

T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
GENEL DİLBİLİM ANABİLİM DALI
GENEL DİLBİLİM PROGRAMI
DOKTORA TEZİ

TÜRKÇE GENEL SÖZVARLIĞI İLE TÜRKÇE DERS
KİTAPLARINDAKİ SÖZVARLIĞININ DERLEM
TEMELLİ KARŞILAŞTIRILMASI

Fatma Cansel ÖZGEN

Danışman
Prof. Dr. Kamil İŞERİ

İZMİR – 2025

T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
GENEL DİLBİLİM ANABİLİM DALI
GENEL DİLBİLİM PROGRAMI
DOKTORA TEZİ

TÜRKÇE GENEL SÖZVARLIĞI İLE TÜRKÇE DERS
KİTAPLARINDAKİ SÖZVARLIĞININ DERLEM
TEMELLİ KARŞILAŞTIRILMASI

Fatma Cansel ÖZGEN

Danışman
Prof. Dr. Kamil İŞERİ

İZMİR – 2025

DOKTORA
TEZ ONAY SAYFASI

Üniversite : Dokuz Eylül Üniversitesi
Enstitü : Sosyal Bilimler Enstitüsü
Adı ve Soyadı : Fatma Cansel ÖZGEN
Öğrenci No : 2019801014
Tez Başlığı : Türkçe Genel Sözcaklığı ile Türkçe Ders Kitaplarındaki Sözcaklığının
Derlem Temelli Karşılaştırılması

Savunma Tarihi : 06/08/2025

Danışmanı : Prof.Dr. Kamil İŞERİ

JÜRİ ÜYELERİ

<u>Ünvanı, Adı, Soyadı</u>	<u>Üniversitesi</u>	<u>İmza</u>
Prof.Dr. Kamil İŞERİ	- Dokuz Eylül Üniversitesi	
Doç. Dr. Funda UZDU YILDIZ	- Dokuz Eylül Üniversitesi	
Doç. Dr. Soner AKŞEHİRLİ	- Ege Üniversitesi	
Prof. Dr. Sercan DEMİRGÜNEŞ	- Niğde Öner Halisdemir Üniversitesi	
Doç. Dr. Elif ARICA AKKÖK	- Ankara Üniversitesi	

Fatma Cansel ÖZGEN tarafından hazırlanmış ve sunulmuş olan bu tez savunmada başarılı
bulunarak oy birliği () / oy çokluğu () ile kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Erhan DEMİRELİ
Müdür

YEMİN METNİ

Doktora tezi olarak sunduğum “Türkçe Genel Sözcürlüğü ile Türkçe Ders Kitaplarındaki Sözcürlüğünün Derlem Temelli Karşılaştırılması” adlı çalışmanın, tarafımdan, akademik kurallara ve etik değürlere uygun olarak yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

Tarih

11.8.2025

Fatma Cansel ÖZGEN

İmza

ÖZET

Doktora Tezi

Türkçe Genel Sözcük Sözlüğü ile Türkçe Ders Kitaplarındaki Sözcük Sözlüğünün Derlem

Temelli Karşılaştırılması

Fatma Cansel ÖZGEN

Dokuz Eylül Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Genel Dilbilim Anabilim Dalı

Genel Dilbilim Programı

Ders kitapları hazırlanırken sözcük sözlüğünün seçiminde ve sınıf seviyelerine göre derecelendirilmesinde bir ölçütün bulunmadığı gözlemlenmektedir. Nesnel yollarla hazırlanacak bir ders kitabı için derlem verileri ve sıklığa başvurulabilir. Sıklık temelli derlem çalışmaları, ana dil becerilerinin geliştirilmesinde nesnel ve ölçülebilir bir başvuru kaynağıdır. Çalışmanın amacı, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen ortaokul Türkçe ders kitaplarının sözcük sözlüğüyle Türkçenin genel sözcük sözlüğünü karşılaştırmaktır. Bu doğrultuda öncelikle alan yazınındaki çalışmalar; derlem dilbilim, derlem ve dil eğitimi ilişkisi, Türkçe eğitimindeki sözcük sözlüğü çalışmaları gibi konu başlıkları altında tanıtılmıştır. Ardından, Türkçe ders kitapları AntConc 4.3.1. yazılımıyla çözümlenmiş, her kitap için en sık üç yüz sözcük listelenmiştir. Ayrıca, hedef sözcük sözlüğü etkinliklerinde verilen tüm sözcükler hem 2019 Türkçe Öğretim Programı'na hem Türkiye Yüzyılı Maarif Modeline (TYMM) göre incelenmiştir. Sınıf seviyelerine göre sözcük sözlüğünün sıklık özellikleri Türkçenin Sıklık Sözlüğü'nde ve Türkçe Ulusal Derlem'de denetlenmiştir. Araştırma sorularımız doğrultusunda sözcük sıklık ortalaması ve sıklık standart sapma oranlarına göre sıralama 6.sınıf > 5.sınıf > 7.sınıf > 8.sınıf biçiminde bulgulanmıştır. Hedef sözcük sayısı sınıf seviyelerine göre 8.sınıf > 5.sınıf > 6.sınıf > 7.sınıf > 5.sınıf (TYMM); hedef sözcük sıklık ortalaması 5.sınıf > 7.sınıf > 5.sınıf (TYMM) > 6.sınıf > 8.sınıf; hedef sözcük sıklığı standart sapma oranlarına göre 5.sınıf > 7.sınıf > 5.sınıf (TYMM) > 8.sınıf > 6.sınıf biçimindedir. Bulgulardan hareketle sözcük seçimlerinin nesnel bir ölçütle yapılmadığı,

kitaplarda yer alan sözcüklerin sıklık görünümlerinin geniş bir yayılım gösterdiği ve sınıf düzeylerine göre düzenlenmediği görülmüştür. Ders kitaplarında derlem dilbilim verilerinden yararlanılarak seviyelendirilmiş ve ölçülebilir sözvarlığı unsurlarına yer verilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar sözcükler: Derlem, ders kitapları, sıklık, sözvarlığı.



ABSTRACT
Doctoral Thesis
Doctor of Philosophy (PhD)
A Corpus-Based Comparison of General Vocabulary of Turkish and
Vocabulary in Turkish Textbooks
Fatma Cansel ÖZGEN

Dokuz Eylül University
Graduate School of Social Sciences
Department of General Linguistics
General Linguistics Program

When preparing textbooks, it has been observed that there is no criterion for selecting vocabulary and grading it according to class levels. For a textbook prepared using objective methods, corpus data and frequency can be used. Frequency-based corpus studies serve as objective and measurable references in developing mother tongue skills. The purpose of this study is to compare the vocabulary of secondary school Turkish textbooks, as determined by the Ministry of National Education, with the general vocabulary used in Turkish. In this direction, firstly, the studies in the literature were introduced under the titles such as corpus linguistics, corpus and language education relationship, vocabulary studies in Turkish education. Then, Turkish textbooks were analyzed with AntConc 4.3.1. software and the most frequent three hundred words were listed for each book. Additionally, all the words provided in the target vocabulary activities were analyzed according to the 2019 Turkish Teaching Program and the Turkish Century Education Model (TYMM). The frequency features of vocabulary according to grade levels were checked in the Turkish Frequency Dictionary and the Turkish National Corpus. According to our research questions, the order based on word frequency mean and frequency standard deviation ratios was found to be 6th grade > 5th grade > 7th grade > 8th grade. According to grade levels, the number of target words is as follows: 8th grade > 5th grade > 6th grade > 7th grade > 5th grade (TYMM); mean target word

frequency is as follows: 5th grade > 7th grade > 5th grade (TYMM) > 6th grade > 8th grade; and standard deviation ratios of target word frequency are as follows: 5th grade > 7th grade > 5th grade (TYMM) > 8th grade > 6th grade. It is observed that word choices are not made based on objective criteria. The frequency patterns of the words in the textbooks are widely varied and not leveled according to grade levels. It was concluded that leveled and measurable vocabulary elements should be included in textbooks by utilizing corpus linguistics data.

Keywords: Corpus, frequency, textbooks, vocabulary.



TÜRKÇE GENEL SÖZVARLIĞI İLE TÜRKÇE DERS KİTAPLARINDAKİ SÖZVARLIĞININ DERLEM TEMELLİ KARŞILAŞTIRILMASI

İÇİNDEKİLER

TEZ ONAY SAYFASI	ii
YEMİN METNİ	iii
ÖZET	v
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER	ix
KISALTMALAR	xi
TABLolar LİSTESİ	xii
GRAFİKLER LİSTESİ	xiv
FORMÜLLER LİSTESİ	xv
RESİMLER LİSTESİ	xvi
EKLER LİSTESİ	xvii
GİRİŞ	1

BİRİNCİ BÖLÜM KURAMSAL ARTALAN

1.1. Derlem ve Derlem Dilbilim	6
1.2. Derlem Dilbilim ve Dil Eğitimi İlişkisi	10
1.3. Türkçe Alan Yazınında Sözvarlığı ve Derlem Çalışmaları	21
1.3.1. Türkçe Eğitiminde Sözvarlığı Çalışmaları	21
1.3.2. Türkçe Eğitiminde Derlem Temelli Çalışmalar	25
1.3.3. Türkçe Eğitimiyle İlişkili Derlem Temelli Projeler	30

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli	34
2.2. İncelenen Dokümanlar	35
2.3. Araştırma Yöntemi	35

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

3.1. Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Metinlerin Sözcüklerin Sözcüklerine Yönelik Bulgular	43
3.1.1. 5. Sınıf Ders Kitaplarında Yer Alan Sözcüklerin Sıklık Görünümü	43
3.1.2. 6. Sınıf Ders Kitaplarında Yer Alan Sözcüklerin Sıklık Görünümü	48
3.1.3. 7. Sınıf Ders Kitaplarında Yer Alan Sözcüklerin Sıklık Görünümü	52
3.1.4. 8. Sınıf Ders Kitaplarında Yer Alan Sözcüklerin Sıklık Görünümü	57
3.2. Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Hedef Sözcük Etkinliklerine Yönelik Bulgular	63
3.2.1. 2019 TÖP'e Göre Hazırlanan 5. Sınıf Hedef Sözcükleri ve Sıklık Görünümleri	63
3.2.2. 2023 TYMM TÖP'e Göre Hazırlanan 5. Sınıf Hedef Sözcükleri ve Sıklık Görünümleri	67
3.2.3. 6. Sınıf Hedef Sözcükleri ve Sıklık Görünümleri	71
3.2.4. 7. Sınıf Hedef Sözcükleri ve Sıklık Görünümleri	75
3.2.5. 8. Sınıf Hedef Sözcükleri ve Sıklık Görünümleri	78
DEĞERLENDİRME VE SONUÇ	85
KAYNAKÇA	96
EKLER	

KISALTMALAR

GTS	Güncel Türkçe Sözlük
MEB	Millî Eğitim Bakanlığı
TDK	Türk Dil Kurumu
TÖP	Türkçe Öğretim Programı
TSS	Türkçenin Sıklık Sözlüğü
TUD	Türkçe Ulusal Derlemi
TUDv3	Türkçe Ulusal Derlemi 3.0 sürümü
TYMM	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli
TYMM TÖP	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Türkçe Öğretim Programı

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1: 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabında (2023, Koza) Yer Alan En Sık 300 Sözcük	s. 44
Tablo 2: 6. Sınıf Türkçe Ders Kitabında (2023, MEB) Yer Alan En Sık 300 Sözcük	s. 48
Tablo 3: 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabında (2023, Eksen) Yer Alan En Sık 300 Sözcük	s. 53
Tablo 4: 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabında (2023, MEB) Yer Alan En Sık 300 Sözcük	s. 57
Tablo 5: Sınıf Düzeylerine Göre Ders Kitaplarındaki Sözcüklerin Sıklık Verileri	s. 61
Tablo 6: Türkçe 5. Sınıf Ders Kitabında (2023, Koza) Yer Alan Hedef Sözcüklerin Görülme Sıklığı Değerine Göre Dizilişi	s. 64
Tablo 7: 5. Sınıf Ders Kitabında (2023, Koza) Görülme Sıklığı En Yüksek On Sözcük	s. 66
Tablo 8: 5. Sınıf Ders Kitabında (2023, Koza) Görülme Sıklığı En Düşük On Sözcük	s. 66
Tablo 9: Türkçe 5. Sınıf Ders Kitabında (2024, MEB) Yer Alan Hedef Sözcüklerin Görülme Sıklığı Değerine Göre Dizilişi	s. 68
Tablo 10: 5. Sınıf Ders Kitabında (2024, MEB) Görülme Sıklığı En Yüksek On Sözcük	s. 69
Tablo 11: 5. Sınıf Ders Kitabında (2024, MEB) Görülme Sıklığı En Düşük On Sözcük	s. 69
Tablo 12: Türkçe 6. Sınıf Ders Kitabında (2023, MEB) Yer Alan Hedef Sözcüklerin Görülme Sıklığı Değerine Göre Dizilişi	s. 71
Tablo 13: 6. Sınıf Ders Kitabında (2023, MEB) Görülme Sıklığı En Yüksek On Sözcük	s. 73
Tablo 14: 6. Sınıf Ders Kitabında (2023, MEB) Görülme Sıklığı En Düşük On Sözcük	s. 74
Tablo 15: Türkçe 7. Sınıf Ders Kitabında (2023, Dörtel) Yer Alan Hedef Sözcüklerin Görülme Sıklığı Değerine Göre Dizilişi	s. 75

Tablo 16: 7. Sınıf Ders Kitabında (2023, Dörtel) Görülme Sıklığı En Yüksek On Sözcük	s. 77
Tablo 17: 7. Sınıf Ders Kitabında (2023, Dörtel) Görülme Sıklığı En Düşük On Sözcük	s. 77
Tablo 18: Türkçe 8. Sınıf Ders Kitabında (2023, MEB) Yer Alan Hedef Sözcüklerin Görülme Sıklığı Değerine Göre Dizilişi	s. 78
Tablo 19: 8. Sınıf Ders Kitabında (2023, MEB) Görülme Sıklığı En Yüksek On Sözcük	s. 81
Tablo 20: 8. Sınıf Ders Kitabında (2023, MEB) Görülme Sıklığı En Düşük On Sözcük	s. 81
Tablo 21: Türkçe Ders Kitaplarındaki Hedef Sözvarlığı Etkinliklerinde Yer Alan Sözcüklerin Sıklık Görünümleri	s. 83

GRAFİKLER LİSTESİ

Grafik 1:	Ders Kitaplarındaki En Sık 300 Sözcüğün TSS'deki Yerleri	s. 62
Grafik 2:	5. Sınıf Hedef Sözcüklerinin TUDv3'teki Görülme Sıklıklarına Göre Dağılımları	s. 67
Grafik 3:	5. Sınıf (2024, MEB) Hedef Sözcüklerinin TUDv3'teki Görülme Sıklıklarına Göre Dağılımları	s. 70
Grafik 4:	2019 TÖP ve TYMM TÖP 5. Sınıf Hedef Sözcüklerinin TUDv3'teki Sıklık Görünümleri	s. 70
Grafik 5:	6. Sınıf Hedef Sözcüklerinin TUDv3'teki Görülme Sıklıklarına Göre Dağılımları	s. 74
Grafik 6:	7. Sınıf Hedef Sözcüklerinin TUDv3'teki Görülme Sıklıklarına Göre Dağılımları	s. 78
Grafik 7:	8. Sınıf Hedef Sözcüklerinin TUDv3'teki Görülme Sıklıklarına Göre Dağılımları	s. 82
Grafik 8:	Türkçe Ders Kitaplarındaki Hedef Sözvarlığı Etkinliklerinde Yer Alan Sözcüklerin Sıklık Görünümleri	s. 83

FORMÜLLER LİSTESİ

Formül 1: Aritmetik Ortalama Sıklık Değeri s. 38

Formül 2: Anakitle Standart Sapma Değeri s. 38



RESİMLER LİSTESİ

Resim 1:	Antconc 4.3.1. Üzerinden Örnek Bir Sözcük Sıklığı Sıralaması	s. 36
Resim 2:	TSS Üzerinde “Zaman” Sözcüğünün Sıklık Görünümü	s. 37
Resim 3:	5. Sınıf Türkçe Ders Kitabı, Koza Yayıncılık, 2023, s. 14.	s. 40
Resim 4:	TYMM’ye Göre Düzenlenen 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabı, MEB, 2024, S. 41.	s. 41
Resim 5:	TUDv3’te “güt-” Sözcüğünün Sıklık Görünümü	s. 42



EKLER LİSTESİ

Ek 1:	Türkçe-İngilizce Sözlükçe	ek s. 1
Ek 2:	İngilizce-Türkçe Sözlükçe	ek s. 3



GİRİŞ

Ortaokul düzeyi Türkçe ders kitaplarının öğrencilerin bilişsel gelişim düzeyine uygunluğunun sağlanması, sınıf seviyesine göre metin seçilmesi ve öğrencilere yeni sözcükleri kazandırma amacı güden hedef sözvarlığı etkinliklerini düzenlenmesi için sıklık bilgisinden yararlanmak ders kitaplarına ölçülebilir bir nitelik kazandırır. Çalışmada, ders kitaplarının sözvarlığının Türkçenin genel sözvarlığına ne derecede koşutluk gösterdiği incelenirken, her bir ders kitabındaki en sık sözcükler ve kitaplarda ayrıca yer verilen hedef sözvarlığı etkinliklerinde yer alan sözcüklerin sıklık görünüşleri ele alınmıştır. Türkçe Öğretim Programlarında öğrencilere sözvarlığı kazandırmaya yönelik olarak düzenlenen kazanımlar ve öğrenme çıktıları bulunmaktadır. Bu kazanımlar ve öğrenme çıktıları doğrultusunda ders kitaplarında etkinliklere yer verilmektedir. Çalışma boyunca *hedef sözvarlığı etkinliği* olarak adlandırılan etkinlikler, metinlerde geçen seçili sözcüklerin öğrencilere kazandırılmasını amaçlamaktadır.

a. Tezin Amacı ve Kapsamı

Çalışma, ortaokul düzeyindeki Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin sözvarlığının Türkçenin genel sözvarlığına göre değerlendirilmesi amaçlamaktadır.¹ Araştırmanın temel amacı, ortaokul düzeyindeki öğrencilere Millî Eğitim Bakanlığı tarafından ders kitabı olarak dağıtılan 5, 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarını söz varlıklarına göre değerlendirmek ve Türkçenin sözvarlığı özelliklerini ne ölçüde yansıttığını saptamaktır. Ders kitaplarında metin türleri şiir, bilgilendirici metin ve öyküleyici metin olmak üzere üç temel başlıkta sınıflandırılmıştır. Çalışmamızda üç temel metin türü ve kitaplarda yer alan tüm etkinlik yönergeleri ve etkinlikler incelenmeye alınmıştır.

Alan yazınında ders kitaplarının sözvarlığı incelenirken sözcük sıklıklarının dağılımları ve hedef sözvarlığı listelerinin sınırlandırılmasının neye göre yapılacağına ilişkin niceliksel sorunlara değinilmediği gözlemlenmiştir. Çalışmamızda her sınıf düzeyi için hazırlanan ders kitaplarının sözvarlığının derlemdeki sıklık ortalaması ve

¹ Bu tez, TÜBİTAK-BİDEB tarafından 2211-A ‘Genel Yurtiçi Doktora Burs Programı’ kapsamında 1649B031905807 numarayla maddi olarak desteklenmiştir.

standart sapma değerlerine göre aşamalandırılması gerekliliği ele alınmıştır. Alan yazınında sıklığı yüksek sözcüklerin ders kitaplarına alınması gerektiği görüşü baskın olarak belirtilmektedir. Bu çalışmada, özellikle hedef sözvarlığı etkinlikleri için ders kitabındaki metinlerde geçen ancak sıklığı düşük olan sözcüklerin öncelenmesi gerektiği ve kitaplara alınacak metinlerin sıklık ortalamasına göre derecelendirilmesi gerektiği savunulmaktadır. Bu sava yönelik temel amaç etrafında yer alan alt amaçlar, incelenen her bir ders kitabı ve öğrenci düzeyi için ayrı olarak belirlenmiştir. Bu doğrultuda aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranmıştır:

1. Ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan sözcüklerin Türkçenin genel sıklık görünümündeki konumu nedir?

1.1. 5. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan sözcüklerin sıklık görünümü nasıldır?

1.2. 6. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan sözcüklerin sıklık görünümü nasıldır?

1.3. 7. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan sözcüklerin sıklık görünümü nasıldır?

1.4. 8. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan sözcüklerin sıklık görünümü nasıldır?

2. Ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan hedef sözcük etkinlikleri için seçilen sözcüklerin Türkçenin genel sıklık görünümdeki konumu nedir?

2.1. 5. sınıf ders kitaplarındaki hedef sözvarlığı etkinliklerinde yer alan sözcüklerin sıklık görünümü nasıldır?

2.1.1. 2023-2024 eğitim öğretim yılında 5. sınıf Türkçe ders kitabındaki hedef sözvarlığı etkinliklerinde yer alan sözcüklerin sıklık görünümü nasıldır?

2.1.2. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'ne göre hazırlanan 2024-2025 eğitim öğretim yılı 5. sınıf Türkçe ders kitabındaki hedef sözvarlığı etkinliklerinde yer alan sözcüklerin sıklık görünümü nasıldır?

2.2. 6. sınıf ders kitaplarındaki hedef sözvarlığı etkinliklerinde yer alan sözcüklerin sıklık görünümü nasıldır?

- 2.3. 7. sınıf ders kitaplarındaki hedef söz varlığı etkinliklerinde yer alan sözcüklerin sıklık görünümü nasıldır?
- 2.4. 8. sınıf ders kitaplarındaki hedef sözvarlığı etkinliklerinde yer alan sözcüklerin sıklık görünümü nasıldır?

b. Temel Varsayım ve Sınırlılıklar

Metinleri çözümlemede kullanılan yöntem metinlerin sözvarlığını saptayacak niteliktedir. *Türkçenin Sıklık Sözlüğü* (Aksan ve diğerleri, 2017) ve *Türkçe Ulusal Derlem* Türkçenin genel sözvarlığını yansıtmaktadır.

Birinci araştırma sorusu doğrultusunda, sayım aracı olarak kullanılan ve ayrıntıları §2. Yöntem bölümünde tanıtılan AntConc 4.3.1 yazılımı kullanılmıştır. Bu yazılımın algoritması gereği, *yazınsal sözcük* (ortographic word) tanımına göre kitaplardaki sıklığı yüksek sözcüklerin listesi oluşturulmuştur. Yazınsal sözcük, iki yanında boşluk bulunan yazınsal birimleri ifade eder. Bu doğrultuda, bitişik yazılan bileşik adlar (örn., denizaltı, atasözü vb.) ve bitişik yazılan bileşik eylemler (örn., kaybol-, kaybet- vb.) yazınsal sözcük ölçütü açısından tek sözcük olarak değerlendirilmiştir. Öte yandan, ayrı yazılan bileşik adlar (örn., el feneri, hamam böceği vb.), deyimler (örn., göz kulak ol- vb.), atasözleri (örn., balık baştan kokar vb.) ve bileşik eylemler ise (örn., terk et-, yok ol- vb.) yazınsal sözcük ölçütü gereği inceleme dışı bırakılmıştır.

Birinci araştırma sorusu için denetleme aracı olarak kullanılan Türkçenin Sıklık Sözlüğü (Aksan ve diğerleri, 2017) *Ankara*, *İstanbul* gibi özel adlara ve *beş*, *sekiz* gibi sayı adlarına yer vermemiştir. Bu doğrultuda, çalışmada oluşturulan sıklık listelerine özel adlar ve sayı adları dahil edilmemiştir. Ayrıca, Türkçenin Sıklık Sözlüğü, sözcükleri yalnızca basit kök ve gövde biçiminde madde başı olarak kabul etmektedir. Örneğin, *kitap*, *kitaplık* sözcükleri birer madde başıyken, *kitaplıktaki* gibi çekim biçimbirimi taşıyan sözcükler bu sözlükte madde başı olarak yer almamaktadır. Bu sınırlılık gereği, çalışmada listelenen sözcükler, çekim biçimbirimlerinden ayrılarak basit kök ve gövde biçiminde sözlükte taranmıştır. Ders kitaplarında sıklığı yüksek olarak bulgulanan *okuma*, *konuşma* gibi sözcüklerin Türkçenin Sıklık Sözlüğü'ndeki karşılığı eylemcil taban biçimiyle (örn., oku-, konuş- vb.) sunulmuştur.

Okuma, konuşma sözcükleri, *oku-, konuş-* eylemlerinin edimsel ad karşılıkları olduğundan incelemeye dahil edilmiştir.

c. Tezin Özgün Değeri

Ülke genelinde Türkçe Dersi Öğretim Programında yer alan kazanımların gerçekleştirilmesi için kullanılan temel materyal Millî Eğitim Bakanlığınca okullara dağıtılan ders kitaplarıdır. Dinleme, konuşma, okuma ve yazma temel becerilerini geliştirmek için ders kitaplarında yer alan metinlerden sıklıkla yararlanılmaktadır. Bu metinlerin içerdiği sözvarlığının kapsamlı ve sınıf düzeyine uygun olması öğrencilerin iyi yapılandırılmış ve zengin içerikli metinlerle iletişim kurmasını ve bu metinlerden yola çıkarak sözvarlığına uygun yapılandırılmış metinler üretmesini sağlayacaktır. Ders kitaplarının içerdiği sözcüklerin sıklık değerlerine göre sınıf düzeyine uygun hale getirilmesi öğrenilebilirlik açısından önemlidir. Ders kitaplarının sözvarlığının Türkçenin genel sözvarlığına koşut olup olmadığı ve sınıf seviyelerine göre söz varlığının sıklık özellikleri orijinal adı *A Frequency Dictionary of Turkish* olan *Türkçenin Sıklık Sözlüğü*'ne (buradan sonra TSS; Aksan ve diğerleri, 2017) göre incelenmiştir. Ayrıca, ortaokul düzeyindeki Türkçe ders kitaplarında *2019 Türkçe Öğretim Programı*'na (buradan sonra, 2019 TÖP) göre her sınıf düzeyinde ortak olarak düzenlenen “*T.3.1. Bağlamdan hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder.*” kazanımına yönelik sözcük öğrenme etkinlikleri düzenlenmiştir. 2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Türkçe Öğretim Programı (buradan sonra, 2024 TYMM TÖP) ile birlikte yalnızca 5. sınıf düzeyinde yeni bir Türkçe ders kitabı kullanılmaya başlanmıştır. Söz konusu kitap içinde yer alan “*T.D.5.4. Dinlediğinde/izlediğinde geçen anlamını bilmediği söz varlığı unsurlarının anlamını tahmin edebilme; T.O.5.5. Metinde geçen anlamını bilmediği söz varlığı unsurlarının anlamını tahmin edebilme*” öğrenme çıktısına yönelik düzenlenen etkinliklerin temel amacı daha önceki programlarda da çeşitli biçimlerde amaçlar bölümünde yer verildiği gibi öğrencilerin sözvarlığını geliştirmek ve zenginleştirmektir (TYMM TÖP, 2024: 5; TÖP, 2019: 7).

2019 TÖP'e göre hazırlanan Türkçe ders kitaplarında ve 2024 TYMM TÖP'e göre hazırlanan ders kitabındaki etkinlikler, kitaplardaki metinlerde yer alan sözcükler

temel alınarak oluşturulur. Söz konusu sözcüklerin seçiminin kitap yazarlarının ana dili sezgileri doğrultusunda metinde geçen sözcükler arasından belirli bir yöntem kullanılmaksızın yapıldığı gözlemlenmektedir. Hedef sözvarlığını geliştirmeye yönelik etkinliklerde seçilen sözcüklerin sadece kitap yazarının ana dili sezgisine bırakılması ya da herhangi bir sözcük öğretimine yönelik kuramsal tabanın belirtilmemesi veya dayandırılmaması sözcük öğretiminde rastlantısal bir durumun oluşmasına yol açtığı izlenimi yaratmaktadır. Buna karşın hedef sözvarlığı edindirme çalışmalarının belirli ölçütler doğrultusunda ve belirli bir yöntem çerçevesinde “sıklık temelli derlem çalışmalarına” başvurulmasını zorunlu kılmaktadır. Bu durum karmaşık temel dil becerilerinin geliştirilmesinde nesnel bir tutumun sergilenmesini sağlayacaktır. Araştırmanın amaçlarından biri de ikinci araştırma sorusu doğrultusunda, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından ortaokul düzeyindeki öğrencilere ders kitabı olarak dağıtılan 5, 6, 7. ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan “T.3.1., T.D.5.4 ve T.O.5.5” kazanımlarına yönelik hazırlanan etkinliklerde yer alan hedef sözcüklerin Türkçenin genel sözvarlığı özelliklerini ne ölçüde yansıttığını saptamaktır. Bu amaç doğrultusunda sözvarlığını zenginleştirmeye yönelik hazırlanan etkinliklerde yer alan hedef sözcükler, Türkçe Ulusal Derlemi’ndeki (buradan sonra, TUD) sıklık görünümlerine göre incelenmiştir.

BİRİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ARTALAN

1.1. DERLEM VE DERLEM DİLBİLİM

Çalışmada Türkçenin sözcük varlığı özelliklerine ulaşmak için derlemden yararlanılacaktır. *Derlem* (Corpus), bilgisayar ortamında depolanan yazılı veya sözlü metinler topluluğudur (O’Keeffe, McCarthy ve Carter, 2007: 1). İmer, Kocaman ve Özsoy’a (2011: 67) göre yazılı ve/veya sözlü dil verilerinin toplamı olarak tanımlanan derlem, *bütüncü* olarak adlandırılır ve buna göre bütüncü, dil üzerine varsayımları doğrulamada veya dil yapılarının betimlenmesinde kullanılır. Bir metin topluluğunun derlem sayılabilmesi için bir dili temsil etmesi, elektronik ortamda incelenebilmesi, özgün olan sözlü ve yazılı metinlere dayanması ve güvenilirlik açısından dengeli bir dağılıma sahip olması gereklidir (McEnery, Xiao ve Tono, 2006: 5; Hunston, 2008). Geçmişte bu terim daha çok bir çalışma grubuyla, örneğin bir yazarın tüm yazılarıyla ilişkilendirilmekteyken günümüzde, bilgisayarların ortaya çıkışından bu yana, analitik yazılımlar kullanılarak büyük miktarda metin saklanabilir ve çözümlenebilir hale gelmiştir (O’Keeffe, McCarthy ve Carter, 2007: 1). Biber, Conrad ve Reppen’in (1998) işaret ettiği gibi, derlemin bir başka özelliği de nitel ve nicel analiz için uygun metinlerin bileşenlerine ayrılabilen bir düzeni olmasıdır. Dilbilimsel incelemelerde derlemlerin kapsamlı ve olası verileri de içerecek biçimde ayrıntılı ve yeni verilerle desteklenmesi gerekir. Derlemlerin nicel analiz için uygunluğu ve bileşenlerine ayrılabilir bir düzeninin olması ders kitaplarının hazırlanmasında da nesnelliği, ölçülebilirliği ve öngörülebilirliği sağlaması açısından önemlidir.

Derlem Dilbilim (Corpus Linguistics) doğal dil kullanımlarını inceler. Dilbilimsel çözümlemelerle *sıklık* (frequency), *eşdizimlilik* (collocation) gibi eğilimleri belirlemeye yarayan derlemler araştırmacılara doğal dil verisi sağlar (Atasoy, 2021: 4). Derlem dilbilim gerçek dil kullanımlarının derlenmesi ve çözümlenmesi ile ilgili bilimsel bir girişimdir (Kennedy, 1998: 1). McEnery ve Wilson’a (1996: 1) göre, gerçek dil kullanım örneklerine dayanan dil çalışması ve dilin betimleme ve açıklama gerektiren bir yönünden ziyade bir yöntem bilimidir. Derlemin büyüklüğü araştırmacının güvenilirliğini ve geçerliğini artırır. Derlem temelli araştırmalar iki tür bilgiye dayanır: niteliksel ve niceliksel bilgi. (Biber, Conrad ve

Reppen, 1998). Nitelik incelemelerinin yanında elektronik ortama aktarılan ve işlenen metinler, niceliksel yöntemlerle belirli bir dil kullanımına ilişkin sıklık bilgilerini de verir. Sözcüklerin belirli dizimler içinde nasıl kullanıldığını, hangi eşdizimlilik özelliklerini gösterdiğini saptamaya yarayan derlem çalışmalarıyla dil verileri bir bütün olarak ele alınarak görece kısa zamanda incelenebilmektedir (Stubbs, 2002). Bu da araştırmacıya zaman kazandırmakla birlikte sağlıklı bilgilerle verilerin değerlendirmesini sağlayarak çalışmanın niteliğinin artırmasını sağlamaktadır. Bu çalışmada da derlem dilbilimin sunduğu niceliksel bir bilgi olan sıklık verilerinden yararlanarak Türkçenin genel sıklık görünümüne ulaşılmıştır.

Derlem Dilbilim çalışmaları verilerin *açıklanmasıyla* (annotation) ilerler. Derlemdeki verilerin dilbilimsel çözümleme yapıları ile inceleme konusu açısından anlamlı duruma getirilmesine derlem açıklaması denmektedir. Örneğin *yaz* sözcüğü, açıklanmamış bir derlemde kullanım belirsizliği içerir. Bu sözcüğün eylem veya ad olarak işaretlenmesi, eşdizimlilik özelliklerinin kodlanması aramayı kolaylaştırır. Açıklanmış bir derlemde arama yapılırken ölçütler arasından sözcüğün türü ve ekleri gibi özelliklerin seçilebilmesi istenen sonuca ulaşmayı hızlandırır ve yinelenen bir kullanım alanı sağlar. Açıklanmış derlem düz metinlere yer vermek yerine kullanımları gruplandırarak hata payı azaltılmış, açık ve nesnel dilbilimsel çözümlemeler yapmaya olanak verir (McEnery ve diğerleri, 2006). Açıklama bilgisayar üzerinden otomatik olarak, bilgisayar ve insan etkileşimiyle yarı otomatik olarak ve yalnızca insanlar tarafından el ile yapılabilir.

Dilbilimsel açıklamanın düzeyleri ve biçimleri vardır. Sesbilimsel düzeyde veriler sesbirimlerine göre ulamlanırken, biçimbirimlerine göre ulamlama biçimbilim düzeyinde, sözcük türlerine göre *etiketleme* (tagging) sözcük düzeyinde, sözdizimsel özelliklere göre *ayırıştırma* (parsing) ve ulamlama sözdizimsel düzeyde, anlambilimsel çözümleme ise anlambilim düzeyinde yapılmaktadır (McEnery ve diğerleri, 2006). Tüm bu işaretlemelerle derlem işleme araçları sözcükleri anlamlı veriler olarak kategoriler.

Derlem çalışmaları *derlem tabanlı* (corpus based) ve *derlem güdümlü* (corpus driven) olmak üzere ikiye ayrılır. Derlem tabanlı araştırmalarda, araştırmacılar kendileri bir veri seti oluştururlar. Derlemden, oluşturduğu veri setindeki dil kullanımlarının sıklığını, gerçek kullanımlara uygunluğunu ve sezgilerini kontrol

etmek için yararlanırlar. Görece daha tümevarımsal bir süreç olan derlem güdümlü araştırmada ise derlemin kendisi veridir. İçerdiği dil kullanımları, dildeki düzenlilikleri ve değişkenleri açıklamanın bir yolu olarak kullanılır (Tognini-Bonelli, 2001). Derlem tabanlı araştırmalarda, tipik olarak bir kuramı veya varsayımı doğrulamak, çürütmek veya geliştirmek amacıyla araştırmak için derlem verilerini kullanılır. Derlem dilbiliminin bir yöntem olarak tanımlanması, dilbilimde derlem verilerinin kullanımına yönelik bu yaklaşımın temelini oluşturur.

Derlem dilbiliminin bir yöntem olarak görülmesine karşı çıkan derlem güdümlü dilbilim, derlemin kendisinin dil hakkındaki varsayımlarımızın ana kaynağı olması gerektiğini savlar (Tognini-Bonelli 2001: 84). Kimi araştırmacılar ise bu ikili ayrımı reddeder ve tüm derlem çalışmalarının temelde derlem tabanlı olduğunu, derlemin tek başına kuramsal bir statüye sahip olmadığını savunur (McEnergy ve Hardie, 2012: 6). Bu görüşe göre derlem verileri tek başına anlamlı olmaz. Dil verilerinin gruplandırılması ve sıklık gibi özellikler ana dili eğitimi, yabancılar için dil eğitimi ve sözlük hazırlama gibi alanlarda temel başvuru kaynağı olarak yol göstericidir.

Dili çözümlemek için büyük metin gövdeleri kullanan ilk çalışmalar, dil edinimi (Preyer, 1889; Stern, 1924), dil eğitimi araştırmalarını (Fries ve Traver, 1940, Bongers, 1947), yazım kurallarını (Käding, 1897) ve karşılaştırmalı dilbilim çalışmalarını içermekteydi (Eaton, 1940). *Survey of English Usage* (Quirk, 1960) ve *The Brown Corpus* (Francis ve Kucera, 1964) ise derlem tabanlı ilk çalışmalara örnek olarak verilebilir. 1980’lerde teknoloji ve özel bilgi işlem olanaklarındaki ilerlemelerle birlikte derlem dilbilimi büyümeye ve sıklığı, öbek yapısını ve eşdizimliliği gösteren verilerin yazılım programı aracılığıyla işlenmesiyle oluşturulan geçerli bir dil sorgulama aracı olarak kabul edilmeye başlandı (Baker, Hardie ve McEnergy, 2006: 50; Hunston, 2022: 3). Bu süreçle birlikte dil eğitiminde ve sözlükbilim çalışmalarında özellikle sıklık verisi önemli ve ölçülebilir hâle geldi. Derlemden elde edilen sıklık bilgisi alan yazınında çoğunlukla yabancı dil eğitiminde kullanılsa da ana dili eğitimindeki yeri de giderek kuvvetlenmektedir.

Çalışmamızın önemli bir kavramı olan sıklık, bir dil ögesinin bir derlemde kaç kez yineliğini gösteren sayısal bir ölçüt olarak tanımlanabilir (Aksan, Mersinli ve Yaldir, 2011: 397). Başka bir deyişle bir dil yapısının, örneğin bir sözcüğün, tüm dil

verisi içindeki kullanım yoğunluğu o yapının sıklığını verir. Sıklık terimi, derlem dilbilimi kapsamında yürütülen çözümleyici çalışmaların çoğunun temelini oluşturur. Sıklıklar ham veri olarak veya farklı boyutlardaki derlemler arasında karşılaştırmalar yapılmasına izin veren yüzdeler veya oranlar olarak verilebilir. Örneğin, *İngiliz Ulusal Derlemi* 'nde (British National Corpus) *adam* “man” sözcüğü 58860 kez geçmiştir. Bir başka deyişle, milyon sözcük başına 602,91 adet “man” sözcüğü düşer. Sıklık çözümlemeleri aynı zamanda bir derlemdeki farklı sözcükler arasında karşılaştırma yapılmasına olanak tanır. Örneğin *adam* (milyonda 602,91) *kadından* (milyonda 225,43) daha sık ortaya çıkma eğilimindedir. Bu da *adam* sözcüğünün belirtili veya ilkörnekte terim olduğunu düşündürür. Öte yandan, *eşcinsel* (milyonda 8,41) *heteroseksüelden* (milyonda 3,86) daha fazla ortaya çıkmıştır, bu durum eşcinselliğin geçmişte toplum tarafından sorunlu ve standart dışı kabul edilmesiyle *eşcinsel* teriminin işaretlenmesinden kaynaklandığını gösterir. Derlemler yoluyla yukarıda örneği verildiği gibi toplumdilbilimsel çözümlemeler yapılabileceği gibi dilde türetkenliği yüksek biçimbirimlerin saptaması da yapılabilir. Derlemlerde türetim biçimbiriminin hangilerinin daha yaygın olduğunu belirlemek için dilbilgisel biçimler üzerinde sıklık çözümlemeleri veya yazılı ve sözlü dil kullanımlarındaki farklı sözcüklerin sıklıklarının karşılaştırılması gibi tür çözümlemeleri yapılabilir. Ayrıca, bir derlemdeki her bir sözcüğün sıklık sayılarına göre derlenen sözcük listeleri, anahtar sözcük listelerini türetmek için kullanılabilir. Sıklık sayımları eşdizimlilik verilerinin hesaplanmasının yanı sıra bir derlemin *toplam sözcük/farklı sözcük* (type/token) oranının hesaplanmasında da kullanılır. Ancak, sıklık sayımları kullanılırken dikkatli olunmalıdır. Sıklıklar kendilerini açıklamazlar, tek başlarına anlamlı değildirler; bu nedenle belirli sözcüklerin neden diğerlerinden daha sık kullanıldığını açıklamak için bağlamalı dizinleri temel alan çözümlemeler gereklidir (Baker, Hardie ve McEnery, 2006: 75). Bu çalışmada da benzer bir yol izlenmiş ve ders kitaplarındaki sözcüklerin sıklık özelliklerinden yola çıkılarak derlem temelli bir inceleme yürütülmüştür.

Derlem dilbilimde önemli bir diğer kavram olan eşdizimlilik terimini ilk kullanan Firth'e (1957: 181) göre bir sözcüğün eşdizimlilikleri o sözcüğün alışılmış yerlerini ya da sıklıkla hangi diğer sözcüklerin yanında yer aldığını gösterir. Eşdizim bizi dizimsel bir anlama götürür. Ana dili konuşucularının da eşdizimliliğe ilişkin bir dil sezgileri vardır ancak bu sezgi nesnel ve güvenilir olmaz. Bu noktada derlemler

nesnel ve nicel veriler sağlayarak eşdizimliliği inceleme fırsatı verir. Firth'ün (1957) eşdizimlilik tanımı niceliksel ve günümüz alan yazınında da kabul görmüştür (Hunston, 2002; McEnery ve Wilson, 1996; Partington, 1998; Sinclair, 1991; Stubbs, 2002). Derlem dilbilimde önemli bir yere sahip olan sıklık ve eşdizimlilik kavramları özellikle dil öğretiminde ders kitaplarında dikkate alınarak, öğrencilerin hangi seviyede hangi sözcükleri öğrenecekleri belirlenmektedir. Bu da çalışmanın amacıyla ve araştırma sorularıyla örtüşmektedir.

1.2. DERLEM DİLBİLİM VE DİL EĞİTİMİ İLİŞKİSİ

Derlem dilbilim, küçük ölçekli dilbilim alanlarında olduğu gibi büyük ölçekli dilbilim alanlarında da giderek artan bir kullanıma sahiptir. Derlem dilbilim eğitimde, sözlük ve kaynak kitap hazırlamada referans olma niteliği taşır. Bu kaynaklar hazırlanırken derlemde (i) sözcüklerin birlikte görülme sıklığı, (ii) eşdizimlilik, (iii) sözcüklerin seçimi, (iv) değişkelerin belirlenmesi, (v) söz dağarcığı (lexis) (vi) gerçekleşmiş verilerden yararlanma yoluna gidilmelidir (Hunston, 2022). Özellikle sıklık ve eşdizimlilik verileri sözcük anlambilimi ve dil ediniminden eğitim çalışmalarına geniş bir yelpazede kullanılmaktadır. Bu bağlamda derlem temelli çalışmalar yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi ve ana dili olarak Türkçe eğitiminde güncel ve nesnel verilerle araştırma olanağı sağlar. Uluslararası alan yazınında yürütülen derlem temelli çalışmalarda derlemin ortaya koyduğu sıklık ve eşdizimlilik verileri eğitim alanında giderek artan bir ivmeyle önem kazanmaktadır. Önce dil eğitiminde önemli bir yere sahip olan yeni sözcük öğretiminin nasıl gerçekleştiğine ve bir sözcüğü bilmenin ne demek olduğuna ardından sıklık bilgisinin önemine göz atalım.

Öğrenci yeni bir sözcüğün anlamını bağlam içinde ve dışında tanımlayabilirse, tereddüt etmeden duruma uygun şekilde kullanabilirse veya öğrenenler yeni sözcük üzerinde hem üretici hem de alıcı kontrole sahipse, yeni sözcük kazanılmış olur. (Nunan, 1998). Bir başka deyişle ilk kez karşılaşılan sözcük başka durumlarda yeniden ve dilbilgisel açıdan kabuledilir biçimde kullanıldığında, dinleme ve okuma beceri alanlarından konuşma ve yazma beceri alanlarına aktarılabilirdiğinde öğrenilmiş kabul edilir. Gerek yabancı dil öğretiminde gerek ana dili eğitiminde (örn., dinleme

etkinlikleri, yeni sözcükleri yüksek sesle tekrarlama vb.) kullanılmaktadır ve bu tekniklerin kullanımı, nasıl ve neye göre kullanılabileceğine ilişkin net bir gösterge olmaksızın ortaya çıkmıştır. Hangi sözcüklerin hangi teknikle öğretileceği, sözcüklerin öğretim sırasındaki yerinin belirlenmesi gibi kimi sorunlar göz ardı edilirken açık sözcük öğretimi ile *sözvarlığı*ndaki (vocabulary) gelişme arasında deneysel bir kanıt bulunmamaktadır (Lee, 2003). Benzer biçimde Türkçe ders kitaplarında da sözcüklerin hangi seviyeye uygun olduğu, hangi öğretim tekniğinin uygun olduğu gibi unsurların göz ardı edildiği görülmektedir.

White (1989) ve Richards (2001) sözcük öğretimine geçmeden önce uyulması gereken bazı ölçütler belirlemiştir. Richards (2001) şiir, deneme ve bilimsel makaleler gibi yazı türlerine özgü sözcüklerin sıklık başta olmak üzere kimi ölçütlere uygun olarak hazırlanan listelere göre öğretilmesinin uygun olduğunu savunur. Böylece öğrenciler akademik okuma ve yazma becerilerini de geliştirirler. White (1989) ve Richards (2001) tarafından sunulan sözcük seçimi ilkelerinden bazıları şunlardır:

- i) Sıklık: Sözcük seçimine yönelik en eski yaklaşımlardan bazıları, sözcüklerin meydana gelme sıklığını belirlemek için geniş metin koleksiyonlarını saymayı içermekteydi. Bu listelerle, işlevsel bir sözcük dağarcığı oluşturma en etkili yolunun, öğrencilere karşılaşılabilecekleri sözcükleri öğretmek olduğu varsayılır (Nunan, 1998).
- ii) *Kapsam* (coverage): Diğer sözcüklerin anlamlarını kapsayan veya içeren sözcükler de sözcük öğretiminde faydalı olabilir. Benzer sıklıkta iki olası sözcük varsa, en fazla sayıda kullanımı kapsayan sözcük yeğlenir.
- iii) *Dağılım* (reng): Üçüncü bir kriter olan dağılım sıklığının tamamlayıcısıdır. Sıklık, dağılımla anlamlı bir veri haline gelir. Belirli bir derlemde çok sayıda metinde bulunan sözcükler yüksek bir dağılıma sahiptir. Bir derlemdeki sözcüklerin görülme sıklığının öğrenciler için önceliğini belirlemek adına, derlem için temel olarak seçilen metinler veya dil örnekleri hedef öğrencinin ihtiyaçlarına uygun olmalıdır. Örneğin spor yazısı örneklerinde en çok geçen sözcük ile kurmaca metinlerde sık geçen sözcükler aynı olmayacaktır.

- iv) *Geçerlilik ve ulaşılabilirlik (availability)*: Bu terim, bir sözcüğün ana dili Türkçe olan kişiler tarafından hatırlanması ve kullanılması için hazır olma durumunu ifade eder. Örneğin *telefon* sözcüğü, *arama*, *sosyal medya*, *mesaj* sözcüklerini çağırır.
- v) *Tanımlama Gücü*: Bazı sözcükler, dilde en sık kullanılan sözcükler arasında olmasalar da diğer sözcükleri tanımlamada faydalı oldukları için seçilebilir. Örneğin, *kova*, *kavanoz* ve *kutuyu* tanımlamaya yardımcı olabileceği için *kap* yararlı olabilir.
- vi) *Öğrenilebilirlik*: Bir sözcüğün öğrenilebilirliği düşünüldüğünde yedi faktör dikkate alınır.
1. *Bir sözcüğü diğerinden ayıran temel fark ve benzerlik*: “sezaryen” ve “normal doğum”, “dizüstü bilgisayar” ve “masaüstü bilgisayar” arasındaki ayırım bu duruma örnek olarak verilebilir.
 2. *Bir sözcüğün öğretilebilirliği*: Genel olarak, somut terimlerin anlaşılması soyut olanlardan daha kolaydır. Örneğin, *sepet* gibi somut bir adın öğrenilmesi, *kuram*, *sav* gibi soyut olanlardan daha kolaydır. Bu bağlamda öğrencilerin hazırbulunuşlukları ve bilişsel gelişim düzeyleri sözcük öğretiminde dikkate alınmalıdır. Somut işlemler dönemindeki bir öğrenci soyut kavramları daha zor öğrenecektir.
 3. *Kısalık (Brevity)*: Kısa sözcükleri öğrenmek, uzun sözcüklerden daha kolaydır.
 4. *Biçim düzenliliği (Regularity of form)*: Türetim sıklığı yüksek bir türetim biçimbirimiyle türetilmiş bir sözcük türetim sıklığı düşük bir türetim biçimbiriminin türettiği bir sözcüğe göre daha kolay öğrenilir.
 5. *Yeni sözcükteki öğrenme yükü*: Kimi sözcüklerin öğrenilmesi kolay olacaktır çünkü bir veya daha fazla bileşen zaten bilinmektedir. Örneğin *sivrisinek* sözcüğü *sinek* sözcüğünün anlamını bilen bir konuşucu tarafından daha kolay öğrenilir. Her iki unsur da zaten biliniyorsa, yeni sözcük öğrenmek için gereken çaba daha düşük olacaktır.
 6. *Fırsatlardan yararlanma (opportunism)*: Kimi sözcükler ise öğrenme ortamında kendiliğinden ortaya çıkar ve bağlam içerisinde öğrenilir.

7. *İlgi alanına giren sözcükler*: Öğrenciler kendi yaşantılarında sık kullanacakları, ilgi alanlarına, hobilerine ait kavramları içeren sözcükleri daha çabuk öğrenebilirler (Genç, 2004: 120).

Yukarıda sözcük öğretimi için sıralanan ölçütler dil eğitimi boyunca göz önünde bulundurulmalıdır. Ancak özellikle ana dili eğitiminde metinlerin ve sözcüklerin seçiminde alan yazınında belirlenmiş ölçütlere dikkat edilmediği gözlemlenmektedir. Türkçe Öğretim Programlarının niteliğini artırmak ve ölçülebilir kazanımlarla seviyelendirme için ölçütlere uygun metinlerin ve söz varlığı etkinliklerinin ders kitaplarında yer alması gerekmektedir. Yabancı dil eğitiminde olduğu gibi ana dil eğitiminde de akademik dil becerisini yükseltmek için benzer adımlarla ve tekniklerle sözvarlığı kazandırılabilir. Buna yönelik hazırlanan etkinliklerle hedeflenen sözvarlığının öğretilmesi mümkün olabilir. Ders kitaplarında yer alan sözcüklerin ve hedef sözvarlığı etkinliklerinde yer verilen sözcüklerin yukarıdaki ölçütlere uyumlu hazırlanmasının farklı alan yazın çalışmalarında sıklıkla eleştirildiği gibi kitap yazarlarının seçimlerine bırakılmasından daha ölçülebilir ve nesnel bir tutum olduğu ortadadır.

Öğretim programları ve ders kitapları çoğunlukla hedeflerini beceri, konu vb. açılardan gruplandırır, bu hedefler içinde ise TÖP'te sözvarlığı için ayrı bir başlık açılmıştır. TÖP'e göre, öğrencilerin kendilerini içinde bulacakları durumlarda doğru, uygun ve akıcı bir biçimde ifade etmelerini sağlamaları beklenir. Öğrencilerin bu genel hedefe ulaşabilmeleri için çok çeşitli sözvarlığını tanıma ve üretme becerisi geliştirilmelidir. Öğrencilerin sözvarlığı geliştirme konusunda daha bilinçli ve ilgili olmalarını sağlamak için öğretmenler farklı sözcük öğretim tekniklerini denemeli, sözcük öğretiminde kullanılan etkinlik ve oyunların kapsamını genişletmeli ve sözvarlığının hazırlanmasına ve sunumuna özel özen göstermelidir. Öğretmen ve öğrencilere bu açıdan yol gösterici olması beklenen öğretim programlarının ve ders kitaplarının hazırlanmasında çalışmamızda da değindiğimiz gibi derlem verileri ile sözcük öğretme tekniklerinin çeşitlendirilmesi gereklidir.

Sözcük öğretme için kullanılan teknikler temelde iki farklı ulama ayrılır. Bunlar *açık öğretim teknikleri* (explicit teaching techniques) ve *örtük öğretim teknikleridir* (implicit teaching techniques). Açık öğretim teknikleri Grabe ve Stoller'a

(2001) göre sözcük bölümlerinin analizini yapmak (önek, kök, sonek), çağrışımlardan yararlanmak (bilinmeyen sözcüğün anlamı hakkında ipucu verecek diğer sözcükler), aynı kökenli farkındalık (öğrencilere bilinmeyen sözcüğün etimolojisi ile aynı olan başka sözcüklerin söylenmesi), sözlük etkinlikleri, tartışarak tahmin etme, bellek kartları kullanma, oyunlar, çizimler ve resimler, eşleşen anlam ve eşdizimler, anımsatıcılar, sözcüğün görevinden yola çıkma (ad, eylem, sıfat, vb.), anlam haritaları ve gridleri, eş anlamlılar ve zıt anlamlılar, sözcük ailesi alıştırımlarından yararlanma olarak özetlenebilir (Genç, 2004: 121). Türkçe ders kitaplarında ise bu tekniklerin çoğuna yer verilmediği gözlemlenmektedir. Sözcükler doğrudan sözlükteki tanımları verilerek eşleştirme, bulmaca ve tahmin edip sözlükten tanımlı yazma yollarıyla kitaplarda yer alır.

Örtük öğretim teknikleri 1970'lerin iletişimsel yaklaşım tekniği olarak karşımıza çıkar. Özellikle bu dönemde sözcük öğrenmede en büyük ve önemli materyal olarak bağlam içindeki sözcük anlamlarına ilişkin ipuçlarını tanımayı ve bağlamdan sözcük çıkarma becerisini geliştirmeyi amaçlayan ders kitapları tavsiye edilmiştir (Decarrico, 2001). Bu teknikte öğrencilerin olabildiğince çok sözcükle karşılaştırılması temel alınır. Decarrico (2001), maruz kalma eksikliğini öğrencilerin karşılaştığı ortak sorun olarak betimler ve kitap akışı tekniği olarak bilinen okumanın tutarlı ve sürekli bir şekilde yapıldığı kapsamlı okuma etkinliklerini önerir. Bir başka deyişle bu öğrenme tekniğine göre ana dili konuşucusu olan öğrencilerin bildikleri sözcüklerin önemli bir kısmı onlara açıkça öğretilen sözcükler değildir; aynı örtük öğrenme biçimi okul ortamına da taşınmalıdır (Decarrico, 2001: 289). Bu teknik için kitaplarda yer alan metinlerin seviyeye uygunluğu önemlidir. Öğrenciler sınıf içi bir tartışma yürütürken öğretmen rehberliğinde eşdizimlilikleri ve bağlamı takip ederek sözcükleri kolayca öğrenebilirler. Buradan hareketle ders kitaplarında yer verilen metinlerin içerdiği sözcüklerin anlamları da bağlam temelli olarak çıkarsanabilir olmalıdır.

Sözcük öğretmeyi veya öğrenmeye yardımcı olmayı amaçlayan kitapların çoğu, öğrenenlerin bağlamdan sözcüğün anlamını tahmin etmelerine yönelik ipuçlarını fark etmelerini sağlamaya çalışır. Ekmekçi'nin (2001) de belirttiği gibi eğitimde çıkarsama alışkanlığının oluşturulması; öğrencilerin sözvarlığını geliştirmelerine

yardımcı olacaktır. Decarrico (2001), eğitimde çıkarsamanın temel adımlarını şu şekilde açıklamaktadır:

1. Bilinmeyen sözcüğün görevi belirlenmelidir.
2. Sözcüğün kullanıldığı yan tümce ya da tümcenin bağlamı incelenmeli ve bilinmeyen sözcüklere eşlik eden diğer sözcükler tanınmalıdır.
3. Tümcenin anlamının daha iyi anlaşılabilmesi için paragraf içi ve paragraflar arası geçiş işaretleri aranmalı ve noktalama işaretlerine dikkat edilmelidir.
4. Öğrenci sözcüğün anlamını tahmin etmek için hala net bir işaret bulamadıysa, sözcükteki biçimbirimlere dikkat edilmelidir.

Yukarıda özetlenen tekniklerin kullanımında yalnızca sözlüklere başvurulmadığı dikkat çekicidir. Ana dili olarak Türkçe eğitiminde kullanılan ders kitaplarındaki sözvarlığı çalışmalarında ise bu tekniklere yeterince yer verilmediği gözlemlenmektedir. Ana dili olarak Türkçe eğitiminin temelini oluşturan anlama ve anlatma becerilerinin geliştirilmesinde ders kitapları önemli bir rol üstlenir. Ders kitaplarının yazılması ve TÖP'ün hazırlanması konularında derlemden yararlanılan çalışmalar yol gösterici olacaktır. Özellikle sıklık çalışmaları uluslararası alan yazınında ve öğretim programlarında dikkate alınmaktadır. Sıklık bilgisi hem genel sözlüklerde hem de öğrenci sözlüklerinde kullanılmakta ve ders kitapları derlem verilerine uygun düzenlenmektedir. Derlemlerin sıklık verisi sağlaması kitap yazarlarına sezgilerinden öte kanıtlar sunar (Atasoy, 2021: 7.) Güz, Huber, Senemoğlu ve Öztokat (2002: 174) sıklık çalışmalarının önemini şu biçimde ifade eder:

Sıklık, kullanılabilirlik kavramıyla birlikte yabancı dil öğretimi alanında öğretilecek öğelerin belirlenmesine ve aşamalanmasına büyük katkıda bulunmuştur. Yabancı dil öğretimi dışında sözlük çalışmalarının yanı sıra biçembilim incelemelerinde de bu kavramdan geniş ölçüde yararlanılmıştır. Sıklık incelemeleri tüm dil birimlerine uygulanmaktadır: Sesbirimler, sözlükbirimler, sözdizimsel yapılar vb. Dildeki sözcüklerin yazıda ve konuşmada eşit olarak dağılmadığını gözlemleyen, kimi öğelerin diğerlerine oranla daha sık kullanıldığının bilincine varan araştırmacılar, birçok dilde sözcüksel sıklık dizelgeleri oluşturmuşlardır. Bu çalışmalar özellikle dil öğretimi konusunda yararlı olmuş, yöntemlerin geliştirilmesini sağlamıştır.

Buna karşın, Türkçe eğitimi alan yazınında ise derlemden yararlanma ve sıklık kullanımının yeterli düzeyde olmadığı gözlemlenmektedir. Aksan (2015: 20), ilkokulun ilk sınıflarındaki öğrenciler veya yabancı dil öğrenmeye başlayan bireyler gibi başlangıç seviyesindeki öğrenciler için sözcük seçerken, sözcüklerin hangi sırayla verilmesi gerektiğini belirlemenin ve çeşitli ihtiyaçlara göre ana dili ve yabancı dil sözlükleri geliştirirken, dil içindeki dilsel öğelerin sıklığı hakkında bilgi sahibi olmanın önemini vurgulamaktadır.

Sıklık ve öğrenilebilirlik arasında yakın bir ilişki vardır ve sözvarlığının seçiminde ve derecelendirilmesinde ana ölçüt, ana dili konuşucularından elde edilen verilerle oluşturulan derlemlerdeki sözcüksel öğelerin sıklığıdır (Nunan, 1998). Derlem verilerinden yararlanılmadan ve sözcüklerin kullanım sıklığı göz ardı edilerek oluşturulan ders kitaplarında sözcük seçimi kitabı hazırlayanların kişisel yargılarına ve değerlendirmelerine göre yapılmaktadır (Aksan, 2004: 256). Günümüzde Millî Eğitim Bakanlığınca okullarda temel ders materyali olarak kullanılan ders kitaplarının kaç sözcükten oluşması gerektiği, bu sözcüklerin kaçının farklı olması gerektiği ve sıklık dağılımlarının nasıl olması gerektiği konusunda temel bir ölçütün bulunmadığı gözlemlenmektedir. Öğrencilere, ilköğretim birinci kademedan itibaren sıklığı yüksek sözcüklerin öncelikli olarak kazandırılması temel bir ilke olarak benimsenmeli ve eğitim programlarının planlanmasında bu ölçütlere de dikkat edilmelidir.

Ana dili eğitimi için önemli bir rol oynayan sıklık listeleri, sözvarlığı belirleme çalışmalarında yazılı ya da sözlü veriler yoluyla elde edilir. Haris ve Sipay (1990) yazılı materyallerde kullanılan sözcüklerin %50'sinin sıklık listesinin ilk 100 sözcüğünden, %90'dan fazlasının da ilk 1000 sözcükten oluştuğunu saptamıştır. Baumann (1996), yazılı metinlerin %87'sini en sık kullanılan 2000 sözcüğün oluşturduğunu; Fry (1997), toplam kullanımın %65'ini sıklık listesindeki ilk 300 sözcüğün oluşturduğunu belirtmiştir. Sitton (2005) sıklık sıralamasını oluşturan ilk 1200 sözcüğün yazılı anlatımların %90'ını oluşturduğunu bildirmiştir. Aksan (2015) bir dilde yapılan üretimlerin yaklaşık %80'inin en sık kullanılan 1000 sözcükle oluşturulduğunu ve bunun her dilde geçerli olduğunu vurgulamıştır. Bu bulgu ve değerlendirmeler, sıklık listelerinde yer alan ilk 1000 sözcüğün dildeki temsil gücünü gösterir.

Sıklık listelerine kıyasla daha kapsamlı olan derlem çalışmaları da dil öğretimi açısından büyük önem taşır. Karadağ (2019a), dilin genel amaçlı öğretiminde de sıklık sözlüklerinin ya da sıklık listelerinin son derece işlevsel olduğunu belirtir ve dil öğretiminde, o dildeki en sık birimlerin öncelikli olarak ele alınması gerektiğini vurgular. Bu nedenle, her öğrenim düzeyi için derlem temelli sıklık listelerinin hazırlanması, sözcük öğretiminde etkili biçimde kullanılabilmesi açısından önemlidir. Bir dile yönelik oluşturulan derlem temelli sıklık listesi, o dilin genel yapısını yansıtır. Bu tür listelerin, belirli amaçlara yönelik hazırlanmış sıklık listeleriyle karşılaştırılması ise iki liste arasındaki benzerlik ve farkları ortaya koyar; bu da dil öğrenme ve öğretme süreçlerine yön verme açısından değerli bilgiler sunar.

Derlemler dilin genel görünümünü ortaya koyduğu için bu görünümde fazla soyut sözcük yer alır ve bu yüzden okul öncesi ve temel eğitim düzeyinde bulunan çocukların soyut düşünce gelişimi henüz gerçekleşmediği için derlemler çocukların dil eğitiminde işlevsel değildir (Uluçay, 2021: 1445). Öte yandan derlem verisi dilin eğilimlerini kanıtlar sunarak onu betimlenebilir biçime sokar ve dil edinim sürecini sözcük boyutunda aşamalandırmayı kolaylaştırır. Örneğin derlem dilbilim yöntemlerinin, çocukların dil edinim sürecinde ve sonraki süreçlerde karşılaştıkları dilsel girdilere ait sözcük örüntülerini ve anlam yapılarını ortaya çıkardığı görülmektedir (İbe Akcan ve Demirhan, 2016). Bu açıdan çalışmamızın da temel önerisi olan öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun ortak bir asgari sözcük oluşturmak ve bunu düzeylere göre genişletmek akademik anlama ve anlatma becerisi açısından önemlidir. Örneğin, *Fransa Ana Dili Eğitim Programı*'nda öğrencilerin sözcük çalışmaları için her seviyede ayrı bir başlık açılmıştır. Sözcük çalışmaları, önceden oluşturulmuş sözcük ağlarıyla sözcüğünü zenginleştirmeyi amaçlar. Her seviye için dört yıllık eğitim boyunca gelişen bu sözcük ağları farklı alanlardan sözcükler ve sözcükleri ilişkilendiren kavramlar yoluyla oluşturulur. Örneğin ortaokul üçüncü sınıf düzeyinde duygu ve yargı bildiren sözcüklere, başlangıç düzeyi soyut sözcüklere yer verilirken bir üst sınıf düzeyinde sözcük ağı; soyut kavramlar, tartışma bildiren sözcükler, sonuç ve zıtlık bildiren kavrama sözcükleriyle genişletilir. Her sınıf düzeyi için belirlenen bu sözcük listeleri arası ilişkiler ise yine her sınıf düzeyi için

belirlenen yan anlam, karşıtlık, ironi, çokanlamlılık, mecaz anlam gibi sözcüksel kavramlarla ilişkili olarak ele alınır.²

Derlemlerin dil öğretiminde sıklıkla kullanılmaya başlamasıyla *veri güdümlü öğrenme* (data driven learning) kavramı ortaya çıkmıştır. Derlemlerin eğitim ortamında aktif olarak kullanılması anlamına gelen bu yöntemde öğrenciler sıklık ve eşdizimlilik gibi veriler ışığında bağımlı dizinleri inceler ve tümevarım yöntemiyle etkin bir öğrenme sağlanır (Hunston, 2022; Johns, 1997: 100). Derlemin eğitim alanında kullanımı sınıf içi etkinlikleri, sözlü derlemlerin yabancı dil öğretiminde kullanılması, akademik yazma eğitimi, ders kitaplarının düzenlenmesi ve materyal tasarlama gibi pek çok biçimde gerçekleşebilir (Sinclair, 2004). Bu türden kullanım alanlarıyla derlemler, sözvarlığı ve dilbilgisi öğeleri arasındaki ilişkiyi ve örüntüyü göstermeleri yönünden yapılandırıcı yaklaşıma uygun olarak öğrencilerin öğrenme sürecine sezdirme ve tümevarım yoluyla etkin katılmasına olanak verir (Aksan ve Uçar, 2012: 103).

McCarthy'ye göre (2001: 125) derlem dilbilim, bilimsel teknikler ve yöntemler açısından eğitim kavramına, öğretmen rolüne, eğitimin gerçekleştiği kültürel bağlama ve kuram-teknik arakesitine büyük bir değişim getirmiştir. Buna göre, derlem, dil ve dil kullanımına ilişkin araştırmalarda görüşleri yeniden biçimlendirmiş ve bu durum eğitim süreçlerine de yansımıştır. Bu süreç, öğrencilerin kullanımına uygun hale getiren kullanıcı dostu programlar ve yazılımları da beraberinde getirmektedir. Öte yandan, dil eğitimi ortamlarında derlem kullanımına ilişkin kimi sorunlar da ortaya çıkmıştır. Öğrenci ve öğretmenlerin derlem ve onunla neler yapılabileceği üzerine yeterince bilgilendirilmemesinin bir sonucu olarak derlemlerin ders programı ve materyal tasarımı üzerindeki etkisi çok azdır (Aijmer, 2009: 3). Öğrencilerin ve öğretmenlerin sınıfta derlem kullanımını nasıl deneyimledikleri, dil öğretiminin bir parçası olarak derlemin ne zaman ve nasıl kullanılması gerektiği başlıca sorunlardan birisidir. Ayrıca, derlem tabanlı yaklaşım ile daha geleneksel sınıf yöntemleri arasındaki doğru dengenin nasıl olması gerektiği sorusu da sıklıkla tartışılan konulardan biridir. Diğer deyişle, derlemin her seviyedeki öğrenciler için kullanışlı ve gerekli olup olmadığı derlemlere ilgi duyan ve sınıfta derlem kullanmaya eğilimli eğitimciler ve araştırmacılar için en büyük soru işaretlerinden biridir.

² <https://www.education.gouv.fr/media/27416/download> (erişim tarihi: 10.08.2025)

Eğitim ortamlarında derlemelerin etkin kullanımıyla, özellikle ileri düzey öğrencilerin okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerilerinin düzey saptamaları daha nesnel bir biçimde gerçekleştirilebilir. Derlem, dil hakkındaki sezgilerimizi kontrol etmek için deneysel bir temel sağlamanın yanı sıra, dil hakkında sezgilerimizden kaçan özellikleri de gün ışığına çıkarmaktadır. Çok sayıda çalışma bize ders kitaplarında sunulan dilin, gerçek kullanım kanıtlarından ziyade, dili nasıl kullandığımızla ilgili sezgilere dayandığını göstermiştir. Özellikle yabancı dil eğitiminde yazılı karşılıklı konuşmaların kullanılması için birçok eğitimsel neden olsa da konuşma becerilerini geliştirme aracı olarak ne derece etkili oldukları son yıllarda sorgulanmıştır (Carter 1998; Burns 2001; Burns, Joyce ve Gollin 2001; McCarthy ve O'Keeffe 2004; Thornbury ve Slade 2006). Burns (2001), önceden belirlenmiş karşılıklı konuşmaların, konuşmanın öngörülemezliğini ve dinamizmini ya da doğal konuşma söyleminin özelliklerini ve yapılarını neredeyse hiç yansıtmadığını belirtmektedir. Buna göre, yalnızca yazılı konuşma diliyle karşılaşan öğrencilerin sınıf dışındaki öngörülemeyen etkileşimlerde kendilerini daha iyi ifade etme fırsatlarının daha az olduğu savunulmaktadır. Örneğin, Holmes (1988: 40), yabancılar için İngilizce ders kitaplarındaki *bilgisel kiplik* yapılarını derlem verileriyle karşılaştırmış ve birçok ders kitabının alternatif yapılar yerine *kiplik* eylemlerine gereğinden fazla yer verildiğini saptamıştır. Boxer ve Pickering (1995), ders kitabı diyaloglarındaki söz edimleri ile bir derlemde bulunan gerçek spontane karşılaşmalar arasındaki uyumsuzlukları bulgulamıştır. Carter (1998), *Cambridge ve Nottingham İngilizce Söylem Derlem*indeki (Cambridge and Nottingham Corpus of Discourse in English, CANCODE) gerçek verileri ders kitaplarındaki diyaloglarla karşılaştırıp karşılıklı konuşmaların *söylem belirleyicileri* (discourse marker), *bulanıklık* (ambiguity), *kaçınma* (hedging) ve *eksilti* (ellipsis) gibi temel konuşma dili özelliklerinden yoksun olduğunu göstermektedir. Gilmore (2004), 1981 ve 1997 arasındaki ders kitaplarında yayınlanan yedi karşılıklı konuşmanın söylem özelliklerini inceler ve bunları derlemdeki özgün etkileşimlerle karşılaştırır. Araştırmacı, ders kitabı diyaloglarının, dönüş uzunluğu ve kalıpları, sözcüksel yoğunluk, yanlış başlangıç ve tekrar sayısı, duraklama, sonlandırıcı çakışma veya kilitlenme sıklığı ve tereddüt kullanımı dahil olmak üzere bir dizi söylem özelliği boyunca doğal olarak oluşan eşdeğerlerinden önemli ölçüde farklı olduğunu bulgular. Öte yandan, Gilmore (2004) daha yeni ders

kitaplarındaki karşılıklı konuşmaları incelediğinde daha doğal söylem özelliklerinin bu konuşmalara dahil edilmeye başladıklarına dair kanıtlar olduğunu bulur. Bir diğer örnekte, *Touchstone* serisi (McCarthy, McCarten ve Sandiford 2005a ve 2005b, 2006a ve 2006b), ders kitabı diyaloglarının ve hatta tüm programın derlem verileri tarafından nasıl yapılandırıldığını görebiliriz. Konuşma, dinleme, okuma ve yazmadan oluşan geleneksel dört beceriden oluşan temel yapıya ek olarak, *Touchstone* yazarları, derlem tabanlı bir süreçle Kuzey Amerika konuşma bölümündeki en yaygın sözcüklere ve deyimlere dayanan bir konuşma stratejileri içeriği kurgulamıştır. Stratejiler çoklu beceri programının dört seviyesi boyunca tekrarlanıp derecelendirilmiştir (O’Keeffe, McCarthy ve Carter, 2007: 22). Ana dili olarak Türkçe eğitiminde ise derlem tabanlı bir düzenleme gözlemlenmemektedir. Özellikle dinleme metinlerinde kullanılan materyallerin bilgilendirici ve öyküleyici bir metnin doğrudan bir seslendirme sanatçısı tarafından okunduğu materyaller olması dikkat çekicidir.

Derlem dilbiliminde yapılan araştırmalar, eğitimcilere öğretim programı hazırlama ve planlama için kullanılabilecek çok sayıda yararlı bilgi sağlayabilir. Örneğin, derlem araştırmalarından elde edilen bilgiler, öğrencilerin sınıf dışında konuşulan dilin hangi özelliklerini sıklıkla duyacakları veya öğrencilerin okuyacakları veya yazacakları farklı metin türlerinde dilin hangi özellikleriyle karşılaşacakları konusunda fikir verebilir. *The Longman Grammar of Spoken and Written English* (Biber, Johansson, Leec, Conrad ve Finegan, 1999), hem ana dili İngilizce olan hem de İngilizce öğrenenler tarafından sıklıkla karşılaşılan dört metin türünün (konuşma, kurgu metinler, gazeteler ve akademik yazılar) dilsel özelliklerini tanımlar. Bu referans çalışma, eğitimciler için bir eğitim programını nasıl düzenleyeceklerine yardımcı olmak ve belirli konuların seçiminde ve düzenlenmesinde bilgi vermek dahil pek çok konuda yararlı bir kaynak olmuştur. Öğrencilerin karşılaşacakları metinlerin özelliklerini bilmek, ne öğretileceğine ve hangi sırayla öğretileceğine karar verirken göz önünde bulundurulması gereken yararlı bir etmen olabilir. Öğretmenler, sınıfta öğrencilere sunulan dilin özelliklerini ve yapılarını anlamlı şekilde aktarmak için derlem araştırmalarından elde edilen bilgileri kullanabilir (Reppen, 2012: 206). Sınıf seviyesi arttıkça dilsel özellikleri görece karmaşıklaşan ve sıklığı azalan sözcüklerle oluşturulmuş metinlerin kullanılması, derlem özelliklerinden yola çıkılarak hedef sözvarlığı çalışmalarının yapılması ana dili eğitiminde de yararlı olacaktır.

1.3. TÜRKÇE ALAN YAZININDA SÖZVARLIĞI VE DERLEM ÇALIŞMALARI

Ülke genelinde Türkçe Dersi Öğretim Programında yer alan kazanımların gerçekleştirilmesi için kullanılan temel materyal Millî Eğitim Bakanlığınca okullara dağıtılan ders kitaplarıdır. Dört temel dil becerisi olan okuma, yazma, konuşma ve dinlemeyi geliştirmek için ders kitaplarında yer alan metinlerden sıklıkla yararlanılmaktadır. Bu metinlerin içerdiği sözvarlığının kapsamlı ve sınıf düzeyine uygun olması öğrencilerin iyi yapılandırılmış ve zengin içerikli metinlerle iletişim kurmasını ve bu metinlerden yola çıkarak sözvarlığına uygun yapılandırılmış metinler üretmesini sağlayacaktır. Amerika’da ilköğretime yeni başlayan bir öğrencinin sözvarlığının 5.000 ile 20.000 sözcük aralığında; lise düzeyi öğrencilerin ise söz varlıklarının 8.000 sözcük ile 40.000 sözcük aralığında olduğu belirtilmiştir (Miller ve Gildea, 1987; Nagy ve Herman, 1987). Demir (2006) ise yaptığı araştırmada ilköğretim düzeyindeki bir öğrencinin 1000-1500 sözcük bildiğini, ortaöğretim düzeyinde bu sayının 1500-2000 olduğunu, yükseköğretimde ise yaklaşık 3000 sözcükten oluşan bir sözvarlığına sahip olduğunu bulgulamıştır. Ana dili olarak Türkçe eğitimi alan yazınında sözvarlığı çalışmaları da öğrencilerin güncel durumunu belirleme ve eğitimde uygulanmak üzere önerilerde bulunma eksenindedir.

1.3.1. Türkçe Eğitiminde Sözvarlığı Çalışmaları

Türkçe alan yazınında yürütülen sözvarlığı çalışmaları ders kitaplarının sözvarlığı özelliklerini betimleme, öğrencilerin yazılı veya sözlü üretimlerinde sözvarlığı özelliklerini betimleme ve ders kitapları ile karşılaştırma, sosyoekonomik düzeye göre sözvarlığındaki değişimler ve program inceleme çerçevesinde yürütülmüştür. Alan yazınında sözvarlığına ilişkin yürütülmüş kimi çalışmalar şu biçimde sıralanabilir.

Karadağ’ın (2005), doktora tezi olan “İlköğretim I. Kademe Öğrencilerinin Kelime Hazinesi Üzerine Bir Araştırma” adlı çalışmasında farklı iki yayınevinden Türkçe ders kitaplarının sözvarlığı belirlenmiştir. Karadağ (2005) toplam 3135

öğrenciyle 14 yerleşim yerindeki 17 farklı okulda, farklı konularda kompozisyonlar yazdırmıştır. Sınıflara düzeylerine göre oluşturulan yaygınlık ve sıklık listeleri, ders kitaplarının sözvarlığı ile karşılaştırılmıştır. Sonuç olarak öğrencilerin sözvarlığı ile ders kitaplarında yer alan metinlerin %50 - %60 aralığında örtüşmediği ortaya konmuştur.

Benzer bir sonuç alan Kurudayıoğlu (2005), “İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin Kelime Hazinesi Üzerine Bir Araştırma” adlı doktora tezinde Karadağ’ın (2005) yöntemiyle ilköğretim II. basamak öğrencilerinin sözvarlığını incelemiştir. Çalışmada öğrencilerin sözvarlığı ile ders kitaplarında yer alan metinlerin sözvarlığı yönünden yaklaşık %50’sinin örtüşmediği görülmüştür. Ayrıca Karadağ (2005) ve Kurudayıoğlu (2005) çalışmalarında sıklığın önemine de vurgu yapmış, kitaplarda sıklığı yüksek sözcüklerin yer alması gerektiğini belirtmiştir. Güzel, Karadağ ve Kurudayıoğlu (2005), ortak sözcük kazandırma bakımından yeterliklerini ölçtükleri 5. sınıf ders kitaplarının sözvarlığı bakımından niceliklerini ortaya koymuştur. Benzer bir çalışma yürüten Karadağ ve Kurudayıoğlu (2006), 1-5. sınıf Türkçe ders kitaplarının sözvarlığını incelemiştir. Ders kitaplarının sözvarlığı ile öğrencilerin sözvarlığı arasında %37 - %43 değerleri arasında örtüşme bulunmuştur. Kurudayıoğlu ve Karadağ (2006), başka bir araştırmalarında ilköğretim sekizinci sınıf Türkçe ders kitaplarını aynı yöntemle değerlendirmişlerdir.

Alan yazında sosyoekonomik düzeyin sözvarlığı üzerindeki etkisi de araştırılan konulardandır. Ünsal (2005), üst, orta ve alt sosyoekonomik düzey olmak üzere üç grup okulda yapılan çalışmasında ilköğretim 5, 8 ve 11. sınıf düzeyindeki sözlü üretimleri incelemiştir. Her düzeyden 30 öğrenci olmak üzere toplam 90 öğrenciden sözlü veri elde edebilmek amaçlanmıştır. Öğrenciler anı, otobiyografi ve serbest konu olmak üzere üç farklı konuda 5 ila 7 dakika hazırlıksız konuşmuştur. Sonuç olarak, sosyoekonomik düzeyin öğrencilerin sözlü üretimdeki söz varlıklarını etkilediği saptanmıştır. Benzer bir çalışma olarak Eğilmez (2010) “İlköğretim Türkçe Ders Kitaplarındaki Söz Varlığının İlköğretim Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatımlarına Aktarımı” adlı çalışmasında 4. sınıf öğrencilerinin sözvarlığını sosyoekonomik düzey bağlamında incelemiştir.

Öğrencilerin yazılı üretimlerindeki sözvarlığı unsurlarını inceleyen Çıplak (2005), her sınıf düzeyinden 30 öğrenci olmak üzere toplam 90 öğrencinin oluşturduğu

örnekleme “anı yazma, atasözü açıklama ve serbest konuda düşüncelerini yazma” konularından biriyle ilgili yazılı üretim toplamıştır. Bu yolla araştırmacı, 5, 8 ve 11. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatımlarındaki aktif sözvarlığını belirlemiştir. İpekçi (2005), 88 ilköğretim 7. sınıf öğrencisine farklı aralıklarla serbest konulu iki kompozisyon yazdırdığı çalışmada, ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin aktif olarak kullandıkları sözcükleri belirlemeyi; sözvarlığı ile sosyoekonomik durum ilişkisini saptamayı amaçlamıştır. Araştırmacı, öğrencilerin sözvarlığı ve tümce uzunlukları üzerinde anne-babanın eğitim düzeyi ile okul öncesi eğitiminin olumlu etkisi bulgulanmıştır.

Ders kitaplarının sözvarlığı özelliklerinin öğrencilerin bilişsel düzeyine uygunluğunu inceleyen Yalçın (2005) “İlköğretim 1. ve 5. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Söz Varlığı Unsurlarının Eğitsel Açıdan Değerlendirilmesi” adlı çalışmada 1. sınıf ve 5. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan metinlerdeki sözcükleri incelemiştir. Sözcüklerin, sözvarlığı içerisindeki dağılımları, kökenleri, sıklıkları ve tekrarlı ve tekrarsız sayıları saptanmıştır. Sonuç olarak, söz konusu kitapların içeriğinde yer alan metinlerin öğrencilerin bilişsel gelişim düzeyine uygun olmadığını ortaya koymuştur.

Sınıf düzeyine göre ders kitaplarında yer alan metinlerin sözvarlığında artış olup olmadığını inceleyen Arslan Kutlu (2006) “MEB İlköğretim 6, 7 ve 8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Metinlerin Söz Varlığı Açısından Değerlendirilmesi” adlı çalışmada inceleme nesnesi olan ders kitaplarının sözvarlığını ele almış ve sözcük dizini oluşturmuştur. Sınıf düzeyi arttıkça sözvarlığının kimi birimlerinde artışın olmadığını, aksine azalma da görülebildiğini belirtmiş, ancak genel olarak metinlerin sözvarlığında sınıf düzeyine göre bir artış olduğunu saptamıştır.

Alan yazında yayınevleri farklılıklarına yönelik sözvarlığı incelemeleri de yürütülmüştür. Apaydın (2010), “6. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarının Söz Varlığı Açısından İncelenmesi” adlı çalışmada Koza Yayın Dağıtım, MEB Yayınları, Özgün Matbaacılık, Tuna Matbaacılık ve Evrensel İletişim Yayınları olmak üzere toplam 5 farklı yayınevine ait Türkçe ders kitaplarının söz varlığını incelemiştir. Kitaplardaki sözvarlığı unsurları listelenmiş, farklı yayınevlerine ait kitaplar arasında

sözcük sayısı bakımından büyük bir fark olduğunu belirtmiş ve sözvarlığı gelişimine gösterilen özenin her ders kitabında aynı olmadığını belirtmiştir.

Benzer bir çalışmayı da Uludağ (2010), “7. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarının Söz Varlığı Açısından İncelenmesi” adlı çalışmasında yürütmüştür. Sözcüklerin sıklıklarını ve sözvarlığı öğelerini belirlemek amacıyla yayınevleri Koza Yayınları, Harf Yayınları, Erdem Yayınları, MEB Yayınları ve Pasifik Yayınları olmak üzere beş Türkçe ders kitabını incelemiştir.

Büyükhellaç (2014), “Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarındaki Söz Varlığının İncelenmesi” adlı yüksek lisans tezinde ortaokul düzeyi Türkçe ders kitaplarının sözvarlığını incelemek amacıyla 2012-2013 eğitim öğretim yılının MEB tarafından yayımlanan Türkçe ders kitaplarındaki sözvarlığı unsurlarını; ikileme, özel ad, deyim ve atasözleri başlıkları altında dizelgelemiştir. Araştırma sonucunda toplam sözcük sayısı, özel ad ve deyim sayılarında 5, 6 ve 7. sınıflarda belirli bir artış görülmüş, öte yandan 8. sınıf düzeyinde azalma saptanmıştır. Tüm sınıf düzeylerinde ise atasözlerinin olması gerekenden az olduğu yorumu yapılmıştır. Benzer şekilde kalıplaşmış sözvarlığı unsurlarını inceleyen Süğümlü ve Eraslan (2019), “Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Metin Türleri ile Kalıplaşmış Söz Varlığı İlişkisi” adlı çalışmalarında kalıplaşmış sözvarlığı unsurlarının ortaokul Türkçe ders kitaplarında (MEB Yayınları) yer alan metin türleri ile ilişkisine odaklanmışlardır. Sonuç olarak metinlerde en fazla deyimlerin, en az atasözlerinin yer aldığı sonucuna ulaşılmıştır. Kalıplaşmış sözvarlığı açısından en zengin metin türünün öykü olduğu görülmüştür.

Sözvarlığı açısından Türkçe Öğretim Programlarının incelemesini yürüten Kuradayıoğlu ve Soysal (2016), “Cumhuriyet Dönemi Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programlarının Söz Varlığının Geliştirilmesi Açısından İncelenmesi” adlı çalışmalarında Türkçe dersi öğretim programlarını sözvarlığı bağlamında incelemiştir. Bu amaçla 1924, 1929, 1931-1932, 1938, 1949, 1962, 1981, 2006 ve 2015 yıllarına ait ortaokul Türkçe dersi öğretim programları incelenmiştir. Her yeni programın sözvarlığı açısından eksiklikler taşımakla birlikte iyileştirildiği sonucuna ulaşılmıştır. Programlarda sınıf düzeyine göre hedef sözcük listesinin olması gerektiğini vurgulayan araştırmacılar, ortak bir sözvarlığı öğretimi geliştirilmesini önermişlerdir.

Türkçe alan yazınında yürütülen sözvarlığı araştırmalarının; ders kitaplarının sözvarlığı özelliklerinin betimlenmesi, öğrencilerin yazılı ve sözlü üretimlerindeki sözvarlığı özelliklerinin incelenerek ders kitaplarıyla karşılaştırılması, sosyoekonomik düzeye bağlı sözvarlığı farklılıklarının belirlenmesi ve öğretim programlarının değerlendirilmesi çerçevesinde gerçekleştirildiği görülmektedir.

1.3.2. Türkçe Eğitiminde Derlem Temelli Çalışmalar

Alan yazınında Türkçe Eğitiminde derlem kullanımına ilişkin çalışmalar ise eşdizimlilik ve sıklık ekseninde yürütülmüştür. Araştırmacılar derlem dilbilim yöntemine başvurdıkları çalışmalarda derlem verileriyle ders kitaplarını karşılaştırmış, öğretmen ve öğrenci görüşlerine başvurmuş, eşdizimlilik ve derleme uygun verilerle önerilerde bulunmuştur. Aşağıda derlem temelli çalışmalar özetlenmiştir.

Derlem dilbilim yoluyla inceleme yürüten Mersinli ve Demirhan (2012: 122) derlem dilbilim yöntem ve araçlarını kullanarak 3 milyon sözcükten oluşan Başvuru Derlemindeki çok sözcüklü kullanımları çıkarmış ve bu amaçla kullanılan yöntem ve araçları tanıtarak Türkçenin öğretimi ve ders kitabı değerlendirme sürecine katkı sağlamıştır. Başvuru Derlem Türkçe Ulusal Derlemi ile 1-5. sınıf Türkçe ders kitapları derlemi kullanılarak oluşturulmuştur. Text-NSP (Banarjee ve Pedersen, 2003) ve AntConc (Anthony, 2011) yazılımları kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda anlamsal ve yapısal çeşitlilik temelinde bağlaç kullanımının çok az olduğu ortaya konmuştur. Araştırmacılar çok sözcüklü kullanımların birliktelik ölçülerinin derlemlerde sınanması ve Türkçe Eğitimi ile ilişkilendirilmesi gerektiğini; ders kitapları hazırlanırken işlev sözcüklerinin bağlamsal çeşitliliğinin araştırılarak sonuçlara uygun içerik üretilmesi gerektiğini; bağlam içi sözcük arama ve eşdizimlilik temelinde sıklık değerleri yüksek birlikte kullanımlara öncelik verilmesi gerektiğini vurgulamışlardır. Aksan (2011) derlem dilbilim yöntemini kullanarak yakın anlamlı sözcükler üzerinde eşdizimlilik temelli bir çözümleme yapmış ve bunların Türkçe ders materyallerinde nasıl kullanılabileceğine ilişkin öneriler getirmiştir. Araştırmacı öğrencilerin ders kitaplarında eş anlamlı olarak sunulan yakın anlamlı sözcüklerin dilbilgisel, anlambilimsel ve dizimsel sınırlılıklarının farkına varmasını hedefleyen alıştırmalar

örneklerine yer vermiştir. Aşağıda Aksan'ın (2011) derlemdeki eşdizimlilik verilerinden yola çıkarak oluşturduğu alıştırma örneği verilmiştir:

Tümcelerdeki boşlukları ak-beyaz sözcüklerinden birini seçerek tamamlayınız.

1. Ayşe'nin pembe _____ yanakları vardı.
2. Yeni doğan kuzu _____ mı kara mı?
3. Ayşe _____ pak çarşafı üstünde uyuyordu.
4. Ali'nin kar gibi _____ dişleri var.
5. Okula giderken tüm öğrenciler _____ gömlek giyiyor.
6. Dedem _____ saçlı ve sakallı tonton bir ihtiyardır.

Çalışmanın sonucunda derlem verilerinin Türkçe Eğitiminde kullanılmasının yaşayan dilin kullanım ortamlarına yansıtılmasını sağlayacağı belirtilmiş, Türkçe ders kitaplarının eşdizimlilik, dilbilgisel yapılar, anlam tercihleri ve dizim olanakları dikkate alınarak hazırlanması gerektiği vurgulanmıştır.

Derlemden hareketle dil eğitiminde sıklığın önemine vurgu yapan Dolunay (2012), Türkçe alan yazınındaki sıklık çalışmalarını tanıtmış, ana dili eğitiminde ders kitabı hazırlama, seviyelere uygun sözlük hazırlama ve dil bilgisi öğretimi konularında sıklık çalışmalarından yararlanılmasını önermiştir. Kara, Kurt ve Oktay (2009: 134) “Türkçe İçin Bir Sıklık Analizi Programı” hazırlamış ve ana dili olarak Türkçe eğitiminde ses, hece ve sözcük öğretimini kolaylaştırmayı ve dil öğretimine ilişkin yeni verileri ortaya koymayı amaçlamıştır. Memoğlu Süleymanoğlu (2006: 11) ters sıklık gösteren sözcüklerin bilinmesinin ders kitaplarında yer alması gereken sıklığı yüksek biçimbirimlerin, daha işlek ve buna bağlı olarak görece önemli sözcüklerin belirlenmesinde yarar sağlayacağını belirtmiştir.

Alan yazınında çocuk yazınındaki sözvarlığı unsurları da incelenmiştir. Baş (2006: 149) Batıda yayımlanan çocuk kitaplarında yazarların sıklık çalışmalarıyla önceden belirlenen ölçütlere uyduğunu ancak Türkçe çocuk kitaplarında sözcük sayısı, atasözleri ve deyimlerden yararlanma düzeyi gibi önemli ölçütlerin göz ardı edildiğini ve kitapların sözcük sayısı ve seçimine göre seviyelendirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Gündoğdu (2012) “Türk Çocuk Yazınında Söz Varlığı-Derlem Tabanlı Bir Uygulama” başlıklı doktora tezinde özel amaçlı bir çocuk yazını derlemi oluşturulmuştur. Derlemde yer alan sözvarlığı öğeleri çeşitlilik ve sıklık temelinde raporlanmıştır.

Aksan ve Uçar (2012) derlem dilbilim yönteminin kullanıldığı eş sesli ve yakın anlamlı sözcük öğretimi etkinlik örneklerine yer vermiştir. İlköğretim birinci kademe çalışma kitaplarında yer alan etkinliklerin incelendiği çalışmada etkinliklerin yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Örneğin eş sesli sözcük örneği olarak alınan *sıra* sözcüğü kitap etkinliklerinde yalnızca iki farklı anlamda kullanılmıştır. Derlemde elde edilen sonuçlarla hazırlanan etkinlik örneğinde ise altı farklı tanım verilmiş ve örnek tümcelerle eşleştirme yapılması istenmiştir. Yakın anlamlı sözcük alıştırmaları için ise *ev* ve *yuva* sözcüklerinin dağılımı incelenmiştir. Oluşturulan etkinliklerle öğrencilerin bağımlı dizin farkındalıklarının nasıl ortaya çıkarılabileceği örneklendirilmiştir. Derlemde alınan tümcelerde *yuva kur-*, *yuva dan uç-*, *yuva ya ver-*, *ev kedisi*, *ev hanımı*, *ev kirası* gibi yapılara dikkat çekilmiştir. Böylelikle öğrencilerin eş sesli ve yakın anlamlı sözcüklerin kullanım alanlarını fark etmesi amaçlanmıştır. Araştırmacılar derlem kullanılarak düzenlenen etkinliklerin gerçek dil verisi olması, sözvarlığı ve dilbilgisi arasındaki ilişkiyi ve örüntüyü ortaya koyması bakımından öğrencilere aktif öğrenme ve dil farkındalığı kazanma becerisi kazandıracağını belirtmiştir (Aksan ve Uçar, 2012: 111).

Derlem verileri ile ders kitaplarının sözvarlığını karşılaştıran Karadağ (2019a) 2018-2019 eğitim-öğretim yılı 6. sınıf MEB Yayınları ve Eksen Yayıncılığa ait ders kitapları, ortak sözvarlığı bakımından incelemiş ve Türkçede sık kullanılan ilk 1000 sözcükle karşılaştırmıştır. Çalışmada metinler *Simple Concordance 4.07* programıyla çözümlenmiştir. Ders kitaplarından elde edilen sonuçlar Türkçenin Sıklık Sözlüğü (Aksan ve diğerleri, 2017) ile karşılaştırılmıştır. MEB 6. sınıf ders kitabında toplam sözcük sayısının farklı sözcük sayısına oranı hesaplanmış her on sözcükten 2,3'ünün farklı sözcük olduğu bulgulanmıştır. Eksen yayıncılığa ait 6. sınıf ders kitabında ise her on sözcükten 2,1'i farklı bulunmuştur. Bu değerler kitapların sözvarlığı bakımından yeterince çeşitli olmadığını göstermiştir. Karşılaştırmalı sözvarlığı incelemesinde ise inceleme nesnesi olan iki ders kitabı arasında benzerlik oranının %45'in altında olduğu görülmüştür. MEB yayınları Türkçe ders kitabındaki metinler %74,4 oranında, Eksen Yayıncılık Türkçe ders kitabındaki metinler ise %69,2 oranında Türkçenin Sıklık Sözlüğü (Aksan ve diğerleri, 2017) ile örtüşmüştür. İki ders kitabında da ortak olarak yer alan sözcüklerin %49,1'inin Türkçenin en sık 1000 sözcüğü ile örtüştüğü görülmüştür. Karadağ (2019) sonuçlara göre ortak sözvarlığı

kazandırma açısından farklı yayınevlerinin yetersiz olduğu sonucuna ulaşmıştır. Araştırmacı iki kitaptaki ortak sözcüklerinin %50'nin altında bulgulanmasını kitapların hazırlanmasında nesnel ölçütlerin bulunmaması, ortak bir hedef sözcük listesinin olmayışı, kitap niteliğinin yazarların sezgisine ve öngörüsüne bırakılması açılarından gerekçelendirmiştir.

Benzer bir çalışma yürüten Mete (2020) 5. sınıf Türkçe ders kitabında belirlediği sıklığı yüksek 1000 sözcüğü Türkçe Sıklık Sözlüğü (Aksan ve diğerleri, 2017) ve Hedef Kelime Listesi'nde (Karadağ, 2019b) yer alan en sık 1000 sözcükle karşılaştırmıştır. *Hedef Kelime Listesi* (Karadağ, 2019b) temel eğitim düzeyindeki öğrenciler tarafından oluşturulmuş yazılı verilerinden derlenen bir listedir. Söz konusu liste için, Karadağ (2005) ve Kurudayıoğlu'nun (2005) çalışmalarındaki metin havuzları birleştirilmiştir. Toplam 392.429 sözcük içeren metin havuzu, 4.861 öğrencinin yazılı anlatımlarıyla oluşturulmuştur. Karşılaştırma yapmadan önce toplam sözcük sayısı ile farklı sözcük sayısının oranını ele alan Mete (2020) inceleme nesnesindeki farklı sözcük katsayısını 0,20 olarak bulgulamıştır. Kitaptaki sıklığa göre ilk 1000 sözcüğün Türkçe Sıklık Sözlüğü'ndeki verilerle uyumu %64,8, Karadağ'ın (2018) çalışmasındaki ilk 1000 sözcük listesiyle uyumu ise %67,1 olarak saptanmıştır.

Kan ve Karadavut (2021) 4. Sınıf Türkçe ders kitaplarının söz varlığı açısından incelendiği çalışmada inceleme nesnesini Türkçenin Sıklık Sözlüğü'nün (Aksan ve diğerleri, 2017) verileriyle karşılaştırmıştır. MEB Yayınları Türkçe 4. sınıf ders kitabı ile Koza Yayınları 4. sınıf ders kitabının sırasıyla %54,8 ve %52,6 oranında ortak sözcük içerdiği bulgulanmıştır. Sıklık Sözlüğüyle karşılaştırıldığında ise MEB Yayınları %69 ve Koza Yayıncılık %69,7 oranında ilk 1000 sözcükle örtüşmüştür ancak her iki kitapta da yer alan ortak sözcüklerin %57,9 oranıyla bir düşüş gösterdiği görülmüştür. Araştırmacı kitaplarda sıklığı yüksek sözcüklere yer verilmesini ve farklı yayınevlerinden çıkan ders kitaplarının ortak sözcük oranının artırılmasını önermiştir.

Şimşek (2021) 7. sınıf ders kitaplarındaki metinleri *WordSmith Tools 7.0* aracılığıyla çözümlemiştir. Kitapların sözcük listeleri sıklığa göre sıralanmış ve Türkçenin Sıklık Sözlüğü (Aksan ve diğerleri, 2017) ile kıyaslanmıştır. Araştırma sonucunda Türkçenin en sık kullanılan 1000 sözcüğünün %56'sının kitaplarda yer almadığı görülmüştür. Kitaplardaki farklı sözcük katsayısı ise 0,3 olarak bulgulanmıştır. Araştırmacı ders kitaplarının hazırlanmasında derlem

yararlanmanın bir zorunluluk olduğunu belirtmiş ve düzeylere göre hedef sözcük listesi hazırlanmasını önermiştir.

Okul öncesi düzeyindeki çocukların sözlü verilerini inceleyen Uluçay (2021) 30 okul öncesi düzeyi öğrenciden aldığı 8 haftalık ses kaydıyla 21.299 sözcükten oluşan bir havuz oluşturmuştur. Sözcük havuzu *Simple Concordance 4.07* ile çözümlenmiştir. Toplam sözcüğün farklı sözcüğe oranı 12,29 olarak bulunmuştur. Okul öncesi çocukların ilk 1000 sözcüğü ile Türkçenin Sıklık Sözlüğü (Aksan ve diğerleri, 2017), %25,4 oranında uyumlu; Hedef Kelime Listesi (Karadağ, 2019b) ile %53,6 uyumlu bulunmuştur. Elde edilen verilen Baş'ın (2006) hazırladığı çocuk kitaplarındaki ilk 1000 sözcükle de karşılaştırılmış, %47,5 oranında uyumlu oldukları görülmüştür. 1. sınıf Türkçe ders kitabındaki ilk 1000 sözcük ile okul öncesi çocukların ilk 1000 sözcüğünün uyumu ise %37,8'dir. Son olarak ilkökul öğrencilerinin ilk 1000 sözcüğüyle yapılan karşılaştırmada ise uyum %45,5 olarak saptanmıştır. Araştırmacı Türkçe Derlemin dilin genel görünümünü ortaya koyması nedeniyle doğal olarak soyut sözcüklerin daha sık yer aldığını ancak çocukların somut işlemler döneminde olduğunu, ortaya çıkan %25,4'lük uyumun çocukların gelişimsel özelliklerinin bir sonucu olduğunu belirtmiştir. Araştırmacıya göre sözlü veriden elde edilen çocuk dilinin kitaplardan farklı özellikler göstermesi beklenen bir durumdur ancak araştırmacı ders kitaplarında bu farkın çocuk kitaplarının da üstünde olmasına dikkat çekmiştir. Uluçay (2021) son olarak genel dil derlemelerinin küçük yaş düzeyindeki dil eğitimi için işlevsel olmadığını ve özel derlemlere ihtiyaç duyulduğunu belirtmiştir.

Sonuç olarak okul öncesi çocuklarının sözvarlığı ile diğer çalışmaların sıklık sıralamalarının yarıdan fazlasının örtüşmediği görülmüştür. Bu durum, söz konusu çalışmaların okul öncesi çocuklara yönelik olmadığını göstermektedir. Karadağ'ın (2019a) ana dil olarak Türkçe eğitiminde özel olarak oluşturulan çocuk dili derlemine gereksinim olduğunu belirttiği çalışması da bu görüşü desteklemektedir. Bu durum ana dili eğitiminde küçük yaşlardan itibaren derlem temelli bir sözcük listesinin yaşa ve bilişsel gelişime göre hazırlanıp seviyelendirilmesi gerektiği görüşünü desteklemektedir.

Sözvarlığına yönelik öğretmen ve öğrenci görüşlerine başvuran Kaya (2021) öğretmen ve öğrencilere sormaca uygulanmıştır. "Metin çalışmalarında hangisini

kullanıyorsunuz?” sorusuna öğretmenler, %87 oranında “ders kitabı”, %13 oranında “çalışma/yardımcı kitap” yanıtını vermiştir. Bu sonuca göre ders kitapları ana kaynak olma niteliğini sürdürmektedir. “Ders kitaplarındaki sözvarlığı öğrencilerin seviyesine uygun mu?” sorusuna ise öğretmenlerin %20’si “uygun”, %13’ü “değil”, %60’ı “düzenlense iyi olur”, %7’si “baş edilebilir” demiştir. Ders kitaplarındaki metinlerin öğretmenler tarafından yeterli bulunmadıkları görülmüştür. Öğrencilere yöneltilen sormacada ise “Türkçe kitabımdaki metinler ...” biçiminde ucu açık bırakılan cümleyi; “sıkıcı” olarak tamamlayan öğrencilerin oranı %19, “ilgimi çekiyor” biçiminde tamamlayan öğrencilerin oranı %49, “anlayamıyorum” biçiminde tamamlayan öğrencilerin oranı %1, “çok basit” biçiminde tamamlayan öğrencilerin oranı %29 olmuştur. Kaya (2021) metinlere yönelik olumsuz değerlendirmelerin toplam %48 olmasına dikkat çekmiştir. Sonuç olarak öğrencilerin ve Türkçe öğretmenlerinin Türkçe ders kitaplarındaki metinlerden memnun olmadıkları söylenebilir. Buradan hareketle, metin ve sözvarlığı etkinliklerinin kitap yazarlarının seçimine bırakılmaması ve ders kitaplarının hazırlanmasında derlem temelli ölçütlerin gerekliliği bir kez daha karşımıza çıkmaktadır.

Yukarıda belirlenen çalışmaların sonuçlarından hareketle Türkçe eğitiminde derlem kullanımına ilişkin alan yazındaki çalışmaların, ağırlıklı olarak eşdizimlilik ve sıklık boyutlarında yürütüldüğü; bu çalışmalarda araştırmacıların, derlem dilbilim kullanarak derlem verilerini ders kitaplarıyla karşılaştırdığı; öğretmen ve öğrenci görüşlerine başvurulduğu gözlemlenmiştir. Elde edilen veriler doğrultusunda eşdizimlilik ve sıklık ile derleme uygun öneriler geliştirildiği söylenebilir.

1.3.3. Türkçe Eğitimiyle İlişkili Derlem Temelli Projeler

Alan yazınında ana dili eğitime yönelik yürütülen derlem temelli çalışmaların yanı sıra öğretmen, öğrenci, kitap yazarı ve program hazırlayıcıların başvurması adına yürütülen kimi projeler de yer almaktadır. Derlem temelli bu projeler ana dili eğitiminde kullanıcılara katkı sağlamayı hedeflemektedir. Bu bölümde ana dili olarak Türkçe eğitimi alanıyla ilişkili olarak yürütülen derlem temelli projeler özetlenmiştir.

i. Gerçek Yaşam Temelli Okul Sözlüğü Uygulamaları - Destekleyen Kuruluş: Tübitak-Sobag Proje No: 118K109

Proje, ilköğretim boyunca ders materyali olarak kullanılan çocuk edebiyatı ürünleri, süreli çocuk yayınları, MEB onaylı ders kitapları gibi metinleri içeren özel amaçlı bir derlem kullanılarak *Gerçek Yaşam Temelli Okul Sözlüğü (GYTOS)* oluşturmayı hedeflemiştir. Proje yürütücüsü Özkan (2020) araştırma sorularını şu biçimde sıralar:

1. Okul çağındaki çocukların (öğrencilerin) karşı karşıya kaldıkları dilsel ortamların söz varlığı nasıldır?

1.1. MEB onaylı ders kitaplarının söz varlığı nasıldır?

1.2. Çocuğun karşı karşıya kaldığı doğal dil ortamlarının söz varlığı nasıldır?

1.3. GYTOS'nin etkililiği ve çocuğun söz varlığına katkısı nasıldır?

Özkan (2020) yazarların sezgisine dayanan, güncellikten uzak kalmış ve maddebaşlarının geleneksel yöntemlerle seçildiği mevcut okul sözlükleri yerine derlem tabanlı okul sözlüklerinin yaygınlaşması gerektiğini vurgulamıştır. Devam eden projenin internet sitesinde derlemi oluşturan kitaplarda en sık rastlanan ilk 20 sözcük erişime açıktır (<http://turkcederlem.mersin.edu.tr/okulsozluk>).

ii. Bir Özel Alan Derlemi Olarak “Türk Çocuk Yazını Derlemi” ve Türk Çocuk Yazını Üzerine İleri Uygulamalar Projesi- Destekleyen Kuruluş: Tübitak-Sobag Proje No: 112K479

Bu projede, 1970-2012 arasındaki çocuk yazını eserleri arasından 1089 türde 198.639.522 ($\pm$) sözcükbirimden oluşan bir *Türk Çocuk Yazını Derlemi (TÇYD)* oluşturulmuştur. Bu derlemde çocuk edebiyatının çeşitli yönleri bütünsel bir biçimde incelenmiş; metinlerin çocukların gelişim dönemlerine uygunluğu ve okunabilirliği, dil öğretiminde öncelikli sözvarlığının belirlenmesi, türlere göre sözcük çeşitliliği ve sözcük alanı örüntülerinin incelenmesi, yapıtların biçimbilimsel, sözcükbilimsel ve sözdizimsel özellikleri ile yapıtların hem içsel hem de dışsal yapısal özellikleri ortaya

konulmuştur (Özkan, 2020). Bu özel alan derlemi internet sitesinde erişime açılmıştır (<http://turkcederlem.mersin.edu.tr/cocuk/>).

iii. Türkiye Türkçesi Söz Varlığında Sıfatların Eşdizimliliği- Derlem Tabanlı Bir Uygulama- Destekleyen Kuruluş: Tübitak Sobag Proje No:109K104

Bu projede, 11.320 sıfat, adlarla eşdizimlilikleri açısından ele alınmış, *Güncel Türkçe Sözlük*'ün (GTS) verileri derlem denetiminden geçirilmiştir. Projede sıfatların dizimsel özellikleri belirlemek, sıfat-ad ve ad-sıfat ilişkisinde kavram alanlarını belirlemek, sıfatların dil eğitimindeki öncelik sırasını belirlemek amaçlanmıştır (Özkan, 2020). Çıktılar diğer araştırmacıların kullanımına sunulmuştur (<http://turkcederlem.mersin.edu.tr/ctb/>).

iv. “Türkiye Türkçesi Eşdizim Sözlüğü”nün Sayısallaştırılması- Destekleyen Kuruluş: Tübitak- Sobag Proje No:111K332

Proje GTS’de yer alan eylem, belirteç, sıfat ve adların birbiriyle olan ilişkisini derlem tabanlı olarak ortaya koymayı hedeflemiştir. Bu doğrultuda incelenen sözcüklerin ilişkisellikleri ve anlamsal özellikleri belirlenmiş ve dizimsel olarak eylem $\Leftrightarrow$ belirteç || sıfat $\Leftrightarrow$ ad eşdizimlilikleri sıklık temelinde belirlenmiştir (Özkan, 2020). Proje erişime açıktır (<http://turkcederlem.mersin.edu.tr/esdizim/>).

Yukarıda özetlenen projelerin çıktılarının ders kitaplarının hazırlanmasında nesnellik ve güncellik sağlama açısından yararlı olacağı düşünülmektedir. Söz konusu proje ve alan yazınındaki diğer çalışmalarda belirtilen ortak bir problem durumu olarak ders kitaplarının hazırlanmasının görece öznel süreçlerden geçmesi sıklıkla eleştirilmiş ve çeşitli öneriler getirilmiştir. Ortak bir çocuk yazın derlemi oluşturmak, eşdizimlilik özelliklerinin dikkate alındığı birlikte kullanımların kitap etkinliklerinde yer alması, okul sözlüklerinin güncellenmesi, ortak bir hedef sözvarlığı listesinin oluşturulması bunların başında gelmektedir. Araştırmalarda öğrencilerin sözvarlığı ile ders kitaplarındaki sözvarlığının örtüşmediği de sıklıkla vurgulanmış, ders kitapları yeterlilik yönünden eleştirilmiştir. Ancak ders kitaplarının sözvarlığı incelenirken sözcük sıklıklarının dağılımları ve hedef sözvarlığı listelerinin sınırlandırılmasının neye göre yapılacağına ilişkin niceliksel sorunlara değinilmemiştir. Bu çalışmada her sınıf düzeyi için hazırlanan ders kitaplarının sözvarlığının derlemdeki sıklık ortalaması

ve standart sapma değerlerine göre aşamalandırılması gerekliliği ele alınmıştır. Alan yazınında sıklığı yüksek sözcüklerin ders kitaplarına alınması gerektiği görüşü dile getirilmektedir. Bu çalışmada, hedef sözvarlığı etkinlikleri için ders kitabında geçen ancak sıklığı düşük olan sözcüklerin öncelenmesi gerektiği savunulmaktadır. Buna yönelik olarak ders kitaplarının güncel durumunu değerlendirmek için nasıl bir yol izlendiği bir sonraki başlık olan araştırma yöntemi başlığı altında tanıtılacaktır.



İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

Derlem, derlem dilbilim, sıklık ve sözvarlığı kavramlarının ayrıntılarıyla tanıtıldığı kuramsal artalan bölümünde Türkçe eğitime yönelik yürütülen çalışmalar sunulmuştur. Bu bölümde ise çalışmanın araştırma yöntemini tanıtmak için öncelikle araştırmanın modeli, ardından veri tabanı ve veri tabanından elde edilen dil verilerinin çözümlenme aracı ve son olarak sıklık denetleme ölçütleri ayrıntılı olarak sunulacaktır.

2.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Çalışmamızda *karma araştırma yöntemi* (mixed research method) kullanılmıştır. Nitel araştırma; görüşme, doküman analizi, gözlem gibi veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı; olay ve bireylerin doğal ortamlarındaki algılarını bütüncül ve gerçekçi bir biçimde ortaya koymayı amaçlayan bir süreçtir (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 39). Bu araştırma yöntemi, disiplinler arası bir bütünlük anlayışıyla hareket eder ve araştırma problemlerine yorumlayıcı bir bakış açısıyla yaklaşır. Nitel araştırma, bir olgunun "nasıl", "neden" ve "ne" olduğu sorularını yanıtlamayı amaçlar (Green ve Thorogood, 2014). Nitel araştırma, yazılı veya sözlü veri için sıklıkla dili kullanır. Nitel veriler genellikle görüşme, gözlem veya doküman incelemesi yoluyla toplanır. Nitel araştırmada, veri çözümleme, ön veri incelemesi ve veri toplamayı birleştiren yinelemeli süreci ifade eden bir birleştirilmiş desen kullanır (Haven ve Van Grootel, 2019: 233). Nicel araştırma ise elde edilen bulguların sayısal değerlerle ifade edildiği ve ölçülebildiği araştırma yaklaşımıdır (Ekiz, 2015: 99). Karma araştırma yöntemi bu iki yöntemin birleştirilmesi olarak tanımlanabilir. Cresswell ve Clark (2017: 9) karma yöntem araştırmasının, araştırmacının tek bir çalışmada veya çok aşamalı bir araştırma programında hem nicel hem de nitel verileri topladığı, çözümlediği ve birlikte değerlendirdiği araştırma yöntemi olduğunu belirtir. Bu çalışmada nitel bir araştırma yöntemi olan doküman analizi yoluyla verilere ulaşılmış ve söz konusu veriler nicel değerlerine göre incelenmiştir. Tez kapsamında nitel ve nicel veriler birlikte değerlendirildiği için çalışmanın araştırma izlencesi karma bir yöntemi içermektedir.

2.2. VERİ TABANI

Veri tabanı, birinci araştırma sorusu için, 2023-2024 eğitim öğretim yılında kullanılan ortaokul 5. sınıf Türkçe ders kitabı (Koza)³, 6. sınıf Türkçe ders kitabı (MEB)⁴, 7. sınıf Türkçe ders kitabı (Dörtel)⁵, 8. sınıf Türkçe ders kitabından (MEB)⁶ oluşmaktadır. Ayrıca 2. araştırma sorusu doğrultusunda bu dört ders kitabına 2024 TYMM TÖP doğrultusunda hazırlanan ve 2024-2025 eğitim öğretim yılında kullanılan 5. sınıf Türkçe ders kitabı (MEB)⁷ da dahil edilmiştir. Bu sınırlılığın nedeni 2024-2025 eğitim öğretim yılında yalnızca 5. sınıflarda Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin uygulanmasıdır. Böylece yukarıda sayılan toplam beş ders kitabı veri tabanını oluşturmuştur.

2.3. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Karma (nitel-nicel) yöntemle yapılandırılan çalışmada veriler “1. Ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan sözcüklerin Türkçenin genel sıklık görünümündeki konumu nedir?” araştırma sorusu doğrultusunda, doküman incelemesi yoluyla elde edilmiştir. Uygun Durum Örneklemesi (Convenience Sampling) yoluyla 2023-2024 eğitim öğretim yılında 5. sınıf Türkçe ders kitabı (Koza), 6. sınıf Türkçe ders kitabı (MEB), 7. sınıf Türkçe ders kitabı (Dörtel) ve 8. sınıf Türkçe ders kitabı (MEB), AntConc 4.3.1. (Anthony, 2024) yazılımı aracılığıyla çözümlenmiştir. AntConc 4.3.1, derlem dilbilim araştırmalarında, derlem dilbilim yöntemini kullanmak için tasarlanan bir araçtır. AntConc 4.3.1. yazılımında seçilen veri tabanları sisteme yüklenir ve tüm sözcüklerin kullanım sıklıkları, dağılımları, bağımlı dizinler (concordance),

³ Sevim, B. (2023). *Türkçe 5. Sınıf Ders Kitabı*. Ankara: Koza Yayınları.

⁴ Ertürk, N., Keleş, S. ve Külünk, D. (2023). *Türkçe 6. Sınıf Ders Kitabı*. Ankara: MEB Yayınları.

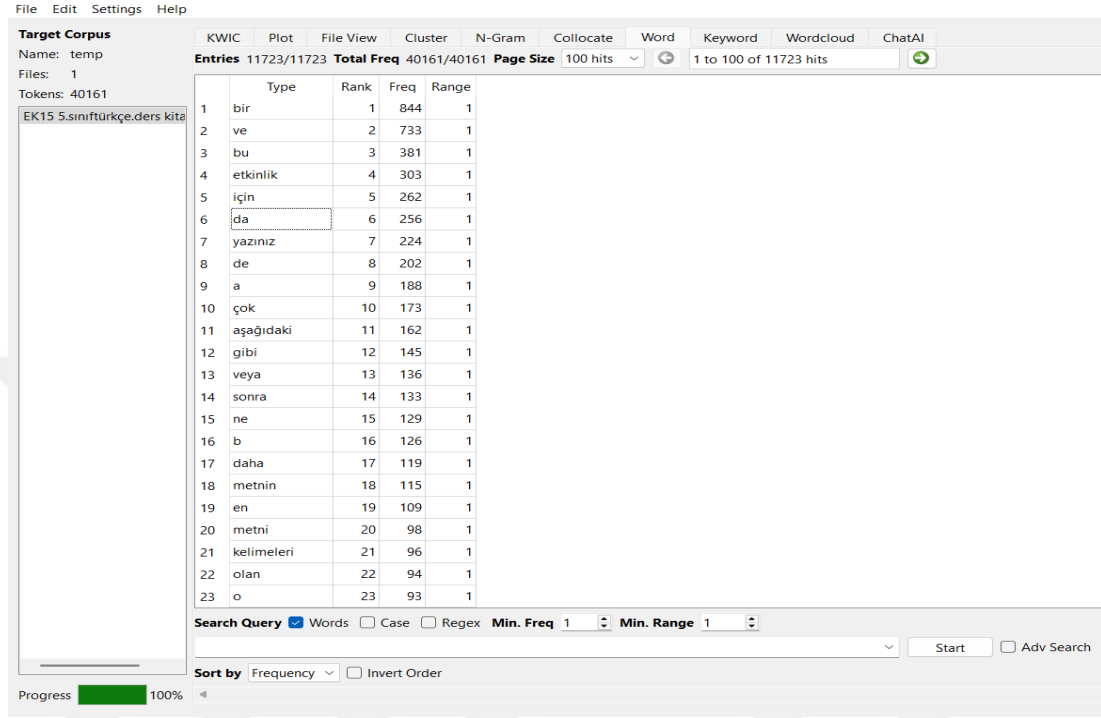
⁵ Erdal, N. (2023). *Türkçe 7. Sınıf Ders Kitabı*. Ankara: Dörtel Yayınları.

⁶ Eselioğlu, H., Set, S. ve Yücel, A. (2023). *Türkçe 8. Sınıf Ders Kitabı*. Ankara: MEB Yayınları.

⁷ Akyurt, G., Angın, L., Arslan, Ü., Cin, A., Dalioğlu, S., Dönmez, A., Ersal, P., Han, C., Hülür Taşın, N., İlhan, E., Kavas, M., Sayılır, S., Sayılır, T. Ve Fatih Şener, F. (2024). *Türkçe 5. Sınıf Ders Kitabı*. Ankara: Millî Eğitim Yayınları.

eşdizimlilik, *sözcük kümeleri* (word cluster) ve *anahtar sözcükler* (keyword) incelenebilir. Aşağıda örnek bir AntConc 4.3.1. kullanımı verilmiştir:

Resim 1. Antconc 4.3.1. Üzerinden Örnek Bir Sözcük Sıklığı Sıralaması



Entries	11723/11723	Total Freq	40161/40161	Page Size	100 hits	1 to 100 of 11723 hits
Type	Rank	Freq	Range			
1	bir	1	844	1		
2	ve	2	733	1		
3	bu	3	381	1		
4	etkinlik	4	303	1		
5	için	5	262	1		
6	da	6	256	1		
7	yazınız	7	224	1		
8	de	8	202	1		
9	a	9	188	1		
10	çok	10	173	1		
11	aşağıdaki	11	162	1		
12	gibi	12	145	1		
13	veya	13	136	1		
14	sonra	14	133	1		
15	ne	15	129	1		
16	b	16	126	1		
17	daha	17	119	1		
18	metnin	18	115	1		
19	en	19	109	1		
20	metni	20	98	1		
21	kelimeleri	21	96	1		
22	olan	22	94	1		
23	o	23	93	1		

Sözvarlığında sıklık özelliklerini incelemek için yazınsal sözcük sınırlaması esas alınmıştır. Yazınsal sözcük yazıda iki yanında da boşluk bulunan dilsel birimlerin her biri olarak tanımlanabilir. Bu doğrultuda yazınsal olarak tek sözcük görünümü sergilemeyen *bileşik* (compound), *deyim* (idiom) vb. dil yapıları inceleme dışı bırakılmıştır. Ders kitaplarında yer alan tüm sözcükler sırasıyla AntConc 4.3.1. yazılımıyla listelenmiştir.

Sıklık sıralamasında kaç sözcüğün yer alması gerektiğine alan yazınındaki dayanak çalışma ve görüşler doğrultusunda karar verilmiştir. Haris ve Sipay (1990) yazılı metinlerde kullanılan sözcüklerin %50'sinin o dildeki en sık ilk 100 sözcükten oluştuğunu, Fry (1997) ise toplam kullanımın %65'inin ilk 300 sözcükten oluştuğunu belirtmiştir. Ayrıca ders kitaplarında yer alan tüm sözcükler sıklıklarına göre listelendiklerinde ilk 300 sözcük içinde tüm sınıf seviyelerinde sözcük tekrar sayısı 14-20 aralığına kadar düşmüştür. Alan yazınından ve listelerdeki sözcük sıklıklarından

hareketle ders kitaplarındaki sıklığı yüksek olarak belirlenen 300 sözcük incelemeye alınmıştır.

Kitaplarda yer alan sözcüklerin sıklık listeleri oluşturulduktan sonra derlem dilbilim yöntemi kullanılarak, her bir sözcüğün sıklık sıralaması TSS’de (Aksan ve diğerleri, 2017) yer alan sıklık sıralamasıyla karşılaştırılmıştır. TSS, TUD’tan türetilmiş, Türkçede en sık kullanılan 5000 sözcüğü listeleyen derlem temelli bir sözlüktür. TSS, *üç*, *beş*, *dokuz* gibi sayı adlarını; *Ali*, *Ankara*, *Çankaya* gibi özel adları sınırlılık gereği içermez. Ayrıca sözcükleri yalnızca türetim biçimbirimleri ile yeni madde başı kabul eder Örneğin, TSS’de *aşağıdaki* sözcüğü madde başı olarak bulunmaz. Sözcüğün çekim biçimbirimi almamış biçimi olan *aşağı* sözcüğü madde başıdır. Buna uygun olarak bu çalışmada da ders kitaplarında yer alan sözcükler çekim biçimbirimlerinden ayrılarak listelere alınmış, özel adlar ve sayı adları inceleme dışı tutulmuştur. Aşağıda TSS üzerinde örnek bir arama yapılmıştır.

Resim 2. TSS Üzerinde “Zaman” Sözcüğünün Sıklık Görünümü

Frequency Index 9	
20 kendi pron self En güç olan şey nedir? Kendi kendimizi tanımak! — What is the most difficult task? To know your own self. 218435 0.95	30 zaman n time Bence ilginç ve zaman harcamaya değer. — I think it is interesting and worth spending some time over. 160656 0.96
21 mi qn question particle Karamozof Kardeşler’den sonra roman yazmak gerekiyor mu? — Is it necessary to write a novel like <i>The Brothers Karamazov</i>? 225051 0.89	31 her det each, every Böylece arıtma için her bir bitki çok geniş bir alan oluşturabilmektedir. — Thus, for distillation, each plant is able to form a very large area. 160771 0.96
22 var n, v (n) existent; existential predicate (v) to reach, to arrive at - Dört tane kural var. — There exist four rules / There are four rules. - Tam eve vanyordu ki, telefonu çalmaya başladı. — Just when he reached home, his phone rang. 211317 0.92	32 şey n thing O zaman aynı şey, tüm diğer nesneler için de doğru olacaktır. — Then, the same thing will also be true for all other objects. 167699 0.89
23 çık v to go out (of) Mays şenliğinde çık sokağa. — Go out on the streets on the May festival. 198227 0.97	33 kadar poss until; as much as 1000 yıl kadar önce, kuzey yarımküre daha ılık ve kuruydu. — As much as 1,000 years ago, the northern hemisphere was more warm and dry. 154861 0.96
24 ile conj with, together Türkiye tüm ittifak devletleri ile antlaşma yapmıştır. — Turkey has signed agreements with all the Axis countries. 202389 0.92	34 ara n, v (n) break; interval; distance (v) to look for; to search - Tarihi zirveye 1 saat ara. — A one-hour break for the historic summit. - Yıllarca sorunuza çözüm aradı. — He searched for a solution to the problem for years. 152895 0.97
25 sonra adv after; later Bu yazıyı yazdıktan sonra babam meydan okudu. — After I wrote this letter, my father challenged me. 191249 0.96	35 git v to go Öyleyse git işine devam et” dedim. — I said, “Then go and continue your work.” 156923 0.92
26 yer n place Özellikle hafta sonları günü birlik kaplıca keyfi sürmek isteyenler için ideal bir yer burası. — Especially for those who would like to enjoy a spa for a weekend, this is an ideal place. 182309 0.97	36 en adv, n (adv) the most (n) width - En küçük doğan türüdür. — It is the smallest species of falcon. - Geminin eni boyu eşit olsun. — The width and the length of the boat are equal. 148762 0.97
27 bul v to find Kendine saklı bir kent bul. — Find yourself a hidden city. 179439 0.97	37 yıl n year Yedi yıl sonra bugün bu durum fazla değişmedi. — Today, after seven years, this situation has not changed much. 154813 0.92
28 iç n, v (n) inside (v) to drink - Buz gibiydi koğuşun içi. — It was ice-cold inside the ward. - Birkaç şişe su içti. — He drank a few bottles of water. 178382 0.96	38 değil n be not (nominal negation) Öyle sıradan bir köpek değil ama. — It is not such an ordinary dog though. 148638 0.96
29 ama conj but, yet, still Bunların cevabını bulanlar oldu ama bunlara inanmayanlar da oldu. — There were those who found the answers but there were also those who did not believe the answers. 176269 0.91	39 çalış v to work Bu kasapta çalış ve tam ustalaş. — Work at this butchery and become a master butcher. 150234 0.95

5. sınıf Türkçe ders kitabı içerisinde sıklık sıralaması 28 olan “zaman” sözcüğü TSS’de taranmış Türkçenin en sık 5000 sözcüğü içerisindeki sırasının 30 olduğu görülmüştür. Bu biçimde kitaptaki en sık 300 sözcüğün TSS’deki sıralamaları listelenmiştir. Kitaplarda en sık 300 sözcük içerisinde yer aldığı halde TSS’de bulunmayan sözcükler listelerde belirtilmiştir.

Bunun yanı sıra ders kitabında adlaştırılmış biçimde sık kullanılan sözcükler TSS’de eylemcil biçimde yer almıştır. Örneğin “oku-” eylemi TSS’de 148. en sık sözcüktür ve sözlük “okuma” sözcüğüne ayrı bir madde başı olarak yer vermemiştir. Bunun dışında örneğin 5. Sınıf Türkçe ders kitabında yer alan en sık 137. Sözcük “değerlendirme” sözcüğüdür. TSS’de bu sözcüğe en yakın biçim “değerlen-”dir. İki sözcüğün yapıca ve anlamca birbirinden farklı oluşu göz önüne alınarak sözcüğün sıklık değer karşılığı araştırmanın geçerliliği için çalışmaya alınmamıştır. Öte yandan kitaptaki biçimiyle TSS’deki biçimi farklı olarak eşleşen sözcükler de, örneğin “konuşma (konuş-)” gibi, araya içinde belirtilmiştir.

Bu belirtilen sınırlılıklar dahilinde incelemeye alınan her sınıf düzeyinde 300 sözcük olmak üzere toplam 1200 sözcük sıklık özelliklerine göre çözümlenmiştir. Verilerin değerlendirilmesi için sıklıklarına göre listelenen sözcüklerin TSS’deki ortalama sıklıkları ve standart sapmaları yorumlanmıştır. Aşağıda ortalama sıklık değeri ve standart sapma değerine hangi formüllerle ulaşıldığı gösterilmiştir:

Formül 1: Aritmetik Ortalama Sıklık Değeri

$$\bar{x} = \frac{1}{n} \sum_{i=1}^n x_i = \frac{1}{n} (x_1 + \dots + x_n)$$

(Miran, 2021: 26)

Formül 2. Anakitle Standart Sapma Değeri

$$\sigma = \sqrt{\frac{\sum (X - \mu)^2}{N}}$$

(Miran, 2021: 50)

Formül 1’de verilen aritmetik ortalama bir sayı dizisindeki verilerin toplamının veri sayısına bölünmesiyle bulunur ve bir serinin merkezini belirlemeye yarayan merkezi eğilim ölçüsüdür. Formül 2’de verilen standart sapma ise yaygın olarak kullanılan bir yayılım ölçüsüdür. Yayılma ölçüleri değişkenliği ya da yayılma düzeyini saptamak için kullanılır. Bir veri setinin belli bir merkez çevresinde ne yoğunlukta toplandığını gösteren standart sapma küçüldükçe veri seti içinde daha az yayılım yani değişkenlik var demektir; standart sapma yükseldikçe veriler arasında değişkenliğin yüksek olduğu anlaşılır (Miran, 2021: 50). Çalışmada oluşturulan sıklık listelerindeki veriler, betimleme ve çıkarsama amaçlı kullanılan bu istatistiki araçlarla yorumlanmıştır.

“2. Ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan hedef sözcük etkinlikleri için seçilen sözcüklerin Türkçenin genel sıklık görünümdeki konumu nedir?” araştırma sorusu doğrultusunda veriler, 2023-2024 eğitim öğretim yılında ortaokul 5, 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında ve 2024-2025 eğitim öğretim yılı 5. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan hedef sözvarlığı etkinliklerinden elde edilmiştir. Ders kitapları içerisinde yer alan “T.3.1. Bağlamdan hareketle anlamını bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder.” kazanımına yönelik düzenlenen etkinliklerde verilen tüm sözcükler ve TYMM’ye göre hazırlanan TÖP’te geçen “T.D.5.4. Dinlediğinde/izlediğinde geçen anlamını bilmediği söz varlığı unsurlarının anlamını tahmin edebilme; T.O.5.5. Metinde geçen anlamını bilmediği söz varlığı unsurlarının anlamını tahmin edebilme” öğrenme çıktılarına yönelik düzenlenen etkinliklerin tamamı incelemeye alınmıştır. Çalışma boyunca söz konusu etkinlik türü “*hedef sözvarlığı etkinliği*” olarak adlandırılmıştır. Aşağıda bu etkinliklere örnek olarak 2023-2024 5. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan bir etkinlik verilmiştir:

**1. Etkinlik**

a. Aşağıda şiirde geçen bazı kelimeler verilmiştir. Bu kelimelerin anlamlarını yer aldığı dize-
den hareketle tahmin ediniz. Ardından bu kelimelerle anlamlarını eşleştiriniz.

1	Güneş doğmadan az önce beliren aydınlık.	☐ KARDEŞLİK
2	Bitkilerde tohumları taşıyan, genellikle yenebilen organ, meyve.	☐ BARIŞ
3	Savaşın bittiğinin bir antlaşmayla belirtilmesin- den sonraki durum.	☐ DARGINLIK
4	Dargın olma durumu.	☐ ŞAFAK
5	Birlik, beraberlik.	☐ YEMİŞ
		☐ KALP

Yukarıda Resim 3’te örneği verilen etkinliklerde yer alan sözcükler kitapta yer alan metinlerde geçen sözcükler içinden kitap yazarı tarafından seçilerek oluşturulmuştur. Hedef sözcük etkinlikleri *sözcük eşleştirme*, *boşluk doldurma*, *bulmaca*, *tahmin etme* ve *sözlükten kontrol etme* biçimlerinde hazırlanmıştır. Bu etkinlikler her temada yer alan ve kitap yazarları tarafından ölçütleri TÖP’te verilen ilkelere uygun olarak seçilen metinlerde geçen sözcüklerden oluşturulmuştur. Söz konusu sözcüklerin seçimi kitap yazarların ana dili sezgilerine bırakılmış, TÖP’te bu konuya herhangi bir sınırlılık veya istatistiksel seçim kuralı koyulmamıştır.

2. araştırma sorumuzun alt başlıklarından olan “2.1.2. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeline göre hazırlanan 2024-2025 Eğitim Öğretim Yılı 5. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan hedef sözcük etkinlikleri için seçilen sözcüklerin sıklık görünümü nedir?” sorusu için ise 5. sınıf Türkçe ders kitabı (Koza, 2023) ve 5. sınıf Türkçe Ders Kitabı (MEB, 2024) içerisinde yer alan hedef sözcük etkinlikleri karşılaştırılmıştır. Bu kitaplar içerisinde yer alan 2019 TÖP’te düzenlenen “T.5.3.1.” kazanımına ve TYMM TÖP’te düzenlenen “T.D.5.4, T.O.5.5.” öğrenme çıktılarına yönelik hedef sözcük etkinliklerinde verilen sözcüklerin sıklık özellikleri karşılaştırılmıştır. Aşağıda

TYMM''ye göre düzenlenen 5. sınıf Türkçe ders kitabında (MEB, 2024) verilen hedef sözvarlığı etkinliklerinin bir örneği sunulmuştur:

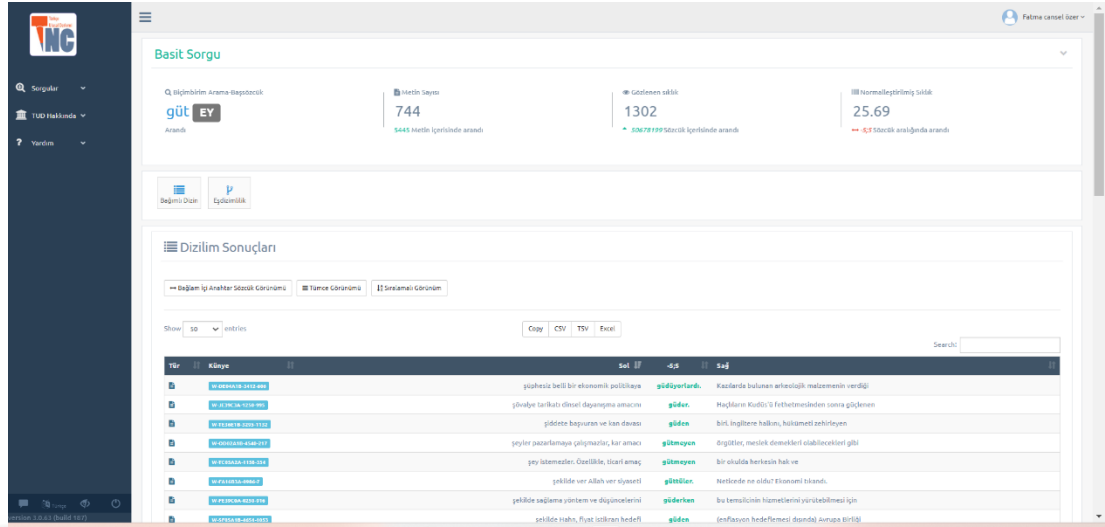
Resim 4. TYMM'ye Göre Düzenlenen 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabı, MEB, 2024, s. 41.

2. ETKİNLİK Belirlediğiniz kelime ve kelime gruplarının anlamlarını TDK Güncel Türkçe Sözlük'ten bularak yazınız. Tahminlerinizin doğruluğunu kontrol ediniz.

KELİME/ KELİME GRUBU	TAHMİNİM	SÖZLÜK ANLAMI

Resim 4'te verilen hedef sözvarlığı etkinliğinde kitap yazarları öğrencilerin okuduğu metinde geçen anlamını bilmedikleri sözcükleri öz denetim yoluyla belirleyip tahminlerini GTS ile karşılaştırmalarını beklemişlerdir. Yukarıdaki gibi hedef sözvarlığı etkinliklerinde yer verilen sözcüklerin tamamı her ders kitabı için ayrı olacak biçimde listelenmiştir. Sözcüklerin Türkçenin genel sıklık özelliklerine ne derecede koşut olduğunu saptamak için bir yöntembilim olarak da kabul edilen derlem dilbilim kullanılmıştır. Sözcüklerin genel Türkçedeki sıklık dağılımlarına ulaşmak için Türkçe Ulusal Derlemi'nin gözden geçirilmiş tanıtım sürümü (buradan sonra, TUDv3) kullanılmıştır. Aşağıda örnek olarak, 5. sınıf hedef sözvarlığında yer alan sözcüklerden biri olan *güt-* sözcüğü TUDv3'te sorgulanmıştır.

Resim 5. TUDv3'te “güt-” Sözcüğünün Sıklık Görünümü



Resim 5'te örnek olarak, 2024-2025 5. sınıf Türkçe ders kitabındaki hedef sözcükler içinde yer verilen “gütmek” sözcüğünün sıklık bilgisine nasıl ulaşıldığı verilmiştir. TUDv3, 1990-2013 yılları arasını kapsayan yazılı ve sözlü verilerden oluşturulmuş, yaklaşık 50 milyon sözcüğü içeren açık bir Türkçe derlemidir. Bu çalışmada derlemin veri tabanından yararlanırken sözcükbirim ve teksözcük belirleme algoritması kullanılmış, metin boşluklarından bölünerek yazınsal sözcük sınırlaması yapılmıştır. İncelemeye alınan tüm sözcükler TUDv3'te başsözcük arama sekmesi üzerinden sözcüğün ulamı işaretlenerek değerlendirilmiştir. Başsözcük biçiminde sorgulama tüm metinlerdeki çekim biçimbirimlerinden bağımsız olarak sıklık dökümünün yapılmasını; ulam etiketi ise farklı gönderime sahip sözcüklere sınırlılık getirmeyi sağlamıştır. Bu yolla birden fazla gönderime sahip olan sözcüklerin olduğundan daha yüksek sıklık değeri göstermesinin önüne geçilmiştir. Baş sözcük olarak aranması ise bir sözcüğün alabileceği çekim biçimbirimlerinde bir sınırlılık olmaksızın görülme sayısı ve sıklığına ulaşmayı sağlamıştır. Ayrıca hedef sözcük etkinliğinde adlaşmış biçimde verilen sözcükler, TUDv3'teki sıklık değerlerini doğru saptayabilmek adına eylem biçiminde aratılmıştır. Çalışmanın veri tabanını oluşturan sözcüklerin TUDv3 üzerindeki sıklıkları hem görülme sayıları hem de normalleştirilmiş sıklık değerlerine göre her sınıf düzeyi için ayrı ayrı sıralanmıştır. Elde edilen sıklık bilgileri ortalama ve standart sapma değerlerine göre yorumlanmış, alan yazınındaki başat çalışmalar ve ölçütler gözetilerek değerlendirilmiştir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Çalışmamızın temel amacı olan Türkçe ders kitaplarındaki sözcüklerin Türkçenin genel sözcükleri ile karşılaştırmak için ders kitaplarında yer alan sözcükler, yöntem bölümünde aktarıldığı biçimde incelenmiştir. Sıklık sırasına göre listelenen sözcükler TSS'ye ve TUDv3'e göre incelenmiş, elde edilen veriler çözümlenmiştir. Bu bölümde bulgular araştırma soruları doğrultusunda ana ve alt amaçlara yönelik olarak sırayla ele alınmıştır.

3.1. ORTAOKUL TÜRKÇE DERS KİTAPLARINDA YER ALAN METİNLERİN SÖZVARLIĞI ÖZELLİKLERİNE YÖNELİK BULGULAR

Ders kitaplarında yer alan sözcüklerin sıklık özellikleri iki ana araştırma sorusu çerçevesinde incelenmiştir. Öncelikle, sınıf düzeylerine göre ders kitaplarındaki sıklığı yüksek sözcükler ve bu sözcüklerin Türkçenin genel sıklık özellikleriyle benzerlik oranı; ardından ders kitaplarındaki hedef sözcük etkinliklerinde verilen sözcüklerin sözcükleri özellikleri ele alınmıştır. İncelenen ders kitapları, ilk araştırma sorumuz olan “1. Ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan sözcüklerin Türkçenin genel sıklık görünümündeki konumu nedir?” için AntConc 4.3.1. (Anthony, 2024) programı kullanılarak çözümlenmiştir. Kitaplarda yer alan sözcükler sıklık sayılarına göre listelenmiştir. Listelenen sözcüklerin sıralaması TSS'deki sıralama ile karşılaştırılmıştır. Aşağıda ilk araştırma sorumuz doğrultusunda bulgularımızı sırasıyla inceleyelim.

3.1.1. 5. Sınıf Ders Kitaplarında Yer Alan Sözcüklerin Sıklık Görünümü

“1.1. 5. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan sözcüklerin sıklık görünümü nasıldır?” alt araştırma sorumuz doğrultusunda öncelikle 5. Sınıf Türkçe ders kitabında yer alan en sık 300 sözcük listelenmiştir. TSS'de, sıklık listelerindeki sınırlama için her metinde sıklığı yüksek olacağı ön görüldüğü için *iki, dört, altı* gibi

sayı adları ve *İstanbul, Türk, Atatürk* gibi özel adlar inceleme dışı tutulmuştur. Hem AntConc 4.3.1. kullanımında hem de TSS’de denetleme aşamasında yazınsal sözcük sınırlaması korunmuştur. TSS’de çekim biçimbirimi almış sözcükler bulunmadığından denetleme boyunca çekim biçimbirimleri çıkarılarak denetleme yapılmıştır. Adlaştırma biçimbirimi alan sözcükler sözlükte eylem biçiminde yer aldığından örneğin *dinleme, konuşma, izleme* gibi sözcükler *dinle-, konuş-, izle-* biçiminde denetlenmiştir. Aşağıda bu sınırlılık ile 5. sınıf düzeyi Türkçe ders kitabında yer alan en sık 300 sözcük ve bu sözcüklerin TSS’deki sıklık sıraları listelenmiştir:

Tablo 1. 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabında (2023, Koza) Yer Alan En Sık 300 Sözcük

Sıklık Sıralaması	Sözcük	TSS Sırası	Sıklık Sıralaması	Sözcük	TSS Sırası
1.	bir	1	151.	unut-	350
2.	ve	3	152.	yazım	3041
3.	bu	4	153.	öyle	166
4.	etkinlik	760	154.	özel	252
5.	için	13	155.	öğretmen	455
6.	yaz-	88	156.	bul-	27
7.	çok	14	157.	diğer	161
8.	aşağı	411	158.	hikaye	1938
9.	gibi	18	159.	kez	260
10.	veya	124	160.	kısalt-	
11.	sonra	25	161.	olimpiyat	3828
12.	ne	16	162.	oluş-	104
13.	daha	17	163.	yazar	394
14.	metin	659	164.	üniversite	328
15.	en	36	165.	şu	112
16.	kelime	625	166.	ay	191
17.	ol-	2	167.	bitir-	215
18.	ver-	15	168.	fakat	301
19.	her	31	169.	henüz	607
20.	oku-	148	170.	insan	45
21.	ile	24	171.	masal	1610
22.	kullan-	74	172.	nokta	267
23.	ilgili	162	173.	oyun	373
24.	uygun	338	174.	sessiz	1181
25.	ana	341	175.	siz	106
26.	göre	84	176.	söz	100

27.	nasıl	111
28.	zaman	30
29.	yer	26
30.	hazırlık	1165
31.	iç	28
32.	ders	361
33.	kadar	33
34.	ama	29
35.	soru	160
36.	küçük	183
37.	şekil	108
38.	noktalama	
39.	önce	61
40.	et-	6
41.	yeni	57
42.	hangi	333
43.	bilgi	163
44.	cümle	870
45.	doğru	102
46.	dikkat	270
47.	bilim	382
48.	önemli	96
49.	büyük	65
50.	anlam	210
51.	iyi	83
52.	çocuk	70
53.	arkadaş	170
54.	hareket	207
55.	konu	56
56.	tahmin	961
57.	tema	3277
58.	başlık	1000
59.	bazı	184
60.	güzel	165
61.	kendi	20
62.	şey	32
63.	sözlük	2863
64.	yayın	1230
65.	var	22
66.	cevap	423
67.	diye	71

177.	ünsüz	
178.	atasözü	4933
179.	biz	43
180.	dede	1100
181.	dil	253
182.	düşman	847
183.	ek	901
184.	geri	225
185.	göster-	89
186.	hiçbir	219
187.	mavi	1150
188.	mecaz	
189.	sen	59
190.	tam	206
191.	yay	652
192.	yok	53
193.	ölçme	1797
194.	ad	127
195.	az	223
196.	bilgilendirici	
197.	biraz	198
198.	biçim	231
199.	edin-	
200.	pek	259
201.	serbest	869
202.	süre	164
203.	çeşit	982
204.	buzul	4654
205.	durum	79
206.	görsel	2699
207.	hep	246
208.	iş	60
209.	kişi	120
210.	kolay	405
211.	kontrol	532
212.	paylaş-	715
213.	resim	584
214.	sadece	169
215.	taraf	87
216.	yol	68
217.	yüksek	236

68.	ait	435
69.	birlikte	151
70.	farklı	224
71.	yıl	37
72.	geç-	41
73.	gün	44
74.	işaret	615
75.	ardından	531
76.	incele-	360
77.	örnek	303
78.	ben	11
79.	böyle	85
80.	sesli	
81.	sonuç	136
82.	çam	3189
83.	al-	9
84.	arasında (ara)	34
85.	gerçek	302
86.	adam	130
87.	başka	109
88.	hazır	701
89.	kısa	288
90.	aşama	706
91.	belirle-	305
92.	birer	743
93.	de-	10
94.	kimse	264
95.	tür	255
96.	şiiir	553
97.	açıkla-	218
98.	dünya	76
99.	eş	526
100.	seç-	313
101.	uzun	195
102.	bütün	110
103.	gel-	12
104.	hızlı	667
105.	ünlü	814
106.	ancak	105
107.	araştırma	438
108.	ağaç	763

218.	öykü	874
219.	artık	155
220.	birbiri	212
221.	gece	237
222.	güvenilir	605
223.	izleme	281
224.	milli	560
225.	sağlıklı	491
226.	sınıf	343
227.	tarih	168
228.	yabancı	402
229.	zıt	3292
230.	çünkü	142
231.	belli	309
232.	birkaç	352
233.	birçok	381
234.	devam	226
235.	evet	251
236.	eğitim	201
237.	gelenek	968
238.	gelişme	117
239.	genellikle	750
240.	giriş	781
241.	hayır	436
242.	kelimelik	
243.	kitap	199
244.	mektup	668
245.	orta	80
246.	sevgi	500
247.	tatlı	1044
248.	yavaş	561
249.	birinci	462
250.	bölüm	300
251.	emin	1001
252.	fayda	1349
253.	getir	82
254.	hayal	654
255.	kaynak	289
256.	kim	261
257.	ressam	2180
258.	söyle	51

109.	dinleme (dinle-)	377
110.	güneş	594
111.	konuşma (konuş-)	103
112.	su	146
113.	yap-	8
114.	anlamlı	1319
115.	ayraç	
116.	fikir	481
117.	ona	7
118.	para	178
119.	son	62
120.	öğren-	265
121.	genel	175
122.	hem	119
123.	ilk	101
124.	tek	144
125.	üzeri	64
126.	başla-	55
127.	benzetme	
128.	eşleştir-	
129.	fazla	154
130.	olay	190
131.	çizgi	825
132.	aynı	95
133.	ayır-	204
134.	Başına	
135.	bile	116
136.	biri	78
137.	değerlendirme	
138.	duygu	371
139.	el	48
140.	hemen	192
141.	onbaşı	
142.	sanat	484
143.	ses	182
144.	alan	94
145.	doğ-	315
146.	etkili	795
147.	göz	93
148.	karşı	4196
149.	kök	1186

259.	tekrar	439
260.	temel	243
261.	uyku	975
262.	çizili	707
263.	aile	228
264.	ağ	981
265.	baba	157
266.	beden	779
267.	can	331
268.	eskici	
269.	gerek-	77
270.	herhangi	556
271.	kesme	239
272.	kişileştirme	
273.	koy-	171
274.	noktalı	
275.	taslak	2909
276.	terim	1406
277.	toplum	187
278.	tırnak	2501
279.	virgül	
280.	yaş	221
281.	yaşam	217
282.	yerleş-	459
283.	yüz	75
284.	şair	1105
285.	ayrıca	327
286.	ağır	543
287.	birden	663
288.	dostluk	1547
289.	düzeltil-	984
290.	dışında	132
291.	eski	200
292.	gerekli	476
293.	geçiş	1129
294.	güçlü	612
295.	herkes	234
296.	okul	233
297.	saat	203
298.	uzay	1850
299.	yöntem	409

150.	spor	999	300.	özen	1496
------	------	-----	------	------	------

Tablo 1’de gösterilen 5. sınıf Türkçe ders kitabındaki en sık 300 sözcük arasında yer alan *ayraç, benzetme, eşleştir-, başına, değerlendirme, onbaşı, kısalt-, ünsüz, mecaz, bilgilendirici, edin-, kelimelik, noktalama, eskici, kişileştirme, noktalı ve virgül* sözcükleri TSS’de bulunmamaktadır. Buna göre ilk 300 sözcük %5,6 oranında TSS ile örtüşmemektedir. TSS’ye göre 5. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan en sık 300 sözcüğün sıklık sıralama ortalaması 513,55’tir. Standart sapma ise 771,44 olarak hesaplanmıştır.

3.1.2. 6. Sınıf Ders Kitaplarında Yer Alan Sözcüklerin Sıklık Görünümü

“1.2. 6. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan sözcüklerin sıklık görünümü nasıldır?” alt araştırma sorumuz doğrultusunda 6. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan en sık 300 sözcük yazınsal sözcük sınırlaması dahilinde listelenmiştir. Sözlükteki sınırlama gereği özel adlar ve sayı adları sıralamadan çıkarılmıştır. Ardından TSS’deki sıklık sıralamaları saptanmıştır. Kitapta yer alan çekim biçimbirimi almış sözcükler, sözlüğe uygun olarak aratılmıştır. Örneğin *ortaya, içinde, üstüne, tarafından* sözcükleri; *orta, iç, üst ve taraf* biçiminde ele alınmıştır.

Tablo 2. 6. Sınıf Türkçe Ders Kitabında (MEB, 2023) Yer Alan En Sık 300 Sözcük

Sıklık Sıralaması	Sözcük	TSS Sırası	Sıklık Sıralaması	Sözcük	TSS Sırası
1.	bir	1	151.	boş	775
2.	ve	3	152.	erişim	3218
3.	bu	4	153.	hep	246
4.	etkinlik	760	154.	herkes	234
5.	o	7	155.	işaret	615
6.	ben	11	156.	kimse	264
7.	için	13	157.	konuş-	103
8.	ne	16	158.	kırmızı	861
9.	aşağıdaki	411	159.	okul	233
10.	gibi	18	160.	sesli	
11.	metin	659	161.	sözlük	2863
12.	ile	24	162.	vatan	1377

13.	ol-	2
14.	çok	14
15.	yaz-	88
16.	hangi	333
17.	daha	17
18.	en	36
19.	kadar	33
20.	oku-	148
21.	her	31
22.	nasıl	111
23.	ama	29
24.	var	22
25.	hareket	207
26.	ilgili	162
27.	hazırlık	1165
28.	siz	106
29.	soru	160
30.	çay	755
31.	çocuk	70
32.	değil	38
33.	diye	71
34.	yanıt	717
35.	kelime	625
36.	neden	69
37.	yayın	1230
38.	büyük	65
39.	kitap	199
40.	açıkla-	218
41.	geç-	41
42.	paylaş-	715
43.	ders	361
44.	doğru	102
45.	gün	44
46.	tema	3277
47.	yazar	394
48.	zaman	30
49.	arkadaş	170
50.	niçin	1258
51.	bütün	110
52.	dünya	76
53.	boyut	608

163.	çık-	23
164.	şu	112
165.	alt	123
166.	birer	743
167.	bırak-	145
168.	devam	226
169.	esir	2448
170.	gel-	12
171.	kez	260
172.	kültür	320
173.	orada (ora)	143
174.	özellik	126
175.	üstüne (üst)	147
176.	ağabey (abi)	527
177.	biraz	198
178.	birden	633
179.	bugün	172
180.	can	331
181.	evet	251
182.	genç	230
183.	hakkında	
184.	hiçbir	219
185.	işte	
186.	karşıla-	229
187.	memleket	1093
188.	milli	560
189.	olay	190
190.	sanki	442
191.	savaş	286
192.	uzak	391
193.	altın	1034
194.	bin-	275
195.	deniz	359
196.	düşünce	279
197.	gerek	77
198.	kısa	288
199.	sebeup	439
200.	un	1805
201.	yakın	280
202.	yardım	368
203.	yazı	296

54.	içinde (iç)	28
55.	de-	10
56.	et-	6
57.	gelecek	314
58.	yok	53
59.	ilk	101
60.	mutlu	702
61.	yıl	37
62.	ancak	105
63.	başka	109
64.	hiç	97
65.	çalış-	39
66.	şey	32
67.	bazı	184
68.	güzel	165
69.	ana	341
70.	biz	43
71.	cümle	870
72.	ver-	15
73.	önce	61
74.	dikkat	270
75.	fakat	301
76.	iyi	83
77.	serbest	869
78.	çünkü	142
79.	anlam	210
80.	böyle	85
81.	oya	4595
82.	baba	157
83.	bile	116
84.	dinle-	377
85.	önemli	96
86.	şimdi	118
87.	ev	90
88.	renk	450
89.	tahmin	961
90.	uygun	338
91.	çizili	
92.	eser	604
93.	izle-	281
94.	küçük	183

204.	yaşa-	66
205.	yeniden	291
206.	üzere	273
207.	şair	1105
208.	alan	94
209.	başkan	299
210.	birkaç	352
211.	cephane	
212.	gaz	1130
213.	gerçek	302
214.	haber	304
215.	hava	323
216.	hikâye	1938
217.	izin	571
218.	kişilik	674
219.	kontrol	532
220.	mor	2723
221.	mücadele	488
222.	sonuç	136
223.	sıra	189
224.	yazıcı	
225.	yaşam	217
226.	çiz-	707
227.	çocukluk	1159
228.	çözüm	530
229.	ün	2766
230.	şekil	108
231.	acı	499
232.	ayak	324
233.	bazen	505
234.	baş	67
235.	dergi	732
236.	dolu	600
237.	ey	
238.	geri	225
239.	kar	387
240.	mavi	1150
241.	saray	1259
242.	sevgi	500
243.	toprak	325
244.	yanlış	443

95.	uzun	195
96.	yer	26
97.	yol	68
98.	bilim	382
99.	eski	200
100.	fazla	154
101.	kendi	20
102.	kısalt-	
103.	tarih	168
104.	araştır- (araştırma)	438
105.	belirt-	
106.	belki	242
107.	bilgi	163
108.	el	48
109.	farklı	224
110.	insan	45
111.	ad	127
112.	aynı	95
113.	bacı	3678
114.	birlikte	151
115.	hem	119
116.	hemen	192
117.	su	146
118.	söz	100
119.	yeni	57
120.	yukarı	419
121.	birçok	381
122.	hoca	487
123.	kullan-	74
124.	not	1138
125.	pek	259
126.	prens	2638
127.	son	62
128.	tek	144
129.	yüksek	236
130.	üzeri	64
131.	boşluk	1074
132.	eğer	339
133.	noktalama	
134.	tatlı	1044
135.	veya	124

245.	önünde (ön)	113
246.	araba	539
247.	ağır	543
248.	basit	1005
249.	başla-	55
250.	birinci	462
251.	dil	253
252.	diğer	161
253.	dost	535
254.	duygu	371
255.	ek	901
256.	er	1014
257.	gerçekten	425
258.	gör-	19
259.	kabul	222
260.	kadın	91
261.	kolay	405
262.	lamba	2596
263.	oğul	375
264.	sarı	1190
265.	siyah	1013
266.	tarafından (taraf)	87
267.	yabancı	402
268.	yani	98
269.	yiyecek	1613
270.	öteki	831
271.	ağustos	1584
272.	belli	309
273.	benzer (benze)	336
274.	bey	364
275.	değerlendirme	
276.	değişik	636
277.	gelişmiş(lik)	4659
278.	gizli	768
279.	görsel	2699
280.	göz	93
281.	hanım	512
282.	hatta	318
283.	ifade	248
284.	iklim	1638
285.	incele-	360

136.	örnek	303	286.	kaç	173
137.	ait	435	287.	konu	56
138.	barış	911	288.	kız	141
139.	bul-	27	289.	ortaya (orta)	80
140.	gül	239	290.	roman	826
141.	iletişim	704	291.	ses	182
142.	kara	695	292.	sevgili	618
143.	karşılaş-		293.	sıfat	2144
144.	sahip	137	294.	yeşil	904
145.	sanat	484	295.	yüz	75
146.	tam	206	296.	ay	191
147.	tüm	185	297.	başlık	1000
148.	şiir	553	298.	beyaz	585
149.	adam	130	299.	cevap	423
150.	az	223	300.	delikanlı	1918

Tablo 2’de gösterilen 6. sınıf Türkçe ders kitabında en sık 300 sözcük arasında yer alan *çizili, kısalt-, belirt-, noktalama, hakkında, karşılaş-, sesli, işte, ey* ve *cephane* sözcükleri TSS’de bulunmamaktadır. Buna göre ilk 300 sözcük %3,3 oranında TSS ile örtüşmemektedir. TSS’ye göre 6. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan en sık 300 sözcüğün sıklık sıralama ortalaması 488; standart sapma ise 693,34’tür.

3.1.3. 7. Sınıf Ders Kitaplarında Yer Alan Sözcüklerin Sıklık Görünümü

“1.3. 7. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan sözcüklerin sıklık görünümü nasıldır?” alt araştırma sorumuzu yanıtlamak amacıyla 7. sınıf Türkçe ders kitabındaki en sık 300 sözcük içerisindeki *aşağıdaki, içinde, üzerine, konuşma, sulama* sözcükleri sözlükteki maddebaşı biçimiyle *aşağı, iç, üzeri, konuş-, sula-* biçiminde aratılmıştır. Aşağıda 7. sınıf ders kitabındaki en sık sözcükler ve bu sözcüklerin TSS’ye göre sıralaması listelenmiştir:

Tablo 3. 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabında (Eksen, 2023) Yer Alan En Sık 300 Sözcük

Sıklık Sıralaması	Sözcük	TSS Sırası	Sıklık Sıralaması	Sözcük	TSS Sırası
1.	bir	1	151.	şimdi	118
2.	ve	3	152.	düşünce	279
3.	bu	4	153.	ek	901
4.	etkinlik	760	154.	hak	128
5.	ne	16	155.	hep	246
6.	için	13	156.	kadın	91
7.	aşağıdaki (aşağı)	411	157.	sözlük	2863
8.	yaz-	88	158.	yukarı	419
9.	çok	14	159.	özellik	126
10.	oku-	148	160.	üzeri(-ne)	64
11.	gibi	18	161.	artık	155
12.	her	31	162.	ağaç	763
13.	ile	24	163.	başarılı	766
14.	o	7	164.	doğ-	315
15.	hangi	333	165.	dur	122
16.	ilgili	162	166.	fakat	301
17.	sonra	25	167.	farklı	224
18.	zaman	30	168.	getir-	82
19.	var	22	169.	hasta	721
20.	su	146	170.	işte	247
21.	geç-	41	171.	sahip	137
22.	kelime	625	172.	tam	206
23.	ol-	2	173.	taraf	87
24.	ben	11	174.	öyle	166
25.	metin	659	175.	aynı	95
26.	daha	17	176.	az	223
27.	nasıl	111	177.	ağır	543
28.	hazırlık	1165	178.	bazı	184
29.	soru	160	179.	deyim	1660
30.	son	62	180.	diğer	161
31.	uygun	338	181.	dostluk	1547
32.	ana	341	182.	dünya	76
33.	yer	26	183.	eser	604
34.	kadar	33	184.	fikir	481
35.	milli	560	185.	gör	19
36.	iyi	83	186.	güneş	594
37.	sınıf	343	187.	haber	304
38.	tema	3277	188.	halk	208

39.	göre	84	189.	toprak	325
40.	gün	44	190.	yeni	57
41.	bul-	27	191.	ata	787
42.	sayfa	867	192.	belli	309
43.	içinde (iç)	28	193.	bile	116
44.	şey	32	194.	birçok	381
45.	ilk	101	195.	biz	43
46.	büyük	65	196.	biçim	231
47.	yap-	8	197.	deniz	359
48.	anlam	210	198.	duygu	371
49.	anlatım	1803	199.	el	48
50.	ay	191	200.	geliştirme	
51.	cam	1095	201.	göl	1597
52.	cevap	423	202.	kan	599
53.	ders	361	203.	konuşma konuş-	103
54.	dinle-	377	204.	kısa	288
55.	niçin	1258	205.	rüzgar	2121
56.	başka	109	206.	saat	203
57.	siz	106	207.	ses	182
58.	bil-	42	208.	tır	
59.	önce	61	209.	ön	113
60.	adam	130	210.	ancak	105
61.	baş	67	211.	ağ	981
62.	sen	59	212.	baba	157
63.	yüz	75	213.	bakanlık	778
64.	çalış-	39	214.	bisiklet	2838
65.	doğru	102	215.	böyle	85
66.	gül	239	216.	demokrasi	642
67.	yayın	1230	217.	devam	226
68.	spor	999	218.	durum	79
69.	uzun	195	219.	eğitim	201
70.	söz	100	220.	grup	193
71.	ver-	15	221.	okul	233
72.	çocuk	70	222.	paylaş-	715
73.	şu	112	223.	sulama sula-	1413
74.	açıkla-	218	224.	tespit	884
75.	bütün	110	225.	yanlış	443
76.	dikkat	270	226.	yardımcı	547
77.	iş	60	227.	yüksek	236
78.	kara	695	228.	çevre	249
79.	olay	190	229.	çünkü	142

80.	yok	53	230.	örnek	303
81.	cümle	870	231.	öğretmen	455
82.	martı	3290	232.	üstü üst	147
83.	tek	144	233.	şekil	108
84.	yazar	394	234.	arkadaş	170
85.	yönelik	501	235.	arı	2610
86.	ölç-	1279	236.	as-	1236
87.	ad	127	237.	atasözü	4933
88.	araştırma	438	238.	bel	1454
89.	değerlendirme		239.	dal	774
90.	dost	535	240.	dev	1429
91.	güzel	165	241.	deyiş	1269
92.	mil	2532	242.	doğu	478
93.	serbest	869	243.	erkek	258
94.	yön	310	244.	etkili	795
95.	dağ	693	245.	hız	429
96.	de-	10	246.	kat	235
97.	dinle-	377	247.	kim	261
98.	dil	253	248.	kitap	199
99.	insan	45	249.	kuş	746
100.	içerik	1135	250.	kız	141
101.	nevrüz		251.	nokta	267
102.	tahmin	961	252.	oluş	104
103.	yan	63	253.	sağlık	491
104.	yük	211	254.	telefon	389
105.	şair	1105	255.	vakıf	1484
106.	et-	6	256.	yarım	2079
107.	fiil	1971	257.	özel	252
108.	karşı	4196	258.	ışık	418
109.	kişi	120	259.	basit	1005
110.	sesli		260.	bugün	172
111.	tanı-	152	261.	din	344
112.	ten	2182	262.	hatta	318
113.	kar	387	263.	hava	323
114.	mücadele	488	264.	hazırla-	294
115.	noktala-	2591	265.	herkes	234
116.	renk	450	266.	hoş	719
117.	top	918	267.	incele	360
118.	tür	255	268.	kötü	380
119.	belirle-	305	269.	köy	401
120.	işaret	615	270.	kültür	320

121.	kendi	20	271.	kın	
122.	konu	56	272.	matematik	1688
123.	kullan-	74	273.	oysaki	
124.	küçük	183	274.	sal	1471
125.	neden	69	275.	sev-	149
126.	resim	584	276.	türlü	
127.	yazı	298	277.	yayınevi	4385
128.	şiiir	553	278.	yeniden	291
129.	başlık	1000	279.	çekim	1860
130.	dar	1321	280.	çeşitli	413
131.	değil	38	281.	çim	
132.	göz	93	282.	aile	228
133.	kaç	173	283.	alan	94
134.	sadık	2555	284.	ağız	507
135.	sonuç	136	285.	belirli	881
136.	yıl	37	286.	belki	242
137.	anlat-		287.	besin	1936
138.	bilgi	163	288.	bey	364
139.	biraz	198	289.	birlikte	151
140.	eski	200	290.	eğer	339
141.	evet	251	291.	fazla	154
142.	kukla	4800	292.	han	2478
143.	yarar	969	293.	henüz	607
144.	yaşa-	66	294.	kip	
145.	yol	68	295.	koy-	171
146.	dün	726	296.	kır	551
147.	ev	90	297.	millet	494
148.	hareket	207	298.	nesnel	2835
149.	hikaye	1938	299.	temiz	1336
150.	tüm	185	300.	tiyatro	954

Tablo 3'te gösterilen 7. sınıf Türkçe ders kitabındaki en sık 300 sözcük arasında yer alan *değerlendirme*, *nevrüz*, *sesli*, *anlat-*, *geliştirme*, *tır*, *kın*, *oysaki*, *türlü*, *çim* ve *kip* sözcükleri TSS'de bulunmamaktadır. Buna göre ilk 300 sözcük %3,3 oranında TSS ile örtüşmemektedir. TSS'ye göre 7. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan en sık 300 sözcüğün sıklık sıralama ortalaması 551,53; standart sapma ise 788,90'dır.

3.1.4. 8. Sınıf Ders Kitaplarında Yer Alan Sözcüklerin Sıklık Görünümü

İlk araştırma sorumuzu yanıtlamak için son olarak “1.4. 8. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan sözcüklerin sıklık görünümü nasıldır?” alt araştırma sorusu doğrultusunda 8. sınıf düzeyi sıklık sıralaması ve ders kitabındaki en sık sözcüklerin Türkçenin genel görünümündeki yeri incelenmiştir. Ders kitabındaki en sık 300 sözcük içerisinde yer alan çekim biçimbirimi almış sözcükler, TSS’deki biçimleri esas alınarak değerlendirilmiştir. Örneğin, *üzerine*, *burada*, *arasında* sözcükleri; TSS’de *üzeri*, *baş*, *bura*, *ara*, biçiminde maddebaşı olarak verilmiştir. Aşağıda 8. sınıf Türkçe ders kitabının en sık 300 sözcüğü ve TSS’deki sıklık sıraları listelenmiştir:

Tablo 4. 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabında (2023, MEB) Yer Alan En Sık 300 Sözcük

Sıklık Sıralaması	Sözcük	TSS Sırası	Sıklık Sıralaması	Sözcük	TSS Sırası
1.	bir	1	151.	pek	259
2.	ve	3	152.	yan	63
3.	bu	4	153.	alt	123
4.	etkinlik	760	154.	aynı	95
5.	ne	16	155.	bölüm	300
6.	için	13	156.	enerji	489
7.	ile	24	157.	fiil	1971
8.	aşağıdaki (aşağı)	411	158.	gör-	19
9.	gibi	18	159.	kültür	320
10.	çok	14	160.	portakal	3240
11.	o	7	161.	vatan	1377
12.	metin	659	162.	yani	98
13.	yaz-	88	163.	öğrenci	307
14.	en	36	164.	aziz	2042
15.	her	31	165.	bayrak	1568
16.	daha	17	166.	başlık	1000
17.	sonra	25	167.	beyaz	585
18.	ben	11	168.	dikkat	270
19.	göre	84	169.	eski	200
20.	anlam	210	170.	göç	1320
21.	ol-	2	171.	karşılaştır-	
22.	ilgili	162	172.	kişi	120
23.	doğru	102	173.	kullan-	74

24.	hangi	333	174.	kınalı	
25.	sözcük	736	175.	süre	164
26.	kadar	33	176.	yorum	913
27.	uygun	338	177.	şiiir	553
28.	nasıl	111	178.	şu	112
29.	hazırlık	1165	179.	ad	127
30.	gün	44	180.	bilgi	163
31.	tema	3277	181.	biraz	198
32.	yer	26	182.	bırak-	145
33.	ama	29	183.	incele-	360
34.	var	22	184.	noktalama	
35.	ana	341	185.	türlü	
36.	sözlük	2863	186.	yalnız	457
37.	diye	71	187.	al-	9
38.	zaman	30	188.	birden	633
39.	hiç	97	189.	birçok	381
40.	cümle	870	190.	erkek	258
41.	büyük	65	191.	göz	93
42.	bütün	110	192.	hakkında	
43.	oku-	148	193.	halk	208
44.	içinde (iç)	28	194.	hatta	318
45.	şey	32	195.	henüz	607
46.	geç-	41	196.	hiçbir	219
47.	çalışma	39	197.	kaldırım	2874
48.	kahve	1062	198.	kitap	199
49.	neden	69	199.	renk	450
50.	dinleme	377	200.	sosyal	340
51.	açıkla-	218	201.	teknoloji	537
52.	izleme	281	202.	şair	1105
53.	son	62	203.	şekil	108
54.	de-	10	204.	acı	499
55.	güzel	165	205.	adam	130
56.	yüklem	4508	206.	aygır	
57.	eşref		207.	ağaç	763
58.	yeni	57	208.	dolu	600
59.	gece	237	209.	güneş	594
60.	saat	203	210.	haber	304
61.	söz	100	211.	hacı	1825
62.	bile	116	212.	hala	955
63.	uzun	195	213.	işte	
64.	ver-	15	214.	kal-	50

65.	hareket	207	215.	kim	261
66.	iyi	83	216.	kimse	264
67.	tahmin	961	217.	kız	141
68.	sen	59	218.	orta	80
69.	soru	160	219.	tamlayıcı	
70.	şimdi	118	220.	yahu	
71.	başka	109	221.	yol	68
72.	biz	43	222.	yıl	37
73.	tarih	168	223.	özellik	126
74.	yok	53	224.	bazı	184
75.	özne	1913	225.	duygu	371
76.	artık	155	226.	evet	251
77.	ders	361	227.	eğer	339
78.	değerlendirme		228.	form	1550
79.	et-	6	229.	sahip	137
80.	kuş	746	230.	sultan	1107
81.	oluştur-		231.	un	1805
82.	rüzgar	2121	232.	yakın	280
83.	sonuç	136	233.	yardımcı	547
84.	tek	144	234.	yaş	221
85.	yazar	394	235.	yüksek	236
86.	erişim	3218	236.	ancak	105
87.	hem	119	237.	doğal	508
88.	ilk	101	238.	fakat	301
89.	kendi	20	239.	fikir	481
90.	çocuk	70	240.	grup	193
91.	öğren-	265	241.	ifade	248
92.	bilim	382	242.	internet	905
93.	biri	78	243.	kaşığı	
94.	bul-	27	244.	kule	2476
95.	ekle-	631	245.	peri	3354
96.	hemen	192	246.	sanki	442
97.	kısalt-	2855	247.	ses	132
98.	serbest	869	248.	tam	206
99.	yanıt	717	249.	yavaş	561
100.	önce	61	250.	yine	125
101.	ün	2766	251.	üzere	273
102.	üzerine (üzeri)	64	252.	akşam	431
103.	anlat-		253.	araştır-(ma)	438
104.	başına		254.	balık	859
105.	milli	560	255.	bağlı	349

106.	siz	106	256.	beri	570
107.	ağır	543	257.	birdenbire	2322
108.	deniz	359	258.	cumhuriyet	578
109.	konu	56	259.	dil	253
110.	niçin	1258	260.	farklı	224
111.	öyle	166	261.	hayat	133
112.	cahil	3378	262.	hikaye	1938
113.	değil	38	263.	kan	599
114.	gelecek	314	264.	kaybet-	490
115.	küçük	183	265.	kedi	1225
116.	müzik	533	266.	kocaman	1430
117.	yabancı	402	267.	koyu	1956
118.	çünkü	142	268.	koy	171
119.	böyle	85	269.	kurt	1549
120.	eser	604	270.	mektup	668
121.	başlıca	1881	271.	nokta	267
122.	birer	743	272.	not	1138
123.	diğer	161	273.	ordu	806
124.	gel-	12	274.	roman	826
125.	insan	45	275.	sesli	
126.	karşı	4196	276.	sorun	196
127.	konuşma	103	277.	sıra	189
128.	uzay	1850	278.	taraf	87
129.	yayın	1230	279.	yemek	369
130.	önemli	96	280.	yılkı	
131.	anlatım	1803	281.	zeytinyağı	4305
132.	hoca	487	282.	örnek	303
133.	kar	387	283.	belki	242
134.	veya	124	284.	belli	309
135.	zarf	2424	285.	bilgisayar	714
136.	burada (bura)	99	286.	boşluk	1074
137.	fare	2411	287.	cevap	423
138.	hava	323	288.	düş-	121
139.	sabah	390	289.	eğitim	201
140.	yazı	296	290.	fizik	1988
141.	arasında (ara)	34	291.	gönül	880
142.	at	139	292.	işaret	615
143.	ayaz		293.	kirlilik	2540
144.	az	223	294.	kış	1077
145.	diş	992	295.	nine	2907
146.	dünya	76	296.	oyun	343

147.	fazla	154	297.	park	2055
148.	geri	225	298.	sadece	169
149.	hep	246	299.	savaş	286
150.	nesne	1277	300.	ses	182

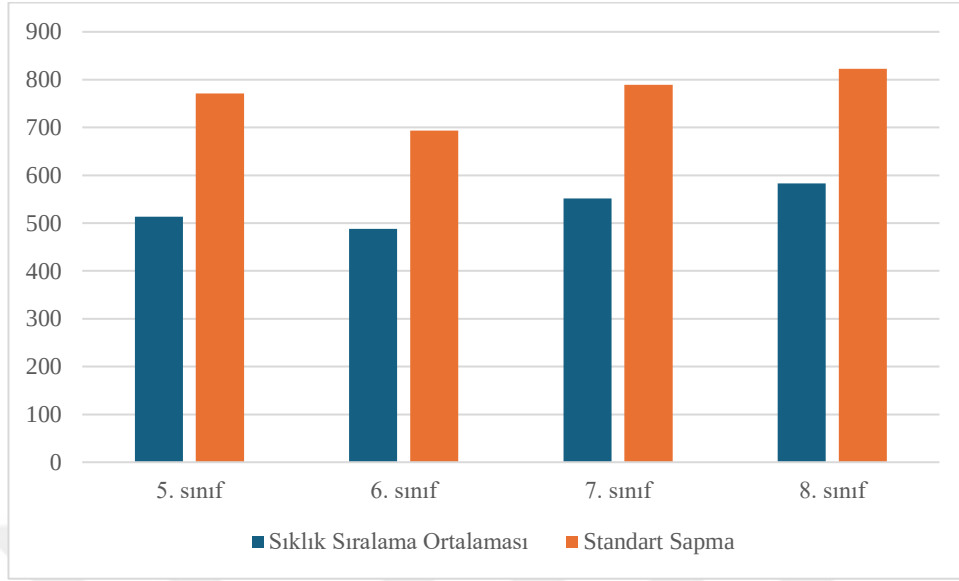
Tablo 4’te gösterilen 8. sınıf Türkçe ders kitabındaki en sık 300 sözcük arasında yer alan *eşref, değerlendirme, anlat-, ayaz, başına, karşılaştı-, kınalı, noktalama, türlü, hakkında, aygır, işte, tamlayıcı, yahu, kaşağı, sesli ve yıldı* sözcükleri TSS’de bulunmamaktadır. Buna göre ilk 300 sözcük %5,6 oranında TSS ile örtüşmemektedir. TSS’ye göre 8. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan en sık 300 sözcüğün sıklık sıralama ortalaması 583,09’dur. Standart sapma ise 822,63’tür. Tüm ortaokul düzeyi ders kitaplarındaki sözcük sıklık ortalamalarını ve standart sapmalarını bir tablo üzerinde görelim:

Tablo 5. Sınıf Düzeylerine Göre Ders Kitaplarındaki Sözcük Sıklığının Sıklık Verileri

Sınıf Düzeyi	TSS ile örtüşme	Sıklık Sıralama Ortalaması	Standart Sapma
5. sınıf	%94,4	513,55	771,44
6. sınıf	%96,7	488	693,34
7. sınıf	%96,7	551,53	788,90
8. sınıf	%94,4	583,09	822,63

Tablo 5’te verildiği gibi 5 ve 8. sınıf düzeyi en sık 300 sözcüğün TSS ile örtüşme oranı %94,4 oranındayken; 6 ve 7. sınıf düzeyinde bu oran %96,7’dir. Sınıf düzeyi arttıkça örtüşme oranının azalması beklenirken sınıf seviyelerinden bağımsız olarak sözlükte yer almayan sözcük dağılımı görülmüştür. Ortaokul Türkçe ders kitaplarında sınıf seviyelerine göre sıklığı yüksek 300 sözcük sıklık sıralama ortalamaları ve yine her sınıf düzeyindeki standart sapmalar aşağıda grafik üzerinde gösterilmiştir.

Grafik 1. Ders Kitaplarındaki En Sık 300 Sözcüğün TSS'deki Yerleri



Sınıf düzeyine göre sözcüklerin ortalama sıklık sıralamalarını gösteren Grafik 1’de görüldüğü gibi 5. sınıf ders kitabındaki sözcüklerin sıklık sıra ortalaması 6. sınıf ders kitabındaki en sık üç yüz sözcüğün ortalama sıklık sıralamalarından yüksektir. Sınıf seviyesi arttıkça sözcük seçimlerinin sık görünenenden daha az sık görüne doğru olması beklenir. Ortaokul düzeyi ders kitaplarında 7 ve 8. sınıf düzeyinde bu yargıya koşut bir sonuç görülmüştür. Bir başka deyişle örneğin 8. sınıf ders kitabı, bir alt kademeye göre daha az kullanılan sözcüklerden oluşmuştur. Öte yandan aynı durum 6. sınıf ders kitabında görülmemiştir. Bu ders kitabındaki en sık üç yüz sözcüğün Türkçenin genel sıklığına uyumu bir alt kademededen daha yüksektir. Listelerde yer alan sözcüklerin ortalama uzaklığını gösteren standart sapma değerlerine göre ders kitaplarındaki sık sözcüklerin sıklık dağılımının en homojen olduğu düzey 6. sınıf; en heterojen olduğu düzey 8. sınıftır. Standart sapmanın yüksekten düşüğe sıralaması 8. sınıf > 7. sınıf > 5. sınıf > 6. sınıf biçimindedir. Bu durum sıklık dağılımının en yüksek 8. sınıfta, en düşük 6. sınıfta ölçüldüğünü gösterir. Gelişim düzeyi arttıkça sıklık dağılımının heterojen hale gelmesi beklenebilir ancak 5. sınıf sözcüklerinin sıklıklarının 6. sınıftan daha geniş yayımlı olması düzeye uygunluk açısından dikkat çekicidir.

3.2. ORTAOKUL TÜRKÇE DERS KİTAPLARINDA YER ALAN HEDEF SÖZCÜK ETKİNLİKLERİNE YÖNELİK BULGULAR

Çalışmamızın inceleme nesnelerinden biri olan hedef sözvarlığı etkinliklerinde yer alan sözcükler, her sınıf düzeyi için ayrı olarak listelenmiştir. 2. araştırma sorusu olan “2. Ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan hedef sözcük etkinlikleri için seçilen sözcüklerin Türkçenin genel sıklık görünümündeki konumu nedir?” ve alt araştırma soruları doğrultusunda her sınıf düzeyi için öğretimi amaçlanan sözcükler ve TUDv3’te yer alan sözcük sıklık görünümüne göre sınıf düzeylerinde öğretilmesi amaçlanan sözcük sayılarına ve sıklık dağılımlarına bakılmıştır.

3.2.1. 2019 TÖP’e Göre Hazırlanan 5. Sınıf Hedef Sözcükleri ve Sıklık Görünümleri

“2.1. 5. sınıf ders kitaplarındaki hedef sözvarlığı etkinliklerinde yer alan sözcüklerin sıklık görünümü nasıldır?” araştırma sorusunu yanıtlamak amacıyla 5. sınıf düzeyi hedef sözvarlığı etkinliklerine yönelik bulgular açıklanırken alt araştırma sorularımız doğrultusunda öncelikle 2019 TÖP’e göre hazırlanan 2023 Koza Yayıncılık’a ait Türkçe ders kitabı incelenmiştir.

Bu bağlamda alt araştırma sorularımızdan olan “2.1.1. 2023-2024 eğitim öğretim yılında 5. sınıf Türkçe ders kitabındaki hedef sözvarlığı etkinliklerinde yer alan sözcüklerin sıklık görünümü nasıldır?” sorusu doğrultusunda 2019 TÖP temel alınarak hazırlanan 5. sınıf Türkçe ders kitabında (2023, Koza Yayıncılık) öğretilmesi amaçlanan hedef sözcükler belirlenmiş ve listelenmiştir. Yazınsal olarak ayrı sözcükler biçimindeki öbek yapılar ve bileşikler, yazınsal sözcük sınırlaması nedeniyle çözümleme dışında bırakılmıştır. Birden fazla dilbilgisi ulamında yer alan sözcüklerin doğru sonuç vermesini sağlamak için her sözcük ders kitabındaki kullanımına göre etiketlenmiştir. Örneğin, *aç* sözcüğü metinde bir ad olarak yer aldıysa, TUDv3’te ad ulamı seçilmiş ve böylece *aç-* eylem formuyla karıştırılması önlenmiştir. Ayrıca, ders kitabı etkinliğinde bir eylem adlaştırılarak sunulduğunda, TUDv3’te eylem biçiminde sorgulanmıştır. Örneğin, etkinlikte adlaştırılarak verilen *yozlaşmak* sözcüğü TUDv3’te *yozlaş-* olarak sorgulanmış ve elde edilen veriler listeye dahil edilmiştir. Daha sonra,

her bir sözcüğün derlemde toplam geçme sayısı ve normleştirilmiş sıklık değeri (-5 ile +5 aralığında) TUDv3'ten alınmıştır. Tablo 6'da hedef sözcükler görülme sıklıklarına göre düzenlenmiştir.

Tablo 6. Türkçe 5. Sınıf Ders Kitabında (2023, Koza Yayıncılık) Yer Alan Hedef Sözcüklerin Görülme Sıklığı Değerine Göre Dizilişi

	Hedef Sözcük	Görülme Sayısı	Görülme Sıklığı		Hedef Sözcük	Görülme Sayısı	Görülme Sıklığı
1.	iç	170410	3362,59	69.	pınar	1001	19,75
2.	yeni	79539	1569,49	70.	zalim	988	19,5
3.	hayat	55481	1094,77	71.	buluş	980	19,34
4.	toplum	41983	828,42	72.	yozlaşmak	964	19,02
5.	eğitim	40425	797,68	73.	çuval	942	18,59
6.	savaş	26443	521,78	74.	fedakarlık	937	18,49
7.	kültür	26178	516,55	75.	alim	917	18,09
8.	kurum	22772	449,35	76.	sancak	891	17,58
9.	bey	21576	425,75	77.	bekar	822	16,22
10.	sanat	19745	389,62	78.	ahali	799	15,77
11.	uluslararası	16006	315,84	79.	durgun	797	15,73
12.	sevgi	15425	304,37	80.	ray	734	14,48
13.	kardeş	15304	301,98	81.	ezgi	711	14,03
14.	destek	14394	284,03	82.	kurcalamak	670	13,22
15.	ağır	13529	266,96	83.	ışımak	668	13,18
16.	hesap	13473	265,85	84.	yarımada	628	12,39
17.	kalp	12102	238,8	85.	sevecen	591	11,66
18.	yürek	10350	204,23	86.	kazık	587	11,58
19.	sözcük	10270	202,65	87.	buzul	585	11,54
20.	yıldız	9566	188,76	88.	tramvay	584	11,52
21.	oyuncu	8692	171,51	89.	efe	573	11,31
22.	edebiyat	8108	159,99	90.	tahıl	572	11,29
23.	saygı	7858	155,06	91.	ambar	557	10,99
24.	rüya	7638	150,72	92.	eğim	549	10,83
25.	makine	7216	142,39	93.	siper	522	10,3
26.	altın	6960	137,34	94.	ıslık	520	10,26
27.	tatlı	6627	130,77	95.	bencillik	516	10,18
28.	kavga	6283	123,98	96.	kiriş	512	10,1
29.	eşit	5740	113,26	97.	gökkuşağı	494	9,75
30.	kedi	5587	110,24	98.	mert	477	9,41
31.	koca	4918	97,04	99.	kibir	426	8,41
32.	bedel	4208	83,03	100.	seda	422	8,33

33.	zafer	4001	78,95	101.	otomasyon	346	6,83
34.	çıgılık	3828	75,54	102.	tacir	325	6,41
35.	kale	3574	70,52	103.	yöresel	323	6,37
36.	iklim	3480	68,67	104.	cümbüş	319	6,29
37.	tabaka	3463	68,33	105.	buruşturmak	3	0,06
38.	alev	3344	65,98	106.	meşale	303	5,98
39.	alıcı	3269	64,51	107.	onbaşı	287	5,66
40.	düş	3202	63,18	108.	marangoz	283	5,58
41.	nesil	3039	59,97	109.	hendek	281	5,54
42.	belge	8064	59,12	110.	tsunami	227	4,48
43.	festival	2715	53,57	111.	hazne	222	4,38
44.	enstitü	2416	47,67	112.	eskici	216	4,26
45.	avlu	2177	42,96	113.	hisar	211	4,16
46.	zarf	1969	38,85	114.	doğaüstü	208	4,1
47.	emanet	1914	37,77	115.	akıncı	195	3,85
48.	köşk	1899	37,47	116.	kalkan	193	3,81
49.	nöbet	1776	35,04	117.	dinamo	173	3,41
50.	çiftlik	1768	34,89	118.	kişnemek	173	3,41
51.	disk	1737	34,28	119.	moloz	169	3,33
52.	literatür	1675	33,05	120.	gelgit	160	3,16
53.	tüfek	1620	31,97	121.	kundak	144	2,84
54.	pul	1469	28,99	122.	kın	137	2,7
55.	barış	1443	28,47	123.	yemiş	127	2,51
56.	görkemli	1428	28,18	124.	ulu	116	2,29
57.	zulüm	1415	27,92	125.	akort	68	1,34
58.	destan	1324	26,13	126.	dargınlık	67	1,32
59.	pazartesi	1280	25,26	127.	takırdamak	48	0,95
60.	peri	1277	25,2	128.	fundalık	47	0,93
61.	akademi	1175	23,19	129.	kopuz	46	0,91
62.	tabur	1167	23,03	130.	vatman	37	0,73
63.	ozan	1132	22,34	131.	grafiker	26	0,51
64.	bodrum	1039	20,5	132.	sibernetik	21	0,41
65.	olimpiyat	1039	20,5	133.	kızan	7	0,14
66.	kardeşlik	1014	20,01	134.	karayazı	4	0,08
67.	şafak	1011	19,95	135.	homurdanmak	2	0,04
68.	beste	1005	19,83	136.	desinatör	1	0,02

Tablo 6'da 5. sınıf öğrencilerine yönelik hedef sözcükler, TUDv3 derleminde görülme sayılarına ve normalleştirilmiş sıklık değerlerine göre listelenmiştir. Bu hedef sözcüklerin ortalama görülme sıklığı 119,32'dir. Standart sapma ise 348,73 olarak

hesaplanmıştır. Tablo 6'daki verilere dayanarak, ders kitabında öğretilmek üzere seçilen sözcükler arasında TUDv3'te en sık geçen on ve en az geçen on sözcük aşağıda listelenmiştir:

Tablo 7. 5. Sınıf Ders Kitabında (2023, Koza) Görülme Sıklığı En Yüksek On Sözcük

1.	İç
2.	Yeni
3.	Hayat
4.	Toplum
5.	Eğitim
6.	Savaş
7.	Kültür
8.	Kurum
9.	Bey
10.	Sanat

Tablo 7'de sunulan hedef sözcüklerin sıklık görünüşleri, listedeki tüm sözcüklerin ortalama sıklık örüntüsüne kıyasla oldukça yüksektir. İlk on sözcüğün ortalama sıklık değeri olan 995,6, listedeki genel ortalamanın yaklaşık sekiz katına karşılık gelmektedir. Örneğin, *iç* sözcüğünün 3362,59 olan sıklık değeri, tüm veri kümesi için hesaplanan 120,21'lik ortalama sıklığın 21,97 katıdır. Benzer bir görünüm, en düşük sıklığa sahip on sözcük için de geçerlidir.

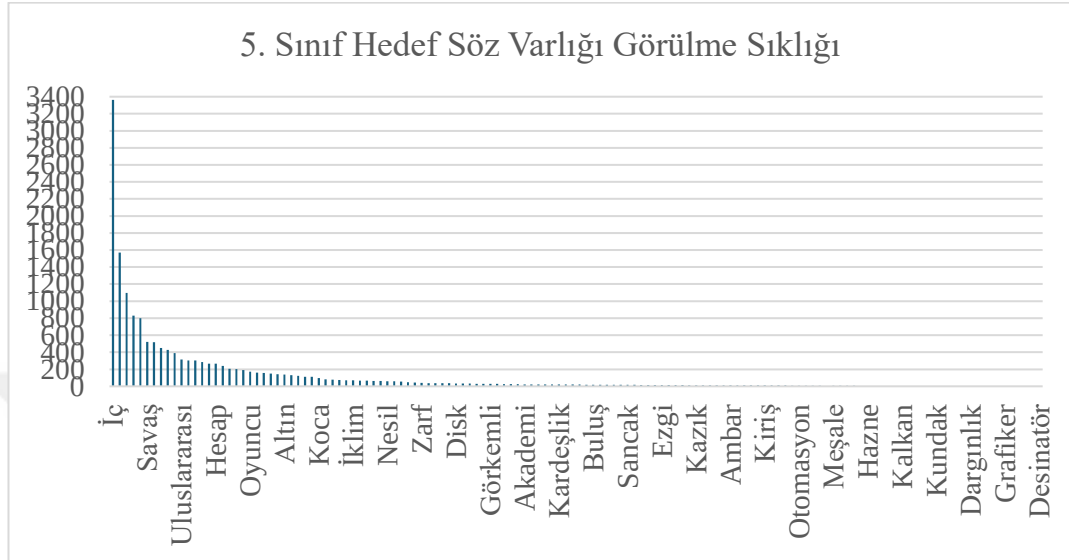
Tablo 8. 5. Sınıf Ders Kitabında (2023, Koza) Görülme Sıklığı En Düşük On Sözcük

1.	Desinatör
2.	Homurdanmak
3.	Karayazı
4.	Kızan
5.	Sibernetik
6.	Grafiker
7.	Vatman
8.	Kopuz
9.	Fundalık
10.	Takırdamak

Tablo 8'de en düşük frekansta görünen *desinatör* sözcüğü TUDv3'te 0,02 sıklık değerine sahiptir. Bu da ortalama sıklık değerinden yaklaşık 6010 katlık bir sapmaya

karşılık gelmektedir. Bu farklılığın daha net görülebilmesi için Tablo 6'da listelenen tüm sözcüklerin frekans değerleri aşağıdaki grafikte gösterilmiştir.

Grafik 2. 5. Sınıf Hedef Sözcüklerinin TUDv3'teki Görülme Sıklıklarına Göre Dağılımları



Grafik 2'de gösterildiği gibi, hedef sözcüklerin sıklığı 3362,59 ile 0,02 arasında geniş bir aralıkta değişmektedir. Bir sonraki bölümde, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 2023 yılında yayımlanan ve TYMM'ye göre düzenlenen 5. sınıf Türkçe ders kitabı, hedef sözvarlığı etkinliklerindeki sözcüklere göre çözümlenecektir.

3.2.2. 2023 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'ne Göre Hazırlanan 5. Sınıf Hedef Sözcükleri ve Sıklık Görünümleri

“2.1.2. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'ne göre hazırlanan 2024-2025 eğitim öğretim yılı 5. sınıf Türkçe ders kitabındaki hedef sözvarlığı etkinliklerinde yer alan sözcüklerin sıklık görünümü nasıldır?” alt araştırma sorusu için yürütülen incelemede TYMM'ye göre hazırlanan 5. sınıf Türkçe ders kitabında (2024, MEB Yayınları) hedef sözcük etkinliklerinde 36 sözcük yer aldığı saptanmıştır.

Tablo 9. Türkçe 5. Sınıf Ders Kitabında (2024, MEB) Yer Alan Hedef Sözcüklerin Görülme Sıklığı Değerine Göre Dizilişi

	Hedef Sözcük	Görülme Sayısı	Görülme Sıklığı
1.	saymak	29932	590,63
2.	hayır	14739	290,84
3.	gök	4776	97,24
4.	kanat	4380	86,43
5.	geçinmek	2730	53,28
6.	süzülmek	2268	44,75
7.	aktivite	2202	43,45
8.	bağımlılık	2163	42,68
9.	video	2150	42,42
10.	vadi	1826	36,03
11.	haykırmak	1773	34,99
12.	eşlik etmek	1669	32,69
13.	gütmek	1302	25,69
14.	engin	1267	25
15.	saz	1220	24,07
16.	yamaç	1197	23,62
17.	saadet	1042	20,56
18.	tanı	864	17,05
19.	ısmarlamak	802	15,83
20.	kadife	775	15,29
21.	rota	704	13,89
22.	buz gibi	708	13,67
23.	mahsus	666	13,04
24.	büfe	581	11,46
25.	dürbün	491	9,69
26.	alerji	445	8,78
27.	bayır	334	6,59
28.	banmak	324	6,34
29.	konsol	293	5,78
30.	ekin	274	5,41
31.	topu topu	268	5,29
32.	katık	110	2,17
33.	urba	65	1,28
34.	taş kesilmişti	34	0,67
35.	göz bebeği	30	0,59
36.	baton	22	0,43

Tablo 9’da TUDv3’teki görülme sayıları ve sıklıklarına göre sıralanan 36 hedef sözvarlığının ortalama görülme sıklığının 46,32 olarak hesaplanmıştır. Yukarıda verilen Tablo 9’a göre ders kitabında öğretimi hedeflenen sözcükler arasında TUDv3’teki sıklığı en yüksek ve en düşük on sözcük şu biçimde sıralanmıştır:

Tablo 10. 5. Sınıf Ders Kitabında (2024, MEB) Görülme Sıklığı En Yüksek On Sözcük

1.	saymak
2.	hayır
3.	gök
4.	kanat
5.	geçinmek
6.	süzülmek
7.	aktivite
8.	bağımlılık
9.	video
10.	vadi

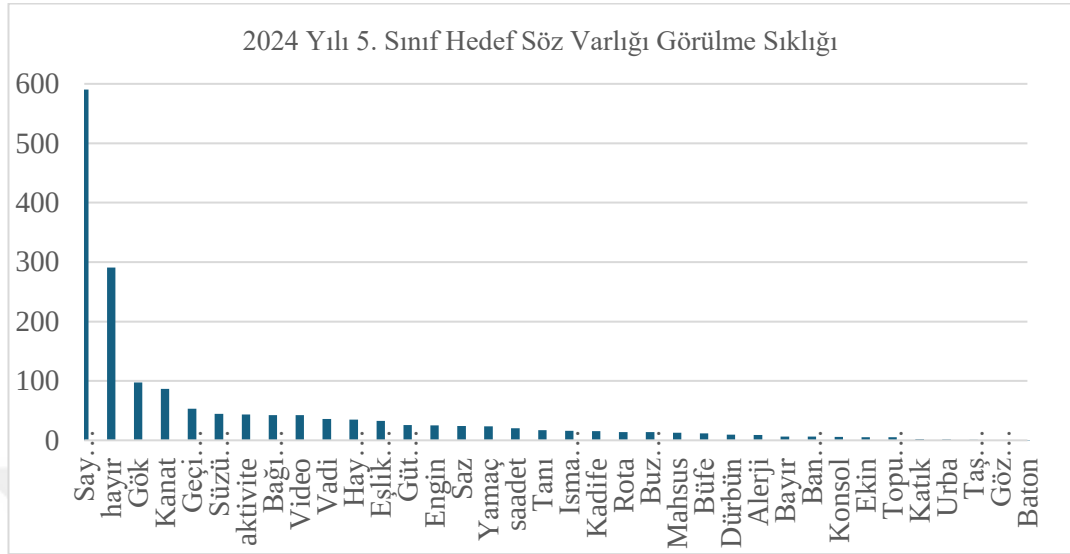
143, 52 olan ilk on sözcük sıklık ortalaması listenin genel ortalamasının 3,09 katıdır.

Tablo 11. 5. Sınıf Ders Kitabında (2024, MEB) Görülme Sıklığı En Düşük On Sözcük

1.	baton
2.	göz bebeği
3.	taş kesilmişti
4.	urba
5.	katık
6.	topu topu
7.	ekin
8.	konsol
9.	banmak
10.	bayır

Yukarıda verilen sıklığı en düşük 10 sözcüğün sıklık ortalaması 3,45'tir. Ortalama sıklık değerine uzaklığı 13,42'dir. Tablo 9'da verilen tüm sözcüklerin görülme sıklıklarını bir grafik üzerinde görelim:

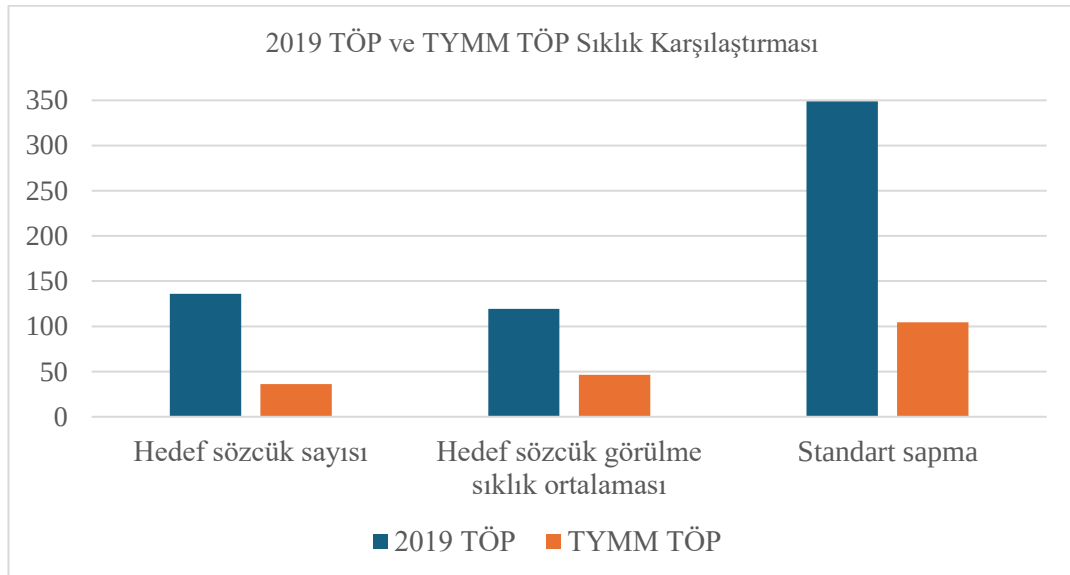
Grafik 3. 5. Sınıf (2024, MEB) Hedef Sözcüklerinin TUDv3'teki Görülme Sıklıklarına Göre Dağılımları



Grafik 3'te verilen sözcüklerin ortalama sıklık değeri 46,32; standart sapma 104,31'dir.

2019 TÖP ve 2024 TYMM TÖP'e göre hazırlanan Türkçe ders kitaplarının sözcük varlığı verilerini bir grafik üzerinde görelim:

Grafik 4. 2019 TÖP ve TYMM TÖP 5. Sınıf Hedef Sözcüklerinin TUDv3'teki Sıklık Görünümleri



Yukarıdaki grafikte iki farklı TÖP'e göre hazırlanan 5. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan hedef sözcüklerin karşılaştırması yer almaktadır. Buna göre, 2024 ders

kitabında açıkça sunulan hedef sözcük sayısı bir önceki yıla göre 100 sözcük azalmıştır. Ayrıca, hedef sözcüklerin ortalama sıklığı da %73 oranında düşmüştür. Standart sapma değerlerinde de benzer bir eğilim gözlenmekte, bu da sözcük sıklıklarının daha homojen olduğuna işaret etmektedir. Özellikle, TYMM kapsamında geliştirilen sözcük etkinliklerinde, sözcük sıklıkları arasındaki standart sapma bir önceki programa göre hazırlanan ders kitabına kıyasla 244,42 oranında azalmıştır.

2019 TÖP temel alınarak hazırlanan 5. sınıf Türkçe ders kitabında (2023, Koza) hedef sözcüklerin %48,14'ü doğrudan tanımlama ve eşleştirme etkinlikleriyle tanıtılmıştır. Buna karşılık Maarif Modeli'ne göre hazırlanan 2024 ders kitabında sözcük etkinliklerinin %72,2'sinde tahmin stratejileri kullanılmıştır.

3.2.3. 6. Sınıf Hedef Sözcükleri ve Sıklık Görünümleri

“2.2. 6. sınıf ders kitaplarındaki hedef sözvarlığı etkinliklerinde yer alan sözcüklerin sıklık görünümü nasıldır?” alt araştırma sorusunu yanıtlamak için 6. sınıf Türkçe ders kitabında hedef sözvarlığı etkinliği için 120 hedef sözcük olduğu belirlenmiştir. Aşağıda 6. sınıfta öğrenilmesi hedeflenen sözcükler, TUDv3'teki sıklık görünümüne göre listelenmiştir:

Tablo 12. 6. Sınıf Ders Kitabında (2023, MEB) Yer Alan Hedef Sözcüklerin Görülme Sıklığı Değerine Göre Dizilişi

	Hedef Sözcük	Görülme Sayısı	Görülme Sıklığı		Hedef Sözcük	Görülme Sayısı	Görülme Sıklığı
1.	program	24574	484,9	61.	fani	458	9,04
2.	model	13847	273,23	62.	hasım	437	8,62
3.	budalalık	9666	1,89	63.	minnet	429	8,47
4.	gelenek	7687	151,68	64.	yetkinlik	428	8,45
5.	kuşak	5399	106,53	65.	ritüel	420	8,29
6.	yayın	5339	105,35	66.	promosyon	407	8,03
7.	deneyim	4991	98,48	67.	mütareke	384	7,58
8.	irade	4413	87,08	68.	kasırğa	381	7,52
9.	nihayet	4255	83,96	69.	görenek	380	7,5
10.	evren	4239	83,65	70.	diyagram	326	6,43
11.	şikayet	4144	81,77	71.	kıvanç	318	6,27
12.	somut	3987	78,67	72.	adap	315	6,22

13.	evrensel	3628	71,59	73.	ozon	313	6,18
14.	alem	3535	69,75	74.	katip	306	6,04
15.	yazılım	3419	67,46	75.	hasır	300	5,92
16.	uzay	3325	65,61	76.	sofa	272	5,37
17.	ufuk	3109	61,35	77.	prototip	271	5,35
18.	manevi	3021	59,61	78.	büst	262	5,17
19.	fizik	2547	50,26	79.	yakut	252	4,97
20.	ziyade	2445	48,25	80.	kamçı	251	4,95
21.	kırsal	2411	47,57	81.	eriyik	237	4,68
22.	er	2380	46,96	82.	bahriye	228	4,5
23.	eksen	2235	44,1	83.	hazne	222	4,38
24.	cemiyet	2022	39,9	84.	gücenmek	219	4,32
25.	serüven	1903	37,55	85.	mitolojik	206	4,06
26.	hayali	1764	34,81	86.	aksan	193	3,81
27.	sanal	1654	32,64	87.	tropikal	192	3,79
28.	plak	1522	30,03	88.	şahlanmak	185	3,65
29.	nasip	1485	29,3	89.	inayet	176	3,47
30.	görmekli	1428	28,18	90.	yayım	173	3,41
31.	ajan	1422	28,06	91.	mahluk	172	3,39
32.	abone	1336	26,36	92.	tiryaki	165	3,26
33.	emel	1293	25,51	93.	gelgit	160	3,16
34.	aygıt	1181	23,3	94.	kundura	157	3,1
35.	üstat	1167	23,03	95.	hijyenik	120	2,37
36.	vilayet	1167	23,03	96.	hasılı	104	2,04
37.	seramik	1100	21,71	97.	gaza	87	1,72
38.	galeri	1089	21,49	98.	başşehir	86	1,7
39.	taşra	1088	21,47	99.	maşrapa	78	1,54
40.	diyar	1050	20,72	100.	oylum	77	1,52
41.	saltanat	967	19,08	101.	zenne	77	1,52
42.	azim	958	18,9	102.	mintan	74	1,46
43.	periyot	866	17,09	103.	efkar	70	1,38
44.	yelken	857	16,51	104.	zımpara	69	1,36
45.	gurbet	825	16,28	105.	gaddarlık	65	1,28
46.	uygar	805	15,88	106.	otostop	63	1,24
47.	mülteci	754	14,88	107.	eskimo	47	0,93
48.	rota	704	13,89	108.	klakson	47	0,93
49.	üniforma	659	13	109.	müstahak	43	0,85
50.	kandil	642	12,67	110.	potin	40	0,79
51.	öz güven	614	12,12	111.	yer kabuğu	37	0,73

52.	küre	589	11,62	112.	zifir	34	0,67
53.	tramvay	584	11,52	113.	istihkam	32	0,63
54.	yazıcı	584	11,52	114.	mozole	28	0,55
55.	hudut	556	10,97	115.	etnolojik	21	0,41
56.	aldanmak	548	10,81	116.	gön	12	0,24
57.	lazer	546	10,77	117.	tamahkar	8	0,16
58.	devasa	527	10,4	118.	kenetlenmek	5	0,08
59.	arkeolojik	507	10	119.	kavaf	3	0,06
60.	sefil	504	9,95	120.	gofre	0	0

Tablo 12’de 6. sınıflar için hedef sözcük olarak belirlenen sözcükler TUDv3’teki görülme sıklıklarına göre listelenmiştir. 120 hedef sözcüğün ortalama görülme sıklığının 26,83 olduğu saptanmıştır. Görülme sıklıklarına göre standart sapma ise 55,44 olarak hesaplanmıştır. Yukarıda verilen çizelgeye göre ders kitabında öğretimi hedeflenen sözcükler arasında TUDv3’teki sıklığı en yüksek ve en düşük on sözcük şu biçimde sıralanabilir:

Tablo 13. 6. Sınıf Ders Kitabında (2023, MEB) Görülme Sıklığı En Yüksek On Sözcük

1.	program
2.	model
3.	gelenek
4.	kuşak
5.	yayın
6.	deneyim
7.	irade
8.	nihayet
9.	evren
10.	şikayet

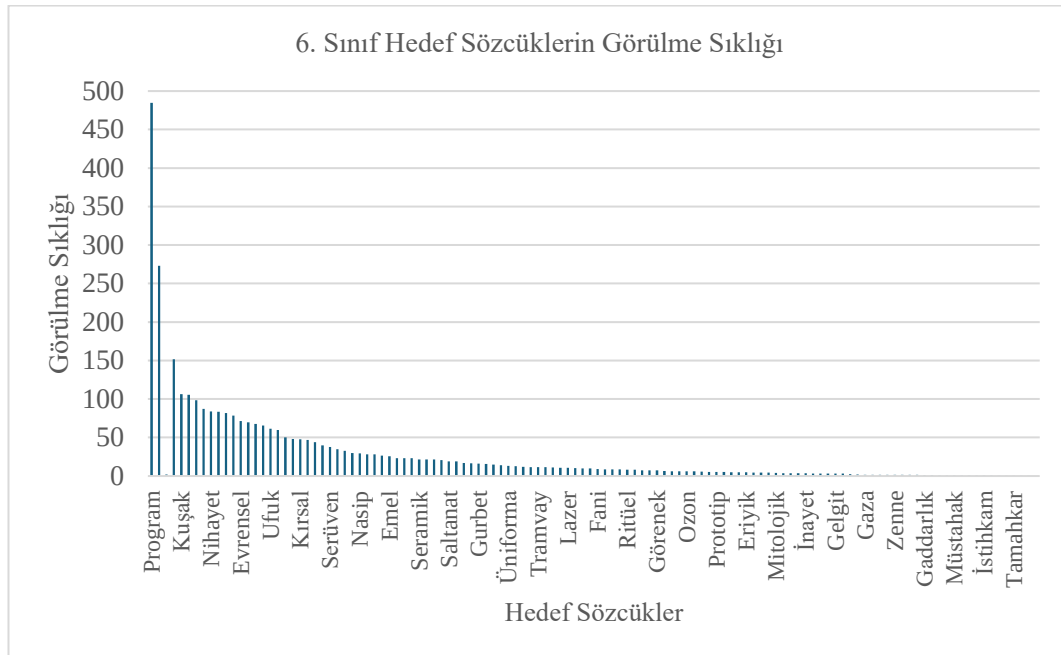
Tablo 13’te verilen sözcüklerin sıklık görünüşleri incelendiğinde ilk on sözcüğün sıklık ortalamasının 155,663 olduğu görülmüştür. Bu durum listeyi oluşturan sözcüklerin dildeki sıklık dağılımlarının eşit oranlı olmadığını göstermektedir. Bir de sıklığı en düşük on sözcüğü inceleyelim:

Tablo 14. 6. Sınıf Ders Kitabında (2023, MEB) Görülme Sıklığı En Düşük On Sözcük

1.	Gofre
2.	Kavaf
3.	Kenetlenmek
4.	Tamahkar
5.	Gön
6.	Etnolojik
7.	Mozole
8.	İstihkam
9.	Zifir
10.	Yer kabuğu

6. sınıf Türkçe ders kitabında *gofre* sözcüğü hedef sözcükler arasında yer almaktadır. Türk Dil Kurumu'nun (TDK) Güncel Türkçe Sözlüğü'nde “*Klişe aracılığıyla kâğıtta kabartma yapmaya yarayan basımcılık tekniği*” olarak tanımlanan bu sözcük TUDv3'te yer almamaktadır. En az sıklık gösteren on sözcüğün ortalama sıklığı 0,35'tir. Bu değer ile tüm hedef sözcüklerin genel ortalama sıklığı arasındaki önemli fark, sözcük seçimindeki geniş değişkenliği yansıtmaktadır. Tablo 12'de listelenen tüm sözcüklerin dağılımı aşağıdaki grafikte verilmiştir.

Grafik 5. 6. Sınıf Hedef Sözcüklerinin TUDv3'teki Görülme Sıklıklarına Göre Dağılımları



Yukarıda verilen grafik incelendiğinde hedef sözcüklerin sıklık değerinin dağılımlarının heterojen olduğu görülmektedir. Bir sonraki başlıkta 2.3. araştırma sorumuz doğrultusunda 7. sınıflarda öğretilmesi hedeflenen sözcük sayısı ve TUDv3'teki sıklık görünümüleri incelenmiştir.

3.2.4. 7. Sınıf Hedef Sözcükleri ve Sıklık Görünümüleri

“2.3. 7. sınıf ders kitaplarındaki hedef söz varlığı etkinliklerinde yer alan sözcüklerin sıklık görünümü nasıldır?” araştırma sorusu doğrultusunda yürütülen incelemede MEB tarafından 7. sınıf öğrencileri için hazırlanan ders kitabında yer alan hedef sözcük etkinliklerindeki 116 sözcük ve görülme sıklıkları aşağıdaki çizelgede verilmiştir.

Tablo 15. Türkçe 7. Sınıf Ders Kitabında (2023, Dörtel) Yer Alan Hedef Sözcüklerin Görülme Sıklığı Değerine Göre Dizilişi

	Hedef Sözcük	Görülme Sayısı	Görülme Sıklığı		Hedef Sözcük	Görülme Sayısı	Görülme Sıklığı
1.	hak	57197	1128,63	59.	kulis	691	13,64
2.	görev	28143	555,33	60.	dram	685	13,52
3.	sanat	19745	389,62	61.	yel	680	13,42
4.	kanun	16660	328,74	62.	cömert	629	12,41
5.	rol	14705	290,16	63.	şölen	589	11,62
6.	dost	14128	278,78	64.	kostüm	559	11,03
7.	millet	14052	277,28	65.	mülakat	536	10,58
8.	ceza	12259	241,9	66.	kurak	535	10,56
9.	demokrasi	12135	239,45	67.	kabahat	499	9,85
10.	sahne	10994	216,94	68.	mukaddes	498	9,83
11.	lider	10391	205,04	69.	güverte	494	9,75
12.	gelenek	7687	151,68	70.	elvermek	471	9,29
13.	adalet	6366	125,62	71.	rıhtım	454	8,96
14.	kış	6250	123,33	72.	mimik	443	8,74
15.	tören	6028	118,95	73.	huysuz	424	8,37
16.	bayram	5478	108,09	74.	kutlama	424	8,37
17.	kral	5448	107,5	75.	muhafız	412	8,13
18.	kuşak	5399	106,53	76.	dümen	402	7,93
19.	sır	5162	101,86	77.	hilal	362	7,14
20.	cephe	4703	92,8	78.	sağanak	352	6,95

21.	perde	4672	92,19	79.	hançer	348	6,87
22.	irade	4413	87,08	80.	sefa	344	6,79
23.	kurban	4231	83,49	81.	mizaç	342	6,75
24.	kongre	4064	80,19	82.	midye	332	6,55
25.	zafer	4001	78,95	83.	nevruz	329	6,49
26.	niyet	3993	78,79	84.	ihtışam	323	6,37
27.	köprü	3984	78,61	85.	gelincikler	304	6
28.	gözyaşı	3487	68,81	86.	kükremek	278	5,49
29.	hürriyet	3232	63,77	87.	düstur	271	5,35
30.	tavsiye	3114	61,45	88.	jimnastik	271	5,35
31.	nesil	3039	59,97	89.	güzide	265	5,23
32.	gurur	2822	55,68	90.	tılsım	258	5,09
33.	senaryo	2769	54,64	91.	ilkyaz	218	4,3
34.	hakikat	2534	50	92.	tutsaklık	213	4,2
35.	vazife	2223	43,87	93.	figüran	200	3,95
36.	vapur	2078	41	94.	replik	187	3,69
37.	hafıza	1965	38,77	95.	darağacı	174	3,43
38.	sadık	1914	37,77	96.	reçine	168	3,32
39.	aktör	1826	36,03	97.	aktris	166	3,28
40.	ramazan	1798	35,48	98.	beyhude	163	3,22
41.	şefkat	1581	31,2	99.	sebat	159	3,14
42.	şahin	1420	28,02	100.	muvaffakiyet	131	2,58
43.	kafes	1378	27,19	101.	totem	118	2,33
44.	kaos	1370	27,03	102.	hayırsever	116	2,29
45.	cihan	1157	22,83	103.	tırmık	94	1,85
46.	alkış	1112	21,94	104.	dublör	86	1,7
47.	ihtilal	1089	21,49	105.	süflör	79	1,56
48.	kirletmek	1064	21	106.	mühlet	70	1,38
49.	imparator	1020	20,13	107.	namert	60	1,18
50.	kürek	1018	20,09	108.	şamandıra	54	1,07
51.	seçmen	10012	19,97	109.	nazarlık	48	0,95
52.	dekor	977	19,28	110.	peltek	34	0,67
53.	azim	958	18,9	111.	mikroplu	27	0,53
54.	ipoteke	938	18,51	112.	civanmertlik	23	0,45
55.	çanak	915	18,06	113.	çımacı	22	0,43
56.	fidan	859	16,95	114.	nasırlaşmış	17	0,34
57.	jest	729	14,38	115.	kadirbilirlik	11	0,22
58.	iskemle	701	13,83	116.	çatana	5	0,1

Tablo 15’te 7. sınıflar için hedef sözcük olarak belirlenen sözcükler TUDv3’teki görülme sayıları ve normleştirilmiş sıklıklarına göre listelenmiştir. 116 hedef

sözcüğün ortalama görülme sıklığının 61,38 olduğu saptanmıştır. Görülme sıklığına bağlı standart sapma ise 133,37 olarak hesaplanmıştır. Yukarıda verilen tabloya göre ders kitabında öğretimi hedeflenen sözcükler arasında TUDv3'teki sıklığı en yüksek ve en düşük on sözcük şu biçimde sıralanabilir:

Tablo 16. 7. Sınıf Ders Kitabında (2023, Dörtel) Görülme Sıklığı En Yüksek On Sözcük

1.	hak
2.	görev
3.	sanat
4.	kanun
5.	rol
6.	dost
7.	millet
8.	ceza
9.	demokrasi
10.	sahne

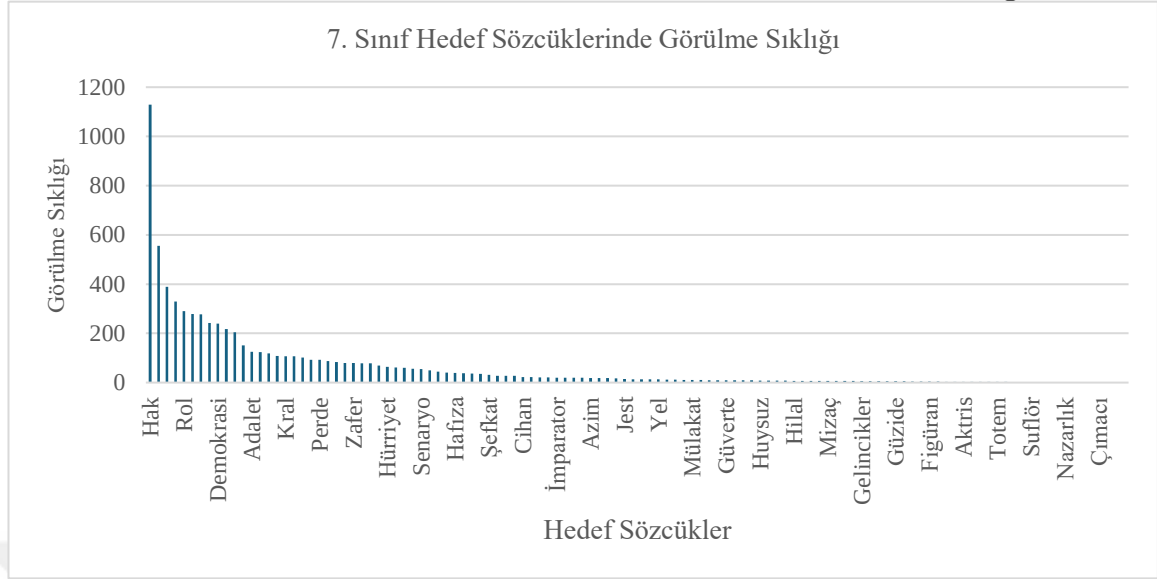
Sıklığı en yüksek sözcük olan *hak* sözcüğünün görülme sıklığı tüm hedef sözcüklerin görülme sıklığı ortalamasının 18 katıyken ilk on sözcüğün sıklık ortalaması 394,68'dir. Bu durumda ilk on sözcük listenin genel ortalamasının 6 katıdır. Bir de sıklığı en düşük on sözcüğü inceleyelim:

Tablo 17. 7. Sınıf Ders Kitabında (2023, Dörtel) Görülme Sıklığı En Düşük On Sözcük

1.	çatana
2.	kadirbilirlik
3.	nasırlaşmış
4.	çımacı
5.	civanmertlik
6.	mikroplu
7.	peltek
8.	nazarlık
9.	şamandıra
10.	namert

Listede 0,1 ile sıklığı en düşük görünüm sergileyen *çatana* sözcüğü ortalama sıklıktan 613 kat daha azdır. Sıklığı en az olan on sözcüğün sıklık ortalaması ise 0,59'dur. Bu durum 7. sınıf sözcüklerinde de homojen bir dağılım olmadığını göstermektedir. Şimdi 7. sınıf hedef sözcüklerinin sıklık dağılımlarını grafik üzerinde görelim:

Grafik 6. 7. Sınıf Hedef Sözcüklerinin TUDv3'teki Görülme Sıklıklarına Göre Dağılımları



Grafik 6'ya göre sözcüklerin sıklığı 1128,63'ten 0,1'e geniş bir yayılım göstermektedir. Bir sonraki başlıkta 8. sınıflarda öğretimi hedeflenen sözcüklerin dağılımı incelenecektir.

3.2.5. 8. Sınıf Hedef Sözcükleri ve Sıklık Görünümleri

İkinci araştırma sorumuzun son alt araştırma sorusu olan “2.4. 8. sınıf ders kitaplarındaki hedef sözvarlığı etkinliklerinde yer alan sözcüklerin sıklık görünümü nasıldır?” sorusuna yönelik olarak 8. sınıf düzeyi ders kitabında yer alan hedef sözcük etkinlikleri incelendiğinde öğretilmesi amaçlanan 184 sözcük ve görülme sıklıkları aşağıdaki tabloda verilmiştir:

Tablo 18. Türkçe 8. Sınıf Ders Kitabında (2023, MEB) Yer Alan Hedef Sözcüklerin Görülme Sıklığı Değerine Göre Dizilişi

	Hedef Sözcük	Görülme Sayısı	Görülme Sıklığı		Hedef Sözcük	Görülme Sayısı	Görülme Sıklığı
1.	halk	33341	657,9	93.	horlamak	397	7,83
2.	çevre	30065	593,25	94.	esaret	389	7,68
3.	mektup	11532	227,55	95.	kahr	357	7,04
4.	hücre	11382	224,59	96.	söylence	335	6,61
5.	bağ	6371	125,71	97.	yer çekimi	308	6,08
6.	emek	6350	125,3	98.	tayfa	306	6,04

7.	cephe	4703	92,8	99.	kamara	284	5,6
8.	özgü	4542	89,62	100.	üsteğmen	282	5,56
9.	kaygı	4487	88,54	101.	ulumak	230	5,54
10.	murat	4117	81,24	102.	sofa	272	5,37
11.	ümit	3908	77,11	103.	emmi	267	5,27
12.	kaza	3842	75,81	104.	zifiri	263	5,19
13.	denetlemek	3658	72,71	105.	şive	250	4,93
14.	evrensel	3628	71,59	106.	muhaçir	249	4,91
15.	kuşku	3586	70,76	107.	maħpus	240	4,74
16.	erişmek	3114	61,45	108.	tahayyül	240	4,74
17.	yanılmak	3062	60,42	109.	süngü	232	4,58
18.	küreselleşmek	2850	56,24	110.	rehavet	231	4,56
19.	şehit	2748	54,22	111.	sahra	221	4,36
20.	slogan	2588	51,07	112.	sıtkı	220	4,34
21.	fizik	2547	50,26	113.	aba	216	4,26
22.	kuşatmak	23844	47,04	114.	sürtünme	208	4,1
23.	er	2380	46,96	115.	gafil	207	4,08
24.	tabiat	2289	45,17	116.	toy	193	3,81
25.	avlu	2177	42,96	117.	huni	181	3,57
26.	leh	2067	40,79	118.	hezimet	170	3,35
27.	tesir	2060	40,65	119.	küfe	170	3,35
28.	yinelemek	2058	40,61	120.	orak	165	3,26
29.	direñ	2050	40,45	121.	tiryaki	165	3,26
30.	hadise	2050	40,45	122.	heybe	163	3,22
31.	hasret	2039	40,23	123.	müsamaha	163	3,22
32.	düzlem	1995	39,37	124.	azık	159	3,14
33.	mesut	1895	37,39	125.	mavzer	155	3,06
34.	ajans	1864	36,78	126.	granit	154	3,04
35.	hakan	1818	35,87	127.	ihtimam	145	2,86
36.	rehber	1684	33,23	128.	savsaklamak	145	2,86
37.	pirinç	1636	32,28	129.	mahmur	140	2,76
38.	özen	1549	30,57	130.	kazara	139	2,74
39.	türemek	1348	26,6	131.	dönek	137	2,7
40.	hülya	1341	26,46	132.	genetik	128	2,53
41.	engin	1267	25	133.	badire	120	2,37
42.	bölük	1259	24,84	134.	malum	119	2,35
43.	hücum	1194	23,56	135.	havali	116	2,29
44.	çile	1186	23,4	136.	saf	112	2,21
45.	telkin etmek	1182	23,32	137.	katık	110	2,17
46.	düşkün	1170	23,09	138.	koyak	109	2,15
47.	kıymetli	1157	22,83	139.	kurşuni	109	2,15

48.	muhabbât	1147	22,63	140.	çabalanmak	107	2,11
49.	tümce	1142	22,53	141.	yalak	106	2,09
50.	dijital	1129	22,28	142.	kına	104	2,05
51.	zedelemek	1122	22,14	143.	teşrif etmek	104	2,05
52.	amatör	1062	20,96	144.	çıkın	97	1,91
53.	saadet	1042	20,56	145.	çıyan	94	1,85
54.	şafak	1011	19,95	146.	cengaver	87	1,72
55.	olgunluk	1006	19,85	147.	misina	83	1,64
56.	imtihan	974	19,22	148.	çilekeş	81	1,6
57.	yozlaşmak	9664	19,02	149.	yaren	76	1,5
58.	keza	904	17,84	150.	övünmek	74	1,46
59.	fâsıl	901	17,78	151.	ama	72	1,42
60.	sancak	891	17,58	152.	küpeşte	68	1,34
61.	yazgı	869	17,15	153.	aygır	67	1,32
62.	lisan	825	16,28	154.	asosyal	56	1,11
63.	töre	824	16,26	155.	kallavi	55	1,09
64.	gür	792	15,63	156.	tan yeri	53	1,05
65.	sosyolojik	792	15,63	157.	seyis	52	1,03
66.	nüfuz	733	14,46	158.	seğirtmek	50	0,99
67.	nezdinde	718	14,17	159.	karbonmonoksit	49	0,97
68.	tak	709	13,99	160.	savak	49	0,97
69.	enteresan	688	13,58	161.	bandıra	45	0,89
70.	yel	680	13,42	162.	nefti	40	0,79
71.	tekin	673	13,28	163.	eyer	36	0,71
72.	ebe	657	12,96	164.	cenup	35	0,69
73.	zerre	652	12,87	165.	sağrı	31	0,61
74.	broşür	630	12,43	166.	müsrif	28	0,55
75.	kuytu	630	12,43	167.	vaveyla	28	0,55
76.	şölen	589	11,62	168.	üzerlik	27	0,53
77.	hudut	556	10,97	169.	tasdiklemek	25	0,49
78.	beyit	530	10,46	170.	kösele	22	0,43
79.	oba	511	10,08	171.	esenlemek	19	0,37
80.	mukaddes	498	9,83	172.	sürmelemek	16	0,32
81.	minder	497	9,81	173.	alaysı	12	0,24
82.	halihazır	486	9,59	174.	çifte	12	0,24
83.	harman	480	9,47	175.	acemce	11	0,22
84.	yıkıntı	479	9,45	176.	kaşığı	7	0,14
85.	hazın	463	9,14	177.	tepetakla	4	0,08
86.	bağımlı	455	8,98	178.	palaz	3	0,06
87.	ehli	448	8,84	179.	fakfon	2	0,04
88.	mahzun	437	8,62	180.	ehlikeyif	1	0,02

89.	hınç	417	8,23	181.	çapara	0	0
90.	sezinlemek	414	8,17	182.	çevale	0	0
91.	ziyan	414	8,17	183.	ırıp	0	0
92.	söğüt	406	8,01	184.	yetikleşmek	0	0

8. sınıf düzeyinde öğretimi hedeflenen 184 sözcük Tablo 18’de görülme sıklıklarına göre listelenmiştir. Söz konusu hedef sözcüklerin ortalama görülme sıklığının 25,89 olduğu görülmüştür. Görülme sıklığına bağlı standart sapma ise 70,51 olarak hesaplanmıştır. Sıklığı en yüksek ilk on sözcük şu biçimde sıralanmıştır:

Tablo 19. 8. Sınıf Ders Kitabında (2023, MEB) Görülme Sıklığı En Yüksek On Sözcük

1.	halk
2.	çevre
3.	mektup
4.	hücre
5.	bağ
6.	emek
7.	cephe
8.	özgü
9.	kaygı
10.	murat

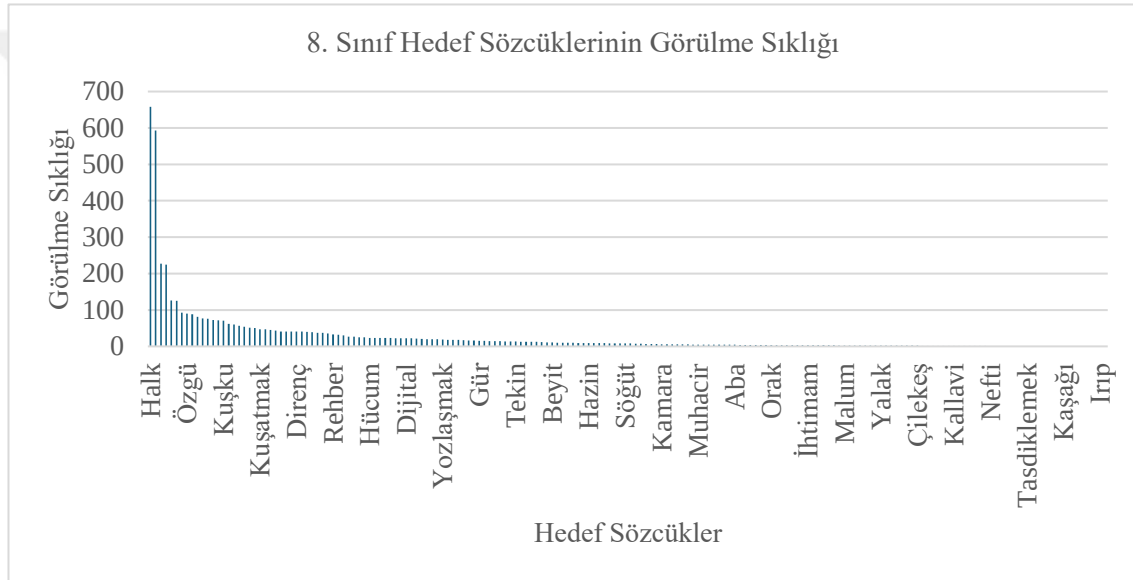
Yukarıda verilen sıklığı yüksek ilk on sözcüğün sıklık ortalaması 230,65’tir. 8. sınıf hedef sözvarlığının genel sıklık ortalamasının 8,9 katıdır. Öğretimi amaçlanan en yüksek sıklıklı *halk* sözcüğünün sıklığı genel ortalamanın 25,4 katıdır.

Tablo 20. 8. Sınıf Ders Kitabında (2023, MEB) Görülme Sıklığı En Düşük On Sözcük

1.	çapara
2.	çevale
3.	ırıp
4.	yetikleşmek
5.	ehlikeyif
6.	fakfon
7.	palaz
8.	tepetakla
9.	kaşağı
10.	acemce

Tablo 20’de verilen *çapara*, *çevale*, *ırıp* ve *yetikleş-* sözcüklerinin öğretimi hedeflenmiştir ancak bu sözcüklere TUDv3’te rastlanmamıştır. Söz konusu sözcüklerin tanımları ders kitaplarında verilmiştir ancak *çapara* ve *çevale* sözcüklerine Güncel Türkçe Sözlük’te de rastlanmamıştır. Sıklığı en düşük on sözcüğün ortalama sıklık değeri 0,05 olup, ortalama sıklıktan 517 kat daha azdır. Bu durum 8. sınıf düzeyinde öğretimi hedeflenen sözcüklerin heterojen dağılım gösterdiğini kanıtlar niteliktedir. Hedef sözcüklerin tamamının sıklık değerine göre dağılımını bir de grafik üzerinde gösterelim:

Grafik 7. 8. Sınıf Hedef Sözcüklerinin TUDv3’teki Görülme Sıklıklarına Göre Dağılımları



Grafik 7’de gösterildiği gibi sözcüklerin sıklığı 657,9’dan 0’a geniş bir yayılım göstermektedir.

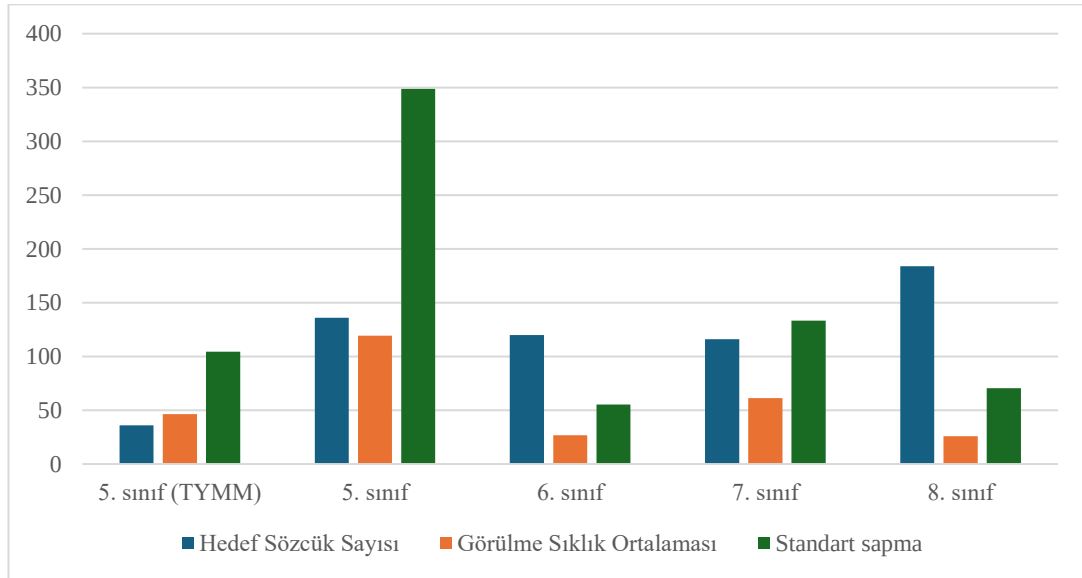
2019 TÖP’e göre düzenlenen 5, 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında ve 2023 TYMM’ye göre düzenlenen 5. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan hedef sözvarlığı etkinliklerindeki sözcüklerin sayılarını, TUDv3’teki görülme sıklıklarını ve standart sapmaları bir tablo ve grafik üzerinde görelim:

Tablo 21. Türkçe Ders Kitaplarındaki Hedef Sözvarlığı Etkinliklerinde Yer Alan Sözcüklerin Sıklık Görünümleri

	Hedef Sözcük Sayısı	Ortalama Görülme Sıklığı	Standart Sapma
5. sınıf (2023)	136	119,32	348,73
5. sınıf (2024)	36	46,32	104,31
6. sınıf	120	26,83	55,44
7. sınıf	116	61,38	133,37
8. sınıf	184	25,89	70,51

Tablo 21’de incelemeye alınan ders kitaplarındaki hedef sözcük sayıları, ortalama görülme sıklıkları ve standart sapmalar listelenmiştir. Hedef sözvarlığı etkinliklerinde 8. sınıfta en fazla sözcüğe yer verilmiş, etkinliklerde yer alan sözcüklerin görülme sıklıkları en düşük bu düzeyde bulgulanmıştır. 7. sınıfta yer alan hedef sözcüklerin ise önceki kademelere göre daha sık karşılaşılan sözcükler olduğu görülmüştür. En yüksek standart sapma ve görülme sıklığı ise 2019 TÖP’e göre hazırlanan 2023 yılı 5. sınıf ders kitabıdır. Verilerin grafik üzerindeki görünümü aşağıdaki gibidir:

Grafik 8. Türkçe Ders Kitaplarındaki Hedef Sözvarlığı Etkinliklerinde Yer Alan Sözcüklerin Sıklık Görünümleri



2019 TÖP’e göre düzenlenen ders kitapları arasında sınıf düzeyine göre hedef sözcük sayısındaki dağılım 6 ve 7. sınıfta düşerken 8. sınıfta artış göstermiştir. Bunun yanı sıra sözcüklerin görülme sıklık ortalaması en yüksek 5. sınıf ders kitabında, en düşük

8. sınıftadır ancak 6. sınıf hedef sözvarlığının da sıklığının oldukça düşük olduğu görülmüştür. Standart sapmalar incelendiğinde 5. sınıf hedef sözvarlığında yer alan sözcüklerin sıklık oranlarının dramatik biçimde heterojen olduğu görülmüştür. Bu verilere göre hedef sözvarlığı etkinlikleri için seçilen sözcüklerin sınıf seviyelerine göre aşamalılık göstermediği saptanmıştır.



DEĞERLENDİRME VE SONUÇ

Türkçe ders kitaplarında yer alan tüm sözcüklerin ve hedef sözvarlığı etkinlikleri için seçilen sözcüklerin Türkçenin genel sıklık görünümüne ne derecede uyumlu olduğunu saptamayı amaçlayan çalışmada elde edilen veriler doğrultusunda araştırma sorularının yanıtları her bir sınıf seviyesindeki en sık 300 sözcük olmak üzere toplam 1200 sözcük ve etkinliklerde yer alan toplam 556 sözcük üzerinden verilmiştir. İlk olarak çalışmamızın konusu, amacı ve araştırma soruları tanıtılmış, ardından kuramsal çerçeve bölümünde derlem ve derlem dilbilim kavramları, derlem dilbilimin dil eğitimi ile ilişkisi, Türkçe alan yazınında yer alan sözvarlığı ve derlem çalışmaları tanıtılmıştır. Ardından çalışmada kullanılan veri tabanı ve araştırma yöntemi tanıtılmış, sözcüklerin listelenme koşulları ve denetleme araçları ele alınmıştır. Üçüncü bölümde çalışmamızın bulguları araştırma soruları doğrultusunda sırasıyla açıklanmıştır. Öncelikle her bir ders kitabı için en sık 300 sözcük listelenmiş ve bu sözcüklerin Türkçenin en sık 5000 sözcüğünü içeren Türkçenin Sıklık Sözlüğü'ndeki (Aksan ve diğerleri, 2017) sıralamaları karşılaştırılmıştır. Sözcüklerin sıklık sıralamaları, her bir ders kitabındaki ortalama sıklık değeri ve standart sapmaları belirlenmiştir. İkinci araştırma sorusu doğrultusunda ders kitaplarında ilgili kazanımlar gereğince yer verilen hedef sözvarlığı etkinlikleri incelenmiştir. Bu inceleme yürütülürken 2019 Türkçe Öğretim Programı ile 2023 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Türkçe Öğretim Programını karşılaştırmak adına, Maarif Model'e göre hazırlanan tek Türkçe kitabı olduğundan 5. sınıf Türkçe ders kitabı (2024, MEB Yayınları) da incelemeye alınmıştır. Sınıf seviyelerine göre sırasıyla ders kitaplarındaki hedef sözvarlığı etkinliklerinde yer alan sözcükler listelenmiş TUDv3'te yer alan görülme sayıları ve görülme sıklıkları verilmiştir. Sözcüklerin ortalama sıklık değerleri ve standart sapma değerleri ele alınmıştır. Bu bölümde sırasıyla araştırma sonucunda elde edilen nicel bulgular değerlendirilmiş, alan yazınındaki ilgili çalışmalarla birlikte yorumlanmış ve önerilerde bulunulmuştur.

İlk araştırma sorusu doğrultusunda elde edilen nicel bulgulara göre 5. sınıf Türkçe ders kitabında (2023, Koza Yayıncılık) yer alan en sık 300 sözcük %5,6 oranında TSS ile örtüşmemektedir. Sözcüklerin sıklık sıralama ortalaması 513,55; standart sapma 771,44'tir. 6. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan en sık 300 sözcük

%3,3 oranında TSS ile örtüşmemektedir. Sözcüklerin sıklık ortalaması 488; standart sapma ise 693,34'tür. 7. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan en sık 300 sözcük %3,3 oranında TSS ile örtüşmemektedir. Sözcüklerin sıklık ortalaması 551,53; standart sapma ise 788,90'dır. 8. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan en sık 300 sözcük %5,6 oranında TSS ile örtüşmemektedir. Sözcüklerin sıklık ortalaması 583,09; standart sapma ise 822,63'tür.

Yukarıda özetlenen nicel bulgular, sözcük sıklık ortalaması sıralamasının 6. sınıf > 5. sınıf > 7. sınıf > 8. sınıf olduğunu göstermiştir. 5. sınıf ders kitabındaki sözcüklerin ortalama sıklık sıralaması, 6. sınıf ders kitabındaki ilk 300 sözcükten daha yüksektir. Sınıf seviyesine göre sözvarlığı unsurlarının düzenlenmesi gerektiğini savunan çalışmamıza göre sınıf seviyesi arttıkça, sözvarlığının yüksek sıklıklı sözcüklerden düşük sıklıklı sözcüklere doğru kayması beklenir. Bu eğilim, 7. ve 8. sınıf ders kitaplarında tutarlıdır; örneğin 8. sınıf, daha düşük bilişsel seviyelere kıyasla Türkçede daha az sıklıkla görülen sözcükler içermektedir. Ancak bu beklenen ilerleme 6. sınıf ders kitabında gözlenmemektedir. Bu ders kitabı, 5. sınıf ders kitabına kıyasla genel Türkçedeki yüksek sıklık dağılımı gösteren sözcüklerle daha yakından örtüşmektedir.

Alan yazınında bu bulgumuzu destekler biçimde Kargın (2019: 57-63), sözcük sayısının farklı sınıf düzeylerinde veya yayınevlerinde sistematik olarak artmadığını belirtmiştir. Benzer şekilde, Arslan Kutlu (2006) da MEB tarafından yayımlanan 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında sınıf düzeyine göre sözvarlığında tutarlı bir ilerleme olmadığını tespit etmiştir. Bu bulguları destekleyen Sayın ve Doğan (2023: 538), dinleme ve izleme metinlerinde sözcük çeşitliliğinin sınıf düzeyine göre düzenlenmediğini ve sınıf düzeyi arttıkça hem toplam hem de tekil sözcük sayılarının azalma eğiliminde olduğunu gözlemlemiştir. Benzer şekilde, Zorbaz (2007: 96) ders kitabı metinlerinin sınıf düzeyine uygunluğuna ilişkin belirsizliklere dikkat çekmiş, okunabilirlik analizlerinin 6 ve 7. sınıf metinleri arasında önemli bir zorluk farkı ortaya koymadığını belirtmiştir.

Her bir sözcük sıklığının ortalama ne kadar uzaklaştığını gösteren standart sapma açısından ise nicel veriler, en homojen sıklık dağılımının 6. sınıfta, en heterojen dağılımın ise 8. sınıfta olduğunu göstermektedir. Standart sapmanın en yüksekte en düşüğe doğru sıralaması şöyledir: 8. sınıf > 7. sınıf > 5. sınıf > 6. sınıf. Bu da sözcük

sıklığı yayılımının en fazla 8. sınıfta, en az ise 6. sınıfta olduğunu göstermektedir. Artan sözcük çeşitliliği nedeniyle daha yüksek sınıf seviyelerinde daha heterojen bir dağılım beklenebilir ancak 5. sınıf sözcük varlığının 6. sınıftan daha geniş bir sıklık dağılımı göstermesi, sınıf seviyesine uygunluk açısından dikkat çekicidir. Tüm sınıflarda standart sapmalar, ders kitaplarına alınan metinlerin kendi içlerinde benzer düzeyde olmadığını gösterir niteliktedir.

Ders kitaplarında yer alan en sık 300 sözcüğün TSS ile örtüşme oranları 5. sınıftan 8. sınıfa kadar sırasıyla %94,4; %96,7; %96,7 ve %94,4'tür. Ders kitaplarında sıklığı yüksek olmasına rağmen Türkçenin en sık 5000 sözcüğü içerisinde yer almayan sözcüklerin varlığı, ders kitaplarındaki metinlerin eğitim ortamları için seçilmiş özel amaçlı metinler olması ve eğitim ortamı bağlamında kullanılan sözcüklerin etkinlik ve metinlerde sıklıkla yer almasıyla açıklanabilir. Örneğin 5. sınıf düzeyindeki *değerlendirme, benzetme, noktalama, virgöl, ünsüz, mecaz* sözcükleri; 6. sınıf *sesli, noktalama, cephane* sözcükleri; 7. sınıf *kip, değerlendirme, sesli, nevrüz* ve 8. sınıf *tamlayıcı, karşılaştır-, hakkında* sözcükleri TSS'de yer almamaktadır. Söz konusu bu farklılık ders kitaplarının temalara uygun metinlere ve özel amaçlı etkinliklere yer vermesiyle açıklanabilir. Türkçenin genel sıklık görünümünü yansıtan TSS ile bu sözcüklerin %3,3 ve %5,6 oran aralığında örtüşmemesi beklenen bir sonuçtur.

İkinci araştırma sorusu doğrultusunda incelenen hedef sözcük varlığı etkinliklerine ilişkin bulguları özetle hatırlatmak gerekirse, 2023 Koza Yayıncılık'a ait ders kitabında 5. sınıf öğrencilerine yönelik 136 hedef sözcük verilmiştir. Bu sözcüklerin TUDv3'e göre ortalama görülme sıklığı 119,32'dir. Standart sapma ise 348,73 olarak hesaplanmıştır. İncelenen kitaplar içerisinde standart sapmanın en yüksek olduğu bu kitapta hedef sözcük varlığı etkinliklerinde yer alan sözcüklerden sıklığı en yüksek olan on sözcüğün sıklık ortalaması, listenin genel ortalamasının yaklaşık sekiz katıdır. En düşük sıklığa sahip olan ve ortalamaya 6010 kat uzak olan *desinatör* sözcüğü de en yüksek sıklığa sahip olan ve ortalama sıklığın 21,97 katı olan *iç* sözcüğü de öğrencilere kazandırılması hedeflenen sözcükler arasındadır. Bu durum etkinliklerde yer alan sözcüklerin rastgeleliğini gösterir niteliktedir. Oysaki söz konusu sözcükler, alan yazınında White (1989), Richards (2001) ve Genç'in (2004) de belirttiği gibi önceden belirlenen ölçütlere uygun olarak seçilmelidir. Bu yolla sözcüklerin öğretiminde nesnellik, aşamalılık ve standart biçim getirilerek insan hatasını en az düzeye indirme

mümkün olacaktır. Kitap yazarlarının seçimine bırakıldığı görülen hedef sözvarlığı etkinliklerinde öğrencinin halihazırda anlamını bildiği, yazılı ve sözlü üretimlerinde kullandığı sözcüklerin yeniden ele alınması söz konusu etkinliklerin düzeye uygun olmadığını göstermektedir.

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'ne göre hazırlanan 2024 MEB Yayınları'na ait ders kitabında 5. sınıf öğrencilerine yönelik 36 hedef sözcük verilmiştir. Bu sözcüklerin TUDv3'e göre ortalama görülme sıklığı 46,32'dir. Standart sapma ise 104,31 olarak hesaplanmıştır. İki farklı Türkçe Öğretim Programına göre hazırlanan 5. sınıf Türkçe ders kitabı karşılaştırıldığında, 2024 ders kitabında açıkça sunulan hedef sözcük sayısının bir önceki yıla göre 100 sözcük azaldığı görülmüştür. Ayrıca, hedef sözcüklerin ortalama sıklığında da %73 oranında düşüş gözlenmiştir. Standart sapma değerlerinde de benzer bir eğilim gözlenmekte, bu da sözcük sıklıklarının daha homojen olduğuna işaret etmektedir. TYMM kapsamında geliştirilen hedef sözvarlığı etkinliklerinde, sözcük sıklıkları arasındaki standart sapma bir önceki programa göre hazırlanan ders kitabına kıyasla 244,42 oranında azalmıştır. Bu durum güncel Türkçe Öğretim Programına göre hazırlanan ders kitabında sözvarlığı açısından bir iyileşme görüldüğü yönünde yorumlanabilir. Standart sapmanın bir önceki kitaba göre düşmüş olması seçilen metinlerin ve sözcüklerin düzey açısından daha homojen olduğunu göstermekle birlikte seçilen sözcüklerin sıklıklarına bağlı zorluk seviyelerinin birbirlerine yakın olduğuna işaret eder. Bu kitapta alan yazınında Decarrico (2001) tarafından belirtilen eğitimde çıkarsama yöntemiyle örtük öğrenme tekniklerinin uygulandığı görülmüştür.

Öte yandan 2019 TÖP temel alınarak hazırlanan 2023 5. sınıf Türkçe ders kitabında hedef sözcüklerin %48,14'ü doğrudan tanımlama ve eşleştirme etkinlikleriyle bir başka deyişle klasik yöntem ve teknikler yoluyla verilmiştir. Buna ilişkin olarak Karagöl ve Tarakçı (2019), ortaokul ders kitaplarında sözcük öğretiminde kullanılan yöntem ve teknikleri incelemiş ve ders kitabı yazarları tarafından kullanılan toplam 23 yöntem ve teknik tespit etmiştir. Bununla birlikte, potansiyel olarak uygulanabilir 13 yöntemin hiç kullanılmadığını da belirtmişlerdir. Bu çalışmada, 2019 TÖP'e uygun olarak hazırlanan 5. sınıf Türkçe ders kitabında, hedef sözcük etkinliklerinin ağırlıklı olarak bulmaca ve eşleştirme alıştırmaları gibi teknikler aracılığıyla doğrudan tanımlar sunmayı içerdiği görülmüştür. Örneğin 2023

5. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan hedef sözvarlığı etkinliklerinde *kardeşlik* sözcüğüne rastlanmıştır. Öğrencilerden listelenen sözcüklerle TDK Güncel Türkçe Sözlük'teki karşılıklarının eşleştirilmesi istenmiştir. 5. Sınıf düzeyi bir öğrencinin ana dili konuşuru olmasının doğal bir sonucu olarak *kardeşlik* sözcüğünün anlamını bilmesi oldukça beklendik bir durumdur. White (1989) ve Richards (2001) tarafından belirtilen sözcük seçim ilkelerinden sıklık, dağılım ve özellikle biçim düzenliliği ilkeleri gereği bu sözcüğün etkinliklerde yer alması gerekliliği tartışmalıdır. *Kardeş* sözcüğü sıklığı ve buna bağlı olarak metinlerdeki dağılımı oldukça yüksek olan bir sözcüktür. Bu doğrultuda, ana dil ediniminin erken evrelerinde sözcüğün anlamı ana dil konuşurları tarafından bilinir. -*Ilk* türetim biçimbirimi ise Türkçede türetkenliği en yüksek türetim biçimbirimlerinden biridir. Ana dil sezgisi ile bu biçimbirimin işlevi ve eklendiği sözcüğe kattığı anlam konuşurlar tarafından çıkarılır. Tüm bunlardan hareketle öğrencilerin *kardeşlik* sözcüğünün anlamını bildikleri varsayılmalı ve hedef sözvarlığı etkinliğine sıklığı düşük sözcüklerin alınması öncelenmelidir. Bu örnek, Kaya'nın (2021) ders kitaplarındaki sözvarlığına ilişkin öğrenci ve öğretmenlere sormaca yaparak ulaştığı sonuçların nedenlerini gösterir niteliktedir. Adı geçen çalışmada öğrencilerin %48'i ders kitaplarındaki metinler için "sıkıcı" ve "çok basit" biçiminde olumsuz görüş bildirmiştir. Bu çalışmada sözünü ettiğimiz düzeye uygunluğu burada tekrar vurgulamak gerekir. Bir metnin veya etkinliğin düzeye uygun olduğunu saptamak için derlem temelli niceliksel verilerden yararlanmak gereklidir. Metnin ve etkinliklerin öğrenci düzeyine göre çok basit veya çok karmaşık olmasını engellemek adına metinler sıklık ortalamalarına göre düzeylere ayrılmalı ve o metinlerde geçen sıklığı düşük sözcükler etkinliklere alınmalıdır. Bu sayede öğrencinin halihazırda bildiği sözcükler elenerek, eğitim süresini verimli kullanmak mümkün olur. Öte yandan, TYMM kapsamında geliştirilen 2024 5. sınıf Türkçe ders kitabı, sözcükleri tanımlarıyla birlikte aynı etkinlikte sunmamıştır. Bunun yerine, etkinliklerin %72,2'sinde tahmin etme stratejisi kullanılmıştır. Bu değişim, hedef sözvarlığı etkinliklerinde öğrencinin kendi öğrenme ihtiyaçlarını yönetebilmesi açısından önemli bir değişimdir. Öğrenci, metinde geçen anlamını bilmediği sözcükleri kendisi saptar. Ardından tahmin eder ve son olarak sözlükteki karşılığını kontrol eder. Ancak tahmin etme basamağında öğrencinin hangi stratejilere başvuracağını programda açık biçimde açıklanması önemlidir. Etkinliklerde tahmin

etme stratejileri için planlı ve ayrıntılı biçimde yol gösterilmesi, öğretmenin öğrenciye rehberlik sürecini nesnel, izlenebilir ve ölçülebilir kılacaktır. Mersinli ve Demirhan (2012) ve Aksan (2011) tarafından da vurgulanan eşdizimlilik özellikleri göz önünde bulundurulmalıdır. Bu yolla öğrencinin birden fazla tümce bağlamında eşdizimlilik örüntülerini takip ederek çıkarsama yapması sağlanabilir.

Sıklık verilerinden yola çıkılarak her sınıf seviyesi için aşamalandırılmış hedef sözvarlığı alanları belirlenebilir. Hedef sözcük listelerinin oluşturulması alan yazınında sıklıkla dile getirilen önerilerden biridir (Kurudayıoğlu ve Soysal, 2016; Karadağ, 2019; Şimşek, 2021). Her sınıf düzeyi için kazandırılacak sözvarlığı unsurları belirlenirken sıklık temelli bir sıralamanın ardından sözcüklerin birbirleriyle kavramsal alanlar yoluyla ilişkilendirildiği sözcük ağları oluşturulabilir. Örneğin Fransızca ana dili eğitimi programında sözvarlığı için her bir eğitim seviyesinde öğrencinin kazanması öngörülen kavram ve alanlar saptanır ve içerik belirlenir. Örneğin, İnce (2013: 315) Fransızca ana dili eğitiminde, 5. sınıf ders kitabının o yıl öğretilecek kavram ve sözcükleri liste biçiminde verdiğini ve bu durumun ortaokul eğitimi boyunca planlı bir biçimde izlendiğini belirtir. Benzer biçimde Türkçe ana dili eğitiminde de sıklık temelli listelerin oluşturulması ve sözcüklerin eşdizimlilik, yakın anlamlılık, çok anlamlılık, benzetme, zıtlık gibi kavramsal ilişkiler yoluyla değerlendirilerek sözcük ağlarının oluşturulması öğrencilerde öngörülebilir bir üst biliş oluşumunu destekleyebilir.

İki farklı Türkçe Öğretim Programına göre hazırlanan 5. Sınıf Türkçe ders kitaplarının dışında 6, 7 ve 8. Sınıf düzeyi hedef sözvarlığı etkinliklerinin nicel bulgularını hatırlayalım: 6. sınıf düzeyi hedef sözvarlığı etkinliğinde yer alan sözcük sayısı 120'dir. 120 hedef sözcüğün TUDv3'e göre ortalama görülme sıklığının 26,83 olduğu saptanmıştır. Görülme sıklıklarına göre standart sapma ise 55,44 olarak hesaplanmıştır. 7. sınıf düzeyi hedef sözvarlığı etkinliğinde yer alan sözcük sayısı 116'dır. 116 hedef sözcüğün TUDv3'e göre ortalama görülme sıklığının 61,38 olduğu saptanmıştır. Görülme sıklıklarına göre standart sapma ise 133,37 olarak hesaplanmıştır. 8. sınıf düzeyi hedef sözvarlığı etkinliğinde yer alan sözcük sayısı 184'tür. 184 hedef sözcüğün TUDv3'e göre ortalama görülme sıklığının 25,89 olduğu saptanmıştır. Görülme sıklıklarına göre standart sapma ise 70,51 olarak hesaplanmıştır.

Hedef sözvarlığı etkinliklerinde standart sapma oranları sınıf seviyelerine göre incelendiğinde fazladan aza doğru sıralamanın 5. sınıf > 7. sınıf > 5.sınıf (TYMM) > 8. sınıf > 6. sınıf olduğu görülmüştür. Bu sıralama kitaplarda yer alan en sık 300 sözcükte görülen standart sapma oran sıralamasından oldukça farklıdır. 5. sınıf hedef sözvarlığında yer alan sözcüklerin sıklık oranlarının dramatik biçimde heterojen olduğu görülmüştür. Yılmaz ve Doğan (2014: 286-287), öğrencilerin anlamını bilmedikleri sözcüklerin yaklaşık %60'ının ders kitaplarındaki sözcük etkinliklerinde ele alınmadığını tespit etmiştir. Benzer şekilde, bu çalışmanın bulguları da sözcük öğretiminde yüksek sıklıklı sözcüklere yer verildiğini göstermektedir. Öyle ki, başta 2023 5. sınıf Türkçe ders kitabı olmak üzere kitaplardaki hedef sözvarlığı etkinliklerinde kullanılan kimi sözcükler, listedeki tüm sözcüklerin ortalama sıklıklarından onlarca kat daha fazla sıklıkta yer almaktadır. Bu uygulama, sözcük öğretiminde daha az sıklıkta ve daha az bilinen sözcüklere odaklanılmasını öneren ters sıklık ilkesiyle çelişmektedir.

Hedef sözcük sayısı sınıf seviyelerine göre 8.sınıf > 5.sınıf > 6.sınıf > 7.sınıf > 5.sınıf (TYMM) biçimindedir. 2019 TÖP'e göre düzenlenen ders kitapları arasında sınıf düzeyine göre hedef sözcük sayısındaki dağılım 6 ve 7. sınıfta düşerken 8. sınıfta artış göstermiştir. Bunun yanı sıra hedef sözcük sıklık ortalaması 5.sınıf > 7.sınıf > 5.sınıf (TYMM) > 6.sınıf > 8.sınıf biçimindedir. Sözcüklerin görülme sıklık ortalaması en yüksek 5. sınıf ders kitabında, en düşük 8. sınıftadır ancak 6. sınıf hedef sözvarlığının da sıklığının oldukça düşük olduğu görülmüştür. Bu verilere göre hedef sözvarlığı etkinlikleri için seçilen sözcüklerin sınıf seviyelerine göre aşamalılık göstermediği saptanmıştır. Hangi sözcüklerin hedef sözvarlığı etkinliğine alınacağı, hedef sözvarlığı etkinliklerinde kaç sözcüğün olacağı ve bu sözcüklerin hangi etkinliklerde hangi yöntem-teknikle verileceği kitap yazarlarının seçimine bırakılmıştır. Çalışmada, hedef sözvarlığı etkinliklerinde başvuru yöntem ve tekniklerin zenginleştirilmesi gerekliliği sonucuna ulaşılmıştır. Çağrışımlardan yararlanma, aynı kökenli farkındalık, sözcüğün görevinden yola çıkma (Grabe ve Stoller, 2001), eşdizimlilikler (Aksan, 2011; Aksan ve Uçar, 2012; Mersinli ve Demirhan, 2012) gibi açık öğretim tekniklerine yer verilmediği görülmüştür.

Hedef sözvarlığı etkinliklerinde sıklığı çok yüksek sözcüklere rastlandığı gibi derlemdeki sıklık verisi çok düşük olan veya derlemde rastlanmayan sözcükler de yer

almaktadır. Hedef sözvarlığı etkinliklerinde yer alan *gofre*, *çapara*, *çevale*, *ırıp* ve *yetikleş-* sözcüklerine TUDv3’te rastlanmamıştır. Sözcüklerin tanımları ders kitabında verilmiştir ancak *çapara* ve *çevale* sözcüklerine Güncel Türkçe Sözlükte de yer verilmemiştir. Bu durum yine seçilen sözcüklerin düzeye uygun olmadığını gösterir niteliktedir. Derlemde hiç bulgulanmayan sözcüklerin ortaokul düzeyi öğrencilere hedef sözvarlığı etkinliklerinde öğretilmesi, kitaplarda yer alan metinlerin düzeye uygun olmadığını da göstermektedir. Metnin genel sıklık ortalaması düzeye uygun olsa bile, standart dışı sözcüklerin tanım ve açıklamalarının etkinliklere alınmadan açıklanması gereklidir.

Önceki çalışmalarla uyumlu olarak bu çalışma da hedef sözcük sayısı ve sıklık değerlerinin sınıf düzeyleri arasında doğrusal bir ilerleme izlemediğini, bunun yerine dalgalı bir örüntü sergilediğini ortaya koymuştur. Hedef sözvarlığı etkinliklerinde 2019 TÖP’e göre düzenlenen 5. Sınıf ders kitabı, Aslan (2013); Atasoy (2021) ve Karadağ’ın (2019a) değindiği gibi sıklığı yüksek sözcüklere yer vermiştir. Öte yandan, TYMM’ye göre düzenlenen ders kitabında sözvarlığı etkinliklerinde sıklığı düşük olan sözcüklerin öğretilmesini önceliklemiştir. Verilen sözcüklerin sıklık dağılımı bir önceki programa göre daha homojen bir görünüm sergilemektedir. Sözcüklerin çoğunlukla tahmin etme stratejisiyle öğrenciye bırakılması öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerini ve ihtiyaçlarını yönetebilmelerini sağlamaktadır. Decarrico (2001), metinlerde karşılaşılan sözcüklerin bağlamdan yola çıkarak çıkarsama yoluyla öğrenilmesinin daha işlevsel olduğunu vurgulamıştır. Araştırmamızın bulgularına göre de TÖP’teki son değişikliklerle öğrencilerin bilmediği sözcükleri kendilerinin belirleyip tahmin etme stratejisiyle öğrenmeleri öncelenmiştir. Bundan sonra düzenlenecek hedef sözvarlığı etkinliklerinde öğrencilerin sözvarlığını genişletmek için seçilen metinlerdeki sıklığı en düşük sözcüklere öncelik verilmesi daha işlevsel ve nesnel bir yaklaşım sağlayacaktır. Aksan ve Uçar’ın (2012) da belirttiği gibi öğrencilerin sözvarlığını çıkarsama yoluyla zenginleştirebilmeleri için bağlam ve eşdizimlilik yoluyla gerekli ipuçlarının sağlandığı iyi hazırlanmış metinler kitaplarda yer almalıdır. Öğretim materyallerinin kalitesini artırmak için, ders kitabı geliştirme sürecinde hedef sözvarlığı kazandırmayı amaçlayan metinlerin ve etkinliklerin uzmanlar tarafından nesnel ve ölçülebilir biçimde seçilmesi önemlidir. Ayrıca, öğrenciler arasında sözvarlığının genişlemesini teşvik etmek için, seçilen metinlerde bulunan düşük sıklık

sergileyen sözcüklerin bu etkinliklere dahil edilmesinin öğretmen ve öğrenciler için daha işlevsel olacağı öngörülmektedir. Bu yolla daha sık kullanılan ve muhtemel olarak söz varlığında bulunan sözcüklerle kullanım sıklığı daha düşük olan sözcüklerin öğretim ortamında sunulması bildiklerinden yola çıkarak bilme olasılığı düşük olan sözcüğü tahmin etme yoluyla bulma çabası öğrencinin bilişsel olarak aktif kılınması anlamına gelmektedir. Bu nedenle derlem tabanlı yapılan sıklık çalışmalarında ortaya çıkan kullanımda sıklığı düşük olan sözcüklerin sözcük öğretiminde dikkate alınması her durumda hedef söz varlığının edinilmesinde yararlı olacaktır.

Bu çalışmanın bulgularına dayanarak, temel eğitim materyali olarak Türkçe ders kitaplarının daha nesnel bir şekilde, derlemlerden elde edilen sözcük istatistiklerine dayandırılarak tasarlanmasının daha etkili öğretim kaynaklarının geliştirilmesine katkıda bulunacağı sonucuna varılmıştır. TÖP'ün öncelikli hedefleri arasında yer alan ana dili yetkinliğine ulaşılmasını desteklemek için, sıklık temelli derecelendirmeler her sınıf seviyesine göre uyarlanabilir. Buna göre, sınıf düzeyine uygun metinleri seçmek için derlem dilbilim yöntemiyle sıklık verilerinden yararlanılmalıdır. Sınıf seviyesi arttıkça, kitapta yer alan sözcüklerin sıklık ortalamasının aşamalandırılması ve her sınıf seviyesi için standart sapmanın dar yayılım göstermesine dikkat edilmesi sözvarlığının homojenliğini sağlayarak ders kitaplarının niteliklerini ölçülebilir kılacaktır.

Derlemden elde edilen sözcük sıklığı istatistikleri rehberliğinde Türkçe ders kitapları için daha nesnel bir şekilde temel eğitim materyalleri geliştirilmesi, daha etkili öğretim kaynaklarının oluşturulmasına katkıda bulunacaktır. Türkçe Öğretim Programının temel hedeflerinden biri olan ana dil yeterliliğinin elde edilmesi, her sınıf seviyesine uygun sıklık temelli sözcük sınırları belirlenmesi ve hedef sözvarlığı sayısı ve sıklığının buna göre ayarlanmasıyla desteklenebilir. Ders kitaplarının geliştirilmesi sırasında hem öğretmenler hem de öğrenciler için daha kaliteli kaynaklar sağlamak amacıyla metin ve etkinliklerin seçimi, uzmanlar tarafından belirlenen sözvarlığı unsurlarıyla uyumlu olmalıdır. Hedef sözvarlığı etkinliklerinde yer alan sözcüklerin, ilgili metinlerdeki sıklığı en düşük sözcüklerden oluşmasına önem verilmelidir. Bu doğrultuda bir metinde geçen sözcükler arasında sıklığı en düşük olan sözcüklerin tespitiyle hedef sözvarlığı etkinlikleri buna göre düzenlenerek ve kullanılan yöntemler çeşitlendirilerek öğretim ortamlarına sunulması sağlanabilir.

Çalışmadaki bulgulardan hareketle ileriki çalışmalarda aşağıda söz edilen hususlar çerçevesinde çalışmalar yürütülebilir:

- i. Derlem temelli bir öğretim programının geliştirilmesi ve sınıf seviyelerine göre aşamalandırılması için bundan sonraki çalışmalarda derlem temelli bir bilgisayar yazılımı oluşturulabilir. Bu yolla ders kitaplarında kullanılacak olan metinler bütüncül olarak derlemde denetlenebilir ve sıklık ortalamaları ve standart sapma yoluyla hangi sınıf seviyesine uygun olduğu yorumlanabilir.
- ii. Türkçe Öğretim Programına uygun olduğu belirlenen metinlerden bir havuz oluşturulabilir. Bu havuzdan elde edilen derlem verileriyle metinlerin sınıf seviyelerine göre gruplandırılması yapılabilir. Bu yolla oluşturulan bir metnin içindeki sıklığı en düşük sözcüklerin saptanması programın uygulanabilirliğini arttıracakı öngörülmektedir.
- iii. Hedef sözcük varlığı etkinliklerine yönelik olarak çalışmamızda elde edilen bulguların denenmesi amacıyla yöntem ve teknik çeşitliliğine gidilen etkinlik öneri çalışmaları yapılabilir.
- iv. Hangi metinlerin hangi sınıf düzeyine uygun olduğu örnek metinler üzerinden derlem temelli örnek çözümlemelerle gösterilebilir.
- v. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'ne ilişkin Türkçe Öğretim Programı kapsamında tüm ders kitaplarını içeren ayrıntılı söz varlığı ve program inceleme çalışmaları yürütülebilir.
- vi. Kitaplarda yer alan deyim, atasözleri, bileşikler üzerine sözcük varlığı açısından ayrı bir inceleme gerçekleştirilebilir.
- vii. Sözcük varlığı metin türleri bağlamında ele alınıp ders kitaplarındaki metin türleri sözcük varlığı farklılıklarına göre değerlendirilebilir. Bilgilendirici, öyküleyici ve şiir metin türlerine özgü sözcük listeleri oluşturulabilir.
- viii. Çalışmamızın bulguları doğrultusunda materyaller tasarlanıp malzemeler geliştirilerek bu materyal ve malzemeler kontrol ve deney gruplarındaki öğrencilere uygulanıp sınanabilir.
- ix. Sıklık verilerinden yola çıkılarak öğrenci düzeylerine uygun kavram alanı ve sözcük aileleri öğretimi üzerine çalışmalar yürütülebilir. Bu

kavram alanları eş anlam, yan anlam, alt ve üst anlam, ilişkili sözcük sayısı, eşdizimlilik gibi unsurlarla belirlenebilir.

Sonuç olarak, ders kitaplarının derlem temelli metinler yoluyla sınıf seviyesine uygun şekilde biçimlendirilmesi ve ana dili eğitiminde söz varlığı öğretimi için her sınıf seviyesine göre ayrı ayrı sıklık temelli hedef sözvarlığının belirlenip sözcük ağlarının oluşturulması önerilmektedir. Bu yolla nesnel, ölçülebilir ve izlenebilir bir sözvarlığı öğretiminin gerçekleşeceği öngörülmektedir.



KAYNAKÇA

Aijmer, K. (2009). *Corpora and Language Teaching*. Amsterdam / Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.

Aksan, D. (2015). *Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dilbilim*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Aksan, D. (2004). *Dilbilim ve Türkçe Yazıları*. İstanbul: Multilingual.

Aksan, Y. (2011). Derlem Temelli Sözcük Anlambilimi Çalışmalarının Türkçenin Eğitime Katkısı [Contribution of Corpus-Based Lexical Semantic Studies to Teaching of Turkish]. *Theoretical and Applied Researches in Turkish Language Teaching* (ss. 345-358). Essen: Die Blaue Eule.

Aksan, Y., Aksan, M., Mersinli, Ü. ve Demirhan, U.U. (2017). *A Frequency Dictionary Of Turkish*. Londra ve New York: Routledge.

Aksan, Y., Mersinli, Ü., ve Yaldir, Y. (2011). İlköğretim Türkçe Ders Kitapları Derlemi ve Türkçe Ulusal Dil Derlemi Örneklemindeki Sözcük Sıklıkları. *Türkçe Öğretimi Üzerine Çalışmalar* (ss. 397-408). İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Yayınları.

Aksan, Y. ve Uçar, A. (2012). Türkçe Sözvarlığının Öğretiminde Derlem Kullanımı: Türkçe Ulusal Derlemi Örneği. *Türkçe Öğretiminde Güncel Tartışmalar* (ss. 101-112). Mersin: Mersin Üniversitesi, TÜBİTAK.

Akyurt, G., Angın, L., Arslan, Ü., Cin, A., Dalioğlu, S., Dönmez, A., Ersal, P., Han, C., Hülür Taşın, N., İlhan, E., Kavas, M., Sayılır, S., Sayılır, T. Ve Fatih Şener, F. (2024). *Türkçe 5. Sınıf Ders Kitabı*. Ankara: Millî Eğitim Yayınları.

Anthony, L. (2024). AntConc (Version 4.3.1) [Yazılım]. Tokyo: Waseda University.
<https://www.laurenceanthony.net/software/AntConc>, (15.06.2025).

Apaydın, N. (2010). *6. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarının Söz Varlığı Açısından İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Arslan Kutlu, H. (2006). *MEB İlköğretim 6, 7. Ve 8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Söz Varlığı Açısından Değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Aslan, T. (2013). *7. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Ders Kitaplarındaki Anlamını Bilmedikleri Kelimelerden Hareketle Söz Varlığını Geliştirmelerine Yönelik Bir Araştırma*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Atasoy, G. (2021). Derlem Dilbilim ve Sözcük Anlambilim. *Derlem Dilbilim ve Sözcük Anlambilim Doğan Aksan Anısına* (ss. 1-13). Mersin: Toros Üniversitesi Yayınları.

Baker, P., Hardie, A. ve McEnery, T. (2006). *A Glossary of Corpus Linguistics*. Edinburgh: Edinburgh University Press Ltd.

Banerjee, S ve T. Pedersen. (2003). The Design, Implementation, and Use of the Ngram Statistic Package. *Proceedings of the Fourth International Conference on Intelligent Text Processing and Computational Linguistics*. (ss. 370-381). Berlin: Springer.

Baş, B. (2006). *1985-2005 Yılları Arasında Çocuk Edebiyatı Sahasında Yazılmış Tahkiyeli Metinlerin Söz Varlığı Üzerine Bir Araştırma*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Bauman, J. (1996). Vocabulary Resources for Material Writers. *The Materials Writers Newsletter*. 4(3):1-5.

British National Corpus, Oxford University Computing Services, <http://www.natcorp.ox.ac.uk> (01.06.2025).

Baumann, J. F., Kameenui, E. J. ve Ash, G. E. (2003). Research on Vocabulary Instruction. *Handbook of Research on Teaching the English Language Arts* (ss. 604-632), New York: MacMillan.

Beck, I. L. ve Mckeown, M. G. (1991). Conditions of Vocabulary Acquisition. *Handbook of Reading Research, Sayı 2* (ss.789–814). New York: Longman.

Biber, D., Conrad, S., ve Reppen, R. (1998). *Corpus linguistics: Investigating language structure and use*. Londra: Cambridge University Press.

Biber D., Johansson S., Leech G., Conrad S. ve Finegan E. (1999). *Longman Grammar of Spoken and Written English*. Londra: Longman.

Biemiller, A. (2011). Vocabulary: What Words Should We Teach?. *Better: Evidence-Based Education*. 3(2): 10-11.

Bongers, H. (1947). *The history and principles of vocabulary control*. Worden: Wocopi.

Boxer, D. ve Pickering, L. (1995). Problems in The Presentation of Speech Acts in ELT Materials: The Case of Complaints. *ELT Journal* 49: 99–158.

Burns, A. (2001). Analysing spoken discourse: implications for TESOL. *Analysing English in a Global Context: A Reader* (ss. 123-148). Londra: Routledge.

Burns, A., Joyce, H., ve Gollin, S. (2001). *I See What You Mean: Using Spoken Discourse in the Classroom*. Sidney: National Centre for English Language Teaching and Research.

Büyükhellaç, S. (2014). *Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarındaki Söz Varlığının İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Carter, R.A. (1998). Orders Of Reality: CANCODE, Communication And Culture. *ELT Journal*. 52: 43–56.

Creswell, J. W. ve Plano Clark, V. L. (2017). *Designing and Conducting Mixed Methods Research*. ABD: Sage Publications.

Çıplak, M. (2005). *Uşak Merkez İlköğretim 5., 8. ve 11. Sınıfların Yazılı Kelime Hazinesinin Belirlenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Afyon: Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

D'anna, C. A., Zechmeister, E. B. ve Hall, J. W. (1991). Toward a Meaningful Definition of Vocabulary Size. *Journal of Reading Behavior*. 23: 109-122.

Decarrico, J. S. (2001). Vocabulary Learning and Teaching. *Teaching English As a Second or Foreign Language*. (ss. 285-299). Amerika: Heinle & Heinle.

Demir, C. (2006). Türkçe/Edebiyat Eğitimi ve Kişisel Kelime Serveti, *Millî Eğitim*. 169: 207-226.

Dolunay, S. K. (2012). Türkçe ve Dil Bilgisi Öğretiminde Sıklık Çalışmalarının Yeri. *Gazi Türkiyat Türkoloji Araştırmaları Dergisi*. 1(10): 81-89.

Eaton, H. (1940). *Semantic Frequency List For English, French, German And Spanish*, Chicago: Chicago University Press.

Eğilmez, N. İ. (2010). *İlköğretim Türkçe Ders Kitaplarındaki Söz Varlığının İlköğretim Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatımlarına Aktarımı*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Bursa: Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Ekmekçi, F. O. (2001). *Vocabuilder*. Adana: Nobel Kitabevi.

Ekiz, D. (2015). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Erdal, N. (2023). *Türkçe 7. Sınıf Ders Kitabı*. Ankara: Dörtel Yayınları.

Ertürk, N., Keleş, S. ve Külünk, D. (2023). *Türkçe 6. Sınıf Ders Kitabı*. Ankara: MEB Yayınları.

Eselioğlu, H., Set, S. ve Yücel, A. (2023). *Türkçe 8. Sınıf Ders Kitabı*. Ankara: MEB Yayınları.

Firth J.R. (1957). A Synopsis Of Linguistic Theory, 1930–1955. *Studies in Linguistic Analysis, Philological Society*. Özel Sayı: 1–32.

Francis, W. N. ve Kućera, H. (1982). *Frequency Analysis Of English Usage: Lexicon And Grammar*. Boston: Houghton Mifflin.

Fries, C. ve Traver, A. (1940) *English Word Lists. A Study of Their Adaptability and Instruction*. Washington, DC: American Council of Education.

Fry, E. (1997). *1000 Instant Words, The Most Common Words for Teaching, Reading, Writing and Spelling*. Chicago, USA: Contemporary Publishing Group.

Genç, B. (2004). New Trends in Teaching and Learning Vocabulary. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 13(2): 117-126.

Gilmore, A. (2004). A Comparison Of Textbook And Authentic Interactions. *ELT Journal*. 58(4): 363–374.

Göz, İ. (2003). *Yazılı Türkçenin Kelime Sıklığı Sözlüğü*, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Grabe, W. ve Stoller, F. (2001). Reading for Academic Purposes: Guidelines for the ESL/EFL Teacher. *Teaching English As a Second or Foreign Language*. (ss. 187-203). USA: Heinle & Heinle.

Graves, M., Baumann, J., Blachowicz, C. L. Z., Manyak, P., Bates, A., Ciepły, C., Davis, J. R. ve Von Gunten, H. (2014). Words, Words Everywhere, But Which Ones Do We Teach?. *The Reading Teacher*. 67(5): 333–346.

Green, J. ve Thorogood, N. (2014). *Qualitative Methods for Health Research. Introducing Qualitative Methods*. Los Angeles: SAGE Publications.

Gündoğdu, A. E. (2012). *Türk Çocuk Yazınında Söz Varlığı: Derlem Tabanlı Bir Uygulama*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mersin: Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Güz, N., Huber, E, Senemoğlu, O. ve Öztokat, E. (2002). *Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü*. İstanbul: Multilingual.

Güzel, A., Karadağ, Ö. ve Kurudayıoğlu, M. (2005). İlköğretim Beşinci Sınıf Türkçe Ders Kitaplarının Kelime Hazinesi Bakımından Niceliği ve Ortak Kelime Hazinesi Kazandırma Bakımından Yeterlilikleri. *XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*. Denizli: Pamukkale Üniversitesi.

Harris, A. J. ve Sipay, E. R. (1990). *How to Increase Reading Ability: A Guide to Developmental and Remedial Methods*. New York: Longman.

Haven, T. L., ve Van Grootel, L. (2019). Preregistering Qualitative Research. *Accountability in Research*. 26(3): 229–244.

Holmes, J. (1988). Doubt and Certainty in ESL Textbooks. *Applied Linguistics*. 9(1): 24–44.

<https://www.education.gouv.fr/media/27416/download> (10.08.2025)

<http://turkcederlem.mersin.edu.tr/> (05.06.2023)

<http://turkcederlem.mersin.edu.tr/esdizim/> (05.06.2023)

<http://turkcederlem.mersin.edu.tr/okulsozluk/> (05.06.2023)

Hunston, S. (2008). Starting With The Small Words: Patterns, Lexis and Semantic Sequences. *International journal of corpus linguistics*. 13(3): 271-295.

Hunston, S. (2022). *Corpora in Applied Linguistics*. Cambridge University Press.

İbe Akcan P. ve Demirhan, U. U. (2016). Görsel Destekli Dil Girdileri Olarak Reklamlar ve Çizgi Filmler Veritabanı: Gereklik, Süreç ve Yönteme İlişkin Gözlemler. *Dilbilim Araştırmaları Dergisi*. 27(1): 1-15.

İmer, K., Kocaman, A., ve Özsoy, A. S. (2013). *Dilbilim Sözlüğü*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi.

İnce, B. (2013). Fransa Ana Dili Öğretim Programı. *Dünyada Ana Dili Öğretimi-Program İncelemeleri*. (ss. 274-316). Ankara: Pegem.

İpekçi, A. (2005). *İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Kelime Serveti Üzerine Bir Araştırma*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Johns, T. (1997). Contexts: The Background, Development and Trialling of A Concordance Based CALL Program. *Teaching and Language Corpora* (ss. 100-115). Londra: Longman.

Käding, J. (1897). *Häufigkeitswörterbuch Der Deutschen Sprache*. Steglitz: Privately Published.

Kan, M. O., ve Karadavut, Z. (2021). Derlem Temelli Bir Karşılaştırma: 4. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarının Söz Varlığı Açısından İncelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 22(2): 1597-1610.

Kara, M., Kurt, A. ve Oktay, M. (2009). *Türkçe İçin Bir Sıklık Analizi Programı. Türkçenin İzinde*. İstanbul: Kesit Yayınları.

Karadağ, Ö. (2005). *İlköğretim I. Kademe Öğrencilerinin Kelime Hazinesi Üzerine Bir Araştırma*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Karadağ, Ö. (2019a). Neden Bir Çocuk Dili Derlemine İhtiyacımız Var?. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*. 7(3): 765-780.

Karadağ, Ö. (2019b). *Kelime Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.

Karagöl, E. ve Tarakçı, R. (2019). Söz Varlığı Öğretimi Açısından Ortaokul Türkçe Ders Kitapları. *Millî Eğitim Dergisi*. 48(222): 149-171.

Karasar, N. (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Kargın, F. (2019). *6, 7 Ve 8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Söz Varlığı Ögeleri Üzerine Bir İnceleme*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Van: Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Kaya, E. (2021). İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Ders Kitaplarında Söz Varlığı Edinimi Üzerine. *Journal Of Social, Humanities and Administrative Sciences*. 7(37): 341-352.

Kennedy, G. (1998). *An Introduction to Corpus Linguistics*. New York: Addison Wesley Longman Limited.

Kurudayıoğlu, M. (2005). *İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin Kelime Hazinesi Üzerine Bir Araştırma*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Kurudayıoğlu, M. ve Karadağ, Ö. (2005). Kelime Hazinesi Çalışmaları Açısından Kelime Kavramı Üzerine Bir Değerlendirme. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 25(2): 293-307.

Kurudayıoğlu, M. ve Karadağ, Ö. (2006). Ortak Kelime Hazinesi Kazandırmada İlköğretim Sekizinci Sınıf Türkçe Ders Kitaplarının Durumu. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*. 7(2): 335-343.

Kurudayıoğlu, M. ve Soysal, T. (2016a). Cumhuriyet Dönemi İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programlarının Söz Varlığının Geliştirilmesi Açısından İncelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*. 4(4): 559-598.

Kurudayıoğlu, M. ve Soysal, T. (2016b). Cumhuriyet Dönemi Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programlarının Söz Varlığının Geliştirilmesi Açısından İncelenmesi. *Millî Eğitim*. 45(210): 115-140.

Lee, S. H. (2003). ESL Learners' Vocabulary Use in Writing and Effects of Explicit Vocabulary Instruction. *System*. 31(4): 537-561.

McCarthy, M. J. (2001). *Issues in Applied Linguistics*. Cambridge: Cambridge University Press.

McCarthy, M. J. ve O’Keeffe, A. (2004). Research İn The Teaching Of Speaking. *Annual Review of Applied Linguistics*. 24: 26–43.

McCarthy, M. J., McCarten, J. ve Sandiford, H. (2005a). *Touchstone. Student’s Book 1*. Cambridge: Cambridge University Press.

McCarthy, M. J., McCarten, J. ve Sandiford, H. (2005b). *Touchstone. Student’s Book 2*. Cambridge: Cambridge University Press.

McCarthy, M. J., McCarten, J. ve Sandiford, H. (2006a). *Touchstone. Student’s Book 3*. Cambridge: Cambridge University Press.

McCarthy, M. J., McCarten, J. ve Sandiford, H. (2006b). *Touchstone. Student’s Book 4*. Cambridge: Cambridge University Press.

McEnery T. ve Hardie A. (2021). *Corpus Linguistics: Method, Theory And Practice*. Cambridge: Cambridge University Press.

McEnery, T. ve Wilson, A. (1996). *Corpus Linguistics*. Edinburgh: Edinburgh University Press.

McEnery, T., Xiao, R. ve Tono, Y. (2006). *Corpus-Based Language Studies*. Routledge.

Memoğlu-Süleymanoğlu, H. (2006). *Türkçenin Ters Sıklık Sözlüğü*. Ankara: Kurmay Kitap Yayın Dağıtım.

Mersinli, Ü. ve Demirhan, U. U. (2012). Çok Sözcüklü Kullanımlar ve İlköğretim Türkçe Ders Kitapları. *Türkçe Öğretiminde Güncel Çalışmalar* (ss. 113- 122). Mersin: Mersin Üniversitesi.

Mete, F. (2020). 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabının Söz Varlığı Açısından Derlem Temelli Sıklık Listeleriyle Karşılaştırılması. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 24(1): 195-208.

Miller, G. A. ve Gildea, P.M. (1987). How Children Learn Words. *Scientific American*. 257(3): 94-99.

Millî Eğitim Bakanlığı (2019). *Türkçe Dersi (1-8.Sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.

Millî Eğitim Bakanlığı (2021).Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği, 31628 C.F.R.

Miran, B. (2021). *Temel İstatistik. Genişletilmiş Baskı*. İzmir: Ege Üniversitesi Basımevi.

Nagy, W. ve Herman, P. (1984). *Limitations of vocabulary instruction* (Tech. Rep. No. 326), University of Illinois, Urbana: Center for the Study of Reading.

Nagy, W. (2009). Understanding Words and Word Learning: Putting Research On Vocabulary Into Classroom Practice. *Handbook on Implementing Evidenced Based Academic Interventions* (ss. 479-500). New York: Oxford University Press.

Nagy, W. ve Herman, P.A. (1987). Breadth and Depth of Vocabulary Knowledge: Implications For Acquisition and Instruction. *The Nature of Vocabulary Acquisition* (ss. 19-35). Hillsdale, NJ: Erlbaum Associates.

Nunan, D. (1998). *Language Teaching Methodology: A Textbook for Teachers*. New York: Prentice Hall.

O'keeffe, A., McCarthy, M. ve Carter, R. (2007). *From Corpus To Classroom: Language Use and Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.

Özkan, B. (2020). Türkçenin Söz Varlığını Belirlemede Derlem Dilbilim Uygulamaları. *Turkish Studies- Language*. 15(1): 341-354.

Partington, A. (1998). *Patterns And Meanings: Using Corpora For English Language Research And Teaching*. Philadelphia: John Benjamins.

Pearson, P. D., Hiebert, E. H. ve Kamil, M. L. (2007). Vocabulary Assessment: What We Know And What We Need To Learn. *Reading Research Quarterly*. 42(2): 282-296.

Preyer, W. (1889). *The Mind Of A Child*, New York: Appleton.

Quirk, R. (1960). *The Use of English*. London: Longman.

Reppen, R. (2012). English Language Teaching and Corpus Linguistics: Lessons From The American National Corpus. *Contemporary Corpus Linguistics* (ss.204-213).

Richards, J. A. (2001). *Curriculum Development in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.

Sayın, H. ve Doğan, Y. (2023). İlköğretim Türkçe Ders Kitaplarındaki Dinleme/İzleme Metinlerinin Söz Varlığı Bakımından İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 65: 512-548.

Sevim, B. (2023). *Türkçe 5. Sınıf Ders Kitabı*. Ankara: Koza Yayınları.

Sinclair, J. (1991). *Corpus, Concordance, Collocation*. Oxford: Oxford University Press.

Sinclair, M. J. (2004) New Evidence, New Priorities, New Attitudes. *How to Use Corpora in Language Teaching* (ss. 271–300). Amsterdam: John Benjamins.

Sitton, R. (2005). Spelling Source Series. www.sittonspelling.com. (02.06.2024).

Stahl, S. A. (1999). *Vocabulary Development*. Boston: Massachusetts Brookline Books.

Stern, W. (1924). *Psychology Of Early Childhood Up To Six Years Of Age*, New York: Holt.

Stubbs, M. (2002). On Text And Corpus Analysis: A Reply to Borsley and Ingham. *Lingua*. 112(1): 7-11.

Süğümlü, Ü. ve Eraslan, A. (2019). Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Metin Türleri ile Kalıplaşmış Söz Varlığı İlişkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*. 7(3): 30-64.

Şimşek, R. (2020). Derlem Tabanlı Bir Çalışma: 7. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarının Söz Varlığı. *Çukurova Araştırmaları*. 6(1): 231-243.

Tağa, T. (2016). Kelime Öğretiminde Hedef Kelimelerin Belirlenmesi. *Millî Eğitim Dergisi*. 45(210): 163-177.

Thornbury, S. ve Slade, D. (2006). *Conversation: From Description to Pedagogy*. Cambridge: University Press.

Tognini-Bonelli, E. (2001). *Corpus Linguistics At Work*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.

Türkçe Ulusal Derlemi. <https://v3.tnc.org.tr/> (03.11.2024).

Uluçay, M. (2021). Okul öncesi çocuklarının kelime hazinesi ile derlem temelli sıklık listelerinin karşılaştırılması. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*. 9(4): 1443-1468.

Uludağ, Ç. (2010). 7. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarının Söz Varlığı Açısından İncelenmesi. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Ünsal, H. (2005). İlköğretim 5. Ve 8. Sınıflar ile Ortaöğretim 11. Sınıfların Sözlü Anlatımdaki Aktif Kelime Hazinesi/Afyon Merkez Örneği. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Afyon: Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

White, R. V. (1989). *The ELT Curriculum: Design, Innovation And Management*. Cambridge: Blackwell.

Yalçın, S. K. (2005). İlköğretim 1. Ve 5. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Söz Varlığı Unsurlarının Eğitsel Açıdan Değerlendirilmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Elazığ: Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yıldırım, K., Yıldız, M. ve Ateş, S. (2011). Kelime Bilgisi Okuduğunu Anlamanın Anlamlı Bir Yordayıcısı Mıdır ve Yordama Gücü Metin Türlerine Göre Farklılaşmakta Mıdır?. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*. 11(3): 1531-1547.

Yılmaz, T. ve Doğan, Y. (2014). 7. Sınıf Öğrencilerinin Anlamını Bilmedikleri Kelimeler Ve Türkçe Ders Kitaplarındaki Kelime Çalışmaları Bağlamında Kelime Öğretimi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 11(25): 279-295.

Zorbaz, K. (2007). Türkçe Ders Kitaplarındaki Masalların Kelime – Cümle Uzunlukları ve Okunabilirlik Düzeyleri Üzerine Bir Değerlendirme. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*. 3(1): 87-101.





EK 1.

TÜRKÇE-İNGİLİZCE SÖZLÜKÇE

A/B/C

açık öğretim teknikleri: explicit teaching techniques

açıklanma: annotation

anahtar sözcükler: keyword

ayırıştırma: parsing

bağımlı dizinler: concordance

biçim düzenliliği: regularity of form

bileşik: compound

bulanıklık: ambiguity

Cambridge ve Nottingham İngilizce Söylem Derlemi: Cambridge And Nottingham
Corpus Of Discourse In English

D/E/F

dağılım: rene

derlem: corpus

derlem dilbilim: corpus linguistics

derlem güdümlü: corpus driven

derlem tabanlı: corpus based

deyim: idiom

eksilti: ellipsis

eşdizimlilik: collocation

etiketleme: tagging

farklı sözcük: token

fırsatlardan yararlanma: opportunism

İ/K/N

İngiliz Ulusal Derlemi: British National Corpus

kaçınma: hedging

kapsam: coverage

kısalık: brevity

nitel araştırma deseni: qualitative research design

Ö/P/R/S

örtük öğretim teknikleri: implicit teaching techniques

sıklık: frequency

söylem belirleyicileri: discourse marker

sözcük kümeleri: word cluster

sözvarlığı: vocabulary

T/U/V/Y/Z

toplam sözcük: type

Türkçenin Sıklık Sözlüğü: A Frequency Dictionary of Turkish

ulaşılabilirlik: availability

veri güdümlü öğrenme: data driven learning

yazınsal sözcük: orthographic word

EK 2.

İNGİLİZCE-TÜRKÇE SÖZLÜKÇE

A/B/C

A Frequency Dictionary of Turkish: Türkçenin Sıklık Sözlüğü

ambiguity: bulanıklık

annotation: açılanma

availability: ulaşılabilirlik

brevity: kısalık

British National Corpus: İngiliz Ulusal Derlemi

Cambridge and Nottingham Corpus of Discourse in English: Cambridge ve Nottingham İngilizce Söylem Derlemi

collocation: eşdizimlilik

compound: bileşik

concordance: bağımlı dizinler

corpus based: derlem tabanlı

corpus driven: derlem güdümlü

corpus linguistics: derlem dilbilim

corpus: derlem

coverage: kapsam

D/E/F/H

data driven learning: veri güdümlü öğrenme

discourse marker: söylem belirleyicileri

ellipsis: eksilti

explicit teaching techniques: açık öğretme teknikleri

frequency: sıklık

hedging: kaçınma

I/K/O

idiom: deyim

implicit teaching techniques: örtük öğretme teknikleri

keyword: anahtar sözcükler

opportunism: fırsatlardan yararlanma

ortographic word: yazınsal sözcük

/P/Q/R/S

parsing: ayrıştırma

qualitative research design: nitel araştırma deseni

regularity of form: biçim düzenliliği

renge: dağılım

T/U/W/Y/Z

tagging: etiketleme

token: farklı sözcük

type: toplam sözcük

vocabulary: sözvarlığı

word cluster: sözcük kümeleri