



Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi

The Journal of International Social Research

Cilt: 10 Sayı: 49 Volume: 10 Issue: 49

Nisan 2017 April 2017

www.sosyalarastirmalar.com Issn: 1307-9581

**YAPILANDIRMACI YAKLAŞIM İLE GERÇEKLEŞTİRİLEN SÖZCÜK ÖĞRETİMİNİN 8. SINIF
ÖĞRENCİLERİNİN SÖZVARLIĞINI GELİŞTİRME SÜRECİNE ETKİSİ
THE EFFECT OF CONSTRUCTIVISM BASED VOCABULARY TEACHING ON THE VOCABULARY
DEVELOPMENT PROCESS**

Esra LÜLE MERT*

Öz

Sözcük öğretimine yönelik tasarlanan etkinliklerin 8. sınıf öğrencilerinin sözcüklerini zenginleştirme ve geliştirme sürecine etkisini belirlemeyi amaçlayan bu araştırmanın problemi "etkinlik temelli sözcük öğretiminin 8. sınıf öğrencilerinin sözcüklerini geliştirmeye etkisi nedir" olarak belirlenmiştir. Söz konusu amaca ulaşmak için nicel çözümleme yollarına başvurulmuştur. Araştırmanın çözümlenmesi sürecinde kontrol gruplu ön-test, son-test deneysel deseni kullanılmıştır. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilere 87 sorudan oluşan ön-test uygulanmıştır. Ön-test ve son-test bulguları SPSS programında tekrarlı ölçümler yöntemiyle çözümlenmiştir. Veriler ANOVA çizelgesi ışığında, Tukey testiyle q değerleri hesaplanarak belirlenmiştir. Araştırmanın sonucunda; geleneksel sözcük öğretim yöntemleriyle (anlamı bilinmeyen sözcüklerin anlamlarını sözlükten bulma, sözcükleri tümce içinde kullanma, metinde anlamını bilmediği sözcükleri bulma...) öğrencilerin sözcük dağarcığını istedik düzeye ulaştırmanın güçlüğü belirlenmiştir. Deney grubuna uygulanan etkinlik temelli öğrenmeyle ise öğrencinin sözcüklerini zenginleştirme ve geliştirmede önemli ölçüde bir başarının sağlanabileceği saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Türkçe Öğretimi, Yapılandırmacı Yaklaşım, Sözcük Öğretimi, Geleneksel Sözcük Öğretimi.

Abstract

"Teaching words" as a complimentary process of teaching Turkish is a crucial field of study. However, studies on this area are insufficient. The only aim of the designed activities that get under way with the constructivist approach on which New education programs are based is to provide students with vocabulary elements of Turkish. In the study we determined the efficiency of the activities aimed at vocabulary teaching performed at the 8th grade Turkish lessons. Application dimension of the study which aimed to compare the effect of activity based teaching for enhancing students' vocabulary with conventional method was carried out in the light of designed activities and with the findings from preliminary test and final test.

Keywords: Turkish Teaching, Constructivism, Vocabulary Teaching, Conventional Vocabulary Teaching.

1. GİRİŞ

İlköğretim Türkçe ders programlarının temel amaçlarından biri sözcüklerinin zenginleşmesini sağlamaktır; çünkü dil bireyin hem bilişsel gelişiminde bir gösterge hem de yaşadığı topluma uyum sağlamasında önemli bir araçtır. Dil bireyin bilişsel ve sosyal yönlerinin gelişiminde yardımcıdır ve bu süreçte önemli bir göstergedir. Sözcüklerinin zenginliği, bireyin düşünme ve anlatım zenginliğini beraberinde getirir. Çocuk, okulöncesi dönemden başlayarak okullarda sistemli bir program doğrultusunda anadilini geliştirebilmelidir. Bu bağlamda, anadil eğitimi ve öğretimi sürecinde Türkçenin sözcüklerinin öğretimi önemli bir çalışma alanıdır.

Türkçe öğretimi süreci dinleme, konuşma, okuma ve yazma olmak üzere dört temel becerisi ve dilbilgisi üzerine yapılandırılmıştır. Bu becerilerin gelişimi ise doğrudan bireyin sözcükleri ile ilişkilidir. Bir dilin sözcükleri ne kadar iyi tanınır, doğru anlamlandırılır ve bireye istenilen ölçüde kazandırılırsa Türkçe ve sözcük öğretimi de bu gelişime koşut olarak amacına ulaşır. Sözcük öğretimi anadil eğitimi ve öğretimi sisteminin önemli bir parçasıdır ve dört temel dil becerisi ile dilbilgisi öğretiminin gelişimine katkıda bulunmalıdır. Daha doğru ve iyi anlayan, anlatan bireylerin yetiştirilmesi anadil öğretimini tümleyen bir süreç olarak sözcük öğretimi alanı ile doğrudan ilişkilidir. Bu bağlamda, öğrenciye sözcük kazandırmak üzere tasarlanacak dilbilimsel özellik taşıyan etkinlikler sözcük öğretimine önemli katkılar sağlayabilir. Sözcükleri zengin bir birey kendini doğru biçimde ifade edebilir; bu durum bireyin yaşamını kolaylaştırır, yaşamındaki iletişim kaynaklı sorunları ortadan kaldırır. Türkçe öğretimini tümleyen bir süreç olarak sözcük öğretimi, bu nedenle üzerinde durulması ve özellikle geliştirilmesi gereken bir çalışma alanıdır. Türkçenin sözcüklerini yeterince tanıyan bir bireyin dil bilincine sahip olması da dilin anlatım olanaklarını keşfetmesi de daha kolay olacaktır. Pehlivan (2003) bu durumu şu belirlemelerle sunar: "Öğrencilerin

* Doç. Dr. , İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü.

okuduklarını ve dinlediklerini anlamaları, sözcükleri doğru anlamlandırmalarına bağlıdır. Sözcük dağarcığı zengin bireylerin konuşma ve yazma becerilerini daha etkili kullanmaları doğaldır. Ayrıca sözcük dağarcığının zenginliği öğrencilerin diğer derslerdeki başarısına da etki eder. Dolayısıyla anadili ders kitaplarında öğrencilerin sözcük dağarcıklarını geliştirmeye yönelik çalışma ve alıştırmaların üzerinde durulmalı, bu çalışmalara önem verilmelidir”.

Sözcük öğretiminde kullanılacak etkinlikler, çocuğun sözcük varlığını geliştirmeyi ve zenginleştirmeyi amaçlamalıdır. Öz'e (2001: 268) göre sözcük öğretimi anlam, yazılış ve tümce içinde kullanıma dayalı olarak gerçekleştirilir. Budak'a (2000: 24-25) göre: “Gerçek anlamda bir sözcük öğretimi düşünme stratejileri, bilişsel yapıyı ve kendi kendine öğrenme yaklaşımını göz önünde bulunduran yol ve araçlarla yapılmalıdır”. Yıldız ve arkadaşlarına (2008) göre okunan metni dinleme, konuşmaları dinleme, radyo dinleme, film izleme gibi etkinlikler aracılığıyla öğrenciler dinleme becerisine bağlı olarak sözcük öğrenebilirler. Ülper (2009) ise sözcük dağarcığını geliştirmede özellikle okuma becerisinin çok önemli olduğuna dikkat çeker ve okul içi-okul dışı okumaların önemine değinir.

Eğitim sisteminde bilgiler, öğrencilere çeşitli araç- gereçlerle sunulur. Öğretim ortamlarında en yaygın kullanılan araçlar ders kitaplarıdır. Millî Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları Yönetmeliği'nde (1995) ders kitabı, “her tür ve derecedeki örgün ve yaygın eğitim kurumlarında kullanılacak olan, konuları öğretim programları doğrultusunda hazırlanmış, öğrenim amacı ile kullanılan basılı eser” olarak tanımlanır. Demirel ve Kıroğlu (2005: 2) ise ders kitabını şöyle tanımlar: “Bir eğitim programında yer alan kazanım, içerik, öğrenme- öğretme süreci ile ölçme değerlendirme boyularına uygun olarak hazırlanmış ve öğrenme amaçlı kullanılan basılı bir öğretim materyali”. Kılıç ve Seven'e (2006: 17-19) göre: “Birçok ders aracının işlevini yerine getirme konumunda olan ders kitapları, öğretim programının hedef ve davranışlarının gerektirdiği strateji, yöntem ve teknikleri uygulamaya uygun araçlardır”. Öğrenci çalışma kitapları ise öğrencilerin ilgili ders içinde ve ders dışında yararlanabilecekleri kaynaklar olarak tanımlanabilir. Kılıç ve Seven'e (2006) göre, öğrenci çalışma kitaplarının hazırlanmasında ders kitabı ile uyumuna ve etkinliklerin öğrenci düzeyine uygunluğuna, nitelik ve niceliğine dikkat edilmelidir. Çalışma kitaplarında farklı soru türleri bulunmalı, soruların yanında oyunlara, bulmacalara ve eğlendirici etkinliklere yer verilmeli, kitapların görselliğini ve ilgi çekiciliğini arttırıcı renkli öğeler sunulmalıdır.

İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı (2006)'nda “genel amaçlar” dan biri, öğrencinin: “Okuduğu, dinlediği ve izlediğinden hareketle, sözcük varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmaları; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmeleri” söylemiyle sunulmaktadır. Türkçe Öğretim Programı'nda bu söylemle öğrencilerin sözcük varlığının geliştirilmesi gerektiği vurgulanmış ancak hangi sözcüklerin öğretileceği ve bu süreçte hangi yöntemlerin kullanılacağından bahsedilmemiştir. Bu belirlemeler ışığında Türkçe ders kitaplarının hazırlanması sürecinde sözcük varlığı ile ilgili sınıf düzeylerine göre bir ölçüt listelemenin olmadığı görülmüştür. Küçük (2002) Türkçe programlarındaki eksiklikleri şöyle belirtir: “Türkçe derslerinde amaç öğrenciyi sadece birtakım bilgilerle karşılaştırmak, birtakım verileri kavratmak değildir. Kaldı ki ezbere bilgi vermenin öğrenciye de bir faydası olmayacaktır. Çünkü çağdaş ve bilimsel bir eğitimin amacı bireyi bilgi ile donatmaktan ziyade bireye bilgi edinme yollarını öğretmek, bireyde sağlıklı düşünme becerisini geliştirme ve karşılaştığı problemleri çözme ve günlük hayatta karşılaşmış olduğu çeşitli durumlara uyum sağlama yeteneğini geliştirmektir. Bu da çocuğun biyolojik, zihni, ruhi ve sosyal gelişim ihtiyaçlarının iyi bir şekilde belirlenmesinin yeterince karşılanması ile mümkün olacaktır. Türkçe ders ve çalışma kitapları yaş düzeyleri göz önünde tutularak hazırlanmalıdır. Akyol'a (2006: 197) göre: “İlköğretim çağındaki çocukların kullandıkları kelimelerin derlenmesi ve metinlerin bu derlenen kelimelerle hazırlanması gibi çalışmaların yok denecek kadar az olması” sözcük öğretimi alanında önemli bir eksikliklerdir. Güneşli (2011: 162) Türkçe ders kitaplarında yer alacak sözcüklerin seçimlerini üç ölçüte bağlar: “Sözcüklerin öğrencilerin bilişsel ve dil gelişimlerine uygunlukları; sözcüklerin kullanım sıklığı, imgelem, çağrışım ve somutluk durumları; farklı sözcük varlığı öğelerinin örneklendirilmesi”. “Ders kitaplarındaki metinler hazırlanmadan önce her sınıfta kaç kelimenin öğretileceği liste biçiminde belirlenir. Bugüne değin Türkçe ders kitaplarında böyle bir çalışmanın yapılmadığı görülmektedir” (Çotuksöken, 2000: 9). Öğrenciler, söz konusu kitaplarda karşılaştıkları yeni sözcük varlığının anlamlarını yavaş yavaş öğrenir, belleklerine yerleştirir ve kullanmaya başlarlar (Güneş 2002: 73). Ediger (2002) çocuğun gelişim düzeyi ile uyumlu, öğrenciyi motive edecek, onun ihtiyaçlarına uygun sözcüklerin öğretilmesi gerektiğini dile getirmektedir. Flood'a (2003: 936) göre ise sözcük öğretimi sürecinde edinilmiş sözcüklerle, geçmiş bilgilerle ilişkilendirilmeden sözcük dağarcığının gelişmesi ve ilerlemesi mümkün değildir.

Araştırmada geliştirilen sözcük öğretimine ilişkin etkinlikler aşağıdaki sözcük varlığı öğeleri çerçevesinde tasarlanmıştır.

- 1.2.1. Atasözü
- 1.2.2. Bilmeceler
- 1.2.3. Deyimler

1.2.4. İkileme

1.2.5. Diğer Sözvarlığı Ögeleri (İlişki sözleri, kalıp sözler, yerel sözvarlıkları)

Etkinliklerin tasarlanmasında temel alınan yapılandırmacı yaklaşım, öğrenmede mümkün olduğunca fazla duyu organının harekete geçirilmesini, öğrencinin dikkati ve seçici algısının devreye sokulmasını, yaparak yaşayarak öğrenmenin sağlanmasını, çalışmaların pekiştirilmesini, öğrencinin dönüt vermesini gerekli ve önemli varsayar. Uygulama sürecinde kullanılan etkinliklerin tasarlanmasında öğrenciyi merkez almak amaçlanmıştır. “Yapılandırmacılık öğrencilerin bilgiyi nasıl öğrendiklerine ilişkin bir kuram olarak gelişmeye başlamış, daha sonra öğrencilerin bilgiyi nasıl yapılandırdıklarına ilişkin bir yaklaşıma dönüşmüştür” (Erdem ve Demirel, 2002). Savery ve Duffy’e (Akt. Akay 2005) göre yapılandırmacılıkta, öğrenci sürekli olarak desteklenmeli, ona çözüm üretebilme olanakları ve düşünmeye sevk eden öğrenme ortamları sunulmalıdır. Öğrencinin düşünceleri her zaman önemsenmeli ve düşünme konusunda cesaretlendirilmelidir; ayrıca onlara öğrenme sürecinde sürekli olarak kendilerini ifade edebilme fırsatı verilmelidir. Demirel’e (2003) göre yapılandırmacılık, öğrencileri konuya ilgi uyandıran sorunlara yöneltmek ve temel kavramlar etrafında öğrenmeyi yapılandırmaktır ve öğretme süreci bağlamında öğrenci öğrenmelerini değerlendirmektir. Heinich’e (Akt. Yanpar 2001) göre yapılandırmacı ilkeler şunlardır: işbirlikçi çalışma, kişisel otonomi, üretkenlik, yorumlama, aktif katılım, kişisel uygunluk, çoğulculuk. “Öğrenenin etkin rol aldığı yapılandırmacı öğrenmede sadece okumak ve dinlemek yerine tartışma, fikirleri savunma, hipotez kurma, sorgulama ve fikirleri paylaşma gibi öğrenme sürecine etkin katılım yoluyla öğrenme gerçekleştirilmektedir. Bireylerin etkileşimi önemlidir. Öğrenenler, bilgiyi olduğu gibi kabul etmemekte, bilgiyi yaratmakta ya da tekrar keşfetmektedir” (Jonassen, 1999). “Günümüzde bireylerden bilgi tüketmekten çok bilgi üretmeleri beklenmektedir. Çağdaş dünyanın kabul ettiği birey, kendisine aktarılan bilgileri aynen kabul eden, yönlendirmeyi ve biçimlendirilmeyi bekleyen değil, bilgiyi yorumlayarak anlamın yaratılması sürecine etkin olarak katılanlardır. Öğrenciler, kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu almalı, sınıf düzeyi arttıkça artan sorumluluklarının da farkına varmalıdır. Bu şekilde bilimsel ve teknolojik kavram dağarcıklarını geliştiren, soru soran ve sorgulayan, kendi problemlerini kuran, çözen tartışan, sınıf dışındaki öğrenme fırsatlarını da değerlendiren bireyler olmaktadır” (Teyfur, 2008). Yapılandırmacı yaklaşımda, “öğretmenin rolü kavramsalın çevresindeki bilgiyi, soruları ve anlaşmazlık durumunu öğrencilerin ilgilerine göre organize etmektir. Öğretmenler öğrencilere yeni öğrendiklerini geliştirmede ve eskilerle bağlantı kurmada yardımcı olmaktadır. Geniş düşünceler halinde yapılan sunumlar daha sonra parçalara ayrılmaktadır. Etkinlikler öğrenci merkezlidir ve öğrenciler kendi sorularını sormak için cesaretlendirilmekte, kendi deneyimlerini tamamlamakta ve kendi sonuçlarına varmaktadır. Yapılandırmacılık bir öğretme kuramı değil, öğrenme kuramıdır” (Brooks ve Brooks, 1993). “Yapıcılığa göre ne öğrenilirse öğrenilsin bu, öğrenmenin gerçekleştiği bağlam ve önceden bilinenlerden ayrı düşünülemez. Yapıcılık bireyin dışında gerçek (ve sabit) bir dünya olduğunu kabul etmekle birlikte bu dünyayı anlamlandırmanın bireye özgü olduğunu belirtmektedir. Bu görüşe dayalı olarak farklı iki bireyin bir durumdan aynı anlamı çıkarması beklenemez. Çünkü bireylerin yaşam deneyimleri ve ön bilgileri farklı yorumlar yapmalarına neden olmaktadır” (Jonassen, 1999).

Araştırmada tasarlanan etkinliklerde yeni eğitim- öğretim programı ve yapılandırmacı yaklaşım ilkeleri temel alınmıştır. Hazırlanan etkinlikler yalnızca Türkçenin sözvarlığı ögelerini kazandırmaya yöneliktir. Türkçe ders kitaplarının incelenmesi ile ilgili çalışmalar sözcük ve sözcük türü düzeyindedir (Arı 2003; Karadağ 2005; Kurudayıoğlu 2005; Temur 2006; Günay 2007; Baysal 2007; Açıkgöz 2008; Kaya 2008; Demir 2010; Keklik 2010; Mert 2010; Sönmez 2011).

Yapılandırmacı yaklaşımı temel alarak tasarlanan sözcük öğretimine yönelik etkinliklerin 8. sınıf öğrencilerinin sözvarlıklarını zenginleştirme ve geliştirme sürecine etkisini belirlemeyi amaçlayan bu çalışmanın problem tümcesi; “etkinlik temelli sözcük öğretiminin 8. sınıf öğrencilerinin sözvarlıklarını geliştirmeye etkisi nedir” olarak belirlenmiştir.

Araştırmadaki alt problemler;

1. Geleneksel sözcük öğretimi yöntemlerinin (anlamı bilinmeyen sözcüklerin anlamlarını sözlükten bulma, sözcükleri tümce içinde kullanma, metinde anlamını bilmediği sözcükleri bulma...) kullanıldığı kontrol grubu ile etkinlik temelli sözcük öğretimi yöntemlerinin kullanıldığı deney grubu öğrencilerinin ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

2. 8. sınıf öğrencilerinin sözvarlıklarını geliştirmede ve zenginleştirmede geleneksel sözcük öğretimi yöntemleri mi (anlamı bilinmeyen sözcüklerin anlamlarını sözlükten bulma, sözcükleri tümce içinde kullanma, metinde anlamını bilmediği sözcükleri bulma...), etkinlik temelli sözcük öğretimi yöntemi mi daha etkilidir?

2. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın deseni, çalışma grubunun seçimi, veri toplama araçları, çalışmanın işlem basamakları ve verilerin çözümlenmesinde kullanılan istatistiksel yöntemler tanıtılmıştır.

2.1. Araştırmanın Deseni

Günay (2007: 7) sözcüklere ilişkin şu belirlemeyi sunar: “Dilimizde sözcüklerle ilgili farklı açılardan çok özgün bilgilere ulaştığımızı söylemekte bir sakınca yoktur. Ama inceleme konusu sözcükse her zaman unutulmuş, yeterince açıklanamamış bir yan olabilir”. 8. sınıf öğrencilerinin sözcüklerinin gelişiminde, etkinlik temelli çalışmaların, geleneksel sözcük öğretimine (anlamı bilinmeyen sözcüklerin anlamlarını sözlükten bulma, sözcükleri tümce içinde kullanma, metinde anlamını bilmediği sözcükleri bulma...) oranla verimini ve etkililik düzeyini belirlemeyi amaçlayan bu araştırma, deneysel bir çalışma niteliği taşımaktadır ve araştırmada gerçek deneme modellerinden ‘ön test-son test kontrol gruplu deneme modeli’ kullanılmıştır. Bu modelde ön testlerin bulunması, grupların deney öncesi benzerlik derecelerinin bilinmesine ve son test sonuçlarının buna göre düzeltilmesine yardım eder (Karasar 1999). Bu model, başarı bakımından denkleştirilmiş grupların öğrenmelerindeki gelişmeyi ortaya çıkarılması bakımından, deneysel işlemin bağımlı değişken üzerindeki etkisinin test edilmesiyle ilgili olarak araştırmacıya yüksek bir istatistiksel güç sağlaması ve elde edilen bulguların neden sonuç bağlamında yorumlanmasına olanak vermesi bakımından eğitim araştırmalarında sıklıkla kullanılmaktadır (Campbell ve Stanley 1963; Büyüköztürk 2001).

2.2. Çalışma Grupları

Araştırmada iki çalışma grubu kullanılmıştır. Çalışma gruplarını Adıyaman ilindeki bir merkez okulundaki 8. sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Bu çalışma 2015-2016 öğretim yılının 1. ders döneminde gerçekleştirilmiştir. Yansız atama yöntemiyle çalışma gruplarını oluşturan 40 öğrencinin 20’si deney, 20’si kontrol grubu olarak belirlenmiştir.

Çizelge 1: Katılımcıların cinsiyet dağılımı

Tablolar	Gruplar	Frekans(n)	Yüzde (%)
Cinsiyet		40	100,0
	Kız	22	55
	Erkek	18	45
	Toplam	40	100,0
Sınıf Düzeyi	8	40	100,0
	Toplam	40	100,0

2.3. Veri Toplama Araçları

Etkinlik temelli sözcük öğretimine ilişkin bu çalışmada, kaynakçada yer alan yayınlar yol gösterici olmuştur. Araştırmanın amacına yönelik verilere ulaşmak için testler hazırlanırken araştırmacı öncelikle alan bilgisinden ve aynı amaçla yapılan başka çalışmalardan yararlanmıştır (Harit 1972; Bilgen 1988; Read 2004; Bayraktar ve Yaşar 2005; Nation 2005; Özer 2005; Fil 2006; Turgut 2006; Apaydın 2007; Doğrul 2007; Dervişoğulları 2008; Erkul 2008; Uzdu 2008; Yaman ve Gülcan 2009; Mert 2010; Göçer 2010; Güneşli 2011).

Araştırmacının hazırladığı testler, üç ayrı uzman görüşü alınarak düzenlenmiştir. Araştırmacı tarafından geliştirilen ön-test için üç ayrı uzman görüşü alındıktan sonra ön-test, çalışma gruplarına uygulanmıştır. Ön-test için 87 sorudan oluşan bir sınav hazırlanmıştır. Öğretim sürecinin sonunda ön-testteki soruların yerleri değiştirilerek, son-test niteliğinde tekrar uygulanmıştır. Ön-test ve son-test verileri SPSS programında tekrarlı ölçümler yöntemiyle çözümlenmiştir. Ölçme aracının testi yarılama korelasyon katsayısı $r=.69$ olarak hesaplanmıştır.

2.4. Deneysel İşlem Basamakları

Kontrol gruplu ön-test, son-test deney deseni kullanılan bu araştırmada;

Ön-test

Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilere 87 sorudan oluşan ön-test uygulanmıştır. Ön-testle deney ve kontrol gruplarının ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı sınıanmıştır.

Öğretim Süreci

Öğretim süreci 87 sorudan oluşan ön-test uygulandıktan sonra tasarlanan etkinlikleri içermektedir. Erdoğan (2007) öğrenci çalışma kitaplarında öğrencinin önceki öğrenmelerini ortaya çıkaracak ve onları sonraki öğrenmelere hazırlayacak etkinliklere yer verilmesinin önemini vurgulamaktadır. Bu süreç, bu bağlamda hazırlanan etkinliklerin deney grubuna uygulanmasını kapsayan 15 saatlik süreyi içerir. Deney grubundaki öğrencilere 13 saatlik süreçte, tasarlanan etkinlikler, sözcükleri özellikleri dikkate alınarak seçilen 7 metindeki sözcükleri öğelerinden hareketle uygulanmıştır. 15 ders saatinin 1 saatinde ön-test, 1 saatinde ise son-test uygulaması yapılmıştır.

Kontrol grubuna öğretim süreci için hazırlanan etkinlikler uygulanmamış, geleneksel sözcük öğretim yöntemleri (anlamı bilinmeyen sözcüklerin anlamlarını sözlükten bulma, sözcükleri tümce içinde kullanma, metinde anlamını bilmediği sözcükleri bulma...) ile 13 saatlik ders süresi, deney grubuna uygulanan 7 metindeki sözcükleri öğelerinden hareketle uygulanmıştır.

Öğretim sürecini içeren 13 saatlik dersin ardından deney ve kontrol grubuna 1 ders saatinde ön-teste koşut biçimde bir son-test uygulanmıştır.

Son-test

Uygulamanın ardından kontrol ve deney grubunda yer alan öğrencilere ön-testle aynı sorulardan oluşan son-test uygulanmıştır. Son-testte sorular öğrencilere farklı sırayla sunulmuştur. Uygulamanın ardından hem kontrol ve deney grubunun son-test puanları arasındaki farkın, hem de her iki grubun ön-testte aldığı puanlarla son-testte aldığı puanlar arasındaki farkın anlamlılığı sınanmıştır.

2.5. Verilerin Çözümlemesi

Araştırmanın temel çerçevesini oluşturan etkinlik temelli sözcük öğretiminin, geleneksel sözcük öğretimi yöntemlerine (anlamı bilinmeyen sözcüklerin anlamlarını sözlükten bulma, sözcükleri tümce içinde kullanma, metinde anlamını bilmediği sözcükleri bulma...) oranla başarısını belirleme ve etkinliklerin 8. sınıf öğrencilerinin sözvarlığını geliştirmeye etkisini saptama amacına bağlı olarak hazırlanan ön-test ve son-test bulguları SPSS programında tekrarlı ölçümler yöntemiyle çözümlenmiştir. Çözümleme sonucunda elde edilen veriler ANOVA çizelgesi ışığında, ön-test ve son-test sonucunda kontrol ve deney gruplarının ortalamaları arasında fark olup olmadığı Tukey testiyle q değerleri hesaplanarak belirlenmiştir.

2.6. Uygulama

8. sınıf düzeyindeki öğrencilerin sözvarlıklarını zenginleştirme ve geliştirmede etkinlik temelli öğrenmenin etkisini geleneksel yöntemle kıyaslamayı amaçlayan çalışmanın uygulama boyutu, tasarlanan etkinliklerin ışığında hazırlanan ön-test ve son-testten elde edilen bulgulara dayanarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın uygulaması, 87 sorudan oluşan ön-testin ardından gerçekleştirilen 13 saatlik bir öğretim sürecini kapsamaktadır. Geriye kalan 1 ders saatinde de son-test uygulanmıştır. Araştırmada geleneksel sözcük öğretimi yöntemlerinin kullanıldığı kontrol grubu ile etkinlik temelli sözcük öğretimi yönteminin kullanıldığı deney grubu öğrencilerine 13 saatlik ders işleniş sürecinde birbirinden farklı iki sözcük öğretimi yöntemi uygulanmıştır. Kontrol grubunda anlamı bilinmeyen sözcüklerin anlamlarını sözlükten bulma, sözcükleri tümce içinde kullanma, metinde anlamını bilmediği sözcükleri bulma gibi geleneksel olarak nitelendirilebilecek sözcük öğretimi yöntemleri kullanılırken; deney grubunda görsellerden yararlanılarak, öğrenciyi düşünmeye yönelten etkinliklerden kurulu etkinlik temelli sözcük öğretimi yöntemi kullanılmıştır. Deney grubu için tasarlanan tüm etkinlikler kuramsal çerçevede sözü edilen yapılandırmacı yaklaşım temel alınarak oluşturulmuştur. Bu etkinliklerin tasarlanma amacı öğrenciyi Türkçenin sözvarlığı öğelerini kazandırmaktır. Etkinliklerde kullanılan sözvarlığı öğeleri 7 ayrı metindeki sözvarlığı öğelerine uyarlanmıştır. Metin seçiminde sözvarlığı öğelerinin sıklıklarına bakılarak atasözü, deyim, ikileme, bilmece, tekerleme gibi sözvarlığı öğelerinin kullanıldığı metinlere yer verilmiştir. Belirlenen 15 metinde 7'si Türkçe eğitimcisi olup çocuk edebiyatı alanında tez hazırlamış 2 uzmanın görüşü alınarak seçilmiştir. Derslerde işlenen metinler şunlardır:

- 1.Sait Faik Abasıyanık: Son Kuşlar "2 Ders Saati"
- 2.Eflatun Cem Güney: Akıl Kutusu "2 Ders Saati"
- 3.Cengiz Aytmatov: Toprak Ana (Kısaltılarak) "2 Ders Saati"
- 4.Aziz Nesin: Ulusal Kurtuluş Savaşımızın Kahramanları: Koca Seyit "1 Ders Saati"
- 5.Rıfat Ilgaz: Öksüz Cıvciv (Kısaltılarak) "2 Ders Saati"
- 6.Samed Behrengi (Kısaltılarak) "2 Ders Saati"
- 7.Gülten Dayıoğlu: Yılan Nine (Geride Kalanlar Kitabından) "2 Ders Saati"

Söz konusu metinler okunmuş, hemen ardından etkinlikler eşliğinde öğretilmesi amaçlanan sözvarlığı öğeleri öğrencilere kazandırılmaya çalışılmıştır. Sözcük öğretimine yönelik tasarlanan 45 etkinlikten birkaçı¹ aşağıdadır:

Etkinlik Örneği 1: "Akıl akıldan üstündür" atasözünü açıklayan bir afiş hazırlayınız.

Etkinlik Örneği 2: "Akılsız basın cezasını ayaklar çeker" atasözünü anlatan bir karikatür çiziniz.

Etkinlik Örneği 3: "İstemeyenin bir yüzü kara, vermeyenin iki yüzü kara" atasözünü destekleyici ve açıklayıcı örnekler vererek bir metin oluşturunuz.

İstemeyenin bir yüzü kara, vermeyenin iki yüzü kara, çünkü

.....

.....

.....

.....

.....

.....

¹ Söz konusu etkinliklerin tümü araştırmacının Mert (2010) hazırladığı kitaptan alınmış ve uygulama metinlerine uyarlanmıştır.

Etkinlik 4: Aşağıdaki sözcüklerle kurulu deyimlerden birer tane yazınız.

ÇINAR: Asırlık çınar gibi olmak.

ADAM:

AĞIZ:

AKIL:

DÜNYA:

ŞERBET:

KAPI:

PARMAK:

TAŞ:

GÖNÜL:.....

YÜZ:

Etkinlik 5: Aşağıdaki deyimleri anlamları ile eşleştiriniz. Deyimlerin yanlarındaki harfleri, deyim kaç numaralı anlama aitse o numaralı kutuya yazınız ve anahtar söylemi bulunuz.

DEYİMLER

ANLAMLAR

Gönlü kocamak. Ö Bir iş ile ilgili olumlu yaklaşım. (1)

Aklı yatmak. G Yaşlanmak. (2)

Gönlü olmak. E Hep uğraşmak. (3)

Canından bezmek. P Acele hareket etmek. (4)

Deveye hendek atlatmak. K Yaşamındaki zorluklardan bunalmak. (5)

Elini eksik etmemek. Z İstekli olmak. (6)

İki ayağını bir pabuca sokmak. Ü Zor olan iş. (7)

1	2	3	4	5	6	7

Etkinlik 6: Aşağıda sözvarlığı öğelerinin adlarının yer aldığı bir kavram haritası oluşturulmuştur. Bu kavram haritasını inceleyiniz ve başlıklar ile ilgili bildiklerinizi arkadaşlarınızla paylaşınız.



Etkinlik 7: Aşağıda verilen söylemleri bulmacadan bulunuz. Sözvarlığı öğelerinden hangisi olduğunu araç içinde belirtiniz. Bulmacada kullanılmayan harflerden kurulu atasözünü bulunuz.

A	Ğ	I	Z	E	Ğ	M	E	K	H
C	I	Z	H	E	R	A	Y	Ü	Z
I	L	G	I	T	I	L	G	I	T
A	D	A	M	E	T	M	E	K	E
C	G	Ü	L	E	N	Ü	İ	D	O
I	U	Ğ	R	U	N	L	S	T	O
L	U	R	S	A	N	K	M	A	
D	İ	L	E	G	E	L	M	E	K

Ağız eğmek
acı (İkileme)
Uğrun
Mal mülk
Dile gelmek
Adam etmek
Mih
İlgıt ılgıt
Cız

Etkinlik 8: Aşağıdaki masalda bulunan sözvarlığı öğelerini sınıflandırınız.

Ama Keloğlan anasının sözlerini kulağının ardına atar. Anası bekler bekler. Keloğlan gelmez. Ne elinde bir balık, ne içi dolu bir çıkın! Dağ dağa küsmüş de dağın haberi olmamış! Keloğlan da kendini vurdumduymazlığa vermiş... Koyup gidenler nur içinde yatsın. Ancak buna sebep olanlar sürüm sürüm sürünsün; gözlerinin elifi sönsün de, telleri, pulları üstlerine dökülsün!

SÖZVARLIĞI ÖGELERİ	METİNDEKİ ÖGELER	METİNDEKİ ÖGELER
DEYİMLER		
ATASÖZLERİ		
İKİLEMELER		
YEREL SÖZVARLIĞI ÖGELERİ		
BEDDUALAR		
HAYIR DUALAR		

Kontrol ve deney gruplarında, 15 ders saatini içeren öğretim sürecinin 1 saatinde ön-test uygulaması, 1 saatinde ise son-test uygulaması yapılmıştır. Kalan 13 saatlik sürede ise 7 metin, deney grubunda etkinliklerle birlikte incelenirken; kontrol grubunda geleneksel sözcük öğretimi yöntemleriyle ele alınmıştır. Deney grubunda, 6 metin 2 ders saatinde 1 metin ise 1 ders saatinde incelenmiş ve metindeki sözvarlığına uyarlanan etkinlikler de bu ders saatinde öğrencilerle birlikte uygulanmıştır. Deney grubuna

uygulanan etkinlik, kontrol grubuna uygulanmamıştır. Kontrol grubunda her metnin sonuna geleneksel sözcük öğretim yöntemlerine (anlamı bilinmeyen sözcüklerin anlamlarını sözlükten bulma, sözcükleri tümce içinde kullanma, metinde anlamını bilmediği sözcükleri bulma...) bağlı kalınarak "metinde bilmediğiniz sözcükleri sıralayınız." "bilmediğiniz sözcüklerin anlamlarını sözlükten bulup birer tümcede kullanınız." "metindeki sözvarlığından hareketle verilen öğelerin anlamlarını sözlükten bulma, tümcede kullanma" gibi uygulamalar yapılmıştır. Uygulayıcı öğretmene göre kontrol grubundaki çocukların derse katılımları, deney grubundaki öğrencilere oranla oldukça azdır.

3. BULGULAR

Birinci alt problem: Geleneksel sözcük öğretimi yöntemlerinin (anlamı bilinmeyen sözcüklerin anlamlarını sözlükten bulma, sözcükleri tümce içinde kullanma, metinde anlamını bilmediği sözcükleri bulma...) kullanıldığı kontrol grubu ile etkinlik temelli sözcük öğretimi yöntemlerinin kullanıldığı deney grubu öğrencilerinin ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Birinci alt problem ilişkin bulgular Çizelge 2'de verilmiştir:

Çizelge 2: Geleneksel Sözcük Öğretimi Yöntemini Kullanan Kontrol Grubu ve Etkinlik Temelli Sözcük Öğretimi Yöntemini Kullanan Deney Gruplarının Ön Test ve Son Test Sonuçlarının Tekrarlı Ölçümlü ANOVA Analizi (N=134)

Grup	Eğitim Ön Test $\bar{X} + SS$	Son Test $\bar{X} + SS$	Toplam $\bar{X} + SS$
Deney	10.50 + 2.33 A	18.90 + 2.10 C	29.06 + 3.59
Toplam	10.93 + 2.89	15.86 + 4.09	13.39 + 4.31

*Post hoc karşılaştırmalar sonucu manidar farklar büyük harflerle gösterilmiştir ($p < .05$)

Çizelge 2'de kontrol ve deney ön test puanları arasında yapılan t testiyle kontrol ve deney gruplarının denkliği değerlendirilmiştir. t-testi sonucunda kontrol ve deney grubunun ön test puanları arasında istatistik olarak önemli bir fark bulunmamıştır ($t(132)=1.078$; $p= 0.283$). Yapılan tekrarlı ölçümlü ANOVA analizi sonucunda Grup x Eğitim etkileşimi manidar bulunmuştur ($F(1, 132)= 196.714$; $p < .001$). Bu sonuca bağlı olarak Tukey çoklu karşılaştırmalar testi kullanılarak post hoc analizler yapılmıştır. Tukey testi sonucunda deney grubunun son test puanlarının kontrol grubunun son test puanlarına nazaran önemli ölçüde yüksek olduğu görülmüştür. Deney grubunun son test puanları ise kontrol grubunun son test puanlarına nazaran daha yüksektir. Bu bağlamda araştırma sonucunda deney grubuna uygulanan etkinlik temelli sözcük öğretimi yöntemi geleneksel sözcük öğretimi yöntemine kıyasla daha başarılı olduğu belirlenmiştir.

İkinci alt problem: 8. sınıf öğrencilerinin sözvarlıklarını geliştirmede ve zenginleştirmede geleneksel sözcük öğretimi yöntemleri mi (anlamı bilinmeyen sözcüklerin anlamlarını sözlükten bulma, sözcükleri tümce içinde kullanma, metinde anlamını bilmediği sözcükleri bulma...), etkinlik temelli sözcük öğretimi yöntemi mi daha etkilidir?

Kontrol ve deney grupları değerlendirildiğinde ön-test sürecinde deney grubu puanlarının kontrol grubuna oranla az da olsa daha düşük olduğu gözlemlenmiştir. Son-test sürecinde ise deney grubu kontrol grubuna oranla önemli bir başarı kaydetmiş ve puanlarını istendik düzeyde yükseltmiştir. Yapılan uygulamanın sonucunda geleneksel yöntemle etkinlik temelli sözcük öğretiminin önemli sayılabilecek bir farklılıkla başarı sağladığı belirlenmiştir.

4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu araştırma, yapılandırmacı yaklaşımı temel alarak tasarlanan sözcük öğretimine yönelik etkinliklerin 8. sınıf öğrencilerinin sözvarlıklarını zenginleştirme ve geliştirme sürecine etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Bu problem durumuna ait alt problemlerde yapılan istatistiksel hesaplamalara göre aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir:

Geleneksel sözcük öğretimi yöntemlerinin (anlamı bilinmeyen sözcüklerin anlamlarını sözlükten bulma, sözcükleri tümce içinde kullanma, metinde anlamını bilmediği sözcükleri bulma...) kullanıldığı kontrol grubu ile etkinlik temelli sözcük öğretimi yöntemlerinin kullanıldığı deney grubu öğrencilerinin ön-test ve son-test puanları arasında deney grubunun lehine istatistiksel bir fark olduğu saptanmıştır. Türkçe dersini tümleyen bir süreç olarak kabul edilen sözcük öğretimi alanında etkinlik temelli yaklaşımla tasarlanmış etkinliklerin kullanımının öğrenme sürecinde geleneksel yöntemle oranla daha etkili olduğu söylenebilir.

Uygulama sonrasında, t-testi sonucunda kontrol ve deney grubunun ön test puanları arasında istatistik olarak önemli bir fark bulunmamıştır ($t(132)=1.078$; $p= 0.283$). Yapılan tekrarlı ölçümlü ANOVA

analizi sonucunda Grup x Eğitim etkileşimi manidar bulunmuştur ($F(1, 132)= 196.714; p<.001$). Tukey testi sonucunda deney grubunun son test puanlarının kontrol grubunun son test puanlarına nazaran önemli ölçüde yüksek olduğu görülmüştür. Deney grubunun son test puanları ise kontrol grubunun son test puanlarına nazaran daha yüksektir. Bu bağlamda araştırma sonucunda deney grubuna uygulanan etkinlik temelli sözcük öğretimi yönteminin geleneksel sözcük öğretimi yöntemine kıyasla daha başarılı olduğu belirlenmiştir.

Sonuç olarak geleneksel sözcük öğretim yöntemlerinin (anlamı bilinmeyen sözcüklerin anlamlarını sözlükten bulma, sözcükleri tümce içinde kullanma, metinde anlamını bilmediği sözcükleri bulma...) kullanıldığı kontrol grubu ve etkinlik temelli sözcük öğretimi yönteminin kullanıldığı deney grubu değerlendirildiğinde ön-test sürecinde deney grubu puanlarının kontrol grubuna oranla az da olsa daha düşük olduğu gözlemlenmiştir. Son-test sürecinde ise deney grubu kontrol grubuna oranla önemli bir başarı kaydetmiş ve puanlarını yükseltmiştir. Yapılan uygulamanın sonucunda geleneksel yöntemle oranla etkinlik temelli sözcük öğretiminin önemli sayılabilecek bir farklılıkla başarı sağladığı kanıtlanmıştır.

Konuyla ilişkili çalışmalar incelendiğinde, doğrudan yapılandırmacı yaklaşımı benimseyen etkinliklerin öğrencilerin sözcük öğretimi düzeylerine katkısını inceleyen herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır; ancak Türkçenin yabancı dil olarak öğretimine yönelik sözcük öğretimi yöntem ve tekniklerinin ele alındığı ve değerlendirildiği çalışmalara rastlanmıştır. Türkçe öğretimi sürecindeki sözcük öğretimi konu alan çalışmalarda ise (Bayraktar ve Yaşar 2005) deyim öğretimine yönelik resim ve öykü destekli deyim öğretiminin geleneksel yöntemle oranla daha başarılı olduğu belirlenmiştir. Yaman ve Gülcan (2009) tarafından yapılan çalışmada deyim öğretiminde gösteri tekniğinin geleneksel yöntemle oranla daha başarılı olduğu belirlenmiştir. Göçer (2010) çalışmasında sözcük öğretimi geliştirmeye yönelik etkinlik önerileri sunmuştur; ancak deneysel bir çalışma yapmamıştır. Uzdu (2008) çalışmasında sözcük öğretimi yönelik etkinlik önerileri sunmuştur; ancak deneysel bir çalışma yapmamıştır. Bu bağlamda, etkinlik temelli sözcük öğretimi ile geleneksel sözcük öğretimi yöntemlerini (anlamı bilinmeyen sözcüklerin anlamlarını sözlükten bulma, sözcükleri tümce içinde kullanma, metinde anlamını bilmediği sözcükleri bulma...) karşılaştıran ve başarı oranlarını ölçen herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Fil (2006) çalışmasında, ilköğretim ikinci kademe Türkçe ders kitaplarında sözcük türlerinin öğretimi ele alınmıştır. Bu konudaki eksikliklere çözüm önerileri sunulmuştur. Turgut (2006) çalışmasında, yabancı dil öğretimine yönelik bir pilot öğretim uygulaması ile önceden denenmemiş ve bağlamsal olmayan öğrenme prensiplerine uygun bir teknik denemiş ve yöntemin etkili olduğunu savunmuştur.

Yapılandırmacı yaklaşımı temel olarak tasarlanan sözcük öğretimine yönelik etkinliklerin 8. sınıf öğrencilerinin sözcüklerini zenginleştirme ve geliştirme sürecine etkisini belirlemeyi amaçlayan araştırmanın sonucunda; geleneksel sözcük öğretim yöntemleriyle (anlamı bilinmeyen sözcüklerin anlamlarını sözlükten bulma, sözcükleri tümce içinde kullanma, metinde anlamını bilmediği sözcükleri bulma...) öğrencilerin sözcük dağarcığını zenginleştirme ve geliştirmenin güçlüğü belirlenmiştir. Deney grubuna uygulanan etkinlik temelli öğrenmeyle ise öğrencinin sözcük dağarcığını zenginleştirme ve geliştirmede önemli ölçüde bir başarının sağlanabileceği belirlenmiştir.

8. sınıf düzeyindeki öğrencilerin sözcük dağarcıklarını zenginleştirme ve geliştirmede etkinlik temelli öğrenmenin etkisini geleneksel yöntemle kıyaslamayı amaçlayan araştırmanın sonunda ulaşılan veriler ışığında belirlenen öneriler şöyle sıralanabilir:

- Sınıf düzeyi arttıkça öğrencilerin beyin gelişimi ve bilişsel gelişimi dikkate alınarak hem sözcük dağarcıklarının hem de etkinliklerin düzeyi zorlaştırılabilir, etkinlikler çocuğun düzeyine uygun duruma getirilebilir.
- Türkçe öğretimi sürecinde sözcük öğretimi üzerinde daha önemle ve bilimsel olarak durulması gereken bir çalışma alanıdır. Bu bağlamda sözcük öğretimi yönelik çalışmaların sayısı artırılabilir. Bu çalışmaların yalnızca çocuğun sözcük dağarcığındaki sözcük sayısını belirlemekle sınırlı olmamasına dikkat edilmelidir.
- Türkçe öğretiminin bütünlük ilkesinden hareketle Türkçe öğretimi tümleyen bir süreç olarak sözcük öğretimi, Türkçe ders kitaplarındaki metinlerden hareketle ve tasarlanan etkinliklerle gerçekleştirilebilir.
- Bireyin sözcük dağarcığını zenginleştirmek ve geliştirmek için “deyim karikatürü” ya da “atasözleri karikatürü” tasarlanabilir. Bu yolla deyimler ve atasözleri öyküleştirilip resimlendirilecek ve gülmeceli bir açıdan incelenerek anlamlandırılacaktır. Böylece bu sözcük dağarcığı öğelerinin anlamlandırılmasında kolaylık ve kalıcılık sağlanabilir.

KAYNAKÇA

AÇIKGÖZ, Berna (2008). *İlköğretim 6. sınıf Türkçe kitaplarının kelime serveti bakımından değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- AKAY, Cenk (2005). *Ortaöğretim İngilizce dersinde okuma ve yazma becerilerinin kazandırılmasında oluşturmaçılık temelli sosyal etkileşim modelinin öğrenciler üzerindeki etkilerinin incelenmesi*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Zonguldak.
- AKSAN, Doğan (1999). *Türkçenin gücü*, İstanbul: Bilgi Yayınevi.
- AKSAN, Doğan (2003). *Her yönüyle dil- anaçizgileriyle dilbilim*, Ankara: TDK.
- AKYOL, Hayati (2006). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- APAYDIN, Didem (2007). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde sözcük öğretimi üzerine bir yöntem denemesi*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi.
- ARI, Gökhan (2003). *İlköğretim altıncı sınıf Türkçe ders kitaplarındaki kelimeler ve bu kelimelerin kullanılabilirliği*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- BAYRAKTAR, Nesrin ve Yaşar, Funda Örgü (2005). İlköğretim I. kademe V. sınıfta deyim öğretimine ilişkin uygulamalar ve deyim öğretimine yeni bir yaklaşım, *TÖMER Dil Dergisi*, 127, 7-19.
- BAYSAL, Ahmet Deniz (2007). *İlköğretim 7. sınıf Türkçe ders kitaplarının kelime serveti bakımından değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- BILGEN, Nihat (1998). *Kelime hazinesi konusunda bir araştırma*, Yayınlanmamış Araştırma Raporu, Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı, Ankara.
- BROOKS, Jacqueline Grennon ve Brooks, Martin (1993). *In search of understanding the case for constructivist classrooms*, Virginia: Association For Supervision and Curriculum Development Press.
- BUDAK, Yusuf (2000). "Sözcük öğretimi ve sözlüğün işlevi", *Ankara Üniversitesi TÖMER Dil Dergisi*, 92, 19-26.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Şener (2001). *DeneySEL desenler*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- CEMİLOĞLU, Mustafa (1998). *İlköğretim okullarında Türkçe öğretimi*, Bursa: Uludağ Üniversitesi Güçlendirme Vakfı Yayınları.
- CAMPBELL, Donald ve Stanley, Julia (1963). "Experimental and quasi-experimental designs for research on teaching", In N. L. Gage (ed.). *Handbook of Research on Teaching*. Chicago: Rand McNally.
- ÇOTUKSÖKEN, Yusuf (2000). "Türkçe ve edebiyat ders kitapları nasıl olmalı?", *Milliyet Sanat Dergisi*, 487, 9, 7- 10.
- DEMİR, Cemile (2010). "İlköğretim 2. kademe türkçe ders kitaplarının içerik ve sözcük sayısı bakımından değerlendirilmesi", *Türkçe öğretiminde güncel tartışmalar*, Ankara: Ankara Üniversitesi TÖMER Yayınları. 53-66.
- DEMİREL, Özcan (2003). *Eğitimde program geliştirme*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- DEMİREL, Özcan ve Kiroğlu, Kasım (2005). *Konu alanı ders kitabı incelemesi*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- DERVİŞOĞULLARI, Necmiye (2008). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretilen sınıflarda oyunlarla sözcük öğretimi*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi.
- DOĞRUL, Satılmış Kemal (2007). *Effects of children's literature on success in vocabulary teaching*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Yüzüncü Yıl Üniversitesi.
- EDIGER, Mark & Rao, D. (2002). "Vocabulary development and the curriculum", *Psychology and curriculum*, (ss. 183-185)13. 05. 2009 tarihinde, http://books.google.com/books?hl=tr&lr=&id=2MacO3FJaSQ&oi=fnd&pg=PP13&dq=2.%09ED%C4%B0GER,+M.+2002.+Vocabul+ry+Development+and+the+Curriculum.&ots=gjBu3kS8XQ&sig=axm6BatsX_NmQ6nSehK9oFpqjeY#PPA183,M1 adresinden erişilmiştir.
- ERDEM, Eda ve Demirel, Özcan (2002). "Program geliştirmede yapılandırmaçılık yaklaşımı", *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergi*, 23, 81- 87.
- ERDOĞAN, Tolga (2007). "İlköğretim 3. sınıf Türkçe dersi öğretmen kılavuz kitabı ve öğrenci çalışma kitabının yapılandırmaçılık yaklaşımına uygunluğu", *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 8 (14), 163- 172.
- ERKUL, Bahar (2008). *İlköğretim 8. sınıf Türkçe kitaplarındaki olaya dayalı metinlerin öğrencilerin söz varlığını geliştirmedeki etkisi*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi.
- FIL, Oğuzhan (2006). *İlköğretim ikinci kademe Türkçe ders kitaplarında sözcük türlerinin öğretimi*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gaziantep Üniversitesi.
- Flood, John (2003). *Handbook of research on teaching the English language arts*, Mahwah: L. Erlbaum Associates.
- GÖÇER, Ali (2010). "Türkçe eğitiminde öğrencilerin söz varlığını geliştirme etkinlikleri ve sözlük kullanımı", *Turkish Studies*. 5/1, 1007-1036.
- GÜNAY, Çavdar F. (2007). *8. sınıf Türkçe ders kitabının kelime serveti bakımından incelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- GÜNEŞ, Firdevs (2002). *Ders kitaplarının incelenmesi*, Ankara: Ocak Yayınları.
- GÜNEYLİ, Ahmet (2011). "Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin sözcüksel görünümü", *Türkçe ders kitabı çözümlemeleri*. (Ed. Hakan Ülper). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- HARIT, Ömer (1971). *Samsun ve Ankara illerinin 6 - 7 yaş çocuklarında kelime hazinesi araştırması*, Ankara: MEB, Planlama, Araştırma ve Koordinasyon Dairesi Başkanlığı Yayını.
- JONASSEN, David , Peck, K. L. ve Wilson, B. G. (1999). *Learning with technology, a constructivist approach*, Columbus Oh USA: Prentice Hall.
- KARADAĞ, Özay (2005). *İlköğretim I. kademe öğrencilerinin kelime hazinesi üzerine bir araştırma*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- KARASAR, Niyazi. (1999). *Bilimsel araştırma yöntemi*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- KAYA, Erol (2008). *İlköğretim 2. kademe Türkçe ders kitaplarında sözcük varlığı incelemesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- KEKLIK, Sadettin (2010). "Türkçe ders ve öğrenci çalışma kitaplarının atasözleri ve özdeyişler açısından incelenmesi", *Türkçe Öğretiminde Güncel Tartışmalar*. Ankara: Ankara Üniversitesi TÖMER Yayınları. 95- 113.
- KILIÇ, Abdurrahman ve Seven, Serdal (2006). *Konu alanı ders kitabı incelemesi*, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- KURUDAYIOĞLU, Mehmet (2005). *İlköğretim II. kademe öğrencilerinin kelime hazinesi üzerine bir araştırma*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- KÜÇÜK, Salim (2002), Örgün eğitim ikinci kademe Türkçe öğretiminde ölçme ve değerlendirme çalışmalarında karşılaşılan güçlükler, *Millî Eğitim*, 153-154, 125-137.
- meb (1995). "Millî Eğitim Bakanlığı ders kitapları yönetmeliği", *Tebliğler Dergisi*, 2434.
- MEB (2006). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu (6, 7, 8. Sınıflar)*, Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- MERT, Lüle Esra (2010). *Etkinliklerle sözcük öğretimi*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- NATION, Paul (2005). "Teaching vocabulary", *Asian efl journal*, VII, 3, 35-42.
- ÖZ, Feyzi. (2001). *Uygulamalı Türkçe öğretimi*, Ankara: Anı Yayıncılık.

- Pehlivan, Ahmet (2003). *Türkçe Ders Kitabı Seçme ve Değerlendirme*, Ankara: Turhan Kitabevi.
- Pehlivan, Ahmet (2008). "Türkçe kitaplarında sözcük dağarcığını geliştirme sorunu ve çözüm yolları", *Ankara Üniversitesi TÖMER Dil Dergisi*, 122, 84- 94.
- Özer, Muammer (2005). *İlköğretim 6. sınıf Türkçe ders kitaplarının kelime serveti bakımından değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Read, James (2004). "Research in teaching vocabulary", *Annual Review of Applied Linguistics*, 24, 146- 161.
- Sönmez, Hülya (2011). "Türkçe ders kitabındaki iki temada sık kullanılan sözcükler ve bunların bilişsel şemaları", *Türkçe öğretimi üzerine çalışmalar*, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Yayınları. 123- 133.
- Temur, Turan (2006). *İlköğretim 4 ve 5. Sınıf Türkçe ders kitaplarındaki söz varlığı unsurlarının bazı değişkenler açısından değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Teyfur, Mehmet & Saylan, Nevin (Ed.). (2008). *Eğitim bilimine giriş*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Turgut, Özer (2006). *Yabancı dil dersinde pedagojik uygulama açısından sözcük öğretimi ve sözcük dağarcığını geliştirme yöntem ve tekniklerinin değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi.
- Uzdu, Funda (2008). *Betimleyici metinlerin dilsel özellikleri ve bu tür metinler yoluyla sözcük öğretimi*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Ülper, Hakan (2009). *Okuma ve Anlamlandırma Becerilerinin Kazandırılması*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yaman, Havva ve Gülcan, Fatma (2009). "Sözcük dağarcığını zenginleştirme etkinliği olarak deyim öğretimi: gösteri tekniği uygulaması", *SAU Fen- Edebiyat Dergisi*. XI, 1, 59- 71.
- Yanpar, Tuğba (2001). "İlköğretim sosyal bilgiler dersinde oluşturmacı yaklaşımın devlet ve özel okul beşinci sınıf öğrencilerinin bilişsel ve duyuşsal öğrenmelerine etkisi", *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1, 463-482.
- Yıldız, Cemal, Okur, Alpaslan, Arı, Gökhan Ve Yılmaz, Yakup (2008). *Türkçe öğretimi*, Ankara: PegemA Yayıncılık.