

TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE SIKLIK LİSTELERİNİN KELİME ÖĞRETİMİNE ETKİSİ
THE EFFECT OF FREQUENCY LISTS ON VOCABULARY TEACHING IN TURKISH
TEACHING

Bildiri Sahibi: Sezin KAYA*

Öz

Dil eğitimini dört temel beceri düzeyinde gerçekleştirme amacına hizmet eden en önemli araç kelime öğretimidir. Günümüzde ders kitaplarındaki metinlere bakıldığında, içerdiği kelimelerin öğrencilerin hayat boyu kullanacakları kelimeler olmadığı yalnızca o metni daha iyi anlamak için öğrenilmesi gereken kelimeler olduğu saptanmıştır. Buradan hareketle, çeşitli araştırmacılar tarafından kelime sıklık listeleri (Corpus) yapılmıştır. Bu sıklık listelerinden hareketle de sınıf ve yaş düzeylerine uygun olarak hedef kelime listeleri oluşturulmuştur.

Bu çalışmanın amacı, kelime öğretiminin önemi üzerinde durmak, sıklık listelerinin üretici kelime hazinesini ne kadar geliştirebileceğini göstermek ve ilgililere kelimenin boyutlarını açıklamaktır. Kelime öğretimi, dil eğitimi açısından bir amaç değil araçtır. Hedef kitleyi süreç başında ilgi, istidat ve uğraşlarına göre tanılamak, onların dünya bilgilerini saptamak, kelime öğretiminin ön koşuludur ve öğretmenlerin görevidir. Çünkü yapılan çeşitli derlem çalışmaları muhatapları dolayısıyla farklı sonuçlar vermiştir. Bu da her seviye için aynı derlemin kullanılmasını imkânsız hale getirmektedir. Dolayısıyla özel derlemlerin, çocuğun dünyasını yansıtması bakımından kelime öğretiminde daha çok işe yarayacağından bahsedilmiştir. Buradan hareketle, Türkçe öğretmenlerinin kelime öğretimi sürecini iyi planlamaları için işin teorik ve pratik boyutları hakkında bilgi sahibi olmaları gerekmektedir ki kendi öğrencilerini tanılama ve uygun olan metodu belirleme konusunda bilinçli olarak süreci planlayabilsinler. Bu çerçevede öncelikle literatür taraması yapılarak konunun alan yazında nasıl ele alındığı hakkında bilgi verilmiş, elde edilen veriler ışığında da kişisel görüş ve değerlendirmeler ile bu bildiriye son şekli verilmiştir. Araştırma yöntemi durum analizidir.

Anahtar Kelimeler: *Kelime, kelime öğretimi, kelime hazinesi, söz varlığı, sıklık listeleri.*

Abstarct

The most important tool which serves the purpose of realizing language education at four basic skill levels is vocabulary teaching. When we look at the texts in the textbooks today, it has been determined that the words included are not words that students will use throughout their lives, but only words that need to be learned in order to better understand that text. From this point of view, Word frequency lists (Corpus) were made by various researchers. Based on these frequency lists, target Word lists were created in accordance with class and age levels.

The aim of this study is to emphasize the importance of vocabulary teaching, to show how frequency lists can improve generative vocabulary, and to explain the dimensions of the word to those concerned. Vocabulary teaching is a tool, not a goal, in terms of language education. Identifying the target audience according to their interests, talents and occupations at the beginning of the process and determining their world knowledge is the prerequisite of vocabulary teaching and is the duty of teachers. Because various corpus studies have yielded different results due to their interlocutors. This makes it impossible to use the same corpus for each level. Therefore, it was mentioned that private corpus would be more useful in teaching vocabulary in terms of reflecting the child's world. From this point of view, in order for Turkish teachers to plan the vocabulary teaching process well, they need to have knowledge about the theoretical and practical dimensions of the work so that they can plan the process consciously in identifying their students and determining the appropriate method. In this framework, first of all, a literature review was made and information was given about how the subject was handled in the literature, and in the light of the data obtained, this paper was given its final form with personal opinions and evaluations. The research method is situational analysis.

Keywords: *Vocabulary, vocabulary teaching, word property, frequency lists.*

Giriş

Introduction

Dil düşüncenin, düşünce de dilin ön koşuludur. Bizler düşüncelerimizi dil üzerindeki hâkimiyetimiz ölçüsünde ifade edebiliriz. Karatay'a göre (2007) dil öğrenmek düşünmeyi öğrenmekle aynıdır, çünkü düşünce dilin ürünüdür. Dil üzerindeki hâkimiyetimiz ise o dildeki deneyimlerimizle yani dile maruz kalmamız ve onu kullanmamızla orantılıdır. Dilin en önemli unsuru ise kelimelerdir. Sahip olduğumuz kelimeler kadar düşünebilir, hayal kurabilir ve kendi dünyamızı yaratabiliriz. Sığ bir kelime hazinesi, insana engin bir düşünsel dünya sunamaz. İnsanlar, sahip oldukları söz varlıklarının zenginliği ve birbirleriyle örtüşmesi oranında birbirleriyle anlaşabilmektedir (Karadağ, 2022).

Esasında ana dil öğrenimi bir *edinimdir*. Çünkü insanlar, doğdukları andan itibaren bilinçsizce içine doğdukları toplumun dilini anne/çevre vasıtasıyla edinmeye başlarlar. Dünyaya yeni gelen bir çocuk kendini bir dil ortamında bulur ve doğduğu andan itibaren dil edinimi süreci de başlamış olur (Karadağ, 2022: 41). Dil edinimi, dil öğreniminden farklı olarak, dilin doğal bir ortamda, herhangi bir özel eğitim gerektirmeden kazanılmasıdır (Çapan, 1987: 27). Bu açıdan, dil edinimi aşaması dediğimiz 0-4 yaş arası, kritik dönem olarak adlandırılır. Bu dönemde, çocukta herhangi bir iştirme probleminin olmaması gerekir ki duyma yoluyla gelen girdiler, beyin tarafından işlenebilsin. Üstelik bireylerin, içine doğduğu aile tarafından nicelik olarak da zengin bir uyaran ortamına sokulması gerekir. Ne kadar çok kelime duyarsak o kadar çok kelimeyi sesletebiliriz. Girdi olmadan çıktı olmaz. Dil üzerindeki yaşantılarımızın çokluğu, o dil üzerindeki hâkimiyetimizi de doğrudan gösterir. Hangi bağlamda hangi kelimenin kullanılacağına karar verebilmek, dil hâkimiyetimizi göstermesi açısından önemlidir.

Dil eğitiminin esas amacı, öğrencilerin anlama ve anlatma becerileri düzeyinde gelişimlerini sağlamaktır. Anlama becerileri dinleme ve okuma, anlatma becerileri ise konuşma ve yazmadır. İnsanlar, günlerinin yaklaşık %61'ini dinleyerek geçirirler. Bu, dil eğitimi için oldukça kritik bir noktadır. Çünkü okul öncesi dönemde duyduğu her sesi taklit etmeye çalışan çocuklar için duyma yoluyla gelen kelimelerin niteliği gerek sosyal gerekse akademik başarıda belirleyici rol oynar. Çocuğun hangi dili konuşan toplumda doğduğuna bakılmaksızın gelişim süreçleri özünde hep aynıdır. Gelişmekte olan bir beyin için en önemli katalizörler; dille ilgili veri girişi, bu verinin niceliği ve niteliğidir (Suskind, 2020: 79).

Anlama becerisi dinleme ile bebeklikte başlar ancak okul dönemiyle birlikte okuma ile devam eder. Anlatma becerileri de bebeklikte konuşma ile başlar ve okul dönemiyle birlikte yazma ile devam eder. Gelişimsel özelliklere bağlı olarak, anlama ve anlatma becerileri değişir ve gelişir. Bu noktada öğretmenin, öğrencilerinin gelişimsel özelliklerini sürecin başında tanımlaması gerekmektedir. Çünkü eğitim, öğrenciye uygun olarak ilerleyen bir faaliyettir. Öğrenciye uygunluk, eğitimin başarıya ulaşması için ön koşuldur.

Dille gelen verilerin niceliğini ve niteliğini artırmak ise kelime öğretiminde kullanılacak kelimelerin saptanmasıyla mümkündür. Eğitim, öğrencileri gerek bilişsel gerek ruhsal gerekse duygusal boyutta geliştirmeyi hedefler. Tüm bu gelişimler ise deneyimlerin niceliği ve niteliğiyle doğru orantılıdır. Dil, hem zihinsel gelişmenin göstergesi hem de anlamanın aracıdır. Sosyal becerilerin başında gelen iletişim, bunu gerçekleştirecek olan dilin de gelişmesine bağlıdır (Özbay ve Melanlıoğlu, 2008). Peki dil gelişimi doğrudan neyden etkilenir? Kelime öğretimi, anlamsal ve biçimsel yanlarıyla insanda uçsuz bucaksız bir birikimin kapısını aralar, bu kapının başında ise öğretmenler vardır. Karatay (2007) 'Kelime, tecrübelerimizin hafızada depolanmış halidir' diyerek yaşantılarımızın bize kelime boyutunda anlamsal diyarlar sunduğunu belirtir.

Kelime zenginliği, yaşantı zenginliğini göstermesinin yanında düşünce zenginliğini (Özbay ve Melanlıoğlu, 2008) de gösterir. Düşünceler ise ifade edilmediğinde hiçbir değişikliğe sebep olamaz.

Düşüncelerin en doğru biçimde karşımızdaki zihne aktarılması ise, onu, doğru biçimde ve doğru anlamıyla iletebilmekle mümkündür. Doğru dil kullanımı ise doğru bir dil eğitimiyle mümkündür. Eğitim, asla tesadüflere bırakılamaz, bilinçli bir eylem olmak zorundadır. Bu açıdan bakıldığında dil eğitiminin en doğru şekilde gerçekleştirilmesi için kelime öğretimi, bir amaç değil araç olarak kullanılmalı ve dört temel dil becerisi dediğimiz dinleme, konuşma, okuma ve yazmayı geliştirme amacıyla işe koşulmalıdır.

Araştırma Problemi

Study

Bu çalışmanın amacı, öğrencilerin dünyalarına ve gelişim özelliklerine uygun olarak hazırlanan sıklık listelerinin kelime öğretimindeki etkisini göstermektir. Genel yaklaşım dilde en sık kullanılan birimlerin öncelikli olarak öğretiminde hedeflenmesidir (Karadağ, 2019: 767). Bunun için günümüze kadar birçok sıklık listesi oluşturulmuştur. Bunun en temel sebebi, Aksan'ın (2000) ifade ettiği şekliyle, bütün diller için geçerli olmak üzere, bir dilde en sık kullanılan ilk 1000 kelimenin o dille yapılan üretimlerin %80'ini karşılıyor olmasıdır. Bu amaçla günümüze kadar birçok derlem çalışması yürütülmüştür. Bu derlemler genel ve özel olmak üzere ikiye ayrılırlar, genel derlemler dilin bütünü hakkında bilgi verirken özel derlemler belli bir alana veya türe özgü bilgi verir (Karadağ, 2019: 767). Ancak görülen o ki, özellikle okul öncesi ve ilkököl çağındaki çocuklar için bu genel derlemlerden yararlanarak metin oluşturmak, metinleri bu derleme göre sınıflandırmak, bu çağdaki çocukların gelişimsel özelliklerine uygun değildir. Çünkü okul öncesi ve ilkököl çağındaki çocuklar henüz somut işlemler döneminindedir. Bunun için genel derlemlerden ziyade hedef kitlenin anlam dünyasına ve gelişim özelliklerine uygun olarak bir özel derlem oluşturulmalıdır. Çalışmada, esas olarak bu özel derlemlerin önemi üzerinde durulmuştur. Buna ek olarak konunun daha anlaşılır olması için dil göstergesi, kelimenin anlamsal ve biçimsel boyutu, kelime hazinesi, söz varlığı ve kelime öğretimi gibi konulara da değinilmiştir.

Yöntem

Method

Çalışma, bir nitel araştırmadır. Bu sebeple de durum analizi yöntemi kullanılmıştır. İnceleme nesneleri olarak alan yazın taraması yapılmış ve başat kaynaklar taranmıştır. Çalışma boyunca elde edilen veriler kaynaklarda ele alınışlarına göre değerlendirilmiş, konuyla ilişkisine göre yorumlanmıştır.

Bulgular

Results

Dil Göstergesi

Language Indicator

Dilin temel yapı taşlarını (Karadağ, 2022: 12) ve bireyin anlam dünyasını kelimeler oluşturur. Bugüne değin çeşitli kaynaklarda kelimenin tanımı, tarifi yapılmaya çalışılsa da ortak bir tanım üzerinde anlaşmaya varılamamıştır. Bu karışıklığın temelinde toplumların *dünyayı algılama biçimlerindeki* farklılıklar gösterilebilir. F. de Saussure' e göre, 'dil göstergelerden oluşan bir dizgedir'. Gösterge, bir dilsel toplulukta, bilgi alış-verişi sürecinde nesnenin, olguların ve kavramların fiziksel anlatımıdır. Göstergenin temel özelliği, anlatma becerisini ve işlevini gerçekleştirmektir (Kıran, Z. Ve Kıran, A. E, 2018: 153). Gösterge, herhangi bir dildeki anlamlı olan en küçük birimlerdir. Örneğin, 'kitap', 'masa', 'elma' gibi kelimeler ve '-acak', '-yor' gibi ekler birer dil göstergesidir. Buradan anlaşılıyor ki dilsel göstergeler, bir kelime olabileceği gibi bir ek de olabilir. Temelde bu ekler dilde tek başına anlamı

olmayan ögeler olarak tanımlansa da dilde anlamsız hiçbir öge yoktur. Bugün ‘gibi’ edatını gördüğümüz anda aklımıza hemen ‘benzerlik ilgisi’ gelir. Bu da dilde anlamsız hiçbir ögenin var olamayacağını kanıtlar.

Dil göstergesi iki boyuttan oluşur. Bu boyutlar ‘gösteren’ ve ‘gösterilen’dir. Gösterilen, gösterenin zihnimize uyandırdığı düşünce ya da kavramdır; bu nedenle, insanlardaki kavramsallaştırma ya da düşünce alanını ilgilendirir (Kıran, Z. ve Kıran, A. E, 2018: 156). Gösteren, kavramı karşılayan sesi veya yazıyı, gösterilen ise kavramın sesini duyduğumuzda ya da yazısını okuduğumuzda zihnimize canlanan ve deneyimlerimize bağlı olan genel bir gerçekliktir. Örneğin, [K.İ.T.A.P.] sesini duyduğumuzda veya ‘‘kitap’’ yazısını okuduğumuzda bu işitsel ve görsel girdiler ‘gösteren’, bu sesi duyduğumuzda ya da yazıyı okuduğumuzda zihnimize canlanan /kitap/ kavramı ise gösterilendir. Bu gösterge sistemi, her dilde farklı şekillerde işler. Nitekim kapıya vurduğumuzda çıkan yansıma ses dünyanın her yerinde aynıdır ancak Türkler bu sese ‘tık tık’ derken İngilizler ‘knock knock’ der. Bir başka örnek olarak köpek havlamasını verebiliriz.

Göndergeye gelecek olursak, gönderge, onu karşılayan nesnel sınıfı ya da nesnenin kendisidir (Kıran, Z. ve Kıran, A. E, 2018: 158). Gönderge, /kitap/ yazısını okuduğumuzda ya da [K.İ.T.A.P.] sesini duyduğumuzda bu gerçekliğe yapılan göndermedir. Nitekim gerçeklik o kadar çok boyutludur ki herkesin aklına aynı kitabın gelmesi imkânsızdır. Başka bir örnek verecek olursak ‘masa’ kavramı için de herkesin aklına başka bir masa gelir, yemek masası, çalışma masası, yuvarlak masa ya da kare masa gibi. Gösteren ve gösterilen arasında karşılıklı bir ilişki söz konusudur, toplumsal ve tarihi olarak bir uzlaşım vardır. Gösterilen ile gönderge arasında doğrudan bir ilişki söz konusudur. ‘Masa’ dediğimiz zaman şu zamana kadar ‘masa’ hakkındaki yaşantılarımızın tümünü kapsar ve yansıtır. Ancak gösteren ve gönderge arasındaki ilişki dolaylıdır, doğrudan veya doğal bir ilişki söz konusu değildir. Bu bir örnektir ve herkes başka şekillerde o kavramı düşünebilir. Çünkü yaşantı ve deneyimlerimiz birbirinden farklıdır.

Bu farklılıkların temeli, gösterge sisteminin *saymaca* bir sistem olmasıdır. Yani ‘kitap’ kavramı, esasında kitabın kendisini, gerçeğini ifade etmez. Dil göstergesi, özü gereği *nedensizdir* (Kıran, Z. ve Kıran, A. E, 2018: 160). Eğer göstergeler nedenli olsaydı tek bir neden olacağı için bu kavramlar her dilde aynı şekilde yer alırdı. Diller arası ayrılıklar, değişik dillerin varlığı da bunun kanıtıdır (Kıran, Z. ve Kıran, A. E, 2018: 161).

Dil göstergesinin bu uzlaşım özelliği, dillerin toplum tarafından bireye aktarılan bir gerçeklik olduğunu yani doğuştan sahip olmadığımızı gösterir. Buradan hareketle diyebiliriz ki, dil başlangıçta sezgisel olarak *edindiğimiz* ve ardından da bilinçle *öğrendiğimiz* bir sürece sahiptir.

Kelimenin Biçimsel ve Anlamsal Boyutu

Formal and Semantic Extend of The Word

Günümüze kadar birçok kelime tanımı yapılmıştır ve bugün de yapılmaya devam etmektedir. Yapılan tanımlar incelenen veri farklılığı sebebiyle farklılaşmaktadır. Bu yüzden bilim insanlarının ortak bir kelime tanımı üzerinde anlaşmaları söylenemez. Bu tanımlar biçimsel ve anlamsal temellere göre ikiye ayrılmaktadır. Ancak yapılan tanımların birçoğu biçim temellidir. Bir kelime, bir tarafından boşluk ya da noktalama işareti bağlı olan her harf dizisidir (Carter, 1987: 4). Biçimi esas alan bu tanıma göre Türkçede kelime tanımını yapmak mümkün değildir. Çünkü deyimler, atasözleri ve bitişik yazılan birleşik kelimeler ve ayrı yazılan birleşik kelimeler (Karadağ, 2022: 12) bu tanıma göre kelime tanımı için tutarsızlık oluşturmaktadır.

TDK'ye göre kelime, '*anamlı ses veya ses birliği, söz, sözcük, lügat*' şeklinde tanımlanmaktadır. Bu tanımdan anlaşıldığı üzere de kelime, anlamsal açıdan tanımlanmıştır. Ancak kelimenin tanımını yalnızca biçimsel ya da anlamsal olarak yapmak mümkün görünmemektedir. Anlamı esas alarak yapılan tanımlar da Türkçenin mantığına uymaz. Nitekim '*Dildeki bağımsız ve anlamlı her birim kelimedir.*' (Kurudayıoğlu ve Karadağ, 2005: 297) şeklindeki tanıma eş anlamlı ve çok anlamlı kelimeler, edatlar ve bağlaçlar aykırıdır.

Yukarıda bahsettiklerimizden hareketle, kelime tanımı için ne biçimsel ne de anlamsal tanımlar uygundur, diyebiliriz. Bunun yerine anlamın ve biçimin kesiştiği, söylendiğinde onu karşılayan kavramın akla geldiği (Özby ve Melanlıoğlu, 2008) *taban* (Kurudayıoğlu ve Karadağ, 2005) kavramını kullanabiliriz. Zira taban kavramı kelime için hem biçimsel hem de anlamsal boyutu içermesi bakımından dildeki tutarsızlıkları bertaraf etmeye muktedir ve Türkçenin gelişimsel özellikleri için daha münasiptir.

Kelime Hazinesi

Vocabulary

Günümüzde *kelime hazinesi* kavramı ile *söz varlığı* kavramı birbirinin yerine kullanılmaktadır. Ancak kelime hazinesi ile söz varlığı kavramları birbirinin yerine kullanılamaz. Çünkü söz, kelimeyi kapsayan ve oldukça geniş bir olgudur. Bu hata, Karadağ'a göre (2022: 5) Fransızca *vocabulaire* ve İngilizce *vocabulary* kelimelerinin söz varlığı olarak çevrilmesindeki hatadan kaynaklanıyor olabilir. Her dil toplumsal, kültürel ve tarihi olarak kendi kurallarını barındırır ve bir dilde yapılan kelime tanımından hareketle diğer diller için de bir genelleme yapılamaz. Söz varlığı kavramı bugün, kelime hazinesinin yerine kullanılıyorsa ortada çok büyük bir hata var demektir.

Söz= Kelime, ifade ya da cümle+ Seslenme (Bürün unsurları: tonlama, vurgu, ezgi, süreklilik)
+Beden dili (Jest ve mimik)

Şeklinde tanımlanan söz (Karadağ, 2022: 6), oldukça kapsamlı bir kavramdır. Karadağ'a göre (2022: 7) söz varlığı kavramı, bir dili kullanan herhangi bir kişinin sahip olduğu anlam birimlerini tanımlamak için kullanıldığında, kişisel ve kişinin içinde bulunduğu sosyal ve ekonomik şartlar tarafından sınırlanmaktadır. Bu noktada söz varlığının bireysel ve toplumsal olmak üzere 2 boyutu olduğundan bahsedebiliriz. Üstelik söz varlığının bireysel olan kısmının, her bireyde ayrı bir geçmişe sahip olduğu göz önünde bulundurularak her bireye özgü olarak zenginliğinin değışebileceğinden bahsetmeliyiz. Bu bakımdan söz varlığının birey özelinde ve toplum genelinde sahip olunan ve dile ait her şeyi içermesi açısından *kelimeyi kapsadığını* belirtmek durumundayız.

Kelime hazinesi bireyi birey yapan yegâne şeydir. Çünkü kelimelerimiz bizi temsil eder. Bu sebeple de Karatay (2007) sözcük dağarcığının bireyin öğrenme yaşantısı sonucunda bellekte depolanan birikimi ifade ettiğini söyler.

Söz Varlığı

Word Property

Dil, insanların kullanım amaçlarına göre değışiklik gösteren esnek bir yapıya sahiptir. Bağlamına göre kelimeleri de farklı işlevler için işe koşarız. Söz varlığı da üzerinde tarihi olarak anlaşmaya varılan anlamları karşılayan kelimeleri, prozodi unsurlarını ve sözsüz ifadeleri içerir. Dil, asla onu kullanan insanlardan bağımsız düşünülemez. Çünkü dili yaşatan da öldüren de insandır. Dil, toplumsal bir kurumdur ancak bireyden bireye farklılık gösteren özellikler taşır (Özby ve Melanlıoğlu, 2008).

Söz varlığı kendisini dört temel dil becerisinde gösterir. Anlama ve anlatma becerileri olarak daha evvel bahsettiğimiz dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerilerinin gelişmesi söz varlığının zenginleşmesine bağlıdır. Ancak söz varlığı bu dört beceride aynı oranda kullanılmaz. Her bir beceri diğeriyle ilişkili (Karadağ, 2022: 8) olsa da her beceri için söz varlığı aynı etkiye sahip değildir. Nitekim anlama becerilerini oluşturan dinleme ve okuma, kelime girdisi sağlayan engin bir denizdir. Hayatımız boyunca sürekli olarak bir şeyleri dinleriz, bu yolla da binlerce kelimeyi ediniriz. Ancak mesele, hafızamızda ne kadar çok kelimenin yer aldığı değil, bu kelimelerden kaç tanesini anlatma becerileri olan konuşma ve yazmada kullandığımızdır. Bu durumda hafızaya aldığımız kelimelere *alıcı söz varlığı*, konuşma yazma gibi üretici süreçlerde kullandığımız kelimelere ise *üretici söz varlığı* denir. Bir insanın alıcı söz varlığı daima üretici söz varlığından geniştir. Bunun sebebini Göğüş (1978) şöyle açıklar, çünkü insanlar dinleyerek, okuyarak, görerek birçok konu üzerinde sözcükler öğreniyorlarsa da bunlardan ancak uğraşları ve ilgileri üzerindeki sözcükleri kullanmaktadırlar. Bu yollarla binlerce kelimeyi tanırız. Ancak iş kelime kullanmaya geldiğinde yalnızca ilgi, istek ve arzularımıza hitap eden kelimeleri kullanmayı yeğleriz.

Kelime Öğretimi

Vocabulary Teaching

Bireylerin konuşma ya da yazma esansında uygun olan kelimeleri seçmesi bilişsel bir işlemdir ve zihnin bu konuda eğitilmesine ihtiyacı vardır. Dilin yüzey ve derin yapısını göz önünde bulundurursak aynı işlev için farklı kelimelerin veya farklı işlevler için aynı kelimelerin kullanıldığını görürüz. Bu bilginin öğrencilere kazandırılması ise ancak ve ancak planlı ve programlı olarak yürütülen kelime öğretimine bağlıdır. Ayrıca okunan veya duyulan kelimelerin zihinde bir kavrama karşılık gelmesi (Özbay ve Melanlıoğlu, 2008) kelimenin tanınması ile mümkündür. Karadağ (2022: 45) kelime tanımayı *bir kelimenin duyum özelliklerine sahip olma ya da bir kelimenin duyum özelliklerinin bilinmesi* olarak tanımlar. Yani kelime tanıma, o kelimeyi okuduğumuzda ya da duyduğumuzda zihnimizde bir kavrama karşılık gelmesi ve böylece de bir canlandırmanın gerçekleşmesi demektir. Bunun bir üst basamağı ise kelimenin ayırt edilmesidir. Yine Karadağ (2022: 46) kelime ayırt etmeyi *kelimelerin duyum özellikleri ile anlamına bir arada sahip olmak* şeklinde tanımlar. Bu da, bir kelime okunduğunda ya da duyulduğunda zihinde bir kavrama karşılık gelmesi ve diğerleri ile bir karşılaştırma yapılarak onun *ayrı olduğunun* bilincinde olma durumudur. Dolayısı ile biz kelime öğretiminin ilk aşamasının kelime tanıma olduğunu (Karadağ, 2022: 46) ve bunun kelimenin ayırt edilmesiyle devam ettiğini söyleyebiliriz. Anlam, zihnimizde tam da böyle oluşur. Eğer zihnimizde bize yeni kelimenin anlamını bulmak için referans olacak bir başka öğrenme yoksa yeni olanı öğrenmemiz zorlaşır. Bunun için eski olanla yeni olanın karşılaşması, benzerlik ve farklılıklarının birey tarafından zihinsel olarak yapılması gerekmektedir. Bu da yapılandırmacı eğitimle mümkündür. Davranışçı eğitimin ezberci ve rutin oluşturmaya yönelik olan tutumunun yerine yapılandırmacılık, öğrencinin öğrenme sürecinde gerek bilişsel gerekse duygusal anlamda aktif olmasını gerektirir ki bu durum, öğrenciye en başından beri değindiğimiz *yaşantı oluşturma* imkânını sağlar. Yaşantıyla gelen bilgiyi unutmak zordur. İnsan beyni, dinamik olan her unsuru tanır ve kodlar; farklı olana, değişik olana ilgiyle yaklaşır.

Biz Türkçe öğretmenleri kelime öğretimi yapmadan evvel, kelime öğretiminin esaslarını iyice kavramış olmak zorundayız. Çünkü kelime demek bir birey için tüm dünyanın sahip olduğu biricik anlam demektir. Anlam inşa edebilmek için kelime öğretimi esnasında, bazı kurallara riayet etmek durumundayız. Bunların ilki kelime öğretiminde *sıklık listelerinden* faydalanmaktır. Derlem temelli oluşturulan sıklığa dayalı sözlükler dilin hem ana dili hem de yabancı dil olarak öğretimi bakımından son derece önemli kaynaklardır (Karadağ, 2019). Dil her şeyden önce, iletişimsel amaçla kullanılır. Bu sebeple de gerek anadil gerekse yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde Türkçenin en sık kullanılan kelimelerinden faydalanabileceğimiz gibi hedef kitlemizi oluşturan öğrencilerimizin sıklık listelerini de

oluşturabilir ve bu kelimeler üzerinden öğretim metodumuzu belirleyebiliriz. Derlemlerden elde edilen sıklık listeleri özellikle yabancı dil öğretiminde temel bir referanstır (Karadağ, 2019: 767). Aksan (1998) her dil için, kullanım sıklığı en yüksek ilk 1.000 kelimenin genel kullanımın yaklaşık olarak %80'ine karşılık geldiğini belirtir. Bu da, en sık kullanılan ilk 1.000 kelimenin bilinmesinin, o dilde oluşturulmuş unsurların yarısından fazlasının anlayabileceğimizi gösterir. Bu bakımdan sıklık listelerinin gerek dil genelinde gerekse sınıf özelinde çıkarılması, kelime öğretimini işlevsel yapacağı gibi amaca uygun olarak öğrencilerin zihinlerinde 'anlam inşa etme' açısından daha faydalı olacaktır.

Türkçe Sıklık Sözlüğü (Aksan, 2000) ve temel eğitim düzeyindeki öğrencilerin yazılı anlatımlarında en sık kullandığı ilk 1.000 kelime (Karadağ, 2005) karşılaştırılmış ve her iki listede de 535 kelimenin ortak olduğu görülmüştür. Yani benzerlik oranı %53,5 iken farklılık oranı da %46,5'tir. Bu demek oluyor ki, dilin genel sıklığı ile öğrencilerin kelime sıklığı aynı değildir ve arada ciddi bir fark vardır. Bu sonuç, dilin genel sıklığı çocuk dünyası için aynı öneme sahip değildir (Karadağ, 2019). Bunun için, sınıf düzeyine uygun ya da gelişimsel özellikler dikkate alınarak oluşturulan derlemlerin çocukların dünyasına hitap edeceği için kelime öğretimini daha verimli yapacağı ortadadır.

Baş'a göre (2011: 30) yazılı dilin söz varlığı unsurlarını belirlemek, konuşma diline oranla çok daha kolaydır. Sınıf seviyesine ya da yaş gruplarına göre ayrılan hedef kitleyi tanılamakla işe başlamak, bunun için de hedef kitlenin günlük yaşamda kullandığı kelimeleri tespit için çeşitli yollara başvurmalıyız. Çocuk diliyle dilin genel kullanımı arasında var olan farklılık, sıklık bakımından önemli bir ayrışmaya sebep olmaktadır (Karadağ, 2019: 778). Nitekim *köyde* yaşayan bir çocuğun dünya bilgisi ile *şehirde* yaşayan bir çocuğun dünya bilgisi aynı olmayacak (Karadağ, 2005), (Kurudayıoğlu, 2005), bu sebeple de kelime hazinelerinde anlamlı bir fark bulunacaktır. Bunun dışında, somut ve soyut işlemler döneminde olan çocukların da anlam dünyalarında ciddi bir farklılık olacaktır. Bu sebeple de çocuğa hitap eden, çocuğa uygun olan kelime sıklık listelerinin oluşturulması önem arz etmektedir.

Derlem çalışmalarının en zengini (Baş, 2011: 31) Göz (2003) tarafından yapılmış, çeşitli kaynaklar incelenmiştir. Bu çalışmalara ek olarak Karadağ (2005) ve Kurudayıoğlu (2005) da *1. Gezip gördüğünüz bir yeri anlatınız. 2. Sevdiğiniz bir insanı ya da değer verdiğiniz bir arkadaşınızı anlatan bir yazı yazınız. 3. Bir anınızı anlatınız.* (Baş, 2011: 31) gibi soruların yer aldığı bir anket vasıtasıyla hedef kitlelerinin kelime havuzunu tespit için veri toplamışlardır. Bu ve buna benzer derlem çalışmalarının sayısı az değildir. Ancak gerek ders kitabı yazım sürecinde gerekse öğretmenlerin ders anlatımı sürecinde bu sıklık listelerinden ne ölçüde faydalanılmaktadır? Öğretmenler, bu çalışmaların faydalı olabileceğinin bilincinde midir? Yetişen yeni nesil öğretmenler, bu çalışmalardan muhakkak haberdar oluyor, ancak görevleri sürecinde bu listelerden faydalanmak istiyorlar mı? Bunu ne ölçüde başarabilecekler? Kelime öğretimi öncesinde öğretmenler, ders kitaplarını kelime bilgisi yönünden incelemeli ve öğretilecek kelimeler için şu iki soruyu sormalıdır:

1. Öğrenciye kazandırılmak istenen kelime, onun hayat boyu kullanabileceği, kendisine gerekli olan bir kelime mi, yoksa metnin iyi anlaşılması için anlamına ihtiyaç duyulan, canlı olmayan bir kelime mi?
2. Aynı kelime öğrencinin bu konudaki ihtiyaç özelliklerine ve dil, düşünce gelişimine uygun mu? (Özbay ve Melanlıoğlu, 2008)

Görüldüğü üzere hedef kitleden veri toplama biçimleri çeşitlilik göstermektedir. Bu durumun bir sonucu olarak da her listede farklılıklar meydana gelmektedir. Bunu bilinçli olarak, sınıf düzeyini gerek yaş gerekse sınıf seviyesi olarak ayırıp, öğrencilerin dünya bilgilerini göz önünde bulundurarak kelime derlemi oluşturacak öğretmenlere ihtiyaç vardır. Bu açıdan bakıldığında da eğitim fakültelerine büyük iş düşmektedir. Nitekim öğretmen yetiştirmek aynı zamanda geleceğin düşünce ekollerini de eğitmek demektir.

İkincisi kelimeleri *bağlam içinde* öğretmektir. Kelimeler değişik ve çeşitli anlamlar taşımaktadırlar. Bir kelimenin hangi anlamda kullanıldığı ancak geçtiği metin ve cümleden anlaşılabilir (Özby ve Melanlıoğlu, 2008). Bu duruma Karatay (2007) şöyle bir yorum getirir, sözcükler, anlamın küçük parçaları olduğundan onları sözlükteki anlamları ile öğrenmek yerine cümle içindeki anlamları ile öğretmek daha faydalı olacaktır. Buradan hareketle kelimelerin yalnızca kendi anlamları ile yetinmeyip onların kurduğu ilişkiler ile kazandıkları anlamları da kelime öğretimi derslerinde ele almalıyız. Bu dilin derin yapısıyla ilgili bir durumdur ve dil kullanımındaki profesyonelliğimizi de gösterir. Cümle düzeyine çıkabilmek, diğer kavramlar ile ilişki kurabilmek üst bilişsel bir beceri olarak karşımıza çıkar. Nitekim zihinde bir karşılaştırma ve hangi kelimenin kullanılacağına karar verme söz konusudur.

Üçüncüsü öğrencilerimizin *eski öğrenmeleriyle yeni öğrenmeleri arasında köprüler kurmamız* gerektiğidir. Bir bilgi her zaman için bir sonraki bilginin yerini hazırlar. Öğrenme asla bitmeyen bir etkinliktir. Bu sebeple bir bilgiyle yetinmek, öğrenen için imkânsızdır. Önceden öğrenilen kelimeler ile yeni kelimeler arasında ilişki kurmak, kelimenin bellekte depolanmasına ve ihtiyaç olduğu an çağrılmasına yardımcı olur. Bu da kelime öğretiminin üretici söz varlığını geliştirdiğini gösterir ki bizim hedefimiz de üretici söz varlığı seviyesini alıcı söz varlığı seviyesine yaklaştırmak olmalıdır.

Dördüncüsü *kelimenin 3 temel boyutu* olduğu öğrencilere öğretilmelidir. Her alandan kelime bilmek olarak tanımlanan *genişlik*, bir kelimenin birden çok anlamını bilmek olarak tanımlanan *derinlik* ve belli bir alanda çok kelime bilmek olarak tanımlanan *ağırlık* boyutları, öğrencilere çeşitli etkinlikler vasıtasıyla gösterilmeli ve bu boyutları üretici söz varlığı açısından kullanmaları teşvik edilmelidir. Örneğin ‘öldü’ kelimesi yerine kaç farklı kelime veya kelime öbeği kullanabileceğimiz, beyin fırtınası yöntemiyle öğrencilerin katılımıyla gösterilebilir. ‘Hayatını kaybetti, hayata gözlerini yumdu, son yolculuğuna uğurlandı vb.’ gibi değişik kavramların tek bir anlam için kullanılmasının derin anlam olduğu öğrencilere öğretilir.

Son olarak da dilin bir *çaba* olduğundan bahsetmeliyiz. Eğer insan çaba göstermezse hiçbir dili öğrenemez. Bizlere her zaman yol gösteren öğretmenlerimiz yanı başımızda olmayabilir. Bu durumda öğrencilere zorluklarla başa çıkabilme özelliğini kazandırmamız gerekir. Eğer dil değişiyor ve değişerek yaşıyorsa birey de bu değişime ayak uydurmalı ve dilin elinden tutmayı sürdürmelidir. Öğrencilerimiz, bir metinde anlamını bilmedikleri bir kelimeyle karşılaştıklarında ne yapmalılar? Bu soruyu kendimize sürekli sormalıyız. Bizler toplum için toplumu eğitenleriz. Dil, bizim amacımız olamaz, o bizim ancak ve ancak aracımız olabilir. Öğrencilerimize de bu aracı en doğru şekilde kullanabilme ehliyetini vermemiz gerekir. Bunun için onlara;

- a) Kelime köküne gitme,
- b) Kelimenin çağrıştırdığı kavramları not etme,
- c) Kelimenin geçtiği cümleye gitme.
- d) Kelimenin geçtiği cümleden bir önceki ve bir sonraki cümlelere gitme,
- e) Anlamı tahmin etmeye çalışma,
- f) Tahminimizden hareketle bir cümle kurma ve
- g) Son olarak da Türkçe sözlükten kontrol etme

Basamaklarını benimsetmeliyiz. Öğrenciler 21. Yüzyıl becerilerinden olan *öğrenmeyi öğrenme* konusunda yetkin olmalıdırlar. Bunun için de onlara sınıfta bir şeyleri *yapma* imkânı tanımalıyız. Yaşayarak öğrenmeliler ki oluşturdukları yaşantı sayesinde zihinleri taze kalsın. Sadece yaşantı oluşturmak da yetmez. Bu deneyimlerin tekrar edilmesi, sürekli olarak hatırlamaya yönelik işlerin yapılması gerekir. Nitekim öğrenme, tekrara muhtaçtır. Bilgi deneyimle gelir ancak tekrarla yaşar. ‘‘Sakın tekrarla ezberi birbirine karıştırma. Ezber insanı papağan yapar, tekrar ise düşüncelerini açıklarken sırtını yaslayacağı bilgileri hafızanda tutar (Ümit, 2022: 154).’’

Ayrıca kelime öğretimi sürecini daha verimli hale getirmek için tematik öğretim yolunu benimsemeliyiz. Temalara göre yapılan kelime öğretimi zihinde kavramsal alan oluşturur ve bu da hafızada tutmaya ve gerektiğinde bağlama uygun olarak kullanıma yardımcı olur.

Tartışma – Sonuç - Öneriler

Discussion - Conclusion - Reccomendations

Dil eğitimi her şeyden evvel bir yaşantı oluşturma sürecidir. Yaşantı oluşturmak ve onu sürdürmek ise öğretmenin çabalarıyla başlar ve öğrencinin bilinciyle devam eder. Bilinç oluşturmak, anlam dünyasının gelişmesiyle mümkündür. Anlam dünyası gelişimini barındırdığı kelimelerin niceliğine ve niteliğine borçludur. Zihnimizde yer edinen kelimeler, bizim nasıl bir hayat geçirdiğimizi gösterir. Bizi biz yapan deneyimlerimizdir. Bu yüzden kelime hazinen ne kadarsa sen de o kadar yaşamışsındır. Varlığını duyduğun, okuduğun, konuştuğun ve yazdığın kelimelere borçlusun. Bunu öğretmen olarak bilmek ve öğrencilerimize kelime öğretimi etkinlikleri tasarlarken sıklık listelerinden, hedef kelime listelerinden faydalanmak, anlamlı öğrenmeler oluşturmak için öğrencilerin kelime hazineleri açısından tanılanmaları gerekmektedir. Anlamlı olmayan hiçbir şeyi öğrenmek istemeyiz, bizde var olan ve yeni bir şey katmayan bilgileri öğrenmeyi reddederiz. Bu yüzden öğrencilerimize daima günlük hayatta onlara yepyeni anlam dünyaları oluşturacak kelimeleri öğretmeli ve bunun için de öncelikle öğrencilerimizin gelişim özelliklerini tespit etmeli ve onların ihtiyaçları doğrultusunda eğitim programımızı düzenlemeliyiz.

Öğrencilerin dünyasına hitap edebilmek oldukça zordur. Ancak onları tanımakla işe başlarsak nelere sahip olduklarını görüp neye ihtiyaç duyduklarını da saptamış oluruz. Dili dört temel beceri düzeyinde geliştirmeyi amaçlayan bizler, kelime öğretimi bu noktada bir araç olarak kullanmalıyız. Kelime öğretimi yaparken de bizden önce oluşturulan derlemlere başvurmalı, ders kitaplarındaki metinleri bu derlemlerden hareketle kelime öğretimi açısından yorumlamalı ve çocuğun dünyasına hitap etmeyen kelimeler yerine çocuğun dünyasında anlama sahip olan kelimelere öncelik vermeliyiz. Bu açıdan bakıldığında en geçerli yol çocuk diline özgü özel bir derlemin oluşturulmasıdır (Karadağ, 2019: 767). Bu, bu alanda çalışma yapmak isteyenlerce ele alınabilir. Nitekim alanın buna ihtiyacı vardır. Derlem çalışmalarında işlenen içeriğin hacmi ne kadar büyürse ortaya çıkan sıklık sonucu o kadar güvenilir olmaktadır (Karadağ, 2019: 766). Bu sebeple araştırmacıların Türkiye'nin çeşitli bölgelerinden ve çeşitli okullarında veri toplamaları ve bu verileri de Corpus listelerine dönüştürmesine ihtiyaç vardır. Bunu yaparken de çocuk dünyasının kendine özgülüğünü (Karadağ, 2019: 774) göz ardı etmemeleri gerekmektedir. Böylesi bir özel derlem çocukların sözlü ve yazılı dilinden oranlı bir seçki üzerine tasarlanmalıdır. Derlemden elde edilecek sonuçlar çocuk edebiyatı yazarları için de temel bir kaynak oluşturacaktır. Çocuklar için metin üreten tüm kesimlere bu derlem rehberlik edecektir (Karadağ, 2019: 779).

Türkçe öğretmenleri, anlam inşa edenlerdir. Bizler anlam mimarlarıyız. Dolayısıyla anlamın yapısını çözmeli ve onu en sağlam şekilde nasıl inşa edeceğimizi bilmeliyiz. Bilinçsiz şekilde yürütülen kelime eğitimi çalışmaları bilinçsiz yapılan binalar gibi çöker ve insanlık bu binanın altında kalır. İnsanın yükselmesi zihinsel faaliyetlerin yükselmesi ile mümkündür.

KAYNAKÇA

SOURCE

Birincil Kaynak

Primary Source

1. Karadağ, Ö. (2022). *Kelime Öğretimi*. Pegem Akademi. Ankara.

İkincil Kaynaklar

Secondary Sources

1. Aksan, D. (1998). *Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dil bilim*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
2. Baş, B. (2011). Söz Varlığı İle İlgili Çalışmalarda Kullanılacak Ölçütler. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (29), 27-61.
3. Carter, R. (1987). *Vocabulary*. London: Allen&UnwinPublishers Ltd.
4. Çapan, S. (1987). Psikodilbilimi ve Dil Edinimi. *I. Dilbilimi Sempozyumu*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları, s.26-27.
5. Göçer, A. (2015). *Türkçe Dersi Metin İşleme Sürecinde Bağlam Temelli Sözcük Öğretimi ve Etkin Sözcük Dağarcığı Oluşturmadaki İşlevi*. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 3(1), 48-63.
6. Göğüş, B. (1978). *Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe ve Yazın Eğitimi*. Kadioğlu Matbaası. Ankara.
7. Göz, İ. (2003). *Yazılı Türkçenin Kelime Sıklığı Sözlüğü*. Ankara. Türk Dil Kurumu.
8. Karadağ, Ö. (2005). İlköğretim I. Kademe Öğrencilerinin Kelime Hazinesi Üzerine Bir Araştırma. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. (Yayınlanmamış Doktora Tezi).
9. Karadağ, Ö. (2019). Neden Bir Çocuk Dili Derlemine İhtiyacımız Var? *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(3), 765-780.
10. Karatay, H. (2007). *Kelime Öğretimi*. Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 27(1), 141-153.
11. Kıran, Z. Ve Kıran, A. E. (2018). *Dilbilime Giriş*. Seçkin Yayıncılık. Ankara.
12. Kurudayıoğlu, M. (2005). İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin Kelime Hazinesi Üzerine Bir Araştırma. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayınlanmamış Doktora Tezi).
13. Kurudayıoğlu, M. Ve Karadağ, Ö. (2005). Kelime Hazinesi Çalışmaları Açısından Kelime Kavramı Üzerine Bir Değerlendirme. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 25(2), 293-307.
14. Özbay, M. Ve MELANLIOĞLU, A. G. D. (2008). *Türkçe Eğitiminde Kelime Hazinesinin Önemi*. Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 5(1), 30-45.
15. Suskind, D. (2020). *Otuz Milyon Kelime. Çocuğunuzun Beynini Geliştirin*. Buzdağı Yayınevi. Ankara.
16. Ümit, A. (2022). *Sultanı Öldürmek*. Yapı Kredi Yayınları. İstanbul.

<https://www.tnc.org.tr/tr/> Erişim Tarihi: 19.05.2023

<https://tscopus.com/> Erişim Tarihi: 19.05.2023