken ait olduğu milletin, sosyal ve kültürel yaşantıya bağlı ve onun dildeki ifadesi olarak kullandığı bütün sözcük, söz öbekleri ve bunların cümlelerde kullanımlarını da örneklerle göz önüne sermektedir (İlhan, 2007: 15).

Sözlüklerin sahip oldukları kelime hazineleri, o millete ait birçok bilgi barındırır. Dikkatli okumasını bilenler sözlüklerden bir millete dair önemli çıkarımlarda bulunabilecektir. Erbay (2002:130) sözlükleri, barındırdığı sözcük hazinesi sebebiyle bir milletin aynası olarak tanımlar. Çünkü bu sözcükler, o milletin hayat tarzı, duyuş düşüncüsü ve diğer milletlerle olan etkileşimleri hakkında ipuçları verir

Dursunoğlu, sözlüğün bir kültür taşıyıcısı da olduğu için özellikle bunun farkında olan milletler tarafından çok etkili kullanıldığını belirtir. Sözlükler milletlerin tarihinde çok önemli bir yer tutar. Sözlükler bir milletin dilinin, kültürünün canlı, yaşayan hafızasıdır; dil ve kültürü en canlı hâliyle yaşatmaktadırlar Geçmişle bugün arasında kurulan kültürel bağların birçoğu da sözlükler vasıtasıyla kurulur (Dursunoğlu, 2011: 256-257).

Sözlük kullanmanın ve bunu alışkanlık haline getirmenin, eğitim-öğretim ortamlarında, günlük hayatta birçok faydası olacaktır. Sözlüğün işlevi, dolayısıyla sözlük kullanmanın faydaları şöyle sıralanmıştır:

- a)** Öğrencilerin ve toplumun Türkçeyi daha iyi öğrenmesi, günlük hayatında doğru kullanmasına katkıda bulunmak,
- b)** Öğrencilerin, sözcük ve kavram dağarcıklarını geliştirerek anlama/anlatma yeteneklerini geliştirmek,
- c)** Bilmediği bir şeyi nereden ve nasıl öğreneceğini (kaynak eser kullanımını) öğrenen öğrencinin problem çözme yeteneğini geliştirmek,
- d)** Kelimelerin kullanımını bir yapı içinde göstermek için verilen örnekler vasıtasıyla öğrencinin şiir, hikâye, roman vb. türlerle, Türk dilinin inceliğini ve etkileyici güzelliğini tanımalarını sağlamak (Budak, 2000).

2.3. İYİ BİR SÖZLÜK NASIL OLMALIDIR?

Dildeki söz varlığının taşıyıcısı olan, aynı zamanda milli kültürün aktarılmasında önemli bir rol üstlenen sözlükler titiz bir çalışma sonucunda hazırlanmalıdır. Belli bir amaca hizmet etmeyen veya hedef kitle gözetilmeden, gelişigüzel tanımlarla hazırlanan bir sözlük, kullanıcısı için fayda sağlamayacaktır. Nitelikli bir sözlüğün bazı özellikleri taşıması gerekir. Sözlük bilimi başlı başına bir bilim dalı olduğu için sözlük hazırlanırken belli yöntemler izlenmeli ve bir disipline göre hazırlanmalıdır. Sözlükler hazırlanırken uyulması gereken ilkeler şu şekilde sıralanır:

1. Tarihi kaynaklara, halk söyleyişine bağlılık,
2. Dil ve gramer açısından kelimelerin doğru kullanımı,
3. Amaca uygunluk,
4. Madde başlarının düzenlenmesinin doğru ve düzenli tarzda yapılması,
5. Madde başı olan kelimelerin anlamlarının doğru olarak verilmesi (İlhan, 2007: 23-24).

Genel olarak bu ilkelere uygunluk gösteren sözlükleri iyi ve kullanılabilir sözlükler olarak niteleyebiliriz. Sözlüklerin işlevselliğinde, sözcüğün anlamının açık, anlaşılır ve eksiksiz; dilin kullanımı ile ilgili kurallara uygun şekilde verilmesi önemli bir husustur. Dilin söz varlığının doğru ve güvenilir bir sözlük yoluyla aktarılması gerekir. Uzmanlık gerektiren asıl nokta da burasıdır. Sözlük hazırlamak, derin bir bilgi birikimi, tecrübe ve kültüre sahip olmayı gerektirir. Sözlüklerin eğitim-öğretim hayatına, dil öğretimine, kültürel mirasın taşınmasına olan önemi düşünüldüğünde, bu kaynakların hazırlanırken uzman kişiler tarafından ve titiz bir çalışma ile ortaya çıkarılması önem arz etmektedir. Sözlük yazarları, sözlük bilim uzmanları, sözlükteki ilgili alanda uzman kişiler vb. iyi bir eğitimden geçmeli ve ortak bir çalışmanın ürününe ortaya koyabilmelilerdir. Uzun (1999: 54), hangi türde olursa olsun sözlüklerin, amacın belirginleştirilişinden, madde başlarının düzenlenmesine ve tanımların verilmesiyle madde başı için temel anlam ve ilgili yan anlamların kullanım sıklığına göre sıralanışına kadar daha pek çok konuda özenli, ilkeli ve yöntemli bir çalışmayı gerektirdiğini vurgular.

Sözlüğü hazırlayacak uzman kişiler belirlendikten sonra yapılması gereken ilk iş sözlüklerin yazılış amacının ortaya konulmasıdır. Türk sözlük bilimi tarihine bakıldığında Divanı Lügat-it Türk'ten günümüze kadar geçen süreçte, sözlüklerin farklı amaçlar doğrultusunda hazırlandığı görülmektedir. Aksan, bir sözlükte öncelikle yazma amacımızın doğru belirlenmesi gerektiğini söyler. Eğer amaç, bir dilin bütün söz varlığını ortaya koymaksa buna uygun bir çalışma yapılmakta, eğer belli bir düzeydeki öğrenciye seslenmekse, söz varlığının sınırı ona göre düzenlenmekte, ana dili sözlüklerinde olduğu gibi ikidilli sözlüklerde de temel söz varlığı ve sıklık dizgeleri göz önünde tutulmaktadır (Aksan, 2009: 84).

Sözlüklerde amacın belirlenmesi, iyi bir sözlük hazırlama konusunda önemli bir basamak olacaktır. Dursunoğlu sözlük çalışmalarının şu amaçlar doğrultusunda yapıldığını söyler:

- “1. Dilin söz varlığını tespit etmek
2. Dilin mevcut söz varlığına sahip çıkarak zenginliğini korumak
3. Dilin aslındaki zenginliğine sahip çıkmak
4. Dilin mevcut zenginliğini gelecek nesillere aktarmak
5. Dili yabancı dillerin etkisinden korumak
6. Dilin doğru ve etkili kullanımına yardımcı olmak
7. Dilin kullanımında yapılan yanlışların önüne geçmek
8. Söyleyiş hatalarını önlemek
9. Başka dillerin öğrenilmesinde yardımcı olmak
10. Diller arasındaki ilişkiyi ortaya koymak
11. Yöresel ağzılarda var olan sözleri derlemek, toplamak
12. Eğitim-öğretim hayatında dilin anlaşılması hususunda yaşanan sorunları çözüme kavuşturmak” (Dursunoğlu, 2011:257).

Çeşitli amaçlara göre hazırlanan sözlüklerin iyi olarak nitelendirilebilmesi için başka özelliklere de sahip olması gerekir. Aksan (2009: 84-85), bu nitelikleri şöyle yorumlamıştır: Öncelikle, eğer bir dilin bütün söz varlığını içeren bir sözlük hazırlanmak isteniyorsa, sözcükler doğrudan doğruya dilin yazılı ürünlerin taranması yoluyla seçilmelidir. Diğer önemli husus madde başlarının düzenlenmesidir. En önemli ve en çok özen isteyen iş ise, tanımların verilmesidir. Dil öğretimi sürecinde temel başvuru kaynaklarından olan sözlükler, öğrenmeyi kolaylaştıracak yöntem ve tekniklere göre düzenlenmelidir. Genel sözlüklerin hazırlanmasında geniş bir ekip çalışması, yazım birliğinin sağlanması, kelime kökenlerinin doğru verilmesi, temel ve yan anlamların belirlenmesi, kelimenin içinde geçtiği deyim ve atasözlerinin

verilmesi ve örneklendirmenin yapılması gibi özellikler öne çıkmaktadır (Boz, 2006: 37).

Dil öğretiminde, ana dili eğitimi sürecinde vazgeçilmez başvuru kaynakları olduğu düşünüldüğünde, sözlükler hazırlanırken her türlü etken dikkate alınmalıdır. “Sözlüğe girecek madde başlarının belirlenmesindeki yöntem, hem sözlüklerin ilk hazırlanış safhasında hem de sonrasında yapılacak genişletme çalışmalarında oldukça önemlidir.” (Boz, 2006: 25).

Bir sözlüğü işlevsel olarak niteleyebilmek için bazı özelliklere sahip olması gerekir. Öncelikle işlevsel bir sözlükte aranılan sözcük, kısa bir sürede ve kolaylıkla bulunmalıdır. Bunun için öncelikle sözlükteki madde başları doğru tespit edilmeli, madde başlarının tanımları tam ve doğru verilmelidir. Bununla birlikte sözlüklerde yazım birliği de olmalı ve sözlüklerin ana dili eğitiminde etkin bir rol üstlendikleri unutulmamalıdır. Bu, ana dili eğitimi ile sözlük arasındaki ilişkisinin güçlü boyutunu göstermektedir. Dolayısıyla iyi bir sözlük hem anlama(dinleme-okuma) hem de anlatma(konuşma-yazma) becerilerine katkı sağlayan sözlüktür (Gülseren ve Batur, 2009:145). Sözcük hazinesi zenginleşmiş, anlama ve anlatma becerileri gelişmiş bireyler kendilerini daha rahat ifade edebileceklerdir.

Sözlük birimleri tespit edilip ve güvenilir bilgilerle sözlük kullanıcılarına sunulmalıdır. Kocaman, sözlüğün bilimsel ve güvenilir olması için veri seçiminde aşağıdaki ölçütlerin kullanılması gerektiğini belirtir:

1. Gerçeklik: sözlük salt düzenleyicisinin dil yetisinde bulunan sözcükleri değil, gerçekte kullanılan sözcükleri (yaygın anlamları ile birlikte) içermelidir. Sıklıkta tutarlılık: ilgili alanın en sık ve yaygın kullanımları sözlükte bulunmalıdır.
2. Uygunluk: salt anlamca uygun sözcükler seçilmelidir.
3. Kuralcılık: sözlük gerektiğinde yaygın kullanım kurallarını açıklamalıdır.
4. Kullanım/Biçem düzlemleri: sözlükte argo, yerel ağız, resmi, gündelik, eski vb. nitelermeler bulunmalıdır.
5. Eski/Yeni Sözcükler: eski diye nitelenen ama günümüzde de yaygın olarak kullanılan sözcüklere yer verilmeli, bir ölçüde benimsenmiş yeni yapım sözcükler de sözlüğe eklenmelidir.
6. Yerel Sözcükler: dilin kurallarını yansıtan, ortalama konuşurun anlayabileceği yerel sözcüklere sınırlı bir yer ayrılabilir.
7. Kapsam: dildeki bütün sözcükler ya da amaca uygun belli bir kesitin bütünü sözlükte yer almalıdır.
8. Genel/teknik sözlükler: son derece teknik olanlar dışında, uzmanlık alanı dışında kalan, günlük dile girmiş teknik sözcükler genel sözlüklerin kapsamına alınabilir.
9. Sözlü/yazılı dil: sözlük gereçleri genellikle yazılı dilden toplanır; oysa sözlü dilden veri toplamak, yazılı biçimlerin sözlü dildeki değişimlerini göstermek

önemlidir. Gerçekten de veri seçiminde en önemli ilke, dilin bütününe olabildiğince yaklaşılmaya çalışmak, bu amaçla sözlü ve yazılı dil kesitlerinden veri toplamaya özen göstermektir.” (Kocaman, 1998:112).

Dil öğretiminde, ana dili eğitimi sürecinde sıklıkla kullanılan sözlükler hazırlanırken hedef kitle ve özellikleri dikkate alınmalıdır. Sözlüğü kullanacak kesimin yaşı, eğitim düzeyi, sözlüğü kullanma amacı vb. etkenler de sözlüklerin hazırlanma aşamasından itibaren göz önünde bulundurulması gereken özelliklerdir. Özellikle eğitim-öğretim alanında kullanılacak olan sözlüklerde, kullanacak olan yaş grubunun gelişim dönemleri, ilgili, gereksinimleri farklılık gösterebilmektedir. Her yaş grubunun sahip olması beklenen söz varlığı bilinmeli ve sözcük birimleri bu ölçütlere göre seçilmelidir. Tüm bu özelliklere cevap veremeyen bir sözlüğün başarılı olma ihtimali düşünülemez.

Koçmar (2011:3) tezinde çocukların gelişim düzeylerine göre düzey sözlükleri hazırlanarak, söz varlığını geliştirme çalışmalarının daha faydalı olacağını savunur. Okuma-yazmayı yeni öğrenen bir çocukla soyut işlemler döneminde olan bir çocuğun aynı sözlüğü kaynak olarak kullanmalarının gerek söz varlığını geliştirme, gerekse kavramsal derinlik edinme süreci açısından olumsuz etkilerinin olacağı vurgulanır. Şüphesiz ki nitelikli ve dil öğretimini zorlaştırmayan sözlükler, öğrencilerde sözlük kullanma alışkanlığını da katkı sağlayacaktır.

Karadağ sözlükler hazırlanırken ilgili yaş düzeyinin algılama seviyesinin, dikkat edilmesi gereken çok önemli bir nokta olduğunu söyler. Kavramların tanımlanması ve örneklendirilmesinde, öğrencilerin kullandığı cümlelerin uzunlukları bilinerek, buna uygun olarak tanımlar oluşturulmalıdır. Ayrıca açıklamalar yapılırken, öğrencilerin sahip olabileceği söz varlığından hareket etmenin sözlüğün işlevselliğini arttıracaklarını da belirtir. Öğrencilerin anlama ve anlatım özelliklerinin bilinmeli ve anlam birimleri buna göre oluşturulmalıdır (Karadağ, 2011: 197).

Kocaman, Crystal'in iyi bir sözlük için yirmi soruluk önerisinden de bahseder. Böylece bilimsel, iyi temellendirilmiş bir sözlük seçimine ve hazırlanmasına yaklaşılabılır:

1. Cilt dayanıklılığı
2. Kâğıdın niteliği
3. Madde başlarının açık yazılması

4. Aranılan sözcüklerin bulunması (amaca uygunluk)
5. Uluslararası genel sözcükleri kapsamaması
6. Ansiklopedik bilgi içermesi
7. Zor kavramlara ilişkin resim bulunması
8. Tanımların birbirinden açıkça ayrılması ve temelden ikincil anlamlara doğru sıralanması
9. Tanımların anlaşılır olması
10. Örneklendirmelerin gerçekçi ve yapaylıktan uzak olması
11. Kullanım bilgileri içermesi
12. Argo, resmi vb. biçim açıklamaları bulunması
13. Köken bilgisi vermesi
14. Heceleme, noktalama vb. konularda bilgi vermesi
15. Söyleyiş açıklamaları bulunması
16. Deyim, atasözü vb. içermesi
17. Eş-zıt anlamlı sözcükleri göstermesi
18. İlişkili sözcükleri çapraz gönderimle nitelemesi
19. Sözcüklerle ilgili dilbilgisi bilgilerini sağlaması
20. Yararlı ekleri (kısaltmalar, ölçüler vb.) bulunması” (Kocaman, 1998:113).

Melanlioğlu(2013) yaptığı araştırma sonrasında öğrencilerin sözlüğün niteliğinden kaynaklanan birtakım problemler yaşadıklarını, dolayısıyla sözlükten yararlanma oranının istenilen düzeyde gerçekleşmediğini tespit etmiştir. Bu nedenle hazırlanan okul sözlüklerinde hedef kitlenin özelliklerinin göz önünde bulundurulması bir zorunluluktur (Melanlioğlu, 2013:282).

2.4. SÖZLÜK HAZIRLAMA VE SÖZLÜK TÜRLERİ

Sözlükler kullanım yerleri, amaçları, hedef kitlesi gibi özellikler göz önünde bulundurularak çeşitli şekillerde sınıflandırılmıştır. Aksan, sözlükleri amaçlarına göre şöyle tasnif eder:

- “1. Bir ya da birden çok dilin söz varlığını işleme bakımından:
 - a) Tekdilli sözlükler, b) Çokdilli sözlükler.
2. Abece sırasının temel alınıp alınmamış olmasına göre:
 - a) Abecesel sözlükler, b) kavram (ya da kavram alanı) sözlükleri.
3. Ele alınan söz varlığının niteliğine göre:
 - a) Genel sözlükler (ortak dil, yazı dili sözlükleri, ansiklopedik sözlükler).
 - b) Lehçebilim sözlükleri.
 - c) Eşanlamlı, eşadlı, tersanlamlı öğeler sözlükleri.
 - ç) Yabancı öğeler sözlükleri.
 - d) Tarihsel sözlükler,
 - e) Kökenbilgisi sözlükleri.
 - f) Uzmanlık alanı sözlükleri (terim sözlükleri).
 - g) Argo sözlükleri.
 - h) Deyim ve atasözü sözlükleri.
 - i) Anlatıbilim sözlükleri.
 - j) Sanatçı ve metin sözlükleri.

- j) Yanlış yerleşmiş öge sözlükleri.
- k) Tersine sözlükler ve başka sözlük türleri.”

Bunların dışında ise yazım sözlüğü, eskilikler sözlüğü, bir dilin belli bir dönemini içine alan dönem sözlükleri, yaşamöyküsel sözlükler gibi sözlük çeşitlerinin de var olduğunu belirtir (Aksan, 2009: 75-83).

İlhan ise sözlük türlerini üç temel noktada sınıflandırmıştır:

“İşledikleri ürünler açısından sözlükler: Yazı dili sözlükleri, Ağız sözlükleri

Malzemenin kaydedildiği ortam açısından sözlükler: Basılı / kitabi sözlükler, Elektronik sözlükler

Yazılış biçimleri açısından sözlükler: Manzum sözlükler, Mensur sözlükler” (İlhan, 2009: 553).

Kocaman, sözlük türleriyle ilgili birçok sınıflandırmanın mevcut olduğunu belirtir ve en yaygın sınıflandırmalardan birisini şöyle tasnif etmiştir:

- a) betimlemeli/kuralcı sözlükler,
- b) eşzamanlı/artzamanlı sözlükler,
- c) genel/teknik sözlükler,
- d) genel kullanım/ öğretim amaçlı sözlükler,
- e) tek dilli / iki ya da çok dilli sözlükler (Kocaman, 1998:111).

Kocaman Svensén'den alıntı yaparak sözlüğün türünün belirlenmesinden sonraki aşamaları ise şöyle açıklar:

“A. Planlama (gereksinmenin saptanması, kaynak sağlanması, sözlüğün boyutunun belirlenmesi, uzmanların örgütlenmesi vb.).

B. Uygulama.

- a) Veri toplanması
- b) Seçme ve düzenleme
- c) İlk metnin yazılması
- d) Metnin gözden geçirilmesi, düzeltmelerin yapılması
- e) Yeniden inceleme ve düzeltme
- f) Sayfa düzeni
- g) Sayfanın birkaç kez denetlenmesi
- h) Basıma hazırlık
- i) Basım ve ciltleme.” (Kocaman, 1998:111-112).

Sözlük hazırlamak zor ve ciddi bir iştir. Sözlükler, uzman bir ekip tarafından bilimsel yöntemler kullanılarak oluşturulmalıdır. Avrupa'da başlayan derlem

oluşturma çalışmaları ile elektronik ortamlarda dilbilim çalışmaları sürdürülebilmektedir. Sayısallaştırılmış, nitelikli dilsel verilerle daha gerçekçi sonuçlara ulaşılmasını sağlayan yöntemler kullanılmaktadır. Oysa ki ülkemizde sözlük yazma konusunda hl teknik sorunlar yaşanmaktadır. Bu sorunları Boz;

- "1. Sözlük hazırlamada seçilecek yöntem.
2. Amaç ve hedef kitlenin belirlenmesi
3. Madde başlarının belirlenmesi.
4. Madde başlarının sıralanması.
5. Madde başlarının tanımlanması.
6. Madde başları için örnek cümlelerin belirlenmesi.

7. Diğer sorunlar." olmak üzere başlıca yedi başlıkta ele alır (Boz, 2006: 23-31). Boz'a göre yöntem konusunda geleneksel fişleme yöntemi yerine mekanik ve elektronik yöntemlerin geliştirilerek kullanılması gerekir. Sözlüğün amacının belirlenmesi, bir dilin söz varlığını ortaya koymaktır ve amaçla birlikte hedef kitle de belirlenmiş olacaktır. Madde başlarının belirlenmesinde ltn hedef kitleye göre değişebileceği de belirtilmiş, *bilinirlik* ve *kullanım sıklığı* açısından elimizde güvenilir bir kaynağın bulunmadığını vurgulanmıştır. Boz, madde başlarının genel olarak alfabetik sıralanmasının aranana bulma açısından kolaylık getirmesi iyi bir özellik olduğunu fakat aynı kökten gelen ve gövdeden türeyen kelimeleri bir arada görme açısından çok önemli olduğunu söyler. Tanımlarda ise esas olanın "*açık*", "*anlaşılır*" ve "*dolambaçsız*" olması gerektiğini söyleyen Boz, sözlüklere veri toplamak için taranacak eserler ve buradan seçilecek örnek cümlelerin ltlerin, daha hazırlık safhasında tespit edilmesi gerektiğini; taranacak eserlerin de geniş bir yelpazaya yayılmasının elde edilecek verilerin kalitesi açısından oldukça önemli olduğunu vurgulamıştır.

Boz, diğer sorunlar başlığı altında "*uzman sorunu, ekip sorunu, sözlük eleştirisi sorunu, sözlük kullanımı ve kullanıcısı sorunu, temel sözlüklerin hazırlanması sorunu ve mükemmel sözlük hazırlama sorunu*" gibi sorunları sıralamıştır. Tüm bu sorunlara çözüm için ise ilk olarak sözlük çalışmalarının bilimsel temellere oturtulması gerektiğini, ülkemizdeki niversitelere "*Sözlükbilimi*" bilim dalının aılmasını önerir (Boz, 2006: 23-40).

Usta da benzer şekilde sözlük hazırlamada göz önünde tutulması gereken ilkelerin tam olarak uygulanmamasından ileri gelen sıkıntılar olduğunu belirtir. Sözlükbilimine göre sözlük hazırlama aşamalarını şöyle sınıflandırır:

- " 1. Amaç belirlenmeli,
2. Amaca ulaşmak için kullanılacak dil malzemesinin sınırları çizilmeli.
3. Malzemenin derleneceği kaynaklar belirlenmeli.

4. Kaynakları kullanarak sözlüğü hazırlayacak olan sözlükbilimciler (fakat asla yalnızca dilci ve/veya edebiyatçılar değil) bir araya getirilmelidir." Buradaki "amaç" sözcüğü ile sözlüğün türünün, "malzeme" ile sözlüğün içeriğinin, "kaynaklar" ile sözlüğün hangi zaman dilimine ait olacağını ve "ekip" ile sözlüğün kalıcılığının belirtildiğini söyler (Usta, 2006:226). Ancak bazı kaynaklarda farklı bir sıra izlendiğini de belirterek o sıranın:

- "1. Ekibin hazırlanması.
2. Ekibin özel olarak eğitilmesi.
3. Her türden yayını takip etmeleri için ekibe fırsat, zaman, imkân ve mekân temin edilmesi.
4. Ekibin bir kartotek/korpus hazırlaması." şeklinde olduğunu söyler (Usta, 2006: 226).

Bir sözlük hazırlanmadan önce çeşitli ölçütler değerlendirilmeli ve aşamalar planlı bir şekilde hayata geçirilmelidir. Bir sözlüğün hazırlanma aşamalarını ilişkin bir başka sıralama şöyledir:

- 1) Sözlük hazırlayıcılarının belirlenmesi,
- 2) Hedef kitlenin belirlenmesi,
- 3) Amacın belirlenmesi,
- 4) Zamanın belirlenmesi,
- 5) Yöntemin belirlenmesi,
- 6) Yazılı ürünlerin belirlenmesi,
- 7) Sözlüksel birimlerin (madde başı ögelerin) belirlenmesi,

8) Sözlüksel birimlerin tanımlanması (Yılmaz, 2009: 49-53).

2.5. OKUL SÖZLÜKLERİ

Sözlükler dil öğretiminde geçmişten günümüze kadar kullanılan en önemli yardımcı kaynaklardır. Yazılma amaçları veya kullanım yerlerine göre çeşitli türlerinin olduğu görülmüştür. Ancak sözlük türleri başlıkları incelendiğinde okul sözlüklerine ayrı bir yer verilmediği görülmüştür. Buna rağmen okul sözlüklerini, sözlük türlerinde bazı başlıkların kapsamında değerlendirmek mümkündür. İşlediği söz varlığı bakımından tek dilli genel sözlükler; alfabetik sıranın esas alınıp alınmama durumuna göre abecesel sözlükler; içerdiği söz varlığının dönemi açısından eş zamanlı sözlükler kapsamında değerlendirilebilir. Malzemenin kaydedildiği ortam açısından da basılı sözlük veya elektronik sözlük sınıflandırmalarına dahil edilebilir (Aslan Demirtaş, 2010:35). Okul sözlüklerinin öneminin daha iyi anlaşılması, tanımının yapılabilmesi ve nitelikli hale getirilebilmesi için öncelikle sözlük türleri sınıflandırmasındaki yerinin tespit edilmesi gerekmektedir.

Hartmann ve James (1998: 122) okul sözlüklerini, okul çocukları için hazırlanmış, kontrol edilmiş tanımlama söz varlığına sahip, anlaşılır bir düzende olan ve örneklerle beslenmiş sözlük türü şeklinde tanımlar. Akalın (2016:871) İngiltere'de okul öncesi ve okul çağı çocuklar için sözlük türlerinin nitelenmesine yönelik terimlerin Türkçedeki öğretim sisteminde tam olarak karşılanmadığını belirtir. Bununla birlikte okul sözlüğünün ilköğretim okulu sözlüğü ile, kolej sözlüğünün de okul sözlüğü ile denkleştirdiğini söyler. Okul sözlüğünü, okul çocukları için yazılan, genel özellikleriyle bir tanım sözlüğü olan, sade bir tasarım ve resimlerle desteklenen sözlükler olarak tanımlar.

Okul sözlükleri, bir metinde karşılaşılan sözcüğün anlamını öğrenmek dışında bir sürü farklı amaca da hizmet eder. Okul sözlüklerinin büyük bir çoğunluğu şu amaçlar doğrultusunda hazırlanmaktadır:

- “1-Öğrencilerin ve Türk halkının Türkçeyi daha iyi öğrenmesi, günlük hayatında doğru kullanmasına katkıda bulunmak.
- 2- Özellikle ilkokulun ilk yıllarında öğrencilerin sözlük kullanmayı öğrenerek bir iş başarmış olmanın sevincini yaşamalarını sağlamak; bu sayede öğrencilerde daha başka işler başarabileceği öz güvenini oluşturmak.

- 3- Sözlük kullanma yeteneğinin bilgi kazanmaya etkisini sezdirerek öğrencileri yardımcı ders kitaplarını kullanmaya alıştırmak ve özendirmek.
- 4- Türkçenin öğrenilmesinde karşılaşılan zorlukların kolayca aşılmasını; doğru öğrenme ve öğrenilenlerin yerinde kullanımını sağlamak.
- 5- Kelimelerin kullanımını bir yapı içinde göstermek için verilen örnekler vasıtasıyla öğrencinin; şiir, hikâye, roman gibi türlerle Türk dilinin inceliğini ve etkileyici güzelliğini tanımasına yardımcı olmak.
- 6- Öğrencileri, karşılaştıkları problemleri çözebilecek anlayışa erdirmek” (Göçer, 2001: 400).

Okul sözlüklerinin kullanım amaçlarına bakıldığında, nihai amacı Türk dilinin inceliklerini öğrenerek zengin bir sözcük dağarcığına sahip olmak ve bu sayede toplumda bireyler arasında daha etkili bir iletişimi sağlayabilmektir. Böyle bir öneme sahip olan okul sözlükleri hazırlanırken birçok etken göz önünde bulundurulmalıdır. Okul sözlüklerinin biçim ve içerik bakımından bazı özellikleri taşınması gerekir. Bu özellikler yapılan çalışmalarda ortaya konulmaya çalışılmıştır. Çotuksöken (1999) okul sözlüklerinin özelliklerini, biçim ve içerik olmak üzere iki başlık altında değerlendirmiştir. Biçim yönünden değerlendirilecek olursa okul sözlükleri 9-10 puntuyla dizilmeli, birinci hamur kağıda basılmalı ve kolay yıpranmayacak şekilde ciltlenmelidir. Resimli olması ilkesi benimsenmeli, fotoğraflar da eklenmelidir. İçerik yönünden ise dikkat edilmesi gereken birçok husus olduğunu belirtir. Öncelikle okul sözlüğünün hangi hedef kitleyi amaçladığı belirlenmelidir. Hedef kitle belirlendikten sonra bu kitlenin gereksinme duyduğu söz varlığı, kaynaklar (ders kitapları, dergiler, çocuk programları, belgeseller vb.) detaylı bir şekilde taranarak tespit edilmelidir. Her bir sözlük biriminin sesletim özelliği de okul sözlüklerinde yalınlaştırılmış biçimleriyle verilmelidir. Ayrıca kaynak dil ve sözlük birimlerin yapısal özellikleri de kısaltmalarla verilmelidir. Okul sözlüklerinde tanımlar, örnek cümleler ve içeriğe uygun eklenen resimler de önemli bir yere sahiptir (Çotuksöken, 1999: 62-64).

Öğrencilerin kullanacağı sözlükler, yetişkinler için hazırlanan sözlüklerden farklı olmalıdır. Çünkü çocuklar yetişkinlerin küçükleri değil, kendi hayal dünyaları, hayatı algılama biçimleri olan, sözcük dağarcıkları zenginleştirilmesi gereken bireylerdir. Okul sözlükleri hazırlanırken bu özellikler dikkate alınarak sözcükler seçilmelidir. Akyüz (1988), okul sözlüklerinin sözcükler açısından taşınması gereken özellikleri şu şekilde sıralamaktadır:

1. Okul sözlükleri bir “kelimeler listesi” gibi değil, bizzat o hâliyle de zevkle okunabilir bir kitap gibi düşünülmelidir.
2. Okul sözlükleri bol örneklî olmalıdır.
3. Alıntı ve örnekler, millî ve önemli yazarlar ve eserlerden yapılmalıdır.
4. Bazı örneklerin, açıklamaların, kelimelerin tekrarından kaçınmamak lâzımdır (Akyüz 1988:253-255).

Okul sözlüklerinde aranan sözcüğün kolayca bulunamaması, sözlük kullanımının zor ve sıkıcı bir iş olarak algılanmasına neden olur. Bu sebeple okul sözlüklerinde, açıklamalar olabildiğince anlaşılır olmalı, madde başlarına verilen karşılıkları mümkün olduğunca tek kelimelik olmalı ve -varsa- eş anlamlıları sıralanmalıdır (Akyüz 1988: 255).

Okul sözlüklerindeki sözcükler, kullanacak olan öğrencilerin yaş gruplarına göre de seçilmelidir. Okullarda düzey sözlükleri ile her yaş grubunun gereksinimi olan sözcükler, yine yaş grubunun gelişim düzeylerine göre düzenlenmelidir.

Karadağ (2011) da okul sözlüklerinin taşıması gereken özellikleri şu şekilde sıralamıştır:

Bişimsel Özellikleri:

1. Taşınabilir olmalıdır.
2. Kapağı ile cildi kaliteli ve dayanıklı olmalıdır.
3. Albenisi olmalıdır.
4. Yazı tipi sade, yazı büyüklüğü yaş düzeyine uygun olmalıdır.
5. Baskı-renk kalitesi yüksek olmalıdır.
6. Sözlüğün başında, kullanma yönergeleri, kısaltmalar listesi ve alfabe bulunmalıdır.

İçerik Yönünden:

1. Öğrenci başvurusunu karşılamalıdır.
2. Sözlük birimlerin tanımlanmasında ve açıklanmasında öğrenci seviyesi dikkate alınmalıdır.
3. Anlam birimlerinin oluşturulmasında öğrencilerin bellek özellikleri dikkate alınmalı ve sıralanmasında öğrenci açısından önemli olan anlam birimleri vurgulanmalıdır.
4. Sözlük birimlerin birden çok anlamı verilirken önem sırası gözetilmeli, öğrencilerin karşılaşma ihtimali olan anlamları sözlüklere alınmalıdır.
5. Madde başlarının belirlenmesinde Türkçenin şekil bilgisi özellikleri dikkate alınmalıdır.
6. Yabancı kökenli kelimelerin öncelikle Türkçe karşılığı verilmeli, sonra tanım ya da açıklaması yapılmalı; Türkçe kelimelerin ise öncelikle tanım ya da açıklaması yapılmalı, sonra eş ve zıt anlamları verilmelidir.
7. Türkçede sık kullanılan deyim ve atasözlerinin ilköğretim sözlüklerinde yer alması gerekir (Karadağ, 2011:198-205).

İlköğretim sözlükleri, özellikle dilimize yeni giren sözcüklerin çocuğun sözcük dağarcığına yerleşmesinde önemli bir yer tutmaktadır. Sözlükler çocuklar için kaçmak istedikleri birer kaynak olmamalıdır. Sözlükçülük anlamında çocuk bir sözlükle ilk defa karşılaşacağı için ileride de bağımlı hâle gelmesi adına ilköğretim sözlükleri soğuk bir içerik ve yapıya sahip olmamalıdır. Bu sebeple de ilköğretim sözlüklerinin pek çok alanda (çocuk gelişimi, dil, edebiyat, psikoloji, resim...) uzman bir ekip tarafından hazırlanması gerektiğini belirtir (Okur, 2011:1518).

Hartmann ve James (1998: 20), çocuklara yönelik olarak hazırlanan ve okul sözlüğü ile arasındaki fark çok açık olmasa da geleneksel sözlükle daha az ilgisi bulunan türü, çocuk sözlüğü olarak adlandıırırlar. Çocuk sözlükleri sınırlı bir temel dil bilgisine dayanmakta, sözcük anlamlarını açıklamak için geleneksel 870 tanımlamalardan çok resimlemeler ile genellikle güldürücü öyküler kullanılmaktadır.

Tosunoğlu (2000: 144), örnek olarak Fransa'da ilköğretim seviyesindeki bir sözlüğü ele alır. Sözlükte sözcüklerin anlamları, varsa eş ve karşıt anlamları, doğru kullanımlarına örnekler ve sözcüklerin doğru hecelenişleri yer almaktadır. Bu tür sözlüklerin, dildeki ilk temel 1000 kelimedenden başlanarak hazırlandığını vurgular.

Öğrenciler için hazırlanacak okul sözlüklerinde, belirtilen nitelikleri taşımasının yanı sıra, yazım ve noktalama kurallarına da dikkat edilmesi bir zorunluluktur (Kemiksiz, 2016: 22). Okul sözlükleri ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde, bu konuda uzman bir ekip tarafından hazırlanan, nitelikli sözlük sayısının yeterli olmadığı görülmüştür. “Günümüz ilköğretim sözlükleri birbirinin tekrarından ibaret olup sadece yayınevi ve kapak farklılığından bahsedilebilir. Sözlüklerdeki sözcüklerin farklılığı ve niceliklerindeki farklılık bir çeşitlilik, zenginlik olarak düşünülebilir; fakat var olan sözcükler, sözcüklerin tanımları ve örneklerin aynı olması sözlükçülükteki özensizliğin, kopyacılığın göstergesidir” (Okur, 2011:1514-1515).

Okul sözlükleri, çocukların sözcük hazinesinin geliştirilmesinde önemli bir yer tutmaktadır. Bir milletin geleceği olan çocukların zengin bir sözcük hazinesine sahip olması, o milletin gelecekte de sağlam bir şekilde var olabileceğinin en güzel kanıtıdır. Bu kaynaklar öncelikle anlaşılır, kullanışlı ve en önemlisi güvenilir olmalıdır. İlköğretim çağındaki çocuklara hitap eden sözlükler soğuk bir içerik ve

yapıya sahip olmamalı, öğrencileri daha fazla sözlük kullanmaya teşvik etmelidir. Bu sayede çocuklar ilk defa karşılaştıkları bu kaynakları kolayca kullanabilecek, ileriki yaşlarda bu alışkanlığı sürdürebileceklerdir.

3. TANIM

3.1. TANIM NEDİR?

Yeni kavramlar öğrenmenin farklı yolları vardır: Ayırt etme yöntemiyle, bağlamdan hareketle veya tanımlar sayesinde öğrenmek. Eğitimimizin ileri aşamalarında kazandığımız kavramların çoğunu tanımlar yoluyla öğrenmişizdir. Tanımda bir kavram başka kelimelerle betimlenerek öğretilmiş olur (Morgan, 2011:146). Kavramın niteliklerini eksiksiz olarak açıklamaya çalışmak, tanımda önemli bir noktadır.

Eğitim-öğretim ortamlarında, sözcük öğretimi noktasında sözlük tanımlarından büyük ölçüde yararlanılmaktadır. Tanımlama, sözlük hazırlamanın en güç aşamalarından biridir. Sözcüklerin anlamını nesnel ölçütler içinde aktarabilmeyi gerektirir. Aksan (2009: 85), sözlük hazırlamada en çok özen isteyen işin tanımlama olduğunu, bu işin ayrı bir uzmanlık ve geniş bir kültür gerektirdiğini söyler. Tanım sırasında öğelerin temel anlamı başta verilecek, yan anlamları, bununla ilişkisine ve kullanım sıklığına göre sıralanacaktır. Açıklama içinde deyimlere ve öteki öğelere yer verilmeli, bunlar yazılı ürünlerden derlenen örneklerle tanımlanmalıdır.

Günay (2007: 89), bilgi aktarımı işlevini yerine getiren tanım kavramını genel olarak, "X ne demektir?" ya da "Y ne anlama gelir?" sorusunun yanıtını açıklayan bir anlatım türüdür şeklinde tanımlarken; Öztokat (1979: 65), sözcükle eş anlamlı bir dolaylama olarak tanımlar ve öznesi giriş maddesi olan uzun bir tümce olarak ele alınması gerektiğini söyler.

"Bir sözcüğün, bir terimin içeriğini açıklayan anlatım. Sözlüklerdeki tanımlar, genellikle açıklamalara büyük yer verirler; incelenen birimlerin ayırıcı anlam özelliklerine, kapsam ve içlemlerine değinirler, eş anlamlı ve karşıt anlamlı sözcüklere de sık sık başvururlar." (Vardar, 1988:198).

TDK ise tanımı "Bir kavramın niteliklerini eksiksiz olarak belirtme veya açıklama, tarif." şeklinde açıklar (Türkçe Sözlük, 2005:1900).

Sözcüklerin tanımlanmasında, bir sözcüğün sahip olduğu anlam bileşenlerini çözümlmek ve anlaşılır biçimde kullanmak gerekir. Anlam alanı kuramı, sözcüklerin sadece sezgisel biçimde ele alınmaması gerektiğini söyler. Sesbilim çalışmalarında olduğu gibi anlam bilim çalışmalarında da sözcüklerin anlam yönü ayrıştırılabilir ve sözlük tanımlarında kullanılabilir. Sözcükler tanımlanırken anlam birimciklerden yararlanıldığı görülmektedir. Vardar (1988:22) anlam birimciği “Anlambirimnin gösterilen bölümünü oluşturan en küçük anlamsal özelliklerin her biri” olarak tanımlar ve şu örneği verir: *koltuk* anlambiriminin, “*arkalıklı*”, “*iki, üç... kişilik*”, “*oturmak için*” ve “*ayaklı*” anlambirimciklerinden oluştuğunu; sandalye anlambiriminde ise “*iki, üç... kişilik*”in yerini “*bir kişilik*”in aldığını belirtir.

Anlam birimcik kavramı bir başka kaynakta şu örnek üzerinden açıklanır: “Örneğin *otomobil* göstergesinin anlam bileşenleri şunlardır: + Taşıt aracı olması, + motorla hareket etmesi, + ikiden fazla tekerleğinin olması, + insanların taşınması için olmasıdır ve bu bileşenlerin her birine anlam birimcik denir” (Toklu, 2003:103).

Boz, "Sözlük Birimlerin Tanımlanmasına Anlambilimsel Bakış" adlı çalışmasında "gazete, dergi, broşür ve risale" sözlük birimlerinin tanımlarından hareketle belirlenen anlam ölçütlerini incelemiştir. Anlam ölçütlerinden hareketle sözlük birimlerin anlam birimcik sayılarını tespit etmiştir. Boz, aynı kavram alanı içerisinde yer alan sözcüklerin tutarlı bir şekilde tanımlanmadığını belirlemiş ve tanımlamaları yaparken, ortak kavram alanı oluşturan sözcükleri bir arada değerlendirmenin gerekliliğini vurgulamıştır (Boz, 2009: 172-183).

Anlam birimcikler, iyi olarak niteleyebileceğimiz bir tanım için önemli unsurlardan biridir. Günay (2007:110) anlam birimciklerin, sözlük birimleri hatta bazı durumlarda da biçimbirimleri birbirinden ayırmak için kullanıldığını belirtir. Her sözcüğün anlam birimcikleri belirlenerek o sözcüğün diğerleriyle olan benzerlik ve farklılıkları ortaya konulabildiğini, belli bir grup “anlam birimcik”in “anlam birimcik demetini (Fr. *séméme*)” oluşturduğunu bir seri anlam birimcik demetinin kesişim noktasında ise “üst anlam birimcik demeti (Fr. *arcséméme*)” oluştuğunu söyler ve üst anlam birimcik demetinin de üst anlam birimi (Fr. *archimonémé*) ya da “üst sözlükbirimi (Fr. *archilexéme*)” olduğunu söyler

Sözlük birimlerin tanımlanmasında anlam birimciklerin doğru tespit edilmesi gerekir. Tanım oluşturma sürecinde tanımı oluşturan en küçük anlam birimcik bile titizlikle seçilmelidir. Zira tanımlardaki en basit hatalar yanlış öğrenmelere sebep olabilir. Bundan dolayı sözlük birimlerin tanımlanması konusunda anlambilimsel yöntem ve ölçütlerin kullanılması gerekir. Dilbilim çevrelerince kabul edilmiş herhangi bir yöntem ve ölçüt kullanılmadan yapılan tanımlar, eksik, yanlış veya çelişkili olabilmektedir (Boz, 2009:172). Sözcük eşleştirmeye dayalı sözlüksel tanımlarda; ilişkili sözcüklerin sıralanması aşamasında sözlük hazırlayıcısının/hazırlayıcılarının bir yönetime bağlı kalması gerekmektedir. Sözlük hazırlayıcısının/hazırlayıcılarının elinde geniş tabanlı bir sıklık ve yaygınlık (bilinirlik) derlem havuzunun bulunması daha bilimsel bir tutum için önemlidir (Yılmaz, 2016:214).

3.2. TANIMLAMA TÜRLERİ

Günay (2007), bazı araştırmacıların 40 tür tanımdan söz ettiğini, bazılarının ise sınıflandırarak iki grupta topladıklarını söyler. Jean-Jacques Roprieux'in yapmış olduğu sıralamaya yer verir:

- “1. Anlamayla ilgili tanım ve kaplamla ilgili tanım.
2. Betimleyici tanım.
3. İşlemsel tanım.
4. Açıklamalı tanım.
5. Saymaca tanım” (Günay, 2007:96-98).

Sözlük birimlerin tanımlanmasında karşılaşılan temel ikilem; mantıksal tanımlama (logical definition) ile sözlüksel tanımlama (lexical definition) arasında kalınmasıdır. Sözlüksel tanım; kavramın anlamsal içeriğine odaklanırken, mantıksal tanım; kavramın gerçeklikle olan ilgisine, niteliğine yönelir. Genel kullanıcının hedef kitle olarak seçildiği sözlüklerdeki tanımların mantıksal değil sözlüksel olması gerekmektedir (Yılmaz, 2016:203).

Başlıca sözlüksel tanımlama yöntemleri ise şu şekilde sıralanabilir: çözümleyici tanım, sözcük eşleştirmeye dayalı tanım, özgüleştirci tanım, birleştirici tanım, kurala dayalı tanım (Yılmaz, 2016:205).

Filizok (2005), tanım için “Konusanın dinleyen tarafından daha iyi anlaşılabilmek için kullandığı bir kavram yahut kelimenin anlamını belirginleştirmesidir.” der ve tanım çeşitlerini şöyle sınıflandırır:

- “1. Ad Tanımı (Nominale)
 - a. Etimolojik Ad Tanımı
 - b. Eşanlamlı Ad Tanımı
2. Kaplam Tanımı (Extensionnelle)
3. İçlem Tanımı (Intentionnelle)
4. Bağlam Tanımı (Contextuelle)
5. İşaret Tanımı (Démonstrative, déictique)
6. Özel şart Tanımı (Stipulative).”

Filizok, her önermenin tanım olmadığını, her tanımın da doğru ve mantıklı olmadığını ifade ederek tam ve mantıklı bir tanım yapabilmesi için bazı temel kurallara dikkat edilmesi gerektiğini söyler (www.ege-edebiyat.org).

Tanım oluşturmada; analiz yöntemi, sentez yöntemi, kurallar kullanımı ve eşanlam verme şeklinde dört farklı yaklaşımdan söz edilebilir (Ağbaba Maclaren, 2007: 31-32):

A. Analiz yöntemi: Sözcüğün bir analizini kullanıcıya sunma yolu ile sözcüğün ne anlam taşıdığını öğretir.

B. Sentez yöntemi: Analiz yönteminde olduğu gibi her sözcük türü bu yöntemle kolay tanımlanamaz. Bir şeyin diğer şeylerle ilişkisini belirtmektir.

C. Kurallar kullanımı: Sözcüğün anlamı tanımlanmamakta, kullanıma yönelik kural verilmekte ve bu bir ya da daha fazla örnek tümce ile desteklenmektedir.

D. Eşanlam verme: Okuyucuya tanımlanmakta olan sözcüğün, okuyucunun zaten bildiği başka bir sözcükle aynı anlamı taşıdığını söylemek için kullanılır.

Tanımları uzun ya da kısa olması açısından ise Ağbaba Maclaren (2007: 33-34) tezinde üç farklı başlık olarak sıralamıştır:

Eşanlam ve Karşıt Anlam Vererek Tanım Oluşturmak: Bu yaklaşım sözlük kullanıcıları açısından büyük kolaylık sağlar. Tanımda anlatılmak istenen uzatmadan, bir ya da birden fazla eşanlamlı ya da karşıt anlamlı sözcükle verilmektedir.

“Madde başlarının tanımlanmasında sözcüklerin eş anlamının verilmesi sıkça kullanılan tekniklerden biridir. Eş ve karşıt anlamlılık, formel ve informel öğrenmede kullanılan tekniklerden biridir” (Karadüz, 2009:647). Sözcükler arasındaki eş

anlamlılık (synonymy), zıt anlamlılık (antonymy), alt anlamlılık (hyponymy) ve parça-bütün (meronymy) gibi anlam ilişkileri, sözcüklerin anlamlarının belirlenmesinde ve tanımlamada önemli bir etkidir. Kavram; eş, yakın, karşıt anlamlılılarıyla tanımlanabilir. Burada özellikle tanımlanan sözcükten daha basit veya daha yaygın olarak kullanılan sözcüklerle tanımlama ilkesi önemlidir. Bu tür tanımlara analitik yapılarla kolayca tanımlanamayan, soyut sözcüklerin tanımlanmasında başvurulur (Yılmaz, 2016:202).

b. Tümcecik Yolu ile Tanım Oluşturmak: Sözlüklerde en yaygın tanım oluşturma yöntemlerinden biri tümcecik kullanmadır. Tümcecik kullanma yaklaşımında tam bir tümceyi oluşturacak unsurların tümü, özellikle de özne bulunmadan genelde sıfat tümcesi şeklinde oluşturulduğu gözlenmektedir. Bu yaklaşım ile tanımdaki anlam doğru oluşturulması halinde kısa ve yalın bir anlatım yapılmaktadır. Ancak tümcedeki bağlam tam olarak oluşturulamadığı için sözlük kullanıcısı tanımla ilgili kim, neyi, nerede sorularına cevap bulamamaktadır.

c. Tümce Yolu ile Tanım Oluşturmak: Tümce yolu ile tanım oluşturma yaklaşımının olumlu yönü, sözcüğün eksiksiz bir bağlam içinde verilebilmesidir. Sözlük tanımları cümleler şeklinde yapılabilir. Uzun ya da kısaca yapılan tanımlarla karşılaşmak mümkündür. Esas olan, tanımın “açık”, “anlaşılır” ve “dolambaçsız” olması ilkesidir (Boz, 2006: 30).

3.3. İYİ TANIMIN ÖZELLİKLERİ

Tanım, sözlük bilimcilerin en çok üzerinde durdukları konuların başında gelir. Sözlüklerde iyi bir tanım yapabilmek için birçok bilim dalından ve bilimsel yöntemlerden yararlanılması gerekir. Bunlardan bazıları bilgi kuramı, mantık, matematik, sınıflandırma bilimi, dilbilim, anlambilim, sözcükbilim gibi alanlardır. Sözcüğün toplumdaki değer, işlev, biçim ve anlamını doğru olarak ortaya koymak gerekir. Bu da sözcüğün doğru tanımlanmasıyla mümkündür. Sözlükler toplumun belleğini oluşturduğu için titiz bir çalışmayla, bilimsel yöntemlerin ışığında hazırlanmalıdır. Tanımlama öğelerinin, “adlandırma, eşdeğerlilik, özellik yükleme ve belirginleştirme ve işlev” olmak üzere beş yöntemle uzmanlık alanı metinlerinde yer almaktadır (Günay, 2007: 89-90).

Sözlük tanımları bilinmeyen bir sözcüğü açıklarken sözlük kullanıcıları için daha fazla bilinmezlikler ortaya çıkarabilir. Tanımın içerisinde yer alan sözcükler öğrencilerin seviyelerine, yaş grubunun sahip olacağı düşünülen söz varlığına uygun seçilmelidir. Bir sözlük birimin tanımının ya da açıklamasının öğrencilerin bildiği söz varlığı unsurlarıyla yapılması ve cümle uzunluklarının öğrencilerin anlayabileceği biçimde olması sözlükten yararlanma verimini arttıracaktır (Karadağ, 2011: 203).

Cümle uzunlukları her yaş grubu için farklılık arz etmektedir. Gereğinden fazla uzatılmış cümleler, ayrıntıya boğulmuş tanımlar öğrencinin öğrenme isteğini de köreltecektir. “Tanımlar, açık, anlaşılır, tam ve doğru olarak verilmelidir. Uzun tanımlardan kaçınılmalıdır” (Yılmaz ve Koçmar, 2009: 91). Tanımlarda, öğrencilerin ihtiyaç duyacağı sözcükler yer almalıdır. Günay da (2007: 89-91), tanımların sözlüklere göre farklılıklar gösterebileceğini, tanımlama biçiminin kendi içinde tutarlı olması gerektiğini vurgular. Tanımlama genel olarak açıklama olduğu için sözlüklere başvuracak kişiler tarafından bilinecek ölçüde yalın sözcüklerden (tanımlayıcılar) oluşturulmalıdır.

Sözlük kullanıcıları, sözlük birimin tanımını okuduğunda açık ve net ifadelerle karşılaşmalıdır. Tanımlar belli ölçütlere göre yazılmalıdır. Sözlük bilim çalışmalarında, bir tanımın neleri içermesi ve neleri içermemesi gerektiği konusuna yönelik çeşitli ölçütler bulunmaktadır. Zgusta'nın (1971) tanımlama ölçütleri şunlardır:

1. Bir tanım içindeki tüm sözcükler açıklanmalıdır.
2. Sözlüksel tanım, anlaşılması tanımlanmakta olan sözcükten daha zor olan sözcükler içermemelidir.
3. Tanımlanmakta olan sözcük kendi tanımında kullanılamaz.

Sözlük birimlerin tanımlanmasında, çok anlamlı madde başlarında belli bir sıra izlenmelidir. Sözcüklerin akla ilk gelen anlamı, temel anlam, ardından yan anlam şeklinde bir sıralamanın benimsendiği görülmektedir. “Madde başlarına ait tanımlar verilirken dikkat edilmesi gereken iki önemli nokta bulunmaktadır. Öncelikle tanımlar, madde bağlarının temel anlamlarından yan anlamlarına doğru kullanım sıklığına göre sıralanmalıdır” (Yavuz, 2002:116). “Ayrı bir uzmanlığı ve geniş bir

kültürü gereksindiren tanımlama işleminde, sözcüğün önce temel anlamı sonra kullanım sıklığına göre sırasıyla yan anlamları verilecektir” (Emecan, 1998: 35). “Tanımlar, öğelerin temel anlamlarından başlayarak yan anlamların bu öğeyle ilişkisine ve kullanım sıklığına göre sıralanmalı, deyimlere ve başka unsurlara yer verilmeli, edebiyattan ve günlük konuşmalardan da yararlanılmalıdır” (Yavuz, 2002:116

Çok anlamlılık içeren sözcüklerin tanımlanmasında, sözcüğün hangi anlamının tanımlandığı, sözlük kullanıcılarına sezdirilmelidir. Yılmaz, sözcük eşleştirmeye dayalı sözlüksel tanımlarda çokanlamlı öğelerden yararlanılıyorsa ilgili ögenin kaçınıcı anlamıyla kullanıldığı bilgisinin yay araç içinde belirtilmesinin yerinde olacağını vurgulamaktadır (Yılmaz, 2016:214).

Sözlük tanımlarında bir diğer dikkat çeken ve sık kullanılan yöntemlerden biri de tanımdan sonra örnek bir cümle verilmesidir. Örnek cümle verilmesinin, bilişsel bir süreç olan sözcük öğretimini daha etkili hale getireceği düşünülmektedir. Örnek cümleyi model alarak cümle yapısı, sözcüğün anlam ve dilbilgisi yönünden doğru kullanımı daha kolay anlaşılabilir olacaktır. “Örnek verme, öğrencilerin anlamı somutlaştırmaları bakımından önem taşımaktadır. Verilen örnekte kullanılan kavramların edebi olması, kültürel kavramlardan oluşması, bağlama uygun olması; okul sözlüklerinde öğrenciler için güncel ve duygu, düşünce dünyalarına yönelik olması gerekir” (Karadüz, 2009: 647). Göçer, bir okul sözlüğünde olması gerekenler şeklinde sıraladığı önerilerinin birinde örnek cümle kullanmanın önemini vurgulamıştır. Sözcüklerin anlamları verildikten sonra değerli bir şair ve yazarların eserlerinden sözcüğü içeren bir cümle seçilip verilirse, sözcüklerin anlamları, o yapı içerisinde kolay kavratılır ve öğrenilenler kalıcı olur (Göçer, 2001:401). Türk Dil Kurumunun yayımladığı Türkçe Sözlük’teki (2005) tanımlar incelendiğinde, tanımları destekleyen örnek cümlelerin edebi şahsiyetlerin cümlelerinden veya edebi metinlerden seçildiği görülmektedir.

Tanımdan sonra örnek bir cümle verilmesi, sözlük kullanıcıları için kolaylık sağlamaktadır. Ancak verilen örnek cümlenin seçimi son derece önemlidir. Çotuksöken (1999: 64), okul sözlüklerinde gerek görüldükçe örnek tümcelere yer verildiğini ancak bu tümcelerin tanımını pekiştiren ve kullanımı daha iyi kavratılan bir

içerikte düzenlenmiş olması gerektiğini söyler. Çok sıradan ya da niçin yazıldığı, seçildiği belli olmayan tümcelerin verilmesini doğru bulmadığını belirtir. Örnek cümleler konusunda önce, öğrencilerin hangi sözlük birimlerin kullanımlarına gereksinmesi olduğu saptanmalı ve örnek cümleler daha işlevsel olmalıdır.

Örnek cümlelerde yer verilen kavramların duygu değerinin öğrencilerin öğrenmeleri üzerinde etkisi olduğu bilinmektedir. Öğrenciler bir sözcüğün anlamını daha iyi kavramak için o anlamı destekleyecek kendi duygu ve düşünce dünyalarına yönelik sözler, ifadeler okuma ihtiyacındadırlar. Bu, öğrencilerin öğrenmekten keyif almalarını ve daha kolay öğrenmelerini sağlayacaktır. Günümüzde kullanılan okul sözlüklerinde sözcüklerin sadece anlamı verilmiş, bu anlamı destekleyecek örnek cümlelere yer verilmemiştir (Karadüz, 2009: 644). Sözlük kullanıcısı, tanımları yapılan sözcüğün örnek cümle içinde kullanımını gördüğünde, sözcüğün anlamını taklit yoluyla kolayca öğrenebilmektedir. Bu sebeple örnek cümleler sözcüğün kullanım şekline, dilbilgisi kurallarına uygunluğuna, istemliklerine vb. dikkat edilerek hazırlanmalıdır.

Sözlüklerde örnek cümle kullanmanın rolü büyüktür. Sözlüğün çözümleme işleminde bu örnekler, özel bir nedenle sözlüğe bakanların sözcüğün farklı anlamlarını görerek uygun yorumu yapmalarını sağlayan çeşitli özgün kullanımlar sunar. Bu örnekler hem cümle içindeki anlam hem de sözcüğün kendi anlamı açısından sözcüğün bazı sözcük grubunda ya da cümlede kazandığı farklı anlamları görmemizi sağlar. Böylelikle sözlüğe bakan kişinin hem sözcük dizilimi hem de kullanım anlamında doğal, düzgün bir cümle kurmasını sağlar. Muhtemelen dil öğrenenlerin kullandığı sözlüklerde örnekler diğer sözcüklerden daha önemlidir çünkü dil öğrenenler sözcüğün hem kelime olarak anlamını hem de cümle içinde kullanımını anlamaya çalışırlar. En iyisi sözcüğün her bir anlamı kadar her bir sözdizimsel anlamı (cümle içinde kazandığı anlam) ve kullanıldığı söz öbeği (deyim gibi)nin gösterilmesidir (Howard, 2013: 188-189).

Örnek cümle kullanımı, özellikle okul sözlüklerinde daha fazla yer almalıdır. Örnek cümleler anlama destek katar. Okul sözlükleri oluşturulurken örnek cümle oluşturma kriterleri göz önünde bulundurulmalıdır. Ne kadar çok dikkate alınırsa

sözlükler ve sözlük kullanıcıları için o kadar işlevsel olacaktır. Örnek cümle oluşturulurken dikkat edilmesi gereken ölçütler şunlardır:

- 1- Örnek cümleler, kullanıcıların anlayacağı bir içeriğe uymalıdır.
- 2- Örnek cümleler, öğrencilerin kelime hazinelerine uymalıdır.
- 3- Sözlük maddesinin temsil ettiği kelime, örneğin odak noktası olmalıdır.
- 4- Örnek cümleler sözlük maddesi tarafından temsil edilen kelimenin anlamını açıkça göstermelidir.
- 5- Örnek cümleler çok uzun sürmemelidir.
- 6- Örnek cümleler öğrencilere metin yapımında yardımcı olmalıdır
- 7- Örnek cümleler, farklı kültürlerden ve dil gruplarından isimleri içermelidir (Potgieter, 2012: 264-269).

Sözlüklerdeki tanımları yapılacak sözlük birimin türü farklılık gösterebilir. Sözlük kullanıcıları açısından tanımlanan sözcüğün hangi türe ait olduğunun bilinmesi gerekir. Türkçede bazı sözcükler, cümledeki kullanım yerine göre farklı görevler taşıyabilmektedir. Özellikle de sıfat olan sözcükler ad, adıl ve belirteç olarak kullanılabilir. Bir sözcük türü, söz varlığında listelenebilme özelliğine sahipse ve cümleye girdiğinde de sözcük türünde bir değişiklik olmuyorsa sözlüklerde belirtilebilir (Delice, 2016: 359). Çotuksöken (1999: 64), okul sözlüklerinde sözlük birimlerin sözcük türü açısından betimlenmesi ve bunun belirli kısaltmalarla gösterilmesinin oldukça yararlı olacağı görüşündedir.

Sözlük tanımlarında sözcük türünün belirtilmesinin önemi vurgulanmaktadır. Fakat sözcük türlerinin belirtilmesinde bazı sorunlarla karşılaşıldığı da görülmektedir. Örneğin sözlüklerde isim, fiil ve edatların gösterilmesi hususunda bir sıkıntı yaşanmazken sıfat ve zarfların gösterilmesi oldukça güçtür. Çünkü bu sözcük türleri farklı cümlelerde farklı görevlerde kullanılabilirler için ayırt edilmeleri zor olmaktadır. Armağan da bu konuya dikkat çekmiştir. Sözcük türüne bazı sözcüklerde yer verilip bazılarında yer verilmemesi doğru değildir. Ayrıca dilimizde bir sözcük, tek başına bir sözcük türünü ifade etme özelliğine sahip değildir. Sözcükler cümledeki kullanımına göre zarf, sıfat veya isim olarak kullanılabilir. (Armağan, 2016: 745).

Bir başvuru eseri olarak sözlükler, farklı düzeylere sahip olan kullanıcıların dil ile ilgili yeterliliklerini arttırmaya hizmet etmektedir. İşin uzmanı kişiler tarafından ve bilimsel yöntemler, ölçütler kullanılarak yazılmış tanımlar, sözlükleri daha kullanışlı ve nitelikli bir hale getirecektir.

Sözlüklerin kullanıcıları açısından yetkin bir başvuru eseri olarak görülmesi sözlüklerin çok dikkatli bir şekilde hazırlanmasını gerektirir. Çalışmamızda özellikle tanımlama bölümlerinin daha ileriye taşınmasına hizmet amacıyla, tanımlama şeklinin öğrencilerin sözcüğü kullanımlarına nasıl etkide bulunduğu belirlenmeye çalışılmış ve şu bulgulara ulaşılmıştır:

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

1. ÇALIŞMANIN MODELİ

Bu çalışma, nitel araştırma yöntemlerinden tarama modellerinden “ilişkisel tarama” modeli kullanılarak yapılmıştır. İlişkisel tarama modelleri, iki veya daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişken varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir (Karasar, 2012:81). Bu kapsamda ortaokul öğrencilerinin, tanımlama biçimlerine göre kurdukları cümleler dikkate alınarak farklı tanımlama biçimlerine göre etkilenme durumları ve dereceleri karşılaştırılmıştır. Ayrıca sınıf, cinsiyet ve sosyoekonomik düzey gibi değişkenler arasındaki ilişki de incelenmiştir.

2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmamızın evrenini, Afyonkarahisar ilinde 2016-2017 eğitim-öğretim yılında öğrenim gören ortaokul öğrencileri oluşturmaktadır. Evreni oluşturan bütün öğrencilerin araştırmaya dâhil edilmesi mümkün olmadığından örneklem alma yoluna başvurulmuştur. Afyonkarahisar ili merkezinde bulunan Hoca Ahmet Yesevi Ortaokulu, Abdurrahim Mısri Ortaokulu ve Ataköy Ortaokulu, sosyoekonomik çevre bakımından üç farklı grubu (sırasıyla üst, orta ve alt SED) temsil eden okullar olarak belirlenmiştir.

Ortaokul öğrencileri arasından dil yeterlilikleri göz önünde bulundurularak 5 ve 8. sınıf öğrencileri seçilmiştir. Her sınıf düzeyinde otuzar olmak üzere toplamda 180 öğrenci çalışmanın örneklemine oluşturmuştur. Bu okullardan 180 öğrenci “tesadüfi (random) yöntemle” araştırma örneğine seçilmiştir.

İlköğretim 5. ve 8. sınıf öğrencileri üzerinde yaptığımız tanımlama biçiminin sözcüğün cümledeki kullanımına etkisi konulu çalışmada örnekleme alınan öğrencilerin sınıf, cinsiyet ve sosyoekonomik düzeye göre dağılımları Tablo 1’de görülmektedir:

Tablo 1. İlköğretim 5. ve 8. Sınıf öğrencilerinin Cinsiyet ve Sosyoekonomik Düzey Dağılımları

Sınıf		Sosyoekonomik Düzey			Toplam	
		Üst SED	Orta SED	Alt SED		
5. Sınıf	Cinsiyet	Sayı	14	20	22	56
		Kız % Cinsiyet içi	25,0%	35,7%	39,3%	100,0%
		% SED içi	46,7%	66,7%	73,3%	62,2%
	Erkek	Sayı	16	10	8	34
		% Cinsiyet içi	47,1%	29,4%	23,5%	100,0%
		% SED içi	53,3%	33,3%	26,7%	37,8%
Toplam	Sayı	30	30	30	90	
	% Cinsiyet içi	33,3%	33,3%	33,3%	100,0%	
	% SED içi	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
8. Sınıf	Cinsiyet	Sayı	15	20	20	55
		Kız % Cinsiyet içi	27,3%	36,4%	36,4%	100,0%
		% SED içi	50,0%	66,7%	66,7%	61,1%
	Erkek	Sayı	15	10	10	35
		% Cinsiyet içi	42,9%	28,6%	28,6%	100,0%
		% SED içi	50,0%	33,3%	33,3%	38,9%
Toplam	Sayı	30	30	30	90	
	% Cinsiyet içi	33,3%	33,3%	33,3%	100,0%	
	% SED içi	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
Toplam	Cinsiyet	Sayı	29	40	42	111
		Kız % Cinsiyet içi	26,1%	36,0%	37,8%	100,0%
		% SED içi	48,3%	66,7%	70,0%	61,7%
	Erkek	Sayı	31	20	18	69
		% Cinsiyet içi	44,9%	29,0%	26,1%	100,0%
		% SED içi	51,7%	33,3%	30,0%	38,3%
Toplam	Sayı	60	60	60	180	
	% Cinsiyet içi	33,3%	33,3%	33,3%	100,0%	
	% SED içi	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	

Tablo 1'e göre ankete katılanların %50'sinin 5. sınıf, %50'sinin ise 8. sınıf öğrencisi olduğu görülmektedir. Toplam 180 kişiden oluşan örneklem grubunda öğrenciler, sosyoekonomik düzey yönünden eşit bir dağılım göstermektedir (altmışar öğrenci). Cinsiyet yönünden ise öğrencilerin % 61,7'si "kız" (111), %38,3'ü "erkek"(69)'tir.

3. VERİ TOPLAMA TEKNİKLERİ

Bu çalışmaya başlamadan önce, uygulamanın yapılacağı okullardaki 5 ve 8. sınıf öğrencilerinin hiç karşılaşmadıkları veya pasif kelime hazinelerindeki sözcükler tespit edilmeye çalışılmıştır. Dilde kullanım sıklığı az olan, metinlerde daha az karşılaşılan sözcükler Türk Dil Kurumunun yayımladığı *Türkçe Sözlük (TDK, 2005)* ve *Yazılı Türkçenin Kelime Sıklığı Sözlüğü* (Göz, 2003; Ölker, 2011) taranarak seçilmiştir. Tespit edilen 50 sözcük, 4'lü likert tipi anket hazırlanarak çalışmamızın örneklemini oluşturan öğrencilere uygulanmıştır (bkz. Ek- 1). Ön test uygulaması sonucunda, bilinme ve kullanılma oranı en düşük 10 sözcük tespit edilmiştir. Ankette öğrencilere, “Hiç Duymadım”, “Duydum, Anlamını Bilmiyorum”, “Duydum, Anlamını Biliyorum”, “Anlamını Biliyorum, Cümle İçinde Kullanabilirim” seçenekleri sunulmuştur. Bu ön test uygulaması ile öğrencilerin daha önce kullanmadıkları 10 sözcük tespit edilmiştir.

Üç ayrı uzman görüşü alınarak yapılan bu çalışmada her bir sözcük, bir alt probleme çözüm bulmak amacıyla tanımlanmıştır. Tanımlanan sözcüklerin her birinin altına boşluklar bırakılarak öğrencilerden tanımlanan sözcükleri, cümle içinde kullanmaları istenmiştir (bkz. Ek- 2).

Çalışma, 2016-2017 eğitim-öğretim yılı ikinci döneminde, araştırmacı tarafından yerinde uygulanarak gerçekleştirilmiştir. Üç ayrı günde yapılan çalışmaların her biri bir ders saatinde (40 dakika) yapılmıştır. Uygulama öncesinde öğrencilere araştırmanın amacı, sonuçlarının nasıl ve nerede kullanılacağı hakkında bilgi verilmiştir.

4. VERİLERİN ÇÖZÜLMESİ VE DEĞERLENDİRİLMESİ

Çalışmaya temel olan verileri, tanımı verilmiş sözcükler için öğrenciler tarafından kurulan cümleler oluşturmaktadır.

Toplanan veriler bilgisayar ortamında SPSS 21 (Statistical Package For Social Sciences) programı kullanılarak çözümlenmiştir. Öğrencilerin yazmış oldukları cümleler, sosyoekonomik düzey, cinsiyet, sınıf düzeyi gibi değişkenler dikkate alınarak incelenmiş ve tespit edilen sonuçlar tablolar hâline getirilerek yorumlanmıştır. Tezin başında belirlenen alt problemler doğrultusunda her sözcük

için farklı ölçütler belirlenmiş olup bu ölçütlere göre öğrencilerin kurmuş olduğu cümleler değerlendirilmiştir.

Öğrencilerin tanımdaki anlam birimcikleri cümlelerine yansıtabilme oranları, cümlelerinin uzunlukları, türe uygunlukları, örnek cümleyle benzerlikleri, cümlelerdeki eş dizimlilikler, çok anlamlı tanımlarda tercih edilen anlamlar gibi özellikler, çalışmamızda incelediğimiz unsurlar olmuştur.

Öğrenci cümleleri, tanımlama biçimlerine göre farklı yöntemlerle analiz edilmiştir. Uzun tanımlanan sözcüklerde, tanımda verilen anlam birimcikler ile öğrenci cümlelerindeki anlam birimcikler karşılaştırılarak etkilenme oranları tespit edilmeye çalışılmıştır.

Kısa tanımlanan sözcüklerde ise öğrenci cümlelerinin sözcük sayısı bakımından uzunlukları karşılaştırılarak verilere ulaşılmıştır. Kısa ve uzun tanımlamaların etkisi, ad ve fiil türündeki sözcükler için de tespit edilip karşılaştırılmıştır.

Örnek cümle verilen tanımlarda, öğrenci cümlelerinin örnek cümleyle ve tanımla benzerlik gösterme durumları incelenmiştir.

Sözcük türü belirlenerek yapılan tanımlamalarda, öğrencilerin cümleleri sözcük türüne uygunluk açısından incelenmiş ve analiz edilmiştir.

Tanımlamada eş anlamlısı olarak verilen sözcüğün eş dizimlerinin, tanımlı yapılan sözcüğün cümlede kullanımına yansıyor yansımadağı da çalışmamızda ele alınmıştır.

Öğrencilerin tanımlardaki ölçütlerden etkilenip etkilenmeme durumlarına göre sayısal sonuçlara ulaşılmış ve yüzdeler olarak somut veriler elde edilmiştir. Ayrıca ulaşılan verilerin her biri sosyoekonomik düzey, sınıf ve cinsiyet değişkenlerine göre de incelenmiştir.

Bu veriler doğrultusunda sonuç ve değerlendirmeler yapılmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

1. AYRINTILI (UZUN) TANIMLAMANIN İLGİLİ SÖZCÜĞÜN CÜMLEDE KULLANIMINA ETKİSİ

Sözlüklerde maddelerin tanımları yapılırken farklı tanımlama yollarına başvurulur. Bir tür adı ile bu tür içerisinde kendisini diğerlerinden farklı kılan özelliği/özellikleri karşılayan sözcükten/sözcüklerden yararlanılarak yapılan tanımlama, pek çok sözlükte tercih edilen bir yöntemdir (Hartmann & James 1998: 36). Tanımda, tür içerisinde farklılığı ortaya koyan özelliklerin çok olması sözlük maddesinin daha ayrıntılı bir şekilde tanımlanmasını sağlamaktadır.

Öztokat (1979: 67), tanımların uzun olması gerektiğini, salt eş anlamlı sözcüklerle açıklandığında veya başka bir maddeye gönderme yapıldığında kapalı devre yaptığını söyler ve bunun da anlamın belirginleşmesine engel oluşturduğunu belirtir.

Araştırmacılar tarafından sözlük birimlerin tanımlanmasında anlambilimsel yöntem ve ölçütlerin kullanılması gerekliliği vurgulanır (Boz, 2009: 173). Sözlük maddelerinin ayrıntılı bir şekilde tanımlanmasında farklılığı ortaya koyan özellikler birer anlam birimcik olarak tanıma yerleşir.

Yeni öğrenilen sözcüklerin cümledeki kullanımlarında, ayrıntılı tanımın öğrenci üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla öğrenciler, ad (*çerçi*) ve fiil (*yüksün-*) türünde anlamını bilmedikleri iki sözcükle karşılaştırılmıştır. Öğrencilerden, ayrıntılı bir şekilde tanımlanarak verilen bu sözcükleri cümlede kullanmaları istenmiştir.

1.1. AYRINTILI TANIMLANAN ADLARIN, ÖĞRENCİNİN İLGİLİ SÖZCÜĞÜ CÜMLEDE KULLANIMINA ETKİSİ

Öğrencilere ad türündeki “*çerçi*” sözcüğü ayrıntılı bir şekilde tanımlanarak verilmiştir. Bu ayrıntılı tanımda sözcük “zaman”, “satılan mekân”, “satılan nesne”, “satma işi”, “satıcı” olmak üzere beş adet anlam birimciği barındırmaktadır:

“ÇERÇİ: *Eskiden köy, mahalle, pazar gibi yerlerde dolaşarak ufak tefek giyim eşyası (çorap, mendil, kurdele, bilezik vb.) satan kimse.”*

Anlam birimcikler yönünden

Tanımdaki anlam birimciklerin öğrencilerin cümlelerinde görülme sıklığı ve yüzdeler olarak oranları şu şekildedir:

Tablo 2. Kullanılan Anlam Birimcikler ve Sıklıkları

	Sıklık	Yüzde % (Öğrenciler içerisinde)	
Anlam Birimcikler	Zaman	40	22,2
	Satılan nesne	91	51,1
	Satma-alma işi	129	71,7
	Satılan mekan	90	50
	Satıcı	172	95,6
	Toplam	522	100,0

Tablo 2’de “çerçi” sözcüğünün tanımında verilen 5 anlam birimcikten en çok kullanılan, öğrencilerin %95,6’sının kullandığı “satıcı” anlam birimciği olmuştur. Daha sonra ise en çok karşılaşılan anlam birimcik, %71,7’sinin kullandığı “satma ve alma işi” olmuştur.

Tanımda verilen iş ve bu işi yapan kişi, “çerçi” sözcüğünün dil dışı gerçeklikteki önemi, bu iki unsurun temel öğeler olarak ele alınmasına ve öğrencilerin cümlelerinde yer almasına neden olmuştur diyebiliriz.

“çerçi” sözcüğünün kabaca bir meslek sahibi anlamında kullanıldığı cümleler yanında, satıcı kavram alanı içerisinde satılan nesne (%51,1) ve satılan mekan (%50) anlam birimciklerine yer verilmiştir. Böylece cümlelerin daha bir sınırlandırılarak ve özelleştirilerek örneklendirildiği de görülmüştür.

Çerçi sözcüğünün kullanılmasına ilişkin bazı örnek cümleler şu şekildedir:

Benim büyük dedem çerçi (Alt SED, 5. sınıf, Erkek).

Bizim mahallede çerçi var (Alt SED, 5. sınıf, Erkek).

Bu çorapları bir çerçiden aldım (Alt SED, 5. sınıf, Kız).

Çerçici köyde çorap, mendil, kurdele sattı (Orta SED, 5. sınıf, Kız).

Çerçiler, eskiden pazarlarda çorap, bilezik, kurdele gibi eşya satan kişilermiş (Üst SED, 5. sınıf, Kız).

Eskiden mahallelerde bilezik satan çerçiler vardı (Alt SED, 8.sınıf, Kız).

Tanımın anlaşılmadığı cümlelerle de karşılaşılmıştır:

Bayramda evleri gezerken çok çerçim oldu (Alt SED, 5. sınıf, Erkek).

Pazarda bu hafta pek çok çerçi satan vardı (Alt SED, 8. sınıf, Kız).

Bizim pazarda çerçi satılır (Alt SED, 5. sınıf, Kız).

Öğrencilerin cümlelerini kurarken tanımdan ne oranda yararlandıklarını belirlemek amacıyla her bir cümledeki anlam birimcikler sayılmıştır. Tablo 3'te, tanımda yer verilen anlam birimciklerin cümlelerde birlikte kullanım sıklıkları gösterilmiştir:

Tablo 3. Ayrıntılı Tanımlanan Adlarda (Çerçi), Cümlelerde Kullanılan Anlam Birimciklerin Sıklığı

	Sıklık	Yüzde
Yararlanmamış	1	0,6
1	12	6,7
2	40	22,2
3	81	45,0
4	43	23,9
5	3	1,7
Toplam	180	100,0

Tablo 3'te görüldüğü üzere tanımda yer alan anlam birimcikler, öğrencilerin cümlelerinde normal bir dağılım sergilemektedir. Öğrencilerin %1,7'si tanımdaki 5 anlam birimciği de cümlesine yansıtmıştır. %23,9'u 4 anlam birimciği, %45'i 3 anlam birimciği, %22,2'si 2 anlam birimciği cümlesinde kullanırken öğrencilerin %6,7'si ise sadece 1 anlam birimciğe cümlesinde yer vermiştir. Öğrencilerin %0,6'sının yani 1 öğrencinin, tanımda yer alan anlam birimciklerin hiçbirine cümlesinde yer vermediği tespit edilmiştir.

Verilere göre ayrıntılı tanımlanan adlarda, öğrencilerin en fazla 3 anlam birimciği daha sonra sırasıyla 4 ve 2 anlam birimciği kolaylıkla cümlelerinde kullanabildikleri görülmüştür.

Öğrencilerin sosyoekonomik düzeyleri gözetilerek yapılan tanımın, yeni öğrenilen bir sözcüğün cümlede kullanımına nasıl yansıdığı incelenmiş ve anlam birimciklerin dağılımları Tablo 4'te gösterilmiştir:

Tablo 4. Sosyoekonomik Düzeye Göre Ayrıntılı Tanımlanan Adlardaki Anlam Birimciklerin Cümlelerdeki Dağılımı

			Cümlelerdeki Anlam Birimcikler					Toplam	
			Yararlanmamış	1	2	3	4		5
Sosyoekonomik Düzey	Üst SED	Sayı	0	4	14	25	15	2	60
		%	0,0%	6,7%	23,3%	41,7%	25,0%	3,3%	100,0%
	Orta SED	Sayı	0	1	11	32	16	0	60
		%	0,0%	1,7%	18,3%	53,3%	26,7%	0,0%	100,0%
	Alt SED	Sayı	1	7	15	24	12	1	60
		%	1,7%	11,7%	25,0%	40,0%	20,0%	1,7%	100,0%
Toplam		Sayı	1	12	40	81	43	3	180
		%	0,6%	6,7%	22,2%	45,0%	23,9%	1,7%	100,0%

Öğrencilerin sosyoekonomik düzeylerine bakıldığında Üst Sosyoekonomik Düzeydeki (SED) öğrenciler, ayrıntılı tanımlanan adlardaki (çerçi) anlam birimcikleri cümlelerinde sırasıyla şöyle kullanmışlardır: Öğrencilerin %41,7'si cümlesinde 3 anlam birimcik, %25'i 4 anlam birimcik, %23,3'ü 2 anlam birimcik, %6,7'si 1 anlam birimcik, %3,3'ü ise 5 anlam birimcik kullanmıştır.

Orta SED öğrencilerinde de anlam birimciklerin sıralaması Üst SED öğrencilerinin verilerine benzemektedir. Öğrencilerin %53,3'ü cümlesinde 3 anlam birimcik, %26,7'si 4 anlam birimcik, %18,3'ü 2 anlam birimcik ve %1,7'si 1 anlam birimcik kullanmıştır. Orta SED öğrencilerinin cümlelerinde 5 anlam birimciğin kullanıldığı bir cümleyle karşılaşılmasıdır.

Alt SED'deki öğrencilerin verileri de genel olarak benzer bir sıralanış gösterir: Öğrencilerin %40'ı cümlesinde 3 anlam birimcik, %25'i 2 anlam birimcik, %20'si 4 anlam birimcik, %11,7'si 1 anlam birimcik ve %1,7'si 5 anlam birimcik kullanmıştır.

Değerlerden de anlaşılmaktadır ki anlam birimciklerinden etkilenme ve bunları cümlelerine yansıtma durumları öğrencilerin sosyoekonomik düzeyleri açısından bir farklılık arz etmemektedir.

Cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin tanımlardaki anlam birimcikleri cümlelerine yansıtma durumları Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5. Cinsiyete Göre Ayrıntılı Tanımlanan Adlardaki Anlam Birimciklerin Cümlelerdeki Dağılımı

		Cümlelerdeki Anlam Birimcikler						Toplam	
		Yararlanmamış	1	2	3	4	5		
Cinsiyet	Kız	Sayı	0	8	26	48	27	2	111
		%	0,0%	7,2%	23,4%	43,2%	24,3%	1,8%	100,0%
	Erkek	Sayı	1	4	14	33	16	1	69
		%	1,4%	5,8%	20,3%	47,8%	23,2%	1,4%	100,0%
Toplam		Sayı	1	12	40	81	43	3	180
		%	0,6%	6,7%	22,2%	45,0%	23,9%	1,7%	100,0%

Kız öğrencilerin %43,2'si cümlesinde 3, %24,3'ü 4, %23,4'ü 2, %7,2'si 1 ve %1,8'i 5 anlam birimciği kullanmıştır.

Erkek öğrencilerin cümlelerinde anlam birimciklere yer verme sıralaması, kız öğrencilerin cümlelerindeki sıralamayla benzerlik göstermektedir. Erkek öğrencilerin %47,8'i 3, %23,2'si 4, %20,3'ü 2, %5,8'i 1, %1,4'ü 5 anlam birimciğe cümlesinde yer verirken, %1,4'ü cümlesinde hiçbir anlam birimciğe yer vermemiştir.

Cinsiyet değişkeninin öğrencilerin tanımdaki anlam birimcikleri cümlelerine yansıtmalarında rol oynamadığı görülmüştür.

5 ve 8. sınıf öğrencilerinin cümlelerinde tanımdaki anlam birimciklerin ne oranda yer aldığı Tablo 6'da sunulmuştur:

Tablo 6. Sınıf Düzeyine Göre Ayrıntılı Tanımlanan Adlardaki Anlam Birimciklerin Cümlelerdeki Dağılımı

			Cümlelerdeki Anlam Birimcikler					Toplam	
			Yararlanmamış	1	2	3	4		5
Sınıf	5. Sınıf	Sayı	1	7	17	39	24	2	90
		%	1,1%	7,8%	18,9%	43,3%	26,7%	2,2%	100,0%
	8. Sınıf	Sayı	0	5	23	42	19	1	90
		%	0,0%	5,6%	25,6%	46,7%	21,1%	1,1%	100,0%
Toplam		Sayı	1	12	40	81	43	3	180
		%	0,6%	6,7%	22,2%	45,0%	23,9%	1,7%	100,0%

5. sınıf öğrencileri ayrıntılı(uzun) tanımlanan sözcükteki (çerçi) anlam birimcikleri sırasıyla şöyle kullanmışlardır: Öğrencilerin %43,3'ü cümlesinde 3 anlam birimcik, %26,7'si 4 anlam birimcik, %18,9'u 2 anlam birimcik, %7,8'i 1 anlam birimcik, %2,2'si 5 anlam birimcik kullanmış; %1,1'i ise tanımda yer alan hiçbir anlam birimciğe cümlesinde yer vermemiştir.

8. sınıf öğrencileri genel olarak 5. sınıf öğrencilerine benzer şekilde anlam birimciklere cümlelerinde yer vermiştir: %46,7'sinin cümlesinde 3, %25,6'sında 2, %21,1'inde 4, %5,6'sında 1 anlam birimcik, %1,1'inde ise 5 anlam birimcik kullanıldığı görülmüştür.

Sosyoekonomik düzey, sınıf düzeyi ve cinsiyet gibi demografik yapılar bakıldığında, öğrencilerin genel olarak cümlelerinde en çok 3 anlam birimciği, daha sonra sırasıyla 4 ve 2 anlam birimciği kullanmayı tercih ettikleri görülmüştür. 1 ve 5 anlam birimciği kullananlar ile hiç anlam birimcik kullanmayanların oranlarının diğerlerine göre daha düşük olduğu tespit edilmiştir.

1.2. AYRINTILI TANIMLANAN ADLARIN KULLANILDIĞI CÜMLELERDEKİ ÇEŞİT SÖZCÜK/ ÖRNEKÇE DURUMU

Derlem çalışmalarında, derlemin niteliği ile ilgili bilgi edinmede bazı yöntemler kullanılmaktadır. Bunlardan birisi, *çeşit sözcük /örnekçe* oranıdır. *Çeşit sözcük* (İng. *type*) terimi, derleminde yer alan farklı sözcükleri karşılarken, *örnekçe* (İng. *token*) terimi, bu biçimbirimlerin her bir kullanımını karşılamaktadır (bkz.

Baker vd. 2006:162). Örneğin, 300 farklı sözcük yani *çeşit sözcükten* yararlanarak yazılmış 1500 sözcüklük yani *örnekçeden* oluşan bir yazı gibi. “Bir derlem bağlamında sıklıktan sözedildiğinde burada anlatılmak istenen örnekçe, çeşit, ve başsözcük ve benzeri öğelerin bu derlemde kaç kez gerçekleştiği, bu derlemde bu öğelerle kaç kere karşılaşıldığıdır.” (Aksan ve Yaldır, 2011: 378).

Bir derlem içerisinde yer alan farklı sözcüklerin, kullanılmış bütün sözcükler içindeki durumunu ortaya koyan çeşit/örnekçe oranı (İng. type/token ratio), ilgili derlemin sözcük zenginliğini ortaya koymasından önem arz eder (Çetinkaya, 2014:401).

Çeşit/örnekçe oranı değer olarak büyüdükçe derlem metinlerinde farklı sözcükler kullanıldığı düşünülürken bu oranın daha az çıkması derlemde hep benzer sözcüklerin birçok defa tekrar edildiğini, metinlerin sürekli olarak sınırlı bir kümeyle ait olan benzer sözcüklerle yazıldığını gösterir (Aksan ve Yaldır, 2011: 379).

Ayrıntılı bir şekilde tanımlanan *çerçi* adının yer aldığı cümleler bir havuzda toplanarak bir derlem oluşturulmuştur. Oluşturulan derlemde çeşit sözcük / örnekçe oranı belirlenmiş olup Tablo 7’de gösterilmiştir:

Tablo 7. Ayrıntılı Tanımlanan Sözcük (Çerçi) için Kurulan Cümlelerdeki Çeşit/ Örnekçe Durumu

Çeşit Sözcük Sayısı	204
Örnekçe Sayısı	1023
Çeşit/Örnekçe Oranı	% 19,94

Çerçi ile kurulan cümlelerde çeşit sözcük sayısı 204, örnekçe sayısı 1023 olarak tespit edilmiştir. Çeşit/örnekçe oranına bakıldığında ise % 19,94 olduğu görülmüştür. Öğrencilerin aynı tanımdan etkilenecek benzer cümleler kurduğunu düşünerek çeşit/örnekçe oranını 180 öğrenciye böldüğümüzde, bu oran daha da aşağılara inmektedir (% 11).

Öğrencilerin kurdukları cümlelerde kullandıkları *çeşit sözcükler*, tanımdan etkilenecek durumlarını ortaya koyabilmektedir. Öğrencilerin *çerçi* sözcüğü ile kurdukları cümlelerde kullanım sıklığı yüksek olan ilk 20 sözcük Tablo 8’de gösterilmiştir:

Tablo 8. Ayrıntılı Tanımlanan Sözcük (Çerçi) ile Kurulan Cümlelerdeki Çeşit Sözcükler ve Sıklıkları

Sıra	Sözcük	Sıklık
1	Çerçi	145
2	Almak	77
3	Çerçici	35
4	Anne	33
5	Biz	29
6	Pazar	28
7	Mahalle	27
8	Çorap	26
9	Bilezik	24
10	Eski	24
11	Ben	23
12	Bir	23
13	Geçmek	20
14	Köy	19
15	Mendil	19
16	Gelmek	18
17	Gitmek	18
18	Çok	14
19	Var	14
20	Ve	14

Ayrıntılı olarak verilen ad tanımında kullanılan anlam birimciklerin (*pazar, mahalle, çorap, bilezik, eski, köy, mendil*), kurulan cümlelerde sıklıkla kullanılan ilk 20 sözcük içerisinde yer alması dikkat çeken bir durumdur. Tanımdaki açıklayıcı anlam birimcikler, cümlelere doğrudan yansımıştır.

Çerçi sözcüğü ile ilgili cümlelere bakıldığında dikkat çeken bir durum ise 34 öğrencinin “*çerçici*” biçimbirimini kullanması olmuştur. Meslekleri ifade etmek için kullanılan “+ci” eki, zaten bir meslek adı olan *çerçi* sözcüğüne yanlışlıkla eklenmiştir. Bunu, ilgili sözcüğün (*çerçi*) yeni öğrenilmesine ve kavramsal boyutunun tam olarak oluşturulamamasına bağlayabiliriz:

Cuma günü annemle çerçiciye rastladık (Üst SED, 8. sınıf, Erkek).

Mahalledeki çerçiciden eskiden çok değerli olan bir bilezik aldım (Üst SED, 5. sınıf, Kız).

Bu mendili dedem eskiden çerçiciden almış (Orta SED, 8. sınıf, Erkek).

Bugün annemle ve teyzemle birlikte çerçiciye gittik (Orta SED, 5. sınıf, Kız).

Ben eskiden çalışan çerçiciyi tanıırım (Alt SED, 8. sınıf, Erkek).

Ayrıntılı bir şekilde tanımlanan adın kullanıldığı cümlelere genel olarak bakıldığında, öğrencilerin tanımdan etkilendiklerini, ayrıntılı tanımın öğrencilerin cümlelerini kurgulamada kolaylık sağladığını söyleyebiliriz.

1.3. AYRINTILI TANIMLANAN FİİLLERİN, ÖĞRENCİNİN İLGİLİ SÖZCÜĞÜ CÜMLEDE KULLANIMINA ETKİSİ

Çalışmamızda öğrencilerin, bir adın yanı sıra, ayrıntılı bir şekilde tanımlanmış bir fiille de karşılaşmaları sağlanmıştır. Yeni öğrenilen fiiller ayrıntılı tanımlandığında, öğrencinin kurduğu cümlelere nasıl bir etkide bulunduğu gözlemlenmek istenmiştir. Öğrencilere anlamını bilmedikleri “-den yüksünmek” fiili verilmiştir. Fiil, tanımlanırken “başkası tarafından verilen, bir iş/görev ve işin niteliği (kolay olması)” olmak üzere üç anlam birimciğe yer verilmiş, öğrencilerin bu anlam birimcikleri cümlelerinde kullanma sıklıklarına bakılmıştır.

-DEN YÜKSÜNMEK: *Kolayca yapılacak olmasına rağmen, başkası tarafından verilen bir işi, görevi yapmaya üşenmek, tembellik etmek.*

Öğrencilerin “-den yüksünmek” fiili için kurdukları cümlelerde anlam birimciklerin cümlelerdeki dağılımı Tablo 9’da gösterilmiştir:

Tablo 9. Ayrıntılı Tanımlanan Fiillerde (Yüksünmek), Cümlelerde Kullanılan Anlam Birimciklerin Sıklığı

		Sıklık	Yüzde
Anlam Birimcikler	Yararlanmamış	29	16,1
	1	99	55,0
	2	51	28,3
	3	1	0,6
	Toplam	180	100,0

Tablo 9’da görüldüğü üzere tanımda yer alan anlam birimcikler, çerçi sözcüğündeki anlam birimciklerin dağılımına göre farklılık göstermektedir. Öğrencilerin yalnızca %0,6’sı tanımdaki 3 anlam birimciği cümlesine yansıtabilmiştir. %28,3’ü 2 anlam birimciği cümlesinde kullanırken %55’i 1 anlam birimciğe cümlesinde yer vermiştir. Öğrencilerin %16,1’i ise tanımda yer alan anlam birimciklerin hiçbirine cümlesinde yer vermemiştir.

Verilere göre öğrencilerin en fazla 1 anlam birimciği, daha sonra ise 2 anlam birimciği kolaylıkla cümlelerinde kullanabildikleri görülmektedir. 3 anlam birimciği de cümlesinde kullanabilen sadece 1 öğrenci olmuştur. Cümlesinde hiçbir anlam birimciğe yer vermeyen öğrencilerin oranı ise genel sıralamada 3. sırada yer almaktadır.

Tanımdaki anlam birimcikleri cümlelere yansıtma yönünden “yüksünmek” fiili ile “çerçi” adı karşılaştırıldığında öğrencilerin, tanımlanan adı (çerçi), tanımdaki içeriğe daha yakın kurguladıkları görülmüştür. Öğrencilerin %0,6’sı, “çerçi” sözcüğünün tanımında verilen anlam birimciklerin hiçbirini cümlesine yansıtamazken, “yüksünmek” fiilinde bu oranın %16,1 olduğu tespit edilmiştir. Benzer şekilde tanımdaki tüm anlam birimcikleri cümlesine yansıtma oranları da değişiklik arz etmektedir. “çerçi” sözcüğünde 4 öğrenci tüm anlam birimcikleri cümlesinde kullanırken “yüksünmek” fiilinde sadece 1 öğrenci tüm anlam birimcikleri cümlesine yansıtabilmiştir.

“çerçi” sözcüğünün tanımındaki anlam birimciklerin tamamını cümlesine yansıtan öğrenci cümleleri:

Anneannem eski hikâyelerini anlatırken çerçiden aldığı bilezikleri de gösterdi (Üst SED, 8. sınıf, Kız).

Çerçiler, eskiden pazarlarda çorap, bilezik, kurdele gibi eşya satan kişilermiş (Üst SED, 5. sınıf, Erkek).

Mahalledeki çerçiciden eskiden çok değerli olan bir bilezik aldım (Üst SED, 5. sınıf, Kız).

Eskiden mahallelerde bilezik satan çerçiler vardı (Alt SED, 8. sınıf, Kız).

“-den yüksünmek” sözcüğünün tanımındaki anlam birimciklerin tamamını cümlesine yansıtan öğrenci cümlesi:

Verdiğim kolay işten yüksündü (Orta SED 5. sınıf Kız).

Ayrıntılı tanımlanan fiilin cümlede kullanımlarında, tanımdaki anlam birimciklerin öğrenci cümlelerine yansıtma oranları sosyoekonomik düzey değişkeni açısından incelenmiş ve veriler Tablo 10’da gösterilmiştir:

Tablo 10. Sosyoekonomik Düzeye Göre Ayrıntılı Tanımlanan Füllerdeki Anlam Birimciklerin Cümlelerdeki Dağılımı

		Cümlelerdeki Anlam Birimcikler					
		Yararlanmamış	1	2	3	Toplam	
Sosyoekonomik Düzey	Üst SED	Sayı	2	39	19	0	60
		%	3,3%	65,0%	31,7%	0,0%	100,0%
	Orta SED	Sayı	6	34	19	1	60
		%	10,0%	56,7%	31,7%	1,7%	100,0%
	Alt SED	Sayı	21	26	13	0	60
		%	35,0%	43,3%	21,7%	0,0%	100,0%
Toplam		Sayı	29	99	51	1	180
		%	16,1%	55,0%	28,3%	0,6%	100,0%

Üst SED öğrencilerinin %65'i cümlesinde 1 anlam birimcik, %31,7'si 2 anlam birimcik kullanmıştır. %3,3'ü tanımda yer alan anlam birimciklerin hiçbirine cümlelerinde yer vermemiştir. 3 anlam birimciği de cümlesinde kullanabilen hiç öğrenci olmamıştır.

Orta SED öğrencilerinin kullandıkları anlam birimciklerin sıralaması üst SED öğrencilerinin kullandıkları anlam birimcik sıralamasıyla benzerlik göstermektedir: Öğrencilerin %56,7'si cümlesinde 1 anlam birimcik, %31,7'si 2 anlam birimcik kullanmıştır. %10'unun tanımda yer alan anlam birimciklerin hiçbirine cümlelerinde yer vermediği tespit edilmiştir. Öğrencilerin %1,7'sinin yani 1 öğrencinin ise tanımdaki 3 anlam birimciği de cümlesine yansıtıldığı görülmüştür.

Verilere göre alt SED'deki öğrencilerde, üst SED ve orta SED öğrencilerine göre daha farklı bir sıralanış görülmüştür: %43,3'ü cümlesinde 1 anlam birimcik kullanırken %35'i tanımda yer alan anlam birimciklerin hiçbirine cümlelerinde yer vermemiştir. %21,7'sinin cümlesinde 2 anlam birimcik kullandığı görülmüş, 3 anlam birimciği de cümlesine yansıtılabilen öğrenci tespit edilmemiştir.

Değerlerden anlaşılmaktadır ki üst SED ve orta SED öğrencilerinin tanımlamalardaki anlam birimciklerinden etkilenme ve bunları cümlelerine yansıtmaya

durumları, alt SED’ deki öğrencilere göre daha yüksektir. Alt SED’ deki öğrenciler ise cümlelerinde sırasıyla 1 anlam birimcik kullanmayı ve sonrasında hiçbir anlam birimcik kullanmamayı tercih etmişlerdir. Alt SED öğrencileri, ayrıntılı tanımlanan bir fiildeki bilgileri, diğer öğrencilere göre cümlelerine daha az yansıtmışlardır.

Cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin tanımlardaki anlam birimcikleri cümlelerine yansıtma durumları Tablo 11’de gösterilmiştir:

Tablo 11. Cinsiyete Göre Ayrıntılı Tanımlanan Fiillerdeki Anlam Birimciklerin Cümlelerdeki Dağılımı

		Cümlelerdeki Anlam Birimcikler				Toplam	
		Yararlanmamış	1	2	3		
Cinsiyet	Kız	Sayı	22	57	31	1	111
		%	19,8%	51,4%	27,9%	0,9%	100,0%
	Erkek	Sayı	7	42	20	0	69
		%	10,1%	60,9%	29,0%	0,0%	100,0%
Toplam		Sayı	29	99	51	1	180
		%	16,1%	55,0%	28,3%	0,6%	100,0%

Cinsiyete göre incelendiğinde, kız ve erkek öğrencilerin anlam birimciklere cümlelerinde yer verme oranları arasında bir benzerlik olduğu görülmüştür. Kız öğrencilerin %51,4’ü cümlesinde 1 anlam birimcik, %27,9’u 2 anlam birimcik kullanmıştır. %19,8’inin tanımda yer alan anlam birimciklerin hiçbirine cümlelerinde yer vermediği tespit edilmiştir. Tanımdaki 3 anlam birimciği de cümlesine yansıtabilen öğrenci oranı %0,9 yani sadece 1 öğrencidir.

Erkek öğrencilerin ise %60,9’u 1 anlam birimcik, %29’u 2 anlam birimcik kullanmıştır. %10,1’inin tanımda yer alan anlam birimciklerin hiçbirine cümlelerinde yer vermediği tespit edilmiştir. Tanımdaki 3 anlam birimciği de cümlesine yansıtabilen öğrenci olmamıştır.

Sınıf değişkeni yönünden öğrencilerin tanımlardaki anlam birimcikleri cümlelerine yansıtma durumları Tablo 12’de verilmiştir:

Tablo 12. Sınıf Düzeyine Göre Ayrıntılı Tanımlanan Fiillerdeki Anlam Birimciklerin Cümlelerdeki Dağılımı

		Cümlelerdeki Anlam Birimcikler				Toplam	
		Yararlanmamış	1	2	3		
Sınıf	5. Sınıf	Sayı	22	42	25	1	90
		%	24,4%	46,7%	27,8%	1,1%	100,0%
	8. Sınıf	Sayı	7	57	26	0	90
		%	7,8%	63,3%	28,9%	0,0%	100,0%
Toplam	Sayı	29	99	51	1	180	
	%	16,1%	55,0%	28,3%	0,6%	100,0%	

Okullardaki sınıf düzeyine bakıldığında 5. sınıf öğrencileri yüksünmek sözcüğündeki değerleri, sırasıyla şöyle kullanmışlardır: Öğrencilerin %46,7'si cümlesinde 1 anlam birimcik, %27,8'i 2 anlam birimcik kullanmıştır. %24,4'ü tanımda yer alan hiçbir anlam birimciğe cümlesinde yer vermemiştir. 3 anlam birimciği de cümlesine yansıtabilen %1,1 yani sadece 1 öğrenci olmuştur.

8. sınıf öğrencileri ise yüksünmek sözcüğündeki anlam birimcikleri sırasıyla şöyle kullanmışlardır: %63,3'ü cümlesinde 1 anlam birimcik, %28,9'u 2 anlam birimcik kullanmıştır. %7,8'i tanımda yer alan hiçbir anlam birimciğe cümlesinde yer vermemiştir. 3 anlam birimciği de cümlesine yansıtabilen öğrenci ise tespit edilememiştir.

8. sınıf öğrencilerinin cümlelerindeki anlam birimciklerin dağılımı, genel olarak, 5. sınıf öğrencilerinin cümlelerindeki dağılıma benzemekle birlikte, oranlarda farklılıklar arz eder. 5. sınıf öğrencilerinin %24,4'ü cümlesinde hiçbir anlam birimcik kullanmayı tercih etmezken 8. sınıflarda bu oranın %7,8 olduğu görülmüştür. 5. sınıf öğrencileri, ayrıntılı tanımlanan bir fiildeki bilgileri, 8. sınıf öğrencilerine göre cümlelerine daha az yansıtmışlardır.

Sosyoekonomik düzey, sınıf düzeyi ve cinsiyet gibi demografik yapılar bakıldığında, öğrencilerin genel olarak cümlelerinde en çok 1 anlam birimciği, daha sonra 2 anlam birimciği kullanmayı tercih ettikleri görülmüştür. Tanımdaki anlam birimciklerin hiçbirini kullanmayan öğrencilerin sayısı, 3 anlam birimciği de

kullananlardan fazladır. Görülmektedir ki, genel olarak öğrenciler ayrıntılı tanımlanan bir fiildeki anlam birimcikleri cümlelerine yeteri kadar yansıtamamıştır. Bu verilerden hareketle ayrıntılı tanımlanan bir fiil sözlük maddesinin, isim sözlük maddesine göre öğrenci cümlelerine daha az tesir ettiği görülmüştür.

“yüksünmek” fiili için kurulan cümlelere örnekler:

Babamın verdiği işi yapmaktan yüksündüm (Üst SED, 5. sınıf, Kız).

Öğretmenimizin verdiği ödevleri yapmaktan yüksündüm (Orta SED, 8. sınıf, Erkek).

Anneme su getirmekten yüksündüm (Orta SED, 8. sınıf, Kız).

Çırağına buyurduğu iş için çirak kaçacak delik aradı fakat yüksünerek yaptı (Alt SED, 8. sınıf, Kız).

Benim kardeşim, annem görev verdiğinde her şeyden yüksünür (Alt SED, 5. sınıf, Erkek).

Tanımdaki anlam birimcikleri cümlelerine yansıtmayan öğrenci cümlelerine ise şu örnekleri verebiliriz:

Babamın ofisinde bir adam den yüksünmüş (Üst SED, 5. sınıf, Kız).

Yattığı yerden birden yüksünmek istiyor (Orta SED, 5. sınıf, Kız).

Uyumaktan yüksünüyorum (Üst SED, 5. sınıf, Kız).

Bu kız çok yüksünüyor, bu yüzden sınıfta kimse onu sevmiyor (Üst SED, 8. sınıf, Kız).

Yüksünmek ile cümle kurdu (Orta SED, 8. sınıf, Erkek).

Annem bana yüksünme dedi (Alt SED, 5. sınıf, Kız).

1.4. AYRINTILI TANIMLANAN FİİL VE AD TÜRÜNDEKİ SÖZCÜKLERİN KULLANILDIĞI CÜMLELERİN UZUNLUKLARI

Bireylerin dil ile ilgili yeterlilikleri zaman içerisinde gelişme göstermektedir. Zihinsel yönden bireyin olgunlaşması, dilin kullanımı ile ilgili yaşadığı tecrübeler dilin imkânlarının farkına varmasına, bunları kendi üretimlerinde kullanabilmesine yardımcı olmaktadır. Yeni öğrendiği bir sözcüğü, başka sözcüklerle ilişkilendirerek bir cümle kurması kişiden kişiye zorluk teşkil edebilmektedir. Yeni öğrenilen

sözcükle aynı kavram alanı içerisine giren veya başka kavram alanlarına ait sözcüklerle anlamlı bir dizimsel ilişki kurabilmek her öğrenci için kolay olmamaktadır. Kimi öğrenciler ana dili ve yabancı dildeki yeterliliklerine göre, soyut düşünme güçlerine göre diğer öğrencilerden daha uzun cümle kurabilmektedirler.

Dil gelişiminde cümle uzunlukları, kişinin zihinsel yönden olgunlaşması, dil ile ilgili tecrübelerinin artmasına paralel olarak gelişmektedir. Yapılan bazı çalışmalarda çocukların yaşları ilerledikçe cümle uzunlukları da bir artış göstermektedir (Güleryüz ve Dönmez, 1992).

Çalışmamızda ayrıntılı tanımlanarak öğretilen sözcüklerin cümlede kullanımlarında cümle uzunluklarını ortaya koymak, ad ve fiil türündeki sözcükler arasında bir farklılık olup olmadığını gözlemlemek amacıyla öğrencilerin cümleleri incelenmiştir. Ad ve fiil türündeki sözcüklerle kurulan cümlelerdeki sözcük sayıları sosyoekonomik düzey değişkeni göz önünde bulundurularak Tablo 13'te sunulmuştur:

Tablo 13. Sosyoekonomik Düzeye Göre Ayrıntılı Tanımlanan Fiil ve Ad Türündeki Sözcüklerin Örneklendiği Cümlelerin Uzunlukları

Sosyoekonomik Düzey		Ad Türünde Tanımlanan Sözcük İçin Kurulan Cümlelerdeki Sözcük Sayısı (çerçi)	Fiil Türünde Tanımlanan Sözcük İçin Kurulan Cümlelerdeki Sözcük Sayısı (yüksünmek)
Üst SED	Ortalama	5,80	5,50
	En Az Sözcük	3	2
	En Çok Sözcük	19	14
Orta SED	Ortalama	5,48	4,47
	En Az Sözcük	3	1
	En Çok Sözcük	12	10
Alt SED	Ortalama	5,78	5,00
	En Az Sözcük	4	3
	En Çok Sözcük	12	11
Toplam	Ortalama	5,69	4,99
	En Az Sözcük	3	1
	En Çok Sözcük	19	14

Öğrenciler ad türüne örnek olan “çerçi” sözcüğünü cümle içinde kullanırken ortalama 5,69 sözcük, fiil türüne örnek olan “yüksünmek” sözcüğünü cümle içinde kullanırken ise ortalama 4,99 sözcük kullanmayı tercih etmişlerdir.

Üst SED öğrencileri ayrıntılı tanımlanan adlarda, cümlelerinde ortalama 5,80 sözcük kullanırken ayrıntılı tanımlanan fiillerde ortalama 5,50 sözcük kullanmışlardır. Orta SED öğrencileri ayrıntılı tanımlanan adlarda cümlelerinde ortalama 5,48 sözcük kullanırken ayrıntılı tanımlanan fiillerde ortalama 4,47 sözcük kullanmışlardır. Alt SED öğrencileri ise ayrıntılı tanımlanan adlarda cümlelerinde ortalama 5,78 sözcük kullanırken ayrıntılı tanımlanan fiillerde ortalama 5,00 sözcük kullanmışlardır.

Kullanılan sözcük sayısı açısından sosyoekonomik düzeyin belirgin bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir. Ayrıntılı tanımlanan ad ve fiil cümleleri karşılaştırıldığında ad için kurulan cümleler, fiil için kurulan cümlelere göre daha fazla sözcük içermektedir. Dolayısıyla ad için kurulan cümlelerin daha uzun olduğu görülmüştür.

Sınıf düzeyi değişkenine göre öğrencilerin cümle uzunlukları Tablo 14’te gösterilmiştir:

Tablo 14. Sınıf Düzeyine Göre Ayrıntılı Tanımlanan Fiil ve Ad Türündeki Sözcüklerin Örneklendiği Cümlelerin Uzunlukları

Sınıf	Ad Türünde Tanımlanan Sözcük İçin Kurulan Cümlelerdeki Sözcük Sayısı (çerçi)	Fiil Türünde Tanımlanan Sözcük İçin Kurulan Cümlelerdeki Sözcük Sayısı (yüksünmek)
5. Sınıf		
Ortalama	5,88	5,14
En Az Sözcük	3	2
En Çok Sözcük	19	13
8. Sınıf		
Ortalama	5,50	4,83
En Az Sözcük	3	1
En Çok Sözcük	13	14
Toplam		
Ortalama	5,69	4,99
En Az Sözcük	3	1
En Çok Sözcük	19	14

Sınıf düzeyine göre öğrencilerin ayrıntılı tanımlanan adlar(çerçi) ve ayrıntılı tanımlanan fiiller(yüksünmek) için kurdukları cümlelerde kullanılan sözcük sayısı, genel ortalamalarla benzerlik göstermektedir. 5. sınıf öğrencileri ayrıntılı tanımlanan adlarda ortalama 5,88 sözcük kullanırken ayrıntılı tanımlanan fiillerde ortalama 5,14 sözcük kullanmışlardır. 8. sınıf öğrencileri ise ayrıntılı tanımlanan adlarda ortalama

5,50 sözcük kullanırken ayrıntılı tanımlanan fiillerde ortalama 4,83 sözcük kullanmışlardır.

Cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin cümlelerinde kullandıkları sözcük sayıları Tablo 15’te gösterilmiştir:

Tablo 15. Cinsiyete Göre Ayrıntılı Tanımlanan Fiil ve Ad Türündeki Sözcüklerin Örneklendiği Cümlelerin Uzunlukları

Cinsiyet	Ad Türünde Tanımlanan Sözcük İçin Kurulan Cümlelerdeki Sözcük Sayısı (çerçi)	Fiil Türünde Tanımlanan Sözcük İçin Kurulan Cümlelerdeki Sözcük Sayısı (yüksünmek)
Kız	Ortalama	5,04
	En Az Sözcük	2
	En Çok Sözcük	13
Erkek	Ortalama	4,91
	En Az Sözcük	1
	En Çok Sözcük	14
Toplam	Ortalama	4,99
	En Az Sözcük	1
	En Çok Sözcük	14

Cinsiyete göre öğrencilerin ayrıntılı tanımlanan adlar (çerçi) ve ayrıntılı tanımlanan fiiller (yüksünmek) için kurdukları cümlelerdeki sözcük sayıları şu şekildedir: Kız öğrenciler ayrıntılı tanımlanan adlarda ortalama 5,67 sözcük kullanırken ayrıntılı tanımlanan fiillerde ortalama 5,04 sözcük kullanmışlardır. Erkek öğrenciler ise ayrıntılı tanımlanan adlarda ortalama 5,72 sözcük kullanırken ayrıntılı tanımlanan fiillerde ortalama 4,99 sözcük kullanmışlardır.

Ayrıntılı tanımlanan ad ve fiil türündeki sözcükler ile kurulan cümlelere genel olarak bakıldığında sözcüğün anlamını ve içinde barındırdığı anlam birimcikleri kavrayan öğrencilerin, cümlelerini daha fazla sözcükle kurabildikleri görülmüştür. Tanımlanan sözcüklerde zorlanan öğrenciler daha az sözcükle cümleler oluşturmaktadırlar. Sosyoekonomik düzey, sınıf düzeyi ve cinsiyet gibi demografik yapıdaki değişkenlerde öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Tablolarda da görüldüğü üzere ad türündeki “çerçi” sözcüğü için kurulan cümlelerde, fiil türündeki “yüksünmek” sözcüğündekinden daha fazla sözcüğün yer aldığı belirlenmiştir.

Fiillerin sahip oldukları istemlikler, fiili tanımına uygun kullanabilmek konusunda önemlidir. Yüksünmek için kurulan cümlelere bakıldığında “(-den) yüksünmek” tanımdaki ‘bir işten yüksünmek’ ve bu işin ‘birisinden verildiği’ anlam birimciklerin yeterince cümlelerde yer bulmadığı görülmüştür. Buradan istemlikleri ile ilgili bilgi ve tecrübesi az olan öğrenciler için cümle kurmak ve fazla sayıda sözcüğe yer vermek, ad türündeki çerçi sözcüğüne göre daha zor olmuştur.

Uzun tanımlanmış cümlelere örnekler (çerçi’li):

Anneannem:” Bizim zamanımızda böyle ayrı ayrı dükkânlar yoktu, evimizin önünden çerçici geçirdi.” dedi (Üst SED, 8. sınıf, Kız).

Çerçiler, eskiden pazarlarda çorap, bilezik, kurdele gibi eşya satan kişilermiş (Üst SED, 5. sınıf, Erkek).

Annemin köyüne gittiğimde en sevdiğim arkadaşımın çerçiden hediye aldım (Alt SED, 8. sınıf, Kız).

Uzun tanımlanmış cümlelere örnekler (Yüksünmek’ li):

Millet sınavı kazanmak için canını dişine takarak çalışırken o önündeki iki soruyu çözmeye yüksünüyordu (Üst SED, 8. sınıf, Erkek).

Bizim sınıfımızdaki bir öğrenci hocanın sorduğu bir soruya yüksündü ve hoca da çok kızdı (Üst SED, 5. sınıf, Kız).

2. SINIRLI İÇERİĞE SAHİP TANIMLAMALARIN ÖĞRENCİNİN İLGİLİ SÖZCÜĞÜ CÜMLEDE KULLANIMINA ETKİSİ

Sözlüklerde maddelerin tanımlanmasında ayrıntılı tanımlamalar yanında, kısa bir şekilde tanımlamalarda yapılabilmektedir. Uzun tanımlamalar, kavramla ilgili daha fazla anlam birimciği içerirken kısa tanım, kavram ile ilgili sınırlı bilgiler barındırır. Bu durum sözlük kullanıcısının kısa tanımlanan sözcük ile ilgili daha kısıtlı bir bilgiye erişmesine ve sözcüğün kullanımında da ayrıntıya girmemesine sebep olmaktadır.

Sözlük yazarları, bazı okul sözlüğü, cep sözlüğü gibi sözlük çeşitlerinde bazı maddeleri daha kısa tanımlamak zorunda kalabilmektedir. Böyle bir durumda tanımlanan sözlük maddesi ile ilişkili, bilinirliği yüksek, en uygun sözcükler belirlenerek kısa bir tanım yapılmaktadır.

Çalışmamızda kısa tanımlamaların, öğrenilen sözcüğün cümlede kullanımına ne derece etki ettiği tespit etmeye çalışılmıştır. Bunun için öğrencilere kısa tanımlanmış bir sözlük maddesi ile ayrıntılı tanımlanmış başka bir sözlük maddesi verilmiştir. İlgili sözcüklerin kullanıldıkları cümleler uzunlukları bakımından incelenmiş ve elde edilen veriler karşılaştırılmıştır. Çalışmamızın bu bölümünde karşılaştırılan iki sözcük ad türündedir. Fiil türündeki sözcüklerle de aynı çalışma tekrarlanmıştır.

2.1. ADLARIN KISA TANIMLANMASININ İLGİLİ SÖZCÜĞÜN CÜMLEDE KULLANIMINA ETKİSİ

“Sözcüklerin kısa tanımlanması, ilgili sözcüğün cümlede kullanımına etki yapmakta mıdır?” problemi doğrultusunda öğrencilere ad türünde anlamını bilmedikleri bir sözcük (sabi), sözlüklerde sık yapılan yakın anlamlı/eş anlamlı tanımlama yöntemiyle tanımlanmış ve öğrencilerin bir cümle kurması istenmiştir.

“SABI: Küçük çocuk”

Öğrencilerin cümlelerindeki sözcükler sayılmış ve uzun/ayrıntılı tanımlanan sözcük (çerçi) için kurulan cümleler ile karşılaştırılmıştır. Sosyoekonomik düzey, sınıf ve cinsiyet değişkenlerine göre değerler tespit edilmiştir. Sosyoekonomik düzey değişkenine göre elde edilen veriler Tablo 16’da gösterilmiştir:

Tablo 16. Sosyoekonomik Düzeye Göre Kısa ve Ayrıntılı Tanımlanan Adların Kullanıldığı Cümlelerin Uzunlukları

Sosyoekonomik Düzey	Kısa Tanımlanmış Sözcük (Sabi) İçin Kurulan Cümlelerdeki Sözcük Sayısı	Ayrıntılı Tanımlanmış Sözcük (Çerçi) İçin Kurulan Cümledeki Sözcük Sayısı
Üst SED Ortalama	4,85	5,80
En Az Sözcük	2	3
En Çok Sözcük	9	19
Orta SED Ortalama	4,83	5,48
En Az Sözcük	2	3
En Çok Sözcük	12	12
Alt SED Ortalama	4,72	5,78
En Az Sözcük	2	4
En Çok Sözcük	9	12
Toplam Ortalama	4,80	5,69
En Az Sözcük	2	3
En Çok Sözcük	12	19

Sosyoekonomik düzeye göre öğrencilerin kurdukları cümlelerdeki sözcük sayıları her üç grupta da benzer bir dağılım göstermektedir. Genel ortalama incelendiğinde uzun tanımlı sözcük için kurulan cümlelerde ortalama 5,69 sözcük kullanılırken, kısa tanımlanan sözcük için kurulan cümlelerde ortalama 4,80 sözcük kullanılmıştır.

Üst SED öğrencileri kısa tanımlanmış olan sözcük (sabi) için kurdukları cümlelerde ortalama 4,85 sözcük kullanırken ayrıntılı tanımlanmış olan sözcük (çerçi) için kurdukları cümlelerde ortalama 5,80 sözcük kullanmıştır.

Orta SED öğrencileri kısa tanımlanmış sözcük için kurdukları cümlelerde ortalama 4,83 sözcük kullanırken ayrıntılı tanımlanmış sözcük için kurdukları cümlelerde ortalama 5,48 sözcük kullanmıştır.

Alt SED öğrencileri ise kısa tanımlanmış sözcük için kurdukları cümlelerde ortalama 4,72 sözcük kullanırken ayrıntılı tanımlanmış sözcük için kurdukları cümlelerde ortalama 5,78 sözcük kullanmıştır.

Değerlerden anlaşılmaktadır ki, ayrıntılı tanımlanmış olan sözcük için kurulan cümlelerdeki sözcük sayısı, kısa tanımlanmış sözcük için kurulan cümlelerdeki sözcük sayısına göre daha fazladır. Tanımda kullanılan anlam birimciklerin fazla olması, öğrencilerin kurduğu cümlelerde tanımdan etkilenme olasılığını arttırmaktadır.

Kısa tanımlı sözcüğün kullanıldığı cümlelerdeki sözcük sayılarının sırasıyla üst SED (4,85), orta SED (4,83) ve alt SED (4,72) şeklinde olduğu görülmüştür. Öğrenci açısından sınırlı bilgi içeren tanımlamalarda, büyük farklılık olmamakla birlikte, öğrencilerin cümle uzunlukları üzerinde sosyoekonomik düzeyin etkisi görülmüştür.

Sınıf düzeyi değişkenine göre elde edilen veriler Tablo 17'da gösterilmiştir:

Tablo 17. Sınıf Düzeyine Göre Kısa ve Ayrıntılı Tanımlanan Adların Kullanıldığı Cümlelerin Uzunlukları

Sınıf		Kısa Tanımlanmış Sözcük (Sabi) İçin Kurulan Cümlelerdeki Sözcük Sayısı	Ayrıntılı Tanımlanmış Sözcük (Çerçi) İçin Kurulan Cümledeki Sözcük Sayısı
5. Sınıf	Ortalama	4,77	5,88
	En Az Sözcük	2	3
	En Çok Sözcük	10	19
8. Sınıf	Ortalama	4,83	5,50
	En Az Sözcük	2	3
	En Çok Sözcük	12	13
Toplam	Ortalama	4,80	5,69
	En Az Sözcük	2	3
	En Çok Sözcük	12	19

Sınıf düzeyine göre kurulan cümlelerdeki sözcük sayıları şu şekildedir: 5. sınıf öğrencileri kısa tanımlanmış sözcük (sabi) için kurdukları cümlelerde ortalama 4,77 sözcük kullanırken ayrıntılı tanımlanmış sözcük (çerçi) için kurdukları cümlelerde ortalama 5,88 sözcük kullanmıştır.

8. sınıf öğrencilerinin de ayrıntılı tanımlanmış ad türündeki sözcük için kurdukları cümle uzunlukları, kısa tanımlanmış ad türündeki sözcük için kurdukları cümlelerin uzunluklarından daha fazladır. Kısa tanımlanmış sözcük (sabi) için kurdukları cümlelerde ortalama 4,83 sözcük kullanırken ayrıntılı tanımlanmış sözcük (çerçi) için kurdukları cümlelerde ortalama 5,50 sözcüğe yer vermişlerdir.

Sınıf düzeyi değişkenine göre de benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Ayrıntılı tanımlanmış sözcük için kurulan cümlelerdeki sözcük sayısı, kısa tanımlanmış sözcüğe göre daha fazladır.

Kısa tanımlanmış sözcüğün kullanıldığı cümlelerdeki sözcük sayıları 8. sınıf öğrencilerinde 5. sınıf öğrencilerine göre daha fazladır. 8. sınıf öğrencilerinin ortalama cümle uzunlukları 4,83 iken 5. sınıf öğrencilerinin cümle uzunlukları ortalama 4,77 olarak tespit edilmiştir. Ayrıntılı tanımlanmış sözcüklerde ise tam tersi olarak 5. sınıf öğrencileri tanımdan daha fazla etkilenecek cümlelerinde daha çok sözcük kullanmışlardır. 5. sınıf öğrencileri ortalama 5,88 sözcük kullanırken 8. sınıf öğrencileri 5,50 sözcük kullanmışlardır.

Cinsiyet değişkenine göre elde edilen veriler Tablo 18’de gösterilmiştir:

Tablo 18. Cinsiyete Göre Kısa ve Ayrıntılı Tanımlanan Adların Kullanıldığı Cümlelerin Uzunlukları

Cinsiyet		Kısa Tanımlanmış Sözcük (Sabi) İçin Kurulan Cümlelerdeki Sözcük Sayısı	Ayrıntılı Tanımlanmış Sözcük (Çerçi) İçin Kurulan Cümledeki Sözcük Sayısı
Kız	Ortalama	4,88	5,67
	En Az Sözcük	3	3
	En Çok Sözcük	10	13
Erkek	Ortalama	4,67	5,72
	En Az Sözcük	2	3
	En Çok Sözcük	12	19
Toplam	Ortalama	4,80	5,69
	En Az Sözcük	2	3
	En Çok Sözcük	12	19

Cinsiyete göre kurulan cümlelerdeki sözcük sayıları da benzer bir dağılım göstermektedir. Kız öğrenciler kısa tanımlanmış olan sözcük (Sabi) için kurdukları cümlelerde ortalama 4,88 sözcük kullanırken ayrıntılı tanımlanmış olan sözcük (Çerçi) için kurdukları cümlelerde ortalama 5,67 sözcük kullanmıştır. Erkek öğrenciler ise kısa tanımlanmış sözcük için kurdukları cümlelerde ortalama 4,67 sözcük kullanırken ayrıntılı tanımlanmış sözcük için kurdukları cümlelerde ortalama 5,72 sözcük kullanmıştır.

Cinsiyet değişkenine göre etkilene oranları, sınıf düzeyi değişkeniyle benzerlik göstermektedir. Kısa tanımlı sözcüğün kullanıldığı cümlelerdeki sözcük sayısı kız öğrencilerde (4,88) erkek öğrencilere (4,67) göre daha fazladır. Ayrıntılı tanımlanmış sözcüklerde ise tam tersi olarak erkek öğrenciler tanımdan daha fazla etkilenecek cümlelerinde daha çok sözcük kullanmışlardır. Erkek öğrencilerin cümleleri ortalama 5,72 iken kız öğrencilerin cümleleri ortalama 5,67 olarak tespit edilmiştir.

Bulgular, sözcükler ve değişkenler yönünden anlamlı farklılıklar olduğunu göstermektedir. Kısa tanımlanan sözcükler için kurulan cümleler ile uzun tanımlanan sözcükler için kurulan cümleler arasındaki farklılıklar önem arz etmektedir. Çerçi sözcüğü tanımlanırken tanımda anlam birimciklerin fazla olması öğrencilerin cümle üretiminde yardımcı olmuş, böylelikle cümlelerini daha fazla sözcükle kurabilmişlerdir. Sabi sözcüğünün tanımında ise ayrıntıya girmeden sadece kısa bir açıklama yapılmış olması, öğrencilerin cümlelerini daha az sözcükle kurmalarına

sebepl olmuştur. Sabi sözcüğü ile kurulan cümlelerin birçoğunun yalnızca özne ve yüklemden oluştuğu da dikkat çekmektedir. 47 öğrenci, sabi ile ilgili cümlesini bu şekilde kurmayı tercih etmiştir. Anlaşılmaktadır ki, kısa tanımlar öğrencilerin sözcüğü yeterince kavrayıp uzun cümleler kurabilmeleri açısından uygun değildir.

Verilere göre kısa tanımlarda öğrencilerin cümlelerini oluştururken daha fazla zorlandıkları görülmüştür. Çünkü sınırlı içeriğe sahip olan tanımlarda, nitelikli cümleler kurabilmek için dil yeterliliklerinin istenilen seviyede olması gerekir. Sözcük hazinesi zengin, cümle kurma becerileri gelişmiş olanlar için tanımdaki sınırlı bilgi problem teşkil etmeyecektir. Ayrıntılı tanımlarda ise tanımda verilen bilgiyi alıp cümlesinde uygun biçimde kullanabilmenin bir parça daha kolay olduğu görülmüştür. Özellikle sınıf düzeyi düşük öğrencilerde, tanımda verilen bilgileri daha çok taklit yoluyla cümlelerine aktarmayı tercih ettikleri anlaşılmıştır.

Uzun tanımlanan ad için kurulan cümlelere örnekler:

Anneannem eski hikâyelerini anlatırken çerçiden aldığı bilezikleri de gösterdi (Üst SED, 8. sınıf, Kız).

Anneannem:” Bizim zamanımızda böyle ayrı ayrı dükkanlar yoktu, evimizin önünden çerçici geçirdi.” dedi (Üst SED, 8. sınıf, Kız).

Bizim köye bugün çerçi geldi ve buralarda çorap, mendil gibi şeyler sattı (Alt SED, 5. sınıf, Erkek).

Eskiden çerçiler vardı eşyaları hep onlardan alırdık ama şimdi yok (Orta SED, 5. sınıf, Kız).

Mahalledeki çerçiciden eskiden çok değerli olan bir bilezik aldım (Üst SED, 5. sınıf, Kız).

Kısa tanımlanan ad için kurulan cümlelere örnekler:

Bu sabi camı kırmış (Üst SED, 5. sınıf, Erkek).

Bu sabi çok tatlı (Orta SED, 8. sınıf, Kız).

Bu sabi sinirliydi (Orta SED, 8. sınıf, Erkek).

Sabi çok yaramaz (Alt SED, 8. sınıf, Kız).

2.2. KISA VE AYRINTILI TANIMLANAN ADLARIN CÜMLEDE YER ALDIĞI ÖGE DURUMU

Yeni öğrenilen sözcükler, cümle içinde farklı görevlerde kullanılabilir. Bazen bu sözcükler, cümlenin kurucu ögeleri (özne ve yüklem) olarak kullanılırken bazen de tamlayıcı unsurlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Yeni öğrenilen adların cümle içinde sıklıkla hangi ögeler olarak kullanıldığı tespit edilmek istenmiştir. Kısa ve ayrıntılı tanımlanan adlar için kurulan cümlelerde sözcüklerin hangi öge olarak kullanıldıkları belirlenmiştir. Bu ögelerin kullanım sıklıkları da incelenmiştir. Kısa ve ayrıntılı tanımlamaların sözcüğün hangi öge olarak kullanıldığına etkisi tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu amaç doğrultusunda öğrencilerin kurdukları cümleler incelenmiş ve elde edilen veriler Tablo 19’da gösterilmiştir:

Tablo 19. Kısa ve Ayrıntılı Tanımlanan Adların Cümlede Yer Aldığı Öge

		Kısa Tanımlanmış Sözcüğün (Sabi) Cümlede Yer Aldığı Öge Durumu	Uzun Tanımlanmış Sözcüğün (Çerçi) Cümlede Yer Aldığı Öge Durumu
Ögeler	Yüklem	27 % 15,0	5 % 2,8
	Özne	113 % 62,8	69 % 38,3
	Nesne	20 % 11,1	20 % 11,1
	Yer Tamlayıcısı	11 % 6,1	83 % 46,1
	Zarf Tümleci	9 % 5,0	3 % 1,7
	Toplam	180 % 100,0	180 % 100,0

Kısa tanımlanan ad türündeki sözcük ile ayrıntılı tanımlanan ad türündeki sözcüğün cümlede kullanımlarında öge yönünden anlamlı bir farklılık görülmüştür. Ayrıntılı bir şekilde tanımlanan sözcükte (çerçi) farklı anlam birimciklerin yer alması, ilgili sözcüğün karşıladığı kavramın farklı yönleri ile zihinde şekillendirilmesini sağlamış ve öğrenciye farklı yapılarda cümle kurma rahatlığı kazandırmıştır. Ayrıntılı tanımlanan ad türündeki sözcüğü (çerçi) öğrenciler cümlelerinde %2,8’i yüklem, %38,3’ü özne, %11’i nesne, % 46,1’i yer tamlayıcısı ve %1,7’si ise zarf tamlayıcısı olarak kullanmıştır.

Kısa bir şekilde tanımlanan ad türündeki sözcükte (*sabi*) ise, öğrencilerin %15'i yüklem, %62,8'i özne, %11,1'i nesne, %6,1'i yer tamlayıcısı, %5'i ise zarf tamlayıcısı olarak kullanmayı tercih etmiştir.

Öğrencilerin kısa tanımlanmış ad türündeki sözcüğü cümlelerinde öge olarak sıklıkla özne ve yüklem olarak kullanmayı tercih ettikleri görülmektedir. Dağılımda öncelik cümlenin temel kurucu unsurları üzerindedir. Ancak ayrıntılı tanımlanmış ad türündeki sözcüğün, öğrencilerin cümlelerinde en fazla yer tamlayıcısı daha sonra özne olarak kullanıldığı belirlenmiştir.

Kısa tanımlanan ad türündeki sözcük (sabi) için örnekler:

Sabiler çok yaramaz (Özne) (Üst SED, 5. sınıf, Erkek).

Teyzemin *sabisi* çok tatlıydı (Özne) (Üst SED, 8. sınıf, Kız).

Bu *sabi* çok ketum (Özne) (Orta SED, 8. sınıf, Kız).

Bu *sabi* çok yaramazdı (Özne) (Orta SED, 5. sınıf, Erkek).

Ayrıntılı tanımlanan ad türündeki sözcük (çerçi) için örnekler:

Geçen gün pazardaki *çerçiden* çorap aldım (Yer tamlayıcısı) (Üst SED, 8. sınıf, Erkek).

Anneannem *çerçiye* gitmeyi hala çok sever (Yer tamlayıcısı) (Orta SED, 8. sınıf, Kız).

Karşı mahallede *çerçi* dolaşırdı (Özne) (Orta SED, 8. sınıf, Kız).

Biz *çerçiden* eşya aldık (Yer tamlayıcısı) (Alt SED, 8. sınıf, Erkek).

Bu çorapları bir *çerçiden* aldım (Yer tamlayıcısı) (Alt SED, 5. sınıf, Kız).

2.3. FİLLERİN KISA TANIMLANMASININ İLGİLİ SÖZCÜĞÜN CÜMLEDE KULLANIMINA ETKİSİ

“Sözcüklerin kısa tanımlanması, ilgili sözcüğün cümlede kullanımına etki yapmakta mıdır?” problemi doğrultusunda öğrencilere kısa tanımlanmış bir fiil (kotarmak) verilmiştir. Ayrıntılı tanımlanan bir fiille (yüksünmek) karşılaştırılarak bazı bulgular elde edilmiştir.

Öğrencilerin cümlelerinde kullandıkları sözcükler sayılmış ve uzun/ayrıntılı tanımlanan fiil türündeki sözcük (yüksünmek) ile kısa tanımlanmış fiil türündeki sözcük (kotarmak) için kurulan cümleler karşılaştırılmıştır.

“**KOTARMAK:** Bir işi tamamlamak.”

Sosyoekonomik düzey, sınıf ve cinsiyet değişkenlerine göre veriler tespit edilmiştir. Sosyoekonomik düzeye göre elde edilen veriler Tablo 20’de verilmiştir:

Tablo 20. Sosyoekonomik Düzeye Göre Kısa ve Ayrıntılı Tanımlanan Fiillerin Örneklendiği Cümlelerin Uzunlukları

Sosyoekonomik Düzey	Kısa Tanımlanmış Sözcük (kotarmak) İçin Kurulan Cümlelerdeki Sözcük Sayısı	Ayrıntılı Tanımlanmış Sözcük (yüksünmek) İçin Kurulan Cümledeki Sözcük Sayısı
Ortalama	4,52	5,50
Üst SED En Az Sözcük	2	2
En Çok Sözcük	9	14
Ortalama	3,73	4,47
Orta SED En Az Sözcük	2	1
En Çok Sözcük	7	10
Ortalama	4,57	5,00
Alt SED En Az Sözcük	3	3
En Çok Sözcük	8	11
Ortalama	4,27	4,99
Toplam En Az Sözcük	2	1
En Çok Sözcük	9	14

Verilere göre genel olarak öğrencilerin ayrıntılı tanımlanmış fiilleri (yüksünmek) cümle içinde kullanırken daha fazla sözcük kullandıkları görülmüştür. Kısa tanımlanmış olan fiil türündeki sözcük (kotarmak) için kurulan cümlelerde ortalama 4,27 sözcük kullanılırken ayrıntılı tanımlanmış olan sözcük (yüksünmek) için kurulan cümlelerde ortalama 4,99 sözcük kullanılmıştır.

Sosyoekonomik düzeye göre öğrencilerin kurdukları cümlelerdeki sözcük sayıları her üç grupta da benzer bir dağılım göstermektedir. Üst SED öğrencileri kısa tanımlanmış fiil (*kotarmak*) için kurdukları cümlelerde ortalama 4,52 sözcük kullanırken ayrıntılı tanımlanmış fiil (*yüksünmek*) için kurdukları cümlelerde ortalama 5,50 sözcük kullanmışlardır.

Orta SED öğrencileri kısa tanımlanmış fiil için kurdukları cümlelerde ortalama 3,73 sözcük kullanırken ayrıntılı tanımlanmış fiil için kurdukları cümlelerde ortalama 4,47 sözcük kullanmışlardır.

Alt SED öğrencileri ise kısa tanımlanmış fiil için kurdukları cümlelerde ortalama 4,57 sözcük kullanırken ayrıntılı tanımlanmış fiil için kurdukları cümlelerde ortalama 5,00 sözcük kullanmışlardır.

Değerlerden anlaşılmaktadır ki, adlarda olduğu gibi fiillerde de ayrıntılı tanımlanmış olan sözcük için kurulan cümlelerdeki sözcük sayısı, kısa tanımlanmış sözcüğe göre daha fazladır. Tanımdaki anlam birimcikler, öğrencilerin daha uzun cümleler kurabilmelerine yardımcı olmuştur.

Kısa ve ayrıntılı tanımlanan fiillerin örneklendiği cümlelerdeki sözcük sayısı, sınıf düzeyi değişkenine göre Tablo 21’de gösterilmiştir:

Tablo 21. Sınıf Düzeyine Göre Kısa ve Ayrıntılı Tanımlanan Fiillerin Örneklendiği Cümlelerin Uzunlukları

Sınıf	Kısa Tanımlanmış Fiil (kotarmak) İçin Kurulan Cümlelerdeki Sözcük Sayısı	Ayrıntılı Tanımlanmış Fiil (yüksünmek) İçin Kurulan Cümledeki Sözcük Sayısı
Ortalama	4,34	5,14
5. Sınıf En Az Sözcük	2	2
En Çok Sözcük	9	13
Ortalama	4,20	4,83
8. Sınıf En Az Sözcük	2	1
En Çok Sözcük	8	14
Ortalama	4,27	4,99
Toplam En Az Sözcük	2	1
En Çok Sözcük	9	14

Sınıf düzeyi değişkenine göre öğrencilerin kurdukları cümlelerdeki sözcük sayıları benzer bir dağılım göstermektedir. Uzun tanımlanan fiiller için kurulan cümlelerdeki sözcük sayıları, iki sınıf düzeyinde de daha fazladır.

5. sınıf öğrencileri kısa tanımlanmış fiil için kurdukları cümlelerde ortalama 4,34 sözcük kullanırken ayrıntılı tanımlanmış olan fiil için kurdukları cümlelerde ortalama 5,14 sözcük kullanmışlardır.

8. sınıf öğrencilerinde de benzer durum görülür. Öğrenciler, kısa tanımlanmış olan fiil için kurdukları cümlelerde ortalama 4,20 sözcük kullanırken ayrıntılı tanımlanmış olan fiil için kurdukları cümlelerde ortalama 4,83 sözcüğe yer vermişlerdir.

Cinsiyet değişkeni açısından kısa ve uzun tanımlanmış fiiller için kurulan cümlelerdeki sözcük sayıları Tablo 22’de gösterilmiştir:

Tablo 22. Cinsiyete Göre Kısa ve Ayrıntılı Tanımlanan Fiillerin Örneklendiği Cümlelerin Uzunlukları

Cinsiyet	Kısa Tanımlanmış Fiil (kotarmak) İçin Kurulan Cümlelerdeki Sözcük Sayısı	Ayrıntılı Tanımlanmış Fiil (yüksünmek) İçin Kurulan Cümledeki Sözcük Sayısı
Ortalama	4,41	5,04
Kız En Az Sözcük	2	2
En Çok Sözcük	8	13
Ortalama	4,04	4,91
Erkek En Az Sözcük	2	1
En Çok Sözcük	9	14
Ortalama	4,27	4,99
Toplam En Az Sözcük	2	1
En Çok Sözcük	9	14

Cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin kurdukları cümlelerdeki sözcük sayıları benzer bir dağılım göstermektedir. Uzun tanımlanan fiiller için kurulan cümlelerdeki sözcük sayıları daha fazladır. Kız öğrenciler kısa tanımlanmış olan fiil için kurdukları cümlelerde ortalama 4,41 sözcük kullanırken ayrıntılı tanımlanmış olan fiil için kurdukları cümlelerde ortalama 5,04 sözcük kullanmışlardır.

Erkek öğrenciler ise kısa tanımlanmış fiil için kurdukları cümlelerde ortalama 4,04 sözcük kullanırken ayrıntılı tanımlanmış fiil için kurdukları cümlelerde ortalama 4,91 sözcük kullanmışlardır.

Görülmektedir ki, sözcük sayıları değişkenler açısından anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Fakat kısa tanımlanan fiiller için kurulan cümleler ile ayrıntılı tanımlanan fiiller için kurulan cümleler arasında farklılıklar olduğu görülmektedir. İsimlerde olduğu gibi fiil kategorisindeki sözcüklerde de ayrıntılı tanımlanan sözcükler için kurulan cümlelerdeki sözcük sayısı her zaman daha fazladır.

Tanımlanan sözcükteki anlam birimciklerin fazlalığı, öğrencileri uzun cümleler kurmaya yönlendirmiştir.

Kısa tanımlanmış fiil (kotarmak) için kurulan cümlelere örnekler:

Ödevi kotardım (Üst SED, 8. sınıf, Kız).

Babam işini kotardı (Orta SED, 5. sınıf, Erkek).

Kardeşinin tembelliğine kızar: “ Abi bir işi de kotarmaktan yüksünme.”derdi (Üst SED, 8. sınıf, Erkek).

Ödevlerimi kotardığım için oyun oynamaya zamanım kaldı (Alt SED, 5. sınıf, Kız).

Ayrıntılı tanımlanan fiil (yüksünmek) için kurulan cümlelere örnekler:

Den yüksünemedi (Orta SED, 8. sınıf, Erkek).

Millet sınavı kazanmak için canını dişine takarak çalışırken o önündeki iki soruyu çözmeye yüksünüyordu (Üst SED, 8. sınıf, Erkek).

3. ÖRNEK CÜMLE KULLANMANIN ÖĞRENCİLERİN TANIMLANAN SÖZCÜK İÇİN KURDUKLARI CÜMLELERE ETKİSİ

Sözlüklerde sözlük maddesinin tanımı yanında, dildeki kullanımına ışık tutacak şekilde, bir cümlede örneklendirilmesi sözlük kullanıcıları için oldukça yararlıdır. Öztokat’a göre örnek cümleler tanımı pekiştirir, sözcüğün söylemde nasıl gerçekleştiğini, sözdizimsel özelliklerini belirler. Bu sebeple sözlüklerde tanımlarla birlikte açıklayıcı örnek cümleler de bulunmalıdır (Öztokat, 1979:66). Özellikle dil ile ilgili yetkinliği alt düzeyde olan bireyler, öğrenciler için hazırlanan sözlüklerde tanımdan sonra örnek cümle vermenin, sözcüğün öğretimine büyük katkı sağlamaktadır. Sözlüklerde yer alan örnek cümle, bir derlemeden yapılan alıntı şeklinde olabildiği gibi sözlük hazırlayıcısının ürettiği bir cümle de olabilmektedir (Hartmann & James, 1998:53).

3.1. ÖRNEK CÜMLE KULLANILIP KULLANILMAMASININ TANIMLANAN SÖZCÜĞÜN CÜMLEDE KULLANIMINA ETKİSİ

Çalışmamızda tanımlanan sözcüklerin, örnek bir cümle içerisinde kullanılımasının, öğrenci üzerinde bir etki yapıp yapmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Bunun için öğrenciler, kısa bir şekilde tanımlanmış olan iki sözcük ile karşılaştırılmıştır. Sözcüklerden birisinin (sabi) sadece tanımı yapılmıştır. Diğerinin (hasis) ise hem tanımı yapılmış hem de sözcük örnek cümlede kullanılmıştır.

“SABI: *Küçük çocuk.*”

“HASİS: *Cimri (kimse).*

Örnek Cümle: Elindeki parayı harcamaya kıyamayan bu hasis adamı mahallede kimse sevmezdi.”

Öğrencilerden her iki sözcük için birer cümle kurmaları istenmiştir. Örnek cümleli ve örnek cümlesiz sözcükler için kurulan cümleler, barındırdıkları sözcük sayıları yönüyle karşılaştırılmıştır. Karşılaştırma yaparken sosyoekonomik düzey, cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenleri göz önünde bulundurulmuştur.

Sosyoekonomik düzeye göre öğrencilerin kurdukları cümlelerdeki sözcük sayıları Tablo 23’te gösterilmiştir:

Tablo 23. Sosyoekonomik Düzeye Göre Örnek Cümle Kullanıp Kullanmamanın, Sözcüğün Öğrenci Cümlelerindeki Kullanımına Etkisi

Sosyoekonomik Düzey	Örnek Cümlesiz Sözcük İçin Kurulan Cümlelerdeki Sözcük Sayısı (sabi)	Örnek Cümleli Sözcük İçin Kurulan Cümlelerdeki Sözcük Sayısı (hasis)
Ortalama	4,85	6,18
Üst SED En Az Sözcük	2	3
En Çok Sözcük	9	12
Ortalama	4,83	5,73
Orta SED En Az Sözcük	2	3
En Çok Sözcük	12	12
Ortalama	4,72	5,62
Alt SED En Az Sözcük	2	2
En Çok Sözcük	9	12
Ortalama	4,80	5,84
Toplam En Az Sözcük	2	2
En Çok Sözcük	12	12

Verilere bakıldığında genel olarak örnek cümle ile takviye edilmiş tanımlamaların öğrencilerin kurdukları cümlelere etki yaptığı, öğrencileri cümle kurgularken daha çok sözcük kullanmaya sevk ettiği görülmektedir.

Örnek cümleli sözcük (hasis) için kurulan cümlelerdeki sözcük sayısı ortalama 5,84 iken örnek cümlesi bulunmayan sözcük (sabi) için kurulan cümlelerdeki sözcük sayısı ortalama 4,80'dir.

Sosyoekonomik düzeye göre öğrencilerin kurdukları cümlelerdeki sözcük sayıları her üç grupta da benzer bir dağılım göstermektedir. Üst SED öğrencileri, örnek cümlesiz sözcük (sabi) için kurdukları cümlelerde ortalama 4,85 sözcük kullanırken örnek cümleli sözcük (hasis) için kurdukları cümlelerde ortalama 6,18 sözcüğe yer vermişlerdir.

Orta SED öğrencileri, örnek cümlesiz sözcük (sabi) için cümlelerinde ortalama 4,83 sözcük kullanırken örnek cümleli sözcük (hasis) için kurdukları cümlelerde ortalama 5,73 sözcük kullanmışlardır.

Alt SED öğrencileri, örnek cümlesiz sözcük (sabi) için kurdukları cümlelerde ortalama 4,85 sözcük kullanırken örnek cümleli sözcük (hasis) için kurdukları cümlelerde ortalama 6,18 sözcük kullanmışlardır. Sosyoekonomik düzeye göre kurulan cümlelerdeki sözcük sayılarında çok küçük farklılıklar görülmekle birlikte, öğrencilerin örnek cümle ile birlikte verilen tanımlarda daha uzun cümleler kurabildikleri tespit edilmiştir.

Sınıf düzeyine göre öğrenci cümlelerindeki sözcük sayıları Tablo 24'te gösterilmiştir:

Tablo 24. Sınıf Düzeyine Göre Örnek Cümle Kullanıp Kullanmamanın, Sözcüğün Öğrenci Cümlelerindeki Kullanımına Etkisi

Sınıf	Örnek Cümlesiz Sözcük İçin Kurulan Cümlelerdeki Sözcük Sayısı (sabi)	Örnek Cümleli Sözcük İçin Kurulan Cümlelerdeki Sözcük Sayısı (hasis)
Ortalama	4,77	5,94
5. Sınıf En Az Sözcük	2	3
En Çok Sözcük	10	12
Ortalama	4,83	5,74
8. Sınıf En Az Sözcük	2	2
En Çok Sözcük	12	12
Ortalama	4,80	5,84
Toplam En Az Sözcük	2	2
En Çok Sözcük	12	12

Sınıf düzeyine göre öğrencilerin kurdukları cümlelerdeki sözcük sayılarında benzer bir dağılım görülmektedir. 5. sınıf öğrencileri, örnek cümlesiz sözcük (sabi) için kurdukları cümlelerde ortalama 4,77 sözcük kullanırken örnek cümleli sözcük (hasis) için kurdukları cümlelerde ortalama 5,94 sözcük kullanmışlardır.

8. sınıf öğrencileri ise örnek cümlesiz sözcük (sabi) için kurdukları cümlelerde ortalama 4,83 sözcük kullanırken örnek cümleli sözcük (hasis) için kurdukları cümlelerde ortalama 5,74 sözcük kullanmışlardır.

Cinsiyete göre öğrenci cümlelerindeki sözcük sayıları tablo 25'te gösterilmiştir:

Tablo 25. Cinsiyete Göre Örnek Cümle Kullanıp Kullanmamanın, Sözcüğün Öğrenci Cümlelerindeki Kullanımına Etkisi

Cinsiyet	Örnek Cümlesiz Sözcük İçin Kurulan Cümlelerdeki Sözcük Sayısı (sabi)	Örnek Cümleli Sözcük İçin Kurulan Cümlelerdeki Sözcük Sayısı (hasis)
Ortalama	4,88	6,15
Kız En Az Sözcük	3	3
En Çok Sözcük	10	12
Ortalama	4,67	5,35
Erkek En Az Sözcük	2	2
En Çok Sözcük	12	12
Ortalama	4,80	5,84
Toplam En Az Sözcük	2	2
En Çok Sözcük	12	12

Cinsiyete göre öğrencilerin kurdukları cümlelerdeki sözcük sayıları arasında benzer bir dağılım görülmektedir. Kız öğrenciler örnek cümlesiz sözcük (sabi) için kurdukları cümlelerde ortalama 4,88 sözcük kullanırken örnek cümleli sözcük (hasis) için kurdukları cümlelerde ortalama 6,15 sözcük kullanmışlardır.

Erkek öğrenciler ise örnek cümlesiz sözcük (sabi) için kurdukları cümlelerde ortalama 4,67 sözcük kullanırken örnek cümleli sözcük (hasis) için kurdukları cümlelerde ortalama 5,35 sözcük kullanmışlardır.

Cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde, hem örnek cümlesiz hem de örnek cümleli tanımlarda, kız öğrencilerin cümle uzunluklarının erkek öğrencilerin cümlelerin cümle uzunluklarından daha fazla olduğu görülmüştür.

Değerlerden anlaşılmaktadır ki örnek cümlenin, öğrencilerin cümlelerine yansımaları öğrencilerin sosyoekonomik düzeyleri, sınıf düzeyleri ve cinsiyetleri açısından bir farklılık göstermemektedir. Fakat örnek cümle ile takviye edilen tanımlamaların öğrencilerin cümlelerine etki yaptığı, cümlelerindeki sözcük sayısını arttırdığı belirlenmiştir.

“Sabi” ile kurulan cümlelere örnekler:

Kardeşim sabi (Orta SED, 5. sınıf, Erkek).

Sabi çok tatlıydı (Üst SED, 8. sınıf, Kız).

Bu sabi çok yaramaz (Alt SED, 5. sınıf, Kız).

“Sabi” ile kurulan cümleler incelendiğinde, cümlelerin birçoğunun özne ve öznenin niteliği şeklinde kurulduğu görülmüştür. Bununla birlikte sözcük sayısı bakımından uzun cümlelere de rastlanmıştır:

Bu sabi o kadar güçlüydü ki çok ağır bir boyayı bile kolayca taşıyabilirdi (Orta SED, 8. sınıf, Erkek).

Bizim mahallede en şirin sabiyi seçtiler ve benim kardeşim kazandı (Orta SED, 5. sınıf, Kız).

“Hasis” ile kurulan cümlelere örnekler:

Arkadaşım hasisti (Alt SED, 8. sınıf, Erkek).

Bu çocuk çok hasis (Orta SED, 8. sınıf, Erkek).

Ablam çok hasis (Üst SED, 5. sınıf, Kız).

Ne kadar halden anlasa da karşısına çıkana günahını bile vermeyen hasis bir adamdı (Üst SED, 8. sınıf, Erkek).

Elindeki parayı harcamaya kıyamayan bu hasis adamı mahallede kimse sevmezdi (Orta SED, 8. sınıf, Kız).

Elindeki parayı harcamaya kıyamayan bu hasis adamı, cimri kişiyi kimse sevmezdi (Orta SED, 8. sınıf, Erkek).

Bizim mahallede hasis adam var, hiç kimseye eşyasını paylaşmaz (Alt SED, 5. sınıf, Kız).

3.2. TANIMI DESTEKLEYİCİ NİTELİKTEKİ ÖRNEK CÜMLELERİN ÖĞRENCİNİN İLGİLİ SÖZCÜĞÜ CÜMLEDE KULLANIMINA ETKİSİ

Sözlük tanımlarında örnek olarak verilen cümlelerin, öğrencilerin ilgili sözcüğü cümle içinde kullanımına kolaylık sağladığı, daha önceki verilerde görülmüştür. Ancak örnek cümlenin, tanımdaki anlam birimcikleri yansıtacak biçimde kurulmuş olup olmaması öğrencilerin cümlelerini ne kadar etkilediği bilinmemektedir. Çalışmamızda bunu tespit edebilmek için öğrencilere ayrıntılı şekilde tanımlanan ad türünde iki sözlük maddesi verilmiştir. Bu sözcüklerin birisinde sözcük (şilte sözcüğü), tanımdaki özel anlam birimcikleri yansıtmayacak şekilde, herhangi bir varlık adı gibi cümlede kullanılmıştır (Annem şilte aldı). Diğer sözcük (tayyör sözcüğü) ise tanımdaki anlam birimcikleri tam olarak yansıtacak şekilde örnek bir cümle içinde kullanılmıştır (Annem tayyör giyeceği zaman ceketinin altına etek yerine pantolonu tercih eder).

“ŞİLTE: *Üstünde oturan, yatan, içi yünle, pamukla doldurulmuş döşek, yatak.*

Örnek Cümle: Annem şilte aldı.”

“TAYYÖR: *Genellikle ceket ve etekten oluşan, günümüzde etek yerine pantolonun da tercih edildiği kadın kıyafetidir.*

Örnek Cümle: Annem tayyör giyeceği zaman ceketinin altına etek yerine pantolonu tercih eder.”

Öğrencilerin kurdukları cümleler, ilgili sözcüğü tanımdaki anlam birimcikleri yansıtıp yansıtmasına göre “Tanımı Yansıtan Cümleler” ve “Tanımı Yansıtmayan Cümleler” şeklinde tablo 26’da sınıflandırılmıştır:

Tablo 26. Tanım İçerikli Örnek Cümle Kullanıp Kullanmamanın, Sözcüğün Öğrenci Cümlelerindeki Kullanımına Etkisi

		Öğrenci Cümlelerine Tanımın Yansıma Durumu		Toplam
		Tanımı Yansıtan Cümleler	Tanımı Yansıtmayan Cümleler	
Tanımlamada Tanım İçerikli Örnek Cümlenin Kullanılmadığı Sözcük (Şilte)	Sıklık	93	87	180
	%	51,7	48,3	100,0
Tanımlamada Tanım İçerikli Örnek Cümlenin Kullanıldığı Sözcük (Tayyör)	Sıklık	135	45	180
	%	75,0	25,0	100,0

Tablo 26’da görüleceği üzere, “tanımlamada tanım içerikli örnek cümlenin kullanılmadığı (şilte)” sözcüğü ile kurulan öğrenci cümlelerinde tanımı yansıtmama yönünden anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Öğrencilerin %51,7’si tanımdaki bilgileri cümlelerine yansıtırken %48,3’ü ise tanımı yansıtmayan cümleler kurmuştur.

Tanımlamada tanım içerikli örnek cümlenin kullanıldığı “tayyör” sözcüğü ile kurulan öğrenci cümlelerinde ise tanımı yansıtmama ve tanımı yansıtmama yönünden anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Öğrencilerin % 75’i tanımı cümlelerine yansıtırken sadece %25’i tanımı cümlelerine yansıtmamıştır.

Anlaşılmaktadır ki, ayrıntılı tanımlanmış bir sözlük maddesini cümlede kullanırken ilgili sözcüğün tanımdaki anlam birimciklerini içerecek şekilde örnek cümle içinde verilmesi, öğrenciyi tanımı yansıtan cümleler kurmaya doğru yönlendirmektedir. Hem tanımda hem de örnek cümlede aynı anlam birimciklerle karşılaşmak, öğrencilerin sözcüğü, tanımdaki yönlendirmelere göre, öğrenmesini kolaylaştırmış, cümlelerine daha kolay yansıtabilmelerine olanak sağlamıştır.

3.2.1. Tanım İçerikli Olmayan Örnek Cümle Kullanımının Öğrenci Cümlelerine Etkisi

Tanımlamada tanım içerikli örnek cümlelerin kullanılmadığı şilte sözcüğü ile öğrencilerin kurdukları cümlelerin, tanımı yansıtmayan yansıtmaması sosyoekonomik düzey, cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre incelenmiş ve tablolaştırılmıştır.

Tanımlamada tanım içerikli örnek cümlelerin kullanılmadığı şilte sözcüğü ile kurulan öğrenci cümlelerinin tanımla ilişkili olup olmaması, sosyoekonomik düzey açısından Tablo 27’de gösterilmiştir:

Tablo 27. Sosyoekonomik Düzeye Göre, Tanım İçerikli Olmayan Örnek Cümle Kullanımının, Sözcüğün (Şilte) Öğrenci Cümlelerindeki Kullanımına Etkisi

		Öğrencilerin Cümlelerine Tanımın Yansıma Durumu		Toplam
		Tanımı Yansıtan Cümleler	Tanımı Yansıtmayan Cümleler	
Sosyoekonomik Düzey	Sayı	34	26	60
	Üst % Üst SED içinde	56,7%	43,3%	100,0%
	% Toplam	18,9%	14,4%	33,3%
	Sayı	34	26	60
	Orta % Orta SED içinde	56,7%	43,3%	100,0%
	% Toplam	18,9%	14,4%	33,3%
	Sayı	25	35	60
	Alt % Alt SED içinde	41,7%	58,3%	100,0%
	% Toplam	13,9%	19,4%	33,3%
Toplam	Sayı	93	87	180
	% Üst SED içinde	51,7%	48,3%	100,0%
	% Toplam	51,7%	48,3%	100,0%

Üst SED öğrencilerinin %56,7’si tanımı yansıtan cümleler kurarken %43,3’ü tanımı yansıtmayan cümleler kurmuştur. Orta SED öğrencilerinin tanımdaki anlam birimcikleri cümlelerine yansıma oranı, Üst SED öğrencilerinin kullanma oranlarıyla aynıdır. Alt SED öğrencilerinin ise farklılık arz ederek tam tersi bir oran olduğu görülmüştür. Öğrencilerin %41,7’si tanımı yansıtan cümleler kurarken %58,3’ü tanımı yansıtmayan cümleler kurmayı tercih etmişlerdir.

Değerlerden anlaşılmaktadır ki sosyoekonomik düzeyi daha düşük olan okullardaki öğrenciler, tanımı desteklemeyen, tanımdaki anlam birimcikleri barındırmayan bir örnek cümleyi kullanmayı daha fazla tercih etmişlerdir. Tanımdaki ayrıntılı bilgileri kullanarak yeni bir cümle oluşturmamış, herhangi bir varlık adı gibi kullanılan örnek cümleyi kendi cümlelerine yansıtmayı tercih etmişlerdir. Cinsiyete göre elde edilen veriler Tablo 28’de gösterilmiştir:

Tablo 28. Cinsiyete Göre, Tanım İçerikli Olmayan Örnek Cümle Kullanımının, Sözcüğün (Şilte) Öğrenci Cümlelerindeki Kullanımına Etkisi

		Öğrencilerin Cümlelerine Tanımın Yansıma Durumu		Toplam	
		Tanımı Yansıtan Cümleler	Tanımı Yansıtmayan Cümleler		
Cinsiyet	Kız	Sayı	63	48	111
		% Kızlar içinde	56,8%	43,2%	100,0%
		% Toplam	35,0%	26,7%	61,7%
	Erkek	Sayı	30	39	69
		% Erkekler içinde	43,5%	56,5%	100,0%
		% Toplam	16,7%	21,7%	38,3%
Toplam	Sayı	93	87	180	
	% Cinsiyet	51,7%	48,3%	100,0%	
	% Toplam	51,7%	48,3%	100,0%	

Cinsiyete göre bakıldığında kız öğrencilerin %56,8’i tanımı yansıtan cümleler kurarken %43,2’si tanımı yansıtmayan cümleler kurmuştur. Erkek öğrencilerde ise bu oranın tam tersi olduğu görülmüştür. %43,5’i tanımı yansıtan cümleler kurarken %56,5’i tanımı yansıtmayan cümleler kurmuştur. Anlaşılmaktadır ki kız öğrenciler, tanım içerikli örnek bir cümlenin olduğu tanımlamalarda, erkeklere nazaran tanımdaki bilgilerden daha çok etkilenmektedirler. Erkek öğrenciler ise tanımdaki anlam birimcikleri barındırmayan örnek cümleler kullanmayı daha fazla tercih etmişlerdir.

Tablo 29. Sınıf Düzeyine Göre, Tanım İçerikli Olmayan Örnek Cümle Kullanımının, Sözcüğün (Şilte) Öğrenci Cümlelerindeki Kullanımına Etkisi

		Öğrencilerin Cümlelerine Tanımın Yansıma Durumu		Toplam	
		Tanımı Yansıtan Cümleler	Tanımı Yansıtmayan Cümleler		
Sınıf	5. Sınıf	Sayı	48	42	90
		% 5. sınıflar içinde	53,3%	46,7%	100,0%
		% Toplam	26,7%	23,3%	50,0%
	8. Sınıf	Sayı	45	45	90
		% 8. sınıflar içinde	50,0%	50,0%	100,0%
		% Toplam	25,0%	25,0%	50,0%
Toplam	Sayı	93	87	180	
	% Cinsiyet	51,7%	48,3%	100,0%	
	% Toplam	51,7%	48,3%	100,0%	

Okullardaki sınıf düzeyi açısından bakıldığında verilerin normal bir dağılımda olduğu görülmektedir. 5. sınıf öğrencilerinin %53,3'ü tanım yansıtan cümleler kurarken %46,7'si cümlelerinde tanım yansıtmamıştır. 8. sınıf öğrencilerinde ise dağılım eşitlik arz etmektedir. Öğrencilerin %50'si tanım yansıtan cümleler kurarken diğer %50'si de cümlelerinde tanım yansıtmamıştır.

Verilere incelendiğinde sosyoekonomik düzeyin, tanım yansıtmayan örnek cümle kullanımında etkili olduğu görülmüştür. Üst ve orta SED öğrencileri cümlelerinde, tanımdaki anlam birimcikleri barındırmayan, herhangi bir sözcük gibi kullanılan örnek cümleden daha az etkilenmiş, cümlelerini tanımdaki verilere göre şekillendirmişlerdir. Alt SED öğrencilerinde ise tanım yansıtmayan örnek cümleden etkilenme düzeyinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Cinsiyete göre elde edilen verilerde de benzer bir farklılık görülmüştür. Kız öğrenciler, erkek öğrencilere göre ayrıntılı tanımdan daha fazla etkilenmişlerdir. Erkek öğrenciler ise tanım yansıtmayan örnek cümleden daha fazla etkilenerek cümlelerini örnek cümleye göre şekillendirmişlerdir.

Tanımlamada Tanım İçerikli Örnek Cümlelerin Kullanılmadığı Sözcük (Şilte) ile Kurulan Öğrenci Cümlelerine Örnekler:

Tanımın etkili olduğu cümlelere örnekler:

Yumuşak şilteleri birleştirdi, uzandı ve uyudu (Orta SED, 8. sınıf, Kız).

Misafirlikte şiltenin üzerinde küçük bir bebek oturmuştu (Üst SED, 5. sınıf, Kız).

Şiltenin içindeki yün ve pamuk her yere dağıldı. (Orta SED, 5. sınıf, Kız).

Örnek cümlelerin etkili olduğu cümlelere örnekler:

Babam şilte aldı (Üst SED, 8. sınıf, Erkek).

Babam işten gelirken şilte aldı (Orta SED, 5. sınıf, Erkek).

Annem çarşıdan şilte aldı (Alt SED, 8. sınıf, Erkek).

Çarşıya şilte almaya gittik (Alt SED, 8. sınıf, Kız).

Bu şilte çok güzelmiş (Alt SED, 5. sınıf, Kız).

Çok fazla karşılaşmamakla birlikte bazı öğrencilerin cümlelerinde hem örnek cümlelerin etkili olduğu hem de tanımdaki anlam birimciklerden yararlandığı gözlemlenmiştir:

Babam bana şilte aldı, onun üstünde yatmaya sabırsızlanıyorum (Üst SED, 5. sınıf, Erkek).

Halam bana yıldız desenli şilte aldı (Üst SED, 5. sınıf, Kız).

Ona kuzeni oturmak için şilte aldı (Orta SED, 8. sınıf, Erkek).

3.2.2. Tanım İçerikli Örnek Cümle Kullanımının Öğrenci Cümlelerine Etkisi

Tanımlamada tanım içerikli örnek cümlelerin kullanıldığı “tayyör” sözcüğü ile öğrencilerin kurdukları cümlelerin, tanımı yansıtip yansıtmaması da sosyoekonomik düzey, cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenleri açısından incelenmiştir.

Tablo 30. Sosyoekonomik Düzeye Göre, Tanım İçerikli Örnek Cümle Kullanımının Sözcüğün (Tayyör) Öğrenci Cümlelerindeki Kullanımına Etkisi

		Öğrencilerin Cümlelerine Tanımın Yansıma Durumu		Toplam	
		Tanımı Yansıtan Cümleler	Tanımı Yansıtmayan Cümleler		
Sosyoekonomik Düzey	Üst SED.	Sayı	47	13	60
		% Üst SED içinde	78,3%	21,7%	100,0%
		% Toplam	26,1%	7,2%	33,3%
	Orta SED	Sayı	43	17	60
		% Orta SED içinde	71,7%	28,3%	100,0%
		% Toplam	23,9%	9,4%	33,3%
	Alt SED	Sayı	45	15	60
		% Alt SED içinde	75,0%	25,0%	100,0%
		% Toplam	25,0%	8,3%	33,3%
Toplam	Sayı	135	45	180	
	% SED içinde	75,0%	25,0%	100,0%	
	% Toplam	75,0%	25,0%	100,0%	

Sosyoekonomik düzey grubundaki öğrencilerin çoğu, tanımın içeriğine uygun olarak verilmiş olan örnek cümle karşısında, kendi cümlelerini tanıma uygun şekilde kurgulamışlardır. Üst SED öğrencileri %78,3'ü tanımı yansıtan cümleler kurarken sadece %21,7'si tanımı yansıtmayan cümleler kurmuştur. Orta SED öğrencileri %71,7'si tanımı yansıtan cümleler kurarken %28,3'ü cümlelerinde tanımı yansıtmamıştır. Alt SED öğrencileri ise %75'i tanımı yansıtan cümleler kurarken %25'i tanımı yansıtmayan cümleler kurmuştur.

Cinsiyet değişkenine göre elde edilen veriler Tablo 31'de gösterilmiştir:

Tablo 31. Cinsiyete Göre Tanım İçerikli Örnek Cümle Kullanımının Sözcüğün (Tayyör) Öğrenci Cümlelerindeki Kullanımına Etkisi

		Öğrencilerin Cümlelerine Tanımın Yansıma Durumu		Toplam	
		Tanımı Yansıtan Cümleler	Tanımı Yansıtmayan Cümleler		
Cinsiyet	Kız	Sayı	82	29	111
		% Kızlar içinde	73,9%	26,1%	100,0%
		% Toplam	45,6%	16,1%	61,7%
Cinsiyet	Erkek	Sayı	53	16	69
		% Erkekler içinde	76,8%	23,2%	100,0%
		% Toplam	29,4%	8,9%	38,3%
Toplam		Sayı	135	45	180
		% Cinsiyet	75,0%	25,0%	100,0%
		% Toplam	75,0%	25,0%	100,0%

Tanım içerikli örnek cümle kullanımı karşısında tanımı yansıtan cümleler kurma oranları öğrencilerin cinsiyetleri yönünden benzer bir dağılım göstermektedir. Kız öğrencilerin %73,9'u tanımı yansıtan cümleler kurarken %26,1'i tanımdaki anlam birimcikleri yansıtmayan cümleler kurmuştur. Erkek öğrencilerin ise %76,8'i tanımı yansıtan cümleler kurarken %23,2'sinin cümlelerinde tanımı yansıtmadığı belirlenmiştir.

Sınıf düzeyi değişkenine göre elde edilen veriler Tablo 32'de gösterilmiştir:

Tablo 32. Sınıf Düzeyine Göre Tanım İçerikli Örnek Cümle Kullanımının Sözcüğün (Tayyör) Öğrenci Cümlelerindeki Kullanımına Etkisi

		Öğrencilerin Cümlelerine Tanımın Yansıma Durumu		Toplam	
		Tanımı Yansıtan Cümleler	Tanımı Yansıtmayan Cümleler		
Sınıf	5. Sınıf	Sayı	73	17	90
		% 5. sınıflar içinde	81,1%	18,9%	100,0%
		% Toplam	40,6%	9,4%	50,0%
Sınıf	8. Sınıf	Sayı	62	28	90
		% 8. sınıflar içinde	68,9%	31,1%	100,0%
		% Toplam	34,4%	15,6%	50,0%
Toplam		Sayı	135	45	180
		% Cinsiyet	75,0%	25,0%	100,0%
		% Toplam	75,0%	25,0%	100,0%

Okullardaki sınıf düzeyine bakıldığında “tanımı yansıtan” ve “tanımı yansıtmayan” cümleler arasında benzer bir dağılım olmakla birlikte 5. sınıf öğrencilerinde, tanımı cümlelerine yansıtma oranının daha yüksek olduğu görülmüştür. 5. sınıf öğrencilerinin %81,1’i tanımı yansıtan cümleler kurarken sadece %18,9’u cümlelerinde tanımı yansıtmamıştır. 8. sınıf öğrencilerinin ise %68,9’u tanımı yansıtan cümleler kurarken %31,1’inin cümlelerinde tanımı yansıtmadığı görülmüştür.

5. sınıf öğrencileri üzerinde örnek cümlenin etkisi, 8. sınıflara göre daha fazladır. Sınıf düzeyi göz önünde bulundurulduğunda, dil yeterliliği daha az olan öğrenciler, tanım ve örnek cümledeki anlam birimciklerden daha fazla etkilenip cümlelerine yansıtmaktadırlar.

Değerlerden anlaşılmaktadır ki, tanımdaki anlam birimcikleri destekleyen örnek bir cümlenin varlığı, öğrenci cümlelerini etkilemektedir. Öğrenciler bu örnek cümlelerden etkilenmekte, dolayısıyla kurdukları yeni cümlede tanımı oluşturan anlam birimciklere daha fazla yer vermektedirler. Sözlük tanımlarında sadece örnek cümlenin bulunması değil, aynı zamanda bu örnek cümlenin tanımı destekleyen bir cümle de olması büyük önem taşımaktadır.

Tanım ve örnek cümleden etkilenen öğrenci cümlelerine örnekler:

Anneannem tayyör giyeceği zaman ceketinin altına etek yerine pantolonunu tercih eder (Üst SED, 8. sınıf, Erkek).

Ben etek giymeyi sevmeyen biri olduğumdan tayyör giymeyi daha çok seviyorum (Üst SED, 5. sınıf, Kız).

Babam anneme tayyörün eteği yerine pantolon almış (Orta SED, 5. sınıf, Kız).

Ben tayyör giydiğim zaman pantolonu tercih ederim (Alt SED, 8. sınıf, Kız).

Halam tayyör giyeceği zaman pantolon yerine etek tercih eder (Alt SED, 5. sınıf, Erkek).

Az da olsa tanım ve örnek cümleyi desteklemeyen, farklı cümle örneklerine rastlanmıştır:

Bizim bakkalda tayyör satılıyor (Üst SED, 8. sınıf, Erkek).

Kardeşim tayyör yerine bunu alalım dedi (Üst SED, 5. sınıf, Erkek).

Tayyörler şimdi çok fazla satılmıyor (Orta SED, 8. sınıf, Kız).

Ben tayyörlerden hoşlanmıyorum (Alt SED, 8. sınıf, Erkek).

Babaannem tayyör hiç sevmiyor (Alt SED, 5. sınıf, Kız).

4. TANIMDAKİ SÖZCÜK TÜRÜ BİLGİSİNİN, SÖZCÜĞÜN CÜMLEDEKİ KULLANIMINA ETKİSİ

Dilimizde bir sözcük kullanıldığı cümleye göre farklı görevler üstlenebilir. Bir cümlede sıfat görevinde kullanılan sözcük, başka bir cümlede zarf olarak karşımıza çıkabilir. “Türkçede aynı sözcük, sözcedeki kullanım yerine göre farklı sözcük ulamında yer alabilmekte ve değişik işlevler taşıyabilmektedir. Özellikle sıfat olarak adlandırılan sözcükler belirteç, ad, adıl olarak kullanılabilir. Türkçede pek çok sıfat, aynı zamanda belirteç olarak kullanılır: iyi insan, iyi konuştu vb.” (Günay, 2007: 15). Çalışmamızın bu bölümünde, tanımdaki sözcük türü bilgisinin sözcüğün cümlede kullanımına etkisini ortaya koyabilmek için “haşin” sözcüğü belirlenmiştir ve zarf olarak tanımlanmıştır. “Öğrenciler cümlelerini tanımdaki türe uygun olarak mı kuruyorlar yoksa farklı bir türde mi kullanıyorlar?” problemi doğrultusunda sözcüğün cümledeki kullanımını incelenmiştir.

HAŞİN: *Sert, kırıcı, gönül kırıcı bir biçimde (davranma).*

Öğrencilerin kurduğu cümleler sosyoekonomik düzey, cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre incelenmiş ve Tablo 33’teki sosyoekonomik düzey ile ilgili şu verilere ulaşılmıştır:

Tablo 33. Sosyoekonomik Düzeye Göre Zarf Olarak Tanımlanan Sözcüğün Cümledeki Kullanım Durumu

			Haşin Sözcüğünün Türü		Toplam
			Tanımdakine Benzer Türde Kullanım (Zarf)	Tanımdakinden Farklı Türde Kullanım	
Sosyoekonomik Düzey	Üst SED	Sayı	41	19	60
		% SED içi	68,3%	31,7%	100,0%
	Orta SED	Sayı	31	29	60
% SED içi		51,7%	48,3%	100,0%	
Alt SED	Sayı	30	30	60	
	% SED içi	50,0%	50,0%	100,0%	
Toplam	Sayı	102	78	180	
	% SED içi	56,7%	43,3%	100,0%	

Zarf türünde tanımlanarak verilen “haşin sözcüğünü cümlede kullanan öğrencilerin %56,7’si tanıma uygun şekilde zarf olarak kullanmayı tercih ederken %43,3’ü farklı bir türde kullanmayı tercih etmiştir.

Sosyoekonomik düzeye göre bakıldığında dağılımın şu şekilde olduğu görülmüştür: Üst SED öğrencilerinin %68,3’ü sözcüğü zarf olarak kullanırken %31,7’si farklı türde kullanmayı tercih etmiştir. Orta SED öğrencilerinin %51,7’si sözcüğü zarf olarak kullanırken %48,3’ü tanımdakinden farklı türde kullanmayı tercih etmiştir. Alt SED öğrencilerinin tanımlarında ise eşit bir dağılım görülmüştür. %50’si zarf olarak kullanırken %50’si de farklı türde kullanmayı tercih etmiştir.

Sınıf düzeyi değişkenine göre elde edilen veriler Tablo 34’te gösterilmiştir:

Tablo 34. Sınıf Düzeyine Göre Zarf Olarak Tanımlanan Sözcüğün Cümledeki Kullanım Durumu

			Haşin Sözcüğünün Türü		Toplam
			Tanımdakine Benzer Türde Kullanım (Zarf)	Tanımdakinden Farklı Türde Kullanım	
Sınıf	5. sınıf	Sayı	48	42	90
		% Sınıf İçi	53,3%	46,7%	100,0%
Sınıf	8. sınıf	Sayı	54	36	90
		% Sınıf İçi	60,0%	40,0%	100,0%
Toplam	Sayı	102	78	180	
	% Sınıf İçi	56,7%	43,3%	100,0%	

Sınıf düzeyine göre bakıldığında 5. sınıf öğrencilerinin %53,3'ü zarf olarak kullanırken %46,7'si farklı türde kullanmayı tercih etmiştir. 8. sınıf öğrencilerinde ise 5. sınıf öğrencilerine göre tanımdan etkilenmenin daha fazla olduğu görülmüştür. Öğrencilerin %60'ı sözcüğü zarf olarak kullanırken %40'ı farklı türde kullanmayı tercih etmiştir.

Cinsiyet değişkenine göre elde edilen veriler Tablo 35'te gösterilmiştir:

Tablo 35. Cinsiyete Göre Zarf Olarak Tanımlanan Sözcüğün Cümledeki Kullanım Durumu

			Haşin Sözcüğünün Türü		Toplam
			Tanımdakine Benzer Türde Kullanım (Zarf)	Tanımdakinden Farklı Türde Kullanım	
Cinsiyet	Kız	Sayı	63	48	111
		% Cinsiyet İçi	56,8%	43,2%	100,0%
Cinsiyet	Erkek	Sayı	39	30	69
		% Cinsiyet İçi	56,5%	43,5%	100,0%
Toplam		Sayı	102	78	180
		% Cinsiyet İçi	56,7%	43,3%	100,0%

Cinsiyete göre bakıldığında kız ve erkek öğrencilerin tanımdaki sözcük türünden etkilenme oranlarının birbirine yakın olduğu görülmüştür. Kız öğrencilerin %56,8'i sözcüğü zarf olarak kullanırken %43,2'si farklı türde kullanmayı tercih etmiştir. Erkek öğrencilerin ise %56,5'i zarf olarak kullanırken %43,5'i farklı türde kullanmayı tercih etmiştir.

Zarf türünde tanımlanan sözcük için kurulan cümlelerde öğrencilerin sosyoekonomik düzeyleri, cinsiyetleri, sınıf düzeylerindeki dağılımlarının sözcüğü tanımdaki türe uygun kullanıp kullanmama durumlarında etkili olmadığı belirlenmiştir. Ancak genel veriler incelendiğinde, öğrencilerin cümlelerini tanımda verildiği üzere zarf olarak kullandıkları tespit edilmiştir. Görülmektedir ki, öğrenciler genelde cümlelerini tanımdaki türe uygun olarak kullanmayı tercih etmişlerdir. İlgili sözcüğün zarf türü dışında kullanıldığı cümlelere bakıldığında sözcüğün sıfat türünde kullanımları dikkat çekmiştir. Sıfat türündeki kullanımlarında cümlelerin de genellikle isim cümlesi olduğu gözlemlenmiştir.

Zarf olarak kullanılan cümlelere örnekler:

Arkadaşım bana çok haşin davrandı (Üst SED, 5. sınıf, Kız).

O bana her zaman haşin davranır (Orta SED, 8. sınıf, Erkek).

Babam işten gelince çok haşin oluyor (Alt SED, 8. sınıf, Erkek).

Farklı bir türde kullanılan cümlelere örnekler:

Haşin tavırlarıyla hiç dostu kalmadı (Üst SED, 8. sınıf, Erkek).

O çocuk çok haşindi (Orta SED, 8. sınıf, Kız).

Arkadaşımın akrabasının çok haşin bir çocuğu var (Orta SED, 5. sınıf, Kız).

Bu zamanlarda haşin erkekler çoğaldı (Alt SED, 8. sınıf, Kız).

5. ÇOK ANLAMLI TANIMLAMALARIN SÖZCÜĞÜN CÜMLEDE KULLANIMINA ETKİSİ

Sözlüklerde tanımı yapılacak olan sözcüğün birden çok anlamı olabilmektedir. Sözlük maddeleri tanımlanırken genelde dilde en çok kullanılan anlamı ilk anlam olarak verilmektedir. Bu anlam, sözcüğün temel/gerçek anlamı olabilirken sonradan kazandığı yan anlamlardan birisi de olabilmektedir. Boz (2009:147) çok anlamlı madde başlarının sıralanmasında temel anlamın esas alındığını, ardından yan anlamların verildiğini belirtir. Temel anlam, -kabaca- bir sözcüğün akla gelen ilk anlamıdır. Yan anlam ise, temel anlama bağlı olarak zaman içinde ortaya çıkan diğer anlam(lar)dır. Sözlük hazırlayıcılarının, anlamları sıralarken, sözcüğün dildeki kullanımları ile ilgili araştırma yapması, belirli bir derlemi gözetmesi gerekmektedir.

Çalışmamızda birden çok anlama sahip olan sözcükler için yapılan tanımlamalarda anlamın veriliş sırasının öğrenci üzerinde etkisi olup olmadığı, ilgili sözcüğü hangi anlamıyla kullanıldığı incelenmeye çalışılmıştır. Bu doğrultuda öğrencilere bir sözlük maddesi (*ecir*), iki anlamıyla tanımlanarak verilmiştir.

ECİR: 1. Ücret 2. Sevap.

Sözlük maddesinin günümüz Türkçesinde değerine göre daha sık karşılaştığımız “sevap” anlamı tanımda ötelenerek ikinci anlamda verilmiştir. Öğrencilerin kurduğu cümleler, tercih edilen anlam dikkate alınarak sosyoekonomik düzey, cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenleri yönünde tasnif edilerek tablolandırılmıştır.

Sosyoekonomik düzey değişkenine göre elde edilen veriler Tablo 36’da gösterilmiştir:

Tablo 36. Sosyoekonomik Düzeye Göre Çok Anımlı Tanımlamaların Sözcüğün Cümlede Kullanımına Etkisi

			Ecir		Toplam
			İlk Verilen Anlamıyla Kurulan Cümleler	İkinci Verilen Anlamıyla Kurulan Cümleler	
Sosyoekonomik Düzey	Üst SED	Sayı	29	31	60
		% SED içi	48,3%	51,7%	100,0%
	Orta SED	Sayı	36	24	60
		% SED içi	60,0%	40,0%	100,0%
	Alt SED	Sayı	35	25	60
		% SED içi	58,3%	41,7%	100,0%
Toplam	Sayı	100	80	180	
	% SED içi	55,6%	44,4%	100%	

Tanımlı çok anlamlı olarak verilen “ecir” sözcüğünün öğrenci cümlelerine yansımalarına bakıldığında, büyük bir farklılık görülmemekle birlikte, birinci tanımda verilen “ücret” anlamının daha fazla tercih edildiği tespit edilmiştir. Öğrencilerin %55,6’sı sözcüğün ilk anlamıyla cümle kurmayı tercih ederken %44,4’ü sözcüğün ikinci anlamını kullanmayı tercih etmiştir.

Üst SED öğrencilerinin %48,3’ü çok anlamlı olarak verilen “ecir” sözcüğünü ilk anlamıyla cümle içinde kullanmayı tercih ederken %51,7’si sözcüğü ikinci anlamıyla cümle içinde kullanmıştır.

Üst SED öğrencilerinin anlam tercihlerinde önemli bir farklılık görülmezken orta SED ve alt SED öğrencilerinde sözcüğün birinci anlamının daha çok tercih edildiği görülmüştür. Orta SED öğrencilerinin %60’ı sözcüğü ilk anlamıyla, %40’ı ikinci anlamıyla kullanmayı tercih etmiştir. Alt SED öğrencilerinin ise %58,3’ü sözcüğü ilk anlamıyla, %41,7’si ikinci anlamıyla kullanmışlardır.

Sosyoekonomik düzeye göre üst SED öğrencileri ile alt SED ve orta SED öğrencilerinin cümlelerinde, sözcüğün anlamını tercih etme konusunda farklılık olduğu görülmüştür. Üst SED öğrencileri ecir sözcüğünü, *Türkçe Sözlük (2005)*’te ilk anlam olarak verilen ve genel kullanımda daha çok karşılaştığımız “sevap” anlamında kullanmayı daha fazla tercih etmişlerdir. Öğrencilerin bu tercihlerinde,

sözcüğün anlamını tam olarak bilmeseler bile, çevreden kulak aşinalığı ile bu sözcüğün kullanımına ilişkin gizil bilgilerinin mevcut olması etkili olmuştur diyebiliriz. Bu sebeple ötelenmiş olan ilk anlam, Üst SED öğrencileri tarafından öncelikli olarak kullanılmıştır.

Sınıf düzeyi değişkenine göre elde edilen veriler Tablo 37’de gösterilmiştir:

Tablo 37. Sınıf Düzeyine Göre Çok Anımlı Tanımlamaların Sözcüğün Cümlede Kullanımına Etkisi

		Ecir		Toplam
		İlk Verilen Anlamıyla Kurulan Cümleler	İkinci Verilen Anlamıyla Kurulan Cümleler	
Sınıf	5. Sınıf	Sayı 46	44	90
		% Sınıf İçi 51,1%	48,9%	100,0%
Sınıf	8. Sınıf	Sayı 54	36	90
		% Sınıf İçi 60,0%	40,0%	100,0%
Toplam	Sayı	100	80	180
	% Sınıf İçi	55,6%	44,4%	100,0%

Sınıf düzeyine göre bakıldığında 5. sınıf öğrencilerinin %51,1’i çok anlamlı olarak verilen “ecir” sözcüğünü ilk anlamıyla cümle içinde kullanmayı tercih ederken %48,9’u sözcüğü ikinci anlamıyla cümle içinde kullanmıştır.

8. sınıf öğrencilerinin ise %60’ı çok anlamlı olarak verilen ecir sözcüğünü ilk anlamıyla cümle içinde kullanmayı tercih ederken %40’ı sözcüğü ikinci anlamıyla cümle içinde kullanmıştır. Bu verilere göre 8. sınıf öğrencileri, 5. sınıf öğrencilerine göre verilen sözcüğün ilk anlamını cümlelerinde kullanmayı daha fazla tercih etmişlerdir. Cinsiyet değişkenine göre elde edilen veriler Tablo 38’de gösterilmiştir

Tablo 38. Cinsiyete Göre Çok Anımlı Tanımlamaların Sözcüğün Cümlede Kullanımına Etkisi

		Ecir		Toplam
		İlk Verilen Anlamıyla Kurulan Cümleler	İkinci Verilen Anlamıyla Kurulan Cümleler	
Cinsiyet	Kız	Sayı 57	54	111
		% Cinsiyet İçi 51,4%	48,6%	100,0%
Cinsiyet	Erkek	Sayı 43	26	69
		% Cinsiyet İçi 62,3%	37,7%	100,0%
Toplam	Sayı	100	80	180
	% Cinsiyet İçi	55,6%	44,4%	100,0%

Cinsiyete göre ise dağılımın şu şekilde olduğu görülmüştür: Kız öğrencilerin %51,4'ü çok anlamlı olarak verilen “ecir” sözcüğünü ilk anlamıyla cümle içinde kullanmayı tercih ederken %48,6'sı sözcüğü ikinci anlamıyla cümle içinde kullanmıştır.

Erkek öğrencilerin ise %62,3'ü çok anlamlı olarak verilen ecir sözcüğünü ilk anlamıyla cümle içinde kullanmayı tercih ederken %37,7'si sözcüğü ikinci anlamıyla cümle içinde kullanmıştır.

Görülmektedir ki sosyoekonomik düzey, sınıf düzeyi ve cinsiyet gibi demografik yapılar ile öğrencilerin çok anlamlı olarak tanımlanan sözcüklerin cümlede tercih edilme durumları arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

Bu sonuçlar göstermektedir ki, öğrenciler daha önce hiç kullanmadıkları ve birden fazla anlamı olan bir sözcükle karşılaştıklarında, tanımda verilen ilk anlamı daha fazla tercih etmektedirler.

Ancak ikinci anlamıyla kullanmayı öncelikli tercihi arasına alan öğrencilerin oranı da oldukça yüksektir. Sözcüğün iki anlamı da bilinmemesine rağmen ötelenmiş olan ikinci anlamı, öğrencilerin yaşantılarında tanık olabilecekleri veya çevreden duymuş olabilecekleri için tercih edilmiştir diyebiliriz.

“Ecir” sözcüğünü ilk anlamıyla kullanan öğrenci cümlelerine örnekler:

Bu kıyafetin eciri çok pahalıymış (Üst SED, 5. sınıf, Kız).

Buna ne kadar ecir verdin (Orta SED, 8. sınıf, Erkek).

Kemal Bey markete gidip ecirini ödemez (Orta SED, 5. sınıf, Kız).

Ben otele ecir vermesini unuttum (Alt SED, 8. sınıf, Kız).

“Ecir” sözcüğünü ikinci anlamıyla kullanan öğrenci cümlelerine örnekler:

Yaşlı teyzeye yardım ederek ecir kazandı (Orta SED, 8. sınıf, Kız).

Bugün herkese yardım ettim, insanların ecirini aldım (Orta SED, 5. sınıf, Kız).

Ben her gün ecir kazanmak için namaz kılarım (Alt SED, 5. sınıf, Erkek).

Dedem ecir olacak her şeyi yapıyor (Alt SED, 5. sınıf, Kız).

6. TANIMDA KULLANILAN SÖZCÜĞÜN DİLDEKİ EŞ DİZİMLERİNİN TANIMLANAN SÖZCÜĞÜN CÜMLEDE KULLANIMINA ETKİSİ

Eş dizimlilik olarak karşımıza çıkan bu terim, yeni bir sözcük öğretiminde, özellikle yabancı dil öğretiminde önem arz eden bir konudur. Genel olarak bilinmeyi, bilinenleri kullanarak anlatmayı esas alan sözlüklerde tanımda yararlanılan sözcükler, tanımlanan kavramın sözlük kullanıcısının zihninde oluşturulmasını sağlar. Tanımda yararlanılan eş/yakın anlamlı sözcükler, söz dizim boyutunda dili kullananların gariptediği bazı söz öbeklerinin kurulması (kırmızı bayrak, siyahlar bağlamak) gibi bazı sorunlara neden olsa da sözcük öğretiminde çok etkili, kullanışlı bir yöntemdir.

“Kullanım sıklığı yönünden bazı sözcüklerin aynı cümlede başka sözcüklerle olan birliktelikleri dikkat çeker. Bu birliktelikler atasözü, deyim, dua, beddua gibi kalıplaşmış yapılar şeklinde olabileceği gibi daha esnek nitelikteki yapılar içerisinde de belirli sözcükler yan yana gelebilmektedir: *Köpek* ve *havlamak* (Köpek havladı.), *kitap* ve *okumak* (Kitaplar okundu.), *yasak* ve *aşk* (yasak aşk) sözcükleri gibi.” (Çetinkaya, 2009:197).

Çalışmamızda “Tanımda kullanılan sözcüğün dildeki eş dizimleri, tanımlanan sözcüğün cümledeki kullanımına etkisi olmaktadır?” sorusundan hareketle, öğrencilere “hüviyet” sözcüğü verilmiştir. İlgili sözcük, eş/yakın anlamlısı olan “kimlik” sözcüğü ile tanımlanmıştır.

HÜVİYET: *kimlik*”

“Hüviyet” ve “kimlik” sözcükleri eş/yakın anlamlı sözcükler olmalarına rağmen eş dizimsel yönden farklılık arz ederler. “Hüviyet” sözcüğü ile ilgili Türkçe Sözlük (TDK, 2005: 910)’te sadece “*hüviyet cüzdanı*” ve “*millî hüviyet*” birlikteliklerine rastlanmaktadır. Türkçe Ulusal Derlemi (TUD)’nde (<https://v3.tnc.org.tr>) şu eş dizimlerin varlığı tespit edilmiştir: *hüviyet cüzdanı*, *hüviyet kazan(dır)mak*, *hüviyet tespiti*, *hususî hüviyet*.

“Hüviyet” sözcüğüne nazaran dilde daha sık kullanılan “kimlik” sözcüğünün eş dizimleri de çoktur. Türkçe Sözlük (TDK, 2005: 1182)’ü ve Türkçe Ulusal Derlemi (TUD) esas aldığımızda “kimlik” sözcüğünün aşağıdaki sözcüklerle eş dizimsel birliktelik oluşturduğu görülür:

..... **kimlik(ği):** ulusal, Türk, etnik, kültürel, cinsel, milli, toplumsal, yeni, Kürt, aile, belirsiz, siyasi, sahte, siyasal, dinsel, kişisel, bireysel, sosyal, dinî,

kurumsal, sınıf, özel, eski, gizli, geleneksel, askerî, öğrenci, polis, uluslararası, vatandaş, yurttaş, örgüt, T.C., taraftar.

Kimlik: sorunu, sahibi, yok, bunalımı, numarası, bilgisi, kartı, kontrolü, tespiti, krizi, taşımak, sorunu, sorgusu, ver(il)mek, göstermek, bunalımı, doğrulama, korumak, bilinci, kazanmak, inşası, çıkarmak, değiştirmek, değişimi, belgesi, kaybetmek, düzenlemek, kontrolü, cüzdanı.

Sadece “kimlik” sözcüğü verilerek tanımlanan “hüviyet” sözcüğü için öğrencilerden bir cümle kurması istenmiştir. Öğrencilerin kurdukları cümleler, eş dizimlilik yönüyle incelenmiş ve “hüviyet” sözcüğü ile birlikte sıklıkla kullanılan sözcükler belirlenmeye çalışılmıştır.

Tespit edilen sözcükler sırasıyla Tablo 39’de gösterilmiştir:

Tablo 39. Eş Dizimliliğe Göre Sıklıkla Kullanılan Sözcükler

	SÖZCÜK	SIKLIK	ÖRNEK
1	Yeni	30	...yeni hüviyetler...
2	kaybetmek	22	...hüviyetimi kaybettim.
3	çıkart(t)mak	13	...hüviyet çıkarttı.
4	Var	18	...hüviyeti var.
5	istemek	8	...hüviyetini istedi.
6	çıkarmak	7	yeni hüviyeti çıktı
7	almak	5	...hüviyet aldı.
8	çıplı	5	...çıplı hüviyet...
9	değiştirmek	4	...hüviyetini değiştirdi.
10	kaybolmak	4	...hüviyeti kayboldu.
11	yenilemek	4	..hüviyetini yeniledi.
12	lazım	3	... hüviyet lazım.
13	değişmek	2	...hüviyetimiz değişti.
14	mavi	2	...mavi hüviyettir.
15	T.C.	2	...T.C. hüviyetini...
16	vermek	2	...hüviyetimi verdim.
17	yanımda	2	...hüviyetim yanımda..
18	yok	2	..hüviyetim yok

Tanımı verilen “hüviyet” sözcüğü için kurulan cümlelerde tespit edilen eş dizimler, açıklamada verilen “kimlik” sözcüğünün eş dizimleriyle benzerlik göstermektedir: *Yeni, kaybetmek, çıkar(t)mak, kaybolmak, değiştirmek* gibi.

Bu sözcüklerin kullanıldığı cümlelere örnekler:

Yeni hüviyetler dijital (Üst SED, 5. sınıf, Kız).

Annem hüviyetini kaybetti (Orta SED, 5. sınıf, Erkek).

Haftaya hüviyet çıkarmak için gideceğim (Alt SED, 8. sınıf, Erkek).

Yeni doğan bebeğe hüviyet çıkarttılar (Alt SED, 8. sınıf, Kız).

Ben hüviyetimi değiştirdim (Üst SED, 5. sınıf, Erkek).

Sözlüklerde, sözcüğün kullanıcı tarafından bilinen eş anlamlısından yararlanılarak tanımlamalar sözcük öğretiminde çok büyük kolaylık sağlarken sözcüklerin eş dizimleri arasında farklılık olması, yeni öğrenilen sözcüğün cümlede kullanımlarında farklı durumlar oluşturabilmektedir. Gerek ana dil gerekse yabancı dil öğretiminde dil yeterliliği zayıf olanlar, dilde kabul görmeyen eş dizimleri cümlelerinde kullanabilmektedirler. Nitekim şu örneklerde öğrencilerin kimliğin eş dizimlerini, hüviyet sözcüğüne uyarladıkları görülmektedir:

“Kimlik” sözcüğü için kullanılması gereken eş dizimlerinin, “hüviyet” için de kullanıldığı cümlelere örnekler:

Hüviyet numarasını yanlışlıkla birine vermiş (Üst SED, 8. sınıf, Erkek).

Hüviyet müdürlüğü bize hüviyet basar (Orta SED, 5. sınıf, Kız).

Hüviyet kartınız yanınızda mı? (Üst SED, 5. sınıf, Erkek).

O hüviyet cüzdanını kaybetmiş (Alt SED, 8. sınıf, Kız).

Amcam yeni doğan kızının hüviyet bilgilerini verdi (Alt SED, 5. sınıf, Erkek).

SONUÇLAR

Sözlüklerdeki tanımlama biçimlerinin öğrenci cümlelerindeki etkisini ortaya koyabilmek amacıyla yaptığımız bu çalışmada şu sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Sözcüklerin ayrıntılı (uzun) tanımlanması, ilgili sözcüğün cümlede kullanımını etkilemiştir. Çalışmamızda, öğrencilerin ayrıntılı bir şekilde tanımlanmış, farklı anlam birimciklere sahip olan tanımdan etkilendikleri ve bu anlam birimcikleri kendi cümlelerine yansıttıkları görülmüştür. Anlam birimcikler yönüyle yüklü bir tanımlamanın, sözlük birimin anlamını kavramayı kolaylaştırdığını, sözcüğü anlatımlarda kullanabilme yetkinliğine ulaşılmasına katkıda sağladığını söyleyebiliriz.

2. Uzun tanımlamalarda verilen anlam birimciklerden bazılarının, öğrenciler tarafından daha sıklıkla kullanıldığı dikkati çekmiştir. Tanımda verilen “iş” ve “bu işi yapan kişi” olarak nitelendirilen iki unsurun, cümlede özne ve yükleme karşılık gelen, en çok kullanılan anlam birimcikler olduğu görülmüştür. Anlaşılmaktadır ki, öğrenciler yeni bir sözcük ile karşılaştıklarında öncelikle cümlenin temel öğeleri olan özne ve yüklem bilgisini tanımda aramaktadırlar.

3. Öğrenciler, uzun tanımlardaki açıklayıcı anlam birimcikleri cümlelerine doğrudan yansıtmışlardır. Tanımdaki anlam birimcikler ile öğrenci cümlelerinde kullanım sıklığı yüksek olan ilk yirmi sözcük benzerlik göstermektedir. Çeşit sözcük ve örnekçe oranına göre, öğrencilerin tanımdan etkilenecek benzer cümleler kurdukları görülmüştür.

4. Yeni sözcükler öğrenilirken kişi, daha önceki öğrendikleri ile bir ilişkilendirme içerisine girmektedir. Farklı yönlerden gerçekleşen bu ilişkilendirme faaliyeti yeni öğrenilen sözcüğün aynı kavram alanı içerisine giren sözcüklerle bir arada tutulması, benzerlik gösterdiği diğer sözcüklerin sözdizimsel, biçimbilgisel özelliklerini yüklenmesi şeklinde olabilmektedir. Çalışmamızda, ayrıntılı bir şekilde, bir mesleği yapan kişi olarak tanımlanan “çerçi” sözcüğü, öğrenciler tarafından meslek kavram alanındaki diğer sözcüklerle ilişkilendirilmiş ve öğrencilerin % 20'sinin kurduğu cümlelerde, ihtiyaç olmadığı hâlde, bir mesleği yapan kişileri karşılayan sözcüklerde görülen +{CI} yapım ekini almıştır. Bu durum yeni öğrenilen sözcüğün, tanımdaki bilgilerden yola çıkarak, belirli bir kavram alanı içerisine

yerleştirildiğini ve bazı tanımlamalarda sözcüğün kullanıma yönelik sınırlılıklar olduğunu ispatlamaktadır. Bununla birlikte sözcük öğretiminde gösteren ve gösterilen dışında, sözcüğün kullanımına dayalı bilgilere de yer verilmesinin, cümleler içerisinde örneklendirilmesinin gerekliliğini göstermektedir.

5. Ayrıntılı tanımlanan fiiller, öğrencinin ilgili sözcüğü cümlede kullanımını etkilemiştir. Ancak bu etki adlarda görüldüğü kadar yüksek değildir. Öğrencilerin büyük bir çoğunluğu, örnek olarak tanımlanan fiildeki anlam birimciklerden bir tanesini cümlelerine yansıtabilmişlerdir. İsimlerde ise anlam birimcikleri cümlelerine yansıtma oranlarının daha yüksek olduğu görülmüştür.

Uzun tanımlanmış sözcüklerde, öğrencilerin etkilenme durumlarını tespit edebilmek için öğrenci cümlelerinde kullanılan sözcük sayılarına da bakılmıştır. Cümlelerdeki sözcük sayıları karşılaştırılarak yapılan araştırmamızın bu bölümünde, öğrencilerin uzun tanımlanmış bir adı, uzun tanımlanmış bir fiile göre cümlelerine daha kolay yansıttıkları görülmüştür. İsim olan sözcük için kurulan cümleler daha fazla sözcükle, daha uzun ifade edilirken; fiil olan sözcük için kurulan cümleler daha az sözcükle, daha kısa ifade edilmiştir.

Sözcüğün anlamını ve tanımda yer alan anlam birimcikleri kavrayan öğrenciler, cümlelerini daha fazla sözcükle kurabilmektedirler. Zorlandıkları sözcüklerde ise daha az sözcük kullanarak cümle oluşturmayı tercih etmektedirler.

Her ne kadar fiilin tanımı yapılsa da fiilin karşıladığı hareketin yapılış tarzının zihinde tam olarak canlandırılmaması; hareketi yapan, hareketten etkilenen gibi fiilin istemlikleriyle gerektiği şekilde bir ilişki kurulamamasının öğrencileri kısa cümleler kurmaya yönlendirdiğini söyleyebiliriz. Fiili daha somut bir şekilde ortaya koyan ve anlamına uygun olarak kullanabilmemizde yardımcı olan istemliklerin nitelikleri daha açık bir şekilde sunulduğunda karşılanan hareket daha ayrıntılı zihne yerleştirilebilecek ve öğrencilerin fiili anlatımlarında daha iyi kullanmalarına katkı sağlayacaktır.

Ayrıntılı tanımlanan bir fiilde, üst SED ve orta SED öğrencilerinin tanımlamalardaki anlam birimciklerinden etkilenme ve bunları cümlelerine yansıtma durumlarının, alt SED' deki öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Alt SED öğrencileri, ayrıntılı tanımlanan bir fiildeki anlam birimcikleri, diğer

öğrencilere göre cümlelerinde daha az kullanmışlardır. Sosyoekonomik düzeyin ayrıntılı tanımlanan fiillerde etkili olduğu görülmüştür.

6. Öğrencilerin sınırlı içeriğe sahip olarak yapılan tanımlamalardan etkilendikleri görülmüştür. Tanımın kısa olması, öğrenci cümlelerinin uzunluklarında etkili olmuştur. Ayrıntılı tanımlanmış bir sözcüğü cümle içinde daha fazla sayıda sözcükle kullanırken kısa tanımlarda daha az sözcük kullanmaktadırlar. Tanımın kısa bilgi içermesi, az sayıda anlam birimcik kullanılması, öğrenci cümlelerinin kısa bir şekilde kurgulanmasına neden olmuştur. Uzun tanımlarda kullanılan açıklayıcı anlam birimcikler ise öğrenci cümlelerinin daha uzun ve daha yüklü içeriğe sahip olmasını sağlamıştır. İsimlerde ve fiillerde aynı bulgulara ulaşılmış olup, öğrenciler uzun tanımlanan sözcükleri cümlelerinde daha fazla sözcükle ifade etmişlerdir.

7. Uzun ve daha nitelikli cümle kurmada öğrencilerin dil yeterliliklerinin, sosyoekonomik düzeylerinin az da olsa etkili olduğu görülmüştür. Kısa tanımlı yapılan bir sözcükte ayrıntılı bilgiler bulunmaması, sözcüğün anlamını yansıtan anlam birimciklerle karşılaşılması öğrenci cümlelerine yansımıştır. Alt sosyoekonomik düzeye sahip olan öğrencilerin diğer gruplara göre daha kısa cümleler kurdukları tespit edilmiştir.

Dili kullanabilme yeterlikleri 5. sınıf öğrencilerine göre daha yüksek olması beklenen 8. sınıf öğrencileri, kısa bir şekilde tanımlanmış bir sözcük için, 5. sınıf öğrencilerinden daha uzun cümleler oluşturmuşlardır. Ayrıntılı tanımlanmış sözcüklerde ise tam tersi olarak 5. sınıf öğrencileri tanımdan daha fazla etkilenecek cümlelerinde daha çok sözcük kullanmışlardır. Örnek alma, taklit yoluyla öğrenmenin 5. sınıf düzeyinde daha yüksek olduğu görülmüştür.

Cinsiyet değişkenine göre etkilene oranları, sınıf düzeyi değişkeniyle benzerlik göstermektedir. Kısa tanımlı sözcüğün kullanıldığı cümlelerdeki sözcük sayısı kız öğrencilerde erkek öğrencilere göre daha fazladır. Ayrıntılı tanımlanmış sözcüklerde ise tam tersi olarak erkek öğrenciler tanımdan daha fazla etkilenecek cümlelerinde daha çok sözcük kullanmışlardır. Taklit yoluyla öğrenme, erkek öğrencilerde kız öğrencilere göre daha fazla görülmüştür.

8. Kısa tanımlanmış bir sözcük cümle içinde kullanılırken ilgili sözcüğün daha çok özne ve yüklem görevinde kullanıldığı görülmüştür. Tanımda açıklayıcı

bilgiler yeterli olmadığında, öğrenciler tanımdaki anlamı tam olarak içselleştiremedikleri için daha kısa cümleler kurmaktadırlar. Cümleler daha sıklıkla cümlenin temel kurucu unsurlarına yer verilerek kurulmaktadır.

Ayrıntılı tanımlanan sözcüklerde ise farklı anlam birimciklerin yer alması, ilgili sözcüğün karşıladığı kavramın farklı yönleri ile zihinde şekillendirilmesini sağlamış ve öğrenciye farklı yapılarda cümle kurma rahatlığı kazandırmıştır. Öğrenciler tanımlanan sözcüğü yer tamlayıcısı, özne, yüklem, nesne ve zarf tümleci görevinde kullanmışlardır.

9. Sözlük birimlerin tanımının yapılmasının ardından, ilgili sözcüğün örnek bir cümle içinde verilmesi önemlidir. Dil ediniminde, sözcük öğretiminde örnek cümlelerin kullanılması öğrenilenlerin somutluk kazanmasına katkı sağlamaktadır. Sözlük tanımlarındaki örnek cümle kullanımı öğrencilerin tanımlanan sözcük için kurdukları cümleleri etkilemiştir. Örnek bir cümleyle takviye edilmiş bir sözlük tanımı karşısında öğrencilerin kurdukları cümleler ile örnek cümleye yer verilmemiş bir sözlük tanımından yola çıkarak kurulan cümleler arasında, kullanılan sözcük sayısı yönüyle farklılık görülmüştür. Tanımın örnek cümle ile takviye edilmesi cümlelerin daha uzun kurulmasında rol oynamıştır.

Örnek cümlenin tanımdaki anlam birimcikleri yansıtacak şekilde verilmesi ise sözcük öğretiminde daha etkili olmuştur. Çalışmamızın sonucunda, tanımlanan bir örnek cümleden etkilenme oranının, tanımlanan bir örnek cümleye göre hayli fazla olduğu görülmüştür. Hem tanımda hem de örnek cümlede aynı anlam birimciklerle karşılaşmak, öğrencilerin sözcüğün cümle içindeki kullanımını daha kolay kavramasına ve ilgili sözcüğü cümlelerine yansıtabilmelerine yardımcı olmuştur. Sözlük tanımlarında basit bir örnek cümledense tanımlanan destekleyen bir örnek cümle verilmesinin daha etkili olduğu görülmüştür.

10. Örnek cümle kullanımında sosyoekonomik düzey değişkeni ile ilgili bazı farklılıklar görülmüştür. Üst ve orta SED öğrencilerinde tanımlanan bir örnek cümlenin olması durumunda, tanımdan etkilenme oranları daha yüksek görülürken alt SED öğrencilerinde tam tersi bir bulguyla karşılaşılmıştır. Öğrencilerin tanımlanan desteklemeyen, herhangi bir varlık adı gibi kabul edilip, daha basit düzeyde kurulmuş olan örnek cümleden daha çok etkilendikleri tespit

edilmiştir. Alt SED öğrencilerinin cümleleri büyük oranda örnek cümleye benzerlik göstermektedir. Öğrencilerin aile yapıları, sosyal çevreleri, maddi imkânlarının dil yeterlilikleri üzerinde az da olsa etkili olduğu görülmüştür. Sosyoekonomik yapının etkisi cümle uzunluklarında da görülmüştür. Örnek cümleli ve örnek cümlesiz verilen tanımlarda cümle uzunlukları sırasıyla üst SED, orta SED ve alt SED şeklinde sıralanmıştır.

Örnek cümleli ve örnek cümlesiz olarak verilen tanımlar için kurulan cümlelerin uzunluklarında, sosyoekonomik düzeydeki gibi cinsiyet değişkeni de etkili olmuştur. Kız öğrencilerin sözcük bilgilerinin ve bu bilgilerin cümlelerine yansımalarının erkek öğrencilere göre daha kuvvetli olduğu görülmüştür.

11. Tanımda verilen sözcük türü bilgisinin öğrenci cümlelerindeki etkisini görebilmek için zarf türünde bir sözcük verilmiştir. Verilere göre öğrencilerin cümlelerini tanımdaki türe uygun olarak kullanmayı tercih ettikleri görülmüştür. Bununla birlikte ilgili sözcüğün zarf dışında kullanıldığı cümleler incelendiğinde, en fazla sıfat türünde kullanıldığı dikkat çekmiştir. Zarf ve sıfat türündeki sözcüklerin görev ve anlam bakımından benzer özellikler taşıması sebebiyle, farklı tür olarak en fazla sıfat türünde kullanıldığı cümlelerle karşılaşılmıştır.

12. Birden çok anlamı olan sözcüklerde öğrenciler ilk anlamı esas alıp cümlelerini bu anlam üzerinden kurmaktadır. Üst sosyoekonomik düzeye sahip öğrencilerin ise diğer gruplardan farklı olarak sözcüğün bilinen anlamını daha fazla tercih ettikleri görülmüştür. Sözcüğün anlamını tam olarak bilmeseler bile kulak aşinalığı ile duydukları sözcüklerde, sözcüğün bilinen anlamını kullanmayı esas almışlardır. Sonuç olarak öğrenciler hiç bilmedikleri bir sözcük ile karşılaştıklarında sözcüğün ilk anlamını kullanmayı tercih etmektedirler. Bununla birlikte sözcüğün kullanımıyla ilgili aşinalıkları olduğu durumda anlam sırasını gözetmedikleri görülmüştür.

13. Tanımlarda sözcüğün eş/yakın anlamlısından yararlanmak, tanımlanan sözcüğün kullanımında bazı sorunlara sebep olabilmektedir. Bir sözcüğün eş/yakın anlamlısının eş dizim yönünden farklılık arz etmesi, öğrenilen sözcüğün dilde yadırganan birliktelikler içinde görülmesine neden olabilmektedir. Öğrenciler

tanımda yer alan sözcük için kullanılan eş dizimleri, tanımlanan sözlük maddesine de uyarlayabilmektedirler.

14. Sosyoekonomik düzey, cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenlerinde, tanımlama biçimlerinin çok büyük bir etkisinin bulunmadığı görülmüştür. Ancak fiillerin tanımlanmasında, kısa tanımlarda, örnek cümle kullanımında sosyoekonomik düzeye göre öğrenci cümlelerinin uzunluklarının genellikle üst SED, orta SED ve alt SED olarak sıralandığı tespit edilmiştir. Ayrıca alt SED grubunun cümlelerini genellikle cümlenin kurucu öğeleri üzerine kurdukları tespit edilmiştir. Üst SED öğrencilerinin cümleleri genel olarak daha uzun ve farklı öğeleri de barındıracak şekilde kurulmuştur.

Sınıf düzeyinde anlamlı bir farklılık görülmemekle birlikte, 5. sınıf öğrencilerinin örnek alma ve taklit yoluyla öğrenmenin etkisiyle, tanımlardan daha fazla etkilendikleri görülmüştür.

Cinsiyete göre de genel olarak büyük bir farklılık görülmemekle birlikte, kısa tanımlarda kız öğrencilerin daha uzun; ayrıntılı tanımlarda ise erkek öğrencilerin daha uzun cümleler kurdukları görülmüştür.

ÖNERİLER

Sözlük hazırlamak ciddi ve zor bir iştir. Sözlük tanımları ise bu işin en çok özen gösterilmesi gereken kısmıdır. Okul sözlüklerinde hitap edilen kesim ve sözcük öğretiminin önemi de düşünüldüğünde tanımların bilimsel yöntemler gözetilerek titiz bir çalışmanın sonucunda yazılması büyük önem arz etmektedir. Çalışmamız sonucunda sözlüklerdeki tanımlar ile ilgili önerilerimizi şöyle sıralayabiliriz:

Sözlük hazırlayıcıları için:

Sözlük hazırlayıcıları tanımlama yaparken birçok unsuru göz önünde bulundurmalıdır. Sözcüğün ne şekilde tanımlanacağı, hangi tanımlama biçiminin daha kolay ve anlaşılır yansıtılabileceği ortaya konulmalıdır. Tanımlar açık, net ve anlaşılır olmalıdır. Özellikle okul sözlüklerindeki tanımlarda, sözlüğü kullanacak olan yaş grubunun sözcük hazinesi de göz önünde bulundurulmalıdır.

Kısa tanım yapılacaksa, bu tanım biçimine en uygun olan sözcük ve sözcük grubu seçilmelidir. Bazı sözcükler için ayrıntılı, ayırt edici bilgiler gerekirken

bazılarında kısaca veya sözcüğün eş/yakın anlamlısından yararlanarak yapılan bir tanımlama, sözlük kullanıcıları için daha faydalı olabilmektedir.

Kısa tanımlamada uygun sözcükler seçilirken, sözcüğün eş dizim yönüyle incelenmesi gerekir. Anlamı tam olarak karşılaşılabilecek eş dizimlilikleri farklı olan sözcüklerin tanımlanmasında sıkıntılar olduğu görülmüştür. Bu sebeple kısa tanımlarda, sözcüğün eş dizimlerini de içeren örneklere yer verilmelidir.

Uzun (ayrıntılı) tanımların öğrencilerin daha uzun ve anlamlı cümleler kurmalarında etkili olduğu görülmüştür. Tanımda kullanılan anlam birimciklerin, kurulan cümlelerde sıklıkla tercih edilmesi, bu tanımların daha özenli hazırlanmasını gerektirmektedir. Uzun tanımlar, sözcüklerin anlamını tam ve doğru şekilde aktarabilecek sayıda ve nitelikte anlam birimcikleri içermelidir. Ayrıca bu anlam birimcikler, aynı kavram alanı içerisine giren sözcüklerden ayırt edilebilecek şekilde seçilmelidir.

Tanımlarda sözcük türlerinin öğrenci cümlelerine farklı etkileri olduğu görülmüştür. Ad ve fiil türünde tanımlanan sözcükler için kurulan cümleler incelendiğinde, adlar için kurulan cümlelerin uzunluklarının fiiller için kurulan cümlelerin uzunluklarından daha fazla olduğu görülmüştür. Yine adlar için kurulan cümlelerde verilen anlam birimciklerin cümlelere yansıma oranları da fiillere göre daha yüksektir. Fiil olarak tanımlanan bir sözcüğü cümleye yansıtmamanın daha güç olduğu görülmüştür. Bu sebeple yapılacak tanımlarda fiillerin sahip oldukları istemlikler titizlikle belirlenmeli ve açıkça tanımda yer verilmelidir.

Tanımlardan sonra ilgili sözcüğün kullanımını örnekleyen bir cümle verilmelidir. Bu cümlelerdeki anlam birimcikler ile tanımdaki anlam birimciklerin birbirini destekleyecek nitelikte olması, sözcüğün cümle içinde kullanımını kolaylaştırmaktadır.

Birden çok anlamı olan sözcüklerin tanımları belli bir sıraya göre verilmelidir. Daha fazla bilinen ve kullanılan anlamı tanımda ilk sırada yer almalıdır. Daha sonra ise yan ve mecaz anlamları verilmelidir.

Dilde sözcüklerin kullanımını gösteren eş dizim sözlükleri hazırlanmalıdır.

Öğretmenler için:

Öğrencilerin aktif sözcük hazinelerinin geliştirilmesi, okuldaki eğitim-öğretim sürecinde önemli bir yere sahiptir. Öğretmenlerin, öğrencilerin söz dağarcıklarını zenginleştirmeye yönelik çalışmalara ağırlık vermeleri gerekir. Sözcük öğretimi çeşitli etkinliklerle eğitim-öğretim sürecine yayılmalıdır.

Sözcüklerin öğretiminde çok anlamlı sözcükler ve bunların kullanımları ile ilgili etkinlikler yapılabilir. Bunun yanında bazı sözcüklerin dilde sıklıkla yan yana görüldüğü kullanımları göz önünde bulundurarak sözcüklerin eş dizimsel özelliklerini vurgulayan etkinlikler yapılabilir.

Derslerde öğrenciler, sözcük öğretiminde çok önemli bir yere sahip olan sözlükleri kullanmaya yönlendirilmelidir. Sözlük kullanma alışkanlığı küçük yaşlardan itibaren öğrencilere kazandırılmalıdır. Öğretmenler sözlük kullanma konusunda öğrencilere model olarak, onları sözlük kullanmaya özendirmeli, öğrencileri sözlük kullanmaya yönelten etkinlikler yapmalıdır. Metin çözümlemelerinde, anlamı bilinmeyen veya bağlamdan çıkarılamayan sözcüklerde öğrenciler sözlük kullanmaya, araştırmaya yönlendirilmelidir. Sözcüğün anlamına sözlüklerden ulaşması sağlanmalıdır.

KAYNAKÇA

- Ağbaba Maclaren, G. (2007). *Türkçe Sözlüklerdeki Tanımlarda Eylemden Türemiş Sözcüklerin Üye ve Rol Yapısının Yeri*. (Yayınlanmamış YL Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Akalın, Ş. H. (2010). Sözcük Bilimi ve Sözlükçülük. *Türk Dili*, C. XCVIII, S. 698, 162-169.
- Akalın, Ş. H. (2016). Okul Öncesi ve Okul Çağı Sözlükleri ile ilgili Terimler ve Sözlük Türleri Üzerine. *III. Uluslararası Sözlükbilimi Sempozyumu Bildiri Kitabı*, (3-4 Kasım), 864-873.
- Aksan, D. (2004). *Türkçenin Sözcük Varlığı*. (3. Basım). Ankara: Engin Yayınevi.
- Aksan, D. (2009). *Her Yönüyle Dil: Ana Çizgileriyle Dilbilim* (5. Baskı). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları (No:439).
- Aksan, Y. ve Yaldır, Y. (2011). Türkçe Söz Varlığının Nicel Betimlemesi. Ç. Sağın-Şimşek ve Ç. Hatipoğlu (haz.) *24. Ulusal Dilbilim Kurultayı Bildiri Kitabı*, 377-387. Ankara: ODTÜ Basım.
- Akyüz, Y. (1988). *Türkçe Okul Sözlüklerinin Değerlendirilmesi*. Türk Dilinin Öğretimi Toplantısı. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları. ss.249-259.
- Armağan, S. (2016). Sözcük Türlerinin Sözlük Bilimiyle İlişkisi, Sözlüklerde Sözcük Türlerinin Yeri ve Önemi. *III. Uluslararası Sözlükbilimi Sempozyumu Bildiri Kitabı* (3-4 Kasım), 732-747
- Aslan Demirtaş, A. (2010). *Türkçe Öğretmenlerinin Okul Sözlüğü Kullanma Konusundaki Tutum ve Davranışları*. (Yayınlanmamış YL Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyon.
- Baker, P., Hardie, A. & Mcenery, T. (2006). *A Glossary of Corpus Linguistics*, Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Baskın, S. (2018). Ortaokul Sözlüklerinin Türkçe Eğitimindeki Hedef Söz Varlığı Açısından Değerlendirilmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 622-637.

- Bergenholtz, H. (2014). Sözlük Nedir? (E. Corga, Çev.) *Dil ve Edebiyat Araştırmaları*, S. 10, 7-21.
- Bingöl, Z. (2006). Sözlük ve Sözlükçülük Üzerine Bir Araştırma. *Akademik Bakış Dergisi*, 9 (Mayıs), 197-206.
- Boz, E. (2006). *Türkçenin Çağdaş Sorunları* (3. Baskı). Ankara: Gazi Kitabevi.
- Boz, E. (2009). Çağdaş Türkçe Sözlüklerde Çokanlamlı Madde Başlarındaki Anlamaların Sıralanma Sorunu: ‘Klasik’ Örneği. *Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 4(8), 146-158.
- Boz, E. (2009). Sözlükbirimlerin Tanımlanmasına Anlambilimsel Bir Bakış. *Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 4(4), s. 172-183.
- Boz, E. ve Aslan Demirtaş, A. (2011). Türkçe Öğretmenlerinin Okul Sözlüğü Kullanma Konusundaki Tutum ve Davranışları. *Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, Sayı 3, Kış 2011, 65-133.
- Böler, T. (2006). Türkçe Sözlük (TDK) ile Örnekleriyle Türkçe Sözlük’ ü (MEB) Karşılaştırma Denemesi. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 1, (2006), 101-118.
- Budak, Y. (2000). Sözcük Öğretimi ve Sözlüğün İşlevi. *Ankara Üniversitesi Tömer Dil Dergisi*, 92, 19-26.
- Cüceloğlu, D. (1997). *İnsan ve Davranışı: Psikolojinin Temel Kavramları* (Yedinci Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çeçen, M. A. (2007). Kelime Hazinesinin Geliştirilmesinde Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar. *Journal of Turkish Linguistics*, 1(1) September, 116-137.
- Çetinkaya, B. (2009). Eşdizimli Sözlükler. *Turkish Studies*, 4/4, 196-206.
- Çetinkaya, B. (2014). Sözlüklerde Söz Varlığı Üzerine Bir İncele. *Turkish Studies*, 9/9, 395-406.
- Çotuksöken, Y. (1999). Okul Sözlükleri Üzerine. *Kebikeç*, Sayı 7-8, 61-65.

- Delice, H. İ. (2016). Sözlüklerde Sözcük Türlerine Yer Verilmeli mi?. *III. Uluslararası Sözlükbilimi Sempozyumu Bildiri Kitabı*, (3-4 Kasım), 354-360.
- Demir, C. (2006). Türkçe/ Edebiyat Eğitimi ve Kişisel Kelime Serveti. *Millî Eğitim Dergisi*, 169, 207-225.
- Demir, C. ve Yapıcı, M. (2007). Ana Dili Olarak Türkçenin Öğretimi ve Sorunları. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2, 177-192.
- Dursunoğlu, H. (2011). Cumhuriyet Döneminde Yapılan Sözlük Çalışmaları ve Türkçe Sözlükler Üzerine Bir Kaynakça Denemesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 31, 255-272.
- Erbay, F. (2002). Türkçe Sözlük' ün İlk Ve Son Baskısındaki Batı Kökenli Kelimelere Dair. *Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 11(Bahar), 129-136.
- Ergin, M. (1985). *Türk Dil Bilgisi*, İstanbul: Boğaziçi Yayınları.
- Emecan, N. (1998). *1960'tan Günümüze Türkçe Bir Sözlük Denemesi*, İstanbul: YKY.
- Filizok, R. (05 Haziran 2005). *Tanım Nedir?*. ET: 08/04/2018, <http://www.ege-edebiyat.org/modules.php?name=News&file=article&sid=73>. (Erişim Tarihi: 01.06.2019).
- Göçer, A. (2001). Türk Dili ile İlgili Sözlüklere Genel Bir Bakış ve Günümüz İlköğretim Sözlükleri. *Türk Dili*, (598), 388-403.
- Göçer, A. (2009). Türkçe Eğitiminde Öğrencilerin Söz Varlığını Geliştirme Etkinlikleri ve Sözlük Kullanımı. *Turkish Studies*, 4/4 Summer, 1025-1055.
- Göçer, A.(2015). Türkçe Dersi Metin İşleme Sürecinde Bağlam Temelli Sözcük Üretimi ve Etkin Sözcük Dağarcığı Oluşturmadaki İşlevi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 3(1), 48-63.
- Göğüş, B. (1978). *Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe ve Yazın Eğitimi*, Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Göz, İ. (2003). *Yazılı Türkçenin Kelime Sıklığı Sözlüğü*, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları: 823.

- Güleryüz, F. ve Baykoç Dönmez, N. (1992). 48-60 Aylar (4-5 Yaş) Arasındaki Türk Çocuklarının Dil Yapılarının İncelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8 (3), 205-225.
- Gülseren, C. ve Batur, Z. (2009). Sözlüklerin Niteliği ve İşlevsel Özelliği Bağlamında Sözlük Okuma Alışkanlığının Anadili Becerilerine Etkisi Üzerine Kuramsal Bir Yaklaşım. *Turkish Studies* 4(4), 135-147.
- Günay, D. (2007). *Sözcükbilime Giriş*, İstanbul: Multilingual Yayınları.
- Güneş, F. (2013). Kelimelerin Gücü ve Zihinsel Sözlük. *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1, 1-24.
- Hartmann, R.R.K. & James, G. (1998). *Dictionary of Lexicography*, London: Routledge.
- Howard, J. (2013). *Words and Their Meaning*. London: Routledge.
- İlhan, N. (2007). *Geçmişten Günümüze Sözlükçülük Geleneği ve Türk Dili Sözlükleri*, Elazığ: Manas Yayıncılık.
- İlhan, N. (2009). Sözlük Hazırlama İlkeleri, Çeşitleri ve Özellikleri. *Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 4/4, 534-554.
- Karadağ, Ö. (2011). İlköğretim Türkçe Sözlüklerinin Hazırlanmasında Temel Ölçütler. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 30, 193-207.
- Karadüz, A. (2009). Sözlük, Sözcük Anlamı Ve Öğrenme Üzerine. *Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 4(4), 636-649.
- Karakuş, İ. (2000). *Türkçe Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi*, Ankara: Sistem Ofset Yayınları.
- Karakuş, İ. (2002). Dil Öğretiminin Biyo-Psiko-Sosyolojik Boyutları. *Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi*, 607, 230-238.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (23. Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kaplan, M. (2000). *Kültür ve Dil*, İstanbul: Dergâh Yayınları.

- Kavcar, C., Oğuzhan, F. ve Sever, S. (1997). *Türkçe Öğretimi Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Kaya, N. (2007). *Okul Sözlüklerinin Değerlendirilmesi (1945 – 2005)*. (Yayınlanmamış YL Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Kemiksiz, Ö. (2016). İlköğretimler için Hazırlanan Türkçe Sözlüklerde Yazım Yanlışlıkları: Birleşik Kelimeler Örneği. *Route Educational and Social Science Journal*, 3(1), January, 18-32.
- Kocaman, A. (1998). Dilbilim, Sözlük, Sözlükçülük. *Kebikeç*, 6, 111-113.
- Koçmar, Y. (2011). *Okul Sözlükleri Hazırlamada Yeni Bir Yaklaşım: Düzey Sözlükleri (İlköğretim 6. Sınıf Örneği)*. (Yayınlanmamış YL Tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Korkmaz, Z. (1992). *Grammer Terimleri Sözlüğü*, Ankara: TDK Yayınları: 575.
- Korkmaz, Z. (2005). *Türk Dili Üzerine Araştırmalar I*, Ankara: TDK Yayınları: 629/1.
- Kurudayıoğlu, M. ve Karadağ, Ö. (2005). Kelime Hazinesi Çalışmaları Açısından Kelime Kavramı Üzerine Bir Değerlendirme. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(2), 293–307.
- Kurudayıoğlu, M. ve Soysal, T. (2016). Cumhuriyet Dönemi İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programlarının Söz varlığının Geliştirilmesi Açısından İncelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 4(4), 559-598.
- Kuşçu, H. (2011). *İlköğretim Türkçe Sözlük*, İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Milli Eğitim Bakanlığı (1973). *Milli Eğitim Temel Kanunu – 1739 (kanun numarası) (1973)*. Resmi Gazete, Sayı: 14574.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2017). *Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8.Sınıflar)*. Ankara: MEB Yayınları.
- Melanlıoğlu, D. (2013). Ortaokul Öğrencilerinin Sözlük Kullanma Alışkanlıkları: Nitel Bir Araştırma. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 2/2, 266-284.

- Morgan, C. T. (2011). *Psikolojiye Giriş* (Düzeltilmiş ve Gözden Geçirilmiş 19. Baskı). Konya: Eğitim Akademi Yayınları
- Okur, A. (2011). İlköğretim Türkçe Sözlükleri Üzerine. *Turkish Studies*, 6(1), 1567-1583.
- Ölker, G. (2011). *Yazılı Türkçenin Kelime Sıklığı Sözlüğü (1945-1950 Arası)*. Konya: Kömen Yayınları.
- Öz, G. (2012). *İlköğretim Sekizinci Sınıf Türkçe Ders Kitaplarının Söz Varlığı Bakımından İncelenmesi*. (Yayınlanmamış YL Tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Özbay, M. ve Melanlıoğlu, D. (2008). Türkçe Eğitiminde Kelime Hazinesinin Önemi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt: V, Sayı: I, Haziran, 30-45.
- Öztoğat, E. (1979). Sözlük Üstüne Gözlemler. *Dilbilim IV. İstanbul Üniversitesi Yayınları*, 65-69.
- Özdemir, E.(1983). Ana Dili Öğretimi. *Türk Dili (Dil Öğretimi Özel Sayısı)*, Temmuz- Ağustos, C. XVII, S. 379-380, 19-20.
- Potgieter, L. (2012). Example Sentences in Bilingual School Dictionaries, *Department Afrikaans and Dutch, University of Stellenbosch, Lexikos 22*, 261-271.
- Püsküllüoğlu, A. (2003). *Öğrenciler İçin Resimli Türkçe Sözlük*. Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Sayan, P. (2005). *11-14 Yaş İçin Hazırlanan Okul Sözlüklerinde Tanımlar Üzerine Bir Araştırma*. (Yayınlanmamış YL Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Sever, S. (2011). *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme* (5. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tosunoğlu, M. (2000). Kelime Servetinin Eğitim-öğretimdeki Yeri ve Önemi. *Millî Eğitim Dergisi*, 144.
- Toklu, O. (2003). *Dilbilime Giriş*, Ankara: Akçağ Yayınları.
- Türk Dil Kurumu (2000). *Okul Sözlüğü*. Ankara: TDK Yay.

- Türk Dil Kurumu (2005). *Türkçe Sözlük* (10. Baskı). Ankara: TDK Yay.
- Türkçe Ulusal Derlemi (TUD). ET: 18 Ekim 2018, <https://v3.tnc.org.tr> .
- Usta, H. İ. (2006). Türkçe Sözlük Hazırlamada Yöntem Sorunları. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi*, 46(1), 223-242.
- Uygur, N. (1962). *Dilin Gücü*, İstanbul: YKY.
- Uzun, L. (1999). 1945'ten Bu Yana Türkçe Sözlükler. *Kebikeç*, Sayı 7- 8, 53-57.
- Vardar, B. (1988). *Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü*, İstanbul: ABC Tanıtım Basımevi.
- Yavuz, G. (2002). Sözlükbilim Ve Arapça Sözlük Çalışmalarına Tarihsel Bir Yaklaşım. *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 6(1), 113-121.
- Yılmaz, E. (2009). *Türkiye Türkçesi Üzerine Araştırmalar*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Yılmaz, E. (2016). Sözcük Eşleştirmeye Dayalı (Word- Match) Tanımlar Bakımından Güncel Türkçe Sözlük'ün Değerlendirilmesi. *III. Uluslararası Sözlükbilimi Sempozyumu Bildiri Kitabı*, (3-4 Kasım), 202-216.
- Yılmaz, E. ve Koçmar, Y. (2009). İlköğretim Okulları (6., 7., 8. Sınıflar) İçin Hazırlanan Türkçe Sözlüklerin Türkçe Ders Kitaplarındaki Söz Varlığını Yansıtması Bakımından Değerlendirilmesi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(Aralık), 79-98.
- Zgusta, L. (1971). *Manual of Lexicography*, Prague: Academia.

EKLER

	<u>Sayfa</u>
Ek 1: Bilinirliği Düşük Sözcükleri Belirleme Anketi.....	121
Ek 2: Veri Toplama Anketi.....	122
Ek 3: Araştırma İzni.....	124
Ek 4: Etik Kurul İzin Yazısı.....	125

EK 1: BİLİNİRLİĞİ DÜŞÜK SÖZCÜKLERİ BELİRLEME ANKETİ

Ad- Soyad:

Tarih:

Sınıfı:

Okulu:

Sevgili öğrenciler,

Lütfen aşağıdaki kelimeleri inceleyerek, uygun olan sütuna "x" işareti koyunuz. Katkı ve yardımlarınız için teşekkür ederim.

Nazlı AKIN

Kelimeler	Hiç Duymadım	Duydum, Anlamını Bilmiyorum	Duydum, Anlamını Biliyorum	Anlamını Biliyorum, Cümle içinde Kullanabilirim
aleni				
ati				
aymaz				
azami				
azletmek				
bağnaz				
baki				
çerççi				
dejenere				
demeç				
elzem				
efsun				
feragat				
hakir				
handikap				
hasis				
hercai				
ibraz				
ifşa				
ilenç				
imtiyaz				
ketum				
kifayet				
kotarmak				
lahza				
latife				
mahva				
muallak				
muvaffakiyet				
mükellef				
neşretmek				
pervasız				
repertuar				
sabi				
sanrı				
şilte				
şöbiyet				
taassup				
tayyör				
telkin				
töhmet				
tünek				
tüzel				
yetkin				
yiv				
yortu				
yozlaşmak				
yüksünmek				
zahire				
zemberek				

EK 2: VERİ TOPLAMA FORMU

KİŞİSEL BİLGİLER

Cinsiyetiniz:	Kız ()	Erkek ()
Sınıfınız		

Sevgili Öğrenciler,

Aşağıda koyu ve büyük harflerle yazılmış bazı sözcüklerin tanımları verilmiştir. Bunlardan bazıları cümle içerisinde örneklendirilmiştir.

Bu çalışmada sizlerden **koyu renkle ve büyük harflerle yazılmış** her bir kelimeyi noktalı yerlerde bir cümle içerisinde kullanmanız istenmektedir. Vereceğiniz cevaplar yalnızca bilimsel amaçlar için kullanılacak olup akademik başarınızı herhangi bir şekilde etkilemeyecektir. Katkı ve yardımlarınız için teşekkür ederim.

Nazlı AKIN

1- **ÇERÇİ**: Eskiden köy, mahalle, pazar gibi yerlerde dolaşarak ufak tefek giyim eşyası (çorap, mendil, kurdele, bilezik vb.) satan kimse.

Cümle:.....

2- **-DEN YÜKSÜNMEK**: Kolayca yapılacak olmasına rağmen, başkası tarafından verilen bir işi, görevi yapmaya üşenmek, tembellik etmek.

Cümle:.....

3- **KOTARMAK**: Bir işi tamamlamak.

Cümle:.....

4- **ŞİLTE**: Üstünde oturlan, yatılan, içi yünle, pamukla doldurulmuş döşek, yatak.

Örnek Cümle: Annem şilte aldı.

Cümle:.....

5- **TAYYÖR**: Genellikle ceket ve etekten oluşan, günümüzde etek yerine pantolonun da tercih edildiği kadın kıyafetidir.

Örnek Cümle: Annem tayyör giyeceği zaman ceketinin altına etek yerine pantolonu tercih eder.

Cümle:.....

6- **SABİ**: Küçük çocuk.

Cümle:.....
.....

7- **HASİS:** Cimri.

Örnek Cümle: Elindeki parayı harcamaya kıyamayan bu hasis adamı mahallede kimse sevmezdi.

Cümle:.....
.....

8- **HASİN:** Sert, kırıcı, gönül kırıcı bir biçimde (davranma)

Cümle:.....
.....

9- **ECİR:** 1. Ücret 2. Sevap

Cümle:.....
.....

10- **HÜVİYET:** Kimlik

Cümle:.....
.....

EK 3: ARAŞTIRMA İZNİ

Evrak Tarih ve Sayısı: 08/05/2017-E.21500



T.C.
AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı : 70813604-044-
Konu : Araştırma İzni

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : a) 11.04.2017 tarih ve 15761665-300-16890 sayılı yazınız,
b) 25.04.2017 tarih ve 8669407-605.01.5704390 sayılı yazı.

Enstitünüz Türkçe ve Sosyal Bilimler Anabilim Dalı Türkçe Eğitimi Tezli Yüksek Lisans programı öğrencisi Nazlı AKIN'ın "Tanımlama Biçiminin Öğrencilere Sözcüğün Kullanımına Etkisi: Afyonkarahisar İli Merkezi Örneği" konulu tez çalışmasını İlimiz Merkezde bulunan Hoca Ahmet Yesevi Ortaokulu, Abdurrahim Mısıri Ortaokulu ve Ataköy İmam Hatip Ortaokulunda öğrenim gören 5. ve 8. sınıf öğrencileri ile anket çalışması yapmasının uygun görüldüğüne ilişkin Afyonkarahisar Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nün ilgi (b) sayılı yazı ve eklerinin birer suretleri ilişikte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

e-imzalıdır
Prof.Dr. Mehmet KARAKAŞ
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

Ek:1-İlgi (b) sayılı yazı ve eklerinin birer suretleri (4 sayfa)

Evrakı Doğrulamak İçin : <https://ebys.aku.edu.tr/en/Vision/Dogrula/5F3SUF5>

Adres: Afyon Kocatepe Üniversitesi Ahmet Necdet Sezer Kampüsü Rektörlük Binası B
Blok Kat: 1 Afyon
Telefon: 0272 2281124 Faks: 0272 2281181
e-Posta: genseki@aku.edu.tr

Bilgi için: Kadir Birduman
Unvanı: Memur



Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

EK 4: ETİK KURUL İZİN YAZISI

T.C.
AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURUL KARARLARI

TOPLANTI SAYISI : 03

KARAR TARİHİ 31.03.2017

KARAR 2017/45

Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe Eğitimi yüksek lisans öğrencisi Nazlı AKIN'ın "Tanımlama Biçiminin Öğrencilerde Sözcüğün Kullanımına Etkisi:Afyonkarahisar İli Merkezi Örneği" başlıklı çalışması kapsamında kullanacağı veri toplama araçlarının, etik açıdan sakıncalı olmadığına, katılanların oy birliği ile karar verildi.

ASLI GİBİDİR

Prof. Dr. Mehmet KARAKAŞ
Bil. Araş. ve Yayın Etik Kurul Başkanı