



HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı

Yurt Dışındaki Türk Çocuklarına Türkçe Eğitimi Programı

TÜRKÇE VE TÜRK KÜLTÜRÜ DERS KİTAPLARININ BAĞLAM DAN KELİME
ÖĞRETİMİ AÇISINDAN İNCELENMESİ

Simge AKKÖSE

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2023



Liderlik, araştırma, inovasyon, kaliteli eğitim ve değişim ile

Daha ileriye ... En İyiyeye ...



HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı

Yurt Dışındaki Türk Çocuklarına Türkçe Eğitimi Programı

TÜRKÇE VE TÜRK KÜLTÜRÜ DERS KİTAPLARININ BAĞLAM DAN KELİME
ÖĞRETİMİ AÇISINDAN İNCELENMESİ

ANALYSING OF TURKISH LANGUAGE AND CULTURE BOOKS IN TERMS OF
TEACHING VOCABULARY IN CONTEXT

Simge AKKÖSE

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2023

Kabul ve Onay

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

Simge AKKÖSE'nin hazırladığı “Türkçe ve Türk Kültürü Ders Kitaplarının Bağlamdan Kelime Öğretimi Açısından İncelenmesi” başlıklı bu çalışma jürimiz tarafından **Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Türkçe Eğitimi Bilim Dalında Yüksek Lisans/Doktora Tezi** olarak kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı	Prof.Dr.Ülker ŞEN	İmza
Jüri Üyesi (Danışman)	Doç. Dr. Filiz METE	İmza
Jüri Üyesi	Prof.Dr.Mehmet KURUDAYIOĞLU	İmza
Jüri Üyesi	Unvan Ad SOYADI	İmza
Jüri Üyesi	Unvan Ad SOYADI	İmza

Bu tez Hacettepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki jüri üyeleri tarafından / / tarihinde uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulunca / / tarihi itibarıyla kabul edilmiştir.

Prof. Dr. İsmail Hakkı MİRİCİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Öz

Bireyin çocukluktan itibaren giderek karmaşıkleşan metinleri anlaması, inşa etmesi, dili ve okuryazarlık deneyimlerini çeşitli sosyal amaçlar için kullanması zengin bir kelime hazinesi gerektirir. Çocukluktan itibaren birey, kelime hazinesini geliştirmek için kelime ezberlemenin dışında kelimeleri anlamlandırabileceği stratejileri de deneyimler. Ezberin dışına çıkan bu deneyimler özellikle kelime hazinesi yönünden dezavantajlı olan iki dilli çocuklar için daha da önem taşımaktadır. Okula başlayan iki dilli çocuklar, genellikle baskın dil olan dil yeterliliği açısından test edilirken diğer dil geri planda kalabilir. Tek dil bilen okul arkadaşları, iki dilli öğrencilere göre çok daha hızlı bir oranda yeni kelimeler ve kavramlar öğrenebilir. Araştırmalar, iki dilli çocuklara her iki dili de öğrenmeleri için uygun ortam sağlandığında, her iki dilde de oldukça büyük ve derin kelime dağarcığı geliştirebildiklerini göstermektedir. Bu çalışmada, yurt dışında eğitime başladığında dezavantajlı olarak kabul edilen Türk asıllı ve iki dilli çocukların Türkçe ve Türk Kültürü ders kitabı (5, 6, 7 ve 8. seviye) üzerinden hedeflenen kelime hazinesini kazanmalarında daha anlamlı öğrenmeler sağlayacağı düşünülen bağlamdan kelime öğretiminin kelime etkinliklerinde yer alma düzeyi incelenmiştir. Betimsel analiz yöntemi kullanılarak yapılan bu çalışmada, öncelikle iki dillilik ve bağlamdan kelime öğretimiyle ilgili alan yazın araştırmaları yapılmıştır. Ardından da Türkçe ve Türk Kültürü ders kitaplarında (5, 6, 7 ve 8. seviye) yer alan kelime etkinlikleri Baumann'ın (2014) bağlam stratejileri sınıflandırmasından yola çıkarak ve alan uzmanlarının da görüşleri alınarak oluşturulan bir kontrol listesi ile incelenmiştir. Son olarak Türkçe ve Türk Kültürü ders kitapları (5, 6, 7 ve 8. Seviye) üzerinden bağlamdan kelime öğretimi ile ilgili öneriler sunulmuştur.

Anahtar sözcükler: Bağlamdan Kelime Öğretimi, İki Dillilik, Ders Kitapları

Abstract

Understanding and constructing increasingly complex texts from childhood, and using language and literacy experiences for various social purposes requires a rich vocabulary. From childhood, the individual experiences strategies to make sense of words in addition to memorizing words in order to develop his vocabulary. These out-of-the-box experiences are especially important for bilingual children who are disadvantaged in terms of vocabulary. Bilingual children starting school are often tested for proficiency in the dominant language, while the other language may lag behind. Monolingual schoolmates can learn new words and concepts at a much faster rate than bilingual students. Research shows that when bilingual children are provided with a suitable environment to learn both languages, they can develop a fairly large and deep vocabulary in both languages. In this study, vocabulary teaching from the context, which is thought to provide more meaningful learning, is included in the vocabulary activities of Turkish origin and bilingual children, who are considered to be disadvantaged when they start their education abroad, in gaining the targeted vocabulary through the Turkish and Turkish Culture textbook (levels 5, 6, 7 and 8). acquisition level was examined. In this study, which was carried out using the descriptive analysis method, first of all, literature research on bilingualism and teaching vocabulary from context was conducted. Then, the vocabulary activities in Turkish and Turkish Culture textbooks (levels 5, 6, 7 and 8) were examined with a checklist created based on Baumann's (2014) classification of context strategies and taking the opinions of field experts. Finally, suggestions about teaching vocabulary from context are presented through Turkish and Turkish Culture textbooks (5, 6, 7 and 8th Level).

Keywords: Teaching Vocabulary in Context, Bilingualism, Textbooks

Teşekkür

Süreçte her zaman bana destek olan ve güç veren saygıdeğer danışman hocam Doç. Dr. Filiz Mete'ye, kendilerinden öğrendiğim birçok yeni şey ile bana farklı ufuklar açan Prof. Dr. Mehmet Kurudayıoğlu, Prof. Dr. Özay Karadağ, Prof. Dr. Nermin Yazıcı ve Prof. Dr. Mahir Kalfa hocalarıma içtenlikle teşekkür ederim.



İçindekiler

Kabul ve Onay	ii
Öz	iii
Abstract	iv
Teşekkür.....	v
İçindekiler	vi
Tablolar Dizini.....	viii
Görseller Dizini	ix
Simgeler ve Kısaltmalar Dizini	x
Bölüm 1:Giriş	1
Problem Durumu.....	2
Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	4
Araştırma Problemi.....	5
Sayıtlar.....	5
Sınırlılıklar	6
Tanımlar	6
Bölüm 2.Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar	7
Yurt Dışındaki Türk Çocukların Eğitimi.....	7
İki Dilli Çocuklar Açısından Kelime Öğretiminin Yeri ve Önemi	9
Dil Öğretiminde Kelime Öğretimi	11
Bağlamdan Kelime Öğretimi	16
Ders Kitaplarının Eğitim Öğretimdeki Yeri	20
Bölüm 3.Yöntem.....	24
Araştırmanın İnceleme Nesneleri.....	24
Veri Toplama Süreci.....	25
Veri Toplama Araçları	25

Verilerin analizi	26
Bölüm 4.Bulgular	27
5. Seviye Ders Kitaplarında Bağlamdan Kelime Öğretimi.....	37
6. Seviye Ders Kitaplarında Bağlamdan Kelime Öğretimi.....	41
7. Seviye Ders Kitaplarında Bağlamdan Kelime Öğretimi.....	43
8. Seviye Ders Kitaplarında Bağlamdan Kelime Öğretimi.....	45
Türkçe ve Türk Kültürü 5,6,7 ve 8. Seviye Ders Kitaplarında Bağlamdan Kelime Öğretimi Dışında Kalan Diğer Etkinlikler	48
Bölüm 5.Sonuç ve Öneriler.....	52
Kaynaklar	56
EK-A: Kontrol Listesi	lxiii
EK-B: Araştırma Etik Komisyon İzin Muafiyeti Formu.....	lxiv
EK-C: Etik Beyanı	lxv
EK-Ç: Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu	lxvi
EK-D: Thesis/Dissertation Originality Report	lxvii
EK-E: Yayımlama ve Fikrî Mülkiyet Hakları Beyanı	lxviii

Tablolar Dizini

Tablo 1. <i>Araştırmanın İnceleme Nesneleri.....</i>	24
Tablo 2. <i>Türkçe ve Türk Kültürü 5. Seviye Ders Kitaplarında Bağlamdan Kelime Öğretimi Etkinliklerine Kaynaklık Eden Metinler</i>	27
Tablo 3. <i>Türkçe ve Türk Kültürü 6. Seviye Ders Kitaplarında Bağlamdan Kelime Öğretimi Etkinliklerine Kaynaklık Eden Metinler</i>	29
Tablo 4. <i>Türkçe ve Türk Kültürü 7. Seviye Ders Kitaplarında Bağlamdan Kelime Öğretimi Etkinliklerine Kaynaklık Eden Metinler</i>	31
Tablo 5. <i>Türkçe ve Türk Kültürü 8. Seviye Ders Kitaplarında Bağlamdan Kelime Öğretimi Etkinliklerine Kaynaklık Eden Metinler</i>	33
Tablo 6. <i>Türkçe ve Türk Kültürü Ders Kitaplarının Araştırmaya Konu Olan Seviyelerinde Yer Alan Metin Türlerinin Dağılımı</i>	35
Tablo 7. <i>Türkçe ve Türk Kültürü 5, 6, 7 ve 8. Seviye Ders Kitaplarında Yer Alan Kelime Etkinliklerinin Bauman'ın(2014) Bağlamdan Kelime Öğretimi Stratejilerine Göre Sınıflandırması</i>	37
Tablo 8. <i>Türkçe ve Türk Kültürü 5. Seviye Ders Kitaplarında Bağlamdan Kelime Öğretimi.....</i>	38
Tablo 9. <i>Türkçe ve Türk Kültürü 6. Seviye Ders Kitaplarında Bağlamdan Kelime Öğretimi.....</i>	41
Tablo 10. <i>Türkçe ve Türk Kültürü 7. Seviye Ders Kitaplarında Bağlamdan Kelime Öğretimi.....</i>	43
Tablo 11. <i>Türkçe ve Türk Kültürü 8. Seviye Ders Kitaplarında Bağlamdan Kelime Öğretimi.....</i>	45

Şekiller Dizini

Şekil 1. <i>Tanımlama/Tarif Etme Stratejisi</i>	39
Şekil 2. <i>Çıkarsama / Görsel Çıkarsama Stratejisi</i>	40
Şekil 3. <i>Çıkarsama/ Genel Anlamdan Çıkarsama Stratejisi</i>	40
Şekil 4 <i>Tanımlama/Tarif Etme Stratejisi</i>	42
Şekil 5. <i>Çıkarsama / Görsel Çıkarsama Stratejisi</i>	42
Şekil 6. <i>Çıkarsama/ Genel Anlamdan Çıkarsama Stratejisi</i>	43
Şekil 7. <i>Tanımlama/Tarif Etme Stratejisi</i>	44
Şekil 8. <i>Çıkarsama / Görsel Çıkarsama Stratejisi</i>	45
Şekil 9. <i>Çıkarsama / Genel Anlamdan Çıkarsama</i>	45
Şekil 10. <i>Tanımlama/Tarif Etme Stratejisi</i>	46
Şekil 11. <i>Çıkarsama / Genel Anlamdan Çıkarsama Stratejisi</i>	47
Şekil 12. <i>Çıkarsama / Görsel Çıkarsama Stratejisi</i>	47
Şekil 13. <i>Türkçe ve Türk Kültürü 5. Seviye Ders Kitabında Bağlamdan Kelime Öğretimi Dışında Kalan Diğer Etkinlik Örneği</i>	48
Şekil 14. <i>Türkçe ve Türk Kültürü 6. Seviye Ders Kitabında Bağlamdan Kelime Öğretimi Dışında Kalan Diğer Etkinlik Örneği</i>	49
Şekil 15. <i>Türkçe ve Türk Kültürü 7. Seviye Ders Kitabında Bağlamdan Kelime Öğretimi Dışında Kalan Diğer Etkinlik Örneği</i>	49
Şekil 16. <i>Türkçe ve Türk Kültürü 8. Seviye Ders Kitabında Bağlamdan Kelime Öğretimi Dışında Kalan Diğer Etkinlik Örneği</i>	50

Simgeler ve Kısaltmalar Dizini

akt.: Aktaran

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

TDK: Türk Dil Kurumu

vd.: Ve diğçerleri



Bölüm 1

Giriş

Geçmişten günümüze insanoğlu gönüllü göç etmenin yanı sıra doğal afetler, savaşlar, ekonomik sıkıntılar, kan davaları gibi çeşitli nedenlerden ötürü yaşadıkları yerlerden farklı yerlere göç etmek zorunda kalmışlardır. Türkiye’de ise bu göç faaliyetleri ilk zamanlarda ağırlıklı olarak yurt içinde köylerden şehirlere şeklinde görülse de zaman içerisinde özellikle de ekonomik nedenlerden ötürü yurt dışına işçi göçü verilmeye başlanmıştır (Ayrancı, Mete ve Keskin’den akt. Yaylacı, 2008). Yalçın’ın (2002) yurt dışına yönelik olan işçi göçü konusunda aktardığı gibi 1960’lı yıllardan başlayarak Türkiye’den Almanya’ya sonra da diğer Avrupa ülkelerine gerçekleşen bir göç hareketi mevcuttur. İlk başlarda yurt dışına giden bu kitlenin Türkiye’ye geri döneceği düşünülse de daha sonra bu düşünce yerini kalıcı yerleşmeye bırakmıştır. Yıldız (2012) da 1955 yılında geçici iş gücü bulmak için Almanya’nın Türkiye, İtalya, İspanya, Portekiz, Yugoslavya, Yunanistan ve Fas gibi ülkelerle anlaşmalar yapmasına ve bu anlaşmaların sonucunda gerçekleşen işçi göçüne değinir ve bu göç hareketinin Almanya tarafından ilk başta geçici olarak görüldüğünü daha sonra 60’lı yıllarla birlikte özellikle 70’li yılların başında işçilerin ailelerinin de göç hareketine dahil olmasıyla beraber bir göç patlaması yaşandığını ve bunun sonucunda da 1973 yılında iş gücü kabulünün durdurulduğunu belirtir. Tüm bu sürece Türkçe eğitimi açısından bakıldığında, yaşanan bu göç hareketi göç edenlerin zaman içerisinde gittikleri yerlere yerleşmeleri ve oralarda kalıcı hâle gelmeleri ile yurt dışında doğan ya da orada yaşayan Türk çocukları için azınlık dili statüsüne düşen ana dili eğitimine ve Türk kültürünün aktarılmasına yönelik ihtiyacın ortaya çıkması ve ülkemizde iki dillilik kavramının gündeme gelmesine neden olmuştur.

Yaşanan bu göç hareketinin sonucunda yurt dışındaki Türk çocukları için ana dili öğretimi, Türk kültürünün aktarımı gibi konuların gündeme gelmesi ile 1969 yılında göç edilen yerlerdeki ilkokul çocuklarına yönelik Türkçe, din bilgisi ve sosyal bilgiler ders içeriğine yer verilerek hazırlanan ilk program ortaya çıkmıştır. Bu programın ardından

çeşitli programlar hazırlanmakla birlikte güncel olarak kullanılan program 2018 yılında geliştirilen Türkçe ve Türk kültürü dersi (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. seviyeler) öğretim programdır. Program kapsamında Türkçe ve Türk kültürü dersini alan öğrencilerin;

- Dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi,
- Türkçeyi konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli kullanmalarının sağlanması,
- Söz varlıklarını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmalarının; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmelerinin sağlanması,
- Millî, manevî, ahlaki, tarihî, kültürel, sosyal değerlerimizi tanıyıp severek benimsemelerinin sağlanması, millî duygu ve düşüncelerinin güçlendirilmesi hedeflenmiştir (MEB,2018).

Problem Durumu

Sağlıklı olarak dünyaya gelen bir çocuk, doğal çevresi ile etkileşimleri aracılığıyla ana dilini edinmektedir. Dünyaya yeni gelen bir çocuk kendini bir dil ortamında bulur ve doğduğu andan itibaren dil edinimi süreci de başlamış olur. Çocukların doğal çevrelerinden edindikleri dil, çevrelerinde üretilen dil düzeyi ile sınırlanmaktadır (Karadağ, 2021). Çocuğun doğal çevreden edindiği dili, ana dili, Aksan (2004) başta anne olmak üzere yakın iletişim kurduğumuz çevreden öğrendiğimiz dil olarak tanımlarken, Hengirmen (2002) insanın duygu ve düşüncelerini rahatça aktardığı dilin ana dili olduğunu belirtmiştir.

Ana dili kavramı iki dilli çocuklar açısından incelendiğinde iki dile de hakimiyet- özellikle de azınlık dil statüsüne düşen dile- anlamında dengeli iki dilli olarak yetişmek çocuğun içinde bulunduğu çevre ve birçok faktör açısından her zaman mümkün olmayabilir. Gathercole ve Thomas'ın (2009) Galler'de iki dilli çocuklar üzerinde yaptığı araştırma göstermektedir ki azınlık dile hakimiyet -özellikle kelime hazinesi bakımından- azınlık dilin evde ve okulda konuşulması ile doğru orantılıdır. Bu durumda, yurt dışındaki

Türk çocukları için azınlık dili statüsüne düşen ana dili Türkçeye hakimiyetin, çevresel faktörler ile de doğru orantılı bir seyir izlemesi olasıdır. Azınlık dil girdisinin çevresel faktörlere göre değişmesi ve girdi kaynaklarının genellikle ev dışındaki sosyal çevrede kısıtlı olması durumu göz önünde bulundurularak şu söylenebilir ki; bu noktada çocuklara eşit dil girdisi imkanının sağlanabileceği yer Türkçe ve Türk kültürü ders ortamları ve dolayısıyla bu derste kullanılan materyaller, özellikle de ders kitaplarıdır. Bu bağlamda, ders kitaplarının içerik bakımından öğrencinin hedef azınlık dili iletişimsel boyutta kullanmasına olanak tanınması ve geleneksel kelime öğretiminin dışında farklı kelime öğrenme ve öğretme stratejilerini kullanmaya da elverişli olması önem taşımaktadır. Çalışma kitaplarının bireysel ve aile işbirliği gerektiren içerikler barındırması yani çevresel faktörlerin öğrenme sürecine dahil edilmesi de düşünülürse kullanılan ders kitapları üzerinden kazandırılmak istenilen kelimelerin doğru strateji ile hedef kitleye aktarılmasının önemi daha net anlaşılabilir. Bu noktada geleneksel kelime öğrenme ve öğretme stratejilerinin yanı sıra alternatif bir yol olarak bağlamdan kelime öğretimi yurt dışındaki Türk çocuklarının Türkçeyi iletişimsel boyuta taşımaları açısından gerekli kelime hazinesini edinmeleri için önerilebilir bir strateji konumundadır. Hartmann ve Blass'ın (2007) da belirttiği gibi bir metne kasıtlı olarak ya da tesadüfen yerleştirilen bağlam ipuçları hedef kitlenin bilinmeyen ya da zor kelimeyi anlamasına yardımcı olmakla kalmaz aynı zamanda hedef kitlenin kelimenin bağlamsal kullanımını, bir cümlede nasıl konumlandırılabileceğini de anlamasına yardımcı olur. Bu durum ise öğrenilen dilin iletişimsel boyuta taşınması adına önemli bir unsurdur. Bu bağlamda, yurt dışında kullanılan Türkçe ve Türk Kültürü ders kitaplarının barındırdığı kelime etkinlikleri kelime öğretimi açısından incelenmeli ve söz konusu kitaplarda yer alan kelime etkinliklerinde bağlamdan kelime öğretime yer verilip verilmediği belirlenmelidir.

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Araştırmalar iki dillilerin çok dillilere oranla her iki dilde de daha küçük bir kelime hazinesini kontrol edebildiğini göstermektedir (Oller ve Eilers, 2002; Portocarrero, Burright ve Donovan, 2007). Bu bulgu, özellikle çocukların gelişimsel betimlemeleri adına önemlidir çünkü kelime hazinesi onların hem sözel anlamdaki hem de okuma ve yazma alanlarındaki dil gelişimleri için merkezi bir öneme sahiptir (Mahon ve Crutchley, 2006; Oller ve Eilers, 2002). Yukarıda bahsi geçen araştırmalardan yola çıkarak, iki dilli çocukların bu anlamda dezavantajlı olduğu söylenebilir. Çocuğun dili ayrıntılı bir şekilde anlaması adına daha zengin ve çeşitli şekilde inşa edilen kelime hazinesi dilin anlatımsal temeli için aracı vazifesi görür (Mahon and Crutchley, 2006; Oller and Eilers, 2002). İki dilliler her iki dilde de kelime hazinelerinin zenginleşmesi ve bu kelime hazinesinin iletişimsel boyuta taşınması açısından tek dilli ve çok dilli akranlarına göre dezavantajlıdır. İki dilliler için genelde dile hakimiyet ve dili kullanma alanındaki araştırma sonuçlarının ortaya çıkardığı dezavantajlı durumu minimuma indirmek adına onlara sunulan dil eğitiminin içeriğinin -özellikle de kelime çeşitliliğini sağlamaları anlamında- geleneksel yöntemlerin dışında, hedef kitlenin ilgi ve ihtiyaçlarına yönelik, tamamen ezber odaklı olmanın aksine kelimeleri bağlam içinde anlamlandırmalarını sağlayacak düzeyde olması gerekmektedir. Durumu yurt dışındaki Türk çocukları açısından da değerlendirdiğimizde, onların da bu dezavantajlı gruba dahil olduğunu ve Türkçenin girdi kaynaklarının kısıtlı olduğu bir çevreye sahip olduklarını göz önünde bulundurarak onlara kelime hazinelerini olumlu yönde etkileyecek, iletişimsel anlamda kendilerini Türkçe olarak daha rahat ifade etmelerini sağlayacak, anlama ve anlatma becerilerine katkı sağlayacak bir öğretim ortamının sunulması gerektiği ifade edilebilir. Bu çalışmanın amacı, dezavantajlı olarak kabul edilen söz konusu grup için Türkçe öğretiminde kullanılan Türkçe ve Türk Kültürü ders kitaplarında (5, 6, 7 ve 8. seviye) yer alan kelime etkinliklerinin hedeflenen kelime hazinesinin kazanılmasında etkili ve anlamlı

öğrenmeler sağlayacağı düşünülen bağlamdan kelime öğretimine yer verme düzeyini belirlemektir.

Araştırma Problemi

Bu araştırmanın problemi “Talim Terbiye Kurulu Başkanlığının 15.05.2018 tarih ve 77 sayılı kararıyla Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan Türkçe ve Türk Kültürü (5, 6, 7 ve 8. seviye) ders kitaplarındaki kelime öğretimi etkinliklerinde bağlamdan kelime öğretimi yapılmış mıdır?” sorusuna yanıt bulmaktır. Söz konusu problemi yanıtlayabilme adına aşağıdaki alt problemler araştırılmıştır.

Alt Problemler

Çalışmanın alt problemleri şu şekildedir:

1. Türkçe ve Türk Kültürü 5. seviye ders kitaplarında bağlamdan kelime öğretimi ne şekilde yer almıştır?
2. Türkçe ve Türk Kültürü 6. seviye ders kitaplarında bağlamdan kelime öğretimi ne şekilde yer almıştır?
3. Türkçe ve Türk Kültürü 7. seviye ders kitaplarında bağlamdan kelime öğretimi ne şekilde yer almıştır?
4. Türkçe ve Türk Kültürü 8. seviye ders kitaplarında bağlamdan kelime öğretimi ne şekilde yer almıştır?
5. Türkçe ve Türk Kültürü 5, 6, 7 ve 8. seviye ders kitaplarında bağlamdan kelime öğretimi sınıflandırmasındaki başlıklara uymayan diğer kelime öğretimi etkinlik örnekleri nelerdir?

Sayıtlılar

1. Seçilen Türkçe ve Türk kültürü ders materyallerinin bağlam içinde kelime öğrenmeye uygun içerik barındırdığı varsayılmıştır.

2. Türkçenin kazanımının ve kullanımının iletişimsel boyuta taşınmasının çevresel faktörlerden etkilendiği varsayılmıştır.

3. Çevresel faktörlerin etkisinin minimuma indirildiği ortamın Türkçe ve Türk kültürü dersi öğretim ortamları ve bu ders içerisinde kullanılan öğretim materyallerinin başında gelen Türkçe ve Türk kültürü ders kitapları olduğu varsayılmıştır.

Sınırlılıklar

Bu araştırma, Talim Terbiye Kurulu Başkanlığının 15.05.2018 tarih ve 77 sayılı kararıyla Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan Türkçe ve Türk Kültürü (5, 6, 7 ve 8. seviye) ders kitapları ile sınırlı tutulmuştur.

Tanımlar

İki dillilik: İki dillilik, birçok tanımı mevcut olmakla birlikte Bloom (Liddicoat'dan akt.,1993) tarafından “her iki dili de ana dili gibi konuşmak” olarak tanımlanmıştır.

Çok dillilik: Toplumlari, gruplari, kurumlari ve bireylari günlük hayatlarında düzenli bir şekilde birden fazla dil ile birbirine bağlama yeteneğidir. (Cenoz'dan akt. European Commission, 2013).

Bağlamdan kelime öğretimi: Bağlamdan arındırılmış kelime öğretiminin aksine hedef kitlenin kelimelerin anlamını tahmin etmelerine yardımcı olmak için bağlamı kullanmaktır.

Strateji: Açık göz'e göre (2000) strateji öğrenmeyi gerçekleştirmek için izlenen yollardır.

Bölüm 2

Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar

Bu bölümde araştırmanın kuramsal temelleri ve araştırma konusuyla ilgili araştırmalar üzerinde durulacaktır.

Yurt Dışındaki Türk Çocukların Eğitimi

Türkiye’de 1960’lı yıllardan başlayarak yoğun olarak Almanya’ya olmak üzere Avrupa’daki birçok ülkeye işçi göçü başlamış ve başlangıçta giden bu kitlenin bir süre sonra geri döneceği düşünülmüştür. Avrupa’ya, özellikle de Almanya’ya yaşanan ağırlıklı olarak ekonomik sebeplerin kaynaklık ettiği bu göç hareketinde gidilen yerlere kalıcı yerleşme gündeme geldiğinde Türk işçi çocuklarının eğitim, kültür ve dil alanındaki soruları da ortaya çıkmış; burada yaşayan okul çağındaki kitle için eğitim ve iki dillilik konuları tartışılmaya başlanmıştır. Konu ile ilgili Şen’in (2015) aktardığı gibi özellikle eğitim ve dil alanında baş gösteren sorunların olmasında Avrupalı ülkelerin iki dilli çocuklara yönelik eğitim politikalarındaki eksiklikler önemli rol oynamıştır. Avrupa ülkelerinin birçoğunda okul çağındaki çocuklarda ilköğretim “göçmen çocuklarının dışında” tüm çocuklar için zorunlu kılınmıştır ve ayrıca eğitim sürecine dahil olan göçmen çocuklar da iki dilli olmaları göz ardı edilerek yerli öğrencilerle aynı koşullarda sürece dahil edilmişlerdir. Göçmen çocukların eğitim sürecinde yaşadığı bu durum, Türk çocuklarını da hem kendi dillerine hem de bulundukları yerin diline hakim olmamaları nedeniyle eğitim hayatlarında oldukça dezavantajlı bir konuma sokmuştur. Neticede Avrupa’ya, özellikle de Almanya’ya göç eden ilk kitle ekonomik kaygılardan dolayı işçi olarak bu göç hareketine dahil olan, ana vatanlarında da bir şekilde eğitim sürecine dahil olamamış ya da bu süreci tamamlayamamış insanların oluşturduğu bir topluluktur. Bu durumda bu kitlenin hem kendi ana dillerinde yetkin olamama ihtimalinin mevcut olması hem de göç ettikleri yerin dilini de sonradan öğrenmeleri dolayısıyla ikinci dilde de yetkinlik anlamında sorun yaşanması nedeniyle kendi çocuklarının eğitim süreçlerine de destek olma ihtimali

düşüktür. Sonuç olarak göç hareketinin sonucunda göç edilen yerlerde eğitim sistemine dahil olan Türk çocukları eğitim anlamında aileden de ülkenin iki dilli öğrencilere yönelik etkili bir dil politikasının olmaması açısından da dahil oldukları eğitim sisteminden destek görememiştir. Durum böyleyken yurt dışında yaşayan Türk çocuklarına yönelik 1969 tarihli ilköğretim programının ardından 1986'da (Yurt Dışı İşçi Çocukları Türkçe-Türk Kültürü İle Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Programları) yeni bir program yayınlamıştır ve bu programı 2000 [Yurt Dışındaki Türk Çocukları İçin Türkçe (1-10. Sınıflar), Türk Kültürü (4-10. Sınıflar) ve Yabancı Dil Olarak Türkçe (6-11. Sınıflar) Dersleri Öğretim Programları], 2006 [Yurt Dışındaki Türk Çocukları İçin Türkçe Ve Türk Kültürü Dersi Taslak Öğretim Programı (1-10. Sınıflar)], 2009 [Yurt Dışındaki Türk Çocukları İçin Türkçe ve Türk Kültürü Dersi Öğretim Programı(1-10. Sınıflar)] ve son olarak da 2018 [Türkçe ve Türk Kültürü Dersi Öğretim Programı (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Seviyeler)]programları takip etmiştir. Süreç içerisinde programların hazırlanması yurt dışında bulunan okul çağındaki kitlenin sorunlarını çözmemiştir. Dengeli iki dillilik kategorisinde yer alamayan Türk çocukları Türkçenin yanı sıra yaşadıkları toplumun diline de hakim olamadıkları için okul hayatlarında başarılı olamamalarının yanı sıra kültür, aidiyet gibi konularda da problemler yaşamıştır. Dil ediniminde kritik dönem (2-3 yaş) de göz önünde bulundurulduğunda çeşitli sebeplerle aile ve çevrede sınırlı Türkçe dil girdisine maruz kalan ve bunun sonucunda da ana dilinde tam bir öğrenme sağlayamayan çocuklar bulundukları ülkenin eğitim sistemine dahil olduklarında da ikinci dille yürütülen bu süreçte doğal olarak yeteri kadar başarı gösterememiştir. İkinci dilin baskın olduğu durumlarda da her iki dilde de yetkinliğin olmaması durumunda da eğitim hayatında, kültürel anlamda ya da aidiyet anlamında sıkıntıların baş göstermesi olasıdır. Bahsi geçen kitlenin dengeli iki dilli olarak yetişmesi adına aile ve çevre faktörlerinin dışında Türkçe ve Türk kültürü derslerine de sorumluluk düşmektedir. Dersler anne ve babaların talep etmesi ve yeterli sayıya ulaşılması halinde haftada iki saat olacak şekilde düzenlenir. Okul derslerinin dışında yürütülen bu süreç zaman zaman eğitim ortamları açısından dezavantajlı koşullara sahip olabilmekle birlikte

yurt dışındaki Türk çocuklarının standart Türkçeye maruz kalmaları açısından önemlidir. Özellikle derslerde kullanılan kitaplar başlıca ders materyalleri olmaları açısından hedef kitlenin dil becerilerinin, söz varlığının gelişmesinde, Türkçenin kültürel öğelerinin içselleştirilmesinde önemli bir kaynaktır. Öğrencileri Türkçeye maruz bırakan önemli bir materyal olan Türkçe ve Türk kültürü kitaplarının sahip olduğu içerik bakımından nitelikli olması öğrencilerin Türkçeyi sevmeleri, derse ilgi duymalarını sağlar. Bu bakımdan kitapların içeriğini oluşturan etkinliklerin, metinlerin vb. hem mevcut kitlenin maruz kaldığı dil girdisi hesaba katılarak bu kitlenin seviyesine uygun hem de bahsi geçen kitlenin yetiştiği kültürel ortam dahilinde şekillenen ilgi ve ihtiyaçları göz önünde bulundurularak oluşturulması derse yönelik ilgiyi de canlı tutar.

İki Dilli Çocuklar Açısından Kelime Öğretiminin Yeri ve Önemi

İki dilliliğin birçok tanımı olmakla birlikte iki dillilik Bloom (Liddicoat'dan akt.,1993) tarafından “her iki dili de ana dili gibi konuşmak” olarak tanımlanmıştır. Diebold (Liddicoat'dan akt.,1961) ise bir kişinin ifade üretemese bile ifadeleri anlamaya başladığında o kişi için iki dilliliğin başladığını söyler. Ayrıca iki dillilikle ilgili farklı sınıflandırmalar da mevcuttur. Yağmur, (Karadağ ve Baş'tan akt.,2019) doğal yaşantılar ve iletişim kanalları ile edinilen ana dilin tek olma mecburiyetinin olmadığını, ilk beş yaşına kadar dil edinim ortamında, eşgüdümlü girdiler ile birlikte birden fazla dili ana dili olarak öğrenebileceğini ve bu durumun da birleşik iki dillilik olarak adlandırılabileceğini ifade eder. Kara ve Ağırman (Karadağ ve Baş'tan akt.,2019) bireysel ve toplumsal iki dillilikten bahsederken bireysel iki dilliliği bireyin iki dile birden sahip olma durumu derken toplumsal iki dilliliğe de toplumsal dinamiklerden kaynaklı toplumun iki dilli olma durumu olarak açıklık getirir. Oruç (Karadağ ve Baş'tan akt.,2019) ise iki dilliliği edinme ve öğrenme zamanına göre (çocuğun doğduktan sonra iki dille yetişmesi anlamına gelen andaş iki dillilik), edinme ve öğrenme şekline göre (doğal ve yapay iki dillilik, kontrollü ve kontrolsüz iki dillilik), kullanım ve hâkimiyete göre (birinci ve ikinci dilin aynı ölçüde kullanıp

kullanılamama durumuna göre eş değerli ve eş değerli olmayan iki dillilik) sınıflandırır. Belirtildiği gibi birbirinden farklı iki dillilik tanımları ya da sınıflandırmaları olsa da araştırmalar iki dilli çocukların kelime hazinesinin tek dilli ve çok dilli akranlarına oranla daha kısıtlı olması bakımından ortak bir paydada buluşur. Amerika'da İspanyolca ve İngilizce konuşan iki dilli çocuklar üzerindeki araştırmalar (Lee vd.,2015), çevresel anlamda zaten sınırlı İspanyolca girdisine maruz kalan İspanyol çocukların evde anne ve babalarının da İngilizce kullanmasının bu çocukların İngilizce test puanları üzerinde olumlu bir etki yapmazken İspanyolca test puanlarını olumsuz bir şekilde etkilediğini göstermiştir. Araştırmaların da ortaya koyduğu gibi iki dilli çocuklarda azınlık dilde çevre etkisi bu derece baskınken azınlık dildeki dil eğitimi ve kelime öğretiminin gelişigüzel yapılmaması önemli bir mesele hâlini almaktadır. İki dilli çocukların azınlık dildeki sınırlı dil girdilerini pratiğe dökebilecekleri bir ortam bulamadıklarından ya da bu ortamın kısıtlı olmasından dolayı zaten sınırlı olan bu girdinin iletişimsel boyuta aktarılamaması önemli bir sorundur.

Bir dilde söz varlığının gelişmesi sadece örgün eğitimin sorumluluğunda yürütülen bir çalışma değildir. Söz varlığının gelişmesinde çevresel faktörler de oldukça önemlidir. Öyle ki araştırmalar (Coyne vd., 2014; Cunningham ve Stanovich, 1998) çocuklar ile yapılan sesli okumalarda, özellikle hikaye türünde yapılan okumalarda, çocukların yeni kelimeler öğrendikleri ve söz dağarcıklarını bu şekilde de geliştirdiklerini ortaya koymuştur. Bu sonuçlar, yetiştikleri ortama göre çocukların söz dağarcıklarının değişebileceklerini destekler niteliktedir.

Durum böyleyken yurt dışında bulunan Türk çocuklarının genel olarak içinde bulunduğu çevresel faktörler düşünülürse (evde anne ya da babanın Türkçeyi kullanımı ya da ne ölçüde kullandığı, çevrede kullanılan Türkçenin standart Türkçe olup olmaması gibi) Türkçe öğretiminde örgün eğitime düşen yük Türkiye'de yaşayan Türk çocuklarına kıyasla artmaktadır. Yurt dışında yaşayan Türk çocukları için tüm bu çevresel faktörlerden kaynaklanan dezavantajları en aza indirmek adına örgün eğitim sürecinde anlamlı

öğrenmelerin inşa edilmesi gerekmektedir. Bu bağlamda, özellikle iki dilli çocukların kelime öğrenmeleri ezberden ziyade kelimeleri anlamlandırdıkları, kelime öğrenirken zihinsel süreçlerin daha aktif kullanıldığı hedef kelimeyi bağlamdan, bağlam içinde öğrenme şeklinde gerçekleştirilmelidir. Çocuğa bilinmeyen kelimeyi zıt anlamlı bağlam ipuçları, resimler, örnekleme, bilinmeyen sözcüğü çevreleyen sözcükler, eş anlamlı ya da yakın anlamlı sözcükler, yeniden ifadeye dayalı bağlam ipuçları gibi yollar ile tahmin etmesi için fırsat verilmeli, bu yolla sözlük kullanma gibi anlık öğrenmelere yol açan yöntem ve teknikler yerine anlamlı ve daha kalıcı öğrenmelerin oluşmasını sağlayacak, bilgiye hazır olarak ulaşmak yerine öğrenen kişinin bilgi birikimini devreye sokacağı yöntem ve tekniklerin kullanıldığı öğrenme süreçleri düzenlenmelidir.

Bağlamdan kelime öğretimi tüm diğer yöntem tekniklere kıyasla anlamı taşıması bakımından ön plana çıkmasıyla öğrencilerin dil potansiyellerini ortaya çıkarmada daha verimlidir. Öğrenciler sözlük gibi herhangi bir dışsal kaynağa bağlı kalmadan cümlenin ya da kelimenin anlamını anlama sanatını öğrenirler. Bu içeriği anlamaya harcanan zamanı en aza indirmeye yardım eder. Ayrıca bu yolla kullanıma dayalı olarak kelimenin bağlamsal anlamını belirleme beceresi öğrenilir (Innaci, Sam 2017). İki dilli çocukların “bağlamsal anlamı belirleme becerisinin” gelişmesi onlara bulundukları kısıtlı dil girdisi ortamında hedef dildeki kelime hazinelerini geliştirmek için bireysel öğrenme deneyimleri sunması açısından da önemlidir. Bu öğrenme deneyimleri kelimelerin içerik içinde nasıl konumlandırıldığına da tecrübe edilmesi bakımından iletişimsel boyuta daha kolay taşınabilir. Ayrıca bağlamsal anlamı belirleme becerisini edinen bir birey hedef dilin öğretim ortamı dışında da dinlediklerinden, izlediklerinden, okuduklarından faydalanarak kelime hazinesini geliştirebilir. Bu da iletişimsel anlamda hayat boyu bireye katkı sağlar.

Dil Öğretiminde Kelime Öğretimi

Kelime, Türkçe Sözlük'te (2011) “anamlı ses veya ses birliğı, söz, sözcük, lügat” olarak açıklanır. Akademik çalışmalara bakıldığında da çeşitli kelime tanımlarına yer

verildiği, kelimenin bir dildeki yeri ve önemine sıkça vurgu yapıldığı görülür. K.F Abdikhalikovna'ya göre (2017) bir dildeki kelimeler yüksek bir binadaki tuğlalara benzer ve bu tuğlalar küçük parçalar olmalarına rağmen büyük bir yapıda yaşamsal bir öneme sahiptirler. Bu yüzden bir dili öğrenirken merkezde kelime çalışmaları yer alır. Lewis (1993), kelimenin bir dilin çekirdeği olduğuna inanır. Gass ve Selinker (2008) de benzer bir görüşü savunarak kelime dağarcığının herhangi bir bileşenden daha önemli olduğunu ve dili öğrenen için en önemli parça sayılabileceğini belirtir. Campillo (1995) konu ile ilgili çalışmasında, anlamın ezici çoğunluğu sözlüksel olarak taşındığından, kelimelerin bir dil içinde çok önemli bir unsur olduğundan bahseder ve bu nedenle kelimeyi hem ikinci dil hem de yabancı dil öğretiminde – sadece anlamı ifade eden olarak tek başına konumlandırılmasa da- dikkate alınması gereken bir unsur olarak kabul eder.

Bireyin duygu, düşünce ve isteklerini tam olarak, açıkça ifade edebilmesi; dili etkili kullanması ve bu sayede de toplumsal iletişiminin daha sağlıklı olarak sürdürülmesi, zengin bir kelime hazinesine sahip olmasıyla yakından ilişkilidir. Birey, dilbilgisi kurallarını tam olarak uygulamadan kendini belirli ölçülerde ifade edebilse de yeterli kelime hazinesine sahip olmadan iletişim kurmakta zorlanacaktır. Bundan dolayı etkili iletişim için yeterli kelime hazinesine sahip olmak oldukça önemlidir. Dil iskeleti olan bir yapıysa, en mühim organı kelimedir (Harmer, 1990). Wilkins'in (1972) de aktardığı gibi, "Dil bilgisi olmadan çok az şeye ulaşılabilir ama kelimeler olmadan hiçbir şeye ulaşamaz." Yine konuya ilgili Yalçın ve Özek'in (2006) de belirttiği üzere, insan hayatında önemli bir yere sahip öğelerden biri olan dilin vazgeçilmezliğinin temelinde, insanoğluna kendisini ve dış dünyayı ifade etmesine yardımcı olan, insan zihninin isteğe bağlı olarak ürettiği yapay göstergeler olarak adlandırabileceğimiz kelimeler yer almaktadır. Birey, bu yapay göstergelerle dış dünyayı ayrıştırılarak içselleştirebilir, algılayabilir, anlamlandırabilir. Zengin kelime hazinesine sahip birey ya da okur "sözcüklerin anlam yükünü" (Eagleton, 2004) idrak eder ve zengin söz varlığı "okunan metinden yapılabilecek alımlama ve çıkarımların en temel belirleyicisi" (Eagleton, 2004) olur.

Bireyler, hedef dilde yeni kelimeler öğrendikçe o dili tanımaya ve o dilde iletişim kurmaya başlar. Bunun için zamanla kelime hazinesinin zenginleşmesi gerekir. Bireyin etkin bir şekilde kullandığı veya etkin bir şekilde kullanmasa bile bildiği kelimelerin hepsi, onun kelime hazinesini meydana getirir. Kelime hazinesi, bireyin öğrenme yaşantısı sonucunda bellekte depolanan birikimi ifade etmektedir (Güleryüz, 2002). Zimmerman (akt. Subekti & Lawson, 2007) kelime hazinesinin, dil öğrenenler için büyük önem taşıdığına değinir. Gupta ve MacWhinney (akt. Subekti & Lawson, 2007) de bilinmeyen kelimelerin bilinmesinin, öğrenilmesinin insan gelişim süreci açısından büyük önem taşıdığını vurgulayarak Zimmerman'ı destekler. Gu (1994), kelimelerin dil kullanımının temeli olduğunu ve öğrenenin söz dağarcığı boyutunun tüm dildeki becerisinin tahmin edilmesi açısından büyük oranda yol gösterici olduğunu belirtir. Bu bağlamda, birey yeterli kelime kapasitesine sahip olmadan etkili iletişim kuramadığı gibi aynı zamanda sınırlı kelime dağarcığı öğrenmelerin önünde de büyük bir engel oluşturur.

Kelime dağarcığı; bireyin konuşma, yazma, dinleme ve okumada kullanacağı veya anlayabileceği kelimelerin -varsayım olarak- beynimizde depolandığı yer veya bildiğimiz toplam kelime varlığı olarak tanımlanabilir. Bu dağarcık aktif (üretici) ve pasif (alıcı) kelime dağarcığı olarak ikiye ayrılır. Aktif kelime dağarcığı konuşma ya da yazmada kullandığımız kelimelerden oluşurken, pasif kelime dağarcığı konuşma ve yazmada kullanmadığımız ama dinlerken ya da okurken anlamını bildiğimiz kelimelerde oluşur (Karakuş, 2000). Dilidüzgün'ün (2014) de belirttiği gibi bireyin tanıdığı, anlamını bildiği ve iletişimde kullandığı, yani bilişsel süreçlerden geçirdiği ve zihninde yapılandırarak anlatma becerisine dönüştürebildiği sözcüklerin tümü etken söz olarak karşımıza çıkarken, bireyin tanımını ve anlamını bildiği fakat anlama becerisi bağlamında bilişsel süreçler işletebilirken, kendisinin kullanmadığı sözcüklerden oluşan söz varlığı edilgen söz varlığı olarak tanımlanır. Özetle Karakuş'un (2000) da konuyla ilgili aktardığı gibi, yazılı ve sözlü anlatımda kolaylıkla kullanabildiğimiz kelimeler aktif, bazen duyduğumuz ve bir metin içinde gördüğümüz zaman anladığımız kelimeler ise pasiftir. Bildiğimiz kelimeler,

kullandığımız kelimelerden daha fazladır. Aktif kelime kullanılan, pasif kelime ise, bilinendir. Aktif kelime kadrosunun zenginliği, hem okunanı, duyulanı kolay ve doğru anlamayı hem de anlatımı kolaylaştırır (Karakuş, 2000). Edilgen söz varlığının gelişmiş olması anlama becerisi açısından önemlidir ve ayrıca etken söz varlığına da katkı sağlar. Edilgen söz varlığı, etken söz varlığına kıyasla daha zengindir. Jalongo ve Sobolak (2011), edilgen söz varlığının etken söz varlığına göre yaklaşık dört kat daha fazla olduğunu belirtir. Etken ya da edilgen, söz varlığını geliştirmek, kelime edinmek için doğru stratejilerin kullanılması oldukça önemlidir. Çünkü bu iki söz varlığı birbirinden ayrı düşünülemez, birbirini destekler. Kelime öğretiminde hem etken hem de edilgen söz varlığının geliştirilmesi desteklenmelidir.

Kelime öğretiminde öğretmenlerin öğrencilerin kelimelerle başa çıkmalarına yardım edebilecekleri stratejiler üzerinde zaman harcaması taraftarı olan Nation (2003) aynı zamanda bunun kelime öğretiminin ve kelime öğrenmenin başlangıç noktası olduğu görüşündedir. Kelime öğretimi gelişigüzel yapılmamalıdır. Dilidüzgün (2014) konuyla ilgili, sözcük anlamlarının kalıcı olması, bilginin bellekte depolanması esnasında bellek işlemlerini işlevsel kılan, bilginin geri çağırılmasında hatırlama işleminin işlevsel olabilmesini sağlayan uygun yöntem, teknik ve ders materyallerinin kullanılması ve bu yönde sınıf içi etkinlikler düzenlenmesi gerektiğinin altını çizer. Kelime öğretiminde birçok yöntem ve teknik olmakla birlikte, kullanılan yöntem ve teknikler ile ilgili yapılan çalışmalar gözden geçirildiğinde yaygın olarak aşağıdaki başlıklara ulaşılmıştır:

- Bulmaca ile kelime öğretimi tekniği
- Dramatizasyon ile kelime öğretimi yöntemi
- Beyin fırtınası ile kelime öğretimi tekniği
- Oyun ile kelime öğretimi yöntemi
- Çağrışım ile kelime öğretimi yöntemi
- Kelime defteri ile kelime öğretimi yöntemi

- Kelime haritası ile kelime öğretimi yöntemi
- Sözlük kullanma ile kelime öğretimi yöntemi
- Eş anlamlı kelimeleri kullanma ile kelime öğretimi yöntemi
- Bağlam İle Kelime Öğretimi Yöntemi (Duran ve Bitir, 2017).

Yukarıda da belirtildiği gibi kelime öğretimi ile ilgili birçok yöntem ve teknik söz konusudur ve tek bir yöntem ve teknik üzerinden kelime öğretimi yaparak kalıcı bir öğrenme sağlanacağını savunmak gerçekçi değildir. Söz konusu olan tüm bu yöntem ve tekniklerden faydalanabilmek için ise öğrenene en uygun ya da öğrenmede daha etkili olabilecek olanların süreç içerisinde belirlenip seçilmesi gerekmektedir. Bu bağlamda, kelime öğretiminin ne olduğunu bilmek önemlidir. Kelime öğretimi denildiğinde Acat'ın (2008) da belirttiği gibi, bir sözcüğün yalnızca sesletimini veya sözlük anlamının bilinmesi yeterli olmayacaktır zira bu durumda anlamlı olmayan bir öğrenme ortaya çıkacaktır. Üçok (1947), kelimenin temel anlamını tam olarak cümle içinde görebileceğimize değinir. Bu durumda, “bir kelimenin sözlük anlamının bilinmesi” (Acat, 2008) o kelimeyi yazılı ya da sözlü olarak rahatça kullanabileceğimiz yani o kelimenin etken söz varlığına dahil olduğu anlamına gelmez.” Kelimenin temsil ettiği anlam bireyin zihninde oluşmadıkça, kelime soyutluktan kurtarılmış sayılamaz” (Acat, 2008). Gelişigüzel bir öğrenme değil, sözcüğü tam anlamı ile bilmek hedeflenmelidir. “Bir sözcüğü tam manasıyla bilmek demek; sözcüğün okunulduğunda veya duyulduğunda tam olarak ne ifade ettiğini anlamlandırmak demektir” (Yangın, 2002). Buradan da anlaşılacağı gibi kelime öğretimi bir kelimenin sözlük anlamını bilmenin ötesinde onun “bir bütün içerisinde ne anlama geldiğini öğretmeyi” (Yangın, 2002) ve öğrenmeyi sağlamalıdır. Parçalı birimlerden oluşan dilin içinde kelimeler “anlamın küçük parçaları olduğundan” (Karatay, 2007) onları yalnızca “sözlükteki manaları ile öğretmekten ziyade cümle içinde kazandığı manalarıyla” (Karatay, 2007) öğrenmek ya da öğretmek daha etkili olur. “Sözcüğün yüklendiği ve taşıdığı anlam farklı olduğu gibi gerçek anlamı yanında mecaz, yan vb. anlamları çerçevesinde anlam

yelpazesi ve kullanım durumları” (Göçer, 2014) açısından da farklılaşabileceği düşünüldüğünde “sözcüğün kullanıldığı gerçek anlamının da cümle, paragraf ya da genel ifade ile kullanıldığı bağlam içerisinde anlam yüklenilebilmekte” (Göçer, 2014) olduğu göz önünde bulundurulduğunda kelimelerin kullanıldıkları bağlam içinde anlam kazanan söz birimleri olduğu anlaşılmaktadır.

Bağlamdan Kelime Öğretimi

Latince “contexere” kökünden gelen bağlam sözcüğü “parçaları ile tutarlı olan” anlamına gelmektedir. Bağlam, “bir dil birimini çevreleyen, ondan önce ya da sonra gelen birçok durumda söz konusu birimi etkileyen, onun anlamını, değerini belirleyen birim ya da birimler bütünü” (Vardar, 1998), “dilsel bir ögenin -ki bu öge, kelime/kelime grubu, cümle, paragraf, hatta metin olabilir- kendisinden daha büyük bir anlam bütünlüğü içerisinde değerlendirilmesini sağlayan ve parça-bütün ilişkisi üzerine kurulan dilbilimsel veri” (Yaman ve Akkaya, 2012) şeklinde tanımlanabilir. Onan, (2012) sözcüğün anlam değerini veren bağlam olduğuna işaret ederken, Gencan (1971) ise bir metnin, bir bütünün içindeki sözcüğün o bütünün içinde anlam değeri kazandığını belirtir. Özdemir (1991), kelimelerin anlamlarını içinde yer aldıkları unsurların belirlediğini, anlamı belirleyen bu unsurların meydana getirdiği bütüne de bağlam denildiğini ifade eder. Lyons’da (1983) sözcüğün anlam kazanması için bir bağlama yerleştirilmesi gerektiğini söyler. Tüm bu görüşlerden yola çıkarak, Türkçede kelimelerin anlam açısından tek bir anlama sahip olmadığı, anlamın esnek olduğu da göz önünde bulundurulduğunda, kelimenin bir bütünün parçası olarak o bütünün içinde yani bağlamın içinde anlam kazandığı sonucuna varılabilir. Bu durumda bir bağlamın içinde anlam kazanan herhangi bir kelimenin anlam bulduğu bağlam üzerinden öğrenilmesinin öğrenen açısından kolaylaştırıcı olmakla birlikte, öğrenenin öğrendiği kelimeyi bağlam içinde görmesinden dolayı kelimenin kullanım alanını da keşfetmesine olanak tanır ve böylece bu durum hedef kelimenin aktif söz varlığına katılması açısından da olumlu katkı sağlamış olur. Finkelstein (2001),

öğrenenin bir kavramı bağlam içinde anladığını belirtir, bağlamı öğrenmenin merkezine koyar ve bağlamın öğrenmeye aracı olduğunu ifade eder. Ediger (2002), öğretilmesi hedeflenen bir sözcüğün bağlam içinde çıkarıma dayalı olarak verilmesini önermektedir. Karatay (2007) ise bir kelimenin anlamının sözlükten öğrenilmesinden ziyade cümle içindeki anlamından yola çıkarak öğrenilmesinin daha faydalı olacağını düşünmektedir. Harmer (1990) da yukarıdakilere benzer bir görüşü savunur ve kelimelerin kendi başlarına var olmadığını, diğer kelimeler ile birlikte bulunduğunu, bu yüzden de bir kelimenin anlamının öğretilmesinin yanı sıra nasıl kullanıldığının da gösterilmesinin gerekli olduğunu ve bu açıdan da bağlam içerisinde öğretilmesi gerektiğini belirtir ve de bu şekilde yapılan kelime öğretiminin kalıcılığına vurgu yapar. Nagy (1995), tanıma dayalı gerçekleşen bir öğrenmede genellikle kelimenin bir anlamının verildiği tanımların ezberlendiğini ve bunun da gelişigüzel bir öğrenmeden öteye gitmediğini, bunun ötesinde kalıcı bir öğrenme gerçekleştirmek ve söz dağarcığını geliştirmek için öğrenenin kelimeleri bir bağlam içerisinde görmesi gerektiğini belirtir. Yapılan çalışmalar da yukarıdaki aktarılanları destekler niteliktedir ve bağlam temelli kelime öğretiminin daha verimli olduğunu ifade eder. Gür (2014), Yaman ve Akkaya (2014), Duran ve Bitir (2017) yaptıkları çalışmalarda bağlam temelli kelime öğretiminin daha etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Dil, dört temel beceriyle anlama ve anlatma işlevini yerine getirdiğinden, dil eğitiminde de bu dört temel becerinin geliştirilmesi hedeflenir. Anlama becerileri olan dinleme ve okuma, anlatma becerileri olan konuşma ve yazma temel dil becerileridir. Kişilerin sahip olduğu dilin anlama ve anlatma işlevini tam olarak yerine getirebilmesi ancak zengin bir kelime hazinesi ile mümkün olmaktadır. Bu sebeple kelime öğretimi ana dil eğitiminin zeminini oluşturmakta, böylelikle bütün dil becerilerinin etkili olarak kullanılmasında tamamlayıcı bir nitelik kazanmaktadır (Karadağ, 2021). Onan'ın (2011) da aktardığı gibi ana dil eğitiminde bu derece önemli bir yer tutan kelime öğretiminde; öğrenilen kelimenin içinde yer aldığı bağlam, kelimenin anlam değerlerini ortaya koyan derinlik boyutu ön plana çıkmaktadır ve tam da bu sebeplerle kelimelerin metinden yola

çıkarak, belirli bir bağlam içerisinde verilmesi gerekmektedir. “Bir konunun anlamsal ağ bağlantılarıyla ifade edilmesi, konunun etkili bir şekilde anlaşılır hâle getirilebilmesinde verimli ve etkili bir yol” (Budak, 2000) olan bağlamdan kelime öğretimi barındırdığı anlamsal ağ bağlantıları ile “ insanın somut ve soyut kavramlar arasındaki ilişkiyi daha kolay anlamasını” (Alperen, 1990) sağlar. “Okuma ve dinleme beceri alanlarındaki kazanımların semantik yapıdan yararlanılarak geliştirilmesinde, öğrencilerin pasif kelime hazinelerindeki unsurların, sözcük anlamı, çağrışımsal anlam ve bağlamsal anlam düzeyinde” (Onan, 2011) geliştirilmesine olanak tanır ve ana dil öğretiminin yapı taşı olarak görülmesinin yanında, yukarıda belirtilen tüm bu yönleriyle birlikte daha genel bir bakış açısıyla “bağlam, dilde anlamın kaynağıdır” (Çetin vd., 2011) denilebilir. Bir cümleden ya da metinden çıkarılan anlamın “kelimeleri mekanik bir biçimde üst üste” (Eagleton, 2004) yığmaktan öte, sözcüklerin, “tutarlı bir anlam oluşturmaları için (...) daha öncekilerin izlerini” (Eagleton, 2004) taşıyarak ve “kendini daha sonra gelecek olan kelimelerin izlerine açık” (Eagleton, 2004) bir formda bir araya gelmesi düşünüldüğünde yukarıda açıklandığı gibi bağlam ve anlam arasındaki ilişki daha iyi anlaşılmaktadır.

Söz varlığı ve okuduğunu anlama arasında bilindiği gibi güçlü bir ilişki vardır. Güçlü bir söz varlığına sahip olmak sadece okumada değil aynı zamanda dinleme, konuşma ve yazma gibi diğer alanlarda da avantaj sağlar. Birey alıcı söz varlığı devreye girdiğinde, okuma ve dinlemede yeni veya bilinmeyen kelimelerle karşı karşıya kalabilir. Bu durumda bağlamdan anlam çıkarma yoluna gidilerek, bağlam temelli kelime öğretimini ve bağlam ipuçlarını kullanma bilinmeyen anlamının tahmin edilmesinde pratik bir yol olarak kullanılabilir ve bu durumda da iletişimde kolaylaştırıcı bir vazife üstlenebilir.

Bağlam temelli kelime öğretiminin “bir kelimenin anlamının içinde geçtiği bağlamdan çıkarım yapılarak elde edildiği bir yöntem” (Gür, 2014) olduğu yukarıda belirtilmiştir. “Bu yöntemin etkili bir şekilde yürütülebilmesi için, daha önce hazırlanmış hedef kelime listesi ve bağlamların tasarlanmış olması” (Gür, 2014) gerekir. Ayrıca bağlam temelli kelime öğretimi yapılırken önceden hazırlanan kelime listelerinin dışında

bağlam ipuçlarına da değinmek gerekir. Öğrenen, “kelimenin tam anlamını kavrayabilmek için kelimenin içinde bulunduğu dilsel çevrenin farkında” (Judd, 1978) olarak “bilmediği kelimenin anlamını tahmin edebilmek için bağlam ipuçlarını, eski bilgilerini ve bilişsel şemayı kullanır” (Nation ve Coady, 1988). Bağlam stratejileri olarak da karşımıza çıkan dil öğrenenlerin anlam çıkarma yoluyla kelime becerilerini geliştirmelerine yardımcı olmayı amaçlayan bağlam ipuçları ile ilgili yapılan çalışmalar da (Chen vd., 2019; Wilson, 2013) bu stratejilerin kullanımının dil öğrenen kişinin kelime hazinesini arttırabileceğini yönünde veriler sunmaktadır.

Dil öğrenen, bilinmeyen ya da yeni bir kelimenin anlaşılmasına yardımcı olmak amacıyla yazar tarafından kasıtlı ya da tesadüfen metinde yer alan bağlam ipuçlarını kullanarak sadece kelimenin anlamına ulaşmakla kalmaz aynı zamanda kelimenin bir bütün içinde bağlam içindeki kullanımını da kavramış olur. Bu da kişiye aktif söz varlığı anlamında avantaj sağlar.

Araştırmacılar kaynaklarda bağlam stratejilerine farklı başlıklar altında yer vermişlerdir. Innaci ve Sam(2017) çalışmalarında bağlam stratejilerini tanımlama/ yeniden ifade etme, eş anlam, zıt anlam, örnek gösterme / açıklama olarak dört başlık altında toplar. Wongwiwattana ve Watanapokakul (2021) çalışmalarında bağlam stratejilerini daha ayrıntılı olarak ele alarak on başlık altında verir. Bu başlıklar şunlardır: tanımlama, noktalama, yeniden ifade etme, örnek gösterme, eş anlam, zıt anlam, sebep- sonuç ifadeleri, cümlelerin genel anlamı, diğer cümleden ipuçları, kelimenin yapısı. Dar- AL Sheikh-Qasrawi (2015) bağlam temelli kelime öğretimini içeren tez çalışmasında Baumann'ın (2014) bağlam stratejilerine yer vermiştir.

Bireyin, öncelikle ana dilinde anlama-anlatma becerilerinin geliştirilmesi eğitimin temel hedeflerindendir. Bu bağlamda, anlama ve anlatmaya etkisi düşünüldüğünde öğrencinin sahip olduğu kelime varlığının zenginleştirilmesinin Türkçe derslerindeki önemi anlaşılmaktadır. Derslerde kullanılan en önemli aracın ise elbette ders kitapları olduğu bilinmektedir.

Ders Kitaplarının Eğitim Öğretimdeki Yeri

Güneş (2002), ders kitaplarını tüm dünyada en geniş kullanıma sahip basılı ürünler ve eğitim sürecinde bilgi edinmenin temel aracı olarak tanımlar ve kullanımının oldukça kolay olduğunu da ekler. Yalçın'a (Özbay'dan akt.,2003) göre de bir öğretmen için bilginin en hızlı şekilde öğrenciye kazandırılacak forma gelmesi, öğrencinin öğrendiklerini hayata geçirmesi ve bunun yanında da yeni araştırmalara yönelmesi konusunda en büyük destekçi ders kitabıdır.

Mœglin'e (2006) göre modern ders kitabı fikri Fransız Devrimi'ne kadar uzanır ve bunun ilk örneklerini 19. yüzyılın başında bulmak mümkündür. Bu nedenle ders kitabı, modern eğitim kurumunun doğuşuyla tamamen eş zamanlı olarak düşünülebilir. Bu durum tesadüf değildir çünkü ders kitabı kurumsal uygulamasını, eğitim sisteminin temel kavramını destekleyen projelerin ihtiyaçlarına uygun hâle getirme biçiminden almaktadır. Ders kitabı, 19. yüzyılda mevcut okul sistemini doğuran örgütsel projeye birlikte siyasi ve ideolojik stratejilerin teşvik edilmesini garanti etmektedir. Aynı zamanda güçlü bir bürokratik yapıdır; ulusal bir misyonun ve bireysel bir yükümlülüğün aynı anda onaylanması ile evrenselci bir ideolojiyi yayar. Ders kitabında bulunan ulusal, standartlaştırılmış, kitlesel eğitim yönetimi bölgenin dilbilgisel, dilsel, kültürel ve politik standardizasyonunun sağlanmasında araçtır. Ayrıca sosyal davranışın normalleşmesi için de bir araçken aynı zamanda bilimsel disiplinlerin okul programlarına çevrilmesi ve dönüştürülmesi de ders kitabı ile olur. Tüm bunların arasında belki de ders kitabının en önemli işlevi baskı tirajıyla endüstriyel bir üretim düzeyine ulaşan özel yayıncılık mücevheri olmasıdır. Böylece, modern eğitim sisteminin kökeninde yer alan dört projeyi (siyasi ve ideolojik, örgütsel, eğitimsel ve ekonomik ve endüstriyel projeler) birleştiren ders kitabı, modern eğitim kurumunun kurulmasına doğrudan katkıda bulunur.

Ders kitapları eğitim durumları içinde günümüzün dijitalleşen dünyasında farklı formlarda da olsa önemini korur. Demirel'e göre (1996) daha modern kabul edilen ve

günümüzde geçerliliğini sürdüren anlayışlara göre şekil almış, öğrencinin bilgiye kendisinin ulaşmasını amaç edinen eğitim durumlarının ek materyallerle, özellikle de yazılı materyallerle desteklenmesi mecburidir ve günümüzde yeterince yazılı materyallerin bulunmadığı ve zengin yaşantılar geçirmiş öğretmenlerden yararlanmanın zorunlu olan geleneksel eğitim yaşantılarında bilgiye sahip olanın merkeze alındığı dönem geride kalmıştır, ayrıca geline nokta yazılı materyallerin yetersizliği gibi bir durumdan söz etmek mümkün de değildir. Öyle ki geline nokta da artık basılı ders kitaplarının geçmişten günümüze sadece içerik değil form da değiştirerek dijital bir boyut kazandığı görülür.

Baloğlu'nun (1990) da belirttiği gibi hayatın her alanında etkin ve becerilerle donanmış bireyleri yetiştirme işleminde basılı materyallerin yani ders kitaplarının da kalıp bilgiler aktarmak yerine bilgiyi oluşturmaya öğretecek, temel kavramları anlamının yanı sıra yorumlama ve uygulayabilme yoluyla araştırmalar yapmaya, işbirlikli çalışmaya, sözlü ve yazılı iletişimde bulunabilmeye imkan verecek biçimde düzenlenmesinin gerekliliği gündeme geldiğinde ders kitaplarının içeriği de farklı bir forma evrilmiştir.

Ders kitaplarının doğası ve rolüne ilişkin değişen anlayışlar, ders kitaplarının sosyokültürel analizleri ve bunların öğretmenler tarafından kullanılmasıyla uyumlu bir seyir izler. Davranışçı teorilerin etkisi altında, öğrenmenin bilgi edinme olduğu düşünüldüğünde, ders kitapları öncelikle bilgi aktarımını sağlayan araçlardı ve bu nedenle bilgi ve uyumlu etkinliklerin sağlanmasına odaklanmaktadır. Önceleri, öğretmenler ve ders kitapları bilgi yetkilileriydi ve ders kitapları hem öğretmenler hem de öğrenciler için yapılandırılmış öğrenme programları yerine kullanılmaktaydı. Yapılandırmacı teorilerde öğrenme, bilgi inşası olarak kavramsallaştırılır hâle geldikçe, ders kitapları giderek artan bir şekilde, öğrencilere çoklu bilgi kaynaklarının sağlanması yoluyla anlayış inşa etmeleri için fırsatlar sağlamak olarak kavramsallaştırılmış; birden çok kaynak, yazılı metin ve resimler içeren paralel anlatılar sunulmuş ve öğrencilerin kendi anlayışlarını geliştirmelerine olanak sağlar hâle dönüştürülmüştür. Ders kitapları öğrencilere ayrıca öğrenmenin aktif doğasına ilişkin

yapılandırmacı görüşleri yansıtan bir şekilde öğrenme etkinliklerini giderek artan bir biçimde sağlamaktadır (Horsley ve Walker, 2006). Zaman geçtikçe, öğrenme teorileri değişikçe öğretmenlerin ve öğrencilerin rollerinin yanı sıra çeşitlenen ve değişen eğitim öğretim materyallerinin arasında ders kitaplarının da değiştiği görülmektedir.

İlgili Araştırmalar

Türkçe ve Türk Kültürü 5, 6, 7 ve 8. seviye ders kitaplarında bağlamdan kelime öğretimi ile ilgili herhangi çalışmaya rastlanmazken araştırmaya konu olan kitapların herhangi bir seviyesine yönelik bir kelime öğretimi çalışması da bulunmamaktadır. Literatür tarandığında yurt dışında yaşayan Türk çocuklarına ile Türkçe ve Türk Kültürü dersine yönelik çeşitli ülkelerde gerçekleştirilmiş çalışmalara rastlanmıştır. İlgili çalışmalara aşağıda yer verilmiştir:

Baskın ve Toyran (2021) yurt dışındaki Türkler ve Türkçe eğitimi üzerine yaptıkları araştırmada Türkçe ve Türk Kültürü dersine katılan öğrenci gruplarının heterojen ve birleştirilmiş sınıf düzeninde olduğu, bu durumun da öğretmenin etkili bir öğrenme ortamı oluşturmasını güçleştirdiğini belirterek Londra ve İskoçya'da doğup büyüyen Türk çocukların aile içi iletişimde dahi kendilerini İngilizce olarak ifade etmeyi seçerken Almanya, Norveç ve Hollanda'daki Türk çocuklarının aile içi iletişimde Türkçeyi tercih ettiği sonuçlarına ulaşmıştır.

Şengül ve Çetin (2022) İki dilli Türk çocuklarının Türkçe öğrenme sorunları üzerine yaptıkları araştırmada Almanya'da çocukların günlük hayatta Türkçeyi orta ve çok sıklıkta kullandığı, okulda ve aile hayatında Türkçe ve Almancayı birlikte kullandıkları, katılımcıların çoğunun çocuklarının Türkçe söz varlığını yetersiz gördüğü ve aileden çocuklara ana dili aktarımının yeterli düzeyde olmadığı, çocukların kelime hazinesi sorunu yaşamaları nedeniyle kendilerini Almanca ifade ettikleri, Türkçenin tüm dil becerilerinde daha etkili kullanılmasında söz varlığının önemi dikkate alındığında Almanya'da yaşayan

iki dilli Türk çocuklarının hem nitelikli dil girdisi hem de etkili bir Türkçe öğretimi gereksinimlerinin olduğu sonuçlarına ulaşmıştır.

Barrera (2019) bağlamdan kelime öğretimini konu aldığı tez çalışmasında öğrencilerin bağlamın ve bağlam ipuçlarının nasıl kullanacağını farkına varmasının önemini belirtir ve bağlam ipuçlarının kullanılması ile bağımsız ve kendine güvenen okuyucuların ortaya çıkabileceğini de ekler.

Duran ve Bitir (2017) bağlamdan kelime öğretimi ile ilgili yaptıkları araştırmada bağlamdan kelime öğretiminin kalıcı bir öğrenme sağladığı, öğrencileri düşünmeye yönlendirdiği, tüm sınıfın derse etkin katılımının sağlanmasıyla öğrenciler tarafından da sevildiği gibi sonuçlara ulaşmıştır.

Abdelaziz Ahmed (2013) bağlam ipuçlarının önemine dair yaptığı çalışmasında bağlam ipuçlarının kullanımının anlam bilgisinin kazanılmasında önemli bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Diamond ve Gutlohn (2006) kelime öğretimine ilişkin yaptıkları çalışmada kelime öğretim stratejilerini sözlük kullanımı, morfemik analiz, kökteş farkındalık, bağlamsal analiz olarak dört başlık altında toplamıştır.

Bölüm 3

Yöntem

Bu bölümde araştırmanın türü, inceleme nesnesi, veri toplama süreci, veri toplama araçları ve verilerin analizi açıklanmıştır.

Araştırma, nitel araştırma yaklaşımlarından biri olan betimsel analiz yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Betimsel analiz, çeşitli veri toplama teknikleri ile elde edilmiş verilerin daha önceden belirlenmiş temalara göre özetlenmesi ve yorumlanmasını içeren bir nitel veri analiz türüdür. Bu analiz türünde temel amaç elde edilmiş olan bulguların okuyucuya özetlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde sunulmasıdır (Yıldırım & Şimşek, 2018).

Araştırmanın İnceleme Nesneleri

Araştırma nesnesi olarak Talim Terbiye Kurulu Başkanlığının 15.05.2018 tarih ve 77 sayılı kararıyla Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan Türkçe ve Türk Kültürü 5, 6, 7 ve 8. seviye ders kitaplarının içeriği bağlamdan kelime öğretimi açısından incelenmiştir.

Tablo 1

Araştırmanın İnceleme Nesneleri

Seviye	Ders Kitabı Künyesi	MEB, Talim ve Terbiye Kurulunun Karar Sayısı ve Tarihi
5. seviye	Deniz, K. (2019). Türkçe ve Türk Kültürü 5, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.	15.05.2018 tarihli 77 sayılı karar
6.seviye	Doğan, Y. (2019). Türkçe ve Türk Kültürü 6, Millî Eğitim	15.05.2018 tarihli 77 sayılı karar

	Bakanlığı Yayınları.
7.seviye	Kurudayıoğlu, M. (2019). 15.05.2018 tarihli 77 sayılı Türkçe ve Türk Kültürü 7, Millî kararı Eğitim Bakanlığı Yayınları.
8.seviye	Karatay, H. (2019). Türkçe ve 15.05.2018 tarihli 77 sayılı Türk Kültürü 7, Millî Eğitim kararı Bakanlığı Yayınları.

Veri Toplama Süreci

Çalışma öncelikle iki dilli bireylere Türkçe öğretimi, kelime öğretimi ve bağlamdan kelime öğretimiyle ilgili kaynakların taranması ve incelenmesiyle başlamıştır. Daha sonra araştırma ile ilgili bulgular kısmını oluşturacak verilere ulaşabilmek için Talim Terbiye Kurulu Başkanlığının 15.05.2018 tarih ve 77 sayılı kararıyla Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan Türkçe ve Türk Kültürü (5, 6, 7 ve 8. seviye) ders kitapları incelenmiştir. Söz konusu kitaplarda yer alan kelime etkinlikleri Baumann'ın (2014) bağlam stratejileri sınıflandırmasından yola çıkarak ve alan uzmanlarının da görüşleri alınarak oluşturulan kontrol listesi dikkate alınarak bağlamdan kelime öğretime yer verilip verilmemesi açısından incelenmiş, bulgular ve sonuç bölümleri oluşturulmuştur.

Veri Toplama Araçları

Çalışmanın veri toplama aracı Baumann'ın (2014) bağlam stratejileri sınıflandırmasından yola çıkarak ve alan uzmanlarının da görüşleri alınarak oluşturulan kontrol listesidir. Baumann (2014), bağlam stratejilerini "Tanımlama/ Tarif Etme, Karşıtlık/Zıtlık, Benzer/ Yakın Anlam, Çıkarsama ve Örnek Gösterme" olarak beş başlık altında toplamıştır. Bu çalışmada bu beş başlığa ek olarak çıkarsama başlığı "genel anlamdan çıkarsama" ve "görsel çıkarsama" olarak iki alt başlığa ayrılmıştır. Hazırlanan kontrol listesinden yola çıkarak araştırmaya konu olan 5, 6, 7 ve 8. seviye ders kitaplarının

içerdiği kelime etkinlikleri bağlamdan kelime öğretimine yer verip vermedikleri açısından incelenmiştir. Araştırmaya ait veri toplama aracı olarak kullanılan kontrol listesi ekte verilmiştir. Araştırmada doğrudan kontrol listesinde yer alan hiçbir başlık altında değerlendirilemeyecek olan örnekler de diğer kelime etkinlikleri başlığı altında yer almıştır.

Verilerin analizi

Bu çalışmada Baumann'ın (2014) bağlam stratejileri kullanılmış ve buna bağlı olarak yapılan sınıflandırmadan yola çıkarak araştırmaya konu olan 5, 6, 7 ve 8. seviye Türkçe ve Türk Kültürü ders kitaplarının içerdiği kelime etkinlikleri bağlamdan kelime öğretimine yer verip vermemesi açısından incelenmiştir. Baumann (2014), bağlam stratejilerini "Tanımlama/ Tarif Etme, Karşıtlık/Zıtlık, Benzer/ Yakın Anlam, Çıkarsama ve Örnek Gösterme" olarak beş başlık altında toplamıştır. Bu çalışmada kullanılan kontrol listesi oluşturulurken, uzman görüşü de alınarak, Baumann'ın (2014) beş bağlam stratejisi başlığa ek olarak çıkarsama başlığı "genel anlamdan çıkarsama" ve "görsel çıkarsama" olarak iki alt başlığa ayrılmıştır ve bu alt başlıklardan yola çıkarak araştırmaya konu olan 5, 6, 7 ve 8. seviye Türkçe ve Türk Kültürü ders kitaplarında yer alan kelime etkinliklerinin içerdiği kelimeler çıkarsama başlığının altında değerlendirilmiştir. Doğrudan hiçbir sınıflandırmaya girmeyecek örnekler de diğer kelime etkinlikleri başlığı altında verilmiştir.

Bölüm 4

Bulgular

Bu bölümde araştırmanın alt problemleri kapsamında tespit edilen bulgular ve bu bulgulara ait yorumlara yer verilmiştir.

Araştırmaya öncelikle kitaplardaki hangi metinlerin kelime öğretimine kaynaklık ettiğinin tespit edilmesiyle başlanmıştır. Bu bağlamda elde edilen tablo Ek E de yer almaktadır.

Daha sonra kitaplardaki tespit edilen metinlerden hangilerinin bağlamdan kelime öğretimine kaynaklık ettiği araştırılmıştır. Bu bağlamda aşağıdaki tablo elde edilmiştir.

Tablo 2

Türkçe ve Türk Kültürü 5. Seviye Ders Kitaplarında Bağlamdan Kelime Öğretimi Etkinliklerine Kaynaklık Eden Metinler

Türkçe ve Türk Kültürü	Bağlamdan	Kelime	Hedef Kelimeler
5. Seviye Ders Kitaplarında Yer Alan Temalar	Öğretimi İçeren Etkinliklerine Kaynaklık Eden Metinler	Kelime	
Tema 1 Ben ve Ailem	Sayfa 13'te “On Parmağında On Marifet” adlı metin yer almaktadır.	“On kelime etkinliğinde kelimesi metin içinden seçilerek tanımlama/tarif etme ve genel anlamdan çıkarsama ile bağlamdan kelime öğretimi yapılarak verilmiştir.	
Tema 2 Çevre, Farklılıklar ve Birlikte Yaşama	Sayfa 33'te “İnsanlık Ailesi (Dinleme Metni)” adlı metin bulunmaktadır.	Metin üzerinden “rastlantılar” kelimesi genel anlamdan çıkarsama stratejisi kullanılarak bağlamdan kelime öğretimi ile (sayfa 34) ile verilmiştir.	
Tema 3 Oyun ve Eğlence	Temada bağlamdan kelime öğretimine kaynaklık eden metin yer almamaktadır.		

Tema 4 Bayramlar Kutlamalar	ve	Temada bağlamdan kelime öğretimine kaynaklık eden metin yer almamaktadır.	
Tema 5 Gezelim, Görelim		Bu temada sayfa 83'te yer alan "Kazdağı Millî Parkı" adlı metin ile sayfa 85'te bulunan "Türkiye (Dinleme Metni)" adlı metin içinden seçilen kelimeler ile bağlamdan kelime öğretimi yapılmıştır.	Sayfa 83'te bulunan kelime etkinliğinde "nadir" kelimesi bağlamdan kelime öğretiminin genel anlamdan çıkarsama stratejisine uygun şekilde verilmiştir. Sayfa 85'te ise "şelale, cami, nazar boncuğu, baklava, Türk kahvesi, Türk bayrağı" ifadelerini vermeyi amaçlayan görsel çıkarsama stratejisi ile kurgulanan bir kelime etkinliği ile "tabiat" kelimesini kazandırmayı hedefleyen genel anlamdan çıkarsama stratejisine uygun başka bir kelime etkinliği yer almaktadır.
Tema 6 Geçmişe Açılan Kapı		Bu temada sayfa 97'de yer alan "Avusturya" ve sayfa 108'de yer alan "İtalya" metinlerinden seçilen kelimelerle hazırlanan etkinlikler ile bağlamdan kelime öğretimi yapılmıştır.	Sayfa 99'da yer alan, genel anlamdan çıkarsama stratejisine uygun olarak hazırlanan kelime etkinliği ile "İtalya" metninden seçilen "dahi" kelimesinin anlamı kazandırılmak istenmiştir. "Rastlamak" kelimesi ile genel anlamdan çıkarsama stratejisine uygun olarak hazırlanan sayfa 109'daki etkinlik de temada yer alan başka bir bağlamdan kelime öğretimi etkinliği olarak verilmiştir.
Tema 7		Bu temada sayfa 115'te Desenlerin Dili, 123'te	Bu temada "Desenlerin Dili" ve "Minyatür" adlı

Sanat ve Edebiyat	Ebru Sanatı, 126'da Minyatür adlı metinler bağlamdan kelime öğretimi etkinliklerine kaynaklık etmiştir.	metinlerden yola çıkarak "halı, motif, sandık, minyatür" kelimelerini içeren tanımlama/ tarif etme stratejisi ile düzenlenmiş iki kelime etkinliği (sayfa 114 ve 125) ile "Ebru Sanatı" adlı metinden hareketle "ebru" kelimesini vermeye yönelik olarak hazırlanmış görsel çıkarsama stratejisinin kullanıldığı bir kelime etkinliği bulunmaktadır.
Tema 8 İnsan ve Doğa	Sayfa 139'da bulunan "Var Olmak Haktır!" adlı metin ile sayfa 143'te yer alan "Biz Türkleriz" adlı şiir metni bağlamdan kelime öğretimi etkinliklerine kaynaklık etmiştir.	Temada bahsi geçen metinlerden hareketle görsel çıkarsama stratejisi kullanılarak hazırlanan etkinlikte "ayı, köpek, kedi, kurt, şahin, at, aslan" gibi hayvan isimleri kazandırılmak istenmiştir.

Tabloda Türkçe ve Türk Kültürü 5. seviye ders kitaplarında bağlamdan kelime öğretimi etkinliklerine kaynaklık eden metinler ve bu kelime etkinlikleri üzerinden kazandırılması hedeflenen kelimeler verilmiştir. Tablodan da anlaşılacağı gibi 5. seviyede bağlamdan kelime etkinliklerine kaynaklık eden 11 metin, 13 kelime etkinliği bulunmaktadır. Bağlamdan kelime öğretimi etkinlikleri incelendiğinde 5. seviyede 3 tane tanımlama/ tarif etme stratejisi, 6 tane genel anlamdan çıkarsama stratejisi ve 4 tane görsel çıkarsama stratejisi yer alırken karşıtlık/ zıtlık, benzer/ yakın anlam ve örnek gösterme stratejileri yer almaz.

Tablo 3

Türkçe ve Türk Kültürü 6. Seviye Ders Kitaplarında Bağlamdan Kelime Öğretimi Etkinliklerine Kaynaklık Eden Metinler

Türkçe ve Türk Kültürü	Bağlamdan	Kelime	Hedef Kelimeler
6. Seviye Ders Kitaplarında Yer Alan Temalar	Öğretimi İçeren Etkinliklerine Kaynaklık Eden	Kelime Eden	

Metinler		
Tema 1 Ben ve Ailem	Temada bağlamdan kelime öğretimine kaynaklık eden metin yer almamaktadır.	
Tema 2 Çevre, Farklılıklar ve Birlikte Yaşama	Temada bağlamdan kelime öğretimine kaynaklık eden metin yer almamaktadır.	
Tema 3 Oyun ve Eğlence	Temada bağlamdan kelime öğretimine kaynaklık eden metin yer almamaktadır.	
Tema 4 Bayramlar ve Kutlamalar	Sayfa 71’de “Kurbanlık Almak” adlı metin bulunmaktadır.	Temada sayfa 67 ve 80’de bulunan görsel çıkarsama stratejisi ile hazırlanan etkinlik ile “koyun, keçi, sığır ve deve” gibi hayvan isimleri bağlamdan kelime öğretimiyle verilmiştir.
Tema 5 Gezelim, Görelim	Temada bağlamdan kelime öğretimine kaynaklık eden metin yer almamaktadır.	
Tema 6 Geçmişe Açılan Kapı	Temada bağlamdan kelime öğretimine kaynaklık eden metin yer almamaktadır.	
Tema 7 Sanat ve Edebiyat	Temada sayfa 128’de “Sanat Nedir?” adlı metin bulunmaktadır. Sayfa 133’de ise “Dünyayı Verelim Çocuklara” adlı bir şiir metni yer almaktadır.	Bu temada “edebiyat, müzik, resim, mimari, sinema” kelimeleri sayfa 128’de bulunan görsel çıkarsama stratejisi ile hazırlanan etkinlik üzerinden verilmiştir. Sayfa 133’de bulunan genel anlamdan çıkarsama stratejisinin kullanıldığı etkinlik ile de “ölümsüz ağaç dikmek” ifadesinin anlamına metinden

		hareketle ulaşılmak istenmiştir.
Tema 8 İnsan ve Doğa	Sayfa 147’de “Orman Yurdun Temelidir” adlı şiir metni yer almaktadır.	Temada bahsi geçen metinlerden hareketle genel anlamdan çıkarsama stratejisi kullanılarak hazırlanan etkinlikte “evvel, yurt, nesil, tmek” kelimeleri kazandırılmak istenmiştir.

Türkçe ve Türk Kültürü 6. seviye ders kitaplarında bağlamdan kelime ğretimi etkinliklerine kaynaklık eden metinler incelendiğinde toplamda 4 adet metin, 5 adet de bağlamdan kelime ğretimi etkinliği tespit edilmiştir. Bağlamdan kelime ğretimi etkinlikleri incelendiğinde bu etkinliklerden 2 tanesi genel anlamdan çıkarsama stratejisi, 3 tanesi ise görsel çıkarsama stratejisi ile kelime öğretimine olanak tanır. Bunun yanı sıra bu seviye bağlamdan kelime ğretimi etkinliklerinde tanımlama/ tarif etme, örnek gösterme, karşıtlık/zıtlık, benzer/yakın anlam stratejileri yer almamaktadır.

Tablo 4

Türkçe ve Türk Kültürü 7. Seviye Ders Kitaplarında Bağlamdan Kelime ğretimi Etkinliklerine Kaynaklık Eden Metinler

Türkçe ve Türk Kültürü 7. Seviye Ders Kitaplarında Yer Alan Temalar	Bağlamdan Öğretimi İçeren Etkinliklerine Kaynaklık Eden Metinler	Kelime Kelime Eden	Hedef Kelimeler
Tema 1 Ben ve Ailem	Temada sayfa 19’da “Diş Hediği” adlı metin yer almaktadır.	“Hedik” kelimesi	tanımlama/tarif etme stratejisi kapsamında hazırlanan etkinlik üzerinden verilmiştir.
Tema 2 evre, Farklılıklar ve	Temada sayfa 38’de “Osmanlı Devleti’nde Birlikte Yaşama Kültürü” adlı metin yer	Metindeki “hayranlık uyandırmak” ifadesi genel anlamdan çıkarsama stratejisi	

Birlikte Yaşama	almaktadır.	kapsamında hazırlanan etkinlik üzerinden verilmiştir.
Tema 3 Oyun ve Eğlence	Temada sayfa 63'te "Eski Oyunlar, Yeni Oyunsuzluklar" adlı metin yer almaktadır.	Metindeki "parmaklarını tuşlara kelepçelemek" ifadesi genel anlamdan çıkarsama stratejisi kapsamında hazırlanan etkinlik üzerinden verilmiştir.
Tema 4 Bayramlar ve Kutlamalar	Sayfa 76'da "Diş Kirası" adlı metin bulunmaktadır.	Metindeki "diş kirası" ifadesi genel anlamdan çıkarsama stratejisi kapsamında hazırlanan etkinlik üzerinden verilmiştir.
Tema 5 Gezelim, Görelim	Temada sayfa 99'da "Koşma" adlı metin yer almaktadır.	Hazırlanan etkinlikte (sayfa 99) "donanmak, gönenmek, atışmak, köyünmek, devinmek" kelimeleri bağlamdan kelime öğretimi kapsamında genel anlamdan çıkarsama yolu ile verilmiştir.
Tema 6 Geçmişe Açılan Kapı	Temada sayfa 112'de "Osmanlılarda Yardımlaşma ve Dayanışma" adlı metin ve sayfa 113'te de "Fatih Çarşısı" adlı metin yer almaktadır.	Sayfa 111'de yer alan etkinlikte görsel çıkarsama yolu ile "sadaka" kelimesi verilirken sayfa 114'te yer alan etkinlikte genel anlamdan çıkarsama yolu ile "siftah" kelimesi verilmiştir.
Tema 7 Sanat ve Edebiyat	Sayfa 141'de "Kaşağı" adlı dinleme metni sayfa 142'de "Sait Faik Abasıyanık" adlı metin yer almaktadır.	Temada "tımara, kaşağı, seyis" kelimeleri ile "esmer lekeler ve toprak anamızın koyu yeşil saçları" ifadeleri genel anlamdan çıkarsama yolu ile düzenlenen etkinliklerle (sayfa 141 ve 142) verilmiştir.

Tema 8	Temada bağlamdan
İnsan ve Doğa	kelime öğretimine kaynaklık eden metin yer almamaktadır.

Türkçe ve Türk Kültürü 7. seviye ders kitaplarında bağlamdan kelime öğretimi etkinliklerine kaynaklık eden metinler incelendiğinde 9 adet metin, 9 adet bağlamdan kelime öğretimi etkinliği tespit edilmiştir. Bağlamdan kelime öğretimi etkinlikleri incelendiğinde ağırlıklı olarak genel anlamdan çıkarsama stratejisinin tercih edildiği görülür. Bu seviyede bağlamdan kelime öğretimi etkinliklerinde 7 tane genel anlamdan çıkarsama stratejisi, 1 tane görsel çıkarsama ve 1 tane de tanımlama/ tarif etme stratejisi tespit edilmiştir. Örnek gösterme, benzer/ yakın anlam ve karşıtlık/ zıtlık stratejileri bu seviyede bulunan bağlamdan kelime öğretimi etkinliklerinde yer almamaktadır.

Tablo 5

Türkçe ve Türk Kültürü 8. Seviye Ders Kitaplarında Bağlamdan Kelime Öğretimi Etkinliklerine Kaynaklık Eden Metinler

Türkçe ve Türk Kültürü	Bağlamdan	Kelime	Hedef Kelimeler
8. Seviye Ders Kitaplarında Öğretimi İçeren Kelime	Etkinliklerine Kaynaklık Eden Metinler	Kelime	
Yer Alan Temalar		Eden	
Tema 1	Temada bağlamdan		
Ben ve Ailem	kelime öğretimine kaynaklık eden metin yer almamaktadır.		
Tema 2	Temada sayfa 51 ve		Şiir türündeki metinden
Çevre, Farklılıklar ve Birlikte Yaşama	52'de "Aşık Veyssel" başlığı altında düz yazı ile şiir metinleri ve sayfa 80'de de "Dünya Barışı" adlı metin yer almaktadır.		yola çıkararak hazırlanan genel anlamdan çıkarsama stratejisinin kullanıldığı etkinlik ile "insanlık davası" söz öbeği verilirken sayfa 80'de yer alan etkinlikte yine genel anlamdan

		çıkarsama stratejisi kullanılarak “dirlik, ideoloji, ülkü, bağımsızlık, ilke” kelimeleri verilmiştir.
Tema 3 Oyun ve Eğlence	Temada sayfa 97’de “Oyunun Geçmişi ve Etkileri” adlı metin bulunmaktadır.	Sayfa 98’de yer alan etkinlikte genel anlamdan çıkarsama stratejisi ile “arkeolog, harabe, antropolog, imge, evrensel” kelimelerin anlamlarına ulaşılma istenmiştir.
Tema 4 Bayramlar ve Kutlamalar	Sayfa 116’da “Nevruz”, sayfa 132’de “Kandillerimiz” adlı şiir metinleri bulunmaktadır.	Hazırlanan etkinliklerde (sayfa 117 ve 133) genel anlamdan çıkarsama yolu ile “seher yeli, cemre, sürme, koyak, usare,” kelimeleri, tanımlama/ tarif etme stratejisi ile oluşturulan 2 etkinlik üzerinden de “berat ve miraç” kelimeleri verilmiştir.
Tema 5 Gezelim, Görelim	Sayfa 148’de “Mostar Köprüsü” adlı metin bulunmaktadır.	Hazırlanan etkinlikte (sayfa 148) “medeniyet ve hilâl” kelimeleri genel anlamdan çıkarsama stratejisi kullanılarak verilmiştir.
Tema 6 Geçmişe Açılan Kapı	Sayfa 171’de “Ali Kuşçu’nun Hayatı” konulu bir dinleme metni ile sayfa 173’de başka bir dinleme metni olan “Cahit Arf” yer alır.	Hazırlanan etkinlikler ile (sayfa 172 ve 173) genel anlamdan çıkarsama yolu kullanılarak “mihenk, müderris, kafele, raks, poyraz, dimağ, muallim, akçe, tahsil” kelimelerinin kazandırılması hedeflenmiştir.
Tema 7 Sanat ve Edebiyat	Temada bağlamdan kelime öğretimine kaynaklık eden metin yer almamaktadır.	

Tema 8	Sayfa 218'de	"Tiftik	Hazırlanan etkinlik ile
İnsan ve Doğa	Keçisi" adlı	metin	genel anlamdan çıkarsama
	almaktadır.	yer	yolu ile "seyahatname"
			kelimesinin kazandırılması
			hedeflenmiştir.

Türkçe ve Türk Kültürü 8. seviye ders kitaplarında bağlamdan kelime öğretimi etkinliklerine kaynaklık eden metinler incelendiğinde 9 tane metin, 10 tane de bağlamdan kelime öğretimi etkinliği bulunmuştur. Bağlamdan kelime öğretimi etkinliklerinin 8 tanesi genel anlamdan çıkarsama stratejisi barındırmaktadır. Bu seviyede bağlamdan kelime öğretimi etkinliklerinde 2 tane tanımlama/ tarif etme (berat ve miraç kelimelerinin kazandırılmasının amaçlandığı açık uçlu sorulardan oluşan etkinlik) stratejisi yer alırken karşıtlık/ zıtlık , benzer/ yakın anlam/ görsel çıkarsama, örnek gösterme stratejileri yer almamaktadır.

Ayrıca, bağlamdan kelime öğretimi kullanımının hangi tür metinlerden yararlanarak gerçekleştirildiği araştırılmıştır. Türkçe ve Türk Kültürü ders kitaplarının araştırmaya konu olan seviyelerinde yer alan metin türlerinin dağılımı aşağıdaki tablodaki gibidir.

Tablo 6

Türkçe ve Türk Kültürü Ders Kitaplarının Araştırmaya Konu Olan Seviyelerinde Yer Alan Metin Türlerinin Dağılımı

Seviyeler	5.	6.	7.	8.
Seviye	Seviye	Seviye	Seviye	Seviye
Bağlamdan Kelime Öğretimi Etkinliklerine Kaynaklık Eden Metin Türleri	Var	Yok	Var	Yok
Bilgilendirici Metin	9	2	5	6

Hikaye Edici Metin	1	X	3	X
Şiir	1	2	1	3

Bu bağlamda, metin türlerine bağlı olarak bağlamdan kelime öğretiminin daha çok bilgilendirici metin türündeki metinlerden yararlanılarak oluşturulduğu söylenebilir. Konu ile ilgili yukarıda verilen tablo incelendiğinde Türkçe ve Türk Kültürü 5. seviye ders kitabında bağlamdan kelime öğretimine kaynaklık eden 11 metinden 9 tanesi bilgilendirici metin, 1 tanesi hikaye edici metin ve 1 tanesi de şiir türündedir. Araştırmaya konu olan ders kitaplarının 6. seviyesinde bağlamdan kelime öğretimine kaynaklık eden 4 metnin 2 tanesi bilgilendirici metin 2 tanesi ise şiir metnidir. Bu seviyede bağlamdan kelime öğretimine kaynaklık eden hikaye edici metin yer almaz. Araştırmaya konu olan ders kitaplarının 7. seviyesinde bağlamdan kelime öğretimine kaynaklık eden 9 metin bulunmaktadır ve bu metinlerin 5 tanesi bilgilendirici, 3 tanesi hikaye edici metinken 1 tanesi şiir metnidir. Söz konusu kitapların 8. seviyesinde bağlamdan kelime öğretimine kaynaklık eden hikaye edici metin bulunmazken 3 tane şiir metni ve 6 tane bilgilendirici metin bulunur.

Araştırmaya konu olan Türkçe ve Türk Kültürü 5, 6, 7 ve 8. seviye ders kitaplarında yer alan kelime etkinlikleri Bauman'ın(2014) bağlamdan kelime öğretimi stratejileri sınıflandırmasına göre incelendiğinde tüm seviyeler için aşağıdaki tabloda verilen sonuçlar tespit edilmiştir. Her seviye ders kitabı için ulaşılan bulgular ise ayrı ayrı başlıklar altında sunulmuştur.

Tablo 7

Türkçe ve Türk Kültürü 5, 6, 7 ve 8. Seviye Ders Kitaplarında Yer Alan Kelime Etkinliklerinin Bauman'ın(2014) Bağlamdan Kelime Öğretimi Stratejilerine Göre Sınıflandırması

Seviyeler	5. Seviye		6. Seviye		7. Seviye		8. Seviye	
Stratejiler	Var	Yok	Var	Yok	Var	Yok	Var	Yok
Tanımlama/Tarif Etme	6		1		2			
Karşıtlık/ Zıtlık		X		X		X		X
Benzer/Yakın Anlam		X		X		X		X
Çıkarsama	12		10		12		10	
Örnek Gösterme		X		X		X		X

Tablodan da anlaşılacağı gibi araştırmaya konu olan Türkçe ve Türk Kültürü 5, 6, 7 ve 8. seviye ders kitaplarında bulunan bağlamdan kelime öğretimi etkinlikleri hiçbir seviyede karşıtlık/ zıtlık, örnek gösterme ve benzer/ yakın anlam stratejilerini içermemektedir. Tüm seviyelerde ağırlıklı olarak bağlamdan kelime öğretiminin çıkarsama stratejisi tercih edilmiştir.

5. Seviye Ders Kitaplarında Bağlamdan Kelime Öğretimi

Tablo 8

Türkçe ve Türk Kültürü 5. Seviye Ders Kitaplarında Bağlamdan Kelime Öğretimi

Seviyeler	Türkçe ve Türk Kültürü	
	5. Seviye Ders Kitabı	
Stratejiler	Var	Yok
	Var	Yok
Tanımlama/Tarif Etme	6	
Karşıtlık/ Zıtlık		X
Benzer/Yakın		X
Anlam		
Çıkarsama	12	
Örnek		X
Gösterme		

5. seviye ders kitapları incelendiğinde yukarıdaki tabloda da belirtildiği gibi toplamda 18 adet bağlamdan kelime öğretimi etkinliğine rastlanmıştır. Bu etkinliklerden 12 tanesi bağlam stratejilerinden çıkarsama yolu, 6 tanesi de tanımlama/ tarif etme yolu ile kitapta yerini almıştır. Türkçe ve Türk Kültürü 5. seviye ders kitabında yer alan bağlam temelli kelime öğretimi içeren etkinlik örneğine ait görsel aşağıda verilmiştir.

Şekil 1

Tanımlama/Tarif Etme Stratejisi



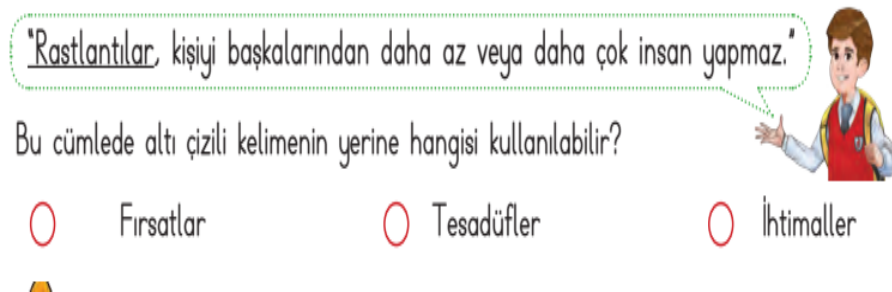
Şekil 2

Çıkarsama / Görsel Çıkarsama Stratejisi



Şekil 3

Çıkarsama/ Genel Anlamdan Çıkarsama Stratejisi



6. Seviye Ders Kitaplarında Bağlamdan Kelime Öğretimi

Tablo 9

Türkçe ve Türk Kültürü 6. Seviye Ders Kitaplarında Bağlamdan Kelime Öğretimi

Seviyeler	6. Seviye	
Stratejiler	Var	Yok
Tanımlama/Tarif Etme	1	
Karşıtlık/ Zıtlık		X
Benzer/Yakın Anlam		X
Çıkarsama	10	
Örnek Gösterme		X

6. seviye ders kitapları incelendiğinde yukarıdaki tabloda da belirtildiği gibi toplamda 11 adet bağlamdan kelime öğretimi etkinliğine rastlanmıştır. Bu etkinliklerden 10 tanesi bağlam stratejilerinden çıkarsama yolu ve 1 tanesi de tanımlama/ tarif etme yolu ile kitapta yerini almıştır. Türkçe ve Türk Kültürü 6. seviye ders kitabında yer alan bağlam temelli kelime öğretimi içeren etkinlik örneğine ait görsel aşağıda verilmiştir.

Şekil 4

Tanımlama/Tarif Etme Stratejisi

ETKİNLİK

ULAŞIM ARAÇLARI
Muratlar izne kendi arabalarıyla gitmişler. Siz izne giderken aşağıdakilerden hangisini kullanıyorsunuz? Neden? Altına yazın. Birden fazla seçenek işaretleyip nedenini yazabilirsiniz.



☐ Türkiye'ye kendi arabamızla gidiyoruz çünkü.....



☐ Türkiye'ye uçakla gidiyoruz çünkü.....



☐ Türkiye'ye trenle gidiyoruz çünkü.....



☐ Türkiye'ye gemiyle gidiyoruz çünkü.....

ETKİNLİK



Türkiye'ye izne giderken yaşadığınız ilginç olaylar var mı? Bu olayları arkadaşlarınıza anlatın.

Şekil 5

Çıkarsama / Görsel Çıkarsama Stratejisi









Bu sayfada hangi hayvanları görüyorsunuz? Hayvanların adlarını söyleyin ve fotoğrafların altına yazın. Bunlardan canlı olarak gördüklerinizi nerede ve ne zaman gördünüz? Arkadaşlarınıza anlatın.

Şekil 6

Çıkarsama/ Genel Anlamdan Çıkarsama Stratejisi

Ormanların çok yönlü yararlarını
Âşık Veysel şöyle dile getirmiştir:

ORMAN
YURDUN TEMELİDİR
Orman yurdun temelidir
Nesillerin evvelidir
Her sanatın ilk elidir
Ormandaki varlığa bak
Veysel sever ağaçları
Dalında öten kuşları
Orman yapar her işleri
Ormandaki varlığa bak.

ETKİNLİK

Aşağıdaki kelimeleri verilen anlamlarla eşleştirin.

evvel

bir halkın üzerinde yaşadığı toprak parçası

yurt

ilk, önceki, geçmiş

nesil

kuşak

ötmek

kuş veya böceklerin değişik sesler çıkarması

ETKİNLİK

Şiirdeki “Nesillerin evvelidir” sözünün anlamını tahmin edin.

7. Seviye Ders Kitaplarında Bağlamdan Kelime Öğretimi

Tablo 10

Türkçe ve Türk Kültürü 7. Seviye Ders Kitaplarında Bağlamdan Kelime Öğretimi

Seviyeler	7. Seviye	
Stratejiler	Var	Yok
Tanımlama/Tarif Etme	2	
Karşıtlık/ Zıtlık		X
Benzer/Yakın Anlam		X
Çıkarsama	12	
Örnek Gösterme		X

7. seviye ders kitapları incelendiğinde yukarıdaki tabloda da belirtildiği gibi toplamda 14 adet bağlamdan kelime öğretimi etkinliğine rastlanmıştır. Bu etkinliklerden 12

tanesi bağlam stratejilerinden çıkarsama yolu, 2 tanesi de tanımlama/ tarif etme yolu ile kitapta yerini almıştır. Türkçe ve Türk Kültürü 7. seviye ders kitabında yer alan bağlam temelli kelime öğretimi içeren etkinlik örneğine ait görsel aşağıda verilmiştir.

Şekil 7

Tanımlama/Tarif Etme Stratejisi

DIŞ HEDİĞİ

Türk kültüründe çocuğun dış çıkarması kutlanan bir olaydır. Aile içinde büyük bir sevinçle karşılanır ve dış hediği pişirilir. Hedik, kaynatılarak haşlanan buğdaydan yapılan bir yemektir. Bir tepsiye veya bez üzerine oturtulan çocuğun başından bir miktar hedik dökülür. Yere dökülen hedik kuşların yemesi için evin dışına bırakılır. Dış hediği töreninde çocuğun önüne her biri ayrı bir mesleği temsil eden bıçak, kalem, kitap, ekmek gibi nesneler bırakılır. Çocuk hangisini eline alırsa gelecekte o mesleği yapacağına inanılır. Kutlamanın sonuna doğru davete katılanlar, çocuğa giysi ve oyuncak gibi hediyeler verir. Çocuğun dışını ilk gören kişinin daha özel bir hediye hazırlaması beklenir.

aregem.kulturturizm.gov.tr, Dış Hediği Geleneği (Düzenlenmiştir.)



ETKİNLİK

Aşağıdaki soruları metne göre cevaplayın.

1. "Hedik" nedir?

Karekodu okutarak dış hediğinin anlatıldığı videoyu izleyebilirsiniz.



Şekil 8

Çıkarsama / Görsel Çıkarsama Stratejisi



Şekil 9

Çıkarsama / Genel Anlamdan Çıkarsama

6. Aşağıdaki cümleyi tekrar okuyun. "**Siftah**" kelimesinin anlamını tahmin edin.

"Ben sana ilk satışımı yapmakla sabah siftahımı yapmış oldum, ikinci alacağını da karşıdaki dükkândan al. Çünkü o, henüz siftah etmemiştir."

Siftah:

8. Seviye Ders Kitaplarında Bağlamdan Kelime Öğretimi

Tablo 11

Türkçe ve Türk Kültürü 8. Seviye Ders Kitaplarında Bağlamdan Kelime Öğretimi

Seviyeler	8. Seviye
Stratejiler	Var
	Yok

Tanımlama/Tarif Etme	3	
Karşıtlık/ Zıtlık		X
Benzer/Yakın Anlam		X
Çıkarsama	10	
Örnek Gösterme		X

8. seviye ders kitapları incelendiğinde yukarıdaki tabloda da belirtildiği gibi toplamda 13 adet bağlamdan kelime öğretimi etkinliğine rastlanmıştır. Bu etkinliklerden 10 tanesi bağlam stratejilerinden çıkarsama yolu ve 3 tanesi de tanımlama/ tarif etme yolu ile kitapta yerini almıştır. Türkçe ve Türk Kültürü 8. seviye ders kitabında yer alan bağlam temelli kelime öğretimi içeren etkinlik örneğine ait görsel aşağıda verilmiştir.

Şekil 10

Tanımlama/Tarif Etme Stratejisi



Aşağıdaki soruları, metne göre cevaplayın.

1. Şiire göre Miraç ne demektir? Müslümanlar için Miraç Kandili'nin önemini açıklayın.

.....

.....

.....

2. Şiire göre beratın anlamı nedir?

.....

.....

.....

Şekil 11

Çıkarsama / Genel Anlamdan Çıkarsama Stratejisi

MOSTAR KÖPRÜSÜ

Mostar Köprüsü, Mimar Sinan'ın öğrencisi Mimar Hayrettin tarafından 1557-1566 yılları arasında inşa edilmiştir. 30 metre uzunluğunda, 4 metre genişliğinde olan Köprü, nehirde yaklaşık 24 metre yüksekliktedir. Köprü, İslâm medeniyetinin simgesi olarak hilal şeklinde yapılmış ve Allah'ın 99 ismini temsil etmesi için 99 basamaklı olarak tasarlanmıştır. Dönemine göre gelişmiş bir teknolojiyle inşa edilen köprü, tamamlandıktan sonra Mostar şehrine ismini vermiş, şehirde ticareti canlandırarak zenginleştirmiştir. Bölgede yaşanan savaş nedeniyle 1993 yılında tamamen yıkılan köprü, TİKA, Dünya Bankası ve UNESCO'nun desteğiyle yeniden inşa edilmiştir. Mostar Köprüsü günümüzde Bosna Hersek'te bulunmaktadır.

Türkiye Cumhuriyeti Mostar Başkonsolosluğu (Düzenlenmiştir.)

ETKİNLİK

Aşağıdaki sözcüklerin anlamını okuduğunuz metinden yola çıkarak tahmin edin.

medeniyet:

hilâl:

ETKİNLİK

Aşağıdaki soruları yaptığımız sanal geziden yola çıkarak yanıtlayın.

- Mostar Köprüsü'nü gözlemleyin. Çevrenizde neler görüyorsunuz?
- Mostar Köprüsü'nün mimari yapısıyla ilgili gözlemleriniz nelerdir?
- Köprü hangi malzemeden yapılmış olabilir?

— 148 —

Şekil 12

Çıkarsama / Görsel Çıkarsama Stratejisi

ETKİNLİK

Aşağıdaki resimleri dikkatlice inceleyin. Bu resimlerdeki hayvanların ortak özelliği, sizlere aşağıdaki bulmacanın cevabını verecek. Haydi, aşağıdaki kelimeyi tahmin edin.







Soruyu bil ve 50 puan kazan.

S

Ü

Ü

I

N

R

K

Y

U

E

N

G

—

Ü

—

—

N

—

—

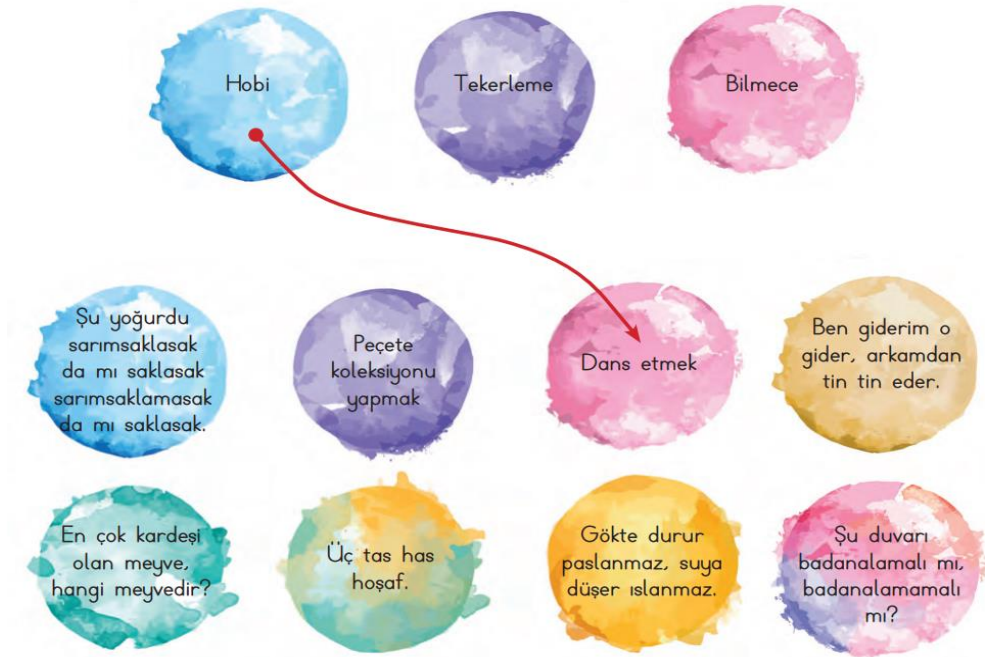
—

Türkçe ve Türk Kültürü 5,6,7 ve 8. Seviye Ders Kitaplarında Bağlamdan Kelime Öğretimi Dışında Kalan Diğer Etkinlikler

Türkçe ve Türk Kültürü 5, 6, 7 ve 8. seviye ders kitaplarında yer alan kelime etkinlikleri bağlamdan kelime öğretimi açısından incelendiğinde, bağlamdan kelime öğretimi kategorisinde yer almayan diğer etkinlik örnekleri her seviye için aşağıda verilmiştir. Aşağıda da her seviye için örnek görselleri yer alan diğer kelime etkinlikleri ağırlıklı olarak çağrışım yolu ile kelime öğretimini hedeflemiş ve buna göre hazırlanmıştır.

Şekil 13

Türkçe ve Türk Kültürü 5. Seviye Ders Kitabında Bağlamdan Kelime Öğretimi Dışında Kalan Diğer Etkinlik Örneği



Şekil 14

Türkçe ve Türk Kültürü 6. Seviye Ders Kitabında Bağlamdan Kelime Öğretimi Dışında Kalan Diğer Etkinlik Örneği

ETKİNLİK

TEMA SONU DEĞERLENDİRME

2. Aşağıdaki soruları ve cevapları inceleyin. Ardından sorularla cevapları eşleştirin.

Kurbanın kelime anlamı nedir?	Kurban olarak kesilebilecek hayvanlar koyun, keçi, sığır, deve dir.	
"Et, otsuz bırakılmamalı!" sözü ne anlama geliyor?	İslam dinine göre maddi gücü yerinde olanlar kurban kesmelidir.	
Kimler kurban kesmelidir?	Kurban kelimesinin anlamı "yakınlaşma"dır.	
Kurbanda hangi hayvanlar kesilebilir?	Bu sözün anlamı şu: Et, bol sebze ile tüketilmeli.	

Şekil 15

Türkçe ve Türk Kültürü 7. Seviye Ders Kitabında Bağlamdan Kelime Öğretimi Dışında Kalan Diğer Etkinlik Örneği

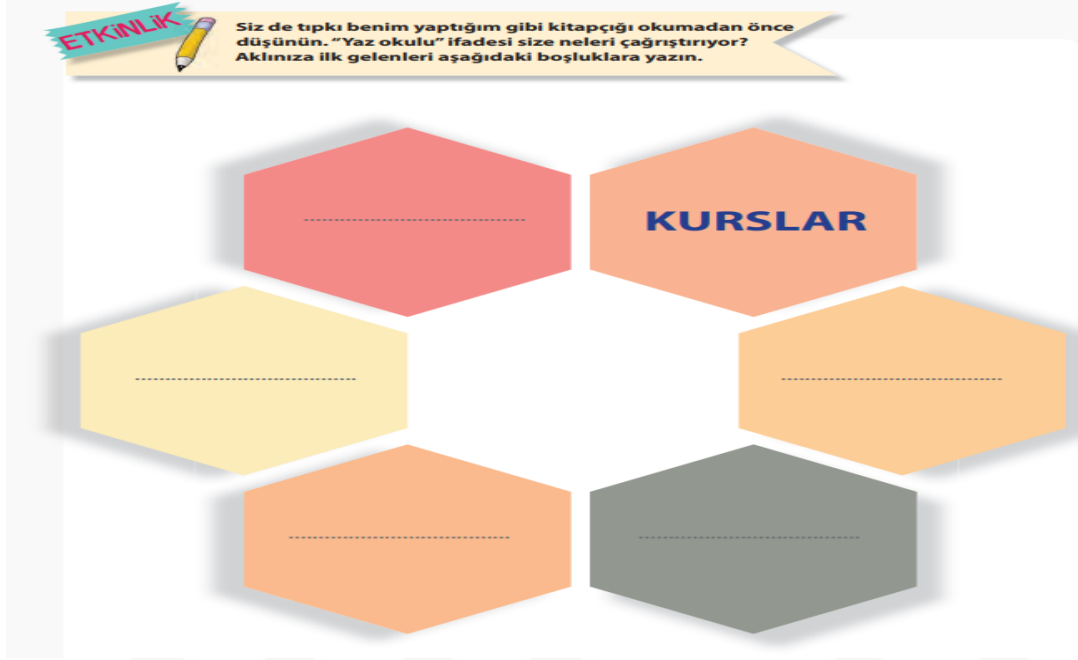
HATIRLAYALIM

Kelimeleri anlamlarıyla eşleştirelim.

Sandık	Bulut anlamına gelen el işi sanat.
Halı	Dokumak işi, tekstil.
Ebru	Yan yana gelerek bir bezeme işini oluşturan öğelerden her biri.
Dokuma	Genellikle yünden dokunan, kısa ve sık tüylü, nakışlı, kalın yaygı.
Motif	İçine çeşitli şeyler konulan, tahtadan yapılmış, kapaklı ev eşyası.

Şekil 16

Türkçe ve Türk Kültürü 8. Seviye Ders Kitabında Bağlamdan Kelime Öğretimi Dışında Kalan Diğer Etkinlik Örneği



Bölüm 5

Sonuç ve Öneriler

Türkçe ve Türk Kültürü ders kitaplarının 5, 6, 7 ve 8. Seviyeleri incelendiğinde 5. seviye ders kitapları için yukarıda da belirtildiği gibi toplamda 18 adet bağlamdan kelime öğretimi etkinliği tespit edilmiştir. Bu etkinliklerden 12 tanesi bağlam stratejilerinden çıkarsama yolu, 6 tanesi de tanımlama/ tarif etme yolu ile kitapta yerini almıştır. Bu seviyede bağlamdan kelime öğretimine kaynaklık eden metin türü olarak bilgilendirici metin türü karşımıza çıkmaktadır. Söz konusu seviyede bağlamdan kelime öğretimine kaynaklık eden 11 metinden 9 tanesi bilgilendirici metin, 1 tanesi hikaye edici metin ve 1 tanesi de şiir türündedir. 5. seviyede bağlamdan kelime etkinliklerine kaynaklık eden 11 metin, 13 kelime etkinliği bulunmaktadır. Bağlamdan kelime öğretimi etkinlikleri incelendiğinde 5. seviyede 3 tane tanımlama/ tarif etme stratejisi, 6 tane genel anlamdan çıkarsama stratejisi ve 4 tane görsel çıkarsama stratejisi yer alırken karşıtlık/ zıtlık, benzer/ yakın anlam ve örnek gösterme stratejileri yer almaz.

Türkçe ve Türk Kültürü 6. seviye ders kitapları incelendiğinde toplamda 11 adet bağlamdan kelime öğretimi etkinliği olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ulaşılan bu etkinliklerden 10 tanesi bağlam stratejilerinden çıkarsama yolu ve 1 tanesi de tanımlama/ tarif etme yolu ile kitapta yerini almıştır. Bu seviyede de çıkarsama yolu ile bağlamdan kelime öğretimi diğer seviyelerde olduğu gibi tercih edilen bir strateji olmuştur. Yine araştırmaya konu olan ders kitaplarının 6. seviyesinde bağlamdan kelime öğretimine kaynaklık eden 4 metnin 2 tanesi bilgilendirici metinken 2 tanesi şiir metnidir. Bu seviyede bağlamdan kelime öğretimine kaynaklık eden hikaye edici metin yer almamaktadır. Söz konusu seviyede bağlamdan kelime öğretimi etkinliklerine kaynaklık eden metinler incelendiğinde toplamda 4 adet metin, 5 adet de bağlamdan kelime öğretimi etkinliği tespit edilmiştir. Bağlamdan kelime öğretimi etkinlikleri incelendiğinde bu etkinliklerden 2 tanesi genel anlamdan çıkarsama stratejisi, 3 tanesi ise görsel çıkarsama stratejisi ile kelime öğretimine olanak tanır. Bunun yanı sıra bu seviye bağlamdan kelime öğretimi

etkinliklerinde tanımlama/ tarif etme, örnek gösterme, karşıtlık/zıtlık, benzer/yakın anlam stratejileri yer almamaktadır.

Türkçe ve Türk Kültürü 7. seviye ders kitapları incelendiğinde toplamda 14 adet bağlamdan kelime öğretimi etkinliği tespit edilmiştir. Bu etkinliklerden 12 tanesi bağlam stratejilerinden çıkarsama yolu, 2 tanesi de tanımlama/ tarif etme yolu ile kelime öğretimi yapılmasına imkan tanımaktadır. Araştırmaya konu olan ders kitaplarının 7. seviyesinde bağlamdan kelime öğretime kaynaklık eden 9 metin olduğu sonucuna ulaşılmıştır ve bu metinlerin 5 tanesi bilgilendirici, 3 tanesi hikaye edici metinken 1 tanesi şiir metni olarak karşımıza çıkmaktadır. Türkçe ve Türk Kültürü 7. seviye ders kitaplarında bağlamdan kelime öğretimi etkinliklerine kaynaklık eden metinler incelendiğinde 9 adet metin, 9 adet bağlamdan kelime öğretimi etkinliği olduğu sonucu elde edilmiştir. Bağlamdan kelime öğretimi etkinlikleri incelendiğinde bu seviyede de ağırlıklı olarak çıkarsama stratejisinin tercih edildiği görülür. Bu seviyede bağlamdan kelime öğretimi etkinliklerinde 7 tane genel anlamdan çıkarsama stratejisi, 1 tane görsel çıkarsama ve 1 tane de tanımlama/ tarif etme stratejisi tespit edilmiştir. Örnek gösterme, benzer/ yakın anlam ve karşıtlık/ zıtlık stratejileri bu seviyede bulunan bağlamdan kelime öğretimi etkinliklerinde yer almamaktadır.

Türkçe ve Türk Kültürü 8. seviye ders kitapları incelendiğinde toplamda 13 adet bağlamdan kelime öğretimi etkinliği olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu etkinliklerden 10 tanesi bağlam stratejilerinden çıkarsama yolu ve 3 tanesi de tanımlama/ tarif etme yolu kelime öğretime imkan tanır. Söz konusu kitapların 8. seviyesinde bağlamdan kelime öğretime kaynaklık eden hikaye edici metin bulunmazken 3 tane şiir metni ve 6 tane bilgilendirici metin bulunur. Buradan da anlaşılabacağı gibi diğer seviyelerde olduğu gibi bu seviyede de bağlamdan kelime öğretime kaynaklık eden metinlerde bilgilendirici metin tercihi ön plandadır. Türkçe ve Türk Kültürü 8. seviye ders kitaplarında bağlamdan kelime öğretimi etkinliklerine kaynaklık eden metinler incelendiğinde 9 tane metin, 10 tane de bağlamdan kelime öğretimi etkinliğine ulaşılmıştır. Bağlamdan kelime öğretimi

etkinliklerinin 8 tanesi genel anlamdan çıkarsama stratejisi ile kelime öğretimine olanak tanır. Bu seviyede bağlamdan kelime öğretimi etkinliklerinde 2 tane tanımlama/ tarif etme stratejisi yer alırken karşıtlık/ zıtlık , benzer/ yakın anlam/ görsel çıkarsama, örnek gösterme stratejileri yer almamaktadır.

Türkçe ve Türk Kültürü 5, 6, 7 ve 8. seviye ders kitaplarında yer alan bağlamdan kelime öğretimi ile kelime hazinesini geliştirmeyi hedefleyen etkinliklerin dışında kalan diğer kelime etkinlikleri incelendiğinde çağrışım yolu ile kelime öğretiminin tercih edildiği görülür. Bu etkinlikler de kitapların genelinde olduğu gibi görsellerle desteklenmiştir. Diğer kelime etkinlikleri ağırlıklı olarak eşleştirme etkinlikleri şeklinde hazırlanmıştır.

Türkçe ve Türk Kültürü 5, 6, 7 ve 8. seviye ders kitaplarında yer alan kelime öğretiminin içeriğine ilişkin elde edilen verilerden hareketle her seviye için bağlam stratejilerinin kullanılmasına imkan tanıyan kelime etkinliklerinin varlığı hedef kitlenin söz varlığının gelişimine katkı sağlamıştır. Kendilerini ana dillerinde rahatlıkla ifade edememeleri durumunda ana dillerinde iletişim kurarken söz varlıklarının yetmediği yerlerde oluşan boşlukları ikinci bir dil ile doldurma ya da ana dili kullanmaktan kaçınarak ikinci dili tercih etme gibi olası durumların önüne geçmek amacıyla söz varlığı çalışmalarına ağırlık verilmeli ve bu çalışmalar etkili bir şekilde yürütülmelidir. Yurt dışındaki hedef kitlenin maruz kaldığı sınırlı dil girdisi düşünüldüğünde ana dilini etkili kullanmaya imkan tanınması açısından önemli olan Türkçe ve Türk Kültürü derslerinin en önemli materyalleri olan ders kitapları temaların ya da metinlerin içinde kelimelerin anlamını doğrudan vermektense özellikle üst seviyelerde (bağlamdan kelime öğretiminin orta ve ortanın üstü seviyelerde daha rahat yapılabilmesi dolayısıyla) bağlamdan kelime öğretimi ve bunun gibi çeşitli yöntemlere yer vererek öğrencinin söz varlığını kalıcı ve etkili bir şekilde geliştirmeye odaklanmalıdır.

Çalışma, Türkçe ve Türk Kültürü 5, 6, 7 ve 8. seviye ders kitaplarına odaklanmakla birlikte bahsi geçen seviyeler için ders kitaplarının içerdiği dil bilgisi çalışmaları; dinleme,

yazma ve konuşma etkinlikleri üzerine çalışılabilecek diğer konuları oluşturabilir. Ayrıca çalışmada hedef kitlenin Türkçe dil seviyesi ve tercih edilen kontrol listesinin içerdđi stratejiler de göz önünde bulundurularak Türkçe ve Türk Kültürü 5, 6, 7 ve 8. seviye ders kitapları tercih edilmiş olsa da diğer seviyeler için görsel çıkarsama konusu ele alınabilir.



Kaynaklar

- Abdikhalikovna, K.F. (2017). Innovative Techniques of Teaching Vocabulary at the Intermediate Level. *Eurasian Scientific Journal*, 4.
- Acat, M. B. (2008). Effectiveness of concept maps in vocabulary instruction. *Eurasian Journal of Educational Research*, 33, 1-16.
- Açıkgöz, K. Ü. (2000). Etkili Öğrenme ve Öğretme. (3. baskı). İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Ahmed, A. O. A. (2013). Lexis development: The importance of contextual clues. *European scientific journal*, 9(35).
- Aksan, D. (2004), Dilbilim ve Türkçe Yazıları, Multilingual, İstanbul.
- Alperen, N. (1990). Türkçe güzel konuşma, okuma ve yazma öğretim rehberi. İstanbul: MEB Yayınları.
- Ayrancı B.B, Mete F,Keskin H. (2017). İki Dilli Türk Çocukları İçin “Türkçe ve Türk Kültürü” Kitaplarının Şekil Açısından Değerlendirilmesi. *Aydın Tömer*, 2, 15-55.
- Baloğlu, Z. (1990). Türkiye’de Eğitim: Sorunlar ve değişime yapısal uyum önerileri. İstanbul: TÜSİAD Yayını.
- Barrera, C. (2019). *Using context clues to develop vocabulary* (Doctoral dissertation).
- Baskın, S., & Toyran, M. (2021). Yurt Dışında Yaşayan Türkler ve Türkçe Eğitimi: İngiltere Örneği (Genel Durum, Sorunlar ve Öneriler). *Journal of Mother Tongue Education/Ana Dili Eğitim Dergisi*, 9(4).
- Baumann, J. F. (2014). Vocabulary and reading comprehension: The nexus of meaning. In *Handbook of research on reading comprehension* (pp. 347-370). Routledge.
- Budak, Y. (2000). Sözcük Öğretimi ve Sözlüğün İşlevi, *Dil Dergisi*, 92, 19-26.

- Campillo R.M.L (1995). Teaching and Learning Vocabulary : an Introduction for English Student Campillo. [Ensayos: Revista de la Facultad de Educación de Albacete](#). 10, 35-50.
- Cenoz, J. (2013), Defining Multilingualism, *Annual Review of Applied Linguistics* 33, 3–18.
- Coyne, M. D., Simmons, D. C., Kame'enui, E. J., & Stoolmiller, M. (2014). Teaching vocabulary during shared storybook readings: An examination of differential effects. In *Reading* (pp. 145-162). Routledge.
- Cunningham, A. E., & Stanovich, K. E. (1998). What reading does for the mind. *American educator*, 22, 8-17.
- Çetin, M., Yiğit, M., & Karlı, E. (2011). Dilde anlam ve bağlam. In *1st International Conference on Foreign Language Teaching and Applied Linguistics* ,1368-1372.
- Dar Al Sheikh-Qasrawi, R. (2015). *The effectiveness of using context clues in teaching English vocabulary to English as a foreign language learners* (Doctoral dissertation, Birzeit University).
- Demirel, Ö. (1996). Türkçe öğretimi ve programı (2. bs.). *Ankara: Kardeş Kitap ve Yayıncılık*.
- Diamond, L., & Gutlohn, L. (2006). Teaching vocabulary. Retrieved from the *Reading Rockets website*: <http://www.readingrockets.org/article/teaching-vocabulary>.
- Dilidüzgün, Ş. (2014). Türkçe öğretiminde sözcük öğretme yöntemlerinin yeterliliği. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(17), 233-258.
- Duran, E., & Bitir, T. (2017). Bağlam Temelli Kelime Öğretiminin Kelime Kazanımına Katkısı. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11, 70-94.
- Eagleton, T. (2004). *Edebiyat Kuramı: Giriş* (2. Baskı, Çeviren: Tuncay Birkan). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Ediger, M. (2002). *Vocabulary Development and the Curriculum*.

- Finkelstein, N. (2001). Context in the context of physics and learning. In *physics education research conference proceedings. Rochester, NY: PERC Publishing.*
- Gass, S.M. & Larry, S. (2008) Second Language Acquisition. New York: Routledge.
- Gathercole, V. C. M., & Thomas, E. M. (2009). Bilingual first-language development: Dominant language takeover, threatened minority language take-up. *Bilingualism: Language and Cognition*, 12, 213–237.
- Gencan, T. (1971). Dilbilgisi. İstanbul: TDK Yay.
- Göçer, A. (2014). Öğretmen Roller, Öğrenci Etkinliği ve Eğitim Kazanımları Bakımından Türkçe Dersi Metin İşleme Süreci. *Milli Eğitim Dergisi*, 44(204), 167-198.
- Gu, Y. (1994) Vocabulary Learning Strategies of Good and Poor Chinese EFL Learners. <http://eric.ed.gov/PDFS/ED370411.pdf>.
- Gülyüz, H. (2002). Yaratıcı Çocuk Edebiyatı. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Güneş, F. (2002). Ders Kitaplarının İncelenmesi. Ankara: Ocak Yay.
- Gür, T. (2014). Bağlam temelli öğretimin ilkökul üçüncü sınıf öğrencilerine kelime öğretiminde kullanılması. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2, 242-253.
- Hamp-Lyons, E. (1983). Developing a course to teach extensive reading skills to university-bound ESL learners. *System*, 11(3), 303-312.
- Harmer, J. (1990). The Practice of English Language Teaching. London: Longman.
- Hartmann, P. & Blass, L. (2007). Quest: Reading and writing. New York, NY. McGraw-Hill.
- Hengirmen, M. (2002). Türkçe Dilbilgisi. Ankara: Engin Yayınları.
- Innaci,D.L & Sam D.P (2017). Using Context Clues As a Vocabulary Leraning Strategy an Experimental Study. *Journal of English Language and Literature* , 4 (3) , 39-43.

- Jalongo, M. R., & Sobolak, M. J. (2011). Supporting young children's vocabulary growth: The challenges, the benefits, and evidence-based strategies. *Early childhood education journal*, 38, 421-429.
- Judd, E. L. (1978). Vocabulary teaching and TESOL: A need for reevaluation of existing assumptions. *Tesol Quarterly*, 71-76.
- Karadağ, Ö., & Baş, B. (2019). Need Analysis For Turkish And Turkish Culture Course. *Sakarya University Journal of Education*, 9(3), 434-454.
- Karadağ, Ö. (2021). Kelime öğretimi. (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Karakuş, İ. (2000). Türkçe Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi, Sistem Ofset Yayınları, Ankara.
- Karatay, H. (2007). Kelime öğretimi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(1), 141-153.
- Lee, M., Shetgiri, R., Barina, A., Tillitski, J., & Flores, G. (2015). Raising bilingual children: A qualitative study of parental attitudes, beliefs, and intended behaviors. *Hispanic journal of behavioral sciences*, 37(4), 503-521.
- Lewis, M. (1993) The Lexical Approach. Hove, England: Language Teaching Publications.
- Liddicoat, A. (1991). Bilingualism: An Introduction. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED404847.pdf>
- Mahon, M. & Crutchley, A. (2006). Performance of Typically-Developing School-Age Children with English as an Additional Language (EAL) on the British Picture Vocabulary Scales II (BPVS II). *Child Language Teaching and Therapy*, 22, 333–353.
- MEB (2018). Türkçe ve Türk Kültürü Ders Öğretim Programı. (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Seviyeler). Ankara.
- Moeglin, P. (2006). The Textbook and after. *Caught in the Web or Lost in the Textbook*, 15-33.

- Nagy, W. E. (1995). On the Role of Context in First-and Second-Language Vocabulary Learning. Technical Report No. 627.
- Nation, I.S.P. (2003) Teaching and Learning Vocabulary. Beijing: Foreign Language Teaching and Research Press.
- Nation, P., & Coady, J. (1988). Vocabulary and reading. *Vocabulary and language teaching*, 97-110.
- Oller, D. K. & Eilers, R. E. (eds.) (2002). Language and Literacy in Bilingual Children. Clevedon: Multilingual Matters.
- Onan, B., Tiryaki, E. (2012). Türkçede Örtülü Anlam Oluşturan Unsurlar ve Ana Dili Öğretimindeki İşlevleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(19), 223-240.
- Onan, B. (2011). Anlama Sürecinde Türkçenin Yapısal İşlevleri. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Özbay, M. (2003). Türkçe öğretiminde hedef-araç ilişkisinin ders kitabı örneğinde değerlendirilmesi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 13, 59.
- Özdemir E. (1991). Okuma ve Metin inceleme. Eskişehir: A.Ü. Açık Öğretim Fakültesi.
- Portocarrero, J. S., Burright, R. G. & Donovick, P. J. (2007). Vocabulary and Verbal Fluency of Bilingual and Monolingual College Students. *Archives of Clinical Neuropsychology*, 22, 415–422.
- Subekti, N.B. & Lawson, M.J. (2007) Vocabulary Acquisition Strategies of Indonesian Postgraduate Students Through Reading. *International Education Journal*, 8, 485-496.
- Şen, Ü. (2015). Yurt dışında yaşayan Türk çocuklarına Türkçe öğretimi ve materyal tasarımı Belçika örneği.

- Şengül, K., & Çetin, G. (2022). İki dilli Türk çocuklarının Türkçe öğrenme sorunları: Almanya örneği. *Aydın Tömer Dil Dergisi*, 7(1), 117-149.
- Tenney, I., Xia, P., Chen, B., Wang, A., Poliak, A., McCoy, R. T., ... & Pavlick, E. (2019). What do you learn from context? probing for sentence structure in contextualized word representations. *arXiv preprint arXiv:1905.06316*.
- TDK, (2011), Türkçe Sözlük, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Üçok, N. (1947). Genel Dilbilim (Lengüistik). Ankara: Ankara Üniversitesi Dil, Tarih Coğrafya Fakültesi Yayınları.
- Vardar, B.(1988). Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü, İstanbul: ABC.
- Walker, R., & Horsley, M. (2006). Textbook Pedagogy. *Effective schools*, 6, 105.
- Wilkins, David A. (1972). *Linguistics and Language Teaching*. London: Edward Arnold.
- Wilson, A., Jesson, R., & McNaughton, S. (2013). Reading: Vocabulary programs. In *International Guide to Student Achievement* (pp.332-334). Routledge.
- Wongwiwattana, S., & Watanapokakul, S. (2021). Types of Context Clues and Vocabulary Meaning Inference: Abilities and Perceptions of English Major Undergraduate Students. *REFlections*, 28(3), 357–380.
- Yalçın, C. (2002). Çokkültürcülük Bağlamında Türkiye’den Batı Avrupa Ülkelerine Göç. C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi, 26(1), 45-60.
- Yalçın, S. K., Özek, F. (2006). Söz varlığının temel dil becerilerinin ve akademik disiplinlerin kazanımına olan etkileri. *Millî Eğitim*, 35(171), 130-139.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (11. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yıldız, Cemal, (2012), “Yurt Dışında Yaşayan Türk Çocuklarına Türkçe Öğretimi (Almanya Örneği)”. Ankara: T.C. Başbakanlık Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı Yayınları.

Yaman, H., Akkaya, D. (2012). Dil Biliminin Kelime Öğretimine Açılan Kapısı: Bağlam Türleri. *Electronic Turkish Studies*, 7(3).

Yaman, H. ve Akkaya D. (2014). İlköğretim ikinci kademe Türkçe ders kitaplarında anlamı bilinmeyen kelimeler için kullanılan bağlam türleri. *İlköğretim Online*, 13 (1), 74-93.

Yangın, B. (2002). Kuramdan uygulamaya Türkçe öğretimi. Ankara: Dersal Yayıncılık.



EK-A: Kontrol Listesi

Seviyeler	5. Seviye		6. Seviye		7. Seviye		8. Seviye	
Stratejiler	Var	Yok	Var	Yok	Var	Yok	Var	Yok
Tanımlama/Tarif Etme								
Karşıtlık/ Zıtlık								
Benzer/Yakın Anlam								
Çıkarsama								
Örnek Gösterme								

EK-B: Araştırma Etik Komisyon İzin Muafiyeti Formu

 HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ TEZ ÇALIŞMASI ETİK KOMİSYON MUAFİYETİ FORMU	
HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLER ENSTİTÜSÜ TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA	
Tarih: 15/05/23	
Tez Başlığı: TÜRKÇE VE TÜRK KÜLTÜRÜ DERS KİTAPLARININ BAĞLAM DAN KELİME ÖĞRETİMİ AÇISINDAN İNCELENMESİ	
Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamı:	
1. İnsan ve hayvan üzerinde deney niteliği taşımamaktadır, 2. Biyolojik materyal (kan, idrar vb. biyolojik sıvılar ve numuneler) kullanılmamasını gerektirmemektedir. 3. Beden bütünlüğüne müdahale içermemektedir. 4. Gözlemsel ve betimsel araştırma (anket, mülakat, ölçek/ölçekli çalışmaları, dosya taramaları, veri kaynakları taraması, sistem-model geliştirme çalışmaları) niteliğinde değildir.	
Hacettepe Üniversitesi Etik Kurullar ve Komisyonlarının Yönergelerini inceledim ve bunlara göre tez çalışmamın yürütülebilmesi için herhangi bir Etik Kurul/Komisyon'dan izin alınmasına gerek olmadığını; aksi durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.	
Gereğini saygılarımla arz ederim.	
Adı Soyadı: Simge Akkoşe Öğrenci No: N21135223 Anabilim Dalı: Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı Programı: Yurt Dışındaki Türk Çocuklarına Türkçe Öğretimi Statüsü: ☒ Yüksek Lisans ☐ Doktora ☐ Bütünleşik Doktora	Tarih: 15.05.23 İmza:
DANIŞMAN GÖRÜŞÜ VE ONAYI	
Doç. Dr. FİLİZ METE (Unvan, Ad Soyad, İmza)	
Telefon: 0-312-2976860	Detaylı Bilgi: http://www.sosyalbilimler.hacettepe.edu.tr Faks: 0-3122992147 E-posta: sosyalbilimler@hacettepe.edu.tr
 HACETTEPE UNIVERSITY GRADUATE SCHOOL OF SOCIAL SCIENCES	

EK-C: Etik Beyanı

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasında,

- * tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
 - * görsel, işitsel ve yazılı bütün bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
 - * başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu,
 - * atıfta bulunduğum eserlerin bütününe kaynak olarak gösterdiğimi,
 - * kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı,
 - * bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı
- beyan ederim.

02/08/23

Simge AKKÖSE

EK-Ç: Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu

02/08/23

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı Başkanlığına,

Tez Başlığı: TÜRKÇE VE TÜRK KÜLTÜRÜ DERS KİTAPLARININ BAĞLAM DAN KELİME ÖĞRETİMİ
AÇISINDAN İNCELENMESİ

Yukarıda başlığı verilen tez çalışmamın tamamı (kapak sayfası, özetler, ana bölümler, kaynakça) aşağıdaki filtreler kullanılarak **Turnitin** adlı intihal programı aracılığı ile kontrol edilmiştir. Kontrol sonucunda aşağıdaki veriler elde edilmiştir:

Rapor Tarihi	Sayfa Sayısı	Karakter Sayısı	Savunma Tarihi	Benzerlik Oranı	Gönderim Numarası
02/08 /23	74	98570	11/07 /23	%17	2140364694

Uygulanan filtreler:

1. Kaynaklar hariç
2. Alıntılar dâhil
3. 5 kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esaslarını inceledim ve çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan eder, gereğini saygılarımla arz ederim.

Ad Soyadı: Simge Akköse

Öğrenci No.: N21135223

Ana Bilim Dalı: Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı

Programı : Yurt Dışındaki Türk Çocuklarına Türkçe Eğitimi
Yüksek Lisans Programı

Statüsü: ☒ Y.Lisans ☐ Doktora ☐ Bütünleşik
Dr.

DANIŞMAN ONAYI

UYGUNDUR.

Doç. Dr. Filiz METE

EK-D: Thesis/Dissertation Originality Report

02/08/23

HACETTEPE UNIVERSITY
Graduate School of Educational Sciences
To The Department of Turkish and Social Sciences Education

Thesis Title:... ANALYSING OF TURKISH LANGUAGE AND CULTURE BOOKS IN TERMS OF
TEACHING VOCABULARY IN CONTEXT

The whole thesis that includes the *title page, introduction, main chapters, conclusions and bibliography section* is checked by using **Turnitin** plagiarism detection software take into the consideration requested filtering options. According to the originality report obtained data are as below.

Time Submitted	Page Count	Character Count	Date of Thesis Defense	Similarity Index	ID Submission
02/08 /23	4	98 570	11/07 /23	%1 7	2140364694

Filtering options applied:

1. Bibliography excluded
2. Quotes included
3. Match size up to 5 words excluded

I declare that I have carefully read Hacettepe University Graduate School of Educational Sciences Guidelines for Obtaining and Using Thesis Originality Reports; that according to the maximum similarity index values specified in the Guidelines, my thesis does not include any form of plagiarism; that in any future detection of possible infringement of the regulations I accept all legal responsibility; and that all the information I have provided is correct to the best of my knowledge.

I respectfully submit this for approval.

Name
Lastname: Simge Akköse

Student
No.: N21135223

Department
: Turkish and Social Sciences Education

Program: Teaching Turkish to Turkish Children Abroad

Status: ☒ Masters ☐ Ph.D. ☐ Integrated

Ph.D.

ADVISOR APPROVAL

APPROVED

Assoc. Prof. Dr. Filiz METE

EK-E: Yayınlanma ve Fikrî Mülkiyet Hakları Beyanı

Enstitü tarafından onaylanan lisansüstü tezimin/raporumun tamamını veya herhangi bir kısmını, basılı (kâğıt) ve elektronik formatta arşivleme ve aşağıda verilen koşullarla kullanıma açma iznini Hacettepe Üniversitesine verdiğimi bildiririm. Bu izinle Üniversiteye verilen kullanım hakları dışındaki tüm fikri mülkiyet haklarım bende kalacak, tezimin tamamının ya da bir bölümünün gelecekteki çalışmalarda (makale, kitap, lisans ve patent vb.) kullanım hakları bana ait olacaktır.

Tezim kendi orijinal çalışmam olduğunu, başkalarının haklarını ihlal etmediğimi ve tezimin tek yetkili sahibi olduğumu beyan ve taahhüt ederim. Tezimde yer alan telif hakkı bulunan ve sahiplerinden yazılı izin alınarak kullanılması zorunlu metinlerin yazılı izin alınarak kullandığımı ve istenildiğinde suretlerini Üniversiteye teslim etmeyi taahhüt ederim.

Yükseköğretim Kurulu tarafından yayınlanan "**Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge**" kapsamında tezim aşağıda belirtilen koşullar haricince YÖK Ulusal Tez Merkezi / H.Ü. Kütüphaneleri Açık Erişim Sisteminde erişime açılır.

- ☐ Enstitü/ Fakülte yönetim kurulu kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihinden itibaren 2 yıl ertelenmiştir. ⁽¹⁾
- ☐ Enstitü/Fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihinden itibaren ... ay ertelenmiştir. ⁽²⁾
- ☐ Tezimle ilgili gizlilik kararı verilmiştir. ⁽³⁾

..... / /

(imza)

Öğrencinin Adı SOYADI

"Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge"

- (1) Madde 6. 1. Lisansüstü teze ile ilgili patent başvurusu yapılması veya patent alma sürecinin devam etmesi durumunda, tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu iki yıl süre ile tezimin erişime açılmasının ertelenmesine karar verebilir.
- (2) Madde 6. 2. Yeni teknik, materyal ve metotların kullanıldığı, henüz makaleye dönüşmemiş veya patent gibi yöntemlerle korunmamış ve internette paylaşılması durumunda 3. şahıslara veya kurumlara haksız kazanç; imkânı oluşturabilecek bilgi ve bulguları içeren tezler hakkında tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile altı ayı aşmamak üzere tezimin erişime açılması engellenebilir.
- (3) Madde 7. 1. Ulusal çıkarları veya güvenliği ilgilendiren, emniyet, istihbarat, savunma ve güvenlik, sağlık vb. konulara ilişkin lisansüstü tezlerle ilgili gizlilik kararı, tezin yapıldığı kurum tarafından verilir*. Kurum ve kuruluşlarla yapılan işbirliği protokolü çerçevesinde hazırlanan lisansüstü tezlere ilişkin gizlilik kararı ise, ilgili kurum ve kuruluşun önerisi ile enstitü veya fakültenin uygun görüşü üzerine üniversite yönetim kurulu tarafından verilir. Gizlilik kararı verilen tezler Yükseköğretim Kuruluna bildirilir.

Madde 7. 2. Gizlilik kararı verilen tezler gizlilik süresince enstitü veya fakülte tarafından gizlilik kuralları çerçevesinde muhafaza edilir, gizlilik kararının kaldırılması halinde Tez Otomasyon Sistemine yüklenir

*Tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu tarafından verilir.

